

# Informacijska pismenost u osnovnoškolskom kontekstu

---

**Kollert, Ivona**

**Undergraduate thesis / Završni 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://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:913511>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-09-15**



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

*Repository / Repozitorij:*

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU  
FILOZOFSKI FAKULTET  
ODSJEK ZA INFORMACIJSKE I KOMUNIKACIJSKE ZNANOSTI  
Ak. god. 2023/2024.

Ivona Kollert

**Informacijska pismenost  
u osnovnoškolskom kontekstu**

Završni rad

Mentor: dr. sc. Sonja Špiranec, red. prof.

Zagreb, rujan 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.

---



# Sadržaj

|  |    |
|--|----|
| Sadržaj.....   | ii |
| 1. Uvod.....   | 1  |
| 2. Pismenost .....   | 2  |
| 2.1. Informatička pismenost.....   | 2  |
| 2.2. Digitalna pismenost .....   | 3  |
| 2.3. Medijska pismenost .....  | 4  |
| 2.4. Knjižnična pismenost.....   | 4  |
| 3. Informacijska pismenost .....   | 5  |
| 3.1. Povijesni pregled i definiranje pojma informacijske pismenosti..... | 5  |
| 3.2. Elementi informacijske pismenosti.....                              | 7  |
| 4. Informacijska pismenost u osnovnoj školi.....                         | 9  |
| 4.1. Školska knjižnica i uloga knjižničara .....                         | 10 |
| 4.2. Nastava i uloga učitelja.....                                       | 12 |
| 4.2.1. Kurikulum predmeta Hrvatski jezik.....                            | 14 |
| 4.2.2. Kurikulum predmeta Informatika .....                              | 15 |
| 5. Informacijska pismenost i cjeloživotno učenje.....                    | 16 |
| 6. Istraživanje - informacijska pismenost u PŠ Veliki Bastaji.....       | 18 |
| 6.1.1. Cilj istraživanja .....   | 18 |
| 6.1.2. Metodologija i uzorak istraživanja.....                           | 18 |
| 6.1.3. Rezultati istraživanja.....                                       | 18 |
| 7. Zaključak.....  | 27 |
| 8. Literatura.....   | 28 |
| Popis grafikona .....  | 31 |
| Sažetak .....  | 32 |
| Summary .....  | 33 |

## 1. Uvod

Informacijska je pismenost pojam koji u suvremenom svijetu dobiva sve više i više na važnosti. Iako je ova grana pismenosti uvijek bila od velike važnosti, obilna količina informacija kojoj je prosječni pojedinac svakodnevno izložen čini je ključnom za uspjeh u suvremenom svijetu, kako u privatnom tako i u profesionalnom životu.

No, uz rast u popularnosti, postaje i gotovo nemoguće ne zamijetiti koliko se informacijsko opismenjavanje zapravo potiče tijekom formalnog obrazovanja, stručnog osposobljavanja ili cjeloživotnog učenja. U osnovnim školama, kada učenici upijaju najosnovnije znanje potrebno za daljnji život, informacijska pismenost treba igrati ključnu ulogu u njihovom oblikovanju u osobe koje su sposobne učinkovito se koristiti informacijama, kritički razmišljati, donositi informirane odluke i snalaziti se u složenom informacijskom okruženju. Ove vještine ne samo da su izrazito korisne za daljnji akademski uspjeh, već i za život u cjelini, omogućavajući pojedincima da se suoče s mnogim izazovima modernog društva.

Iako se informacijska pismenost, najčešće uz medijsku kulturu i razumijevanje pročitanog, mjestimično spominje kroz kurikulume osnovne škole, ne posvećuje joj se niti približno dovoljno vremena kao što se, primjerice, razgovara i radi na medijskoj ili informatičkoj pismenosti. Eksplicitna implementacija tog pojma i izričit rad na sposobnostima koje definiraju informacijski pismenu osobu trebali bi biti jedan od koraka naprijed prema reformiranom školstvu koje učenike priprema za novo, drugačije društvo koje se mijenja i napreduje više i brže no ikada prije.

Ovaj će rad prikazati informacijsku pismenost kao pojam te njegovu važnost kao i važnost uvođenja informacijskog opismenjavanja u nastavni proces kroz suradnju učitelja i školskih knjižničara uz prikaz navedenog problema pomoću analize kurikuluma i anketno istraživanje.

## 2. Pismenost

Pismenost je, kao temelj razvoja sustava obrazovanja, pojam s mnogo razina i grana. Iako je prvobitno samo označavao mogućnost pisanja i čitanja i etimološki je vezan za pismo i slovo, pojam pismenosti u 21. stoljeću koristi se i kada je riječ o stupnju poznavanja određenog područja ili predmeta nestručne naravi (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 83). Kao takav, uz vještinu čitanja i pisanja, ovaj pojam danas uključuje i „osposobljenost za čitanje s razumijevanjem, sposobnost komuniciranja, znanje stranih jezika, korištenje suvremene informacijsko-komunikacijske tehnologije, sposobnost raspoznavanja, razumijevanja, interpretiranja, stvaranja, komuniciranja i računanja korištenjem tiskanih i pisanih materijala povezanih s različitim kontekstima“ (Rajić, 2021, 1).

Danas staro značenje pismenosti nosi temeljna ili osnovna pismenost koja obuhvaća čitanje, pisanje i numeričku pismenost (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 84) te je još uvijek u prvom planu kako u svakodnevnom životu tako i u formalnom obrazovanju. Kako joj i samo ime kaže, temelj je i osnova svih drugih vrsta pismenosti o kojima bez nje ne bi ni bilo razgovora, a naziva se još i elementarnom ili primarnom pismenošću, kojoj je zatim kontrastna sekundarna ili funkcionalna pismenost, tj. razumijevanje informacija u svakodnevnom životu (Nadrljanski, 2006, 262) posebno za pridobivanje novog znanja koje zatim dovodi do zadovoljavanja određenih potreba pa i osobnog razvoja (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 85). No, pismenost iza ovog tradicionalnog poimanja u suvremenom svijetu nije više dovoljna za uspješan i kvalitetan život za što je u „društvu znanja“ kakvo je društvo 21. stoljeća potreban noviji skup znanja i vještina (Špiranec, 2003, 6).

Kako Bawden (2001, 3) objašnjava u svom prikazu koncepata raznih pismenosti, pismenost je oduvijek bila relativan pojam koji sa sobom nosi mnoga značenja. Tako uz novije, šire poimanje koncepta pismenosti, sam se pojam pojavljuje u mnogim složenicama kako bi se definirale i specifičnije grane pismenosti, kao što su matematička ili znanstvena pismenost (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 83). Za uspješno definiranje i razumijevanje pojma informacijske pismenosti potrebno je razumjeti i neke od njih koje su joj srodne.

### 2.1. Informatička pismenost

Informatička pismenost (engl. *computer literacy*), iako nije u direktnoj povezanosti s informacijskom pismenošću, često se koristi kao njezin sinonim, kako zbog sličnosti navedenih pojmova tako i „zbog raširenosti uvjerenja da će upravo tehnologija riješiti sve probleme informacijske dostupnosti i korištenja“ (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 86). Značaj

informatičke pismenosti ističe i Bawden (2001, 6-7), koji je smatra i neizbježnom sastavnicom suvremenog života, a tu tvrdnju ilustrirao je i nizom aktivnosti koje isključivo informatički pismena osoba može odraditi uspješno, a sve češće su neophodne za život, ne samo za informatičare i knjižničare u profesionalnom okruženju, već i za ostale.

Uz znanje da se informatička pismenost odnosi na sposobnost uporabe tehnologije, kao što su računalni sustavi, mreže i programi (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 86), lako je razaznati razliku između nje i informacijske pismenosti, koja se odnosi na sadržaje i informacije koje se pomoću tehnologije mogu sve brže i lakše pronalaziti. Prema Špiranec i Banek Zorica (2008, 86-87), „suodnos informacijske i informatičke pismenosti stoga je [...] moguće opisati kao neregipročni odnos instancije: s obzirom da je većina informacije danas zapisana u digitalnom obliku, da bismo bili informacijski pismeni moramo biti informatički pismeni“. No, iako je informatička pismenost iznimno povezana s pretraživanjem informacija, koje je iznimno važan aspekt informacijske pismenosti, pojedinac može biti informatički pismen, pa čak i izrazito vješt u korištenju računala ili raznih tehnika pretraživanja, a ujedno i ne biti informacijski pismen, tj. ne biti u mogućnosti učinkovito se informacijama koristiti (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 86).

## **2.2. Digitalna pismenost**

Digitalna pismenost (engl. *digital literacy*) se kao pojam mnogo koristila kroz 1990-e godine, a definira se kao sposobnost pojedinca da pročita i razumije hipertekst i multimedijске tekstove (Bawden, 2001, 21). Bawden (2001, 21) u svom prikazu koncepata informacijske i digitalne pismenosti ističe i kako Lanham pojam digitalne pismenosti izjednačuje s još jednom podvrstom pismenosti, multimedijskom pismenosti, te ih kao takve definira kao sposobnost razumijevanja informacija kako god one bile prikazane ili prezentirane. To uključuje fotografije, zvukove i druge oblike u kojima se informacije mogu naći (Bawden, 2001, 21), no ograničeno je na građu zabilježenu u digitalnom obliku, ali ne samo na onu dostupnu na Internetu, već i onu dostupnu u knjižnicama ili arhivima (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 87).

No, uz multimedijску pismenost, Špiranec i Banek Zorica (2008, 87) digitalnu pismenost nazivaju generičkim pojmom za još nekoliko tipova pismenosti: mrežnu pismenost, internetsku pismenost i hiperpismenost. Ona kao takva obuhvaća vještine potrebne za korištenje informacija koje su na bilo koji način prenesene putem internetske mreže te se nalaze u digitalnom obliku (Vrkić Dimić, 2014, 389).



### 2.3. Medijska pismenost

Medijska pismenost (engl. *media literacy*) odnosi se na „sposobnost pristupa analize vrednovanja i odašiljanja poruke posredstvom medija“ (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 86), tj. na kritičko razmišljanje o informacijama dostupnim i prenesenim putem masovnih medija, te je vrlo blizak pojam informacijskoj pismenosti. Razlikuje ih upravo utjecaj masovnih medija, koji je ključan aspekt medijske pismenosti, dok informacijska pismenost uključuje i informacije iz drugih kanala, a njihovo preklapanje u značenju ističe i Bawden (2001, 6).

