

Školski knjižničar i praksa utemeljena na dokazima

Vlašić Ledenko, Jelena

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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:131:096017>

Rights / Prava: [Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International/Imenovanje-Nekomercijalno-Bez prerada 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-30**



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. 2023./2024.

Jelena Vlašić Ledenko

Školski knjižničar i praksa utemeljena na dokazima

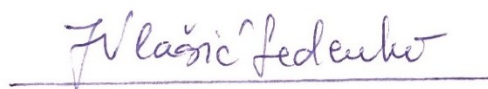
Diplomski rad

Mentor: prof. dr. sc. Mihaela Banek Zorica

Zagreb, veljača 2024.

Izjava o akademskoj čestitosti

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem 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.

A handwritten signature in purple ink, reading "Z. Vlašić", is written above a horizontal line.

(potpis)

Sadržaj

Sadržaj.....	iii
1. Uvod.....	1
2. Uloga školskog knjižničara u obrazovanju	2
2.1. Poticaji i utjecaji.....	2
2.2. Stručni suradnici.....	4
2.3. Ishodi učenika u planu i programu knjižničara	6
2.3.1. Generičke kompetencije.....	7
3. Razvoj koncepta prakse utemeljene na dokazima (eng. EBP).....	8
3.1. Koncept EBP u školskim knjižnicama	9
3.2. Elementi za mjerenje učinkovitosti plana i programa školskog knjižničara	10
3.2.1. Suradnja	11
3.2.2. Čitanje	16
3.2.3. Informacijska pismenost	19
3.2.4. Tehnologija	21
3.3. Praksa utemeljena na dokazima u hrvatskim školskim knjižnicama	22
4. Provođenje praktičnih mjera utemeljenih na dokazima.....	24
4.1. Daljni razvoj i izazovi	25
4.2. Korištenje EBP-a za osnaživanje uloge školskog knjižničara	26
5. Školski knjižničari i postignuća učenika.....	28
5.1. Projekt CLASS II u američkim školskim knjižnicama	28
5.2. AASL standardi za učenike.....	30
6. Evaluacija rada školskih knjižničara.....	32
6.1. Praksa utemeljena na dokazima i evaluacija	32
6.2. Primjer (samo)vrednovanja iz ALA/AASL/CAEP standarda.....	33
6.2.1. Primjeri aktivnosti za ostvarivanje ALA/AASL/CAEP standarda	38
6.3. Ocjenjivanje programa školskih knjižničara	41

6.4. Učinkovitost rada hrvatskih školskih knjižničara	41
6.4.1. Prikupljanje statističkih podataka	44
7. Zaključak.....	46
8. Literatura.....	47
Sažetak	52
Summary	53

1. Uvod

Školski knjižničari suočeni su s novim vizijama, teorijama i ciljevima obrazovanja. Reforme su uvelike utjecale da preispitaju svoju dosadašnju tradicionalnu ulogu u školskim knjižnicama te pronađu odgovarajuća rješenja kojima će moći usmjeriti učenike, nastavnike te ostale stručne suradnike na učinkovito traženje i korištenje informacija u širem web-okruženju. U ovom radu govori se o izazovnoj ulozi i vrednovanju rada školskog knjižničara te se razmatraju faktori koji utječu na oblikovanje te uloge.

Odgojno-obrazovni ciljevi školskih knjižničara usmjereni su na stvaranje informacijski pismenih učenika koji će postati odgovorni i savjesni članovi zajednice i društva u cjelini. U skladu s temom rada iz odabrane literature analizirat će se na koje načine školski knjižničari utječu na razvijanje pismenosti, čitanja, učenja, svladavanja informacijskih i komunikacijskih vještina učenika. Da bi školski knjižničar ostvario svoj plan i program, također su potrebni odgovarajući načini, uvjeti i podrška školske zajednice stoga će se razmatrati i suradnja s nastavnicima u svrhu ostvarenja ishoda učenika. Pred školskim knjižničarima je profesionalna odgovornost da dokažu kako pospješuju postignuća učenika te ostvaruju viziju i misiju škole. (Samo)vrednovanje rada školskih knjižničara također je bitna stavka kojom se dokazuje da školski knjižničari doprinose postignućima učenika i nužno je kako bi se uvela poboljšanja.

Preko okvira koje je postavio Ross J. Todd izložit će se koncept prakse utemeljene na dokazima, danas neizastavan dio školskog knjižničarstva, te putevi dokazivanja koji osnažuju izazovnu i složenu ulogu školskog knjižničara, kao i načine kojima se dokazuje da školske knjižnice doprinose cjelokupnoj školskoj zajednici. U skladu s temom rada usporedit će se stavke vezane uz školske knjižničare u američkom i hrvatskom sustavu odgoja i obrazovanja te iznijeti prijedlozi, odnosno smjernice prema učinkovitim školskim knjižnicama 21. stoljeća.

2. Uloga školskog knjižničara u obrazovanju

U *UNESCO-vom Manifestu za školske knjižnice* (1999) knjižnice su zamišljene kao snaga za unaprjeđenje i poboljšanje poučavanja i učenja u cijeloj školskoj zajednici, uključujući nastavnike i učenike. Školski knjižničar svoju ulogu oblikuje prema djelatnostima, ciljevima i uslugama koje bi školska knjižnica trebala omogućiti i ponuditi svojim korisnicima.

Novi ciljevi obrazovanja u okruženju, koje je podložno promjenama, također su utjecali na ulogu školskog knjižničara. On ili ona danas treba zadržati tradicionalnu ulogu, ali mora djelovati i kao informacijski stručnjak koji koordinira upravljanje informacijama i znanjem u školi te pristupa informacijama i znanjem izvan škole (Boelens, 2007, str. 63). S obzirom na reforme obrazovanja, očekivane ishode učenika te upotrebu informacijsko-komunikacijske tehnologije u nastavi, promijenile su se metode poučavanja. Školski knjižničari nalaze se pred odgovornim i zahtjevnim zadatkom koji podrazumijeva upravljanje znanjem. Uloga školskog knjižničara u velikoj mjeri ovisi o položaju školske knjižnice unutar obrazovne ustanove, kao i politici upravljanja obrazovanja i načinu na koji razmatra te implementira informacijsku pismenost u svoju viziju obrazovanja. Cilj nastave informacijske pismenosti je akademski uspjeh učenika u školi (Boelens, 2007, citirano prema Boelens 2006a). Iz prakse je vidljivo da uspjeh takve nastave ovisi o suradnji školskog knjižničara s nastavnicima te politici upravljanja škole.

Ukoliko školski knjižničar razvije vještine školskog informacijskog stručnjaka te suradnju s učenicima i nastavnicima, na uspješnom je putu u ostvarivanju informacijske pismenosti i poticanja cjeloživotnog obrazovanja učenika. Važno je istaknuti da su škole obvezane tražiti suglasnosti roditelja/skrbnika učenika ukoliko koriste društvene mreže i objavljuju podatke i fotografije učenika u (izvan)nastavnim aktivnostima. Todd (2008) naglašava da su sigurnosne politike i dalje od vitalne važnosti za sve nastavnike i roditelje. Školske knjižnice, da bi ostvarile svoje ciljeve, trebaju biti svjesne potreba i interesa školske zajednice unutar koje djeluju.

2.1. Poticaji i utjecaji

Uloge školskog knjižničara mijenjaju se i nadopunjuje u skladu s obrazovnim reformama i napretkom tehnologije. Na oblikovanje tih uloga utječu vanjski i unutarnji faktori, a u kojem će se smjeru te uloge nastaviti razvijati ovisi ponajviše o vanjskoj politici upravljanja obrazovanjem. Međutim, ukoliko knjižničari pokažu da u školskoj zajednici, a potom i na višoj

razini, doprinose postignućima učenika, imat će temelje za osnaživanje, razvijanje i nadopunjavanje tih uloga. Jasno je da učinkovitost rada ovisi o samim knjižničarima, motiviranosti i (samo)usavršavanju te o tome koliko su organizirani u takvim naporima. Agencije za stručna usavršavanja, udruženja, županijski i državni stručni skupovi trebaju stvoriti mogućnosti za njihov daljnji profesionalni napredak. Učenici se također mijenjaju i svaka generacija je različita stoga se isti način organizacije nastave i poučavanja također mijenja što školski knjižničari trebaju imati na umu pri izradi svojih godišnjih, mjesečnih ili tjednih planova i programa.

Elkins, Luetkemeyer Wood i Mardis (2015) navode da se prema smjernicama *Empowering Learners: Guidelines for School Library Programs* (Američko udruženje školskih knjižničara, 2009) od školskih knjižničara očekuje da budu učitelji, partneri u nastavi, informacijski stručnjaci i programski administratori. „Školski knjižničari imaju i dodatnu ulogu voditelja; iako su prethodni skupovi standarda AASL-a govorili o vodstvu školskih knjižničara, ovo je prvi put da je to predstavljeno kao zasebna uloga koju treba usvojiti.“ (Elkins, Luetkemeyer Wood i Mardis, 2015, str. 137). Navedeni autori proveli su istraživanje u kojemu je sudjelovalo 546 školskih knjižničara iz Sjedinjenih Američkih Država. Cilj ankete bio je ustanoviti što utječe na percepciju školskih knjižničara o njihovim ulogama i kakve su te percepcije. Među najčešćim odgovorima na pitanje što utječe na percepciju njihove uloge školski knjižničari navodili su stručne standarde, članke iz stručnih ili znanstvenih časopisa, druge knjižničare (kao kolege ili mentore) i predavanja na stručnim skupovima. Kada su među tim odgovorima trebali odabrati što najviše utječe na njihovu percepciju njihove uloge, školski knjižničari odabrali su profesionalne standarde. Na pitanje tko najviše utječe na njihovu percepciju uloge školski knjižničari odabrali su učenike. Od očekivanih uloga (učitelj, partner u nastavi, informacijski stručnjak, programski administrator i voditelj) najveći broj školskih knjižničara najvažnijom smatra ulogu informacijskog stručnjaka, a manje od polovice navelo ih je da je to uloga koju najčešće obavljaju. Istraživanje je također pokazalo da se školski knjižničari osjećaju demotivirano u smislu organizacijske pravde jer većina njih smatra da ocjena njihovog rada uopće ili samo u maloj mjeri predstavlja točnu procjenu njihovog rada školskih knjižničara. To znači da većina ispitanih školskih knjižničara smatra da njihove evaluacije ne ocjenjuju točno njihovu ulogu. U skladu s tim, većina je izjavila da su barem jednom mjesečno obavljali poslove izvan svojih uloga, odnosno da su obavljali poslove drugih djelatnika i kolega, što otvara neka nova pitanja o autonomiji školskih knjižničara i organizacijskoj pravdi. Ovo istraživanje svakako je za američke školske knjižničare dalo neke odgovore, ali otvorilo i pitanja na koja treba odgovoriti. Posebno se to odnosi na školske

knjižničare koji smatraju da njihovi profesionalni standardi ne utječu najviše na njihovu percepciju njihove uloge jer u tom slučaju bi trebalo preispitati te profesionalne standarde i nastaviti ih poboljšavati.

2.2. Stručni suradnici

Knjižničari u hrvatskim školskim knjižnicama primjenjuju stručne smjernice *Zakona o knjižnicama i knjižničnoj djelatnosti* (2019), *Standarda za školske knjižnice* (2023) te u nastavi s učenicima smjernice nacionalnog kurikuluma, školskog kurikulumu te nastavnih planova i programa. U radu se profesionalno usavršavaju na stručnim skupovima koji se kontinuirano održavaju na županijskoj i državnoj razini. Redovitim stručnim usavršavanjem profesionalno napreduju koristeći brojne primjere dobre prakse koje promiču i zagovaraju Agencija za odgoj i obrazovanje, Hrvatsko knjižničarsko društvo, Školski knjižničari Republike Hrvatske, Centar za stalno stručno usavršavanje knjižničara i ostala srodna udruženja.

Školski su knjižničari stručni suradnici koji „obavljaju neposredan odgojno-obrazovni rad s učenicima te stručno-razvojne i koordinacijske poslove“ („Radnici u odgojno-obrazovnim ustanovama“, n. d.). Školske knjižnice zamišljene su kao snaga za unaprjeđenje i poboljšanje poučavanja i učenja u cijeloj školskoj zajednici, kako za nastavnike, tako i za učenike. Učenici su glavni korisnici školskih knjižnica i usluge bi trebale biti prvenstveno prilagođene njihovim potrebama u učenju, poticanju učenja i savladavanje nastavnog sadržaja. Da bi se ti ciljevi uspješno ostvarili, nužna je suradnja između školskog knjižničara i nastavnika. Knjižničar bi trebao poticati suradnju s kolegama nastavnicima, učenicima i stručnom službom. Na taj način knjižnica postaje mjesto u školi koje povezuje sve njezine čimbenike u cjelinu. Školski bi se knjižničar pri osmišljavanju svog godišnjeg plana i programa rada trebao voditi važnom stavkom istaknutom u *Manifestu za školske knjižnice* (1999), a koja se odnosi na njegovu ulogu koja se razlikuje prema materijalnim mogućnostima, nastavnom planu i programu škole, unutar nacionalnog pravnog i financijskog okvira.

Knjižnicama je jedna od važnih svrha omogućiti javan pristup pouzdanim informacijama. Korisnicima treba pomoći u ovladavanju potrebnih vještina te im pružiti odgovarajuće oružje u kojem će se slobodno služiti odabranim izvorima i uslugama te povjerljivim informacijama (*IFLA-in manifest o Internetu*, 2002). Ovisno o tipu knjižnice one svoje usluge prilagođavaju korisnicima i zajednici u kojoj djeluju. Školske knjižnice u sastavu osnovnih i srednjih škola pružaju usluge djeci i tinejdžerima koji su posebna korisnička skupina s obzirom na svoje potrebe i navike u pristupanju informacijama.

Školskim knjižničarima, između ostalih, prioritet je poboljšati učenička postignuća i obrazovati ih da postanu informacijski pismeni, iz tog razloga treba ih uključiti u osmišljavanje poticajnih knjižničnih usluga. Mladi brzo usvajaju nove trendove, a Web 2.0 omogućava im sudjelovanje u stvaranju sadržaja mrežnih stranica. Knjižnice stoga trebaju osigurati građu u mnogim oblicima, prostor i pristup tehnologijama. Smjernice za školske knjižnice (*IFLA-ine smjernice za školske knjižnice*, 2016) predstavljaju kompromis između onoga čemu težimo i onoga što realno možemo postići. Knjižnice trebaju imati podršku u vidu zakonskih propisa i redovitog financiranja kako bi u potpunosti mogle ispuniti svoju zadaću. Zbog općeg nedostatka pisanih i široko objavljenih obrazovnih programa, misije ili politike informacijske pismenosti na nacionalnoj razini, većina školskih knjižnica u Hrvatskoj pruža samo najjednostavnije i najtemeljitiije oblike obrazovanja korisnika koji su više usmjereni na knjižničnu pismenost, a ne na informacijsku pismenost (Špiranec i Banek Zorica, 2011). Autorice Špiranec i Banek Zorica (2011) su nakon provedenih istraživanja i radionica ustanovile kako je praksa pokazala da još uvijek postoji nerazumijevanje pojma informacijske pismenosti koji se miješa s informatičkom pismenošću i knjižničnim vještinama. S tim se može složiti većina školskih knjižničara, iako prepoznavanje ovoga problema danas pokazuje kako se školske knjižnice nose s tim izazovima i stručnjaci iz tog područja pokušavaju pronaći rješenja u smjeru izrade nacionalnih strategija, standarda i kurikuluma.

Banek Zorica i Dukić (2016) provele su istraživanje među osnovnim školama o tome kako školski knjižničari percipiraju svoje različite uloge te koje dužnosti u skladu s njima obavljaju. Rezultati su pokazali da školski knjižničari svoju najvažniju ulogu vide u promicanju čitanja, dok poučavanje učenika informacijskoj pismenosti smatraju manje važnom. Od ostalih uloga, poredanih prema važnosti kako su ih vrednovali školski knjižničari u osnovnim školama su: administrativna uloga, stručnjak za informacije, uloga upravljanja zbirkom, poučavanje informacijske pismenosti, voditelj kurikuluma i uloga tehnološkog stručnjaka/voditelja (Banek Zorica i Dukić, 2016). Rezultati također pokazuju da školski knjižničari radije s učiteljima poučavaju vještine informacijske pismenosti, nego samostalno. Prethodno provedeno istraživanje Banek Zorice i Špiranec (2011) također ide u prilog tome da školski knjižničari još uvijek ulogu nastavnika u poučavanju informacijske pismenosti smatraju manje važnom. Za školske knjižničare stoga je potrebno da se redovito stručno usavršavaju kako bi poučavanje učenika informacijskoj pismenosti bilo na visokom nivou. Školski knjižničari najčešće surađuju s nastavnicima hrvatskoga jezika što je jedna od karakteristika tradiciionalne uloge školskog knjižničara, odnosno uloga u kojoj potiču i njeguju kulturu čitanja knjižničarima „najprirodnija“. U obzir treba uzeti i raspodjelu poslova u školama. Česta je praksa da

nastavnici hrvatskoga jezika, u svrhu punog radnog vremena svoju normu nadopunjuju radom u školskoj knjižnici, pogotovo u srednjim školama.

