Analiza kulturne i javne djelatnosti u kurikulumima osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Bando, Irena

Doctoral thesis / Disertacija

2017

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:236:149621

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

Repository / Repozitorij:

Repository of Doctoral School, Josip Juraj University in Osijek

DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

DOKTORSKA ŠKOLA

Poslijediplomski interdisciplinarni sveučilišni studij Kulturologija

Irena Bando

ANALIZA KULTURNE I JAVNE DJELATNOSTI U KURIKULUMIMA OSNOVNOŠKOLSKIH KNJIŽNICA SLAVONIJE I BARANJE

Doktorska disertacija

Osijek, 2017.

UNIVERSITY OF JOSIP JURAJ STROSSMAYER IN OSIJEK

DOCTORAL SCHOOL

Postgraduate interdisciplinary university studies of Culturology

Irena Bando

ANALISIS OF CULTURAL AND PUBLIC ACTIVITIES IN THE CURRICULUM OF PRIMARY SCHOOL LIBRARIES IN SLAVONIA AND BARANIA

Doctoral dissertation

Osijek, 2017

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Doktorska škola

ANALIZA KULTURNE I JAVNE DJELATNOSTI U KURIKULUMIMA OSNOVNOŠKOLSKIH KNJIŽNICA SLAVONIJE I BARANJE
Irena Bando

Znanstveno/umjetničko područje: Interdisciplinarna područja znanosti,
Znanstveno/umjetničko polje: Informacijske i komunikacijske znanosti

Doktorska disertacija sadrži:
Broj stranica:
Broj slika:
Broj tablica:
Broj literaturnih navoda:

Povjerenstvo za ocjenu doktorske disertacije:

1. Prof. dr. sc. Damir Matanović, predsjednik
2. Doc. dr. sc. Goran Zlodi, član
3. Izv. prof. dr. sc. Senada Dizdar, član

Povjerenstvo za obranu doktorske disertacije:

1. Prof. dr. sc. Damir Matanović, predsjednik
2. Doc. dr. sc. Goran Zlodi, član
3. Izv. prof. dr. sc. Senada Dizdar, član

Datum obrane: 21. XI. 2017.

UDK oznaka:

Disertacija je pohranjena u:
1. Nacionalnoj i sveučilišnoj knjižnici Zagreb, Ul. Hrvatske bratske zajednice 4, Zagreb;
2. Gradskoj i sveučilišnoj knjižnici Osijek, Europska avenija 24, Osijek;
3. Sveučilištu Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Trg Sv. Trojstva 3, Osijek

Ime i prezime: Irena Bando
Matični broj doktoranda:15
OIB:63023495292
E-mail: irena.bando10@gmail.com
Naziv studija: Poslijediplomski interdisciplinarni sveučilišni studij Kulturologija
Naslov doktorske disertacije: Analiza kulturne i javne djelatnosti u kurikulumima osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje
Mentor: Izv. prof. dr sc. Senada Dizdar
Komentor: Izv. prof. dr. sc.Vesnica Mlinarević

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI, NE PLAGIRANJU I SUGLASNOSTI ZA OBJAVU U INSTITUCIJSKIM REPOZITORIJIMA

1. Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da je doktorska disertacija isključivo rezultat mog vlastitog rada koji se temelji na mojim istraživanjima i oslanja se na objavljenu literaturu, a što pokazuju korištene bilješke i bibliografija.
2. Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam upoznat/upoznata s pravilima citiranja, znam pravilno citirati izvore drugih autora i da neću (auto)plagirati znanstvene i stručne radove, kao ni mrežne stranice. Također potvrđujem kako ni jedan dio doktorske disertacije nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši ničija autorska prava.
3. Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da bez prethodne suglasnosti voditelja studija neću objavljivati niti stavljati drugima na raspolaganje svoju doktorsku disertaciju ili dijelove doktorske disertacije izrađene u okviru poslijediplomskog interdisciplinarnog sveučilišnog studija Poslijediplomski interdisciplinarni doktorski studij informacijskih i komunikacijskih znanosti u Doktorskoj školi Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
4. Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sadržaj elektroničke inačice doktorske disertacije u potpunosti odgovara sadržaju obranjene i nakon obrane uređene disertacije.
5. Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam suglasan/suglasna da se trajno pohrani i objavi moja doktorska disertacija u digitalnom repozitoriju Doktorske škole Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, repozitoriju Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku te javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju, Narodne novine broj 123/03., 198/03., 105/04., 174/04., 2/07.-Odluka USRH, 46/07., 45/09., 63/11., 94/13., 139/13., 101/14.-Odluka USRH i 60/15.-Odluka USRH).

Doktorand/-ica:

U Osijeku, 21. XI. 2017.

(potpis)

PODACI O MENTORU

Dr.sc. Senada Dizdar, izvanredna profesorica

Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu

Odsjek za komparativnu književnost i bibliotekarstvo

PODACI O KOMENTORU:

Dr. sc. Vesnica Mlinarević, izvanredna profesorica, prodekanica za nastavu

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

Odsjek za cjeloživotno obrazovanje

POSVETA

Disertaciju posvećujem mom pokojnom ocu Ivanu Kanturi, koji je uvijek vjerovao u mene, koji me je učio hrabrosti, odvažnosti i upornosti u ostvarivanju svojih snova i životnih ciljeva.

ZAHVALA

Zahvaljujem se mentorici dr.sc. Senadi Dizdar i komentorici dr.sc. Vesnici Mlinarević na stručnosti, profesionalnosti, nesebičnoj pomoći i podršci pri pisanju disertacije. Također im se zahvaljujem na svim idejama, usmjeravanjima i konstruktivnoj kritici, kao i poticanju i brizi oko završavanja rada.

Zahvaljujem se kolegama doktorandima Mariji Purgar i dr.sc. Korini Udini na međusobnoj potpori i kolegijalnosti tijekom cijelog procesa doktorskog studija. Zahvaljujem se dr. sc. Lari Cakić koja mi je pomogla kod promišljanja oko istraživanja.

Zahvaljujem se svim prijateljima i poslovnim kolegama koji su mi u kriznim trenutcima davali dodatnu energiju i entuzijazam za rad na disertaciji. Zahvaljujem se mojoj pripravnici Sanji Škugor koja me strpljivo pratila u svim mojim ambicioznim i zahtjevnim idejama i aktivnostima.

Posebnu zahvalu iskazujem svojoj djeci Marinu i Ines Bando na strpljivosti, toleranciji, podršci i razumijevanju prilikom pisanja disertacije, kao i vjeri u moj rad.

SAŽETAK

Potpora školske knjižnice kod suvremenih pristupa učenja novog informacijsko-komunikacijskog okruženja je razvijanje kritičnosti prema informacijama i kreativna uporaba znanja a ostvaruje se Knjižnično-informacijskim obrazovanjem - poticanjem čitanja, informacijskim opismenjavanjem i kulturnom i javnom djelatnošću. Kulturna i javna djelatnost školske knjižnice je do sada najmanje istražena a kroz različite kurikularne ustroje doživljava najveće transformacije. Da bi se utvrdilo postojeće stanje realizacije kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje dokazuje se hipoteza da kreativno osmišljeni kurikulumi školske knjižnice međupredmetnim povezivanjem, suradnjom izvan škole, korištenjem IKT, suvremenim kreativnim modelima istraživačkog učenja kao i marketingom imaju značajan doprinos u stvaranju kulturne i javne djelatnosti škole, kao i stvaranje *online* kulture škole i društva u cjelini. Za analizu su se koristili primarni i sekundarni izvori literature, dosadašnja istraživanja, podaci dobiveni deskriptivnom analizom knjižničnih kurikuluma na web stranicama osječkih osnovnih škola, rezultati intervjua s knjižničarima osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka i rezultati e-ispitivanja o osnovnoškolskim knjižnicama Slavonije i Baranje. Rezultati istraživanja potvrđuju hipotezu ali i ukazuju na nedostatke u školskim knjižnicama kao što su:nedovoljno korištenje postojećih resursa koje nudi *online* okružje zasnovano na suvremenoj tehnologiji; nedovoljno povezivanje problemskog učenja, istraživačke nastave, kritičkog mišljenja i kreativnosti; nedovoljna otvorenost prema inicijativi i dinamičnom kreativnom razvoju, nedovoljno sudjelovanje u međunarodnim projektima te nedovoljno upoznavanju drugih kultura i multikulturalnosti.

KLJUČNE RIJEČI: **školska knjižnica; kulturna i javna djelatnost; knjižnični kurikulum; kreativnost; informacijska pismenost; problemsko-istraživačko učenje; suradnja**

SUMMARY

The support of school libraries in the modern ways of learning and the new information - communication environment is based on developing a critical mind towards given information and a creative usage of knowledge and is accomplished through Library - information education which means encouragement and promotion of reading, promotion of information literacy and cultural and public activities. The cultural and public influence of school libraries are least researched but it has experienced a lot of transformations thorough curricular changes. To establish the pre-exiting state of realized cultural and public activities of school libraries in Slavonija and Baranja this paper is based on proving the hypothesis that creatively arranged curriculum of the school library through inter-subject connection, cooperation outside of the school, using of ICT, using modern creative ways of research based learning and marketing; have a great influence in maintaining the cultural and public activity of the school and even forming the online culture of the school and general public. For analisis are used primary and secondary sources of literature, present research, information gained by descriptive analisis of library curriculum found on web sites of school libraries in Osijek, results of interviews with school librarians of Osijek primary schools and result of e-questionnaires about school libraries of Slavonija and Baranja. The results confirm the hypothesis but also imply multiple deficits of school libraries as: insufficient usage of resources given by the online environment based on modern technology; not enough connection between problem based learning, research based teaching, critical thinking and creativity; lack of openness towards initiative and the dynamic creative development; lack of involvement in international projects and lack of knowledge of different cultures and multiculture.

KEY WORDS: school library; cultural and public activity; library curriculum; creativity; information literacy; problem and research based learning; cooperaton.

SADRŽAJ

1. UVOD 6
2. KULTURA ŠKOLE 14
2.1. Definicija pojma kulture 14
2.2. Kultura u odgojno - obrazovnoj ustanovi 16
2.2.1. Karakteristike kulture odgojno - obrazovne ustanove 17
2.2.2. Razvoj kulture odgojno - obrazovne ustanove 18
2.2.3. Čimbenici koji utječu na stvaranje kulture škole 19
2.2.4. Kultura škole - organizacijska kultura 20
2.2.5. Razvoj kulture u školskim knjižnicama 23
2.2.5.1. Online prikazi kulture 25
2.2.5.2. Kulturna svijest i multikulturalnost u školskim knjižnicama 26
3. MENADŽMENT U ŠKOLI 28
3.1. Terminologija i uloga menadžmenta u školi 28
3.2. Uloga ravnatelja u menadžmentu škole 29
3.3. Povezanost uloge ravnatelja u ostvarivanju kvalitete rada škole 31
3.4. Upravljanje u školskoj knjižnici 34
3.4.1. Marketing i kulturna i javna djelatnost školskih knjižnica 35
3.4.2. Benchmarking u školskoj knjižnici 36
4. KURIKULUM U ODGOJNO-OBRAZOVNOM PROCESU 38
4.1. Određenje pojma i teorija kurikuluma 38
4.2. Kurikularne promjene u Republici Hrvatskoj 39
4.2.1. Hrvatski nacionalni obrazovni standard – HNOS 41
4.2.2. Nacionalni okvirni kurikulum - NOK 42
4.2.3. Hrvatski kvalifikacijski okvir - HKO 43
4.2.4. Cjelovita kurikularna reforma - CKR 44
4.3. Školska knjižnica u kurikularnim reformama 47
4.3.1. Školska knjižnica u HNOS-u (2006) 49
4.3.1.1. Kulturna i javna djelatnost školske knjižnice u NPP 49
4.3.2. Školska knjižnica u NOK-u (2011) 50
4.3.2.1. Kulturna i javna djelatnost školske knjižnice u NOK-u 55
4.3.3. Školska knjižnica u Prijedlogu CKR (2016) 56
4.3.3.1. Međupredmetne teme Prijedloga CKR u školskoj knjižnici 61
4.4. Kurikulum u odgojno - obrazovnom procesu 63
4.4.1. Vrste kurikuluma 64
4.4.1.1. Strukturiranje školskog kurikuluma 65
4.4.2. Povezanost NPP školske knjižnice i školskog kurikuluma 68
4.4.3. Strukturiranje knjižničnog kurikuluma 70
4.4.4. Međupredmetno povezivanje školske knjižnice u kurikulumuma 74
4.4.5. Kulturna i javna djelatnost u knjižničnom kurikulumu 75
5. SUVREMENI KONCEPTI ODGOJA I OBRAZOVANJA 78
5.1. Socijalni oblici poučavanja 78
5.2. Nova organizacija znanja - konstruktivizam 80

5.2.1. Konstruktivizam u školskoj knjižnici 83
5.2.1.1. Konceptualne mape u školskoj knjižnici 83
5.3. Kritičko mišljenje u stvaranju znanja 85
5.3.1. Kritičko mišljenje u školskoj knjižnici 90
5.4. Kreativnost u stvaranju znanja 91
5.4.1. Teorija stvaralaštva i kreativnosti 91
5.4.2. Aspekti stvaralaštva i kreativnosti 92
5.4.3. Razvoj kreativnosti u odgojno - obrazovnom procesu 101
5.4.4. Kreativnost i stvaralaštvo u školskoj knjižnici 104
5.5. Motivacija u stvaranju znanja 108
5.5.1. Amstrongove teorije višestrukih inteligencija 108
5.5.2. Tehnike za razvoj motivacije u školskoj knjižnici 110
5.6. Inovativni koncept pismenosti 111
5.6.1. PISA istraživanje 112
5.6.1.1. Kronologija PISA istraživanja 113
5.6.1.2. Utjecaj školske knjižnice na rezultate PISA 118
5.6.2. Cjeloživotno učenje i obrazovanje 121
5.6.2.1. Cjeloživotno učenje u školi 121
5.6.2.2. Cjeloživotno učenje u školskoj knjižnici 122
5.6.3. Pismenosti 21. stoljeća 124
5.6.4. Informacijska pismenost u školskoj knjižnici 125
5.6.4.1. Modeli i standardi informacijske pismenosti 127
5.6.5. Računalna pismenost 133
5.6.6. Medijska pismenost 134
5.6.6.1. Medijska kultura u školskoj knjižnici 134
5.7. Globalizacija i pojava *online* kulture 137
5.7.1. Utjecaj globalizacije na školsku knjižnicu 137
6. SUVREMENO OKRUŽENJE ŠKOLSKE KNJIŽNICE 139
6.1. Odgojno - obrazovna djelatnost školske knjižnice 139
6.2. Transformacija kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice 145
6.2.1. Kulturna i javna djelatnost u suvremenom okruženju 145
6.2.2. Kulturna i javna djelatnost u međupredmetnom povezivanju 147
6.2.3. Razvoj kulturne kompetencije u kulturnoj i javnoj djelatnosti 149
6.2.3.1. Obilježavanje značajnih datuma kulturne i javne djelatnosti 149
6.3. Školska knjižnica u osmišljavanju slobodnog vremena u školi 151
6.3.1. Kulturna i javna djelatnost školske knjižnice i kultura slobodnog vremena 152
6.4. Utjecaj IKT u školskoj knjižnici 156

6.4.1. Utjecaj suvremene tehnologije na informacijsku pismenost 157
6.4.2. Metode korištenja IKT u školskoj knjižnici 158
6.4.2.1. E-učenje……..……158
6.4.2.2. Učenje na daljinu……..……..158
6.4.3. IKT i kulturna i javna djelatnost školske knjižnice 160
6.5. Korištenje multimedije u odgojno-obrazovnom procesu 162
6.5.1. Multimedija u školskoj knjižnici 163
7. SUVREMENE STRATEGIJE OBRAZOVANJA U ŠKOLSKOJ KNJIŽNICI 165
7.1. Aktivno učenje u školskoj knjižnici 165
7.2. Istraživački modeli obrazovanja u školskoj knjižnici 168
7.2.1. KWL model 169
7.2.2. Projektna nastava 170
7.2.3. Problemsko učenje (*Problem Based Learning - PBL*) 171
7.2.3.1. PBL u školskoj knjižnici…….…….……..175
7.2.4. Suradničko učenje 178
7.2.4.1. Suradničko učenje u školskoj knjižnici…….……179
7.2.5. Istraživačka nastava 180
7.2.5.1. Istraživačko učenje u školskoj knjižnici……..……180
7.2.5.2. "Guided inquiry" u školskoj knjižnici……180
7.3. Suradnja u suvremenim modelima obrazovanja u školskoj knjižnici 186
7.3.1. Suradnja i timski rad u školskoj knjižnici 187
7.3.1.1. Međupredmetno povezivanje u školskoj knjižnici……...187
7.3.1.2. Izvanškolska suradnj školske knjižnice……189
7.3.2. Značaj komunikacije kroz suradnju 195
7.3.2.1. Komunikacija u školskoj knjižnici……..... 195
8. VREDNOVANJE RADA ŠKOLSKE KNJIŽNICE 197
8.1. Vrednovanje kvalitete i realizacije programa školske knjižnice 197
8.2. Vrednovanje rada školskog knjižničara 203
8.3. Vrednovanje ishoda učenja u školskoj knjižnici 206
9. ISTRAŽIVANJE 209
9.1. Cilj istraživanja … ....…… …..…. ..209
9.2. Metodologija istraživanja 210
9.3. Analiza školskih kurikuluma s mrežnih stranica škola grada Osijeka 212
9.3.1. Zaključak provedene analize školskih kurikuluma grada Osijeka 216
9.4. Rezultati intervjua s osnovnoškolskim knjižničarima grada Osijeka 217
9.4.1. Rezultati intervjua o općim podacima osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka 218
9.4.2. Rezultati intervjua o kulturi osnovnih škola grada Osijeka 218

9.4.3. Rezultati intervjua o utjecaju kurikuluma na školsku knjižnicu 221
9.4.4. Rezultati intervjua o ciljevima kulturne i javne djelatnosti..... 229
9.4.5. Rezultati intervjua o međupredmetnoj suradnji školskih knjižnica 233
9.4.6. Rezultati intervjua o povezivanju poticanja čitanja i informacijske pismenosti...234
9.4.7. Rezultati intervjua o problemsko - istraživačkom pristupu 235
9.4.8. Rezultati intervjua o razvoju kreativnosti 236
9.4.9. Rezultati intervjua o povezivanju s drugim ustanovama 237
9.4.10. Rezultati intervjua o uključenosti u međunarodne projekte..... 238
9.4.11. Rezultati intervjua o marketingu kulturne i javne djelatnosti 240
9.4.12. Rezultati intervjua procjene vlastitog rada i ishoda učenja u školskoj knjižnici ..244
9.4.13. Zaključak provedenog intervjua 245
9.5. E-ispitivanje u svrhu analiziranja kulturne i javne djelatnosti u kurikulumima osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje 246
9.5.1. Uvod u e-ispitivanje 246
9.5.2. Rezultati e-ispitivanja o općim podacima (Pitanja 1-5) 250
9.5.3. Rezultati e-ispitivanja o kulturi i upravljanju (Pitanja 6-8)..... 251
9.5.4. Rezultati e-ispitivanja o kurikulumu školske knjižnice (Pitanja 9-14) 261
9.5.5. Rezultati e-ispitivanja o metodologiji rada školske knjižnice(Pitanja 15-19)..... 265
9.5.6. Rezultati e-ispitivanja o mogućnostima razvoja kreativnosti u školskoj knjižnici (Pitanja 20-23) 271
9.5.7. Rezultati e-ispitivanja o problemsko-istraživačkom pristupu u školskoj knjižnici (Pitanja 24-27) 274
9.5.8. Rezultati e-ispitivanja o utjecaju IKT u školskoj knjižnici(Pitanja 28-36)..... 276
9.5.9. Rezultat e-ispitivanja o suradnji u školskoj knjižnici(Pitanja 37-40) 285
9.5.10. Rezultati e-ispitivanja o marketingu školske knjižnice(Pitanja 41-43)..... 289
9.5.11. Rezultati e-ispitivanja o ishodima učenja školske knjižnice(Pitanja 44-45) 291
9.5.12. Zaključak provedenog e-ispitivanja 293
10. DISKUSIJA I ZAKLJUČNA RAZMATRANJA 298
10.1. Prijedlog za daljnja istraživanja..... 306
11. DODATAK - Inovativni primjeri istraživačkog projekta RKUMDS..... 309
11.1. Obrazovanje nastavnika u inozemstvu i primjena metoda u radu s djecom..... 310
11.2. Prikaz provedenog istraživanja projekta..... 312
11.3. Rezultati i analiza ispitivanja..... 313
11.3.1. Ulazna i izlazna evaluacija poučavanja u knjižnici..... 313
11.3.2. Evaluacija svake pojedine radionice 315