Pojam medijske pismenosti svojim je razvojem omogućio ozbiljnije shvaćanje drugih medija uz one tiskane, koji su mnogo vremena dominirale informacijsku okolinu (Bawden, 2001, 6). Danas mediji imaju sve veći utjecaj na svakodnevni život gotovo svakoga, pa tako i „sve više postaju glavni agens u socijalizaciji mladog naraštaja“ (Miliša et al., 2009, 13). Uz veliku prisutnost medija, Miliša, Tolić i Vertovšek u svojoj knjizi *Mediji i mladi* postavljaju pitanje „Kako živjeti s medijima?“ (2009, 27) kao temeljno pitanje suvremenog društva kao društva u kojemu su „mediji samo ogledalo društvenih deformacija“ (2009, 27), stoga predlažu uvođenje medijskog odgoja od najranije dobi. Navode i kako su mediji „nekada jamčili objektivnu kritičku objekciju stvarnosti i sami su dekodirali manipulaciju, sada postaju najslabija karika u lancu glede demokratizacije zapadnog društva“ (2009, 37) te ističu važnost medijske pismenosti za borbu protiv medijske manipulacije.

### 2.4. Knjižnična pismenost

Knjižnična pismenost (engl. *library literacy*) preteča je informacijske pismenosti (Bawden, 2001, 5) te se odnosi na „kompetentno korištenje knjižnicama, a ostvaruje se upućivanjem i poučavanjem o korištenju određenom knjižnicom, njezinim uslugama i izvorima“ (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 86). Drugim riječima, knjižnično pismeni pojedinci imaju osnovne vještine potrebne za pronalaženje informacija u knjižnici.

No, prema Bawden (2001, 5), knjižnična pismenost može se, uz već navedeno, odnositi i na edukaciju korisnika knjižnice, specifično na uključenost knjižnica u programe pismenosti u tradicionalnom smislu pismenosti kao sposobnosti čitanja i pisanja. Ističe i kako je značenje tog pojma nekada imalo još jednu verziju te je knjižnični pismen čovjek bio onaj koji je mogao knjižničara pitati za određenu građu koju je onda knjižničar, prema danom upitu, korisniku pronašao i omogućio njeno korištenje (Bawden, 2001, 5). Upravo proširivanjem tog značenja, da ono ne bude ograničeno na knjižnične vještine, knjižnična pismenost dovodi do razvoja informacijske pismenosti kao pojma.

### 3. Informacijska pismenost

Informacija se kao pojam može definirati kao „skup podataka s pripisanim značenjem, osnovni element komunikacije koji, primljen u određenoj situaciji, povećava čovjekovo znanje“ (Hrvatska enciklopedija, 2024) te je kao takva „temeljna odrednica društvene komunikacije“ (Sečić, 2006, 10). Količina informacija kojoj je prosječan pojedinac izložen na dnevnoj, mjesečnoj ili čak životnoj bazi bez sumnje je daleko veća od one kojoj je čovječanstvo bilo izloženo u prošlosti. Ta neopisiva količina dovodi do tzv. problema preobilja informacija koji ne samo da otežava njihovo procesuiranje i razumijevanje, već i općeniti život s njima. Taj je problem jedan od glavnih čimbenika koji sve više povećavaju važnost informacijske pismenosti i informacijskog opismenjavanja javnosti.

No, kako ističe Bhaskar u svojoj knjizi *Umijeće izbora u svijetu preobilja*, „problemi preobilja nisu loši problemi te [su] nastali kao rezultat rješavanja problema s kojima smo se prije suočavali“ te se s njima nosimo „iz pozicije relativne moći i razumijevanja“ (2018, 52). Tako je preobilje informacija rezultat upravo sakupljanja informacija i novih otkrića koji su bili, a i danas jesu, odgovor na nepoznanice, neznanje i potrebu za novim znanjem. No, to ne znači da se za korištenje i razumijevanje tih informacija ne treba dodatno pripremiti, tj. da nije potrebno biti informacijski pismen kako bi se njima uspješno rukovalo.

#### 3.1. Povijesni pregled i definiranje pojma informacijske pismenosti

Ideja informacijske pismenosti jedna je od produkata „informacijske eksplozije“, tj. razvoja informacijske tehnologije tijekom 1970-ih godina te se kao pojam prvi puta spominje 1974. godine kada Paul Zurkowski, tada predsjednik Udruženja informacijske industrije (IIA), govori o važnosti informacijske pismenosti za preživljavanje u suvremenom informacijskom dobu (Jokić et al., 2016, 65; Špiranec i Banek Zorica, 2008, 21). Zurkowski informacijsku pismenost tada definira kao sposobnost učinkovitog korištenja informacija pri rješavanju problema (Jokić et al., 2016, 65). Ipak, vjerojatno najcitiranija i najpopularnija definicija pojma je ona koju je u siječnju 1989. godine objavilo Američko knjižničarsko društvo (ALA) definirajući ga opisom informacijski pismene osobe:

„...informacijski pismeni ljudi su oni koji su naučili kako učiti. Oni znaju kako učiti jer znaju kako je znanje organizirano, kako pronaći informacije i kako koristiti informacije na način da i drugi mogu učiti od njih. To su ljudi pripremljeni za cjeloživotno učenje, jer uvijek mogu pronaći informacije

potrebne za bilo koji zadatak ili odluku pred njima.“ (*Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*, 2006).

Američko knjižničarsko društvo 20 godina kasnije proširuje ovaj popis kompetencija u suradnji s Udruženjem visokoškolskih i znanstvenih knjižnica (ACRL) te navodi da su informacijski pismene osobe one koje su sposobne:

- „odrediti opseg informacije koja im je potrebna
- uspješno i učinkovito pristupiti potrebnoj informaciji
- kritički vrednovati informaciju i informacijski izvor
- ugraditi odabranu informaciju u svoju bazu znanja
- učinkovito koristiti informaciju za postizanje određenog cilja
- razumjeti ekonomska, pravna i društvena pitanja koja se tiču uporabe informacija kao i etičnog i legalnog pristupa i korištenja informacija“ (Jokić et al., 2016, 66; *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*, 2000)

No, iako velik broj stručnjaka prihvaća definiciju informacijske pismenosti kao popisa kompetencija, mnogi kritičari smatraju da takav pristup dekontekstualizira informacijsku pismenost, što smatraju neprihvatljivim zbog važnosti konteksta u poimanju tog koncepta (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 24). Drugi pravac tumačenja informacijske pismenosti tako, već sredinom 1990-ih godina, definira informacijsku pismenost kao sociotehnički fenomen koji, uz već spomenute vještine, „uključuje kritičke refleksije o prirodi informacija i njezinom društvenom, kulturnom i filozofskom kontekstu“ (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 26). Takav pogled informacijsku opismenjenost izjednačava sa općenitim pojmom obrazovanosti, kao što su to bile logika, gramatika i retorika u srednjem vijeku, čime se još više naglašava njena važnost (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 26).

Sama važnost znanja i informacije potiče od nastanka tzv. društva znanja. U takvom je društvu ekonomija utemeljena na znanju (engl. *knowledge economy*) te je ono „ključni faktor produkcije“ (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 7). Informacijska pismenost u tom je kontekstu od iznimne važnosti jer omogućava „pravedno ophođenje sa zabilježenim znanjem“ za svakog pojedinca unutar takvoga društva koje se „neće ostvariti isključivo izgradnjom tehnološke infrastrukture i osposobljavanjem pojedinaca za korištenje tehnologije, već naglašavanjem kognitivnih i kritičkih vještina mišljenja u svrhu razabiranja korisnih i

relevantnih informacija koje će pojedinac moći pretvoriti u znanje“ (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 8), tj. promicanjem informacijskog opismenjavanja.

Informacijska pismenost „u kontekstu modernog društva znanja [...] postaje vrstom funkcionalne pismenosti i metakompetencija koja omogućuje usvajanje novih vještina i znanja“ (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 91). Kao takva, danas obuhvaća više vrsta pismenosti kao što su knjižnična, računalna, medijska, digitalna i vizualna (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 91) što je definira ne samo kao skup kompetencija i sociotehnički fenomen, već i kao krovni pojam za pismenost neophodnu za uspješan život. Tako u više nego jednom aspektu života „znanje o tome kako pristupiti informacijama postaje važnije od informacija samih“ (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 15).

Nakon osvrta na najzvučnije definicije informacijske pismenosti kroz povijest, treba istaknuti i UNESCO kao značajnog suvremenog promotora koncepta društva znanja, pa tako i informacijske pismenosti (Vrkić Dimić, 2014, 390). Tako je pokrenut i IFAP, tj. *Information for All Programme* kojeg UNESCO definira kao „jedinstveni međuvladin program UNESCO-a koji podržava države članice u poticanju pravednih društava promicanjem univerzalnog pristupa informacijama i znanju za održivi razvoj“. Drugim riječima, ovaj je program pokrenut s namjerom promoviranja i poticanja razvoja informacijske pismenosti kao važnog aspekta suvremenih društava. Uz to, program radi na ispitivanju i razvijanju novih načina evaluiranja informacijske pismenosti kod pojedinaca i raznolikih društvenih skupina (Vrkić Dimić, 2014, 390). U sklopu istog programa i za njegove svrhe, Catts i Lau pišu rad *Prema pokazateljima informacijske pismenosti* (engl. *Towards Information Literacy Indicators*) u kojemu, između ostalog, definiraju i pet najosnovnijih elemenata informacijske pismenosti.

### **3.2. Elementi informacijske pismenosti**

Prije definiranja elemenata informacijske pismenosti, Catts i Lau (2008, 9-11) naznačuju njezinu važnost za više aspekata života: nacionalni razvoj, zdravlje, obrazovanje, rad, ekonomiju i društvo općenito. Upravo pogled na taj pojam kroz tako širok spektar područja omogućio im je razaznavanje najopćenitijih elemenata koji su primjenjivi kroz sve navedene aspekte. Oni u svom radu navode sljedeće elemente koji su zajednički za mnoge definicije informacijske pismenosti:

- prepoznavanje informacijskih potreba
- pronalaženje i procjenjivanje kvalitete informacija

- pohranjivanje i ponovno dohvaćanje informacija
- učinkovito i etičko korištenje informacija
- primjenjivanje informacije za stvaranje i prenošenje znanja (2008, 12).

Nadrljanski pak u svom radu *Informatička pismenost i informatizacija obrazovanja* također imenuje vrlo slične elemente, nazivajući ih sposobnostima koje uključuje informacijska pismenost, a to su:

- „prepoznavanje potrebe za informacijom
- pronalaženje informacije
- analiza i vrednovanje informacije
- korištenje informacije
- objavljivanje informacije“ (2006, 262).