Školski knjižničari voditelji su školskog kurikulumu i zbog toga mogu izravno sudjelovati u njegovoj izradi i osmišljavanju plana na koji će se način provoditi poučavanje informacijske pismenosti. Banek Zorica i Dukić (2016) također iznose podatke prema kojima se većina školskih knjižničara u osnovnim školama slaže kako ravnatelji i učitelji razumiju njihove uloge i podržavaju ih u obavljanju dužnosti u skladu s ulogama, ali je iznenađujuće što je velik broj ispitanika neutralan u tom pogledu. Razlog može biti i u tome da ravnatelji nisu sigurni koji su poslovi vezani uz pojedine uloge školskih knjižničara ni kako ih vrednovati. Školski knjižničari također možda nemaju jasne upute kako ravnateljima dokazati da doprinose viziji i misiji škole i poboljšavanju učenja te se oslanjaju na vlastita izvješća. Moguće rješenje može se pronaći u međusobnom dogovoru između ravnatelja koji znaju kakve rezultate škola u cjelini treba postići kako bi ispunila obveze odgojno-obrazovnog rada prema nacionalnim smjernicama i školskih knjižničara koji će pronaći načine i dokaze kojima će te ciljeve prilagoditi i uvesti u školski kurikulumi. Ako su školski knjižničari neutralni u izjašnjavanju imaju li podršku ravnatelja, postoji mogućnost da nedostaje međusobne komunikacije.

2.3. Ishodi učenika u planu i programu knjižničara

Osnovno načelo iza novih vrsta učenja jest da je učenik pokretačka snaga u procesu učenja. Treba pronaći vezu između učenikovih individualnih karakteristika i učenikovih potreba za učenjem (Boelens, 2007). Uvođenjem i primjenom informacijsko-komunikacijske tehnologije porasle su vještine koje su potrebne školskim knjižničarima, nastavnicima i stručnim suradnicima u novom obrazovnom okruženju. Školski knjižničari trebaju prihvatiti novine koje tehnologija donosi kako bi školske knjižnice učinile prostorom za potporu novih vrsta učenja. Životno iskustvo pokazalo je da se djeca sve ranije služe pametnim telefonima i računalima te da sve ranije koriste internet. Međutim, vještine njihovog pretraživanja informacija nisu se znatno poboljšale u odnosu na starije generacije. Problem je i relevantnost informacija koju preuzimaju, odnosno vrednuju te dalje koriste. Stoga je važno da u planu i programu rada školski knjižničari planiraju poučavanje učenika informacijskoj pismenosti. Web 2.0 omogućio je mladim ljudima da u aktivnoj interakciji s drugima dolaze do informacija i dijeljenja ideja. Time se mijenja dosadašnje informacijsko okruženje, ono u kojem se nalazi pronalaženje i procjena informacija, do onoga u kojem se informacije koriste, gdje se stvara znanje i razmjenjuju ideje (Todd, 2008). Tinejdžeri mnogo vremena provode na društvenim mrežama,

a one su u središtu Weba 2.0. Postoje brojna istraživanja koja se bave proučavanjem ponašanja tinejdžera na društvenim mrežama. Takvi obrasci u tinejdžerskom traženju i korištenju informacija u web-okruženjima, posebno Webu 2.0, izazivaju nas (Todd, 2008) kao stručnjake za knjižničarstvo i informacijske znanosti, nastavnike i znanstvenike da zamislimo drugačiji informacijski krajolik i okruženje za učenje za mlade ljude. Školski knjižničari u suradnji s nastavnicima i ostalim stručnim suradnicima mogu stvoriti poticajnu okolinu u kojoj će učenici koristeći web-okruženje provoditi nove oblike učenja, istraživati i razvijati svoje znanje i kreativnost.

2.3.1. Generičke kompetencije

U skladu s određenjem *Nacionalnoga okvirnog kurikulumu* (2011) i *Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014) i u svrhu ostvarenja vizije *Okvira nacionalnoga kurikulumu* (2017) jasno je naglašena usmjerenost odgoja i obrazovanja u hrvatskom školstvu prema razvoju kompetencija. Generičke kompetencije određene su kao kombinacija znanja, vještina i stavova koji su preduvjet uspješnoga učenja, rada i života osoba u 21. stoljeću i osnova razvoja održivih društvenih zajednica i konkurentnoga gospodarstva Republike Hrvatske (*Okvir nacionalnog kurikulumu* [ONK], 2017, str. 13). Podijeljene su u tri veće cjeline (ONK, 2017, str. 13): oblici mišljenja (rješavanje problema i donošenje odluka, metakognicija, kritičko mišljenje, kreativnost i inovativnost), oblici rada i korištenje alata (komunikacija, suradnja, informacijska pismenost, digitalna pismenost i korištenje tehnologija) i osobni i socijalni razvoj (upravljanje sobom, upravljanje obrazovnim i profesionalnim razvojem, povezivanje s drugima i aktivno građanstvo). Školski knjižničari su prema međunarodnim i nacionalnim smjernicama dužni provoditi neposredni odgojno-obrazovni rad u poučavanju učenika, između ostalih, vještinama informacijske pismenosti koja je obuhvaćena u drugoj cjelini generičkih kompetencija učenika.

ONK jasno definira da učenike treba pripremiti za obrazovanje, rad i život u 21. stoljeću, generičke kompetencije treba imati na umu i uskladiti ih s aktivnostima u godišnjem planu i programa školskih knjižničara. U školskom knjižničarstvu provedena su istraživanja koja pokazuju da školski knjižničari u ulozi nastavnika pospješuju učenička postignuća. Hrvatski obrazovni sustav podvrgnut je Cjelovitoj kurikularnoj reformi čiji je cilj uspostaviti cjeloviti nacionalni kurikulumski sustav koji će međusobno povezati i uskladiti sve njegove elemente: različite vrste kurikulumskih dokumenata, učenje i poučavanje te vrednovanje učeničkih postignuća (<http://www.kurikulum.hr/>).

3. Razvoj koncepta prakse utemeljene na dokazima (eng. EBP)

Todd (2007) razmatra o praksi temeljenoj na dokazima i knjižničarstvu koje je kao takvo već duže vremena zastupljeno u medicinskim, pravnim, narodnim i specijalnim knjižnicama, a više od desetak godina i u školskim knjižnicama. Temelje pronalazi u istraživanjima drugih autora 60-ih, 70-ih i 80-ih godina 20. stoljeća kao što su B. Brookes te L. J. Houser i A. M. Schrader. Ističe da je u posljednjem desetljeću 20. st. održan značajan i snažan diskurs kako bi se jasnije utvrdila priroda, granice i dimenzije fokusa utemeljenog na dokazima u knjižničarstvu i informacijskoj znanosti. U tom smislu Todd (2007, str. 32) iznosi Boothovu (2000) definiciju EBL-a (eng. evidence based learning), odnosno učenja temeljenog na dokazima, koja ga određuje kao pristup informacijskoj znanosti koji promiče prikupljanje, tumačenje i integraciju valjanih, važnih i primjenjivih dokaza koje su prijavili korisnici, promatrali knjižničari i dokaza koji su izvedeni istraživanjem. Iz Boothove definicije proizlazi da je knjižničarstvo teorijski utemeljeno. Nasuprot tome razmatra Eldredgeovu definiciju (2001) prema kojoj se tvrdi da knjižničarstvo, utemeljeno na dokazima, čini primijenjenu, a ne teoretsku znanost. U tom povijesnom slijedu Todd (2007, str. 33) dalje spominje Crumleya i Koufogiannakisa (2001) koji predlažu pristup usmjeren na jezgru bavljenja dokazima koji proizlaze iz njihove prakse i dokazima dostupnim putem literature temeljene na istraživanju.

Ono što također treba spomenuti, a nadopunjuje prethodno navedeno, potvrđuje konferencija za školske knjižnice, održana 2006. u Chicagu, koja je idejama vezana uz viziju školskih knjižnica budućnosti. Todd (2007, str. 34 – 35) nabroja 10 stavki s tog popisa u kojemu su one s najviše prioriteta na prvim mjestima, a iz kojih je vidljiva važnost prakse temeljene na dokazima (eng. evidence-based practice):

1. povezati dodanu vrijednost knjižnica (vjerojatno izvedenu iz dokaza) u obrazovno okruženje za učenje;
2. upotrebom podataka i dokaza pokazati različitim dionicima da školski knjižničari i knjižnični programi doprinose učenju i poboljšavaju postignuća učenika;
3. razviti i prihvatiti nove modele za interakciju s učenicima koristeći tehnologiju 21. stoljeća;
4. osigurati dionicima nastavne materijale, informacije i modele školskih knjižnica za demonstraciju izvrsnosti;
5. tehnologija;
6. preuzimanje vodeće uloge u obrazovnim aplikacijama za nove tehnologije;
7. knjižničari uključeni kao partneri u kontinuiranu procjenu učenja studenata/učenika;

8. uključivanje informacijske pismenosti u kurikulume za pripremu nastavnika;
9. usmjeriti se na one koji nemaju - ne gubeći praznine u informacijama;
10. izgradnja povjerenja i poštovanja kod korisnika knjižnice; zapošljavanje mladih školskih knjižničara.

Pristup praksi utemeljenoj na dokazima, koju provode učenja u školskom knjižničarstvu, ima sličnosti s koncepcijama prethodno spomenutih autora kao što su Booth (2000), Eldredge (2001) te Crumley i Koufogiannakis (2001). Cilj je takvog pristupa razvijanje profesionalne prakse, a zatim i upotreba najboljih dokaza istraživanja u donošenju i primjeni odluka o svakodnevnoj praksi. Brojne školske knjižnice našle su se u izazovu s novim obrazovnim okruženjem, stoga ne čudi da su se dokazi iz prakse našli u središtu pozornosti. Uzevši u obzir i kasnija istraživanja, potaknulo je to brojne školske knjižnice diljem svijeta na reformu. Jedna od uloga takvih istraživanja je program zagovaranja utemeljen na dokazima školskog knjižničarstva kako bi školske knjižnice na lokalnoj i nacionalnoj razini osigurale razvoj, održivost, učinkovitost i resurse.

Rezultati istraživanja u školskom knjižničarstvu povezani su s postignućima učenika, odnosno mjerljivi su standardiziranim testovima. Prvi je to ustanovio Todd (2002, str. 31 – 32) koji je tvrdio da bi se praksa utemeljena na dokazima za školske knjižnice trebala usredotočiti na dva aspekta. U skladu s tim Todd zaključuje da se prvi aspekt odnosi na savjesno, eksplicitno i razborito korištenje trenutno najboljih dokaza u donošenju odluka u obavljanju uloge školskog knjižničara. Drugo, praksa utemeljena na dokazima osigurava da se svakodnevni naponi usmjere na evaluaciju učinkovitosti koja prikuplja značajne i sustavne dokaze o dimenziji poučavanja i učenja koje su važne školi i zajednici koja joj pruža podršku. Dokazi u praksi su razumijevanje i korištenje stručne prakse, lokalne i neposredne, kao generatora i izvora dokaza. Todd (2002) ističe da se EBP usredotočuje na promišljeno i sustavno planiranje i implementaciju u svakodnevne radne rutine niza inicijativa, procesa i strategija koje školskim knjižničarima omogućuju prikupljanje dokaza o učincima i ishodima niza usluga i intervencija.

3.1. Koncept EBP u školskim knjižnicama

Potvrdu za to kako i koliko rade školski knjižničari na postignućima učenika može se pronaći u konceptu prakse utemeljene na dokazima. Kvaliteta, količina i raznovrsnost usluga školske knjižnice ovisi, ne samo o školskom knjižničaru, njegovoj stručnosti, kreativnosti i motivaciji, nego i o drugim vanjskim faktorima, od kojih su neki vezani uz obrazovnu politiku i financiranje. Školska knjižnica stoga ne mora pokazati svoju vrijednost samo unutar škole u

kojoj djeluje, nego treba uvjeriti i dokazati svoju vrijednost i vanjskim dionicima obrazovanja, a to školski knjižničari mogu dokazati svakodnevno pomoću spomenutog koncepta prakse utemeljene na dokazima.

Loertscher i Todd (2003) ističu da je ključna uloga školskog knjižničara usredotočena na pedagošku intervenciju koja izravno utječe i oblikuje kvalitetu učenja učenika kroz njihovo bavljenje informacijama. Iz toga se može zaključiti da bi školski knjižničar, uzimajući u obzir ciljeve kurikuluma, trebao surađivati s nastavnicima pri osmišljavanju nastavne jedinice, ostvarivanju ciljeva učenja i ocjenjivanja. Iako postoji zakoni, pravilnici i mnoge smjernice o uspješnom vođenju školske knjižnice, u Hrvatskoj uloga školskog knjižničara često je određena školom u čijem sastavu knjižnica djeluje, tako da se i poslovi školskog knjižničara razlikuju od škole do škole. Posao školskog knjižničara ovisi o misiji i vizije škole, odnosno njezinom kurikulumu te godišnjem planu i program, što ponekad znači da će se rješenja o zaduženjima koji sadrže opis poslova, koje nastavnici i stručni suradnici dobivaju na početku svake školske godine, poprilično razlikovati. Školski knjižničari ponekad su u međuprostoru obavljanja svojih stručnih poslova, održavanja nastave i drugih poslova koji se mogu mijenjati ili dopunjavati ovisno o politici upravljanja škole, a koji nisu uvijek povezani s postignućima učenika.

Praksa utemeljena na dokazima u školskom knjižničarstvu koristi trenutno najbolje dokaze istraživanja koji se koriste u donošenju odluka i u definiranju uloge školskog knjižničara. Također, u njezinoj provedbi, svakodnevni rad usmjeren je na ostvarivanje konkretnih ishoda učenika koji se provode slijedeći nacionalni i školski kurikulum. Školski knjižničar može pratiti napredak učenika na način da kontinuirano bilježi promjene, odnosno njihova poboljšanja u učenju te na taj način lako i jednostavno dobiti odgovore pruža li školska knjižnica podršku učenicima u učenju i nastavnom procesu te jesu li ostvareni ishodi u pojedinom nastavnom predmetu, odnosno ishodi određeni kurikulumom.

3.2. Elementi za mjerenje učinkovitosti plana i programa školskog knjižničara

Loertscher i Todd (2003), između ostaloga, iznose triangulaciju prakse utemeljene na dokazima, nakon koje slijedi izlaganje o izravnim i neizravnim dokazima. Osim toga, predstavljaju jednostavnu matricu mjerenja za školske knjižničare, odnosno mjerenje učinkovitosti programskih elemenata. Kako Loertscher i Todd opisuju (2003, str. 26) pogledi ili perspektive iz kojih se trianguliraju dokazi, koji utječu na praksu i planiranje su sljedeći:

1. triangulacija prakse utemeljene na dokazima – objašnjava različita gledišta,

2. praksa utemeljena na dokazima na razini učenika – objašnjava odgovarajuće mjere na učeničkoj razini koju bismo mogli istražiti,
3. praksa utemeljena na dokazima na razini nastavne jedinice – objašnjava odgovarajuće mjere dok razredi koriste LMC [Library Media Center] za istraživanje,
4. praksa utemeljena na dokazima na organizacijskoj razini – daje pregled provjerenih i istinitih mjera koje su prikupljali godinama i predlaže nekoliko novih.

Također, Loertscher i Todd (2023, str. 26) ističu drugu dimenziju mjera koja se odnosi na izravne i neizravne dokaze te elemente programa koje je potrebno izmjeriti:

1. suradnja – napori da se stvore poticajna iskustva učenja u LMC-u s učiteljem
2. čitanje – nastojanja da se poveća pismenost i ljubav prema čitanju
3. informacijska pismenost – napori za podučavanjem istraživačkog procesa
4. tehnologija – nastojanja da se poboljša učenje i učinkovitost putem tehnologija.

Uloga školskog knjižničara već je dugi niz godina jedna od izazovnih i aktualnih tema. Zajednička stavka mnogim analizama u području školskog knjižničarstva je to da se uloga školskog knjižničara treba osnaživati na način da se njezina vrijednost prepozna i cijeni u području odgoja i obrazovanja. Školski knjižničar bi stoga, kao nezaobilazan čimbenik u podučavanju učenika, trebao moći prikazati svim sudionicima obrazovanja vrijednost svoje uloge u tom sustavu, počevši od učenika, nastavnika, ravnatelja, roditelja pa sve do vanjskih institucija. Da bi se njegov doprinos prepoznao, taj se odnos prema prethodno spomenutim sudionicima treba istražiti, izmjeriti i dati u prijedloge vrednovanja, odnosno samovrednovanja i poboljšanja u daljnjem djelovanju. Slijedom toga u nastavku rada detaljnije će se razmatrati prethodne mjere kako bi se jasnije utvrdilo kako školski knjižničar radi, čemu teži i što može poboljšati kako bi osnažio svoju ulogu. Loertscher i Todd (2003) svoje su prijedloge i mjere razradili na primjeru američkog sustava obrazovanja, ali se njihov doprinos i mjere koriste i u drugim zemljama.