11.3.2.1. Rezultati metode promatranja Projekta "RKUMDS"……..……...323
11.3.2.2. Zaključak metode promatranja Projekta "RKUMDS"……...326
11.3.3. Ispitivanje aktivnosti i ponašanja na radionicama metodom promatranja.....323
11.4. Zaključak istraživanja Projekta „RKUMDS“.....328
12. LITERATURA..... 330
13. PRILOZI..... 362
13.1. Prilog 1: Anketni upitnik za provođenje intervjua 362
13.2. Prilog 2: Anketni upitnik za provođenje e-ispitivanja.....370
13.3. Prilog 3: Kurikulum Školske knjižnice OŠ Jagode Truhelke 384
14. POPIS TABLICA I SLIKA..... 386
14.1. Popis tablica.....386
14.2. Popis slika.....389
15. ŽIVOTOPIS……...…396

1. UVOD

Bitna zadaća školskih knjižnica je podizanje svijesti o važnosti kulture, jer su pisana i digitalna baština, kao glavni resursi svake knjižnice, jedni od osnovnih pokazatelja kulture nekog naroda. U okviru djelatnosti školske knjižnice, uz odgojno-obrazovnu i stručno-knjižničnu djelatnost, aktivnosti kulturne i javne djelatnosti utječu na kulturno osvještavanje učenika, na razvoj stavova, navika i kulturnih kompetencija. O važnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice u važećem *Nacionalnom okvirnom kurikulumu* (NOK, 2010, str.17) govori osma ključna kompetencija za cjeloživotno učenje navedena kao „kulturna svijest i izražavanje". Ona se tumači kao „svijest o važnosti stvaralačkog izražavanja ideja, iskustava i emocija u nizu umjetnosti i medija, uključujući glazbu, ples, kazališnu, književnu i vizualnu umjetnost"... „uključuje poznavanje i svijest o lokalnoj, nacionalnoj i europskoj kulturnoj baštini i njihovu mjestu u svijetu"... „od ključne je važnosti za osposobljavanje učenika za razumijevanje kulturne i jezične raznolikosti Europe i svijeta za njihovu zaštitu, kao i razvijanje svijesti učenika o važnosti estetskih čimbenika u svakodnevnom životu".

Školska knjižnica u djelokrugu svojih aktivnosti omogućuje dostupnost onih informacijskih resursa koji su neophodni za realizaciju kulturnih djelatnosti. To je osobito važno u vremenu nezaustavljivog napredovanja suvremenih informacijsko-komunikacijskih tehnologija te stalnog priliva informacija, pa je suvremena uloga školske knjižnice naučiti učenike koristiti informacije za stvaranje novih znanja, osobito potrebnih za rješavanje problemskih pitanja u raznim školskim, ali i životnim situacijama. Takve tvrdnje potvrđuju nove kompetencije potrebne u 21. stoljeću koje mijenjaju ulogu i važnost školskog knjižničara, koji sve više ima zadaću poučavatelja vještina potrebnih za cjeloživotno učenje, gdje se djelatnost školskog knjižničara prilagođava potrebama modernog društva i mladog čovjeka, te se sustavno razrađuje u knjižničnom kurikulumu, koji je u suradnji s učiteljima i vanjskim suradnicima uklopljen u cjelinu školskoga kurikuluma. Na taj način, djelovanje školske knjižnice pomoću knjižničnog odgoja i obrazovanja prati nove trendove poučavanja i odgojno-obrazovne potrebe učenika.

Ostvarivanje zadaća školske knjižnice temelji se na zakonskoj regulativi nastavnog plana i programa i školskog kurikuluma, koji su u posljednje vrijeme doživjeli brojne modifikacije. Nacionalni kurikulum temeljen na međunarodnom pedagoškom diskursu još uvijek nije dovoljno metodološki ustrojen i strukturiran, pa se njegova transformacija u posljednjih 10-ak godina pomoću nekoliko kurikularnih modela postepeno razvija. Značajne kurikularne promjene u Republici Hrvatskoj započinju nakon što je *Vlada Republike Hrvatske* (2005) usvojila dokument

Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.–2010. koji se zasnivao na sveobuhvatnom promišljanju sustava odgoja i obrazovanja, gdje je *Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta* (2005) počeo s ostvarivanjem reformskoga projekta škola pod nazivom *Hrvatski nacionalni obrazovni standard (HNOS).* S HNOS-om su započele kvalitativne promjene u osnovnoj školi u području koji se odnosi na programske sadržaje osnovane na novim oblicima suvremenog poučavanja a dotiču se i novih koncepata za školsku knjižnicu. Takvi su oblici strukturirani na raznim neformalnim i organiziranim formama učenja i poučavanja, a temelje se na učeničkom istraživanju i individualnom pristupu. Nakon toga, izrađuje se *Strategija za izradu i razvoj nacionalnoga kurikuluma za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2007.) čime se počinje ostvarivati put sustavnog oblikovanja nacionalnog kurikuluma. Nekoliko godina kasnije, utemeljuje se *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obrazovno i srednjoškolsko obrazovanje-NOK (*2011*)*, koji razrađuje učenička postignuća odgojno-obrazovnih područja i fleksibilniji pristup nastavi, te naglašava važnost međupredmetnog povezivanja nastavnih predmeta s ciljem rasterećivanja ukupnog gradiva. Primjenom NOK-a pokazala se potreba za formiranjem još jednog kurikulumskog dokumenta - *Hrvatskog kvalifikacijskog okvira HKO (2013)* kojim se uređuje cjelokupni sustav kvalifikacija na svim obrazovnim razinama Republike Hrvatske utemeljivanjem standarda na ishodima učenja. Dvije godine kasnije, započela je *Cjelovita kurikularna reforma* (2015) kojom se pokrenula realizacija *Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije cjelokupnog odgojno-obrazovnog sustava,* s ciljem uspostavljanja usklađenog i učinkovitog sustava odgoja i obrazovanja, ali je zaustavljena nakon godinu dana.

U tom kontekstu, pod utjecajem međunarodnih promjena (*Bolonjski proces, PISA ispitivanje, EU projekti za školstvo*) u sve većem broju škola Republike Hrvatske školski kurikulum se sve više transformira od nacionalnog do internacionalnog kurikuluma, predstavljajući temeljni dokument svake odgojno obrazovne ustanove, koji se oslanja na moderne teorije i oblike učenja i procesa stjecanja znanja te stručne kompetencije. Kako bi svaka škola valjano strukturirala školski kurikulum potrebno je moderno didaktičko promišljanje oslonjeno na obrazovne standarde, koji odgoj i obrazovanje shvaćaju kreativnim procesom stjecanja znanja. Školski se kurikulum izrađuje za svaku školsku godinu a sastoji se od kurikuluma za pojedina odgojno - obrazovna područja ili nastavne predmete. Ravnopravno s ostalim nastavnim kurikulumima uvršteni su kurikulumi stručnih suradnika, a među njima i knjižnični kurikulum, koji se strukturira kao kurikulum za školsku knjižnicu, ili se prikazuje kroz međupredmetno povezivanje s drugim predmetima. Razlike u oblikovanju kurikuluma nastaju zbog nepostojanja strogo zakonski

propisane forme pisanja kurikuluma, pa se načini strukturiranja kurikuluma razlikuju od škola do škola.

Na osnovu kurikularnih promjena zahtjevi koji se postavljaju pred školskog knjižničara postaju sve veći, očekujući od školske knjižnice suvremeno poučavanje kroz istraživačke modele, međupredmetno povezivanje nastavnih sadržaja, korištenje najnovije informacijsko - komunikacijske tehnologije, sustavno i kontinuirano informacijsko opismenjavanje, ovladavanje metodama cjeloživotnog učenja te aktivno sudjelovanje u kulturnom i javnom djelovanju škole. Tradicionalna ulogu školskog knjižničara, kao arhivara napisanog znanja, prisustvom suvremene tehnologije u školskoj knjižnici prerasta u ulogu knjižničara. Kao aktivnog sudionika komunikacijskog procesa i procesa prijenosa znanja, od školskog knjižničara se očekuje korištenje učinkovitih alata za upravljanje informacijama i organizacijom znanja. U tom se kontekstu školske knjižnice nameću kao važna mjesta edukacije, koja omogućavaju ne samo informacijsko opismenjavanje novih generacija, nego i razumijevanje socijalnih, ekonomskih, političkih i kulturoloških promjena, koje donosi umreženo društvo. Utjecajem informacijsko-komunikacijskih tehnologija (IKT) u globalnom društvu, školsko knjižničarstvo dobiva ulogu značajnog participijenta u razvijanju novog pristupa obrazovanja generacija odraslih uz računalo i internet, te postaje nezaobilazani partner u realizaciji nastavnih programa i procesa, kao i stjecanja kompetencija važnih za cjeloživotno učenje. Uporaba IKT u školskoj knjižnici osposobljava učenike upravljanjem informacijama i vlastitim procesima učenja („učiti kako učiti“) u različitim okruženjima, otvara mogućnosti za multimedijski kreativan rad u školskoj knjižnici, te na taj način otvara školu prema zajednici stvarajući *imidž* škole, kao i *online* kulturu škole i društva u cjelini. Tehnološki napredno društvo, brza dostupnost velike količine informacija i znanja raspršena po svim medijima, stvaraju idealne uvjeti za razvoj i napredak društva i priklanjanje inventivnom i kreativnom ponašanju. Pred odgojno-obrazovne ustanove postavlja se primarni cilj odgajati učenike, koji neće samo reproducirati neuporabljiva znanja, nego aktivno mijenjati svoju okolinu. Procesom otkrivanja problema te formiranje novih ideja za njihovo rješavanje školska knjižnica omogućuje razvoj intelektualne i kreativne inteligencije kod učenika koje razvijaju sposobnost snalaženja u novonastalim situacijama. Zbog toga se od školske knjižnice očekuje kreativan pristup u informacijskom poučavanju učenika, u kritičkom prosuđivanju relevantnosti informacija, kao i u sve češćem kreiranju novih multimedijskih znanja zasnovanih na IKT.

Jedna od najznačajnijih uloga školske knjižnice korištenjem i pretraživanjem literature je razvijanje informacijske pismenosti kod učenika s ciljem stjecanja novih znanja temeljenim na divergentnom i kritičkom mišljenju te kreativnom djelovanju. Novi koncepti stvaranja strategija obrazovanja svoje ideje temelje na stvaranju društva znanja i društva koje uči, pa se globalnim konceptima obrazovanja teži individualnosti, univerzalnosti, kreativnosti, sposobnosti rješavanja problema i cjeloživotnog učenja. To potvrđuje Bedeković (2010, str. 67) smatrajući da kontinuirano učenje i razvoj kompetencija na svim organizacijskim razinama predstavlja jednu od najznačajnijih karakteristika suvremenog društva. Autor navodi da će obilježja „društva budućnosti" biti visoka informacijska integriranost i inteligentni informacijski sustavi temeljeni na inteligenciji i kreativnosti. Važnost razvoja kreativnosti u svrhu rješavanja problemskih zadataka potvrđuju dugogodišnja međunarodna testiranja pismenosti unutar PISA ispitivanja (*Programme for International Student Assessment*), koja potvrđuju činjenicu da učenici osnovnih škola naše zemlje postižu ispod prosječne rezultate. Testovi koji se koriste u PISA istraživanju temelje na primjeni učeničkih znanja u postavljenim problemskim situacijama a loše rezultate kod učenika analitičari navode zbog memoriranja prevelike količinu gradiva i enciklopedijskog znanja. Znanja temeljena na memoriranju podataka učenici ne znaju upotrijebiti za rješavanje problemskih zadataka koja se oslanjaju na kritičko - kreativno mišljenje i djelovanje. Povezanost kreativnosti i sposobnosti rješavanja problema uočava NOK-u (2011), gdje se kao poželjni modeli učenja u školskoj knjižnici navode rješavanje problema i istraživačko učenje. Velika pozornost odgojno-obrazovnog rada školske knjižnice posvećuje se konstruktivističkom principu koji se temelji na kritičkom mišljenju i kreativnosti, pri čemu se nova znanja povezuju s već postojećim znanjima i vještinama. Na taj način, učenicima se predstavlja model cjeloživotnog učenja i mogućnost korištenja školskih znanja u svakodnevnom životu. Također se navode projekti kao poželjni oblici rada u školskoj knjižnici projekti, kao i istraživačka nastava temeljena na problemskom učenju (*Problem Based Learning*) i vođenom istraživanju (*Guided inquiry*). Takvi oblici rada u školskoj knjižnici osposobljavaju učenike strategijama cjeloživotnog učenja, odnosno korištenju tehnika za samostalno učenje, koja učenike pripremaju za nova zanimanja, te nove poslovne i životne problemske situacije.

Brojna istraživanja koja se prožimaju ovom disertacijom, osobito ona koja se tiču suvremenih oblika učenja, naglašavaju važnost suradničkog povezivanja u školskoj knjižnici međupredmetnim povezivanjem, ali i izvanškolskom suradnjom. Važnost suradnje se ogleda u otvaranju školske knjižnice prema zajednici s ciljem korištenja zajedničkih resursa, čime se želi istaknuti važnost formiranja timova u školama potrebnih za uspješnu realizaciju misije i vizije

škole postavljene u školskim kurikulumima. Djelatnici škola su uglavnom „individualci“ ili su povezani isključivo s interesnim skupinama, pa se uočava potreba sinergijskog povezivanja i osnaživanje važnosti različitosti unutar kolektiva. Suradničko timsko povezivanje školske knjižnice s pojedincima različitih sposobnosti, mišljenja i stavova predstavlja temelj za otvaranje prema europskom modelu međukulturalnog razumijevanja i prihvaćanja. Isto tako, utjecaj globalizacije očekuje od obrazovnih ustanova poučavanje učenika vještinama međukulturalnog dijaloga potrebnog za ulazak u europsko društvo znanja.

Utjecaj tehnologije i promijenjene potrebe društva zasnovanog na konceptu društva znanja iziskuju prilagodbu odgojno-obrazovnih institucija u svim sferama društva, pa tako i u školskoj knjižnici. Djelovanje rada školske knjižnice uobličen je u knjižničnom kurikulumu, koji polazi od *Plana i programa rada školske knjižnice,* a dio je *Godišnjeg plana i programa škole*. Prema *Standardu za školske knjižnice* djelatnosti koje provodi knjižničar, a koje su uvrštene u Plan i program rada školske knjižnice su: odgojno-obrazovna djelatnost (neposredni rad s učenicima, suradnja s nastavnicima, stručnim suradnicima i ravnateljem); stručna i knjižnična djelatnost i kulturna i javna djelatnost. *Standard za školske knjižnice* (2000) definira zastupljenost knjižnične djelatnosti u različitim omjerima: 60% za odgojno-obrazovnu djelatnost i 40% za stručnu knjižničnu djelatnost, za stručno usavršavanje i za kulturnu i javnu djelatnost. No, u novije vrijeme (koje karakterizira utjecaj suvremene tehnologije i novi nastavni koncepti), knjižnične se djelatnosti sve više isprepliću, pa je nemoguće izračunati zastupljenost pojedinačnih knjižničnih djelatnosti. Zbog toga, prostor kulturne i javne djelatnosti, koji je glavni predmet izučavanja ove disertacije, može se sagledavati isključivo na sveobuhvatan način, promatrajući sve čimbenike koji utječu na njen rad.

Odgojno-obrazovna djelatnost (Knjižnični odgoj i obrazovanje) u školskoj knjižnici realizira se Knjižnično-informacijskim obrazovanjem (KIO) za osnovnu školu koji obuhvaća informacijsko poučavanje, poticanje čitanja i kulturnu i javnu djelatnost. Zbog tehnološkog napretka društva i nezaobilaznog utjecaja IKT-a područje kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice doživjelo je najveće transformacije te do sada ostalo nedovoljno istraženo. Zbog ispreplitanja prostora kulturne i javne djelatnosti s ostalim djelatnostima školske knjižnice, okvir njenog djelovanja nemoguće je razmatrati bez oslanjanja na područja s kojim je kulturna i javna djelatnost usko povezana. Ta su područja u uzročno-posljedičnim odnosima na kojima će se oslanjati kontekst ove disertacije, a to su:

- uloga školske knjižnice u kontekstu cjelokupne školske kulture i način upravljanja školom;
- nova uloga školske knjižnice u IKT i informacijskom opismenjavanju;
- važnost korištenja suvremene metodologije poučavanja i učenja s ciljem motiviranja učenika za učenje i usvajanja tehnika cjeloživotnog učenja i rješavanja problema;
- značaj marketinga u školskoj knjižnici u svrhu njene promotivne djelatnosti, dijeljenja znanja i informacija;
- ostvarivanje suradnje kroz timsko međupredmetno djelovanje u školi i otvaranje knjižnice prema zajednici (lokalnoj, gradskoj, državnoj, međunarodnoj);
- razumijevanje ishoda učenja i ostvarivanja potrebnih kompetencija.

Važno područje kulturne i javne djelatnosti je korištenje IKT u oblikovanju prezentatorskih učeničkih radova, gdje se marketinški predstavlja kulturni i javni rad školske knjižnice. Na taj način, pomoću internetskih web stranica i drugih obrazovnih internetskih portala, školska knjižnica utječe na stvaranje „*online* kulture školske knjižnice“, otvarajući je prema zajednici internetskog virtualnog prostora. Tu se ističe jedna od najvažnijih uloga škokske knjižnice a to je informacijsko opismenjavanje, pravilno postupanje s informacijama, pravilno korištenje web materijala i alata u svrhu konstruiranju novog kulturnog i javnog virtualnog prostora školske knjižnice. Budući da je djelovanje kulturne i javne djelatnosti ovisno o mnogobrojnim čimbenicima, disertacijom se nastojao dobiti uvid u teorijska razmatranja i dosadašnja istraživanja koja obuhvaćaju područja kulturne i javne djelatnosti. Utvrđivanjem dosadašnjih načina realizacije kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica u Republici Hrvatskoj nastoji se disertacijom rasvjetliti mogućnosti za njenu što učinkovitiju provedbu i doprinos u odgojno-obrazovnom sustavu u skorijoj budućnosti. Kako bi se dobio trenutni okvir djelovanja osnovnoškolskih knjižnica u području kulturne i javne djelatnosti provedeno je istraživanje koje se odnosilo na područje Slavonije i Baranje unutar njenih 5 županija. Odabir tog djela Republike Hrvatske je zbog sličnih specifičnih uvjeta (geografske izoliranosti tog područja, loše ekonomske situacije i sličnih društveno-povijesnih utjecaja). Također, to je područje Republike Hrvatske koje se najsporije razvija; najbliže je onim zemljama s kojima je Hrvatska bila u Domovinskom ratu; ima veliki broj migracija prema naprednijim krajevima zemlje i inozemstva; ima manji broj domaćeg stanovništva nego što je to bilo prije Domovinskog rata te ima najprisutniju multikulturalnost.