Mnogo autora u svojim radovima nude različite varijacije ovih elemenata, ovisno o njihovim polazištima i ciljevima, no svi oni sadrže određene koncepte koji se na temelju toga mogu označiti neophodnima za informacijsku pismenost. To je, na početku, mogućnost prepoznavanje informacijske potrebe, neovisno o tome radi li se o subjektivnoj ili korisnikovoj, te utvrđivanje koje su informacije potrebne. Zatim slijedi pronalaženje informacija koje se mogu nalaziti na raznim vrstama medija, od udžbenika, rječnika i priručnika do mnogih internetskih stranica. Nakon uspješnog pronalaženja potrebnih informacija, potrebno ih je evaluirati, tj. vrednovati, što mnogi smatraju najboljim primjerom apliciranja osobne informacijske pismenosti (Vrkić Dimić, 2014, 390), a pri čemu se određuje kvaliteta pronađenih informacija na temelju njihove točnosti, izvora i sličnog. Odabrane informacije zatim treba i učinkovito iskoristiti ovisno o prvotnoj informacijskoj potrebi, za što su potrebne i vještine rješavanja problema, vještine kritičkog mišljenja itd. (Vrkić Dimić, 2014, 390). Informacije je zatim potrebno i pohraniti za potencijalnu kasniju upotrebu, što se danas može učiniti na razne načine, no svakako treba imati određenu kvalitetu kako bi informaciju bilo moguće ponovno pronaći i koristiti, često i brže i lakše.

## 4. Informacijska pismenost u osnovnoj školi

Mnogo je radova i razmišljanja koji „ukazuju na važnost informacijske pismenosti za profesionalan život, razvoj civilnog društva, pa čak i zdravlja“ (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 105), a naravno i sustava obrazovanja. Prema Lau (2011, 8), međuovisnost i povezanost sustava obrazovanja s informacijskom pismošću najbolje se može vidjeti u često citiranoj rečenici „Informacijska pismenost ponajprije je u interesu obrazovanja, a tek nakon toga knjižnica.“ (engl. *Information literacy is not a library, but an educational issue.*). Navodi i da trendovi u obrazovanju direktno utječu na implementaciju informacijskog opismenjavanja u živote pojedinaca, ističući da informacije i informacijski izvori imaju ključnu ulogu u procesima poučavanja i učenja te stoga informacijska pismenost treba biti „preduvjet za uspješno učenje“ (2011, 8).

Napredak tehnologije i s njim povezane društvene promjene utječu na sve aspekte razvoja pojedinca, što je najuočljivije upravo na mlađoj populaciji za koju je zabilježena i promjena u informacijskom ponašanju te u medijskim navikama, a s time i u načinu procesuiranja informacija i učenja općenito (Lasić-Lazić et al., 2012, 125-127). Samo učenje je kao proces vrlo složeno i značajno se razlikuje među pojedincima. Ono se može definirati kao „proces u kojem učenici razvijaju znanja i vještine putem iskustava“ (Herring, 2008, 2). U današnje doba, ono postaje „proces koji objedinjuje stvaranje, mišljenje, kritičku osviještenost i interpretaciju“, a uzajamna povezanost između pojmova učenja i informacijske pismenosti vidljiva je i u definiranju informacijske pismenosti, njenih elemenata i pojmovnih određenja (Lasić-Lazić et al., 2012, 129).

Osim promjene kod mladih, koji su i učenici, dolazi i do promjena u obrazovnim teorijama i procesima u kojima informacijski izvori imaju sve veću ulogu te sposobnosti korištenja informacija počinju uvelike imati utjecaj na kvalitetu obrazovanja i nastavnih procesa (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 9; Lasić-Lazić et al., 2012, 127). U starijim obrazovnim sustavima u kojima učenici imaju isključivo pasivnu ulogu, zapravo i nema potrebe za implementacijom informacijske pismenosti u nastavu i kurikulum (Lau, 2011, 9). Od modernijih teorija, jedna od istaknutijih je konstruktivizam, koji kao jedan od ključnih elemenata ističe i informacijsku pismenost jer ona „pomaže učenicima i studentima u snalaženju, razumijevanju i kritičkom preispitivanju iznimno kompleksnih informacijskih prostora“ (Lasić-Lazić et al., 2012, 125), što je izrazito važno za to tumačenje procesa učenja. Prema konstruktivizmu, „podučavanje nije proces u kojem se znanje komunicira, tj. može

svesti na recepciju informacija iz vanjskih izvora, već stalan i aktivan proces konstrukcije znanja“ (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 10). Prema Lau (2011, 60), ta se teorija temelji na „strategijama koje učeniku omogućuju konstruiranje znanja korištenjem strategija pretraživanja, studija slučaja, timskog rada (ili suradničkim učenjem) i smislenim učenjem uz druge pedagoške pristupe“. Utemeljeni na konstruktivizmu, novi teorijski pristupi unutar sustava obrazovanja tako izrazito podržavaju uvođenje informacijske pismenosti u nastavne procese (Lasić-Lazić et al., 2012, 129). Nadrljanski (2006, 262) čak informacijski pismenu osobu naziva onom koja je „naučila kako učiti“, tj. zna kako je znanje organizirano te zna pronalaziti i koristiti potrebne informacije, ističući usku povezanost informacijske pismenosti i učenja općenito.

U informacijskom okruženju u kojem danas učenici žive, informacijsko bi opismenjavanje trebalo biti usmjereno upravo na učenike i njihov razvoj, razvoj njihovog kritičkog mišljenja, želje za novim znanjem, razvijanjem informacijskih, socijalnih i drugih vještina (Zubac i Tufekčić, 2014, 226) koje su potrebne za uspješan život u suvremenom svijetu.

#### **4.1. Školska knjižnica i uloga knjižničara**

Iako nedvojbeno vezana za čitanje i knjige općenito, knjižnica se „sve češće bavi i navigacijom po znanju, strukturiranjem znanja, filterima znanja i sličnim“ (Sečić, 2006, 11). Uz povijesni pregled, jasno je da su knjižnice oduvijek bile ključno mjesto u obrazovanju, omogućavajući informacijske izvore i usluge temeljne za učenje i poučavanje, a danas su sve češće neophodan resurs za postizanje ciljeva suvremenih obrazovnih sustava (Špiranec i Banek Zorica, 2008, 95). Prema smjernicama Društva za informacijske i korisničke službe Američkog knjižničarskog društva iz 2003. godine, od knjižničara se tako, uz već poznate vještine, očekuje i da „poznaje utjecaj informacijske tehnologije na strukturu informacija“, a i da „poznaje norme informacijske pismenosti“ (Sečić, 2006, 22). Slične smjernice, kao što su i one IFLA-ine i UNESCO-ove, nastoje promicati i isticati važnost školske knjižnice kao integralnog dijela obrazovnih ustanova te njihovih informacijskih mreža (Zubac i Tufekčić, 2014, 226-227).

Školski su knjižničari u stručnoj literaturi o poučavanju informacijske pismenosti tijekom osnovnoškolskog obrazovanja često navedeni na prvom mjestu kao voditelji školskih knjižnica. No, iako je nekada knjižnica, pa tako učenicima i ona školska, bila glavni izvor informacija, to je danas rijetko slučaj. Učenici često vrlo rijetko posjećuju školske knjižnice

te uloga školskog knjižničara u informacijskom opismenjavanju učenika tako postaje gotovo neizvediva, kako zbog manjka interakcije s učenicima tako i zbog čestog manjka autoriteta, najčešće zbog nemogućnosti motiviranja učenika uz pomoć ocjena. Tako je jedan od najučinkovitijih aktivnosti za poboljšavanje kvalitete poučavanja u školama upravo poticanje suradnje između učitelja i školskih knjižničara koja izrazito može pripomoći u informacijskom opismenjavanju učenika (Herring, 2008, 18).

Školske knjižničare Herring (2008, 18) opisuje kao „eksperte u identificiranju i evaluiranju relevantnih izvora informacija,, u tiskanom i elektroničkom obliku, koje mogu biti korisne učiteljima u planiranju nastavnog sata/lekcije ili učenicima za korištenje“ te zbog toga tvrdi da njihova suradnja s učiteljima i kombiniranje njihovih stručnosti može pomoći u stvaranju novih ideja za aktivnosti za učenike te tako poboljšati kvalitetu poučavanja. No, ističe i da školski knjižničari moraju aktivno „plasirati svoju stručnost u školi“ (2008, 18) kako bi ta suradnja bila uspješna. Herring i sam nudi direktnu pomoć u takvom radu te njegov priručnik *Internetske i informacijske vještine*, iako u nekim elementima manje relevantan zbog svoje starosti, nudi uvid u moguće modele pomoću kojih školski knjižničari i učitelji mogu pristupiti poučavanju informacijske pismenosti. Slično, i Lau (2011, 9) ističe kako se u mnogim zemljama, među kojima je i Hrvatska, „ne podrazumijeva da knjižničari sudjeluju u nastavnim postupcima ili da su ravnopravni suradnici nastavnici unatoč metodičkim i didaktičkim kompetencijama“. Tako svojim radom *Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju* Lau također nastoji pomoći u organiziranju i provođenju informacijskog opismenjavanja, te ovaj rad sadrži predloženi postupak prihvaćanja, planiranja i upravljanja postupkom poučavanja informacijske pismenosti te upute za stručno usavršavanje osoblja i procjenjivanje učenja. Lau ističe da je upravo „nepostojanje uvriježene i uhodane prakse obrazovanja korisnika stvorilo okolnosti u kojima se knjižničari teže uspijevaju nametnuti kao ravnopravni suradnik nastavniku, obrazovanju i učenju, što ometa sustavno uvođenje informacijske pismenosti u nastavne postupke“ (2011, 9), a navodi i primjere zemalja kao što su SAD i Australija u kojima je takva suradnja izrazito uvriježena i uspješna praksa. Zubac i Tufekčić (2014, 227) ističu i IFLA-ine i UNESCO-ve smjernice prema kojima školska knjižnica treba raditi na suradnji ne samo s nastavnicima, već i sa „upravom škole, administrativnim osobljem, roditeljima, ostalim knjižničarima i informacijskim stručnjacima“ radi što uspješnijeg obavljanja svoje informacijske zadaće.

Uz izravnu suradnju s učiteljima, školski knjižničari mogu sudjelovati u informacijskom opismenjavanju učenika uz razne aktivnosti, kao što su: „izrada načela,



izrada strategija, osmišljavanja programa, pilot-projekti, izrada modela, organizacija radionica, izrada online uputa, organizacija *brainstorming* radionica, izrada tehnika, pomagala, metoda“ (Lau, 2011, 27). U stručnoj se literaturi mogu vidjeti i mogućnosti kao što su organizirani posjeti knjižnici kako bi se djeca upoznala s radom knjižnice te poučavanje starijih učenika o samostalnom služenju knjižnicom pri pronalaženju njima potrebnih informacije (Sečić, 2006, 36). Uz to, školski knjižničari mogu u sklopu projekata koje provode neovisno o informacijskom opismenjavanju uključiti aktivnosti koje potiču razmišljanje i razgovor o korištenju informacija, poput priča ili istraživačkih zadataka uz korištenje multimedijских alata. Kroz ove aktivnosti, čak i ako se ne radi eksplicitno na informacijskoj pismenosti, učenici stječu vještine koje su im neophodne za uspjeh u daljnjem obrazovanju, ali i životu općenito.