3.2.1. Suradnja

Školski knjižničar, da bi u potpunosti ostvario svoj godišnji plan i program rada, između ostaloga, mora surađivati s nastavnicima. U dogovoru s njima osmišljava nastavnu jedinicu, vrijeme i načine na koje će učenici usvojiti nova znanja u knjižnici ili učionici. Podučavanje učenika informacijskoj pismenosti je pri toj realizaciji jedan od glavnih faktora te suradnje.

Školski knjižničar stoga program informacijske pismenosti osmišlja ovisno o razredu koji učenik pohađa, odnosno njegovoj dobi i prethodno usvojenim znanjima. Program rada školskog knjižničara dio je školskog kurikulumu, kao i plana i programa rada škole te je time i javno dostupan.

Odgojno-obrazovna djelatnost školske knjižnice podrazumijeva rad s učenicima, učiteljima, nastavnicima, stručnim suradnicima, odgajateljima, ravnateljem i roditeljima te planiranje i programiranje odgojno-obrazovnog rada. „Rad s učenicima podrazumijeva:

- stvaranje intelektualnih, materijalnih i drugih uvjeta za učenje
- promicanje i sudjelovanje u unapređivanju svih oblika odgojno-obrazovnog rada
- stvaranje uvjeta za interdisciplinarni pristup nastavi
- poučavanje i razvoj ključnih kompetencija
- poticanje kritičkog mišljenja i rješavanja problema
- poučavanje za samostalno i cjeloživotno učenje
- poticanje odgoja za demokraciju
- pomoć učenicima u učenju osiguranjem pristupa knjižničnim zbirkama i pružanjem usluga
- organizaciju nastavnih sati u knjižnici i izvan nje
- razvijanje svijesti o vrijednostima zavičajne i nacionalne kulture, posebno jezika, umjetnosti i znanosti
- razvijanje svijesti o multikulturalnosti uz organizaciju zbirke i različite projekte
- drugi odgojno-obrazovni rad s učenicima.

Rad s učiteljima, nastavnicima, stručnim suradnicima, odgajateljima i ravnateljem podrazumijeva:

- rad na pripremi i provedbi nastavnih sati i radionica
- pripremu i sudjelovanje u istraživačkoj nastavi
- timski rad na pripremi i provedbi školskih, državnih i međunarodnih projekata i programa u skladu s kurikulumom
- organizaciju i provedbu stručnog usavršavanja za nastavno osoblje s ciljem njihova upućivanja u korištenje pouzdanih informacijskih izvora i učinkovitu uporabu novih tehnologija u e-učenju i e-podučavanju
- suradnju sa stručnim suradnicima, učiteljima, nastavnicima i odgajateljima te pojedinim stručnim službama izvan škole u dodatnoj pomoći učenicima
- rad na unapređenju rada školske knjižnice
- suradnju sa stručnim vijećima u školi
- mentorski rad s pripravnicima

– drugu suradnju s učiteljima, nastavnicima, stručnim suradnicima, odgajateljima i ravnateljima“ (*Standard za školske knjižnice*, 2023, članak 6).

Suradnja školskog knjižničara sa svim sudionicima odgojno-obrazovne djelatnosti nužna je kako bi se ostvarili ciljevi kurikuluma. Poslovi koji se odnose na odgojno-obrazovnu djelatnost školskog knjižničara zaista su raznovrsni i ono što se iz prakse rada u knjižnici određene škole može zaključiti je da intenzitet i zastupljenost pojedinih poslova, koji će prednjačiti nad drugima, ovisi o kurikulumu, godišnjem planu i programu rada te viziji škole. Školski knjižničar stoga treba dugoročno gledati na ostvarenje tih ciljeva i suradnju ostvariti u skladu s tim te zbog toga svoj godišnji plan i program rada kontinuirano nadopunjavati, mijenjati i poboljšavati. Da bi to učinio na efikasan i reprezentativan način, potrebni su kriteriji i mjerila prema kojima bi to dosljedno mogao provoditi. U pokušajima da se odgojno-obrazovna djelatnost u Hrvatskoj unaprijedi, škole su provele brojne reforme, a s njima i školske knjižnice, što znači da se u skladu s tim i uloga tradicionalnog viđenja školskog knjižničara promijenila. Školski knjižničari u Hrvatskoj međusobno se često sastaju u virtualnom svijetu održavajući webinare, kao i na županijskim stručnim vijećima i državnim stručnim skupovima. Tada se prezentiraju brojni primjeri dobre prakse koju su knjižničari ostvarili sa sudionicima odgojno-obrazovne djelatnosti i svima je vidljivo da je to uspješno realizirano i da će kao takvo ostati zabilježeno, ali ono što možda nedostaje jesu ujednačeni kriteriji na nacionalnoj razini po kojima bi knjižničari mogli mjeriti svoja postignuća i tako provoditi vrednovanje te suradnje, a u konačnici i samovrednovanje. Ako polazimo od ciljeva kurikuluma po kojemu učenici trebaju ostvariti određene ishode, tada bi primjerice i knjižničari trebali imati neke opipljive dokaze po kojima bi mogli pokazati vrijednost svoga rada prezentirajući te rezultate drugima i ponajviše sebi samima. Školski knjižničar zna da će program dobro funkcionirati i uspješno će ga provesti, ako je već imao takvo ili slično pozitivno iskustvo u školskoj zajednici, ali kada je u pitanju nešto potpuno novo, možda i eksperimentalno, dobro je imati smjernice koje će sadržavati važne elemente i kriterije po kojima plan i program treba vrednovati. Ti rezultati mogu omogućiti saznanja koja će poboljšati taj rad ili u ovom slučaju uspješnu suradnju.

Koncept prakse utemeljene na dokazima reprezentativan je način da se knjižničarima ponude odgovori koje će moći koristiti kao vrijedne dokaze o svom radu ili će rezultate drugih knjižničara, odnosno najbolje primjere trenutno dostupnih rješenja primijeniti u svakodnevnom radu. U tom smislu suradnja se u konceptu prakse utemeljene na dokazima razrađuje na višem nivou te se tako govori o suradničkom planiranju. Suradničko planiranje nastavne jedinice započinje državnim standardima iz kojih se stvaraju ciljevi onoga što se od učenika očekuje da

znaju i rade. Strategije ocjenjivanja osmišljene su tako da oba partnera u nastavi znaju što su naučili i koliko dobro (Loertscher i Todd, 2003, str. 36). U skladu s konceptom prakse utemeljene na dokazima program suradnje LMC-a treba ostvariti ciljeve LMC programa i ciljeve nacionalnog kurikulumu. Dok su ciljevi kurikulumu usredotočeni na postizanje državnih standarda i uspješnih učenikovih rezultata na ispitima, program LMC-a podržava državne standarde, gradnju istinske suradnje i provedbu visokokvalitetnog učenja.

Kako bi se suradničko planiranje uspješno realiziralo, potrebno je slijediti određene korake koje su razradili Loertscher i Todd (2003) uzevši u obzir vlastita, ali i istraživanja drugih kolega. U našem obrazovnom sustavu na školske knjižničare gleda se kao na podršku u učenje i podršku u ostvarivanju ciljeva kurikulumu, a knjižničari često nemaju odgovarajuće materijalne uvjete u knjižnici te svoj plan i program, čija je jedna od najvažnijih stavki informacijska pismenost, ostvaruju u učionici. Loertscher i Todd (2003, str. 41 – 42) program suradnje mjere s tri razine: učenika, nastavne jedinice i razine organizacije. Navode elemente za mjerenje koji su ujedno i ključni faktori bez kojih se suradnja ne može ostvariti:

1. vrijeme koje profesionalni knjižnični medijski stručnjaci provode surađujući (suradnja 1)
2. prijelaz s iskustva učenja niske razine na kvalitetna iskustva učenja u LMC-u (suradnja 2)
3. disperzija suradničkih iskustava po školi i po sadržajnim područjima (suradnja 3)
4. ocjenjivanje učenja uključuje i učionicu i programe LMC-a, mjerenje učenja sadržaja, informacijske pismenosti, količine pročitano i utjecaja tehnologije (suradnja 4).

U nastavku autori daju prijedloge po kojima se može izmjeriti vrijeme utrošeno na suradnju te u skladu s tim donijeti zaključke je li suradnja bila više ili manje uspješna. Za mjerenje suradnje 1 i suradnje 3 može se koristiti dnevnik suradnje ili određeni računalni softer za to praćenje. Riječ je o mjerama na razini nastavne jedinice. Taj dnevnik suradnje izrađuju zajedno knjižničari i nastavnici, a bilježe samo razvijene suradničke aktivnosti koje bi svakako trebale obuhvatiti i dostupnu tehnologiju u knjižnici ili računalnoj učionici. Prijedlog je i da se napravi tablica s nastavnim jedinicama i ishodima učenja te da imaju zajedničku rubriku. Tako nastavnici usklađuju sadržaj nastavne jedinice s državnim standardom, a knjižničari procjenjuju informacijsku pismenost i količinu pročitano te doprinos tehnologije. Za suradnju 2 također je nužno voditi dokumentaciju o kvalitetnim iskustvima učenja. Po potrebi se za učenike može izraditi rubrika za samoprocjenu koja može biti ista ili slična rubrici zajedničke suradnje nastavnika i knjižničara u kojoj će se ocjenjivati isti ili slični elementi. Školski knjižničar, kao i kod prethodnih stavki, može izmjeriti disperziju suradnje na razini škole, što je možda i najkvaliteniji način da se ostvare ciljevi kurikulumu. Evidencija disperzije tako postaje dokaz za mjerenje suradnje na razini škole.

Osim prethodno navedena četiri elementa za mjerenje, autori iznose i druge elemente kao što je standardizirano ocjenjivanje i suradnja (razina učenika, suradnja 5) ističući da su takve informacije iznimno vrijedne kada nastavnici i stručnjaci za knjižnične medije uzmu u obzir državne standarde i ocjene kojima se oni mjere tijekom zajedničkog planiranja nastavnih jedinica. Preostali elementi za mjerenje suradnje na razini učenika su lokalno ocjenjivanje i suradnja (suradnja 6), nezaboravna iskustva učenja (suradnja 7) i duboko učenje naspram površinskog učenja (suradnja 8). Mjere koje se ističu na razini nastavne jedinice su korištenje dnevnika suradnje, mjerenje vremena provedenog u suradnji i prelazak na kvalitetnija iskustva učenja. U tom smislu moguće mjere za prikupljanje i izvješća na razini nastavne jedinice su: ocjenjivanje, suradnja i rubrike (suradnja 9), omjer učitelj – učenik (suradnja 10), kolegijalni odnosi i odnosi povjerenja (suradnja 11), uloga LMC programa i državnih standarda (suradnja 12), suradnja i refleksija (suradnja 13). Također, računa treba voditi i o mogućim mjerama suradnje za prikupljanje i izvješća na razini organizacije (suradnja 14 - 17): administratori i suradnja, veličina osoblja i suradnja, profesionalni razvoj i suradnja, školski rasporedi i suradnja. Autori predlažu tablicu (Tablica 1) koja može poslužiti kao plan dokaza o suradnji. Školski knjižničar odabrat će mjere koje će koristiti u svom programu suradnji kako bi prikazao na koji je način utjecao na postignuća.

Tablica 1

	Razina učenika	Razina nastavne jedinice	Razina organizacije
Izravne mjere*			

Neizravne mjere**			
-------------------	--	--	--

*Izravne mjere bile bi one koje su toliko blizu stvarnom učenju da bi se moglo zaključiti o povjerenju u učinak.

** Neizravne mjere pružaju dokaz da radnje pripremaju temelje, osiguravaju okruženje, daju podršku, omogućuju, pomažu i daju ohrabrenje da se učini napredak i promjena u izravnim mjerama tijekom vremena vjerojatnim poticajem (Loertscher i Todd, 2003, str. 55).

3.2.2. Čitanje

Školsku knjižnicu najviše se povezuje s poticanjem čitanja i razvijanjem kulture čitanja. Riječ je o elementu programa koji se relativno jednostavno mjeri. Čitanje se tako povezuje s ispitima na nacionalnoj razini, kao što je pisanje eseja na državnoj maturi ili (ne)uspješno riješen dio ispita koji se odnosi na analizu književnih djela. Tome pridonosi i praksa u našim školskim knjižnicama gdje su knjižničari ujedno i nastavnici hrvatskoga jezika te već u tom smislu imaju razvijenu ulogu za poticanje i razvijanje čitalačkih kompetencija učenika.

Istraživanja na području školskog knjižničarstva i iskustvo rada pokazali su da je čitanje povezano s količinom i raznovrsnošću građe dostupne u knjižnici. Financijska potpora ovisi o organizacijskom radu škole koja upravlja sredstvima namijenjenim knjižnicama, a škola pak ovisi o sredstvima na razini grada, županije i ministarstva. Kao elemente, odnosno kandidate, za mjerenje i poticanje čitanja kod učenika Loertscher i Todd (2003, str. 60 – 61), predlažu da se omogući: pristup onoliko materijala za čitanje koliko svaki učenik može obraditi u LMC-u, učionici i kod kuće; poticanje na čitanje u različitim žanrovima i za nastavne aktivnosti; poticanje na izgradnju cjeloživotne navike čitanja; osobno savjetovanje čitatelja; uživanje u književnosti radi književnosti (bez izvješća o knjigama, bez testova, bez kritičke analize); poticanje na sudjelovanje u aktivnostima čitanja, događanjima, inicijativama, projektima i izazovima (za razliku od nagrada, priznanja, natječaja, natjecanja); individualizirana pomoć za učenike – posebno za one koji ne napreduju dobro u programima čitanja u učionici. Jednako

tako na razini nastavne jedinice navode sljedeće elemente koji bi se mogli mjeriti u programu kao što su pristup materijalima za čitanje i za nastavne jedinice i za rekreativno čitanje; suradničko podučavanje jezičnih umijeća uključujući odgovarajuće vještine informacijske pismenosti i tehnologije; podrška bilo kojem programu čitanja temeljenom na vještinama koji postoji; motivacija za suradničko čitanje, za slobodno čitanje i za sadržajno čitanje; čitanje naglas i pričanje za zabavu i uz nastavne jedinice; SSR (eng. sustained silent reading) program za zabavu i u vezi s nastavnim jedinicama; brojni popisi knjiga i razgovori za zabavu i u vezi s nastavnim jedinicama. Na razini organizacije za Loertschera i Todda bitan je jednostavan pristup materijalima za čitanje koje djeca i tinejdžeri žele čitati: pristup iz LMC-a, iz učionice (rotirajući s LMC-a), u kući (prema LMC-u), na željenom jeziku, na željenoj razini čitanja; usklađivanje nastavnih potreba i osobnih interesa; stalno se izmjenjuju radi poticanja interesa (kao u knjižarama); dostupno za sve uređaje u vlasništvu korisnika (mobiteli, dlanovnici, bežična prijenosna računala), a učenicima treba omogućiti i ugodna mjesta za čitanje.

U hrvatskim školskim knjižnicama knjižničari provode brojne aktivnosti vezane uz poticanje čitanja blisko surađujući s nastavnicima hrvatskoga jezika. U tim aktivnostima ostvaruju ishode nastavnih jedinica, između ostaloga, vezanih uz razvijanje učeničkih generičkih kompetencija. Knjižničari surađuju i s vanjskim sudionicima kako bi učenicima stvorili prostor i mogućnosti za daljnje samoobrazovanje njegujući kulturu čitanja. Mnoge stavke ovise o izvorima financiranja jer ukoliko u knjižnicama izostane materijala koje učenici vole ili žele čitati, tema s kojima se žele upoznati ili pak različiti formati u kojima su materijali dostupni, učenici mogu izgubiti interes za čitanje te se posjet knjižnici može svesti na isključivo posuđivanje obvezne lektire. Takav odnos učenika prema školskoj knjižnici nije dugoročno poticajan ni održiv jer je vezan uz tradicionalno poimanje pomalo statične uloge školskog knjižničara. Isto tako, važno je da se školskim knjižničarima osigura financijska podrška kako bi se mogle provoditi aktivnosti za poticanje čitanja, primjerice nabava novih naslova prema interesima učenika.