Kako bi se problematika obuhvatila u potpunosti disertacija je strukturirana u dva djela – teorijski dio i istraživanje. Nakon uvodnog djela, predstavljaju se teorijska razmatranja onih tematskih područja koja se oslanjaju na pitanja u upitniku, te se direktno ili indirektno tiču područja kulturne i javne djelatnosti u školskoj knjižnici, te se potkrepljuju dosadašnjim istraživanjima. Budući da nema puno istraživanja iz tog područja strukturom ovog rada prožimaju se ona istraživanja koja izravno ili posredno vrše utjecaj na ostvarivanje i promjene unutar područja kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica. Zbog toga, u disertaciji je najvažniji dio rada istraživanje i analiziranje stavova i mišljenja osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o njihovom načinu rada u području kulturne i javne djelatnosti. Istraživanje započinje pregledavanjem web stranica osječkih osnovnih škola i analiziranjem knjižničnih kurikuluma unutar školskih kurikuluma, koji su postavljeni na web stranici škole. Nakon toga se metodom intervjua provelo preliminarno istraživanje ispitivajući knjižničare 15 osnovnih škola grada Osijeka. Intervjuiranjem se dobio uvid u aktivnosti kulturne i javne djelatnosti koje su uvrštene u knjižnične kurikulume, prioritete aktivnosti knjižnica, metode ostvarivanja tih aktivnosti te probleme i specifičnosti u nastojanju da se planirane aktivnosti realiziraju. Na osnovi dobivenih rezultata intervjua konstruirao se e-upitnik, koji se koristio za e-ispitivanje preostalih knjižničara zaposlenih u osnovnoškolskim knjižnicama Slavonije i Baranje. Anketnim ispitivanjem je obuhvaćen cjelokupni kontekst rada kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica, a to je: kultura škole; upravljanje školom; kulturna i javna djelatnost u knjižničnom kurikulumu; problemsko učenje i razvoj kreativnosti u školskim knjižnicama; način realizacije KIO-a; međupredmetno povezivanje s drugim nastavnim predmetima; suradnja u školi i izvan nje; korištenje informacijsko-komunikacijskih resursa; marketing i utjecaj *online* kulture na knjižnicu i stvaranje *online* kulture škole. Ispitivanjem su istražena mišljenja i stavovi knjižničara o korištenju metoda i načina rada s obzirom na potrebe učenika, škole i šire zajednice, otvorenost i spremnost knjižničara za uvođenje promjena u svome radu i odnosu prema potrebama društva.

Istraživanjem su se nastojali utvrditi slijedeći problemi koji se odnose na realizaciju kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje:

- utvrditi sa čime je povezano stvaranje kulture u osnovnim školama;
- utvrditi zastupljenost i vrste aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica u odnosu na sveukupnu kulturnu i javnu djelatnosti osnovnih škola;

- ispitati učestalost povezivanja aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica s knjižnično-informacijskim obrazovanjem;
- utvrditi ciljeve kulturne i javne djelatnosti kojima školske knjižnice u svome radu poklanjaju najveću pozornost;
- identificirati učestalost i vrste aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica te razloge neostvarivanja pojedinih aktivnosti;
- ispitati koje se metode koriste pri realizaciji kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica
- ispitati stavove o mogućnostima razvoja kreativnosti pri realizaciji kulturne i javne djelatnosti u školskoj knjižnici;
- ispitati stavove o problemsko-istraživačkim pristupima u realizaciji kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica;
- analizirati stavove o promjenama koje su unijele IKT, te vrstu i učestalost korištenja e-izvora u realizaciji kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica
- istražiti koje vrste aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice se realiziraju uz pomoć web alata i računalnih programa;
- utvrditi stavove o *online* kulturi u realizaciji kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica;
- ispitati načine ostvarivanja suradnje u realizaciji aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica;
- analizirati povezanost kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica sa stvaranjem cjelokupnog imidža cjelokupnog imidža škola, te utvrditi načine marketinške djelatnosti;
- utvrditi načine procjenjivanja ishoda učenja kroz aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica.

Posljednje poglavlje disertacije predstavlja zaključna razmatranja i interpretacija znanstvenog istraživanja kojim se nastoje dobiti odgovori na pitanje što utječe i kako na stvaranje kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje. U završnom djelu se hipoteza potvrđuje ili odbacuje, te se navode prijedlozi za daljnja istraživanja.

2. KULTURA ŠKOLE

Shvatiti kulturološku pozadinu rada u školskoj knjižnici i ostvarivanje djela misije školskih knjižnica kulturnom i javnom djelatnošću nameće potrebu obuhvaćanja šireg koncepta poimanja kulture u odgojno-obrazovnoj ustanovi uključujući cijelu školsku i širu zajednicu.

2.1. Definicija pojma kulture

Polazeći od prvotnih poimanja kulture koje se odnosilo na „obrađivanje“ tj. na kultiviranje zemlje nakon prelaska ljudi s nomadskog na sjedilački način života, danas se pod kulturom misli na zajednički vrijednosni sustav, stavove, navike, ponašanja, vjerovanja, kao i sve ono što je čovjek prihvatio kao vrijednosti (moral, zakoni, običaji, religija itd.).

Osnovne implikacije kulture su njezina stalna usmjerenost prema podizanju kvalitete temeljene na zajednički prihvaćenim vrijednostima. Obilježje kulture da je posjeduje samo čovjek oblikujući kulturne vrijednosti (Mlinarević i Brus Nemet, 2012, str. 33) predstavlja način života s poštivanjem normi (dobroga i vrijednoga) uključujući duhovna i materijalna dobra (Skledar, 2001). Isto tako, kultura se može sagledavati kao sustav vrijednosti koji se očituju u stavovima i navikama u određenoj društvenoj zajednici prenoseći je s generacije na generaciju“ (Inglehart, 1997). Kultura pripadnicima određenih društava predstavlja “nacrt za življenje“, preuzimajući stavove, vrijednosti, ponašanja i običaje svoje kulture (Šundalić, 2015), te djeluje neposredno na samu kvalitetu života (Pastuović, 2012, str.173). Važne značajke kulture su „proizvodnja novoga mišljenja koje potiče otkriće i stvaralaštvo te duhovni razvoj ljudi“ (Mlinarević i Brust Nemet, 2012, str. 33), kao i „očitovanje ljudskosti u njezinoj sveobuhvatnosti“ (Žugalj i Cingula,1992, str.207), dok Eagleton (2002) kulturu vidi kao sveobuhvatni način života nekog naroda, koji uključuje znanje, vjerovanje, umjetnost, moral, zakon i običaje.

Različite kulturološke perspektive ističu Knudtson i Suzuki, 1992 (prema Abdullahi, 2008, str.387) istražujući kulturološke razlike Amerikanaca i Indijanaca o prirodi i ljudskoj vrsti (Tablica 1).

Tablica 1: Kulturološki pogledi na svijet Indijanaca i pripadnika zapadne kulture (Knudtson i Suzuki, 1992)

INDIJANCI	ZAPADNA KULTURA
-odgovorno ponašanje ljudi u skladu s prirodom i zakonima prirode; - životna načela temeljena na etici i mudrosti u skladu s prirodnim životnim okružjem; - život u zajednici zasnovan na poštivanju drugih i međusobnoj empatiji i razumijevanju.	-čovjekovo nadmoćno ponašanje prema prirodi s ciljem korištenja prirodnih bogatstava za osobni ekonomski napredak; - smatranje ljudskog razuma nadmoćnijim od zakona prirode; - linearno kronološki postavljanje vremena usmjereno prema ljudskom napretku; - uloga čovjeka je da raščlanjuje, analizira i manipulira s prirodom u svrhu osobne koristi i dobrobiti; - poštivanje drugih temeljeno na materijalnim postignućima.

Pogledi na svijet Indijanaca i pripadnika zapadne kulture razlikuju se u općem svjetonazoru Indijanaca (prisutna povezanost s prirodom, poštivanje prirodnih zakona i življenje u zajednici koja se zasniva na međusobnoj empatiji i razumijevanju) i pripadnika zapadne kulture (nadmoćno ponašanje prema prirodi, korištenje prirodnih bogatstava za ekonomski napredak i osobnu korist te poštivanje ljudske vrste temeljeno na materijalnim postignućima).

Knudtson i Suzuki 1922 (prema Abdullahi, 2008) uspoređuju europski i afrički mentalitet (Tablica 2) naglašavajući današnji globalistički homogeni sustav.

Tablica 2: Usporedba europskog i afričkog mentaliteta (Knudtson i Suzuki, 1992)

MENTALITETI EUROPLJANA	MENTALITETI AFRIKANACA
-skloni individualizmu -usmjereni na sebe -posjeduju natjecateljski duh -skloni ekskluzivnosti (isključuju manjine)	-skloni pripadanju zajednici -usmjereni na zajedništvo -skloni suradnji -teže inkluziji (prihvaćaju različitosti)

Razlike u kulturama, stavovima i ponašanjima mentaliteta Europljana u usporedbi s mentalitetom Afrikanaca su kod Europljana individualizam, usmjerenost na sebe i sklonost ne prihvaćanju različitosti, a kod Afrikanaca pripadanje zajednici i suradnja te prihvaćanje različitosti.

Važnost poznavanja drugih kultura ističe Abdullahi (2008, str.384)navodeći da „svaka kultura ima svoju percepciju stvarnosti kao i svoju filozofiju poučavanja i stjecanja znanja“, što potvrđuje značaj razumjevanja kulturološke raznolikosti. Istražujući programe školskog knjižničarstva autor naglašava postojanje različitih pristupa učenja s obzirom na različita kulturološka podneblja te važnost shvaćanja kulturoloških razlika, kako bi se mogle ujedinili u knjižničarski LIS program (*Library and Information Science Program).* Za kvalitetno podučavanje LIS programa u vrijeme postojanja mnogobrojnih različitih kultura Abdullahi (2008, str. 388) predlaže izradu knjižničnog kurikuluma koji se bazira na kulturološkim različitostima.

Vujčić (2011, str. 23) naglašava stvaralačku komponentu kulture kojom se opisuju novi procesi istraživanja i mijenjanja odgojno-obrazovne prakse u kreiranju kulture neke ustanove. Pojam kulture prema Vujčiću je propitivanje kvalitete utjecaja iste na institucijski kontekst življenja, gdje „razumjeti kulturu škole znači poznavati svoju organizaciju (instituciju)“. O tome govore prva istraživanja kulture odgojno-obrazovne ustanove prikazavši je kao „jednodimenzionalnu i jednostranu“ no kasnije Vujčić zaključuje da je priroda kulture multidimenzionalna i da kulturu treba promatrati holistički. Stoga, krajem 20. stoljeća Seme Stojnović i Hitrec (2014, str .15) naglašavaju početak demokratskih promjena u društvu koje se očituju u novoj demokratskoj kulturi ustanova.

Važnost izgradnje zajedničkog vrijednosnog sustava u školi stvaranjem stavova, navika, poželjnih ponašanja nazivajući ih vrijednostima, temeljne su odrednice razvijanja kulture, s ciljem podizanju kvalitete cijele školske zajednice. Zbog toga je od presudne važnosti kroz pedagoški rad s učenicima utjecati na razvoj onih elemenata koji potvrđuju upravo one karakteristike koje stvaraju kulturu škole.

2.2. Kultura u odgojno - obrazovnoj ustanovi

Značaj kulture škole je u postavljanu temelja, davanju smjernica i stvaranju vizije škole kao odgojne i obrazovne ustanove. Prema mnogobrojnim definicijama različitih autora (Stol i Fink, 2000; Kinsler i Gamble, 2001) kulturu škole predstavljaju kao skup vrijednosti, normi, uvjerenja, rituala i tradicija odgojno-obrazovne ustanove te kao dio opće kulture i vrijednosnog sustava u cjelini. U istom kontekstu, Vujčić (2011, str.19) kulturu odgojno-obrazovne ustanove definira kao „postignuće jedne organizirane zajednice s ciljem dubljeg razumijevanja i mijenjanja

dvosmjerne komunikacije i recipročnih odnosa djece, odraslih i okruženja za učenje te naglašava važnost zajedničkog življenja svih sudionika“.

Kultura odgojno-obrazovne ustanove upućuje na prihvatljiva ponašanja i aktivnosti u nekoj ustanovi, a odgojno-obrazovna zadaća svake ustanove je omogućiti poticanje provođenje onih obrazovnih sadržaja koji unaprjeđuju kvalitetu i identitet škole. Jedan od razloga uključivanja škola u razne programe na županijskoj, nacionalnoj i međunarodnoj razini je upravo širenje svijesti o zajedničkom pripadanju svijetu i upoznavanju drugih kultura, što zapravo ukazuje na etičnost zaposlenika škole i osjećaj moralne obveze prema njegovanju kulture kod učenika.

2.2.1. Karakteristike kulture odgojno - obrazovne ustanove

Kultura odgojno-obrazovne ustanove ovisi o brojnim čimbenicima koji trebaju funkcionirati skladno i učinkovito. Kvaliteta odgojno-obrazovne ustanove je povezana s profesionalnim ulaganjem u ljudski potencijal, sa školskim okruženjem koje potiče promjene, sa zaposlenicima koji primjenjuju nove ideje i s razvijanjem novih vještina i sposobnosti. Odgojno-obrazovna ustanova treba kreirati mrežu u kojoj će se umrežavanjem dijeliti znanje (Hopkins, 2007) a važnost stvaranja „profesionalne kulture“ u odgojno-obrazovnim ustanovama uviđa Vujčić (2011, str. 52) koja osim poučavanja u školi ističe važnost zajedničkog, suradničkog i umreženog istraživanja potreba i specifičnosti djece, roditelja i svih djelatnika s ciljem ostvarivanja profesionalnog razvoja i postignuća, ali i razvoja vlastitih osobnosti. Škole u kojima je naglašena suradnička školska kultura (suradničko vodstvo, suradnja učitelja, profesionalni razvoj, zajednički cilj, kolegijalna podrška i partnerstvo u učenju) predstavljaju „profesionalne zajednice učenja“ *(Proffesional Learning Community*), koje kod svih sudionika za zajedničko sinergijsko djelovanje moraju razvijati motivaciju, organizacijske uvjete, metodiku učenja, profesionalnu komunikaciju, podršku infrastrukture i sl. (Slavić i Rijavec, 2015, str.93). Kvaliteta kulture škole pokazatelj je usklađenosti brojnih kompetentnih faktora, proizišlih iz dugogodišnje međusobne interakcije i suradnje u odgojno-obrazovnom procesu. Kompetencije učitelja se ostvaruju učenjem i istraživanjem, razmjenom znanja i iskustva, što se postiže timskim učenjem i provjeravanjem ideja u praksi, kako bi svi suradnici imali zajednički cilj i svrhu (Vujčić, 2011, str.42).

Ono što karakterizira kvalitetu kulture škole mnogi autori navode kao „klima“ u školi „odgojno-obrazovna i razredna klima“, „školski duh“, „opća atmosfera u školi“ ili „školsko ozračje“ (Prosser, 1999; Domović, 2003). „Školsko ozračje“ Domović (2003) definira kao kvalitetu

školske sredine koja utječe na ponašanje njezinih članova i koja se temelji na zajedničkoj percepciji ponašanja u školi, a pod utjecajem je formalne organizacije, neformalne organizacije, osobnosti sudionika i načinom upravljanja školom. Promjena kulture škole ovisna je unutarnjim i vanjskim čimbenicima koji utječu na njeno stvaranje, osobito ako je misija i vizija odgojno-obrazovne ustanove u nastojanju ostvarivanja suradnje sa srodnim ustanovama, roditeljima, vanjskim suradnicima, te ako se osnovna načela kulture škole postavljaju u ovisnosti o potrebama učenika i školske zajednice.

2.2.2. Razvoj kulture odgojno - obrazovne ustanove

Za razvoj kulture ustanove potrebno je planiranje, modificiranje, razvijanje i stvaranje s obzirom na viziju i željeni cilj odgojno-obrazovne ustanove. Stvaranje uvjeta za mijenjanje postojeće u željenu kulturu zahtjeva strateško planiranje i ustrajanje u promjenama, koje se provode utjecanjem na stavove zaposlenika, a potom i na mijenjanje njihovih navika. Pastuović (2012, str. 173) smatra da se edukacija kulture ostvaruje odgojem, a ne obrazovanjem, navodeći da se odgojem utječe na stvaranje novih navika ali isto tako i na zadržavanje postojećih. Na taj način odgoj može poboljšati ili smanjiti kvalitetu života u nekom društvu i ubrzati ili usporavati gospodarski i politički razvoj. Postojanje željene kulture u školi sagledava se u stvaranju cjelokupne slike odgojno-obrazovne ustanove, čime se utječe na cijelu lokalnu i društvenu zajednicu. Kultura se razvija u interakciji i razumijevanju svih članova školske zajednice kontinuiranom i dvosmjernom komunikacijom učenika, odraslih i okruženja za učenje (Mlinarević i Brust Nemet, 2012, str.85).

S ciljem mijenjanja kulture neke odgojno-obrazovne ustanove Vujčić (2011, str.54) predlaže postavljanje nekoliko značajnih pitanja:

1. Što je kultura (ili što čini kulturu) odgojno-obrazovne ustanove?
2. Kako ona utječe na način funkcioniranja ustanove?
3. Koje pozitivne aspekte kulture treba jačati?
4. Koje pozitivne vrijednosti i stavove učitelja[1] i ravnatelja treba jačati?
5. Koje su strukture (fizičke, vremenske, socijalne) u pozadini pozitivne kulture?
6. Kako razvijati suradnju i zajedništvo među učiteljima? [2]

[1] Vlastita opaska: umjesto „učitelja“ u originalnom navodu je „odgajatelja“
[2] Isto

Budući da je kultura škole ovisna o intelektualnim, materijalnim i ljudskim resursima te o interaktivnim i promjenjivim odnosima u školi i široj zajednici, njeni se strukturni elementi kontinuirano mijenjaju, pa ih je potrebno konstantno nadgledati i usmjeravati. Promatranje kulture neke organizacije opisuje samu organizaciju (Šušanj, 205, str.39) tvoreći zajedničku poslovnu filozofiju, zajedničke vrijednosti, specifične običaje i rituale te jasne, neformalne pravce komunikacije s naglaskom na slogane koji „kondenziraju svrhu, misiju i poslovnu strategiju“ (Vujčić, 2011, str.26).