Kao pomoć pri poučavanju onih najmlađih o informacijskoj i medijskoj pismenosti postoje i razne slikovnice. Jedna od njih je *Slikovnica o medijima* Alme Čakmazović koja djecu nastoji upoznati sa svijetom medija te istaknuti kako se on razlikuje od stvarnog svijeta i kako interpretirati informacije, tj. simbole, pronađene u medijskom svijetu. Osim toga, postoji i izbor knjiga i slikovnica o sigurnosti na Internetu koje se vrlo često dotiču opasnosti lažnih informacija i sličnih tema. Jedna od takvih je i *Sigurni s Neticom*, online slikovnica Centra za nestalu i zlostavljano djecu, u kojoj glavni lik, Netica, tijekom posjećivanja svojih prijatelja istražuje sve mogućnosti i prepreke na koje nailaze služeći se Internetom. Upoznavanje djece s pojmovima informacijske i medijske pismenosti i drugih srodnih pojmova kroz igru i čitanje pomaže im shvatiti te koncepte kao nešto njima blisko, a kasnije i korisno.

## **4.2. Nastava i uloga učitelja**

Prema Herringu (2008, 11), učinkoviti učitelj je onaj koji zna kako učenike potaknuti na samostalno učenje, a osim toga i onaj koji može stvoriti okruženje ugodno za učenje, dobro iskoristiti predviđeno vrijeme, jasno održavati predavanja te učenicima davati povratne informacije. Ove su karakteristike izrazito individualne i ovise o radu i trudu pojedinih učitelja, baš kao i njihov rad tijekom nastavnih sati i izvan njih, što je važno uzeti u obzir kada je riječ o konceptu kao što je informacijska pismenost, koji kroz kurikulum osnovne škole nije izričito obrađen.

Osim učitelja i njihovog rada, vrijedi spomenuti i CARNET i škole.hr kao jedne od glavnih aktera u promicanju informacijskog opismenjavanja u školama. Tako je CARNET

putem svog portala e-Škole organizirao e-tečaj pod nazivom *Informacijska pismenost - ne budi naivac 2023.* godine. Na tečaju su polaznici mogli biti upoznati s informacijskom pismenošću i njezinom ulogom u obrazovanju te poboljšati svoje sposobnosti pronalaženja i vrednovanja informacija. Škole.hr su u svom pristupu više orijentirani na učitelje i poticanje na rad na poučavanju informacijske pismenosti smjernicama kao što su *Usvajanje i razvijanje vještine informacijske pismenosti* Dore Jelaković iz 2021. godine. Prema Jelaković, „poučavanjem informacijske pismenosti, nastavnici od učenikove najranije dobi usmjeravaju njegovu pozornost na posebnu važnost i odgovornost poštivanja autorskih prava“ te na učenje „kako pravilno organizirati, spremiti i upotrijebiti informacijsku koju su prikupili“, a razvijanje informacijske pismenosti pojedinca ističe i kao vrlo važnu komponentu daljnjeg obrazovanja, ali i uspješnog života.

Jedan od aspekata informacijske pismenost u nastavi se često skriva iza pojmova kao što su kritičko mišljenje ili promišljanje. Kritičko promatranje informacija jedan je od neizostavnih elemenata informacijske pismenosti, a pojednostavljeno se može definirati kao „analiza, prosuđivanje i vrednovanje“ (Buchberger, 2012, 11). Tako se kritički može promišljati o predmetima, pojavama, pa tako i informacijama općenito. Za razliku od pojma informacijske pismenosti, kritičko se mišljenje često eksplicitno zahtjeva od učenika pri čemu se stavlja naglasak na razvoj „vještina kritičkog mišljenja“ (Buchberger, 2012, 11). Tako je i kritičko mišljenje i promišljanje kroz kurikulume nastavnih predmeta osnovne škole češće spomenuti pojam od same informacijske pismenosti, što će se vidjeti i kasnije.

Prema dokumentu koji određuje kurikularni sustav obrazovanja, *Okvir nacionalnog kurikulumuma*, veliki se naglasak stavlja na globalizaciju i „brzi razvoj u kontekstu znanstvenog, tehnološkog i informacijskog napretka“ te se stoga naglasak stavlja i na „informacijsku, digitalnu i medijsku pismenost, kao i na cjeloživotno učenje“ (Kiš i Plaščak, 2020, 369). Iako samoinicijativni razgovor o informacijskoj pismenosti na bilo kojem nastavnom predmetu moguć, neki bi od predmeta, najčešće jezici i Informatika, prema odgovarajućim kurikulumima trebali sadržavati i nastavne jedinice koje sadrže vježbe i plan za učenje o informacijskoj pismenosti. Uvođenjem takvih tema u kurikulume učitelje bi se potaknulo na rad i raspravu o informacijskoj pismenosti i srodnim temama, kako bi za njih imali dostupno potrebno vrijeme, ali i bolje resurse.

#### 4.2.1. Kurikulum predmeta Hrvatski jezik

*Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik*, prema dokumentima objavljenima od strane Ministarstva znanosti, obrazovanja i mladih, nalaže da učenici, prilikom pohađanja predmeta, „ovladavaju komunikacijskom jezičnom kompetencijom povezujući organski idiom i hrvatski standardni jezik te stječu osnove čitalačke, medijske, informacijske i međukulturne pismenosti, što je preduvjet osobnomu razvoju, uspješnom školovanju, cjeloživotnom učenju te kritičkomu odnosu prema nizu pojava u društvenome i poslovnom životu“ (2019, 6). MZOM, dakle, eksplicitno ističe važnost informacijske pismenosti, no ona se kao pojam u istome dokumentu ne spominje više niti jednom, osim u kontekstu preporuke uporabe informacijske i komunikacijske tehnologije, što je zadnja navedena preporuka za gotovo svaku cjelinu. No, u dijelu *Kultura i mediji*, pod cjelinom „Učenik pronalazi podatke koristeći se različitim izvorima primjerenima dobi učenika.“ (2019, 32) za učenike 3. razreda osnovne škole, navode se neke od glavnih elemenata koncepta:

- učenik „prepoznaje različite izvore informacija“
- učenik „pronalaži i kombinira podatke iz različitih izvora“
- učenik „izdvaja važne podatke iz teksta i razvrstava ih prema uputi, te prenosi tekst u druge oblike ili medije“.

U toj je cjelini kao ishod navedeno da učenik uspješno „prima poruku iz različitih medija, uključuje nove informacije i izdvaja važne podatke te ih oblikuje u novi medijski sadržaj“ (2019, 32) te se ona proteže i kroz ostale razrede uz povećanje u zahtjevnosti ovisno o dobi učenika. Uz to, nekoliko cjelina kroz više razreda sadrži još sličnih uputa:

- učenik „provjerava točnost informacija“ (2019, 40)
- učenik „izabire odgovarajuće izvore za istraživanje informacija u skladu sa zadatkom“ (2019, 53)
- učenik „uspoređuje informacije iz različitih izvora radi procjene pouzdanosti, točnosti i autorstva“ (2019, 53)
- učenik „selektivno i kritički preuzima informacije“ (2019, 53)
- učenik „prepoznaje različite izvore informacija za pripremu teksta i primjenjuje ih u oblikovanju teksta“ (2019, 66)
- učenik „odabire informacije u skladu sa svrhom i željenim učinkom na primatelja i provjerava njihovu važnost i točnost“ (2019, 66)
- učenik „kritički vrednuje informacije“ (2019, 83)

- učenik „samostalno i argumentirano kritički procjenjuje tekst prema zadanim odrednicama“ (2019, 93)
- učenik „kritički procjenjuje različita djelovanja tekstova u javnim, komercijalnim i neprofitnim medijima na oblikovanje vlastitog doživljaja stvarnosti i identiteta“ (2019, 98)

Iz priloženog se može vidjeti da je preporuka da učitelji potiču svoje učenike na učinkovito pretraživanje, prosuđivanje i korištenje informacija, ponajviše tijekom satova medijske kulture i vezano za razumijevanje pročitanog, uz isticanje kritičkog promišljanja. No, može se primijetiti i da sam pojam informacijske pismenosti niti u jednoj cjelini nije eksplicitno naveden, niti je igdje naglašeno razjašnjavanje njegove definicije, objašnjenja ili značaja.

#### **4.2.2. Kurikulum predmeta Informatika**

Predmet u čijem se kurikulumu nešto više spominje informacijska pismenost, Informatika, u popisu izvora za svoj nastanak navodi i rad *Informacijska pismenost: teorijski okvir i polazišta* Sonje Špiranec i Mihaele Banek Zorica iz 2008. godine. Također je pod kompetencijama koje bi navedeni predmet trebao kod učenika razviti navedeno i „informacijska i digitalna pismenost razumijevanjem i konstruktivnim razgovorom o pojmovima iz područja informatike“ (2019, 6).

Kroz nastavne jedinice i ishode ponovno se proteže sintagma „informacijska i komunikacijska tehnologija“, no sama informacijska pismenost se kao pojam ne pojavljuje. No, cijelu domenu kurikuluma dobiva *Digitalna pismenost i komunikacija* koja se proteže kroz svih osam razreda, a učeniku u 8. razredu osnovne škole, tj. na kraju osnovnoškolskog obrazovanja, omogućava da:

- „pronalaži, opisuje te uspoređuje različite servise za objavljivanje mrežnog sadržaja, opisuje postupak objavljivanja mrežnog sadržaja
- samostalno pronalazi informacije i programe, odabire prikladne izvore informacija te uređuje, stvara i objavljuje/dijeli digitalne sadržaje
- dizajnira, razvija, objavljuje i predstavlja radove s pomoću sredstava informacijske i komunikacijske tehnologije primjenjujući suradničke aktivnosti“ (2019, 19).

Takve i druge upute slične onima iz Hrvatskog jezika, protežu se kroz kurikulume za više razreda, no informacijska se pismenost kao koncept ne ističe.

## 5. Informacijska pismenost i cjeloživotno učenje

Prema Rajić (2021, 1), bez obzira na društvo u kojem živimo, „smatra se da su obrazovanje, pismenost i osnovno obrazovanje odraslih temelj 'ljudskog kapitala' te cilj svake osobe i društva“. Obrazovanje već dugo vremena nije ograničeno samo na osnovnoškolsko, srednjoškolsko ili visokoškolsko, već se proteže kroz cijeli život uz dobro poznat naziv „cjeloživotno učenje“.