Kada treba vrednovati koliko je program čitanja u školskoj knjižnici uspješan, potrebno je okrenuti se prijedlozima i mogućnostima prakse utemeljenoj na dokazima. Na razini učenika može se izmjeriti pristup materijalima za čitanja za pojedince. Sa sigurnošću se može predvidjeti da bi ograničen pristup ili nedostatak pristupa nepovoljno utjecao na količinu pročitane, osim ako roditelji ne interveniraju kupnjom knjiga ili čestim odlascima u javnu knjižnicu (Loertscher i Todd, 2003, str. 64). Autori zatim predlažu cijeli niz pitanja vezanih uz pristup knjigama, u knjižnici ili izvan nje koji mogu dati relevantne rezultate o čitanju i općenito navikama čitanja učenika. Na razini nastavne jedinice može se provesti revizija čitanja

u učionici gdje autori iznose prijedloge kako poboljšati prilagođenost učionice čitanju. Također može se provjeriti je li okruženje učionice poticajno za čitanje. Treća razina odnosi se na razinu organizacije i odnosi se na dokumentiranje mrežnog pristupa materijalima za čitanje. Četvrta razina, također se odnosi na mjerenje čitanja na razini organizacije, točnije organizacijski dokument kojim se definiraju pravila pristupa materijalima za čitanje. Peta razina čitanja, odnosi se na sve razine i označava dobrovoljno čitanje bez mjerača. Šesta razina čitanja mjeri se s razine učenika i odnosi se na to da učenici vode zapisnike čitanja za posebne svrhe. Učenike se može potaknuti da vode dnevnik čitanja koji se mogu i ne moraju vrednovati unutar nastavnog predmeta. Ova razina daje važnost suradnji školskog knjižničara i nastavnika jer bi knjižničar mogao predložiti nastavniku da u obzir, kod vrednovanja rezultata rada učenika, u obzir uzme i opaske, odnosno bodove koji će pridonijeti konačnoj ocjeni učenika. Rezultati dnevnika čitanja mogu se upotrijebiti i na razini nastavne jedinice kako bi se potaknulo dodatno čitanje, odnosno istraživanje o nekoj temi. Na sedmoj razini, kojoj se također prilazi s razine učenika, vezana je uz postavljanje pitanja tko voli čitati, a postotak učenika koji tvrde da uživaju u čitanju je mjera na organizacijskoj razini školske zajednice. Autori također navode i druge mjere na razini učenika, a vezane su uz mjerenje čitanja kao što je standardizirano ocjenjivanje čitanja, lokalno ocjenjivanje čitanja i slično. Autori zatim nastavljaju s mjerama čitanja na razini učenika navodeći bodove rubrike za dodatno čitanje, samoprocjenu u čitanju, promatranje čitatelja i na kraju poticanje i motivacija da postanu strastveni čitatelji.

U hrvatskim školskim knjižnicama česta je praksa u kojoj školski knjižničari vode (izvan)nastavne aktivnosti i natjecanja za poticanje čitanja i razvijanje kulture čitanja. Međutim, promatrajući broj sudionika s početka natjecanja, koji počinju čitati određeni naslov, preko školskog do regionalnog natjecanja, taj se broj smanjuje i ne utječe na povećanje broja učenika u školskoj zajednici koji postaju dodatno motivirani za čitanje. Na kraju natjecanja nagradu/pohvalu dobiju samo oni koji ionako vole čitati i uživaju čitati, dok se stavovi ostalih nisu promijenili. Školski knjižničari stoga u osmišljavanju programa čitanja trebaju biti kreativni te uključiti sve učenike kako se nitko ne bi osjećao demotivirano jer nije ostvario potrebne bodove u rezultatima nekog natjecanja. Kod nabavljanja naslova za provedbu aktivnosti vezanih uz poticanje čitanja školski knjižničari ograničeni su financijskim sredstvima i da bi im ravnatelji ta sredstva odobrili, moraju im predložiti čvrste dokaze da će aktivnosti utjecati na cijelu školsku zajednicu i da će se uložena sredstva isplatiti. Loertscher i Todd (2003, str. 88) iznose prikupljanje dokaza na razini organizacije u vezi s LMC programom čitanja koje je u SAD-u uobičajeno mnogo godina. Namjera toga je ustanoviti koja organizacijska podrška postoji ili ne postoji, a koja utječe na čitanje. Predlažu stoga niz mjera

na razini organizacije koje treba razmotriti: izračunati broj LMC osoblja (profesionalno, tehničko i službeničko); izračunati postotak dana koji je LMC osoblje usredotočeno na čitanje, izračunati proračun potrošen za podršku zbirke čitanja i u konačnici stvoriti sliku rezultata ocjenjivanja u školi u vezi s programom čitanja knjižničnih medija. Jednako tako važno je dokumentirati činjenicu da korisnici mogu i uzimaju neograničene količine materijala za čitanje, potrebno je da se izvješćuje o nastojanjima da se poveća digitalni pristup materijalima za čitanje putem mreža 24 sata dnevno za sve učenike, a ne samo za imućne, pokazati da LMC ima ugodna mjesta za čitanje, bežični pristup za preuzimanje i uživanje u digitalnim materijalima za čitanje i slično.

Autori za provedbu takvih elemenata, odnosno aktivnosti predlažu jednaku tablicu kao i kod suradnje. Može se sastaviti plan i program čitanja navodeći izravne i neizravne mjere na razini učenika, razini nastavne jedinice i razini organizacije. Taj plan trebao bi započeti navodeći cilj programa čitanja, zatim razradu u nekoliko koraka kako će se to ostvariti. Plan uključuje mjere koje će se poduzeti, njihovu provedbu i mjerenje tijekom i nakon što je aktivnost provedena. Na kraju treba procijeniti učinak mjera koja su korištene. Školski knjižničar stoga odabire mjere koje će koristiti i prikazuje njihov utjecaj na potiguća učenika i ciljeve svog plana i programa čitanja i tako dobiva opipljive dokaze kojima može (samo)vrednovati svoj program.

3.2.3. Informacijska pismenost

Kao i kod prethodna dva programa, suradnje i čitanja, tako će i program informacijske pismenosti u svojim ciljevima imati zajedničke stavke sa školskim i nacionalnim kurikulumom. Loertscher i Todd (2003, str. 106) navode elemente koji se u programu informacijske pismenosti mogu mjeriti:

1. Zajednička rubrika (nastavnik i LMS) za jedinicu koja se temelji na LMC-u. Učenici shvaćaju da je informacijska pismenost sastavni dio LMC iskustava učenja.
2. Učenici ispunjavaju dnevnik istraživanja za kritične točke ili dodatne bodove.
3. Učenici bi trebali započeti proces primjene vlastitog modela informacijske pismenosti.
4. Procijeniti da se informacijska pismenost događa dok se uči.

Autori ističu da ove tehnika daju izravne dokaze o utjecaju informacijske pismenosti na učenje na razini učenika razvijajući njihove individualne sposobnosti i interese. Put prema cjeloživotnom učenju je da učenici sami osvijeste i u konačnici izrade svoj individualni model informacijske pismenosti. U tome im svakako mogu pomoći nastavnici i školski knjižničari.

Najveća učinkovitost primjene vještina informacijske pismenosti je u njezinoj zastupljenosti u nastavi, odnosno ishodima nastavnih jedinica. Učenici svladavaju na taj način vještine informacijske pismenosti tijekom učenja. Navedeni su primjeri kojima se te vještine mogu mjeriti, a koji su u skladu s američkim standardima informacijske pismenosti za osnovne i srednje škole. Ostale mjere informacijske pismenosti na razini učenika su primjerice standardizirano ocjenjivanje informacijske pismenosti i lokalno ocjenjivanje informacijske pismenosti. Autori ističu da su grupe diljem zemlje, uključujući grupe udruga državnih školskih knjižnica, odbore školskih okruga i pojedinci izradili dokumente informacijske pismenosti koji opisuju koje vještine treba poučavati na kojim razinama razreda. U hrvatskom obrazovanju školski knjižničari tome teže pa se na državnoj razini nastoji ublažiti razlike knjižničnih školskih planova i programa kako bi se smanjile razlike u poučavanju učenika informacijskoj pismenosti. Loertscher i Todd (2003, str. 122) u skladu s tim navode mjere na razini nastavne jedinice kojima se podučavaju vještine informacijske pismenosti kao što je integracija informacijske pismenosti u nastavu; praćenje poučavanja informacijske pismenosti; usporedba podučavanja informacijske pismenosti s rezultatima postignućima; lokalno ocjenjivanje informacijske pismenosti; kompetencije nastavnika u informacijskoj pismenosti itd. Autori predlažu da se prate i prijave napori za korištenje državnih standarda/okružnog kurikulumu kao izvora za izvlačenje vještina informacijske pismenosti učenika te da se prikaže koje su dodatne vještine informacijske pismenosti dodane onima izdvojenima iz standarda i obrazloži zašto (Loertscher i Todd, 2003, str. 124). Isto tako, autori ističu da je važno dokumentirati podršku motiviranim nastavnicima koji žele u nastavu uključiti informacijsku pismenost. Kod mogućih mjera informacijske pismenosti za prikupljanje i izvješćivanje na razini organizacije ističu osoblje LMC-a i postignuća: izračunati udio dana u kojem je LMC osoblje usredotočeno na informacijsku pismenost; bilježiti napredak nastavnika u informacijskoj pismenosti i postignućima, kao i nastojanje cijele škole da se informacijska pismenost uvede u školski kurikulum. Također bi trebalo pratiti usvajanje modela informacijske pismenosti i rezultate postignuća na razini cijele škole. Nasumično ispitivanje učenika i nastavnog osoblja o informacijskoj pismenosti može dati vrijedne povratne informacije o rezultatima i nastojanjima vezanim uz implementaciju informacijske pismenosti u školski kurikulum i slične afirmativne mjere prema informacijskom opismenjivanju. Plan dokazivanja informacijske pismenosti, kao i kod suradnje i čitanja, polazi od svog cilja. U skladu s njim navode se izravne i neizravne mjere na razini učenika, nastavne jedinice i organizacije koje će se koristiti u tom planu i programu opismenjavanja kako bi se izmjerio njegov utjecaj na postignuća.

3.2.4. Tehnologija

Loertscher i Todd (2003, str. 134) ističu da ciljevi tehnološkog programa LMC-a obuhvaćaju ciljeve programa LMC-a i ciljeve tehnološkog plana te u skladu s tim predlažu elemente za mjerenje:

1. Informacijski sustavi koji potječu iz LMC-a dostupni su 24/7 i pouzdani su.
2. LMC informacijski sustavi dostupni su na dohvat ruke (u LMC-u, učionici, kod kuće i na bilo kojem tehnološkom uređaju u vlasništvu učenika).
3. Učenici preferiraju LMC informacijske sustave u odnosu na puni pristup internetu.
4. LMC informacijski sustavi i alati doprinose učinkovitosti učenika.
5. Poboljšanje učenja putem tehnologije dio je ocjenjivanja učenja učenika od strane nastavnika .

Prva dva elementa ujedno su primjer izravnih mjera na razini učenika, nastavne jedinice i organizacije. Ako mreža informacijskih sustava LMC-a ne radi ili joj se ne može pristupiti postoji utjecaj na učenje i postignuća. Učinkovita digitalna školska knjižnica u učenju će uvijek biti bolji izbor u odnosu na razne izvore koji se mogu pronaći na internetu, stoga je ovo izravna mjera na razini učenika. Primjer izravne mjere je i procjena učenja putem tehnologija na razini učenika, a uključivanje stavki rubrike o doprinosu tehnologije iskustvu učenja trebalo bi biti u zajedničkoj rubrici nastavnika/knjižničara/medijskog stručnjaka ili nekoj drugoj procjeni Loertscher i Todd (2003, str. 138 – 139). Već je u prethodnom poglavlju kod informacijske pismenosti bilo govora o zajedničkoj rubrici ocjenjivanja i/ili procjene. Ta rubrika treba sadržavati stavke sadržaja temeljene na državnim standardima (izradio nastavnik), predmete informacijske pismenosti (izradili stručnjaci za knjižnične medije) i ostale stavke koje je izradio medijski stručnjak knjižnice: čitanje i/ili tehnologija. Također, učenik ili grupe za učenje mogu izraditi rubriku za samoprocjenu. Autori navode i druge tehnološke mjere na razini učenika, prilagođene američkom sustavu obrazovanja, koje su ujedno i kritika i preispitivanje pojedinih elemenata, odnosno mjera. Primjerice kod standardiziranog ocjenjivanja i tehnologija ne postoje standardizirani testovi koji provjeravaju tehnološku kompetenciju učenika. Mjere vezane uz uporebu tehnologija u učenju trebaju imati naglasak na učenju i kritičkom razmišljanju učenika. Moguće tehnološke mjere za prikupljanje i izvješćivanje na razini nastavne jedinice su: postotak učenika koji bi tehnologiju ocijenili kao korisnu u izvršavanju njihovih zadataka tijekom nastavne jedinice; broj i postotak nastavnika koji bi tijekom mjeseca uzorka izjavili da je tehnologija "doprinijela učenju" tijekom suradničke aktivnosti u LMC-u te vještina koju svaki učitelj ima u uključivanju tehnologije u

svoju nastavu (Loertscher i Todd, 2003, str. 143). Za ovu je mjeru potrebno da nastavnici posjeduju odgovarajuće tehnološke kompetencije te da se kontinuirano usavršavaju na tom području. Isto vrijedi i za školske knjižničare.

3.3. Praksa utemeljena na dokazima u hrvatskim školskim knjižnicama

Tam, Rebrović-Habek i Dukić (2019) provele su istraživanje o uključenosti školskih knjižničara iz Hrvatske i Hong Konga u EBLIP (eng. Evidence Based Library and Information Practice). Za potrebe ovoga rada, sukladno rezultatima istraživanja, razmatrat će se koje vrste dokaza hrvatski školski knjižničari najčešće koriste i koliko različite vrste dokaza smatraju korisnima. Autorice su, radi svrhe istraživanja, dokaze podijelile na dokaze iz internih (lokalnih) izvora i na dokaze iz vanjskih izvora.

Rezultati istraživanja pokazuju da hrvatski školski knjižničari koriste različite vrste knjižnične statistike (posjet knjižnici, poduka u knjižnici, razne aktivnosti vezane uz poticanje čitanja, tehnika, oprema, proračun knjižnice i sl.) iz knjižnične prakse za donošenje odluka, razvoj knjižnice i strateško planiranje. U svakodnevnom radu školski knjižničari promatrajući ponašanje svojih korisnika mogu dobiti ideja za poboljšanje usluga i prostora knjižnice. Podatci također pokazuju da školski knjižničari pri donošenju odluka često koriste intuiciju i smatraju je vrlo korisnom. Istraživanje pokazuje da se školski knjižničari u velikoj mjeri oslanjaju na usmene i pisane povratne komentare svojih korisnika te ih smatraju vrlo korisnima. Povratne informacije korisnika mogu pomoći da pokažu ulogu dodane vrijednosti školske knjižnice ciljevima učenja u školi (Todd, 2009). Školski knjižničari koriste i smatraju vrlo korisnima vanjske dokaze koje dobivaju u interakciji sa svojim kolegama iz struke. Vanjskim dokazima također pripadaju dokazi iz istraživačke i neistraživačke literature. U sličnoj mjeri hrvatski školski knjižničari koriste dokaze iz znanstvene i neistraživačke literature. Prednost neistraživačke literature u školskom knjižničarstvu je to što knjižničari mogu saznati neke aktualne informacije iz područja svog rada. Studija pokazuje da školski knjižničari najčešće koriste dokaze iz „promatranja, profesionalne interakcije i knjižnične statistike“ te da su ti dokazi ujedno i najkorisniji za njihov rad. Autorice predlažu da se LIS edukatore i udruge lokalnih školskih knjižnica može potaknuti da razviju obrazovne programe koji će poboljšati kompetencije školskih knjižničara u formalnom istraživanju i uključiti ih u participativnu istraživačku zajednicu jer će na taj način knjižničari dobiti objektivnije dokaze kojima će moći prikazati da doprinose poučavanju i učenju u školskoj zajednici.

Što se tiče korisnosti, istraživanje (Tam, Rebrović-Habek i Dukić, 2019) potvrđuje da su za hrvatske školske knjižničare najkorisniji dokazi: dokazi iz promatranja, dokazi iz profesionalnih interakcija s kolegama te poneki podaci iz knjižnične statistike (LMS zapisi, proračun, osoblje, knjižnična poduka i programi povezani s čitanjem). Ukoliko hrvatski školski knjižničari žele čvrste dokaze kojima će prikazati svoj doprinos školskoj zajednici i postignućima učenika, potrebno je okrenuti se objektivnijim dokazima koji će biti mjerljivi. Stoga istraživači EBLIP-a pozivaju školske knjižničare da se i sami uključe kao istraživači praktičari kako bi pozitivno utjecali na održivost školskih knjižnica.