2.2.3. Čimbenici koji utječu na stvaranje kulture škole

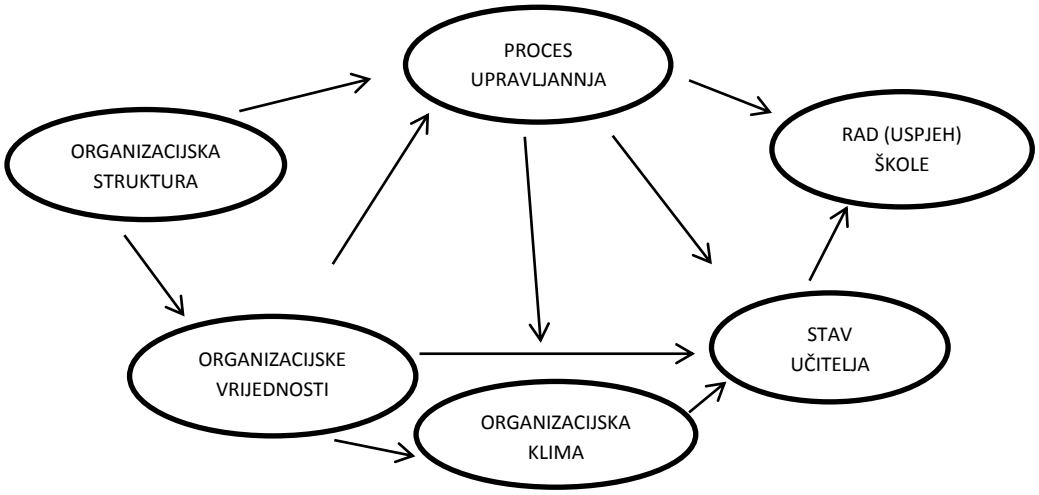
Prema Vrcelj (2003) postoje tri čimbenika koji su u međusobnoj interakciji a koji utječu na kvalitetu kulture odgojno-obrazovne ustanove i zadovoljstvo osoba u njoj:

1. Stavovi i uvjerenja osoba u ustanovi i vanjskoj okolini;
2. Kulturne norme i pravila ustanove;
3. Odnosi među osobama u ustanovi.

Ti se čimbenici međusobno isprepliću i kao živi organizam utječu na promjene i prilagodbe novim situacijama i okolnostima škole. Budući da je svaka kultura odgojno-obrazovnih ustanova jedna jedinstvena cjelina uvjetovana posebnostima i specifičnostima pojedinih ustanova, ona se mijenja u ovisnosti o unutarnjim i vanjskim čimbenicima (ravnatelj škole, stručni suradnici, nastavnici, tehničko i administrativno osoblje, učenici, roditelji, vanjski suradnici itd.) te ovisi o njihovoj međusobnoj suradnji i komunikaciji. Čimbenici (adaptirano prema Levine i Lezotte, 1990) koji najviše utječu na kulturu osnovne škole su: unutarnji ustroj škole (organizacija), klima i ozračje, kompetencije nastavnika, obrazovne metode, suradnički odnosi unutar škole, suradnja s drugim školama, ustanovama, udrugama i ishodi učenja. Takve stavove potvrđuje istraživanje nastavničke procjene kulture škole i njenog utjecaja na napredak učenika koji koriste *Program K-8* [3], a koje je provedeno u 59 osnovnih škola Južne Karoline. Istraživanjem je utvrđeno da uspješnost škole ovisi o procesu upravljanja u školi, aktivnostima u školi, organizacijskoj strukturi, stavovima učitelja, organizacijskim vrijednostima i organizacijskoj klimi, koji zajedno čine *Model organizacijske kulture i školskog uspjeha OSTSWE* (Heck i Marcoulides, 1996 prema

[3] Program K-8 provodi se u školama u Americi od 2007.g. od 5.godine djece (*kindergarten*) pa do 14.godine te uključuje *online* tečajeve u sedam predmeta i sadrži kombinaciju različitih interaktivnih materijala uz pomoć računala i bez računala prilagođeno za različite stilove učenja. Cilj takve nastave je osposobiti učenike da savladaju nastavno gradivo.

Gomez et al. 2012, str.208). Analizom rezultata autori utvrđuju da su svi navedeni elementi u međusobnoj korelaciji (Slika 1).



Slika 1: Organizacija učiteljskog zadovoljstva svojom radnom okolinom prema instrumentu OSTSWE (Heck i Marcoulides, 1996)

Svaka škola ima svoju specifičnu kulturu koja predstavlja rezultat interakcije među pojedincima i zajedničku usmjerenost na ostvarivanje vizije, misije i posebnih ciljeva ustanove. Stančić (2006) navodi pet temeljnih područja kulture škole: pedagošku, organizacijsku, specifičnu, didaktičku i kulturu odnosa u školi. Svaka od navedenih kultura interaktivno je povezana jedna s drugom te utječe na cjelokupnu kulturu škole.

2.2.4. Kultura škole - organizacijska kultura

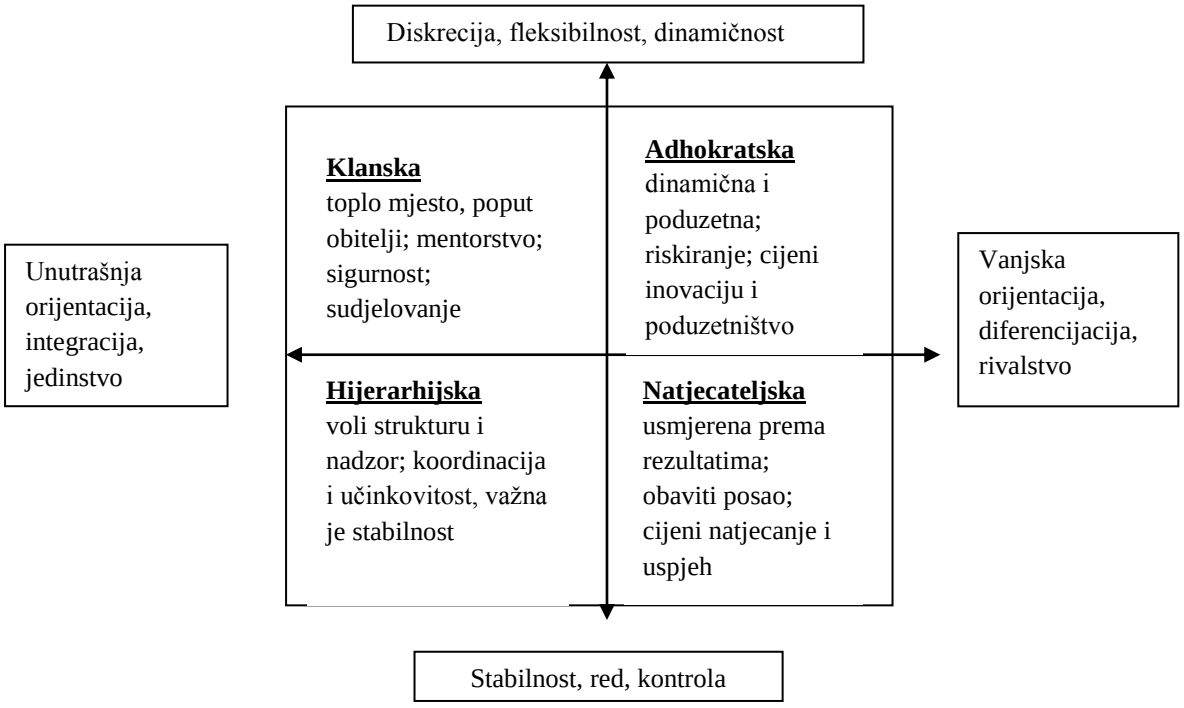
Fenomen organizacijske kulture škole do sada nije dovoljno istražen, jer su se znanstvene rasprave o organizacijskoj kulturi vezale isključivo za komercijalna poduzeća, pa nije prepoznata važnost njenog izučavanja. Budući da je specifičnost školskih ustanova neprofitnog karaktera, organizacijska kultura ustanova predstavlja identitet ustanova, skladne odnose među zaposlenicima te njihovu identifikaciju s ustanovom ili organizacijom. Owens i Walesky, 2011. (prema Slavić i Rijavec, 2015, str.95) kulturu organizacije predstavljaju kao vrijednosti, sustav vjerovanja, normi i načina razmišljanja, koji se odnose na pedagoški rad, način odijevanja zaposlenika, uređenje učionica, međusobne interakcije s ljudima u školi i izvan nje, te spremnost zaposlenika na prihvaćanje promjena.

Organizacijska kultura je način na koji ljudi rade, misle, ponašaju se i ophode jedni prema drugima predstavljajući integrativni dio svake organizacije. Važnost organizacijske kulture ustanove Sikavica (2011, str.729) vidi u prilagođavanju zahtjevima okoline, dok je *Bussiness Dictionary* definira kao vrijednosti i ponašanja koja doprinose jedinstvenom socijalnom i psihološkom okolišu neke organizacije, koja uključuje očekivanja, iskustvo, filozofiju i vrijednosti organizacije temeljenu na ponašanjima, vjerovanjima, običajima te pisanim i nepisanim pravilima. Sergiovanni i Corbally (1986, str.8) organizacijsku kulturu sagledavaju kao sustav vrijednosti, simbola i zajedničkih značenja grupe, uključujući njihove materijalizirane manifestacije i ritualizirane prakse a Stanford (2010, str.23) je predstavlja kao specifično subjektivno i individualno iskustvo organizacije. Armstrong (2009, str.384) definira organizacijsku kulturu kao obrazac vrijednosti, normi, vjerovanja, stavova i pretpostavki koje ne moraju biti artikulirane, ali oblikuju način na koji se ljudi u organizaciji ponašaju i djeluju, dok je prema Martin (2002) organizacijska kultura interpretacija širokog spektra idejnih ili materijalnih kulturnih manifestacija (priča, rituala, običaja ili žargona). Tipologija organizacijske kulture (Tablica 3) koju su osmislili Cameron i Quinn (2006, str.36) temelji se na modelu natjecateljskih vrijednosti predstavljenih kroz četiri kvadranta (Slika 2) ”Okvira natjecateljskih vrijednosti” *(Competing Values Framework)*, od kojih svaki označava različiti skup indikatora organizacijske učinkovitosti, koji su međusobno suprotni ili konkurentni.

Tablica 3: Tipologija organizacijske kulture prema “Okviru natjecateljske vrijednosti” (Cameron i Quinn, 2006)

VRSTA KULTURE	OSOBINE	VJEŠTINE
KLANSKA	usmjerenost prema pojedincima, timski rad, porodična atmosfera, osjećaj pripadnosti	-upravljanje timovima -upravljanje interpersonalnim odnosima -upravljanje razvojem drugih (pri proširenju kompetencija i za osobni razvoj)
ADHOKRATSKA	-poduzetništvo, preuzimanje rizika, individualizam, kompetitivnost, adaptibilnost	-upravljanja inovacijama -upravljanje budućnošću (ostvarivanje vizije) -upravljanje kontinuiranim usavršavanjem
HIJERARHIJSKA	pravila, poredak, međuzavisnost, poštivanje propisa, procedura, stabilnost	-upravljanje akulturacijom (upute o zadacima) -upravljanje procesom -upravljanje koordinacijom (kolanje informacija)
NATJECATELJSKA	kompetentnost, lojalnost prema organizacijskim ciljevima, vrednovanje produktivnosti, tržišna orijentacija, upornost	-upravljanje kompetetivnošću (razvijanje natjecateljskih vještina) -energiziranje zaposlenika (motiviranje i inspiriranje pojedinaca) -upravljanje korisničkim službama

Okvir natjecateljskih vrijednosti konkretan je opis različitih koncepata organizacijskih kultura koje se u stvarnim organizacijama pronalaze kao dvije ili više kombinacija kultura. Potreba za određenom kulturom ovisna je o trenutnoj kulturi škole, njenim potrebama i željama za promjenama s obzirom na sve ciljeve ustanove ili organizacije, vanjske i unutarnje specifične uvijete i okolnosti. Analizirajući tipologiju "Okvira natjecateljskih vrijednosti" organizacijska je kultura apstraktna (duboko je ukorijenjena u srž organizacije) i multidimenzionalna (jer su njeni znakovi većinom skriveni, što otežava njezino određivanje). Kako bi se mogle provesti potrebne promjene organizacijske kulture neke ustanove, važno je osvijestiti činjenicu da njeno znanstveno određenje potječe iz menadžmenta.



Slika 2: Tipologija organizacijske kulture
(Cameron i Quinn, 2006 prema Šmider i Petr Balog, 2012, str.76)

Za stvaranje promjena kulture u školama potrebno je pomoću određenog načina vođenja i upravljanja utjecati na promjenu kulture, što zapravo predstavlja razvojni proces suradnje i kulturu otvorenog dijaloga. Iako je izgradnja kulture neke škole rezultat djelovanja cijele školske zajednice pojedina područja odgojno-obrazovnog djelovanja imaju veći ili manji utjecaj na njen razvoj i transformaciju. Kultura se mijenja razvijanjem stavova, normi, vjerovanja i poželjnih

osobina koji se prožimaju unutar nastavnih planova i programa svih nastavnih predmeta i izvannastavnih aktivnosti.

U razvijanja kulturne dimenzije kod učenika školska knjižnica ima značajan doprinos osobito s aktivnostima kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice. Takve se aktivnosti ostvaruju spoznavanjem kulturne baštine, razvojem kulturnog i nacionalnog identiteta, uvažavanjem multikulturalnosti i sl. realizirajući se na brojne kreativne načine.

2.2.5. Razvoj kulture u školskim knjižnicama

Promjene u društvu utječu na promjene i u školskim knjižnicama osobito utjecajem novih tehnologija, pojavom novih medija, novim načinima pristupanja informacijama i novim organizacijskim modelima rada u školskim knjižnicama. Obilježja kulture školskih knjižnica često sjedinjuju staro i novo (tiskane knjige i knjige u digitalnom obliku) predstavljajući korisnicima niz knjižničnih aktivnosti i sadržaja, kao i pružanje raznovrsnih usluga. Ukoliko su školske knjižnice integrirane u školsku i širu zajednicu, na taj način predstavljaju esencijalnu kulturnu komponentu društva.

Krikland Brooks et al, 2010 (prema Dizdar, 2013) navode da nova komunikacijska sredstva, tehnologije, kao i socijalni i kulturni utjecaji kontinuirano doprinose pojavi „kulturne pismenosti“ proizišloj iz „klastera različitih pismenosti“, koja počinje s tradicionalnom pismenošću, proširuje se s knjižničnom, medijskom, digitalnom, vizualnom i informatičkom pismenošću. Kulturnu pismenost Dizdar (2013) definira kao „razumijevanje i cijenjenje kulturne različitosti, efektivno komuniciranje s različitim grupama, poštovanje različitih kulturnih gledišta, te poštovanje mnoštva kulturnih normi radi zajedničke harmonije“.

Razvojem informacijsko-komunikacijske tehnologije mijenja se tradicionalna knjižnična paradigma, pa se spontano razvija i mijenja organizacijska kultura, na način da se oblikuju nove poslovne strategije. Armstrong (2008, str.143) navodi dva glavna tipa promjena*: strateške promjene* (odnose se na široke i dugoročne probleme organizacije) i *operacijske promjene* (odnose se na nove sisteme, procedure i tehnologije). Do sada je kultura u knjižnicama prilično ne istražena, osobito područje školskog knjižničarstva. Zbog toga slijedeći primjer procijene knjižnice (iako je primjenjiv i za školske knjižnice) navodi istraživanje provedeno u Gradskoj knjižnici Slavonski Brod (Rendulić, 2010), gdje je korišten instrument za ocjenjivanje kulture

knjižnice *OCAI (The Organizational Culture Assessment Instrument*) prema tipologiji *Competing Values Framework* (Cameron i Quinn, 2006), koji se također koristi i u anketnom upitniku eksperimentalnog djela ove disertacije za pitanja koja se odnose na ocijenjivanje kulture škole. Istraživanjem je utvrđen koncept organizacijske kulture unutar šest kategorija: osnovne karakteristike, vodstvo knjižnice, menadžment/stil rukovođenja, ključne čimbenike, održavanje knjižnice te strategije i kriterije za uspjeh. Rezultati istraživanja pokazuju kako u knjižnici prevladava *klanska kultura* (koja je ujedno i najpoželjnija) koju opisuje: timski rad, konsenzus, ugodna obiteljska atmosfera, međusobno povjerenje djelatnika, otvorenost, sudjelovanje, razvoj ljudskih resursa te predanost zaposlenika radu. Također je utvrđeno da druga kultura po zastupljenosti je *hijerarhijska kultura,* a da su najmanje zastupljene i najnepoželjnije *adhokratska* i *natjecateljska kultura.* Upravo karakteristike *klanske kulture* predstavljaju poželjne karakteristike i za suvremene školske knjižnice, osobito one koje se odnose na timski rad, povjerenje djelatnika, otvorenost, inicijativu te osobni i profesionalni razvoj.

Budući da se školsku knjižnicu često karakterizira kao „ustanovu u ustanovi“ slijedeće istraživanje daje uvid o tome što djelatnici škole očekuju od školskih knjižnica. Istraživanje je proveo Lo et al. (2014) koji su metodom intervjua ispitivali školske knjižničare Hong Konga o tome kako misle da ih doživljavaju učitelji i ostali djelatnici škole. Rezultatima istraživanja ujedno su utvrđena i područja rada koja su značajna za školsko knjižničarstvo:

1. *Školski knjižničari kao knjižnično-informacijski stručnjaci* - naglašava važnost ugradnje knjižničnog programa u školski kurikulum, te mogućnost korištenja novih resursa s kojima knjižnica raspolaže, a koji bi se mogli integrirati u nastavu i poboljšati njenu realizaciju;
2. *Školski knjižničar kao nastavnik drugih predmeta* - dovodi u pitanje efikasnost knjižničarskog posla;
3. *Uloga školskog knjižničara u suradnji s drugim nastavnicima* - mogućnosti ostvarivanja suradnje i zajedničkih aktivnosti;
4. *Utjecaj školske kulture i pristup ravnatelja prema knjižnicama* - osvješćivanje važnosti uloge knjižničara, budući da se unutar djelatnosti školske knjižnice ne mogu realizirati nagrade koje su učenicima i učiteljima potrebne za napredovanje i uvažavanje;
5. *Knjižnica kao mjesto mogućnosti za realizaciju projekata* - naglasak stavljen na fleksibilnost knjižničnog programa i mogućnost prilagodbe pri realizaciji projekata i suradnje s drugima;

6. *Glavni izazovi s kojima se suočavaju školske knjižnice* - postavljanje standarda u budućnosti i pronalaženje načina da se učenicima osvijesti važnost dobivanja znanja i vještina u školskim knjižnicama.

Osvješćivanje važnosti školske knjižnice višegodišnji je problem cjelokupnog svjetskog školskog knjižničarstva. Specifičnosti knjižničarskih poslova i njihov široki opseg različitih aktivnosti često su u suprotnosti s prirodom nastavničkih poslova, koji nisu doživjeli tako turbulentne promjene kao područje školskog knjižničarstva u informacijskom dobu suvremenih tehnologija. Uspostavljanjem suradnje nastavnika i knjižničara omogućuje se zajedničko dijeljenje resursa i proširivanje mogućnosti korištenja suvremenih modela poučavanja, koji se odnose na istraživanje i problemsku nastavu. Prilikom korištenja IKT u nastavnom procesu neminovno je uključenje školskog knjižničara. Realiziranje kulturne i javne djelatnosti uz pomoć informacijskog opismenjavanja i korištenja suvremenih IKT predstavlja stvaranje *online* kulture škole. Na taj način se neposrednim djelovanjem zapravo ostvaruje ono što je najznačajnije u digitalnom dobu a to je otvaranje školske knjižnice i škole prema mogućnostima suradnje sa širom zajednicom.

2.2.5.1. Online prikazi kulture u školskim knjižnicama

Promjene u području kulture posebice pod utjecajem suvremene digitalne tehnologije, računalnih programa, web alata i sl. uzrokuju promjene u organizaciji knjižnične djelatnosti osobito u prostoru kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice. Predstavljanje rada školske knjižnice preko web knjižničarskih stranica, gdje su postavljeni javno dostupni resursi školske knjižnice, predstavljaju *online* kulturu pojedine školske knjižnice.