Cjeloživotno učenje, ili cjeloživotno obrazovanje (engl. *lifelong education*), prvi se puta pojavljuje već u 1920-im godinama u Engleskoj, a naglo se razvija tek nakon Drugog svjetskog rata (Pastuović, 2008, 255). Ono danas postaje i „preduvjet uspješnog djelovanja svake struke“ (Sečić, 2006, 23) zbog konstantnog razvoja i promjena do kojih nerijetko dolazi. Implementacija cjeloživotnog učenja u suvremenom društvu implicira i promjenu razmišljanja o obrazovanju kao nečemu što je namijenjeno samo djeci i mladima te kao takvo ima jasan početak i kraj, te „cjeloživotno učenje proširuje koncept obrazovanja“ (Pastuović, 2008, 255). Uz cjeloživotno učenje, ponovno se ističe važnost i informacijske pismenosti, i to kao „preduvjet cjeloživotnoga učenja“ (Lasić-Lazić et al., 2012, 129). Uloga informacijske pismenosti u cjeloživotnom učenju je jasna: sposobnost pronalaženja potrebnih informacija i uspješno korištenje njima svakim je danom sve važnije (Sečić, 2006, 37), kako za uspješan rad tako i za uspješan život. Sečić (2006, 37) također jasno ističe njenu važnost: „s obzirom na potrebu doživotnog učenja, koje smo u međuvremenu postali svjesni, postavljaju se norme informacijske pismenosti, koja se smatra temeljem doživotnog učenja“.

Ovakvo učenje o informacijskoj pismenosti svakako je iznimno važno i za knjižničare i učitelje kao glavne aktere u daljnjem poučavanju tog koncepta, naročito djeci i mladima. Kako informacijska pismenost sve više dobiva na značaju, tako dolazi i do promjena u navedenim strukama. Praćenje tih promjena nezaobilazno je u učinkovitom poučavanju i obrazovanju, pa tako i kada je riječ o informacijskoj pismenosti.

S obzirom na broj programa informacijske pismenosti dostupnih na Internetu, vodeće su SAD i Australija, i to zahvaljujući svojoj dobro razvijenoj tradiciji učenja na daljinu, pomoću kojeg su navedeni programi uspješno organizirani kao kratki tečajevi i prezentacije (Špiranec, 2003, 10). Oni najčešće obuhvaćaju sljedeće cjeline:

- „definiranje informacijskog problema (formuliranje upita, definiranje ključnih riječi, proširenje/sužavanje strategije pretraživanja)

- vrste informacijskih izvora i njihovo korištenje (knjige, priručnici, znanstveni i popularni časopisi, baze podataka, Internet)
- pronalaženje izvora
- strategije pretraživanja (sintaksa, ključne riječi, tezaurus ili indeks)
- informacije na webu
- vrednovanje informacija
- etika korištenja izvora (citiranje, plagijati)“ (Špiranec, 2003, 10-11)

Prema Špiranec (2003, 11), njihov uspjeh „nedvojbeno počiva na modelima suradnje knjižničara i nastavnog osoblja te na činjenici da je koncept prihvaćen i ugrađen u prosvjetnu politiku spomenutih zemalja“, u čemu Europa vidno zaostaje.

## 6. Istraživanje - informacijska pismenost u PŠ Veliki Bastaji

Istraživanje je napravljeno s namjerom da studija slučaja Područne škole Veliki Bastaji (OŠ u Đulovcu) posluži kao uvid u realnu sliku poznavanja informacijske pismenosti u osnovnim školama. PŠ Veliki Bastaji sadrži razredna odjeljenja od 1. do 8. razreda te broji oko 100 učenika.

Za istraživanje su odabrani razredi od 3. do 8., kako oni u 1. i 2. još nisu imali priliku susresti se s bilo kojim aspektima informacijske pismenosti tijekom svog obrazovanja. Do te se odluke došlo u dogovoru s učiteljima i učiteljicama razredne nastave koji su provodili ankete tijekom Sata razrednika, a i u razgovoru s predmetnom nastavnicom informatike koja je anketu provela na svojim satima sa višim razredima.

### 6.1.1. Cilj istraživanja

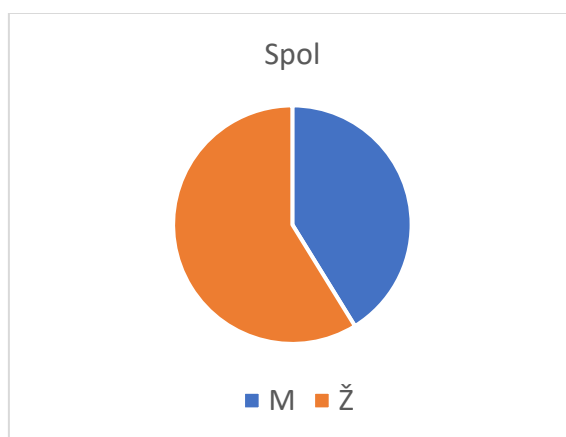
Ovim se istraživanjem cilj bio utvrditi poznavanje pojma informacijske znanosti te dobiti uvid u razinu informacijskih vještina ispitanih učenika kako bi se ukazalo na važnost informacijskog opismenjavanja u osnovnim školama kroz pregled pretraživačkih navika učenika, kako u školskom okruženju tako i u slobodno vrijeme.

### 6.1.2. Metodologija i uzorak istraživanja

Istraživanje je provedeno pomoću anonimne ankete putem Google Forms alata nad učenicima od 3. do 8. razreda osnovne škole. Anketa se sastojala od ukupno 20 pitanja, od kojih je 15 bilo vezano za informacije i informacijsku pismenost.

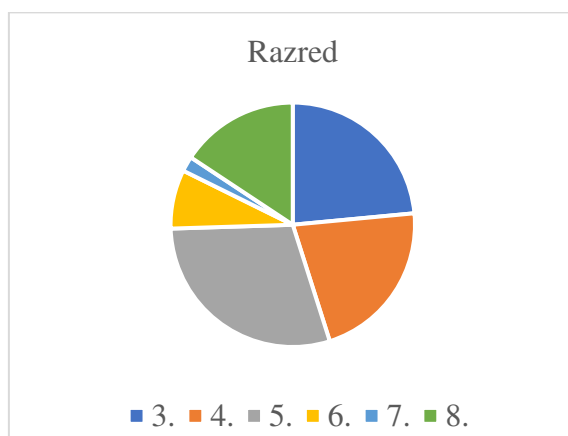
### 6.1.3. Rezultati istraživanja

Ovoj anketi pristupio je 51 učenik (51%). Od toga, anketi je pristupilo 30 (58,8%) djevojčica i 21 (41,2%) dječak.



Grafikon 1: Prikaz ispitanika prema spolu

Raspon dobi ispitanika bio je od 9 do 14 godina, a najviše ih je za vrijeme istraživanja imalo 9 godina (15 učenika; 29,4%) te pohađalo 3. razred osnovne škole (12 učenika; 23,5%). Ostali su ispitanici prema razrednim odjeljenjima bili raspoređeni na sljedeći način: 5. razred (15 učenika; 29,4%), 4. razred (11 učenika; 21,6%), 8. razred (8 učenika; 15,7%), 6. razred (4 učenika, 7,8%), 7. razred (1 učenik, 2%).



Grafikon 2: Prikaz ispitanika prema razredu

Kao odgovor na pitanje „Koristiš li računalo, tablet ili mobitel kod kuće i/ili u školi?“ 50 učenika (98%) odgovorilo je s „Da“, dok je jedan učenik (2%) na pitanje odgovorio s „Ne“.

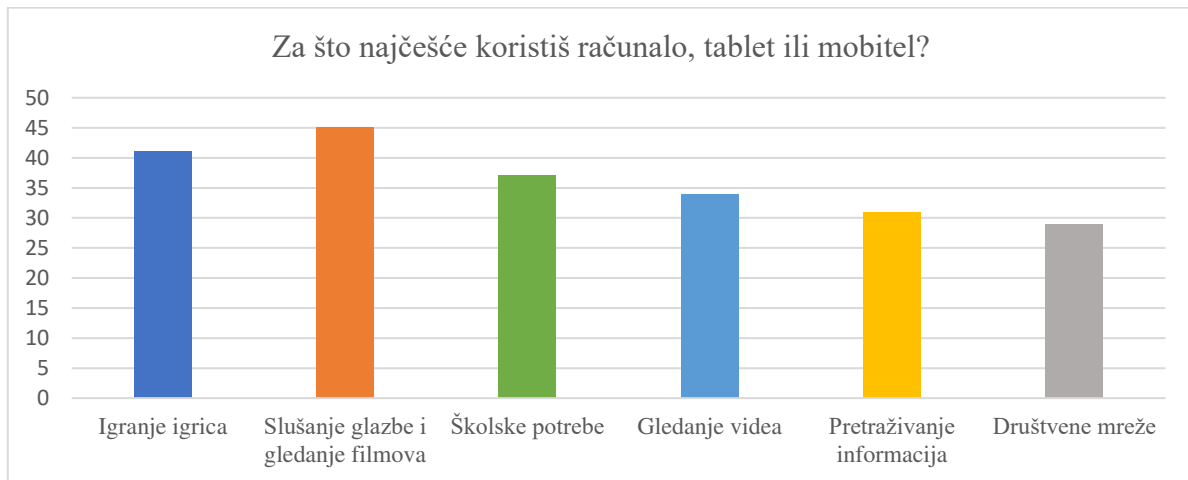


Grafikon 3: Prikaz zastupljenosti korištenja računala, tableta i mobitela

Nakon utvrđivanja da se velika većina učenika koristi računalo, tabletom i/ili mobitelom u školi ili tijekom svog slobodnog vremena, učenicima je postavljeno pitanje „Za što najčešće koristiš računalo, tablet ili mobitel?“. Najviše je učenika odgovorilo da navedene uređaje najviše koriste za slušanje glazbe i/ili gledanje filmova (45 učenika; 88,2%), njih 41



odgovorilo je da te uređaje koriste za igranje igrica (80,4%), dok ih je nešto manje odgovorilo da uređaje koriste i za školske potrebe (37 učenika; 72,5%), primjerice za rješavanje domaće zadaće. Sljedeća najpopularnija aktivnost je gledanje videa na platformama kao što su YouTube ili TikTok što radi 34 učenika (66,7%), dok njih 31 (60,8%) pomoću tih uređaja pronalazi informacije putem tražilica kao što je Google, a 29 učenika (56,9%) koristi se i društvenim mrežama. Iako je broj odgovora dobro raspoređen te nema drastičnih razlika u popularnosti, većina je učenika odabrala sve ili gotovo sve opcije.