4. Provođenje praktičnih mjera utemeljenih na dokazima

U djelovanju školskog knjižničara praksa utemeljena na dokazima osnažuje njegovu ulogu. Školski knjižničar iz osobe za podršku postaje ravnopravan partner u obrazovanju. Osmišljava i provodi učenje u suradnji s nastavnikom i/ili samostalno. Početni koraci su, izgradnja zajedničke rubrike prema državnim standardima, odnosno prema ishodima učenja koja učenik treba ostvariti. U toj rubrici knjižničar i nastavnik ne moraju imati ravnopravnu, odnosno jednaku raspodjelu bodova u vrednovanju učenja. Knjižničar i manjim brojem bodova može utjecati na ocjenu učenika. Zajedno se dogovaraju i izrađuju elemente koje će vrednovati nastavnik, odnosno one koje će izraditi i vrednovati školski knjižničar. Rubrika dakle treba sadržavati i procjenjivati sadržaj, informacijsku pismenost, doprinos tehnologije i količinu čitanja koju učenici provode tijekom iskustva učenja (Loertscher i Todd, 2003, str. 161). Za učenike ta rubrika može imati motivirajući i pozitivan učinak jer su svjesni što se od njih očekuje. Jednako tako razvijaju vještine učenja u okruženju bogatom informacijama i tehnologijom što utječe na njihovo daljnje (samo)obrazovanje. Prema potrebi oni stvaraju obrasce vlastitog učenja u takvom okruženju te mogu izraditi i vlastitu rubriku za samovrednovanje koja će sadržavati iste stavke kao rubrika koju izrađuju nastavnik i školski knjižničar. Takav način vrednovanja je transparentan i učinkovit jer pokazuje koliko su učenici usvojili ishode određene državnim standardom, a nastavnicima i školskim knjižničarima omogućuje daljnju suradnju u kojoj će realnije moći procijeniti svoju uspješnost u poučavanju tih vještina, odnosno prostor za eventualna poboljšanja u odnosu na postignute rezultate. Elementi i mjere za vrednovanje na razini učenika, nastavne jedinice i organizacije pokazuju koliko je određena strategija učinkovita u poučavanju, dakle bile one izravne ili neizravne daju konkretne dokaze utemeljene na trenutno najboljoj praksi rada u školskom knjižničarstvu. Ostvariti ciljeve plana i programa školskog knjižničara, kao i plana i programa nastavnika, a svi trebaju biti usklađeni sa školskim kurikulumom, odnosno državnim standardom može biti izazov za školsku zajednicu. Školski knjižničar kao partner u obrazovanju i praksa utemeljena na dokazima mogu dati odgovore i konkretne prijedloge kako to učinkovito ostvariti. Važno je da svi sudionici obrazovanja daju svoj doprinos kako bi postizanje ishoda bilo uspješno na razini učenika, nastavne jedinice i organizacije.

4.1. Daljni razvoj i izazovi

Kako se koncept prakse utemeljene na dokazima razvijao, nailazio je na izazove. Todd (2009) iznosi da su postojele tvrdnje o tome kako je praksa utemeljena na dokazima samo prolazni trend u knjižničarstvu. Osim takvih i sličnih stavova, koncept se suočavao i s nedostatkom stručnosti u provođenju, kao i slabom dostupnosti dokaza. Primjerice Todd (2009) ističe da postoji zabrinutost oko toga da What Works Clearinghouse [WWC], ulaganje Instituta obrazovnih znanosti [IES] unutar Ministarstva obrazovanja SAD-a, ima rigorozne provjere kojima će malo koja studija zadovoljiti njihove kriterije što u konačnici rezultira nedovoljnom količinom dokaza za djelovanje. WWC pregledava istraživanja kako bi podržala donošenje odluka u obrazovanju utemeljenih na dokazima (<https://ies.ed.gov/>). Daljnji napredak školskog knjižničarstva treba biti u skladu s napretkom obrazovanja gdje je naglasak na postignućima učenika. U skladu s fokusom na ishode učenika mnogih međunarodnih obrazovnih sustava, integralna komponenta školskog knjižničarstva utemeljenog na dokazima sustavno je prikupljanje, integracija i širenje dokaza o opipljivim učincima i ishodima praksi školskih knjižnica (Todd, 2009). U tablici 2 prikazan je holistički model prakse utemeljene na dokazima (Todd, 2009, str. 89).

Tablica 2

Dimenzije djelotvornih dokaza: Holistički model prakse utemeljene na dokazima za školske knjižnice

Dokazi ZA praksu	TEMELJ Informacijski Postojeća službena istraživanja osiguravaju temeljne elemente za profesionalnu praksu:
Dokazi U praksi Primjena / Djelovanje	PROCES Transformacijski Lokalno proizvedeni dokazi; Podatci dobiveni praksom povezani su s dokazima temeljenim na istraživanju kako bi se osiguralo dinamično okruženje za donošenje odluka: dokazi koje promatra knjižničar
Dokazi IZ prakse Rezultati – utjecaji i ishodi;	ISHOD Formacijski

dokaz o zatvaranju praznina	dokazi koje su prijavili korisnici promjene kod učenika kao rezultat utjecaja, intervencija, aktivnosti, procesa
-----------------------------	---

Todd (2009) objašnjava da se dokazi za praksu (informacijski) usredotočuju na ispitivanje i korištenje trenutno najboljih dostupnih potvrđenih empirijskih istraživanja. Dokazi u praksi (transformacijski) odnose se na knjižničare, koji u kombinaciji s vlastitim profesionalnim iskustvom, integriraju dostupne istraživačke dokaze provodeći mjere kojima ih primjenjuju u lokalne dokaze s ciljem postizanja optimalnih rezultata koji će dovesti do postizanja boljih postignuća učenika te ostvarenju misije i vizije škole. Dokazi iz prakse (formacijski) su izmjereni ishodi i učinci prakse, izvedni iz sustavno mjerenih podataka koji se temelje na korisnicima, dakle usredotočeni su na utjecaje, procese i aktivnosti kao rezultate.

Praksa utemeljena na dokazima nastavlja se razvijati pod utjecajem obrazovanja i reformi, koje obuhvaćaju i školske knjižnice, a podršku za daljnji razvoj konceptu daje *Evidence Based Library and Information Practice* [EBLIP] recenzirani časopis otvorenog pristupa knjižnice Sveučilišta Alberta. Svrha časopisa je pružiti forum knjižničarima i drugim informacijskim stručnjacima kako bi otkrili istraživanja koja mogu doprinijeti donošenju odluka u stručnoj praksi (<https://journals.library.ualberta.ca/eblip/index.php/EBLIP/index>). Todd (2015) ističe da je zagovaranje postalo glavni fokus profesije, a u središtu agende zagovaranja je temeljna pretpostavka da su školski knjižničari ključni za uspjeh u obrazovanju. American Library Association [ALA] pokrenula je 2012. godine posebnu radnu skupinu za školske knjižnice i razvila *Advocacy University* – zbirku resursa i alata za sve vrste knjižnica. Brojne su organizacije školskih knjižnica koje na svojim mrežnim stranicama imaju istaknuto zagovaranje, a povezane su s nacionalnim istraživanjima provedenim u SAD-u i Kanadi. Mardis (2011) bavila se istraživanjem izvora za profesionalni razvoj i napredak školskog knjižničarstva zaključujući da IASL-ove konferencije pružaju dokaze za praksu, dokaze u praksi i dokaze iz prakse. Također smatra da je Istraživački forum mjesto na kojemu se mogu prezentirati rezultati i zaključci empirijskih istraživanja objektivnih evaluacija i učinkovite prakse.

4.2. Korištenje EBP-a za osnaživanje uloge školskog knjižničara

Istraživanja u školskom knjižničarstvu pokazuju da korištenje EBP-a osnažuje ulogu školskog knjižničara te doprinosi poboljšanju njegovog plana i programa rada, kao i cjelokupnoj školskoj

zajednici. Studija koju su provele Moore i Cahill (2022) pokazuje da osposobljenost školskih knjižničara za EBP varira. Istraživanje je provedeno u SAD-u i bavilo se pitanjima koliko je formalno obrazovanje školskim knjižničarima pomoglo u razvijanju znanja i vještina za primjenu EBP-a te koji su alati i/ili mogućnosti najkorisniji školskim knjižničarima u primjeni EBP-a.

Nalazi tog istraživanja otkrili su da je otprilike polovica ispitanih školskih knjižničara dobilo neki oblik poduke o prikupljanju podataka i dokaza i/ili obavezni tečaj o metodama istraživanja. Sudionici koji su izjavili da su učili o prikupljanju i analizi podataka kroz poduku o prikupljanju podataka i dokazima tijekom svog knjižničarskog obrazovanja koristili su više načina za prikupljanje podataka koji se odnose na „ishode učenja u školskoj knjižnici, suradnju s nastavnicima, percepciju sudionika i povratne informacije te stručnu praksu“ (Moore i Cahill, 2022, str. 4). Isti sudionici izjavili su da su koristili više načina prikupljanja podataka, nego oni koji to nisu naučili. Što se tiče neformalnih oblika učenja, sudionici su većim dijelom navodili regionalne i državne skupove te konferencije školskih knjižničara, stručne časopise školskih knjižnica i radionice/obuke na regionalnoj razini namijenjene školskim knjižničarima kao njihov primarni način učenja o prikupljanju podataka, analizi podataka ili EBP-u. Ujedno su ti načini neformalnog učenja bili najkorisniji za njihov rad u školskoj knjižnici.

Za uključivanje i korištenje EBP-a u svakodnevni rad školskim knjižničarima nisu dovoljni samo obrazovni programi koji ih za to pripremaju, nego su važni i neformalni uvjeti obrazovanja. Školski knjižničari se trebaju redovito stručno usavršavati kako bi bili dovoljno educirani za korištenje EBP-a u svom radu. Praksa utemeljena na dokazima doprinosi poboljšanju plana i programa. U tom smislu školski knjižničari osnažuju svoju ulogu, a EBP-također omogućuje procjenu učinkovitosti rada otvarajući prostor za eventualna poboljšanja.

5. Školski knjižničari i postignuća učenika

Schultz-Jones i sur. (2018) istražuju na koji su način obrazovna reforma i politika utjecali na položaj školskih knjižničara i odnos prema knjižnicama u američkom obrazovnom sustavu. Početkom 80-ih godina 20. st. u SAD-u započela je borba za značajno mjesto koje knjižnice zaslužuju kao neizostavni sudionici obrazovanja učenika. Međutim, sve do početka 2000-ih godina nije se pridavao značaj sustavnom mjerenju plana i programa knjižnica koji utječu na učenička postignuća i pospješuju ih. Koncept prakse utemeljene na dokazima, kojim se bavio Ross J. Todd, pridnio je boljem razumijevanja bitne uloge školskog knjižničara dajući području školskog knjižničarstva istraživački i znanstveni aspekt. Iako je koncept prepoznat i prihvaćen u knjižničarskoj zajednici, školske knjižnice, da bi dobile potrebna sredstva i podršku obrazovnog sustava, moraju se, umjesto praksi utemeljenoj na dokazima, okrenuti uzročno-posljedičnom dokazivanju utjecaja na postignuća učenika koja se pak vrednuju prema nacionalnim standardima. U nastojanju da se istraže i otkriju karakteristike školskih knjižničara koje mogu poboljšati učenička postignuća Kimmel i sur. (2019) usmjerenje pronalaze u korelacijskim studijama u obrazovanju i školskom knjižničarstvu. Ako se polazi od pretpostavke da karakteristike nastavnika utječu na postignuća učenika, tada je jednako važna i karakteristika školskog knjižničara. Konkretno, ovi temelji sugeriraju da su priprema školskih knjižničara, licenciranje i kvaliteta (to jest, karakteristike) obećavajuća područja za istraživanje uzročnosti, posebno s obzirom na uzročno-posljedične odnose koji proizlaze iz istraživanja istih karakteristika koje se odnose na nastavnike.

5.1. Projekt CLASS II u američkim školskim knjižnicama

Američko udruženje školskih knjižničara [AASL] predložilo je istraživački program o uzročnoj povezanosti školskih knjižnica i uspjeha učenika. Detaljnije će se govoriti o projektu CLASS II, odnosno drugoj fazi (od ukupno tri faze) jer se usredotočuje na istraživanje najboljih praksi. Projekt CLASS II obuhvaća istraživanja obavljena u razdoblju od 2015. do 2019. godine. Na njemu su radila tri tima istraživača sa Sveučilišta Florida State, Sveučilišta Old Dominion i Sveučilišta Sjeverni Teksas. Timovi su se sastojali od školskih knjižničara edukatora, metodičara, školskih knjižničara praktičara i doktoranada, a cilj im je bio otkriti uzročne odnose između školskih čimbenika i rezultata učenika. Istraživanje su proveli u skladu sa *Zakonom o uspjehu svakog učenika* (ESSA) kojeg je s novim izmjenama i dopunama donijelo Ministarstvo obrazovanja SAD- a 2015. godine. Državne i lokalne obrazovne

agencije, škole te slične povezane obrazovne ustanove stoga svoje intervencije, strategije i aktivnosti moraju opravdati koristeći određene razine dokaza iz tog Zakona. Timovi koji su proveli istraživanje koristili su Mixed Research Synthesis (MRS) kako bi identificirali i agregirali aktivnosti i značajke koje su pokazale snažnu povezanost s učenjem učenika, koristeći tri neovisne i istodobne meta-sinteze trenutne obrazovne politike, teorije i istraživanja najboljih praksi (Schultz-Jones i sur., str. 23). Od dobivenih rezultata sastavljen je popis mogućih uzročnih značajki koje mogu biti prisutne u radnjama i aktivnostima školskih knjižničara. Prikupljeni rezultati (Schultz-Jones i sur., str. 25 – 26) pokazuju da učenici mogu imati koristi od knjižničara koji imaju sljedeće karakteristike: konstruktivistički pristup učenju; povezuju novo znanje s prethodnim znanjima; koriste češće upute, umjesto dugih uputa; daju izravne, eksplicitne i sistematične upute o novom materijalu kombinirane sa strateški tempinanim aktivnostima u manjim skupinama; koriste načine podučavanja koje potiču učenike da odgovaraju na "dubokoj razini" pitanja; prilagođavaju količinu i vrstu intervencije ili nastave kako bi zadovoljili individualne potrebe; olakšavaju praktična iskustva koja povezuju učenje sa stvarnim svijetom ili poznatim sadržajem i iskustvom; pružaju kontekstualne upute u ispitivanju i drugim metakognitivnim vještinama; dijele formativne, korektivne povratne informacije, uključujući kvizove, koje promiču i osnažuju učenje; pomažu studentima u praćenju i promišljanju procesa rješavanja problema; proširuju vokabular kroz čitanje i slušanje, kao i upute i strategije za stjecanje eksplicitnog vokabulara; uče učenike kako koristiti vizualne prikaze; mijenjaju okruženje za učenje kako bi smanjili problematično ponašanje uz ostale učinkovite prakse. Riječ je o bitnim karakteristikama i aktivnostima u nastavi za školske knjižničare kojima mogu utjecati na postignuća učenika. Schultz-Jones, Mardis i Kimmel (2020) pisale su o rezultatima, metodama i ciljevima projekta CLASS. Timovi, koji su sudjelovali u projektu, započeli su prikupljanjem visokokvalitetnih istraživanja iz područja školskog knjižničarstva vezanih uz doprinos učenju i obrazovanju učenika. Postupak je rezultirao s ukupno 1598 studija koje su zatim smanjene na 310 studija kako bi zadovoljile visoke standarde Ministarstva obrazovanja SAD-a za dokaze kao što je navedeno u *Zakonu o uspjehu svakog učenika* [ESSA]. Iz tih 310 studija pojavio se niz učinkovitih praksi koje bi školski knjižničari mogli primijeniti i vjerojatno provode, ali ti pristupi do sada nisu proučavani u smislu imaju li uzročnu vezu s ishodima učenja učenika u kontekstu školske knjižnice. Metoda korištena u projektu CLASS naziva se partnerstvo između istraživača i praktičara (eng. Research-Practice Partnerships) i posebno je prilagođena lokalnom okruženju i dokazima, a korisna je jer razmatra uspjeh učenika izvan rezultata testova. Također, omogućava da se teorijske pretpostavke učine eksplicitnim i omoguće predviđanja koja se

moгу empirijski testirati u vezi ishoda učenja kod učenika. Procesi posredovanja su interakcije za koje se pretpostavlja da će dovesti do željenih ishoda, uz to, daje smjernice koje vrste podataka treba prikupiti za testiranje pretpostavki. Ovakve metode doprinose dokazivanju pozitivnog utjecaja školskih knjižničara na postignuća učenika. Korištenjem empirijskog rada, identifikacija najboljih praksi omogućit će zajednici da usmjeri ograničene resurse dok razvija prakse utemeljene na dokazima (American Association of School Librarians, 2014, str. 15). Istraživači su potvrdili spoznaju da je područje školskog knjižničarstva široka i složena profesija. Ključna pitanja i ciljevi nacionalnog istraživačkog foruma *Causality: School Libraries and Student Success* su sljedeća: obuhvatiti bogatu raspravu o istraživanju i kauzalnosti koja proizlazi iz CLASS foruma; predložiti razvoj istraživačkih metoda i projekata koji će podržati napore prema izgradnji teorije, eksploracijskom istraživanju i demonstracijskom istraživanju; navesti mehanizme pomoću kojih se zajednica znanstvenika može kultivirati i njegovati prema promicanju istraživačkog programa i njegovih aktivnosti (American Association of School Librarians, 2014, str. 5).