Istraživanje prezentiranje rada školskih knjižnica posredstvom formiranja knjižničnih web stranica proveo je Kwan Yi Tao Jin (2008) utvrđujući kvalitetu sadržaja web stranica školskih knjižnica Kanade analizirajući slijedeće sastavnice: sadržaj web stranica; povezanost web stranica školskih knjižnica s ostalim web stranicama (*hiperlinkove*); vidljivost stranica u pretraživanju; određivanje tema i sadržaja web stranica. Prema rezultatima istraživanja utvrđeno je da se samo 4 područja podudaraju na svim web stranicama školskih knjižnica, a to su: naslovna stranica, tražilica za pretraživanje, informacije o knjižnično-informacijskom programu (LIS Program-*Library and Information Science Program*) te razni edukativni ili informativni resursi. Na web stranicama školskih knjižnica najnaglašenije teme su učenički projekti i

aktivnosti te materijali i informacije vezane uz kurikulum. U zaključnim razmatranjima autori navode potrebu stvaranja unikatnog i vrijednog sadržaja web stranica školskih knjižnica širokog spektra različitih tema te redovito održavanje iste web adrese.

Mrežne stranice osnovnoškolskih knjižnica doživljavaju skokovite promjene, od početnih mogućnosti daljinskog pristupanja mrežnim referentnim izvorima, bazama podataka i *online* katalozima, do formiranja neovisnih mrežnih stranice školskih knjižnica s pristupima selektiranim kvalitetnim izvorima informacija. Raznoliki informacijski resursi postavljeni na web stranicama školskih knjižnica predstavljaju javnosti određeni segment koji čini dio kulture škole na osnovi čega javnost procjenjuje prioritete rada školske knjižnice. Ukoliko se na web stranici škole ili školske knjižnice postave aktivnosti vezane za kulturnu i javnu djelatnost školske knjižnice, takve informacije javnosti govore o nastojanju školske knjižnice da razvija kulturnu kompetenciju kod učenika. Aktivnosti koje se temelje na upoznavanju kulture svoga naroda stvaraju predispozicije za prihvaćanje i razumijevanje kulture drugih naroda i uvažavanje multikulturalnosti i razumijevanju šireg društvenog konteksta.

2.2.5.2. Kulturna svijest i multikulturalnost u školskim knjižnicama

Jedno od najznačajnijih ciljeva odgojno-obrazovnih ustanova u kulturološkom kontekstu je podizanje svijesti o značaju vlastite kulture i nacionalnog identiteta, za što se zalažu odgajatelji odgojnih ustanova još u predškolskoj dobi, a intenzivnije se nastavlja školskim obrazovanjem, kao i drugim formalnim i neformalnim oblicima obrazovanja. Kultura odgojno-obrazovne ustanove definirana je kroz ciljeve, misiju, viziju i poslovnu strategiju ustanove, gdje se kulturne aktivnosti provode unutar raznih događanja u školi i izvan nje. U većini je škola ustrojeno kulturno-umjetničko društvo škole (KUD), koje je zaduženo za njegovanje i razvijanje kulture školske zajednice unutar raznih kulturnih događanja, s ciljem razvijanja kulturnih navika i kulturnog identiteta učenika te razvijanja svijesti o kulturnoj pripadnosti svoga naroda, ali i za razvijanje svijesti i važnosti multikulturalizma upoznavanjem drugih kultura.

Važnost informacijskog opismenjavanja kroz programe kulturne i multikulturalne djelatnosti školske knjižnice uviđaju brojni stručnjaci knjižničarstva smatrajući da se programima i aktivnosti školske knjižnice zalažu za svoj doprinos u kulturnoj participaciji osiguravanjem pisane i digitalne baštine, kao glavnog resursa svake knjižnice. „Vrijednosni sustav kulture izravno utječe na oblikovanje zapisa i načina prenošenja zabilježenog znanja informacija unutar

pojedine društvene zajednice, te načine na koje se pojedinci i društvo koriste znanjima i informacijama“ (Aparac Gazivoda, 1993, str.11). Školska knjižnica kao informacijsko i komunikacijsko središte škole svojim aktivnostima potiče razvoj svijesti učenika u očuvanju materijalne, duhovne i povijesno-kulturne baštine u multikulturalnom svijetu te poštivanju različitosti uz aktivno i odgovorno sudjelovanje u demokratskom razvoju društva (Dizdar i sur. 2013, str.812). Programom informacijskog opismenjavanja novih generacija u školskim knjižnicama prisutna je mogućnost razvoja multikulturalne pismenosti, koja je vezana uz društvenu osviještenost i sposobnost komunikacije u svijetu kulturnih različitosti. Dizdar i sur. (2013, str.809) smatraju da život u multikulturalnoj zajednici podrazumijeva „interkulturalni dijalog u interaktivnom odnosu među različitim kulturama“. U njihovom zajedničkom radu predlažu inovativan način poučavanja u školskoj knjižnici kroz program kulturne i javne djelatnosti kao „proces učenja u kontekstu umreženog, kolaborativnog informacijsko-komunikacijskog okruženja sa svrhom promoviranja kulturne baštine, koja je na temeljima nacionalnog identiteta, ali s razumijevanjem multinacionalnog okruženja“.

Uspješna realizacija kulturne i javne djelatnosti povezana je s kulturom škole koja govori o prioritetima i nastojanjima ostvarenja postavljenih ciljeva škole. Za sustavan kvalitetan razvoj kulture škole neminovno je uključenje cjelokupne školske zajednice u proces razvoja kulture ustanove. Zbog toga se u slijedećem poglavlju govori o povezanosti kulture škole s raspoloživim resursima upravljanja školom, koji bitno utječu na sve promjene u odgojno-obrazovnoj ustanovi.

3. MENADŽMENT U ŠKOLI

Jednoumna društva u kojima vlada samo jedna istina bez obzira na to je li tumačena ideološki, nacionalno, kulturno ili tehnološki, ne mogu se nadati bržem napretku.

(Velimir Srića, 1999)

U prethodnom poglavlju naznačeno je kako se poslovna strategija škola temelji na načinu upravljanja i rukovođenja školom a međusobni odnosi svih sudionika predstavljaju školsku zajednicu. U ovom je poglavlju definiran školski menadžment ističući njegovu važnost i povezanost s kulturom škole te naglašavajući značaj prezentiranja aktivnosti školske knjižnice u svrhu knjižničnog, ali i školskog menadžmenta. Predstavljaju se razna svjetska istraživanja koja pokazuju različite metode upravljanja i vođenja školom s obzirom na specifičnosti ustanova zasnovanih na svojim kulturama, svjetonazorima i krajnjim ciljevima.

3.1. Terminologija i uloga menadžmenta u školi

Razni termini opisuju upravljanje školom, pa se često spominje „upravljanje“, „rukovođenje“, „vođenje“ ili „menadžment škole“. Moderni menadžment škole (Wihrich i Koontz,1994; Srića ,1995; Drucker, 1992, prema Blažević, 2014, str.8) definiran je kao „vođenje organizacije prema ispunjenju ciljeva“, nazivajući ga „menadžment obrazovanja“. Menadžment se u školi naziva različitim nazivima kao „menadžment škole“, „školski menadžment“, „pedagoški menadžment“ (Jurić, 2004, prema Blažević, 2014, str.8), ili „odgojno-obrazovni menadžment“ i „obrazovni menadžment„ (Stančić, 2006, prema Blažević, 2014, str.8).

Suvremena literatura prema Blažević (2014, str.9) pedagoški menadžment raščlanjuje na tri pojma pomoću kojih se određuje funkcija školskog menadžmenta:

1. Upravljanje (eng. *menagement*) - zakonodavna i izvršna vlast kojom se upravlja obrazovnim sustavom
2. Rukovođenje (engl. *leadership*) - odnosi se na ravnatelje koji rukovode školom
3. Vođenje - odnosi se na nastavnika i na vođenje odgojno-obrazovnog procesa

Razliku između upravljanja i vođenja u ustanovama navode Seme Stojnović i Hitrec (2014, str.24) ističući ulogu upravljanja u osiguranju reda i stabilnosti u organizaciji, dok svrhu vođenja vide u „stvaranju promjena i kontroliranju posljedica promjena“, gdje se upravljanje bavi

strukturom, a suvremeno vođenje idejama. Rodd (1994) ima stav da se „vođenje“ odnosi na ustanove i upravljanje ljudima, a „menadžment“ na upravljanje poduzećima i poslovanjem. Vujčić (2011, str.50) ističe da rukovoditelji obavljaju funkciju rukovođenja, dok se upravljanje u školi odnosi na sposobnost utjecanja na ostale zaposlenike. Ista autorica smatra da se promjene koje su tipične za organizaciju rada u školi temelje na novim kompetencijama učitelja povezanim s „razvojem identiteta i demokratskog građanstva, jačanja jezičnih kompetencija, multikulturalizmom, europskim znanjima i novim profesionalizmom.“ Iako se pod pojmom rukovođenja i upravljanja često misli na ulogu ravnatelja, mnogi autori te pojmove pripisuju i ostalim pojedincima u školi, koji imaju vidljiv utjecaj na druge, što potvrđuje Senge (prema Vujčić, str.49) smatrajući da su „vođe“ pojedinci koji kreću naprijed i koji istinski podupiru duboke promjene, i u sebi i u organizaciji, te utječu na druge svojom vjerodostojnošću, sposobnošću i predanošću.

Važnost osuvremenjivanja vođenja i surađivanja u školi pokazalo se značajnim u zemljama trećeg svijeta. U tim je zemljama nagli priliv globalizacije, dostupnost informacija na Internetu i mnoštvo znanja u raznim multimedijski oblicima, zatekao ravnatelje nespremne za suvremeno vođenje škola. Zbog toga je Njujorška korporacija *Making change Happen* od 1999. u pojedine zemlje Istočne Azije, Sjeverne Amerike, Europe i Australije uvela interaktivnu aplikaciju za računala, koja je kreirana kao simulacije pojedinih problemskih situacija sa sljedećim ciljevima:

- naučiti kako razvijati efektivne strategije kod prevladavanja predvidivih problema prisutnih u školi;
- naučiti kako različitim tipovima zaposlenika kolektiva predstaviti promjene u ustanovi;
- naučiti kako uvesti promjene vođenja škole s ciljem stvaranja pozitivne i poticajne atmosfere u razredima i među zaposlenicima;
- naučiti kako funkcionirati u timu kroz uvođenje novih promjena.

3.2. Uloga ravnatelja u menadžmentu škole

Neovisno o promišljanjima utjecaja mogućih pojedinaca kao „vođa“ u odgojno-obrazovnoj ustanovi uloga ravnatelja kao predstavnika škole ima najznačajniju ulogu u vođenju procesa odgoja i obrazovanja. Njegov utjecaj, načina rukovođenja i upravljanja školom je neminovan i nezaobilazan a ostvaruje se u interakciji s ostalim zaposlenicima škole.

Uloga ravnatelja je da svim djelatnicima osigura mogućnost zajedničkog građenja kulture škole. Hargreaves (1999, str.48) ističe uloge ravnatelja koje su neophodne u građenju kulture škole, a to su:

1. dijagnosticiranje (odrediti karakter postojeće kulture);
2. vođenje (donijeti odluku u kojem se smjeru želi usmjeravati kultura škole);
3. upravljanje(implementirati strategije za pokretanje promjena u odgojno-obrazovnoj ustanovi).

Uloga ravnatelja kao instruktornog vođe je vođenje, kreiranje i održavanje povjerenja zaposlenika u odgojno-obrazovnoj ustanovi, koristeći pozitivne taktike koje osiguravaju unaprjeđenje i poboljšanje odgojno-obrazovne prakse. Neovisno o utjecaju novih teorija upravljanja stil upravljanja školom svakog ravnatelja podliježe njegovoj osobnoj procjeni i stremljenjima. O razlikama u stilu upravljanja govori Seme Stojnović i Hitrec (2014, str.26) ističući ravnatelje koji preferiraju suvremenim oblicima vođenja građenjem vizija i preuzimanjem inicijative te iniciranjem promjena u suradnji s ljudima. Za razliku od navedenoga, isti autori navode karakteristike tradicionalnog vođenja koje se prepoznaje po koncentraciji moći u jednoj osobi. Odlike uspješnog ravnatelja Stančić (2007, str.4) sagledava u inteligenciji (uspješno verbaliziranje i artikuliranje ideja); samopouzdanju (uspješno djelovanje u zakonski nedefiniranim situacijama); moralnosti (kreiranje škole kao moralnu zajednicu); stručnim kompetencijama (posjedovanje znanja i vještina za određenu djelatnost); socijalnim i komunikacijskim kompetencijama (prenošenje poruka na pravi način, strpljenje slušanja djelatnika); akcijskim kompetencijama (posjedovanje uvjerenja koja vode do uspjeha) i razvojnim kompetencijama (sposobnost određivanja i prepoznavanja ciljeva). Prema navedenim osobinama zaključuje se da uspješni ravnatelji konstruktivno razmišljaju, otvoreni su prema novim idejama, poticajima i prijedlozima, komuniciraju i slušaju svoje djelatnike te da imaju razvijene socijalne vještine za komuniciranje, rješavanja nesporazuma i problematičnih situacija. Također su značajne odlike ravnatelja poticanje svojih djelatnika na cjeloživotno učenje, promjene i razvoj konstruktivne i napredne vizije škole.

Uspješno i sadržajno utjecati na druge s ciljem poticanja pozitivnih promjena i razvoja u odgojno-obrazovnoj ustanovi precizira Tudor (2007) predlažući korištenje „soft alata“ za kvalitetno vođenje ljudi, a to su:

- *Feedback* - povratna informacija ljudima;
- *Coaching* - ciljano poučavanje radnika;
- *Empowering* - osnaživanje radnika za veće i samostalnije djelovanje;
- *Involving people* - uključivanje ljudi u grupu, procese, rukovođenje.

Blažević (2014, str.9) navodi poželjne karakteristike ravnatelja prilikom upravljanja odgojno-obrazovnim procesom:

- sposobnost motivacije, poticanje primjerene komunikacije i razvijanje komunikacijskih vještina;
- poticanje izgradnje korektnih međuljudskih odnosa; poticanje na timski rad; sposobnost izgradnje zajedničke vizije uvođenja promjena i inovacija;
- poticanje i stvaranje uvjeta za osobno i stručno usavršavanje djelatnika škole;
- stvaranje uvjeta za što bolji ugled škole u društvu.

Pored navedenih osobina važna ravnateljska osobina je „gledanje unaprijed“ (Mars i sur. 2000, str.45) tzv. „vizionarskim angažmanom“, bez kojeg nije moguće očekivati spremnost na promjene i razvoj, što omogućava ostvarivanje zadanih ciljeva odgojno-obrazovne ustanove koji utječu na kvalitetan rad škole.

3.3. Povezanost uloge ravnatelja u ostvarivanju kvalitete rada škole

U *Strateškim ciljevima i programu razvoja odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj* (2003, str.6) predstavljena je važnost upravljanja kvalitetom odgojno-obrazovnih ustanova naglašavajući slijedeće ciljeve: ostvarivanje ciljeva i zadaća odgojno-obrazovne ustanove; bolje cjelokupno poslovanje ustanovom; učinkovitije pripremanje i vođenje i vrednovanje odgojno-obrazovnog rada. Kvaliteta rukovođenja školom se u posljednje vrijeme provodi samovrednovanjem odgojno-obrazovnog procesa škola na kraju nastavne godine, tako da zaposlenici procjenjuju kvalitetu rukovođenja školom i kvalitetu kulture škole. Rezultatima samovrednovanja uviđaju se propusti svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa i ostvaruju uvjeti za korigiranje pogrešaka. Takvim analizama se osvještavaju prednosti i snage ustanova na kojima se mogu temeljiti novi nastavni planovi i programi u svrhu unaprjeđivanja odgojno-obrazovnog rada i ugrađivanja uspješnih programa u kurikulume za slijedeću školsku godinu. Samovrednovanje prema Bezinoviću (2010, str.45) pruža priliku ravnateljima građenje nove

kulture kvalitete u svojim školama pomoću praktičnih načina koji omogućuju poticanje razvoja škole (Tablica 4).

Tablica 4: Poželjno ponašanje ravnatelja u osnovnim školama (prilagođeno prema Bezinović, 2010, str.45)

1.	FOKUSIRANJE	-na „viziju“ i „misiju“ i vrijednosti na kojima počiva škola
2.	UPUĆIVANJE	-kolega i suradnika na sve mogućnosti i izazove u kojima se škola nalazi
3.	VLASTITO ANGAŽIRANJE I MOTIVIRANJE DRUGIH	-na svim razinama organizacije i provedbe razvojnih procesa
4.	PROMICANJE SUVREMENIH OBLIKA RADA	-timskog rada, suradničkog i kreativnog rješavanja problema
5.	UVOĐENJE TIM BUILDINGA[4]	-jačanje osjećaja zajedništva, grupnog samopoštovanja i ponosa
5.	JASNO PREZENTIRANJE CILJEVA	-na jasan, svima očit i prihvatljiv način
6.	ISTICANJE VAŽNOSTI PROMJENA	-kao pozitivnog i nužnog aspekta posebnosti i izvrsnosti škole
7.	POTICANJE POZITIVNOG STAVA	-osobnim prakticiranjem pozitivnog stava utjecati na razvoj pozitivnih stavova kod drugih zaposlenika
8.	POTICANJE I RAZVOJ ORGANIZACIJSKE KULTURE	-koja vrednuje kontinuirano učenje, napredovanje, usavršavanje, pozitivnu samokritičnost, refleksiju, promišljeno planiranje i objektivno vrednovanje ostvarenog

Važni elementi pomoću kojih ravnatelji mogu utjecati na pozitivne promjene u školama i stvaranje efikasne poticajne klime među svim zaposlenicima su: fokusiranje na misiju i viziju škole; upućivanje djelatnika na raspoložive mogućnosti u nastavi; pružanje vlastitog primjera predanosti radu; uvođenje „team buildinga“, preciziranje ciljeva; isticanje važnosti promjena i razvoja škole i njegovanje pozitivnog stava. Postizanje potpune kvalitete odgojno-obrazovne ustanove sagleda se u uspostavljanju inovativne fleksibilne organizacije, koja se brzo prilagođava promjenama i brzo uči.