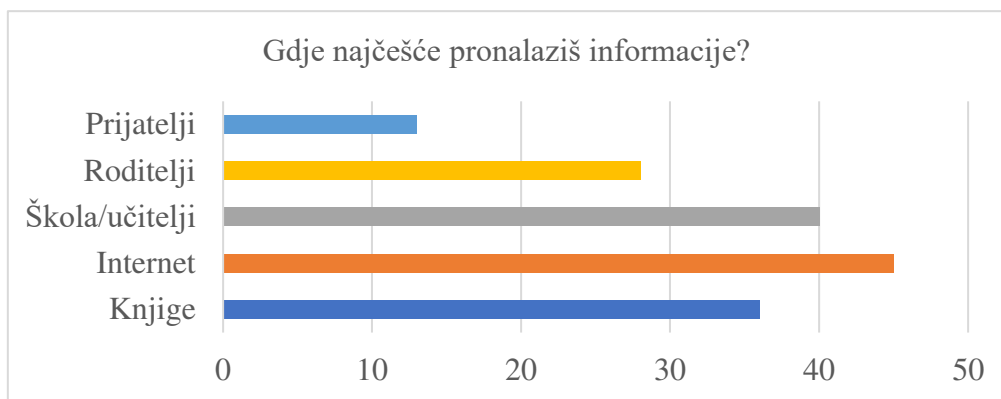
Grafikon 4: Prikaz broja učenika prema potrebama za koje koriste računalo, tablet ili mobitel

Nakon uvodnih pitanja, učenicima je ponuđeno nekoliko opcija od kojih su trebali odabrati sve što smatraju informacijom. Najviše je učenika, njih 48 (94,1%), odabralo da je informacija nešto novo što nauče u školi, dok ih je 47 (92,2%) odabralo da informacijom smatraju ono što mogu pročitati u knjizi. Mnogo učenika je označilo i da je informacija ono što mogu pročitati na Internetu (45 učenika; 88,2%). No, niti pola ispitanika nije označilo da je informacija nešto što već znaju (21 učenik; 41,2%) ili nešto što im kaže prijatelj (23; 45,1%), tj. nešto što saznaju u neformalnom okruženju.



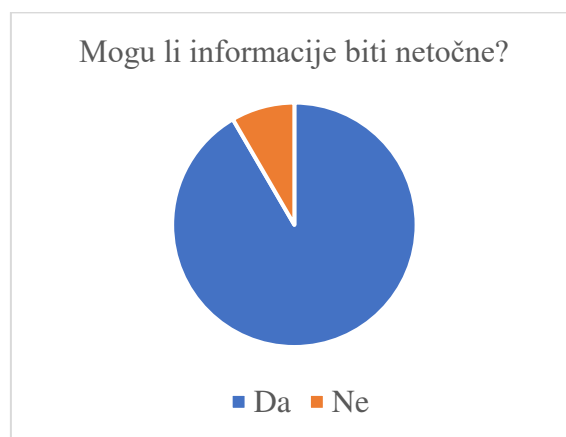
Grafikon 5: Prikaz broja učenika prema stavkama koje smatraju informacijom

Odgovori na sljedeće pitanje bili su odraz odgovora na prošlo. Tako je najviše učenika označilo da informacije najčešće pronalaze na Internetu (45 učenika; 88,2%), zatim u školi gdje im ih prenose učitelji (40 učenika; 78,4%) te u knjigama (36 učenika; 70,6%). Nešto su manje popularan izvor informacija roditelji od kojih 28 učenika (54,9%) smatra da najčešće dobiva informacije, dok ih samo 14 (25,5%) smatra da informacije dobivaju od prijatelja.



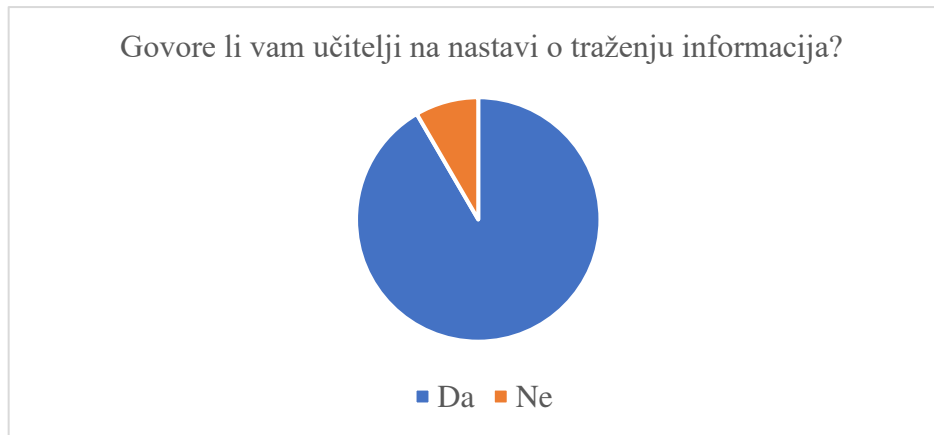
Grafikon 6: Prikaz broja učenika prema najčešćim izvorima informacija

Na pitanje o postojanju razlike između točnih i netočnih informacija, 48 učenika (94,1%) odgovorilo je da informacije mogu biti i netočne, dok je 3 učenika (5,9%) odgovorilo da netočne informacije ne postoje.



Grafikon 7: Prikaz dijela učenika koji smatraju da netočne informacije postoje ili ne postoje

Na pitanje „Govore li vam učitelji na nastavi o traženju informacija? Na primjer: kako ih pronaći i gdje, kako razlikovati točne i netočne informacije...“ odgovor je, zanimljivo, bio identičan kao i na prošlo. 48 učenika (94,1%) odgovorilo je da učitelji o informacijama govore, dok je 3 učenika (5,9%) odgovorilo da to ne čine.



Grafikon 8: Prikaz dijela učenika koji smatraju da im učitelji na nastavi govore ili ne govore o pretraživanju informacija

Sljedeće je pitanje bilo otvorenog tipa te su na pitanje „Sjećaš li se nečega što su tvoji učitelji rekli o traženju informacija?“ učenici davali razne odgovore. Najčešći su bili u okviru sljedećih izjava:

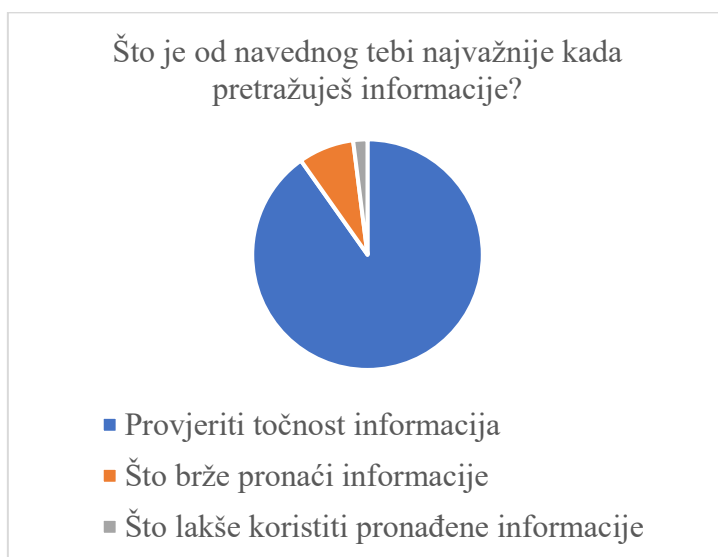
- informacije treba tražiti na provjerenim stranicama
- treba paziti da stranica koja se koristi bude zaštićena/sigurna
- nigdje ne treba upisivati svoje osobne podatke
- ne treba vjerovati svim pronađenim informacijama
- treba provjeriti je li informacija točna prije nego što se iskoristi
- ne treba vjerovati svim izvorima, iako izgledaju kredibilitetno

Na sljedećem su koraku učenici dobili zadatak ocijeniti svoju sposobnost pronalaženja informacija na skali od 1 do 5, kao da se ocjenjuju. Njih 33 (64,7%) označilo je svoju sposobnost sa vrlo dobar (4), dok ih 12 (23,5%) smatra da su odlični u pronalaženju informacija. Ocjenu dobar (3) dalo si je 5 učenika (9,8%), ocjenu dovoljan (2) 1 učenik (2%), a nitko svoje znanje nije ocijenio ocjenom nedovoljan 1, što stavlja njihov prosjek na gotovo savršenu „čtvorku“.



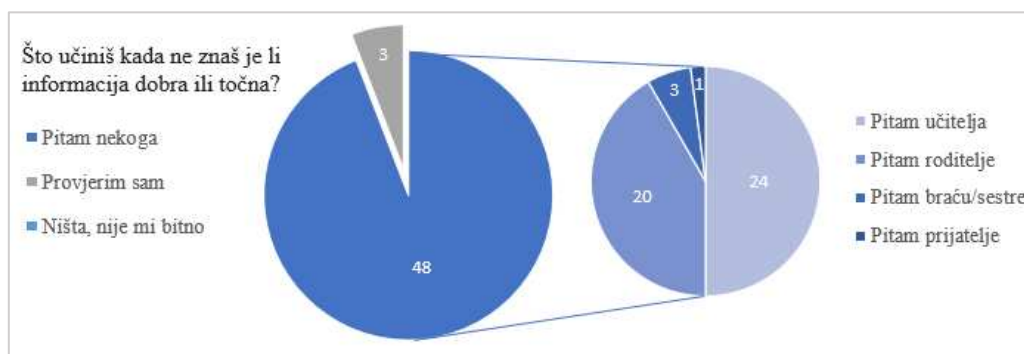
Grafikon 9: Prikaz samovrednovanja sposobnosti pronalaženja informacija

Nakon samoocjenjivanja svog znanja, učenici su bili pitani što je za njih najvažnije pri pretraživanju informacija, tj. što uzimaju u obzir kada odabiru informacije za korištenje. 46 učenika (90,2%) odabralo je da im je važno provjeriti točnost informacija, njih 4 (7,8%) odgovorilo je da im je važnije što brže pronaći informacije, dok je jedan učenik (2%) označio da mu je najvažnije da se pronađene informacije mogu što lakše koristiti, tj. da ih može samo kopirati sa web stranice te tako iskoristiti.



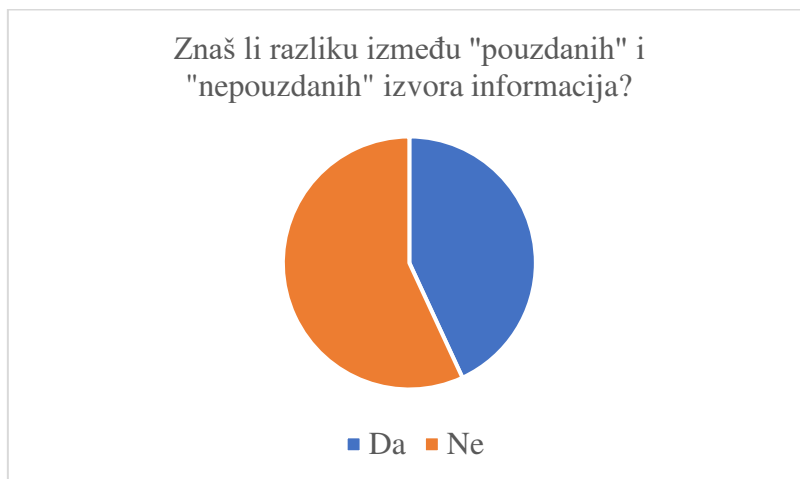
Grafikon 10: Prikaz učenicima najvažnijih stavki pri pretraživanju informacija

Sljedeće je pitanje od učenika zahtijevalo da odaberu učine li što i, ako da, što točno kada nisu sigurni je li pronađena informacija točna ili dobra za njihovu potrebu. Nijedan učenik nije odabrao da ne učini ništa, tj. da mu točnost informacije uopće nije bitna, dok je njih troje (5,9%) odabralo da točnost informacije utvrde sami. Ostali su odabrali da za pomoć pitaju nekoga drugoga: 24 učenika (47,1%) pita učitelja, 20 učenika (39,2%) pita roditelje, 3 učenika (5,9%) pita braću ili sestre, a jedan učenik (2%) pita prijatelje.