5.2. AASL standardi za učenike

Američko udruženje školskih knjižničara 2017. godine objavilo je *Nacionalne školske knjižnične standarde za učenike, školske knjižničare i školske knjižnice* [NSLS]. Za jednostavniju uporabu izradili su AALS integrirane paralelne okvire. Okviri obuhvaćaju i sastoje se od od šest zajedničkih temelja i ključnih obveza: pitaj (inquire), uključi (include), surađuj (collaborate), odaberi (curate), istraži (explore) i uključi se (engage). Svaki temelj razrađen je kompetencijama za četiri domene: razmisli (think), stvori (create), dijeli (share) i rasti (grow) koje su rezultat istraživanja u području školskog knjižničarstva. Standardi pružaju smjernice koje školski knjižničari prilagođavaju svojim planovima i programima, odnosno aktivnostima za razvoj određenih kompetencija učenika. Smjernice se mogu koristiti i postupno tako da školski knjižničari i učenici najprije obavljaju aktivnosti ostvarujući kompetencije u prvoj domeni (think), a zatim postupno napreduju u ostvarivanju ostalih domena. U tom dinamičnom okruženju AASL izdvaja uvjerenja koja su bitna za profesiju: školska knjižnica jedinstven je i bitan dio zajednice koja uči; kvalificirani školski knjižničari vode učinkovite školske knjižnice; učenici trebaju biti pripremljeni za fakultet, karijeru i život; čitanje je srž osobne i akademske kompetencije; intelektualna sloboda je pravo svakog učenika; informacijske tehnologije moraju biti primjereno integrirane i jednako dostupne (*AASL Standards Framework for Learners*, 2017).

Burns i Mardis razmatrajući povijesni pregled programa i smjernica za školske knjižnice koje su se mijenjale od 1900-ih iznose da su se značajnije promjene dogodile 1960-ih godina kada školski knjižničari u odnosu na usluge za učenike mijenjaju i dopunjuju svoju ulogu instruktora i učitelja. S vremenom se *Zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju* iz 1965. godine [ESEA] dopunjuje te se naziv školske knjižnice mijenja u *medijski centar školske knjižnice* [LMC] te se učenike počelo podučavati vještinama informacijske pismenosti. Standardi i smjernice za školske knjižnice nastavile su se mijenjati u skladu s reformama obrazovne politike, a od 1988. godine nadopunjeni su *Informacijskom snagom: Smjernice za medijske programe školskih knjižnica* u kojima, kako ističu Burns i Mardis (2018), školska knjižnica postaje okruženje za učenje i stvara okruženje pogodno za akademsku podršku i uspjeh. Također, uloge školskog knjižničara su definirane te uključuju učitelja, informacijskog stručnjaka i nastavnog savjetnika. U skladu s reformama obrazovanja krajem 1990-ih godina standardi za školske knjižnice kontinuirano su se nadopunjavali te sve više isticali ulogu školskog knjižničara kao nastavnika i partnera u nastavi, čime je naglašen utjecaj na postignuća učenika.

Američki državni obrazovni standardi razvijali su se od 1990-ih, međutim „nedostatak standardizacije bio je jedan od razloga zašto su države 2009. godine odlučile razviti zajedničke osnovne državne standarde (Common Core State Standards Initiative). U skladu s tim razvijali su se i standardi za školske knjižnice koje su u svojim planovima i programima slijedile nacionalne smjernice kada su u pitanju postignuća učenika. Obrazovni standardi su ciljevi učenja za ono što bi učenici trebali znati i moći učiniti na svakoj razini razreda. Obrazovni standardi, kao što je Common Core, nisu *kurikulum*. Lokalne zajednice i edukatori biraju svoj kurikulum, koji je detaljan plan svakodnevne nastave. Drugim riječima, zajednička jezgra je ono što učenici trebaju znati i moći, a kurikulum je način na koji će učenici to naučiti (<https://www.thecorestandards.org/>).

Burns i Mardis (2018) ističu da se standardi temelje na zajedničkim uvjerenjima da je školska knjižnica bitan dio zajednice koja uči, da kvalificirani školski knjižničari vode učinkovite školske knjižnice, da učenike treba pripremiti za fakultet, karijeru i život, te da je čitanje srž osobne i akademske kompetencije, kao i to da je intelektualna sloboda pravo svakog učenika, te da informacijske tehnologije moraju biti primjereno integrirane i jednako dostupne. Ta zajednička uvjerenja podupiru šest zajedničkih temelja trenutnog školskog knjižničarstva i učenja koji se za učenike, školske knjižničare i školske knjižnice manifestiraju u četiri domene: razmišljati, stvarati, dijeliti i rasti.

6. Evaluacija rada školskih knjižničara

Školski knjižničari trebaju predložiti mnogo primjera kojima utječu na postignuća učenika ostvarujući odgojno-obrazovne ciljeve kako bi dokazali da pridonose ostvarenju vizije i misije škole, a u konačnici kompetencijama učenika prema nacionalnim kurikulumima. Ravnatelji ocjenjuju rad školskog knjižničara prema nizu kriterija od kojih su najčešća vlastita zapažanja, intervjui i analize podataka nego da se oslanjaju na dokaze koje im je pružio školski knjižničar, osobito u obliku izvješća (Everhart, 2006, str. 38).

School Librarian Preparation Standards (2019) za glavni cilj imaju pripremiti školske knjižničare za što bolje obavljanje stručnih poslova koje obuhvaća poučavanje učenika prema američkom sustavu javnog obrazovanja. Postoji pet Standarda za pripremu školskih knjižničara koji se sastoje od 23 komponente. Standardi su napisani za programe pripreme školskih knjižničara i predstavljaju kompetencije koje se očekuju od kandidata koji su završili program licenciranja školskih knjižničara i spremni su započeti profesionalnu praksu kao školski knjižničari (*School Librarian Preparation Standards*, 2019, str. 5). Prvi standard obuhvaća cjelinu učenik i učenje (The Learner and Learning), zatim slijede planiranje nastave (Planning for Instruction), poznavanje i primjena sadržaja (Knowledge and Application of Content), organizacija i pristup (Organization and Access) te na kraju peta cjelina vodstvo, zagovaranje i profesionalna odgovornost (Leadership, Advocacy, and Professional Responsibility). Svaki Standard za pripremu školskog knjižničara uključuje pet elemenata: standardnu izjavu, standardnu izjavu o komponenti, popratno objašnjenje za svaku standardnu komponentu, rubriku bodovanja za svaku komponentu i smjernice za dokaze ocjenjivanja za svaku komponentu. Smjernice za dokaze o procjeni, korištenjem najmanje šest i najviše osam ocjena, pružaju smjernice programima i ocjenjivačima programa o evaluaciji i tumačenju dokaza procjene te pružaju primjere mogućih aktivnosti koje bi mogle pokazati da je standard zadovoljen (*School Librarian Preparation Standards*, 2019, str. 47).

6.1. Praksa utemeljena na dokazima i evaluacija

Većina varijabli knjižničnog medijskog programa povezanih s postignućima učenika pod izravnom je kontrolom ili utjecajem ravnatelja: proračun, stručno i pomoćno osoblje, veličina zbirke, vrijeme posvećeno nastavi i opseg suradnje s nastavnicima (Everhart, 2006, str. 39). Everhart (2006) upozorava da su knjižničari u nepovoljnijem položaju jer ih ravnatelji ocjenjuju prema istim elementima kao nastavnike. Iako je školskim knjižničarima uloga

nastavnika jedna od najvažnijih jer direktno utječu na postignuća učenika, nije jedina i trebalo bi kod ocjenjivanja voditi računa i o drugim ciljevima koje školski knjižničari ostvaruju tijekom svog rada i sagledati širu sliku svih aktivnosti koje provode i suradnji koje ostvaruju. Everhart (2006) u svom istraživanju zaključuje da dugi niz godina ravnatelji u američkim javnim školama najčešće ocjenjuju školske knjižničare neformalnim posjetima školskim knjižnicama. Također ističe da ravnatelji česte posjete školskoj knjižnici promatraju kao dokaze učinkovitog rada školskih knjižničara.

Kako bi se ocjenjivanje rada školskih knjižničara provodilo sustavno i mjerodavno, potrebno je definirati jasne smjernice elemenata koji se ocjenjuju kako bi svi sudionici u obrazovanju dobili relevantne povratne informacije. Stalna stručna usavršavanja ravnatelje i školskih knjižničara nužna su kako bi ocjenjivanje školskih knjižničara bilo nepristrano i učinkovito. Školski knjižničari bi u svojim planovima i programima trebali implementirati najbolje dokaza koje koriste školski knjižničari diljem svijeta kako bi doprinijeli ostvarenju učeničkih postignuća i stvorili prikladnu i poticajnu okolinu za učenje u skladu s uvjetima svoje školske knjižnice. Ako školski knjižničar želi i treba dokazati da utječe na postignuća učenika tada treba prikupiti dokaze za ravnatelje i u tom smislu praksa utemeljena na dokazima pridonosi i osnažuje rad školskog knjižničara jer pokazuje i navodi dokaze kojima izravno i neizravno utječe na postignuća učenika u školskoj zajednici.

6.2. Primjer (samo)vrednovanja iz ALA/AASL/CAEP standarda

Osnova za ocjenjivanje sposobnosti kandidata za pripremu za školske knjižničare definira se pomoću triju razina uspješnosti i treba se primijeniti s rubrikama ocjenjivanja u *School Librarian Preparation Standards* (2019). Prva je razina uspješnosti najniža, označena kao neprihvatljivo (unacceptable) i podrazumijeva neprihvatljivu razinu aktivnosti kandidata, razinu u kojoj postoji malo ili nimalo dokaza da kandidat ispunjava očekivanja. Druga razina označena je kao prihvatljivo (acceptable) i podrazumijeva razinu prihvatljive izvedbe u kojoj kandidat pokazuje stručnost te aktivnosti ispunjavaju očekivanja komponente na prihvatljivoj razini, i to za kandidata koji upravo završava program pripreme za školskog knjižničara i spreman je početi raditi u školskoj knjižnici kao školski knjižničar početnik. Treća razina označena je kao cilj (target) i podrazumijeva ciljnu razinu uspješnosti u kojoj kandidat pokazuje aktivnosti koje predstavljaju uzornu praksu za kandidata koji upravo završava program pripreme za školskog knjižničara i spreman je početi raditi u bilo kojoj školskoj knjižnici kao školski knjižničar početnik (*School Librarian Preparation Standards*, 2019, str. 48).

U skladu s ulogom školskog knjižničara u obrazovanju detaljnije će se obrazložiti prvi standard učenik i učenje (The Learner and Learning) koji obuhvaća četiri komponente: razvoj učenika (learner development), raznolikost učenika (learner diversity), učenje razlika (learning differences) i okolina za učenje (learning environments).

Tablica 3

Standard 1 iz *ALA/AASL/CAEP School Librarian Preparation Standards* (2019, str. 49 – 51)

Rubrika za standard 1.1 – Kako kandidati pokazuju načine na koje učenici rastu unutar i između kognitivnih, psihomotoričkih, afektivnih i razvojnih domena? Kako kandidati pokreću interese učenika da razmišljaju, stvaraju, dijele i rastu dok osmišljavaju i provode nastavu koja integrira *Nacionalne standarde školskih knjižnica*?

Komponenta	Razina 1 Neprihvatljivo	Razina 2 Prihvatljivo	Razina 3 Cilj
1.1 Razvoj učenika	Kandidati pokazuju malo ili nimalo znanja o razvoju učenika dok osmišljavaju i provode nastavu.	Kandidati koriste svoje znanje o razvoju učenika za osmišljavanje i provedbu nastave koja uključuje <i>Nacionalne standarde školskih knjižnica</i> i koja se bavi potrebama i interesima učenika kroz relevantna područja učenja: kognitivno (misliti), psihomotoričko (kreirati), afektivno (dijeliti) i razvojno (rast).	Kandidati koriste svoje znanje o razvoju učenika, trenutnim teorijama učenja i individualnim sposobnostima i interesima učenika za osmišljavanje i provedbu raznolikog niza uputa koje uključuju <i>Nacionalne standarde školskih knjižnica</i> i koje se bave potrebama i interesima učenika kroz četiri domene

			učenja: kognitivna (misliti), psihomotorička (stvarati), afektivni (dijeliti) i razvojna (rasti).
--	--	--	---

Rubrika za standard 1.2 – Kako kandidati artikuliraju i modeliraju kulturnu kompetenciju i poštivanje inkluzivnosti, podržavajući pojedinačne i grupne perspektive?

Komponenta	Razina 1 Neprihvatljivo	Razina 2 Prihvatljivo	Razina 3 Cilj
1.2 Raznolikost učenika	Kandidati ne artikuliraju niti modeliraju kulturnu kompetenciju i poštovanje inkluzivnosti koja podržava individualne i grupne perspektive.	Kandidati artikuliraju i modeliraju kulturnu kompetenciju i poštovanje inkluzivnosti korištenjem resursa i iskustava učenja koja podržavaju individualne i grupne perspektive.	Kandidati pokazuju kulturnu kompetenciju i poštovanje inkluzivnosti prepoznavanjem potreba različitih kultura i pružanjem usluga i resursa za podršku učenicima.
			Kandidati osmišljavaju iskustva učenja kako bi poboljšali individualne i grupne perspektive stvaranjem

			poticajnog knjižničnog okruženja koje proširuje pristup raznolikoj literaturi i izvorima.
--	--	--	---

Rubrika za standard 1.3 – Kako kandidati njeguju obrazovni i osobni razvoj svih članova zajednice koja uči, uključujući one s različitim intelektualnim sposobnostima, modalitetima učenja i fizičkim varijabilnostima?

Komponenta	Razina 1 Neprihvatljivo	Razina 2 Prihvatljivo	Razina 3 Cilj
1.3 Učenje razlika	Kandidati ne pokazuju razumijevanje obrazovnog i osobnog razvoja svih članova zajednice učenja.	Kandidati njeguju obrazovni i osobni razvoj učenika i konstruiraju učenje koje se odnosi na intelektualne sposobnosti, modalitete učenja i fizičke varijabilnosti.	Kandidati njeguju obrazovni i osobni razvoj učenika osmišljavanjem, implementacijom i evaluacijom strategija i resursa koji se odnose na intelektualne sposobnosti, modalitete učenja i fizičke varijabilnosti.

Rubrika za standard 1.4 – Kako kandidati stvaraju fizička i virtualna okruženja usmjerena na učenika koja su privlačna i nepristrana? Okruženja za učenje potiču pozitivnu društvenu interakciju te čuvanje i stvaranje znanja.

Komponenta	Razina 1 Neprihvatljivo	Razina 2 Prihvatljivo	Razina 3 Cilj
<p style="text-align: center;">1.4 Okruženja za učenje</p>	<p>Kandidati ne stvaraju zanimljiva ni nepristrana fizička i/ili virtualna okruženja za učenje.</p>	<p>Kandidati demonstriraju sposobnost stvaranja privlačnih fizičkih i virtualnih okruženja usmjerenih na učenika koja se prilagođavaju različitim aktivnostima za pojedince i grupe.</p>	<p>Kandidati pokazuju sposobnost stvaranja fizičkih i virtualnih okruženja usmjerenih na učenika koja su privlačna, inovativna i nepristrana.</p>
		<p>Kandidati daju smjernice za ravnopravan pristup.</p>	<p>Kandidati razvijaju smjernice za ravnopravan pristup i fleksibilne prostore za aktivno grupno učenje, odabir i organizaciju kao i individualno učenje, odabir i organizaciju.</p>
<p style="text-align: center;">1.4 Okruženja za učenje</p>	<p>Kandidati ne osiguravaju okruženja za učenje koja pozivaju na uzajamno poštovanje među učenicima.</p>	<p>Kandidati osiguravaju okruženja za učenje koja pozivaju na uzajamno</p>	<p>Kandidati stvaraju poticajna okruženja za učenje koja omogućavaju svim učenicima da izraze</p>

		poštovanjem među učenicima i olakšavaju praćenje i stvaranje znanja.	različite stavove kroz pozitivne društvene interakcije koje potiču vođenje i stvaranje znanja.
--	--	--	--

Standardi su iskoristivi za vrednovanje učinkovitosti rada školskih knjižničara od strane ravnatelja, odnosno za samovrednovanje rada školskog knjižničara koji se treba prilagoditi viziji i misiji škole u skladu s nacionalnim kurikulumom. Školski knjižničar ima jasne smjernice što se od njega očekuje i koliko je njegov ili njezin rad učinkovit. Standardi upućuju i potiču školske knjižničare na prilagodbu aktivnosti kojima pospješuju učenička postignuća određena kompetencijama nacionalnog kurikuluma za školske knjižničare dajući povratnu informaciju koliko je plan i program rada učinkovit u ostvarenju ishoda učenika. U konačnici školski knjižničar vrednuje vlastiti rad te ga mijenja uvodeći poboljšanja u skladu s aktualnim istraživanjima u području školskog knjižničarstva i u skladu s primjerima trenutno najbolje prakse koju može primijeniti u svakodnevnom radu.