Na važnost uloge ravnatelja kao koordinatora a ne kao voditelja odgojno-obrazovne ustanove u posljednje vrijeme ukazuju svjetski trendovi uklopljenosti ravnatelja u funkcioniranje sustava škole. Takve stavove potvrđuju Seme Stojnović i Hitrec (2014, str.12) uzimajući za primjer svjetska istraživanja 21. st. iz područja upravljanja odgojno-obrazovnim ustanovama, u kojima se sve češće proučava rad i duhovna povezanost među ljudima, a sve manje uloga ravnatelja kao vođe koji upravlja ljudima. Autorice navode da organizacije koje imaju snažno upravljanje a slabo vođenje postaju trome i birokratske, dok organizacije koje imaju snažno vođenje a slabo

[4] Vlastiti dodatak „Uvođenje team buildinga“

upravljanje mogu voditi u promjenu bez jasnog cilja (Seme Stojnović i Hitrec, 2014, str. 20). Od poželjnih osobina ravnatelja Day et al. (2011) ističu važnost prisutnosti motiviranosti, odličnih organizacijskih sposobnosti ali i kvalitetnih karakteristika osobnosti, kao što su „spremnost na rizik, entuzijazam, optimizam, povjerljivost i pozitivna slika svijeta“. Istraživanje koje je proveo Møller (2012, str. 458) prikazuje na koji način uspješni ravnatelji škola u Norveškoj grade svoj javni identitet. U provedenom istraživanju autor kombinira analizu javnog mišljenja o školskom vodstvu i rezultate istraživanja *Internacional Successful School Principalship (Project ISSP)* u kojem ravnatelji samovrednuju svoje sposobnosti vođenja i ostvarena postignuća. Rezultati istraživanja naglašavaju potrebu i nastojanja ravnatelja da s ostalim djelatnicima rade u timovima te da unose pozitivne promjene u živote učenika (poboljšanje školskih uvjeta učenika i prilagođavanje učeničkih očekivanja stvarnim mogućnostima). Rezultatima istraživanja se naglašavaju glavna obilježja kvalitetnog rada ravnatelja, gdje nije dovoljno samo posjedovanje znanja i vještina dobrog vođenja škole, nego je potrebno posjedovati kvalitetne karakterne osobine i iskonsku (*deep rooted*) potrebu za napredovanjem i entuzijazam stvaranja pozitivnih i naprednih promjena u školskoj zajednici. Møller (2012) ističe da su ravnatelji zainteresirani za rezultate samovrednovanja i vrednovanja, kako bi dobili povratnu informaciju kreću li oni se sa svojim načinom upravljanja školom u dobro smjeru ili ne, pa autor navodi impresivni citat jednog od uspješnih ravnatelja u Norveškoj:

„*Sve je vezano sa hrabrošću i predanošću. Ja sam potpuno jasan i dosljedan. Govorim ljudima oko sebe da ako vidim da sam izgubio predanost, onda sam izgubio sve što mogu dati. Kada bi se bavio samo osnovnim ravnateljskim poslovima i postao apatičan svi bi znali da sam izgubio entuzijazam a to znači da bi to bio dan kada bi trebao dati otkaz.“…“ako se razmatra naša organizacija i struktura, vidjet ćete da je osnovni cilj pružiti osoblju potporu, pomoć, savjet i vodstvo na sve moguće načine“…“svaki je slučaj jednako značajan i treba mu dati šansu…“*

Møller (2012) navodi da su ravnatelji često stavljeni „između dvije vatre“, između političara, roditelja i svojih djelatnika pa moraju balansirati u konstruktivnom rješavanju raznih problema, što potvrđuje njihove karakterne osobine kao snažne, transparentne, predane i profesionalne pojedince. Istraživanje značaja škola u vanjskom okruženju, te uloge ravnatelja u predstavljanju škole javnosti proveli su Knapp i Feldman (2012, str.689) na uzorku 15 škola urbanih sredina SAD-a. Rezultati ispitivanja pokazuju da se ravnatelje smatra poveznicom dinamike unutarnjeg uređenja škola i vanjskog okruženja, te da se osiguravanjem određenog standarda u školi, kvalitetnog rada, ispravnog vođenja politike škole i transparentnosti rada škole stvara dobar

imidž škole. Iz zaključka provedenog istraživanja proizlaze osnovne karakteristike uspješne škole:

- prisutnost kolektivnog osjećaja odgovornosti;
- osviještenost potrebe zajednice;
- posjedovanje vizije i šire slike škole.

Važnost povezivanja škole sa školskom i širom zajednicom često ovisi o spremnosti ravnatelja za preuzimanjem inicijative kroz zajedničke projekte, ili ponudom vlastitih resursa drugima na korištenje. Kako je jedna od značajnih uloga školskih knjižnica u doba IKT i suvremenih računalnih programa utjecanje na informacijsko opismenjavanje cijele školske zajednice, tako se školska knjižnica sve više susreće s javnim marketinškim djelovanjem ne samo knjižnice, nego i cijele škole. Budući da je školska knjižnica multimedijski informacijski i kulturni centar škole, način upravljanja školom direktno utječe na poslovanje školske knjižnice. Iako u većini školskih knjižnica osnovnih škola Republike Hrvatske radi samo jedan knjižničar (tzv.“solo knjižničar“), način njegovog upravljanja knjižnicom usko je povezan s uspješnom komunikacijom s ravnateljem i školskim suradnicima, o čemu će biti riječ u slijedećem odlomku.

3.4. Upravljanje u školskoj knjižnici

Budući da školska knjižnica ne posjeduje cjelovite programe rada s razrađenim nastavnim jedinicama, knjižnični odgoj i obrazovanje svake školske knjižnice je fleksibilan i uokviren u plan i program kurikuluma škole. Svako planiranje aktivnosti u knjižnici ovisi o njenim specifičnim ciljevima za pojedine aktivnosti a može se primjenjivati tzv. „biznis koncept“, koji se prema Woolls (1999) sastoji od: planiranja, organiziranja, upravljanja, aktualiziranja i praćenja. Autor također predstavlja segmente kojima je važno upravljati s ciljem kreiranja uspješne strategije suvremene školske knjižnice, a to su: program rada, prostor, djelatnici, fond, proračun (financije), usluge, promidžba (marketing) školskih knjižnica, promidžba evaluacije programa i suradnja i profesionalne udruge

Na osnovu takvih koncepata rad školske knjižnice se može uspoređivati s konceptima drugih školskih knjižnica, kako bi se moglo naučiti iz tuđih grešaka i osvijestiti nedostatke u vlastitom poslovanju.

3.4.1. Marketing i kulturna i javna djelatnost školskih knjižnica

Da bi knjižnica djelovala marketinški važan je kvalitetno i privlačno koncipiran program aktivnosti školske knjižnice, što ujedno gradi njezin cjelokupni imidž. Jedan od načina otvaranja školskih knjižnica prema zajednici i stvaranje mogućnosti korištenja i „reanimacije mrtvih resursa“ upravo je mrežna školska knjižnica, koja ponudom svojih e-resursa može funkcionalno doprinositi na brojne načine. Kako se knjige koje nitko ne čita u knjižnici nazivaju „mrtvim fondom“, tako resursi koji se u knjižnici ne koriste nazivaju „mrtvim resursima“. Takvo stajalište potvrđuje Marguardt (2008, str.17) tvrdeći da je „glavna zadaća školskih knjižnica biti u koraku s vremenom, odnosno biti otvoren za promjene“ („*leopard's stop on the move*“), te osigurati potrebne informacije učenicima i nastavnicima i naći načine kako se služiti s njima. Da bi se raspoloživi resursi školske knjižnice mogli staviti na raspolaganje široj zajednici Marguardt smatra da je veoma važno ulagati u marketing školskih knjižnica. To se može postići upućivanjem javnosti o dobrobiti knjižnica i mogućim načinima korištenja i profitiranja, kao što je: predstavljanje resursa, organiziranje radionice, razmjena iskustava (sastanci, skupovi i seminari knjižničara) i razni događaji koji uključuju javnost s mogućnošću sudjelovanja.

Marketinški utjecaj na školsku knjižnicu također čini izgled knjižničnog prostora koji mora biti funkcionalan, ugodan i privlačan korisnicima. Marketinški duh knjižnice se njeguje kvalitetnom knjižničnom ponudom tako da „stvori trajnu impresiju“ kod korisnika na temeljima transfera znanja u komunikaciji između davatelja usluga i korisnika usluga (Kovačević i sur, 2004). Prioritet rada svakog knjižničara bi trebalo biti osluškivanje potrebe i otvorenost za suradnju s ciljem ostvarivanja privlačnih sadržaja, koji se osobito mogu ostvarivati korištenjem suvremenih oblika nastave kroz nastavne sate u školskoj knjižnici, ili u istraživačkom radu kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice. Glavna uloga marketinga unutar školske knjižnice je ponuditi mladom čovjeku sadržaje koji sačinjavaju predmet njegova interesa koji će djelovati motivirajuće za učenje i otkrivanje novih znanja.

Mnoge knjižnice (Dukić, 2010, str.78) djeluju u Web 2.0 okruženju pod nazivom „Knjižnice web 2.0“, a termin je uveo Michael Casey (2006) na svom knjižničarskom blogu (*Library Crunch blog*). Školska knjižnica 2.0 je virtualni prostor, gdje knjižnice osim kreiranja svog sadržaja, pomoću poveznica (*hiperlinkova*) nude tuđe sadržaje te kreiraju knjižnične resurse raznim uslugama. Koncept Web 2.0 je otvoreno interaktivno sučelje, koje zadovoljava nove potrebe učenika i učitelja, te omogućuje *online* suradnju i dijeljenje interaktivnih sadržaja neovisno o prostoru i vremenu. O'Reillly (2006) ističe da Web 2.0 i prateće tehnologije otvaraju nove pravce

razvijanja za knjižnice, gdje učenje ne predstavlja samo usvajanje novih znanja, već razvija stavove i vještine koje omogućuju širenje novih iskustava učenja izvan granica škole i formalnog učenja pa učenje postaje „personalizirano, prilagođeno individualnim interesima i mogućnostima učenika (Dukić, 2010, str.78)“.

Kovačević i sur.(2004) navode postojanje dva tipa marketinga u školskoj knjižnici:

- prema unutra - škola (prema učenicima, nastavnicima, ravnateljima, stručnoj službi, roditeljima i svim ostalim djelatnicima škole) i
- prema van - šire okruženje (obrazovni milje i knjižničarska struka)

Usluge koje nude školske knjižnice su prema Kovačević i sur. (2004) ovisne o marketinškom utjecaju pa se budućnost školskih knjižnica može sagledavati unutar „proizvodnje i pružanja usluga“. Mnoge škole i njihove knjižnice timskim suradničkim djelovanjem u ostvarivanju zajedničkih interesa sve više osvještavaju potrebu suradnje s lokalnom zajednicom. Da bi školska knjižnica zadovoljila potrebe svojih korisnika potrebno je dobiti povratnu informaciju o zadovoljstvu knjižničnih usluga. U slučaju da se želi unaprijediti rad školske knjižnice na sustavan i profesionalan način predlaže se uporaba *bencmarkinga* za školske knjižnice.

3.4.2. *Benchmarking* u školskoj knjižnici

Pojam *benchmarking* bavi se utvrđivanjem kako i zašto neki pojedinci ili poduzeća posluju bolje od drugih s ciljem naučiti nadmašiti boljeg od sebe. Okvirni model *bencmarkinga* u 5 faza predlažu Renko i sur.(1999) a za školsko knjižničarstvo prilagođavaju Kovačević i sur. (2004, str.146) (Tablica 5).

Tablica 5: Model *benchmarkinga* prema Renko i sur.(1999), prilagođeno za školsku knjižnicu (Kovačević i sur.,2004)

Faze okvirnog modela benchmarkinga (Renko i sur., 1999)		**Prilagodba školskom knjižničarstvu (Kovačević i sur., 2004)**
Faza 1.	PLANIRANJE I KARAKTERIZACIJA PODRUČJA DJELOVANJA	-utvrđuje se problem koji se želi riješiti -ustanovljava se tko u području školskog knjižničarstva to radi najbolje -utvrđuje se koliko se zaostaje za uzorkom -utvrđuje se kako će se mjeriti poboljšanje -utvrđuje se *benchmarking* tim
Faza 2	PRIKUPLJANJE I ANALIZA PODATAKA O VLASTITOM RADU (precizno opisati s čime nismo zadovoljni)	-redoslijed aktivnosti -tko ih obavlja -utrošeno vrijeme rada -troškovi -problemi
Faza 3.	PRIKUPLJANJE PODATAKA I ANALIZA O DRUGIMA	-prikupljanje tuđih iskustava
Faza 4.	POBOLJŠANJE	-usporedba tuđih iskustava i vlastitog rješenja te na osnovu toga osmisliti nova vlastita rješenja
Faza 5.	RAD NA KONTINUIRANOM POBOLJŠANJU	-daljnje praćenje rada boljih i uspješnijih te neprestano korigiranje

Prema Renko i Pavičić (1996) *bencmarking* se može primjenjivati u pojednostavljenom obliku:

1. pomno analiziranje vlastite usluge;
2. otkriti što i kako rade drugi;
3. usporediti stanje i utvrditi razlike;
4. pokrenuti promjene.

Uloga knjižničara u stvaranju marketinške promocije školske knjižnice je u njegovanju komunikacije s korisnicima i suradnicima. Najbolja promocija neke djelatnosti je dobiveni rezultat, koji se u radu školske knjižnice očituje ishodima učenja, odnosno povratnom reakcijom sudionika o zadovoljstvu s aktivnostima školske knjižnice. Povratna informacija o kvaliteti rada javne djelatnosti školske knjižnice uglavnom je povezana s kulturnom i odgojnom komponentom u realizaciji nekog istraživačkog projekta, radioničko-kreativnom aktivnošću, edukacijsko-informacijskim opismenjavanjem ili nekim drugim formalnim ili neformalnim oblikom rada u školskoj knjižnici. Kvalitetno osmišljene aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice uvjetovane su pažljivim strukturiranjem knjižničnog kurikuluma, njegovim oslanjanjem na knjižnični odgoj i obrazovanje te uklapanje u cjelokupni školski kurikulum. Zbog toga, u

slijedećem poglavlju će se istaknuti značaj sustavnog razvoja kurikuluma za osnovnoškolsko područje u kojem će se posebno promotriti značajna transformacijska uloge školske knjižnice.

4. KURIKULUM U ODGOJNO-OBRAZOVNOM PROCESU

Kurikulum *(lat. curriculum)* znači tijek, slijed nekog planiranog i programiranog događaja koji se sastoji od planiranja, organizacije, izvođenja i kontrole (Previšić, 2007, str.16). Antička pedagoška razmatranja pojam kurikuluma opisuju kao opseg znanja i vještina koje mladi trebaju usvojiti za osposobljavanje za život, dok u srednjem vijeku kurikulum predstavlja pravilo za provedbu nastavnih predmeta na fakultetima. Kurikulum karakterizira mogućnost njegove konstantne modifikacije i prilagodbe novim pristupima odgojno-obrazovnih školskih sustava formalnog i neformalnog učenja. Zbog toga, nije moguće planirati niti programirati razvoj odgojno-obrazovne ustanove, nego se s neočekivanim i neplaniranim situacijama može samo fleksibilno usklađivati sučeljavanjem sa složenim problemskim situacijama u interakciji svih uključenih sudionika (Vujčić, 2011, str 19).

4.1. Određenje pojma i teorija kurikuluma

U povijesti pedagogije pojam kurikulum javlja se krajem 16. i početkom 17. stoljeća te sadržava "učenja nastavnih sadržaja po godištima", a u hrvatsku pedagošku terminologiju ulazi krajem 20. godina 20. stoljeća do kada su se koristili drugi termini kao što je „Plan i program". Kao znanstveni termin riječ „kurikulum" se prvi puta pojavljuje u američkoj reformatologiji kada Bobitt, 1924 (prema Rosandić, 2012, str.15) objavljuje djelo *How to make Curriculum,* kojim započinje razvoj kurikularne teorije i metodologije o promjenama školskog odgojno-obrazovnog sustava. Drugom polovicom 20. stoljeća pod vodstvom američkog znanstvenika Robinsona (*UNESCO-institut* u Hamburgu) pojam kurikulum se reafirmira u europsku pedagošku teoriju i praksu nakon čega se javlja mnoštvo određenja kurikuluma. Kurikulum škola suvremenog odgoja i obrazovanja podrazumijeva znanstveno zasnivanje cilja, zadataka, sadržaja, plana i programa, organizaciju i tehnologiju provođenja te različite oblike evaluacije. Prema Previšić (2007, str.20) kurikulum je „skup planiranih i implicitnih odrednica koje usmjeravaju odgojno-obrazovni proces prema zadacima i sadržajima koji su dosljedno izvedeni iz cilja te upućuju na

organizacijske oblike i načine rada, postupke provjere uspješnosti u zavisnosti od mnogobrojnih procesnih faktora i okolnosti“.

Značajne promjene u pristupu izrade kurikuluma donosi *Bloomova taksonomija*[5], koja objašnjava krajnji cilj školskog učenja u stjecanju trajnih i upotrebljivih znanja i umijeća. Bloomove teoretske postavke temeljene su na tvrdnji da se mišljenje odvija u mozgu osobe u kojem su pohranjeni znanje i umijeće, te da nisu direktno opažljivi i mjerljivi pa se o njima zaključuje na temelju onoga što učenik pokaže prema vani „na temelju opažljivog ponašanja“. Tako Bloom (prema Krathwohl et al, 2001) na učenje gleda kao na umijeće ponašanja s ciljem 3 kategorije učenja, koje su međusobno povezane i preklapaju se:

- kognitivno učenje (intelektualna sposobnost, znanje ili mišljenje);
- afektivno učenje (osjećaji, odnosi ili stavovi);
- psiho-motoričko učenje (fizičke vještine ili ono što osoba može činiti).

Na osnovi tih spoznaja postavljaju se jedni od kurikularnih ciljeva „ishodi učenja“, koji se ostvaruju u sve tri kategorije učenja a na temelju kojih se osmišljavaju ciljevi nastavnih planova i programa u odgojno-obrazovnim institucijama.

4.2. Kurikularne promjene u Republici Hrvatskoj

U Republici Hrvatskoj teorijom kurikuluma bave se brojni istraživači, među kojima su Koletić (1976) i Jurić (1993) proučavajući programiranje i strukturiranje sadržaja odgoja i obrazovanja, Poljak (1990) koji razmatra sastavnice kurikuluma, kao i Miljak (1991) koji piše o humanističkom aspektu kurikuluma. Rosandić (2013, str.11) ističe važnost promjena hrvatskog odgojnog-obrazovnog sustava, koje se događaju devedesetih godina prošlog stoljeća tj. uspostavom nove demokratske države naše zemlje, pa priređuje *Nacrt strategije za promjenu odgojno-obrazovnog sustava* utemeljenog na metodologiji i teoriji kurikuluma kojem je ostvarivanje namijenjeno interdisciplinarnim timovima. Nakon toga, *Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja* (2003) provodi važno istraživanje ispitujući mišljenja nastavnika, ravnatelja i

[5] Jedan od najkorištenijih teoretskih okvira za planiranje, pripremu i vrednovanje osnovnoškolskog, srednjoškolskog i visokoškolskog obrazovanja. Nastala je tijekom 50. tih godina 20. stoljeća na temelju analiza intelektualnih ponašanja uz pomoć kojih učenici stječu trajnih i upotrebljivih znanja i umijeća. Izvor: Učenička postignuća (očekivani odgojno – obrazovni ishodi) URL: https://web.math.pmf.unizg.hr/nastava/metodika/materijali/mnm3-Bloomova_taksonomija-ishodi.pdf (29.09.2016.)

učenika iz 121 osnove škole u Hrvatskoj o nastavnim programima i njihovoj realizaciji te potrebnim promjenama u kurikulumu. Rezultati istraživanja su ukazali na potrebu strukturiranja novog i suvremenog nacionalnog kurikuluma, koji bi se temeljio na povezivanju nastavnih programa, te uskladio s novim razvojnim trendovima u Europi temeljenim na interdisciplinarnom pristupu, odgojno-obrazovnim kompetencijama i ishodima učenika. Iz rezultata istraživanja o evaluaciji nastavnih programa i stavova o razvoju modela kurikuluma zaključeno je da se koncepcija kurikularnog razvoja ne može ostvarivati samo promjenom nastavnih planova i programa nego zahtjeva dublje zahvate i drugačije koncipiranje cjelokupnog odgojno-obrazovnog procesa na nivou cijelog sustava i na nivou škola.

Na osnovu istraživanja načinjeni su prijedlozi za razvoj nacionalnog kurikuluma usklađenog s razvojnim trendovima Europe, ali primjereno obrazovnom i društvenom kontekstu Hrvatske. Ubrzo potom, *Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti* (HAZU) objavljuje *Deklaraciju o znanju* (umjesto predloženog nacrta strategije), pa *Ministarstvo znanosti obrazovanja i sporta* (MZOŠ) pokreće Projekt *Katalog znanja* (2004) s razradom količine i kakvoće znanja koja se trebaju postići osnovnoškolskim obrazovanjem. *Katalozi znanja* se koncipiraju na osnovu nastavnih planova i programa iz 1995. te postaju temelj za oblikovanje novih kurikularnih promjena.