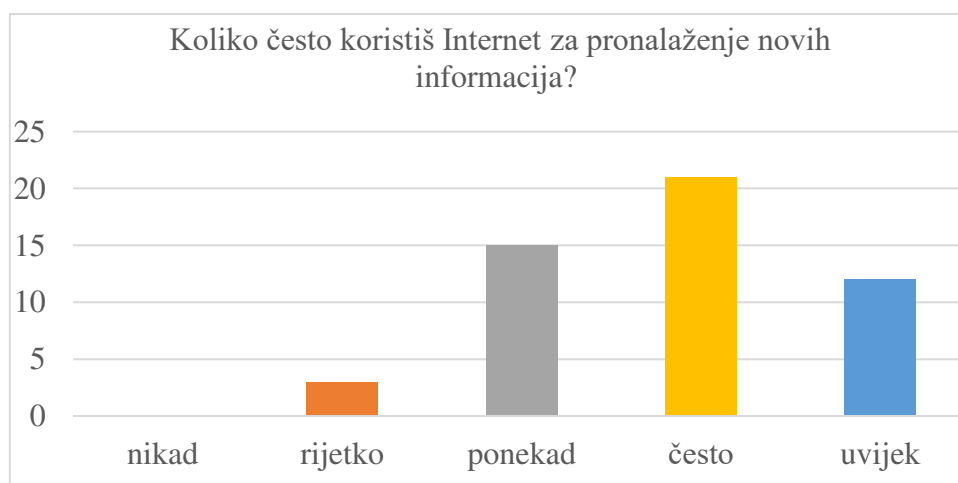
Grafikon 11: Prikaz broja učenika prema onome što učine kada ne znaju je li informacija dobra ili točna

Iako su na početku bili pitani o razlici između točnih i netočnih informacija, učenici su na sljedećem pitanju trebali označiti znaju li razliku između „pouzdanih“ i „nepouzdanih“ izvora informacija, što je prvotno propitalo njihovo poznavanje pojma pouzdanosti. Čak je 29 učenika (56,9%) označilo da razliku ne znaju, dok je njih 22 (43,1%) označilo da znaju razliku između pouzdanih i nepouzdanih izvora informacija.



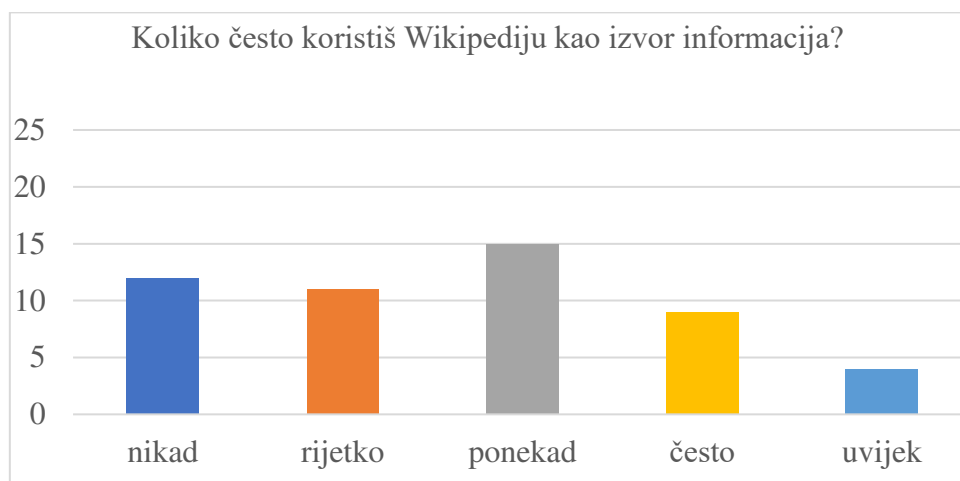
Grafikon 12: Prikaz dijela učenika koji smatraju da znaju ili ne znaju razliku između pouzdanih i nepouzdanih izvora informacija.

Internet je, očekivano, ranije bio označen kao najpopularniji izvor informacija, a na pitanje koliko često koriste Internet za pronalaženje novih informacija odgovori su bili sljedeći: 21 učenik (41,2%) Internet koristi često, 15 učenika (29,4%) ponekad, 12 učenika (23,5%) uvijek, a 3 učenika (5,9%) rijetko, dok niti jedan učenik nije označio da Internet nikada ne koristi kao izvor informacija.



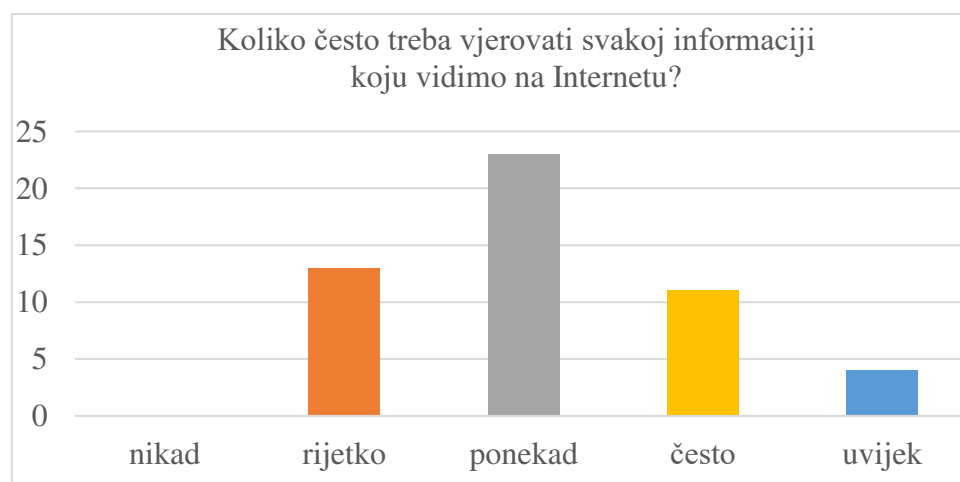
Grafikon 13: Prikaz broja učenika prema učestalosti korištenja Interneta kao izvora informacija

Sljedeće se pitanje nadovezivalo na prošlo te je od učenika tražilo da označe koliko često kao izvor informacija koriste Wikipediju, koja je često najpopularniji izvor zbog obilatog sadržaja i lakoće korištenja. 15 je učenika (29,4%) označilo da tu online enciklopediju koriste ponekad, dok je čak 12 učenika (23,5%) označilo da je ne koriste nikad, a njih 11 (21,6%) da je koriste rijetko. Da Wikipediju često koriste označilo je 9 učenika (17,6%), a da je koriste uvijek tek 4 učenika (7,8%).



Grafikon 14: Prikaz broja učenika prema učestalosti korištenja Wikipedije kao izvora informacija

Učenici su u sljedećem pitanju imali priliku izraziti vlastito mišljenje, i to o tome koliko smatraju da treba vjerovati svakoj informaciji na koju na Internetu mogu naići. 23 je učenika (45,1%) označilo da to treba činiti ponekad, dok je njih 13 (25,5%) označilo da to treba činiti rijetko, a 11 (21,6%) često. 4 učenika (7,8%) označilo je da uvijek treba vjerovati pronađenim informacijama, a niti jedan učenik nije označio da im ne treba nikada vjerovati.



Grafikon 15: Prikaz broja učenika prema tome koliko često smatraju da treba vjerovati informacijama pronađenim na Internetu

Učenici su svoje mišljenje mogli iskazati i u sljedećem pitanju, gdje je od njih traženo da označe misle li je li važno biti sposoban razlučiti dobre i točne informacije od onih netočnih. Svih 51 učenika označilo je da smatraju da je to važno.

Na posljednjem su pitanju učenici imali zadatak napisati zašto misle da je važno znati kako zaključivati jesu li informacije koje pronađu na Internetu dobre i točne. Njihovi su odgovori bili u okviru sljedećih izjava, uz par odgovora izdvojenih zbog njihove specifičnosti:

- da budemo točno informirani
- zbog naše sigurnosti
  - da ne bismo nekome dali svoje osobne podatke
  - da nas netko ne prevari
- da ne koristimo netočne informacije kada pišemo nešto za školu
- da ne širimo lažne informacije
- da znamo naučiti nešto novo
- „zato što su neke informacije loše za nas i obmanjuju nas“ (učenica 3. razreda)
- „zato da nas neka lažna informacija ne odvede u svijet neistine“ (učenica 3. razreda)

## 7. Zaključak

Informacijska pismenost neizostavna je sposobnost koja pojedincima u suvremenom društvu omogućuje učinkovito snalaženje u sve složenijem informacijskom okruženju.

Uzevši u obzir njenu važnost, jasno je da je implementacija informacijskog opismenjavanja u osnovnoškolsko obrazovanje od iznimne važnosti za razvoj učenika u ljude koji uspješno mogu obavljati kako osobne tako i profesionalne zadatke kroz cijeli svoj život. U tome je svakako bitna suradnja školskih knjižničara i učitelja, ali i integracija samog koncepta u kurikulum nastavnih predmeta kao što su Hrvatski jezik i Informatika koja je, za sada, vrlo mala. Stavljanje posebnog naglaska na pojam informacijske pismenosti može pomoći i u osvještavanju važnosti tog koncepta kod samih učenika, a može i učitelje potaknuti na detaljniji rad na toj temi.

Sve dok se promjene ne dogode na službenoj razini, školski knjižničari i učitelji mogu isključivo svojevoljno izdvojiti više svog vremena i truda za rad na informacijskom opismenjavanju učenika, što je nekada gotovo nemoguće. Iako postoje brojne smjernice i prijedlozi, projekti i radionice o informacijskoj pismenosti su rijetkost, a učenici često nisu niti upoznati sa navedenim pojmom. Često s pojmom nisu upoznati niti odrasli, a nerijetko je manjak kompetencija ključnih za informacijski pismenu osobu vidljiv i u njihovom radu. Taj je nedostatak potrebno riješiti uz pomoć cjeloživotnog učenja, koje je s razlogom vrlo blisko povezano s informacijskom pismenošću, a iznimno je važno da učitelji, knjižničari i ostali koji rade na poučavanju djece i mladih budu informirani o najnovijim smjernicama i prijedlozima, pa tako i o rastućoj važnosti informacijske znanosti.

Kroz sve razine obrazovanja, djecu i mlade potrebno je motivirati te s njima raditi na unapređenju njihove informacijske pismenosti kako bi u budućnosti imali mogućnost biti informirani i angažirani članovi društva.