6.2.1. Primjeri aktivnosti za ostvarivanje ALA/AASL/CAEP standarda

ALA/AASL/CAEP School Librarian Preparation Standards (2019) navode primjere aktivnosti koje je potrebno provesti kako bi komponente svih pet standarda bile zadovoljene. U skladu s objašnjenjem prvog standarda učenik i učenje (The Learner and Learning) u nastavku se navode primjeri usklađeni s odgovarajućim komponentama, osmišljeni da pomognu programima u izradi procjena koje bi uključivale ove ili slične radnje (AASL, 2019, str. 63).

Tablica 4

Komponente standarda školskog knjižničara i primjeri radnji (AASL, 2019, str. 63 – 64).

Komponente standarda školskog knjižničara	Primjeri radnji kandidata
Standard 1.1 – Razvoj učenika. Kandidati pokazuju načine na koje učenici rastu unutar i između kognitivnih, psihomotoričkih,	• Osmislite projekt učenja temeljen na upitima koji omogućuje više načina prezentiranja informacija.

<p>afektivnih i razvojnih domena. Kandidati uključuju interese učenika da razmišljaju, stvaraju, dijele i rastu dok dizajniraju i implementirati instrukcije koje integriraju <i>Nacionalni standardi školskih knjižnica.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dopustite učenicima da izaberu teme koje su im relevantne i zanimljive. • Izradite upute koje u dizajn uključuju <i>Nacionalne standarde školskih knjižnica.</i>
<p>Standard 1.2 Raznolikost učenika. Kandidati artikuliraju i modeliraju kulturnu kompetenciju i poštivanje inkluzivnosti, podržavajući pojedinačne i grupne perspektive.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Provedite analizu različitih kurikularnih i osobnih potreba zajednice koja uči. • Razvijte mrežu unutar zajednice koja predstavlja različitost. • Pozovite predstavnike različitih kultura da dođu i razgovaraju s učenicima. • Prilagodite nastavu tako da uključuje individualni i grupni rad. • Odredite grupe koje će omogućiti različita gledišta. • Razgovarajte o raznovrsnoj literaturi koja obuhvaća različita gledišta. • Vodite dnevnik opažanja koji pokazuje razumijevanje koncepata unutar kulturne kompetencije i kako se ona primjenjuje na njihovo vlastito okruženje za učenje.
<p>Standard 1.3 Razlike u učenju. Kandidati njeguju obrazovni i osobni razvoj svih članova zajednice koja uči, uključujući one s različitim intelektualnim sposobnostima, modalitetima učenja i fizičkim varijabilnostima.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Provedite analizu potreba različitih kurikularnih i osobnih potreba zajednice koja uči. • Napravite plan za knjižnicu koji se bavi prostorima za različite intelektualne sposobnosti, modalitete učenja i fizičke varijabilnosti. • Osmislite aktivnosti koje se bave karakteristikama učenika i pružaju priliku svim učenicima da budu uključeni i uče jedni od drugih.

	<ul style="list-style-type: none"> • Osigurajte resurse u različitim formatima i s više gledišta.
<p>Standard 1.4 Okruženja za učenje.</p> <p>Kandidati stvaraju fizička i virtualna okruženja usmjerena na učenika koja su privlačna i pravedna. Okruženja za učenje potiču pozitivnu društvenu interakciju te njegovanje i stvaranje znanja.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Stvorite snažnu virtualnu prisutnost korištenjem web stranica i društvenih medija. • Izgradite objekt školske knjižnice koji uključuje prostore za individualni i grupni rad te omogućuje virtualne aktivnosti. • Potaknite grupe za raspravu o knjigama, savjetodavne grupe za učenike. • Izgradite odnose s učenicima koji pokazuju suosjećanje i brigu. • Usporedite i suprotstavite različite vrste knjižnica i drugih organizacija za poticanje cjeloživotnog učenja. • Izradite strategije koje potiču na razmišljanje kako biste stvorili pozitivno okruženje za učenje. • Razvijte politike i planove koji olakšavaju okruženja za učenje bogata tehnologijom.

ALA/AASL/CAEP School Librarian Preparation Standards (2019) osim što pripremaju kandidate za osmišljavanje programa školske knjižnice u američkim javnim školama, osiguravaju veću dosljednost na nacionalnom nivou. Tako smjernice služe ne samo struci, odnosno školskim knjižničarima koji će ih provoditi u svojim programima, nego i ravnateljima, odnosno drugim ocjenjivačima koji će procijeniti i analizirati jesu li standardi zadovoljeni te na taj način dobiti odgovore o učinkovitosti rada školskih knjižničara. Školski knjižničari mogu samovrednovati uspješnost svojih programa ovisno o (ne)provedenim aktivnostima u ostvarenju komponenti pojedinog standarda. Na primjer, ako standard sadrži četiri komponente, očekuje se da će biti zadovoljene najmanje tri; ako standard sadrži tri komponente, očekuje se da će biti ispunjene najmanje dvije (AASL, 2019, str. 69). Ravnatelji bi stoga trebali učinkovitost rada školskog knjižničara vrednovati ovisno o tome imali li dovoljno dokaza u godišnjem izvješću školskog knjižničara da su standardi ispunjeni. Kod

osmišljavanja aktivnosti, školski knjižničari trebaju uzeti u obzir istraživanja u području školskog knjižničarstva koja ih upućuju na najbolje primjere prakse utemeljene na dokazima.

6.3. Ocjenjivanje programa školskih knjižničara

Važno je uskladiti ocjenjivanja kandidata s rubrikom bodovanja i može se postići ako se ocjene i rubrike sastoje od sadržaja sličnog u *ALA/AASL/CAEP School Librarian Preparation Standards* (2019, str. 70). Rubrike također moraju pokazati razinu dokaza kako je opisano u CAEP Evaluation Frameworku (eng. AASL Council for the Accreditation of Educator Preparation). Ocjenjivanje programa pripreme školskih knjižničara sastoji se od administracije i svrhe ocjenjivanja (administration and purpose of assessments), informiranja kandidata (informing candidates) i sadržaja ocjenjivanja (content of assessment). Nakon što kandidati predaju svoje pripremne programe, ocjenjivači trebaju dati povratne informacije o svojim rubrikama koje trebaju imati jasno definiranu osnovu za ocjenjivanje kandidata, razine stručnosti trebaju biti definirane i usklađene s kategorijama ili dodijeljenim zadatkom, opisi razina stručnosti trebaju predstavljati razvojni slijed kako bi ocjenjivači imali jasne smjernice za procjenu učinkovitosti kandidata, a kandidati povratne informacije o svojoj izvedbi. Povratne informacije također trebaju biti učinkovite. Također, navedeno je da su karakteristike razine stručnosti definirane u terminima ponašanja koji se mogu poduzeti, koji se temelje na performansama ili koji se mogu promatrati.

Standardi pripremaju američke školske knjižničare da budu učinkoviti nastavnici koji će utjecati na učenička postignuća razvijajući njihove kompetencije prema stručnim i nacionalnim smjernicama. Rad školskog knjižničara nije jednostavno ocijeniti zbog složenosti uloge. Potrebno je uzeti u obzir kriterije za ocjenjivanje rada nastavnika koji su zajednički na nacionalnoj razini, usporediti ih, odnosno prilagoditi karakteristikama ocjenjivanja rada školskih knjižničara, ali uz odgovarajuću izmjenu jer školski knjižničari svoje planove i programe osmišljavaju i izvode prema smjernicama svoje struke. Rad s učenicima i provedba nastave jedna je od najvažnijih značajki u planu i programu školskog knjižničara i vezana je uz većinu njegovih svakodnevnih poslova u knjižnici ili izvan nje, ali nije jedina stavka što svakako treba razmotriti pri (samo)vrednovanju rada školskog knjižničara.

6.4. Učinkovitost rada hrvatskih školskih knjižničara

Osnovna svrha svih oblika vrednovanja jest unaprjeđivanje učenja i razvoja djece i mladih osoba. Vrednovanje rezultira jasnim, točnim, pravovremenim i afirmativnim povratnim

informacijama koje djeci i mladim osobama pomažu u daljnjem učenju i motiviraju ih za rad, a odgojno-obrazovnim radnicima omogućuju daljnje planiranje odgojno-obrazovnih procesa (*Okvir nacionalnoga kurikuluma*, 2017, str. 25). Školski knjižničari ravnateljima na početku školske godine predaju godišnji plan i program rada, a na kraju školske godine podnose izvješće u kojemu navode i ukratko obrazlažu provedene djelatnosti sukladne Standardu za školske knjižnice (2023) koje obuhvaćaju odgojno-obrazovnu, stručnu knjižničnu te kulturnu i javnu djelatnost uz dopunu o stručnom usavršavanju i druge izvannastavne aktivnosti ako ih provode.

Istraživanja pokazuju da ravnatelji rad školskih knjižničara vrednuju prema različitim kriterijima s kojima su školski knjižničari više ili manje usuglašeni. Izvješća školskih knjižničara, u kojima su navedene sve aktivnosti, ne znači da su sve jednako uspješno provedene. Važan su faktor u (samo)vrednovanju knjižničarske kompetencije jer on ili ona treba kritički sagledati i zatim stručno procijeniti koliko je pojedina aktivnost bila uspješna. U radu su prethodno navedene smjernice za školske knjižničare koje je potrebno provoditi u američkim javnim školama. U hrvatskim školama školski knjižničari nemaju jasne smjernice na nacionalnom nivou prema kojima vrednuju svoj rad, odnosno je li njihov plan i program uspješno ostvaren, u kojoj mjeri i postoji li mjesto za poboljšanje. Nastavu školski knjižničar planira i izvodi u skladu sa svojim godišnjim planom i programom i ostalim nastavnim planovima i programima u svojoj školi. U hrvatskom školskom knjižničarstvu nastoje se ujednačiti razlike i eventualne nedosljednosti između godišnjih planova i programa rada pa se na stručnim skupovima u organizaciji Agencije za odgoj i obrazovanje razmjenjuju ogledni primjeri godišnjih planova i programa školskih knjižničara koji rade u osnovnim i srednjim školama kako bi se na konkretnim primjerima prikazale aktivnosti knjižničara i očekivani ishodi u nastavi s učenicima. U hrvatskom školskom knjižničarstvu postoji jako metodičko uporište koje dokazuje da školski knjižničari doprinose postignućima učenika. U budućnosti će takve literature biti i više jer brojni primjeri dobre prakse školskih knjižničara na nacionalnom nivou to dokazuju. Ono što nedostaje su smjernice prema kojima će se rad školskih knjižničara vrednovati, što je u većem dijelu posljedica obrazovne reforme koja predstavlja složen proces promjene sustava obrazovanja u Hrvatskoj. Svim sudionicima u procesu odgoja i obrazovanja trebaju povratne informacije o njihovom radu, tako i školskim knjižničarima trebaju jasne smjernice prema kojima će se moći usredotočiti na poboljšanje postignuća učenika i razvijanje vlastitih kompetencija kojima će bolje razumjeti i ostvariti svoje uloge sukladno međunarodnim smjernicama za učinkovite školske knjižnice. U usporedbi s američkim sustavom obrazovanja, u kojemu je uloga školskog knjižničara također

vrlo složena, u hrvatskom obrazovanju bi se djelatnosti školske knjižnice, odnosno područje odgojno-obrazovnog rada s učenicima, prema *Standardu za školske knjižnice* (2023), moglo detaljnije razraditi u smjernice za školske knjižničare. Tako bi knjižničari u hrvatskim školama imali jedinstvene smjernice na nacionalnoj razini u kojemu će biti definirani ishodi učenika u skladu s generičkim kompetencijama kako su navedene u *Okviru nacionalnog kurikulumu* (2017). Školski knjižničari posjeduju vještine i znanje iz različitih područja obrazovanja jer surađuju s kolegama koji učenicima predaju različite predmete, a u kojima integriraju svoj neposredni odgojno-obrazovni rad s učenicima, snalažljivi su jer se od njih zahtjeva da se prilagođavaju različitim aktivnostima koje osmišljavaju sami, u suradnji ili prema uputi ravnatelja. Česta je praksa da su školski knjižničari u školama uključeni u rad raznih projekata i izvannastavnih aktivnosti. Primjerice, u srednjim školama školski knjižničari članovi su Povjerenstva za samovrednovanje koje obuhvaća „proces sustavnog i kontinuiranog praćenja, analiziranja i procjenjivanja uspješnosti školskoga rada“ („Samovrednovanje odgojno-obrazovnih ustanova, n. d.).

Za školske knjižničare izuzetno je važno da su uključeni i angažirani članovi školske zajednice jer i na taj način pospješuju rad škole. Suradnja je ključna za uspješan rad školskog knjižničara i može ga dodatno motivirati u budućem radu i osmišljavanju aktivnosti za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ciljeva. Ujedno postaje i način kojim izravno dokazuje da svakodnevnim radom i zalaganjem zaista pospješuje postignuća učenika, što ima veću težinu u dokazivanju njegovog ili njezinog rada u odnosu na godišnje podnošenje izvješća ravnatelju. Važno je da školski knjižničari kontinuirano razvijaju vlastite kompetencije primjenjujući u svakodnevnom radu primjere najbolje prakse, da o svemu vode evidenciju kako bi se njihov rad mogao sustavno (samo)vrednovati. Povratne informacije o učinkovitosti nužne su kako bi se rad školskog knjižničara razvijao u skladu sa smjericama struke te kako bi školska knjižnica doprinijela pozitivnom ozračju školske zajednice i stvarila najbolje uvjete za učenje u kojima će učenici razvijati svoje individualne i odgojno-obrazovne kompetencije. U radu su navedeni primjeri koji su američkim školskim knjižničarima smjernice u njihovom obrazovanju, radu i kasnije vrednovanju plana i programa. Kada se govori o hrvatskim školskim knjižničarima, potrebno je usuglasiti se o smjericama na nacionalnom nivou i realizirati zajednički dogovor stručnjaka i praktičara iz područja školskog knjižničarstva i visokog obrazovanja. Kurikulum će omogućiti jasno i točno (samo)vrednovanje rada školskih knjižničara čija je uloga složena, a nastavkom obrazovne reforme, razvojem tehnologija, rastućih izazova u podučavanju učenika i poboljšavanju učenja bit će još složenija i zahtjevnija.

U *Standardu za školske knjižnice* (2023, čl. 6) navedeno je da rad s učenicima podrazumijeva „organizaciju nastavnih sati u knjižnici i izvan nje“, a vrednovanje je sastavni dio nastavnog procesa. U *Smjernicama za vrednovanje procesa učenja i ostvarenosti ishoda u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju* (2020) ni u jednom dijelu ne navodi se da stručni suradnici, u ovom slučaju školski knjižničari, trebaju i/ili mogu pratiti i utjecati na vrednovanje učenika. Jasno je da je to zadaća učitelja i predmetnih profesora, ali se čak ni kod formativnog vrednovanja u obzir ne razmatra mogućnost školskih knjižničara, koji u ulozi učitelja mogu doprinijeti relevantnim povratnim informacijama o napretku učenika i planiranju budućeg učenja i poučavanja. Vidljivo je da na rad školskih knjižničara i provedbu njihovog plana i programa rada, uveliko utječe obrazovna politika, kao i odluke ravnatelja o tjednim i godišnjim zaduženjima. Taj je utjecaj znatno veći u odnosu na kolege nastavnike koji imaju uporište i zakonsku obvezu svoje godišnje planove i programe rada osmišljavati i provoditi prema nacionalnom i predmetnom kurikulumu. Iz nacionalnih kurikularnih dokumenata može se zaključiti da uloga školskog knjižničara u odgojno-obrazovnom procesu nije još uvijek dovoljno prepoznata u smislu da doprinosi postignućima učenika stvarajući pozitivnu okolinu za njihov osobni i obrazovni napredak. U hrvatskom školskom knjižničarstvu dugi niz godina nastoji se ta slika poboljšati dokazujući da školski knjižničari ne pružaju samo podršku odgojno-obrazovnom sustavu već svojim radom mijenjaju i doprinose cjelokupnom ozračju školske zajednice čiji je cilj ostvarivanje kvalitetnog odgojno-obrazovnog procesa.

6.4.1. Prikupljanje statističkih podataka

Kako bi se u knjižnici osigurao adekvatan prostor za rad djelatnika i korisnika, treba ostvariti propisani standard i norme. Tijekom upravljanja knjižnicom potrebno je prikupljati statističke podatke o poslovanju i redovito provoditi samovrednovanje kako bi se otklonile eventualne poteškoće i uvela poboljšanja. U *Zakonu o knjižnicama i knjižničnoj djelatnosti* (2019, čl. 6) govori se o knjižničnoj djelatnosti koja, između ostalog, obuhvaća „vođenje dokumentacije i prikupljanje statističkih podataka o poslovanju, knjižničnoj građi, korisnicima i o korištenju usluga knjižnice.“ Iz toga proizlazi da su knjižnice obvezne prikupljati statističke podatke o svom poslovanju i unositi ih u Sustav jedinstvenog elektroničkog prikupljanja statističkih podataka o poslovanju knjižnica pri Nacionalnoj i sveučilišnoj knjižnici u Zagrebu. Uz potrebne opće podatke o knjižnici, uslugama i korištenju, proračunu, troškovima i osoblju knjižnice, unose se i podaci koji se tiču opremljenosti knjižnice, kao što su podaci o

knjižničnom fondu, pristupu i opremi. Takvi podaci su pokazatelji uspješnosti knjižnice i trebali bi biti vodilja u oblikovanju pozitivne slike knjižnice u budućnosti.