Strugar (2012, str.47) navodi početak značajnijih događaja koji su utjecali na promjene u odgoju i obrazovanju nakon što je 6. lipnja 2005. *Vlada Republike Hrvatske* usvojila *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.-2010.*[6] Nakon toga, ubrzo se uvodi *Eksperimentalni nastavni plan i program za osnovnu školu* te se po prvi put primjenjuje vanjsko vrjednovanje odgoja i obrazovanja provođenjem nacionalnog ispitivanja učenika prvih razreda gimnazija. Eksperimentalni nastavni plan i program obveznih i izbornih nastavnih predmeta od prvoga do osmoga razreda osnovne škole prema elementima *Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda* (HNOS, 2005) ostvaren je tijekom 2005/2006 godine u 49 osnovnih škola u Hrvatskoj. Provjeru vrednovanja provedbe HNOS-a obavljali su znanstvenici *Instituta društvenih znanosti „Ivo Pilar“*, koji su imali za cilj provjeriti učinke primjene HNOS-a u eksperimentalnim školama i usporediti ih s učincima koje su postignuti u dotadašnjem redovnom programu. Rezultati

[6] U ovom su dokumentu navedeni važni razvojni ciljevi Plana i razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005-2010: HNOS će za osnovnu školu biti završen 2005.g; do kraja šk.god.2005./2006. na temelju HNOS-a izradit će se Nacionalni kurikulum(uputnik); u 2006./2007. Sve će škole koristiti HNOS i Nacionalni kurikulum; do kraja 2007. Svi će nastavnici završiti program osposobljavanja za provedbu HNOS-a i Nacionalnog kurikuluma; novi nacionalni kurikulum za srednje škole odredit će trajanje i sadržaj srednjeg obrazovanja. Nacionalni kurikulum bit će završen do 2010.

istraživanja su pokazali učinkovitost rada u osnovnoj školi primjenom HNOS-a i dali putokaz za provođenje promjena u sustav osnovnog odgoja i obrazovanja, zbog čega se slijedeće školske godine (2006/2007) HNOS uveo u sve ostale škole u Republici Hrvatskoj. Postavke HNOS-a naznačene su u *Vodiču kroz Hrvatski nacionalni obrazovni standard za osnovnu školu* (2005, str.3), u kojem se nagovještavaju „promjene poboljšanja kakvoće obrazovanja kao temelja gospodarstva i društva zasnovanih na znanju i primjeni znanja“.

4.2.1. Hrvatski nacionalni obrazovni standard - HNOS

Uvođenjem HNOS-a *Nacionalno vijeće za izradu kurikuluma predškolskog odgoja, općeg obrazovnog i srednjoškolskog obrazovanja* sustavno započinje izradu *Hrvatskog nacionalnog kurikuluma*. Izrađen je novi *Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006) temeljen na HNOS-u, pretpostavio je poboljšanje odgojno-obrazovnog i nastavnog rada u osnovnoj školi. U Vodiču HNOS-a (2005, str.7), HNOS se predstavlja kao cjelovit pristup obrazovnom procesu, koji uključuje ciljeve odgoja i obrazovanja, odgojno-obrazovne sadržaje, prijedloge metoda poučavanja, očekivane ishode učenja i poučavanja te nastavno okružje. U Vodiču je naglašeno poboljšanje odgojno-obrazovnog nastavnog rada u slijedećim područjima:

- rasterećenju gradiva u svim nastavnim predmetima,
- osuvremenjivanju odgojno-obrazovnih sadržaja,
- predmetnom i međupredmetnom povezivanju sadržaja na horizontalnoj i vertikalnoj razini,
- uravnoteženoj raspodjeli po razredima i
- preciznijem uobličenju odgojno-obrazovnih ciljeva i zadaća prema razvojnim razinama učenika.

Glavne značajke HNOS-a su rasterećivanje nastavnih programa od „enciklopedijskog znanja“ čijom se primjenom utječe na podizanje kvalitete odgojno-obrazovnoga i nastavnog rada u osnovnoj školi. HNOS (MZOŠ, 2006, str.9) je uveo novi pristup poučavanja u osnovnoj školi usmjerenog na učenika (umjesto na sadržaj), ostvaruje primjerenije poučavanja, ujednačuje predškolsku, srednjoškolsku i visokoškolsku razinu hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava, te oživljava senzibilitet učitelja. Iako je metodologija rada prema HNOS-u bila provučena gotovo u sve segmente odgojno-obrazovnog procesa, nakon nekoliko godina primjene uvidjeli su se nedostaci HNOS-a, kao što su:

- nepostojanja uporišta u nacionalnom kurikulumu (dokumentu u kojem je verificirana metodologija promjena školskog sustava);
- neoslanjanju na rezultate prethodnih istraživanja i stručnog vrednovanja znanstvenih ustanova koje se bave vrednovanjem odgojno-obrazovnih modela;
- nepostojanja jedinstvene metodologije kod oblikovanja *Kataloga znanja;*
- nenavođenja osoba koje su koncipirale teme i rubrike.

Drugim riječima, *Katalozi znanja* na kojima se temeljio HNOS, nisu bili određeni svrhom, polazištem i standardima, pa se donio dokument *Strategije za izradbu i razvoj nacionalnog kurikuluma* (2007) u kojem se definiraju ciljevi i vrijednosti odgoja i obrazovanja, određuje se kvaliteta poučavanja, osiguravaju se jednaka prava i uvjeti učenja u cijeloj zemlji, odnosno osiguravaju se uvjeti za razvoj nacionalnog kurikuluma. Na temelju donesenog dokumenta, kao i *Plana i razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.-2010.* izrađuje se *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj, opće obrazovno i srednjoškolsko obrazovanje*-NOK (2011), koji razrađuje učenička postignuća odgojno-obrazovnih područja, određuje fleksibilniji pristup nastave međupredmetnog povezivanje nastavnih predmeta s krajnjim ciljem rasterećenja ukupnog gradiva.

4.2.2. Nacionalni okvirni kurikulum - NOK

Prema Strugar (2012, str.87) *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (NOK) koji je objavljen 2011. utvrđuje vrijednosti, načela, općeobrazovne ciljeve po obrazovnim područjima; metode, koncepcije i strategije učenja i poučavanja; definira ishode i kompetencije obrazovanja te principe vrednovanja i ocjenjivanja.

Dokument ima holistički pristup u izboru i organizaciji odgojno-obrazovnih sadržaja unutar :

1. Sedam odgojno-obrazovnih područja (Jezično-komunikacijsko; Društveno-humanističko; Matematičko; Prirodoslovno; Tehničko-tehnologijsko; Tjelesno-zdravstveno; Umjetničko);
2. Sedam međupredmetnih tema (Poduzetništvo; Učiti kako učiti; Osobni i socijalni razvoj; Informacijsko-komunikacijska tehnologija; Zdravlje; Sigurnost i zaštita učenika; Građanski odgoj);

3. Pet prijedloga za uvođenje novih predmeta (Domaćinstvo; Profesionalna orijentacija i vlastita budućnost; Informacijsko-komunikacijska tehnologija; Građanski odgoj; Religijska kultura).

Važne značajke NOK-a (Mlinarević i Brust Nemet, 2012, str.66) jesu suodnos s drugim nastavnim predmetima, međusobno povezivanje, integriranje ili koreliranje što se osobito efikasno može postići izvannastavnim sadržajima u školi. Autorice ističu fleksibilnost NOK-a u povezivanju nastavnih i izvannastavnih aktivnosti unutar međupredmetnih tema, koje se mogu realizirati u svim nastavnim predmetima i u školskoj knjižnici. Polazišta NOK-a Mlinarević i Brust Nemet (2012, str120) sagledavaju definiranjem:

- okvira poučavanja, učenja i vrednovanja u tijeku formalnog obrazovanja;
- obrazovnih područja i kompetencije koje učenici trebaju savladati u pojedinim obrazovnim područjima;
- ciljeva iskazanih kompetencijama;
- kriterija vanjskog i unutarnjeg vrednovanja.

Jedna od najznačajnijih osobina NOK-a je njegova europska dimenzija koja se ogleda otvorenošću, demokratičnošću i inkluzijom te usklađenošću s odgojnim i obrazovnim područjem zajedničkih vrijednosti i odgovornosti neophodnih za razvoj i kreiranja zajedničke kolektivne vizije društva znanja. Usvojenošću NOK-a naglašava se njegovo temeljno obilježje prelaska na kompetencijski sustav i učenička postignuća (ishode učenja) za razliku od dosadašnjeg sustava koji je bio usmjeren na sadržaj. Poseban značaj (Šundalić, 2015, str.91) stavlja na „vrijednosti“ (koje su u NOK-u istaknute kao*: znanje, solidarnost, identitet i odgovornost*) te karakterizaciju novog tisućljeća kao „društvo znanja“.

Nakon primjene NOK-a pokazala se potreba za formiranjem još jednog kurikularnog dokumenta, *Hrvatskog kvalifikacijskog okvira* - HKO (2013), koji predstavlja reformski dokument cjelokupnog sustava kvalifikacija na svim obrazovnim razinama Republike Hrvatske oblikovanog unutar standarda, koji su temeljeni na ishodima učenja.

4.2.3. Hrvatski kvalifikacijski okvir - HKO

Hrvatski kvalifikacijski okvir (*engl. Croatian Qualifications Framework, CROQF*) je instrument kojim se uređuju razine kvalifikacija u Republici Hrvatskoj s razinama kvalifikacije

Europskog kvalifikacijskog okvira za cjeloživotno učenje (engl. European Qualifications Framework for Lifelong Learning, EQF) i *Kvalifikacijskog okvira Europskog prostora visokog obrazovanja (engl. Qualifications Framework for the European Higher Education Area, QF-EHEA).* Izrada HKO-a ubraja se u strateške europske projekte, koji su važni za provođenje promjena u sustavu obrazovanja, prilagođavanja obrazovanja potrebama tržišta rada, mobilnosti građana i studenata te poticanja cjeloživotnog učenja (Kovačević i Tatalović, 2013, str.300). HKO je uspostavljen sa svrhom uređenja sustava kvalifikacija (koje predstavljaju skupine ishoda učenja) i postizanja transparentnosti obrazovnog sustava a njegovim donošenjem su se stvorile mogućnosti za poboljšanjem kvalitete obrazovanja i povezivanja s potrebama tržišta rada i sektora obrazovanja. HKO je proizišao iz stalnih promjena u globaliziranom svijetu, gdje je Hrvatska pronašla put k mobilnom, otvorenom inovativnom društvu pomoću obrazovanja i znanosti. Tako obrazovni sustav prelazi s koncepta prijenosa znanja na koncept ishoda učenja u obliku provjerenih znanja i vještina.

Dvije godine kasnije, 2015. godine, započinje Cjelovita kurikularna reforma (CKR) koju predvodi ekspertna radna skupina. Time započinje realizacija *Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014) cjelokupnog odgojno-obrazovnog sustava, s ciljem uspostavljanja usklađenog i učinkovitog sustava odgoja i obrazovanja cjelovitim, sadržajnim i strukturnim promjenama. Nakon godinu dana intenzivnog djelovanja CKR zbog nedovoljno izdvojenih financijskih sredstava u državnom proračunu te zbog kritika u sadržaju i strukturi u lipnju 2016. zaustavlja svoje djelovanje s najavom mijenjanja koncepta reforme i promjene članova ekspertnih i radnih skupina.

4.2.4. Cjelovita kurikularna reforma - CKR

Prema dokumentima Cjelovite kurikularne reforme (2016), CKR je uspostavljanje usklađenog i učinkovitog sustava odgoja i obrazovanja pomoću cjelovitih sadržajnih i strukturnih promjena. U njoj se učenicima osigurava korisnije obrazovanje, roditeljima veća uključenost u obrazovanje djece i život škole a učiteljima i nastavnicima ustanova osigurava jačanje profesionalnosti. Prema istom dokumentu reforma obuhvaća produljenje obveznog obrazovanja na devetogodišnju osnovnu školu kojoj prethodi sustavna priprema izrade potrebnih dokumenata i provedbe određenih aktivnosti, kao što su:

- izrada kurikuluma svih razina i vrsta odgoja i obrazovanja temeljenih na odgojno-obrazovnim ishodima;
- izrada prijedloga novog sustava vrednovanja, ocjenjivanja i izvještavanja o učeničkim postignućima;
- sustavno osposobljavanje učitelja za primjenu novih kurikuluma i promjena u procesu poučavanja i učenja;
- izrada prijedloga načela i smjernica za izradu priručnika, udžbenika i drugih nastavnih pomagala te njihova digitalizacija korištenja IKT-a u obrazovanju.

Za vrijeme djelovanja CKR ekspertni stručni tim i radne skupine izradile su potrebne dokumente (nacionalne kurikulume, područja kurikuluma, međupredmetne teme, predmetne kurikulume i okvire) koji sačinjavaju cjelokupni dokument kurikularne reforme *Prijedlog Okvira nacionalnog kurikuluma-ONK (2016).* Prema tom prijedlogu, cilj ONK-a je bio određivanje vizije mlade osobe po završetku srednjoškolskoga obrazovanja u Republici Hrvatskoj. U svrhu ostvarenja toga cilja određene su odgojno-obrazovne vrijednosti, koje se zajedno s vizijom ostvaruju generičkim kompetencijama za obrazovanje, rad i život u 21. stoljeću. Prijedlog Nacionalnog kurikuluma unutar ONK-a bio je osnova za izradu svih ostalih kurikuluma koji je utemeljio svrhu, ciljeve, očekivanja i ishode za djecu i mlade u odgojno-obrazovnom procesu. Također su se naveli nastavni sadržaji planiranih ishoda i kompetencija učenika, razne suvremene nastavne metode te praćenje i vrjednovanje provedbe i ostvarivanja kurikuluma.

Budući da se provedba reforme naglo zaustavila, na Prijedloge CKR, u nastavku rada se iznose kritički osvrti pojedinih znanstvenika i stručnjaka koji su objavljeni u stručnom časopisu Zrno (2016). U uvodnim razmatranjima navode se razlozi uvođenja kurikuluma u obrazovni sustav koji naglašava sadržajnost znanja ali i transformaciju ideala obrazovanja. Ističe se didaktički ideal obrazovanja kao svestrani razvoj djeteta sa širokom kulturom pojedinaca (Komensky, 18.stoljeće), a nasuprot tome se navodi ideal liberalnog američkog kapitalizma (19. st.) kojeg karakterizira uspješnost u obavljanju posla radi profita i zarade. Krajnji cilj kurikularne teorije je razvoj sposobnosti primjene stečenih znanja, koja se pojavom suvremenih tehnologija i mnoštva dostupnih informacija svakodnevno mijenja i prilagođava novonastalim promjenama i potrebama tržišta rada.

Prepreke na koje je nailazio pokušaj ostvarivanja CKR Bežen (2016, str.5) sagledava u nedovoljnom izdvajanju sredstava za unaprjeđenje školstva iz državnog BDP-a[7] te u nedovoljnoj znanstvenoj pripremljenosti (misleći na izradu jasne projekcije promjena potkrijepljenih vrednovanjem dobrih i loših strana dosadašnjeg razvoja obrazovanja i obrazovnih ciljeva koji se reformom žele postići). Prskalo (2016, str.6) ističe nejasne kriterije za formiranje stručnih radnih skupina CKR, kao i neprimjerenost naziva „kurikulum“, koji nije u skladu sa standardima hrvatskog jezika (predlaže naziv „kurikul“), te predlaže reviziju i smanjenje članova ekspertnih i stručnih radnih skupina. Kolar Billege (2016, str.14) naglašava važnost metodičkog pristupa određivanja sadržaja poučavanja kroz koherentnost sadržaja s ciljem stjecanja cjelovitog znanja te definiranje temeljnih znanja učenja uz optimalnu opterećenost učenika. Lazzarich (2016, str.17) predlaže konstruiranje kurikuluma oslanjanjem na finski model obrazovanja, dok Ćulumović (2016, str. 39) naglašava nedovoljnu prisutnost sadržaja u prijedlozima dokumenta koji promiču razvoj hrvatskog identiteta i usmjerenosti na dobro.

Članci u istom časopisu koji se oslanjaju na područje rada školske knjižnice govore uglavnom o informacijskoj pismenosti nepovezujući je sa školskom knjižnicom. U člancima se navodi specifičnost suvremenog društva, koja se sagledava u lakoj dostupnosti informacija, gdje pojedinac treba odabrati, kritički promisliti o informaciji i protumačiti je u određenom kontekstu (Glasnović Gracin, 2016, str.26). Ista autorica navodi da je to područje obrade podataka, što je dio matematičke grane statistike, pa predlaže da se osnovni elementi statistike i vjerojatnosti uvrste u matematičke sadržaje od prvog razreda. Dalje se autorica oslanja na Nastavni plan i program (2006) gdje se u 7. razredu uvodi nastavna tema Prikazivanje i analiza podataka, nakon čega se navodi primjer iz NOK (2011) gdje je dodano matematičko područje Podaci („prikupljati, organizirati i razvrstati podatke… prikazati ih u jednostavnim tablicama, piktogramima, dijagramima… pročitati i protumačiti podatke“) te na kraju naglašava da se učenici trebaju upoznati s elementima statistike. U Prijedlozima CKR (2016) se uvodi domena Podaci, statistika i vjerojatnost, koja u Prijedlogu Nacionalnog kurikuluma matematičkog područja (2016) u okviru Prijedloga CKR (2016) objašnjava svrhu te domene s tvrdnjom da „domena Podaci omogućava učenicima prikupljati podatke, organizirali ih i prikazivati na različite načine…“. Slična promišljanja potvrđuje Žokalj (2016, str.30) naglašavajući važnost domene Podaci,

[7] BDP- Bruto domaći proizvod (engl. Gross domestic product, GDP) je makroekonomski indikator koji pokazuje vrijednost finalnih dobara i usluga proizvedenih u zemlji tijekom dane godine, izraženo u novčanim jedinicama. BDP označava vrijednost finalnih proizvoda i usluga proizvedenih u gospodarstvu, zbroj dodane vrijednosti i zbroj dohodaka tijekom danoga razdoblja, tj. zbroj dohodaka od rada, dohodaka od kapitala i indirektnih poreza (prihodi plaćeni državi u obliku poreza na prodaju) Izvor: Državni zavod za statistiku Republika Hrvatska (URL:. http://www.dzs.hr/) (14.12.2016.)

statistika i vjerojatnost pripisujući značaj informacijske pismenosti matematičkom području. Takva tumačenja govore o širokom konceptu informacijske pismenosti, koji zadirući u sva područja prirodnih i društvenih znanstvenih područja, zapravo traži konkretiziranje i isticanje kompetentnosti školskog knjižničara, kao stručnjaka za provođenje informacijske pismenosti unutar koje pojašnjava značenje informacije, podataka i znanja.