## 8. Literatura

1. Bawden, David. „Information and digital literacies: a review of concepts.“ *Journal of Documentation*. vol. 57, br. 2, 2001, str. 218-259. .
2. Bhaskar, Michael. *Umijeće izbora u svijetu preobilja: O odabiru i skrbi*. Prevela Marija Omazić, Zagreb, Ljevak, 2018.
3. Buchberger, Iva. *Kritičko mišljenje: priručnik kritičkog mišljenja, slušanja, čitanja i pisanja*. Rijeka, Universitas, 2012. [https://www.researchgate.net/publication/292996183\\_Kriticko\\_misljenje](https://www.researchgate.net/publication/292996183_Kriticko_misljenje). Pristupljeno 29. lipnja 2024.
4. Čakmazović, Alma. *Slikovnica o medijima*. Fond Ujedinjenih naroda za djecu (UNICEF), 2018.
5. Catts, Ralph i Lau, Jesus. *Towards information literacy indicators*. UNESCO, 2008. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000158723>. Pristupljeno 17. srpnja 2024.
6. Herring, James E. *Internetske i informacijske vještine: priručnik za učitelje i školske knjižničare*. Zagreb, Naklada Nediljko Dominović, 2008.
7. *informacija*. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2024. <https://www.enciklopedija.hr/clanak/informacija> Pristupljeno 27. srpnja 2024.
8. *Informacijska pismenost - ne budi naivac*. CARNET, 2023. <https://www.e-skole.hr/edukacija/informacijska-pismenost-ne-budi-naivac/>. Pristupljeno 16. srpnja 2024.
9. *Information for All Programme*. UNESCO, 2024. <https://www.unesco.org/en/ifap>. Pristupljeno 17. srpnja 2024.
10. *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. American Library Association, 2000. <https://alair.ala.org/items/294803b6-2521-4a96-a044-96976239e3fb>. Pristupljeno 17. srpnja 2024.
11. Jelaković, Dora. *Usvajanje i razvijanje vještine informacijske pismenosti*. Škole.hr, 2021. <https://www.skole.hr/usvajanje-i-razvijanje-vjestine-informacijske-pismenosti/>. Pristupljeno 16. srpnja 2024.
12. Jokić, Andrea et al. „Vještine informacijske i informatičke pismenosti studenata informacijskih znanosti u Osijeku: pilot-istraživanje.“ *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, vol. 59, br. 3-4, 2016, str. 63-92. <https://hrcak.srce.hr/187610>. Pristupljeno 17. srpnja 2024.
13. Kiš, Kristina i Plašćak, Bernardica. „Kompetencije knjižnične i informacijske pismenosti od škole do fakulteta.“ *Knjižničarstvo: glasnik Društva knjižničara Slavonije, Baranje i*

- Srijema*, vol. 24, br. 1-2, 2020, str. 113-135. <https://hrcak.srce.hr/252325>. Pristupljeno 16. srpnja 2024.
14. Lasić-Lazić, Jadranka et al. „Izgubljeni u novim obrazovnim okruženjima - pronađeni u informacijskom opismenjavanju.“ *Medijska istraživanja*, vol. 18, br. 1, 2012, str. 125-142. <https://hrcak.srce.hr/85384>. Pristupljeno 18. srpnja 2024.
  15. Lau, Jesus. *Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju*. Prevela Ivana Faletar, Završna verzija, Zagreb, Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2011.
  16. Miliša, Zlatko, et al. *Mediji i mladi: Prevencija ovisnosti o medijskoj manipulaciji*. Zagreb, Sveučilišna knjižara, 2009.
  17. MZOM. *Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije*. 2019. <https://mzom.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/predmetni-kurikulumi/539>. Pristupljeno 19. srpnja 2024.
  18. MZOM. *Kurikulum nastavnog predmeta Informatika za osnovne škole i gimnazije*. 2019. <https://mzom.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/predmetni-kurikulumi/539>. Pristupljeno 19. srpnja 2024.
  19. Nadrljanski, Đorđe. „Informatička pismenost i informatizacija obrazovanja.“ *Informatologija*, vol. 39, br. 4, 2006, str. 262-266. <http://hrcak.srce.hr/file/14157>. Pristupljeno 16. srpnja 2024.
  20. Pastuović, Nikola. "Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju." *Odgojne znanosti*, vol. 10, br. 2 (16), 2008, str. 253-267. <https://hrcak.srce.hr/29568>. Pristupljeno 28. srpnja 2024.
  21. *Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*. American Library Association, 2006. <https://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>. Pristupljeno 17. srpnja 2024.
  22. Rajić, Višnja. *Funkcionalna pismenost i temeljne vještine*. EPALÉ - Elektronička platforma za obrazovanje odraslih, 2021. <https://epale.ec.europa.eu/hr/resource-centre/content/funkcionalna-pismenost-i-temeljne-vjestine-doc-dr-sc-visnja-rajic>. Pristupljeno 16. srpnja 2024.
  23. Sečić, Dora. *Informacijska služba u knjižnici*. 2. dopunjeno i prerađeno izdanje, Lokve, Benja, 2006.
  24. *Sigurni s Neticom: Sigurnost na internetu*. Centar za nestalu i zlostavljanu djecu, 2018. <https://www.netica.hr/2018/10/26/slikovnica-sigurni-s-neticom/>. Pristupljeno 16. srpnja 2024.

25. Špiranec, S. „Informacijska pismenost – ključ za cjeloživotno učenje.“ *Edupoint*, god. III, br. 17, Zagreb, 2003. [http://edupoint.carnet.hr/casopis/cimages/edupoint/ep\\_17\\_1.pdf](http://edupoint.carnet.hr/casopis/cimages/edupoint/ep_17_1.pdf). Pristupljeno 28. lipnja 2024.
26. Špiranec, Sonja i Banek Zorica, Mihaela. *Informacijska pismenost: Teorijski okvir i polazišta*. Zagreb, Zavod za informacijske studije Odsjeka za informacijske i komunikacijske znanosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, 2008.
27. Vrkić Dimić, Jasmina. "Suvremeni oblici pismenosti." *Školski vjesnik*, vol. 63, br. 3, 2014, str. 381-394. <https://hrcak.srce.hr/136084>. Pristupljeno 15. srpnja 2024.
28. Zubac, Andreja i Anita Tufekčić. "Informacijska pismenost u svijetu i Hrvatskoj – rad školskoga knjižničara u osnovnoj školi." *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, vol. 57, br. 4, 2014, str. 221-238. <https://hrcak.srce.hr/142320>. Pristupljeno 15. srpnja 2024.

## Popis grafikona

|   |    |
|---|----|
| Grafikon 1: Prikaz ispitanika prema spolu.....  | 18 |
| Grafikon 2: Prikaz ispitanika prema razredu .....   | 19 |
| Grafikon 3: Prikaz zastupljenosti korištenja računala, tableta i mobitela.....  | 19 |
| Grafikon 4: Prikaz broja učenika prema potrebama za koje koriste računalo, tablet ili mobitel .....                                   | 20 |
| Grafikon 5: Prikaz broja učenika prema stavkama koje smatraju informacijom.....   | 20 |
| Grafikon 6: Prikaz broja učenika prema najčešćim izvorima informacija .....   | 21 |
| Grafikon 7: Prikaz dijela učenika koji smatraju da netočne informacije postoje ili ne postoje .....                                   | 21 |
| Grafikon 8: Prikaz dijela učenika koji smatraju da im učitelji na nastavi govore ili ne govore o pretraživanju informacija.....       | 22 |
| Grafikon 9: Prikaz samovrednovanja sposobnosti pronalaženja informacija.....  | 22 |
| Grafikon 10: Prikaz učenicima najvažnijih stavki pri pretraživanju informacija .....  | 23 |
| Grafikon 11: Prikaz broja učenika prema onome što učine kada ne znaju je li informacija dobra ili točna .....                         | 23 |
| Grafikon 12: Prikaz dijela učenika koji smatraju da znaju ili ne znaju razliku između pouzdanih i nepouzdanih izvora informacija..... | 24 |
| Grafikon 13: Prikaz broja učenika prema učestalosti korištenja Interneta kao izvora informacija .....                                 | 24 |
| Grafikon 14: Prikaz broja učenika prema učestalosti korištenja Wikipedije kao izvora informacija .....                                | 25 |
| Grafikon 15: Prikaz broja učenika prema tome koliko često smatraju da treba vjerovati informacijama pronađenim na Internetu.....      | 25 |

# Informacijska pismenost u osnovnoškolskom kontekstu

## Sažetak

Informacijska je pismenost pojam koji obuhvaća širok spektar vještina i znanja koje su potrebne za učinkovito pronalaženje, vrednovanje i korištenje informacija. Nekoliko je vrsta pismenosti koje su važne za poimanje informacijske pismenosti, a to su informatička, digitalna, medijska i knjižnična pismenost. Svaka je od njih specifična i važna za snalaženje u informacijskoj okolini današnjice.

U obrazovanju, informacijska pismenost igra ključnu ulogu u pripremanju učenika za daljnje obrazovanje i život. Školski knjižničari su s učiteljima glavni akteri pri utjecanju na razvijanje vještina informacijske pismenosti kod učenika te je njihova suradnja neizostavan dio uspješne implementacije informacijske pismenosti u osnovnoškolsko obrazovanje. Osim toga, daljnja implementacija koncepta informacijske pismenosti u kurikulume nastavnih predmeta uvelike bi potpomogla njenom poučavanju, na što ukazuje i anketno istraživanje provedeno nad učenicima PŠ Veliki Bastaji.

Uz osnovnoškolsko obrazovanje, važno je spomenuti i cjeloživotno učenje kao pojam usko povezan s informacijskom pismenošću. Kontinuirano usavršavanje, kako drugih vještina tako i informacijske pismenosti, omogućava svim pojedincima da se nastave razvijati i prilagođavati današnjem dinamičnom informacijskom društvu.

**Ključne riječi:** informacijska pismenost, obrazovanje, informacija, kritičko promišljanje

# **Information Literacy in Elementary School Contexts**

## **Summary**

Information literacy is a concept that encompasses a wide range of skills and knowledge necessary for effective finding, evaluating and using information. There are several types of literacy that are important for understanding information literacy: computer literacy, digital literacy, media literacy and library literacy. Each of these specific concepts is essential for navigating the contemporary information environment.

In education, information literacy plays a crucial role in preparing students for further education and life. School librarians and teachers are the main instigators in influencing the development of information literacy skills in students, and their collaboration is an indispensable part of the successful implementation of information literacy in primary education. Furthermore, the implementation of the concept of information literacy in the curricula of various school subjects would greatly motivate teachers in its teaching, which can also be seen in a study conducted with the elementary school of Veliki Bastaji.

In addition to primary education, it is important to mention lifelong learning as a concept closely related to information literacy. Continuous improvement of various skills, including information literacy, enables individuals to continue developing and adapting to today's ever-changing information society.

**Key words:** information literacy, education, information, critical thinking