Ukoliko su usmjereni prema upravi knjižnice, odnosno onima koji odlučuju i odobravaju financijska sredstva za upravljanje knjižnice, tada, između ostalog, mogu biti pokazatelji u kojoj se mjeri ulaže u opremljenost knjižnica. Ako se kontinuirano radi na kvaliteti i aktualnosti knjižničnog fonda, pristupu, poboljšavanju ili uvođenju novih knjižničnih usluga te nužnom ulaganju u opremu tada će statistički podaci potvrditi uspješnost knjižnice. Podaci o poslovanju knjižnica važni su i zbog toga što djelatnicima, korisnicima i zajednici mogu ukazati na moguće probleme ili prostor za poboljšanja kad je u pitanju opremljenost knjižnice. Everhart (2019) u svojoj analizi podataka drugih istraživača o školskim knjižnicama iz različitih dijelova svijeta iznosi kako se knjižnice u školama suočavaju sa sličnim izazovima u svom djelovanju. Izgradnja povjerenja i redovita komunikacija pokazali su se ključnima za uspostavljanjem kvalitetnih odnosa među knjižničarima, nastavnicima i upravom. Suradnja često ovisi o organizaciji škole koja utječe na otvorenost prema promjenama i očekivanjima nastavnika. Škole s većim brojem učenika tako su otvorenije promjenama. Učenici ne žele, odnosno ne teže potpunosti samostalnosti u učenju, radije žele nastavnike koji će ih neprestano voditi i usmjeravati. Drugi su istraživači pak otkrili i da stručnjacima u školskim knjižnicama nedostaje ICT vještina 21. stoljeća za snažnu uslugu knjižnice, kao i to da treba težiti adekvatnijoj opremljenosti školskih knjižnica.

Statistički podaci kao što su prostor, opremljenost knjižnice, knjižnični fond, usluge i korisnici važni su i utječu na oblikovanje uloge školskog knjižničara i na ostvarenje plana i programa školske knjižnice. Mjere su to koje pripadaju domeni organizacijskog rada knjižnice i njezinog upravljanja te se odnose na materijalne uvjete, koji su svakako važni, ali nisu nužan pokazatelj koji će govoriti o učinkovitosti rada školskog knjižničara.

7. Zaključak

Ciljevi školske knjižnice dio su obrazovnog procesa, a odnose se na razvijanje pismenosti, poučavanja, učenja i kulture. Načini kojima školski knjižničari ostvaruju te ciljeve trebaju se prilagođavati obrazovnom okruženju, koje u 21. stoljeću obuhvaća i web-okruženje. Na složenu ulogu školskog knjižničara utječu vanjski faktori kao što je obrazovna nacionalna politika, ali i unutarnji faktori, počevši od osnovnih materijalnih uvjeta preko suradnje unutar školske zajednice pa sve do ciljeva i ostvarenja kurikuluma škole unutar koje knjižnica djeluje.

Školski knjižničari trebaju smjernice u odgojno-obrazovnom procesu koje će prilagoditi ciljevima, uslugama školske knjižnice te ih oblikovati u skladu s misijom i vizijom škole. Uloga školskog knjižničara podložna je promjenama i često ovisi o vrsti škole. Od školskih knjižničara očekuje se visoka razina odgovornosti i stručnosti u obavljanju svakodnevnih poslova stoga je važno da se redovito usavršavaju razvijajući potrebne kompetencije. Iako je u američkom sustavu obrazovanja uloga školskog knjižničara vrlo složena (učitelj, partner u nastavi, informacijski stručnjak, programski administrator i voditelj) prema školskim knjižničarima odnosi se kao prema ravnopravnim partnerima u školskoj zajednici u kojemu oni imaju jasne smjernice. U hrvatskom sustavu obrazovanja potrebno je izraditi nacionalne smjernice za školske knjižničare i osnažiti njihovu ulogu u kojoj će dobiti veću samostalnost, a ne samo odgovornost. U hrvatskom školskom knjižničarstvu postoji mnogo primjera dobre prakse, ali bi se trebalo usredotočiti i na teme kao što su (samo)vrednovanje školskih knjižničara.

Obrazovne reforme mijenjaju načine poučavanja i stavljaju učenika u središte nastavnog procesa stoga školski knjižničari odgojno-obrazovni rad trebaju planirati i izvoditi prema ostvarenju ishoda učenika kako bi dokazali da pospješuju učenje. Istraživanja na području školskog knjižničarstvu koristan su putokaz prema cilju ostvarenja učeničkih i knjižničarskih kompetencija. Put prema naprijed moguć je jedino uz profesionalni razvoj i korištenje najboljih primjera prakse u školskim knjižnicama diljem svijeta kako bi školske knjižnice dokazale svoju učinkovitost.

8. Literatura

American Association of School Librarians (2012). *A 21st-Century Approach to School Librarian Evaluation*. Preuzeto s

<https://dokumen.pub/a-21st-century-approach-to-school-librarian-evaluation-1nbsped-9780838995853-9780838986189.html> (8.12.2023.)

American Association of School Librarians (2014). *Causality: School Libraries and Student Success (CLASS)*. Preuzeto s

https://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/advocacy/research/docs/CLASSWhitePaper_FINAL.pdf (15.12.2023.)

American Association of School Librarians (2017). *AASL Standards Framework for Learners*.

Preuzeto s <https://standards.aasl.org/wp-content/uploads/2017/11/AASL-Standards-Framework-for-Learners-pamphlet.pdf> (6.1.2024.)

American Association of School Librarians (2019). *ALA/AASL/CAEP School Librarian Preparation Standards*. Preuzeto s

https://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aasleducation/ALA_AASL_CAEP_School_Librarian_Preparation_Standards_2019_Final.pdf (8.1.2024.)

Banek Zorica, M. i Dukić, Z. (2016). Roles and Practices of School Librarians in Digital Age: A Study from Croatia. *IASL Conference Proceedings (Tokyo, Japan): A School Library Built for the Digital Age*. doi: 10.29173/iasl7233

Boelens, H. (2007). Knowledge Management in Secondary Schools and the Role of the School Librarian. *School Libraries Worldwide*, 13(2), 63-72. doi: 10.29173/slw6992

Burns, E. A. i Mardis, M. A. (2018). The researchers' perspective: For and by the community: Processes and practices from the development of National School Library Standards. *School Libraries Worldwide*, 24(1), 118-125. doi: 10.29173/slw8222

Elkins, A. J., Luetkemeyer Wood, J. i Mardis, M. A. (2015). School Librarians' Roles

Preliminary Results of a National Survey of Priorities, Performance, and Evaluation in the Context of Professional Guidelines. U Das L. et al. (ur.), 2015: *IASL Conference Proceedings (Maastricht, Netherlands): The School Library Rocks: Living it, Learning it, Loving it* (str. 136-161). doi: 10.29173/iasl7454

Everhart, N. (2006). Principals' Evaluation of School Librarians: A Study of Strategic and Nonstrategic Evidence-based Approaches. *School Libraries Worldwide*, 12(2), 38-51. doi: 10.29173/slw6972

Everhart, N. (2019). Research in School Librarianship: Confirmations and Challenges. *School Libraries Worldwide*, 25(2). doi: 10.29173/slw8238

Hrvatski sabor (2014). Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije. Preuzeto s <https://sredisnjikatalogrh.gov.hr/sredisnji-katalog/pravni-propisi/detalji?query=strategija%20obrazovanja%20znanosti%20i%20tehnologije&cb=0,1&page=1&id=2628482> (26.1.2024.)

Hrvatsko knjižničarsko društvo (2016). *IFLA-ine smjernice za školske knjižnice*. Preuzeto s <http://www.husk.hr/hdoc/Smjernice.pdf> (18.11.2023.)

International Federation of Library Associations and Institutions (2002). *IFLA-in manifest o Internetu*. Preuzeto s http://dzs.ffzg.unizg.hr/text/IFLA_manifest_o_Internetu.htm (18.11.2023.)

Kimmel, S. C., Mardis M. A, Pribesh, S., Pasquini L. A., Schultz-Jones B., Jones, F. R., Wine, L. D. i Colson, L. M. (2019). The Preparation and Certification of School Librarians: Using Causal Educational Research about Teacher Characteristics to Probe Facets of Effectiveness. *School Library Research*, 22, 1-32. Preuzeto s www.ala.org/aasl/slr/volume22/kimmel-mardis-pribesh-pasquini-jones-wine-colson (28.12.2023.)

Loertscher, D. V. i Todd, R. J. (2003). We Boost Achievement! Evidence-Based Practice for School Library Media Specialists. Preuzeto s <https://www.davidloertscherlibrary.org/wp-content/uploads/2020/06/2003-We-Boost->

[Achievement-Evidence-Based-Practice-for-School-Library-Media-Specialists.pdf](#)

(13.11.2023.)

Mardis, M. A. (2011). Evidence or Evidence Based Practice? An Analysis of IASL Research Forum Papers, 1998-2009. *Evidence Based Library and Information Practice*, 6(1), 4-23. Preuzeto s <https://doi.org/10.18438/B8W04B> (28.12.2023.)

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2017). *Okvir nacionalnoga kurikulumu*. Preuzeto s <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi/Okvir%20nacionalnoga%20kurikuluma.pdf> (20.1.2024.)

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2020). *Smjernice za vrednovanje procesa učenja i ostvarenosti ishoda u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju*. Preuzeto s <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/Smjernice/Smjernice%20za%20vrednovanje%20procesa%20ucenja%20i%20ostvarenosti%20ishoda%20u%20osnovnoskolskome%20i%20srednjoskolskome%20odgoju%20i%20obrazovanju.pdf> (1.2.2024.)

Moore, J. E. i Cahill, M. (2022). Learning to take the lead with evidence-based practice: A study of school librarians. U IFLA WLIC 2022 Dublin. Preuzeto s <https://repository.ifla.org/bitstream/123456789/2056/1/S9-2022-moore-en.pdf> (1.2.2024.)

Okvir nacionalnoga kurikulumu (2014). Preuzeto s <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/125> (20.1.2024.)

Radnici u odgojno-obrazovnim ustanovama (n. d.). Preuzeto s <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/djelatnost-odgoja-i-obrazovanja/radnici-u-odgojno-obrazovnim-ustanovama/142> (20.1.2024.)

Samovrednovanje odgojno-obrazovnih ustanova. (n. d.). Preuzeto s

<https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/vrednovanje-i-osiguranje-kvalitete-u-sustavu-odgoja-i-obrazovanja/samovrednovanje-odgojno-obrazovnih-ustanova/1006> (20.1.2023.)

Schultz-Jones, B., Kimmel, S. C., Mardis, M. A., Jones, F. R., Pribesh, S. i Pasquini, L. (2018). Evidence, standards, and school librarianship: Prevailing policies, promising methods, and progress on a research agenda. *School Libraries Worldwide*, 24(2), 17-29. doi:10.14265.24.2.002

Schultz-Jones, B., Mardis, M., i Kimmel, S. (2020). School librarians making global connections: Conjecture mapping and researcher practitioner partnerships. *Scan*, 39(8), 16-24. Preuzeto s <https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/professional-learning/scan/vol-39-2020> (15.12.2023.)

Standard za školske knjižnice. *Narodne novine*, 61/2023. Preuzeto s <https://sredisnjikatalogrh.gov.hr/sredisnji-katalog/pravni-propisi/detalji?query=standard%20za%20%C5%A1kolske%20knji%C5%BEnice&cb=0,1&page=1&id=3019105> (18.1.2023.)

Špiranec, S. i Banek Zorica, M. (2011). Developing Understanding of Information Literacy within the Croatian School Environment. U: Marquardt, L. i Oberg, D. (ur.), *Global Perspectives on School Libraries Projects and Practices*. Berlin; New York; De Gruyter Saur, str. 33-43. doi: 10.1515/9783110232219.33

Tam, A., Rebrović-Habek, R. i Dukić, Z. (2019). Evidence-based School Library Practice: Experience from Croatia and Hong Kong. U J. Branch-Mueller (ur.), *IASL Conference Proceedings (Dubrovnik, Croatia): Convergence - Empowering - Transformation: School Libraries*. doi:10.29173/iasl7380

Todd, R. (2002). Evidence based practice: The sustainable future for teacher-librarians. *Scan: The Journal for Educators* 21(1). 30-37. Preuzeto s <https://search.informit.org/doi/pdf/10.3316/informit.943623895399679> (10.11.2023.)

- Todd, R. (2007). School Libraries and Evidence-based Practice: An Integrated Approach to Evidence. *School Libraries Worldwide*, 12(2), 31-37. doi: 10.29173/slw6971
- Todd, R. (2008). Youth and their Virtual Networked Words: Research Findings and Implications for School Libraries. *School Libraries Worldwide*, 14(2), 19–34. doi: 10.29173/slw6777
- Todd, R. (2008, 1. 4.) The Evidence-Based Manifesto for School Librarians. *School Library Journal*. Preuzeto s <https://www.slj.com/story/the-evidence-based-manifesto-for-school-librarians> (10.11.2023.)
- Todd, R. J. (2009). School Librarianship and Evidence Based Practice: Progress, Perspectives, and Challenges. *Evidence Based Library and Information Practice*, 4(2), 78–96. Preuzeto s <https://journals.library.ualberta.ca/eblip/index.php/EBLIP/article/view/4637> (10.11.2023.)
- Todd, R. J. (2015). Evidence-Based Practice and School Libraries: Interconnections of Evidence, Advocacy, and Actions. *Knowledge quest*, 43(3), 8-15. Preuzeto s <https://eric.ed.gov/?id=EJ1048950> (9.12.2023.)
- UNESCO-v manifest za školske knjižnice (1999). Preuzeto s <http://dzs.ffzg.unizg.hr/text/unesco.pdf> (21.4.2023.)
- Zakon o knjižnicama i knjižničnoj djelatnosti. *Narodne novine*, 17/2019. Preuzeto s <https://sredisnjikatalogrh.gov.hr/sredisnji-katalog/pravni-propisi/detalji?query=zakon%20o%20knji%C5%BEnicama&cb=0,1&page=1&id=2634373> (18.1.2023.)

Školski knjižničar i praksa utemeljena na dokazima

Sažetak

Tema rada vezana je uz složenu ulogu školskog knjižničara u američkom i hrvatskom sustavu obrazovanja te koncept prakse utemeljene na dokazima. Iz postojeće literature na području školskog knjižničarstva i nacionalnih dokumenata istražuju se percepcije i utjecaji na ulogu školskog knjižničara, smjernice i (samo)vrednovanje rada. U tom smislu izložen je koncept prakse utemeljene na dokazima te načini i prijedlozi dokazivanja učinkovitosti školskih knjižničara koji utječu na postignuća učenika.

U analizi stručne literature iznose se problemi s kojima se školski knjižničari u svom radu suočavaju te prijedlozi rješenja tih problema korištenjem EBP-a u svakodnevnom radu. Da bi učinkovito ostvario svoj plan i program, u skladu sa stručnim i nacionalnim smjericama te vizijom i misijom škole u kojoj knjižnica djeluje, školski knjižničari trebaju se, osim formalnog obrazovanja, kontinuirano neformalno usavršavati razvijajući svoje stručne kompetencije. Rad školskih knjižničara potrebno je sustavno i mjerodavno (samo)vrednovati kako bi se uvela poboljšanja, za što su također potrebne smjernice.

Ključne riječi: školski knjižničar, uloga, vrednovanje, praksa utemeljena na dokazima

The school librarian and evidence-based practice

Summary

The topic of the paper is related to the complex role of the school librarian in the American and Croatian education system and the concept of evidence-based practice. From the existing literature in the field of school librarianship and national documents, perceptions and influences on the role of the school librarian, guidelines and (self) evaluation of the work are investigated. In this sense, the concept of evidence-based practice is presented, as well as ways and suggestions for proving the effectiveness of school librarians that influence student achievement.

In the analysis of the professional literature, the problems that school librarians face in their work are presented, as well as suggestions for solutions to these problems using EBP in their daily work. In order to effectively implement their plan and program, in accordance with professional and national guidelines and the vision and mission of the school where the library operates, school librarians should, in addition to formal education, continuously improve themselves informally by developing their professional competencies. The work of school librarians needs to be systematically and authoritatively (self) evaluated in order to introduce improvements, for which guidelines are also needed.

Key words: school librarian, role, evaluation, evidence-based practice