4.3. Školska knjižnica u kurikularnim reformama

Još u dokumentu *Kurikularni pristup promjenama u osnovnom školstvu* (2002, str. 7) navedene su naznake prestrukturiranja koncepta poučavanja s naglaskom na „rasterećenje učenika“[8], povezivanje nastavnih predmeta između nastavnih područja te upućivanje na kompetencije (postignuća) koja učenici trebaju postići obrazovanjem. Rasterećenje učenika predstavljeno je racionalizacijon sadržaja nastavnog programa u korelaciji s ostalim programima. Razrada okvirnog nastavnog plana i programa u funkciji rasterećenja učenika u *Kurikularnom pristupu promjenama u osnovom školstvu* (2002, str.13) predstavljalo je prvi korak u promjenama kurikuluma, gdje se vodeći suvremenim spoznajama i kriterijima nastojalo osigurati uvjete za osuvremenjivanje škole u 21. stoljeću. U dokumentu se ističe izraz „Pismenost 21. st“, koji predstavlja novi oblik „informatičke i emocionalne pismenosti“, gdje se školsku knjižnicu opisuje kao komunikacijsko i multimedijsko središte škole, kojoj se sugerira korištenje suvremene tehnologije, međupredmetna suradnja i korištenje svih izvora znanja, od knjiga i časopisa do Interneta. Također se naglašava važnost osmišljavanja slobodnog vremena u školskoj knjižnici onim aktivnostima pomoću kojih se stvara pozitivan stav prema knjizi i čitanju te kroz stvaralaštvo (Tablica 6).

Tablica 6: Zadaće i ciljevi rada školskog knjižničara (Kurikularni pristup promjenama u osnovnom školstvu, 2002, str.13)

-koristeći se multimedijskim mogućnostima školske knjižnice kao komunikacijskog središta škole, uz pomoć suvremene tehnologije a u suradnji sa svim učiteljima i učenicima, osuvremenjuju odgojno-obrazovni proces stavljajući u funkciju sve izvore znanja, od knjiga i časopisa do Interneta
-ostvarivanje najmanje 2 nastavna sata godišnje u školskoj knjižnici za svako predmetno područje kako bi se učenici upoznali s novim izvorima znanja

[8] Radi se o projektu „Rasterećivanja učenika“ u kojem se vrši prestrukturiranje važećih okvirnih nastavnih programa-utvrđivanjem temeljnih(za sve učenike obveznih)sadržaja te stvoriti pretpostavke za djelomično otklanjanje problema preopterećenosti učenika u osnovnim školama(Izvor:Kurikularni pristup promjenama u osnovnom školstvu. Razrada okvirnog nastavnog plana i programa u funkciji rasterećenj učenika., Republika Hrvatska, Ministarstvo prosvijete i športa. Zavod za unapređivanje školstva, Zagreb, 2002.,str 7.

-osposobljavanje učenika za samoučenje te korištenje referentne literature, stručnih časopisa i elektronskih medija
-pomaganje učenika u pripremi i obradi zadane teme ili referata
-pomaganje pri izboru knjige
-individualan rad ili rad s manjim grupama
-suradnja s roditeljima uz promoviranje pedagoške literature za roditelje
-omogućavanje rasterećivanje učenika povezivanjem nastavnih područja (korelacije, integracije, projekte, izložbe…)
-osmišljavanje slobodnog vremena stvaranjem pozitivnog stava prema knjizi i čitanju te kroz stvaralaštvo

Sagledavajući navedene ciljeve rada školskog knjižničara područje kulturne i javne djelatnosti koje je ključno u ovoj disertaciji provučeno je u dokumentu unutar nekoliko različitih formulacija zadataka školskog knjižničara („knjižnice kao komunikacijsko središte škole"… „suradnja s roditeljima uz promoviranje pedagoške literature za roditelje"… „povezivanje nastavnih područja-korelacije, integracije, projekte, izložbe"… „osmišljavanje slobodnog vremena stvaranjem pozitivnog stava prema knjizi i čitanju te kroz stvaralaštvo").

Ubrzo potom su donesena dva dokumenta (*Koncepcija promjena odgojno-obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj*, 2002 *i Odgoj i obrazovanje: bijeli dokument o hrvatskom obrazovanju*, 2001) na koja se oslanjao treći značajan dokument *Strateški ciljevi i program razvoja odgoja i obrazovanja u republici Hrvatskoj* (*MZOŠ*, 2003) koji je naglasio važnost građenja vizije sustava odgoja i obrazovanja u sklopu europskog/svjetskog konteksta. Taj se dokument temeljio na vlastitoj obrazovnoj i kulturnoj tradiciji i suvremenim društvenim kretanjima ali povezanim s globalnim tendencijama izgradnje „Europe znanja" kao temeljnog koncepta Europske Unije. Dokument sadrži dugoročne ciljeve odgoja i obrazovanja, strukturne promjene sustava koje trebaju osigurati veću kvalitetu obrazovne ponude te usmjeravanje prema cjeloživotnom učenju. Prema tom dokumentu zadaće školske knjižnice su prezentirane u slijedećim aktivnostima:

- pružanje spoznaja i obavijesti koje se temelje na znanju i informacijama;
- osposobljavanje učenika na samostalno učenje kroz istraživanje;
- uvođenje inovacija pomoću novih obrazovnih tehnologija;
- kvalitetna uporaba informacija iz digitalnog okružja i razvoj informacijske pismenosti;
- sposobnost organiziranja i vrednovanja informacija na Internetu te sposobnost korištenja informacija za nova znanja.

U tom dokumentu je kulturna i javna djelatnost navedena samo kao dio poslovanja školske knjižnice, bez dodatnih prijedloga i razmatranja.

U periodu prije HNOS-a, kojeg je obilježio početak pojave IKT-a, značaj školske knjižnice se očitovao u osposobljavanju učenika na samostalno učenje i korištenje novim tehnologijama učenja (Kovačević i sur., 2004, str.79), odnosno građenje knjižnice kao multimedijskog centra koji se koristi digitalnom građom, suvremenim oblicima poučavanja i korelacijskim pristupom. Kasnijom pojavom HNOS-a naglasila se važnost novih pedagoških pristupa školske knjižnice u poučavanju informacijske pismenosti kroz sve nastavne predmete i sve stupnjeve obrazovanja. Sposobnost školskog knjižničara isticala se u preuzimanju inicijative u planiranoj reformi obrazovanja, tako da se oslanjala na učenje zasnovano na informacijama i onim vještinama koje su mladom čovjeku potrebne u 21. stoljeću, odnosno na uporabu novih tehnologija i ovladavanju tehnika cjeloživotnog učenja (Lovrinčević i sur., 2005, str. 87).

4.3.1. Školska knjižnica u HNOS-u (2006)

U važećem *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu*-NPP (2006, str. 19) koji je temeljen na HNOS-u (2006) obveza školske knjižnice je da unosi kvalitativne promjene u odgojno-obrazovni rad knjižnice uvođenjem posebnog programa rada:

- informacijska pismenost i poticanje čitanja;
- osiguravanje izvora znanja u procesu iskustvenoga učenja;
- omogućavanje učenicima stjecanje stvaralačkog iskustva pri uporabi i kreiranju informacija;
- poticanje čitanja i upoznavanja s tehnikama čitanja i razumijevanja pročitanoga.

Rad školske knjižnice zasnovanom na HNOS-u realizirao se raznim suvremenim neformalnim i organiziranim oblicima poučavanja, gdje se naglašavala važnost prakticiranja timskog rada međupredmetnog povezivanja nastavnih sadržaja i sadržaja informacijske i čitalačke pismenosti. Međupredmetnim povezivanjem se smanjivalo opterećenje učenika, a uloga školske knjižnice bila je u potpori svim nastavnim i izvannastavnim aktivnostima škole, posebice onim aktivnostima koje se ostvaruju s ciljem provođenja izvannastavnog i slobodnog vremena, koje su nerijetko bile povezane s kulturnom i javnom djelatnošću školske knjižnice.

4.3.1.1. Kulturna i javna djelatnost školske knjižnice u NPP

Kulturna i javna djelatnost školske knjižnice u NPP (2006) predlaže provedbu djelatnosti organiziranja, pripreme i provedbe kulturnih sadržaja, kao što su: književne i filmske tribine, natjecanja u znanju, književni susreti, večeri poezije, predstavljanje školskih novina, knjiga, tematske izložbe, filmske projekcije i video-projekcije (Tablica 7).

Tablica 7: Oblici rada školskog knjižničara u neposrednom radu s učenicima (NPP, 2006)

1.	Radionica za interesnu skupinu učenika (za učenike pojedinih razrednih odjela i za učenike s posebnim potrebama)
2.	Nastavni dan u školskoj knjižnici
3.	Književni susreti - predstavljanje knjiga
4.	Čitateljski klubovi
5.	Pokretanje projekata koji timski okupljaju učenike i učitelje
6.	Izradba biltena, preporučenih popisa literature, bibliografija i drugih izvora
7.	Organiziranje susreta s osobama koje izlažu na određenu temu,
8.	Obilježavanja obljetnica pisaca, bivših poznatih učenika škole
9.	Izložbe (knjiga, slika, fotografija, promotivnih materijala, audiovizualne građe, učeničkih radova i dr.)

Program rada u školskoj knjižnici odnosi se i na suradnju s ustanovama koje se bave organiziranim radom s djecom i mladeži u slobodno vrijeme.

4.3.2. Školska knjižnica u NOK-u (2011)

Ostvarivanje puta za sustavno oblikovanje nacionalnog kurikuluma počinje izradom *Strategije za izradu i razvoj nacionalnoga kurikuluma za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2007, str.19) definiranjem odgojno-obrazovna kurikularna područja (Tablica 8), koja su se iz perspektive knjižnično-pedagoškog rada temeljila na izučavanju literature ili traženju informacija, no bez naglašavanja važnost knjižnično-informacijskog opismenjavanja.

Tablica 8: Odgojno-obrazovna kurikulumska područja (Strategija za izradbu i razvoj nacionalnog kurikuluma za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, 2007)

Odgojno -obrazovna kurikulumska područja	
1.	Jezično-komunikacijsko
2.	Društveno-humanističko
3.	Matematičko-prirodoslovno
4.	Tehničko-tehnologijsko
5.	Tjelesno-zdravstveno
6.	Umjetničko
7.	Praktični rad i dizajniranje

Navedena kurikulumska područja predstavljala su integrirane cjeline srodnih predmeta, te mogućnost formiranja međupredmetnih tema unutar pojedinih područja, koja ovim dokumentom nisu bila specifično definirana. U dokumentu *Strategije* također nije bila naglašena provedba cjeloživotnog učenja u školskoj knjižnici, iako je navedena kao jedna od 14 načela uporišta za izradbu i realizaciju nacionalnog kurikuluma. Među odgojno-obrazovnim postignućima nakon završetka općeg obrazovanja u *Strategiji* nije spomenuto informacijsko opismenjavanje učenika koje predstavlja važan dio cjeloživotnog učenja i jedno je od glavnih zadaća edukacije učenika u školskoj knjižnici, nego je samo navedena važnost razvoja informatičke pismenosti, odnosno poznavanje i uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije. Isto tako, pojedina postignuća koja su navedena u dokumentu Strategije (2007, str.19) nisu precizirano stavljena u kontekst školske knjižnice, iako su se često realizirala aktivnostima školske knjižnice. To su: razvijanje sposobnosti kritičkog mišljenja; sposobnost rješavanja problema; razvoj kreativnih sposobnosti; osposobljavanje za samoorganizirano učenje; razvijanje temeljnih znanja i pozitivnog stajališta prema vlastitoj kulturi i kulturi drugih naroda.

Na takvim postavkama će Nacionalni okvirni kurikulum-NOK (2011) temeljiti rad međupredmetnog povezivanja, istraživačkog problemskog učenja i svih onih oblika učenja koji se danas većim djelom odvijaju u školskoj knjižnici u prostoru kulturne i javne djelatnosti a koji se pojavljuju utjecajem informacijsko-komunikacijskih tehnologija. U novom okružju suvremenih tehnologija javlja se potreba prilagodbe školske knjižnice novim uvjetima, načinima učenja i novim programima obrazovanja korisnika. Promjene koje je NOK očekivao od školske

knjižnice predstavljaju okvir informacijskog opismenjavanja a prema Kovačević i Lovrinčević (2012, str.25) odnosile su se na:

- učenje u dinamičnim situacijama;
- selektiranje informacija;
- povezivanje informacija iz različitih područja;
- organiziranje i primjena svoga znanja.

Novi kontekst poučavanja u školskoj knjižnici uočava Rosandić (2012, str.44) naglašavajući da se školska knjižnica u NOK-u, kao i cjelokupnom odgojno-obrazovnom sustavu oblikuje na metarazini, gdje se odgojno-obrazovna djelatnost mijenja u svim pojavnim oblicima u školi, izvanškolskim i izvannastavnim uvjetima. Unutar NOK-a predstavljaju se moderne strategije učenja i poučavanja, kojima se nastoje ostvariti specifične kompetencije učenika s ciljem stvaranja nove hrvatske škole, koja može konkurirati europskom tržištu. U tom kontekstu školska se knjižnica predstavlja kao: informacijsko, medijsko, komunikacijsko i kulturno središte škole; mjesto razvoja osobnog i kulturnog identiteta učenika; mjesto koje osigurava potporu u redovitoj nastavi i izvannastavnim te izvanškolskim aktivnostima; mjesto ostvarivanja temeljnih kompetencija cjeloživotnog obrazovanja i međupredmetnih sadržaja u kurikulumu.

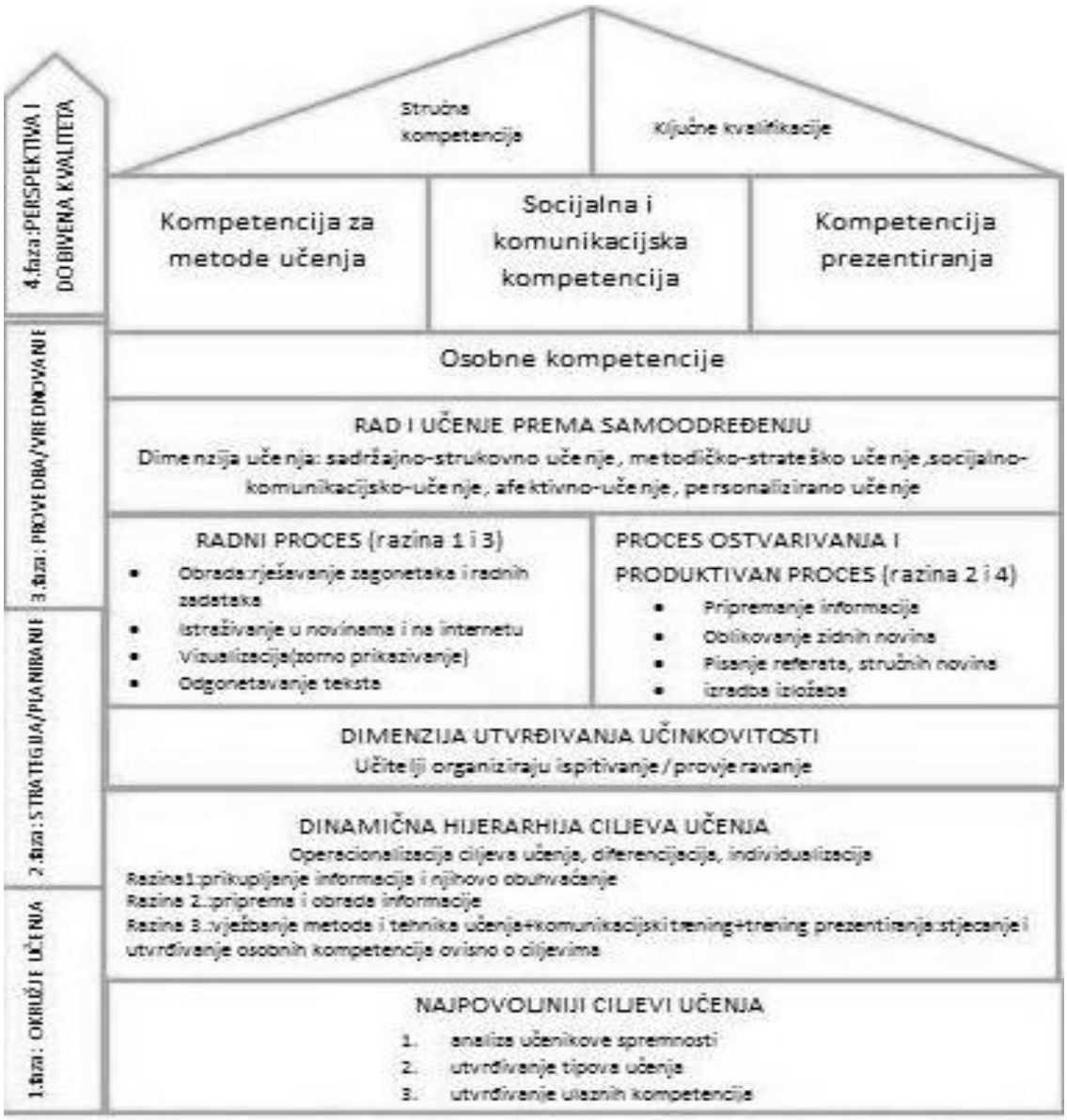
Prema NOK-u rad školske knjižnice najviše se pronalazi kroz dvije međupredmetne teme: *Učiti kako učiti i Uporaba IKT*. U međupredmetnoj temi *Učiti kako učiti* (NOK, 2011, str.46) učenike se osposobljava upravljanje vlastitim učenjem, te razvijanjem pozitivnog stava prema učenju pri čemu se stvaraju temelji cjeloživotnog učenja važnih za daljnji obrazovni i profesionalni razvoj učenika. U okviru kurikularne teorije međupredmetnom temom *Učiti kako učiti* učenicima se dodjeljuje nova uloga samostalnog učenja i preuzimanja odgovornosti za postignuća u učenju kroz "svjesno, odgovorno i cjeloživotno učenje" (NOK, 2011, str.291). Međupredmetna tema *Učiti kako učiti* uključuje:

- osposobljavanje za organiziranje, obradu i vrednovanje novog znanja, vještina, sposobnosti i stavova, te njihova primjena u različitim situacijama;
- znanje o strategijama i metodama učenja;
- osposobljavanje učenika za preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje;
- donošenje odluka o vlastitomu obrazovnom putu.

Stečenim kompetencijama međupredmetnu teme *Učiti kako učiti* učenici se osposobljavaju da mogu:

- razlikovati činjenice od mišljenja;
- znati postavljati bitna i na problem usmjerena pitanja;
- tražiti, procijeniti pouzdanost i služiti se informacijama iz različitih izvora (rječnici, atlasi, enciklopedije, Internet i ostali mediji);
- steći vještine suradnje s drugima, znati raspravljati o temama i problemima s drugima i doći do zajedničkih rješenja;
- steći znanja i vještine te razviti sposobnosti planiranja, organiziranja i upravljanja vlastitim učenjem, posebice vremenom;
- znati odabrati određene tehnike i strategije učenja te procijeniti jesu li one dobre za učenike ili nisu;
- razviti pozitivan stav prema stjecanju novoga znanja i prema učenju uopće;
- osposobiti se za primjenu stečenoga znanja i vještina u različitim situacijama i preuzeti odgovornost za vlastito učenje i uspjeh postignut učenjem.

Model kompetencijskog učenja prema austrijskom teoretičaru Alfred Lehnera (Slika 3) prikazuje ishode učenja kroz ostvarivanje stručnih kompetencija i ključnih kvalifikacija unutar 4 faza procesa učenja: dijagnosticiranje okružja učenja, planiranje učenja, provedba i vrednovanje učenja i perspektiva ostvarene kvalitete (Rosandić, 2012, str.293). Takav se model zasniva na rješavanju problema, obradi informacija i prerađivanju korisnih informacija u nova znanja, koji se često prakticira u školskim knjižnicama.



Slika 3: Model kompetencijskog učenja (Alfred Lehnera prema Rosandić, 2012)

Druga međupredmetna tema koja je prema NOK-u preporučena za realizaciju u školskoj knjižnici je *Uporaba IKT* (NOK, 2011)koja omogućuje međupredmetno povezivanje školske knjižnice s IKT osobito u realizaciji informacijske pismenosti. Ciljevi međupredmetne teme *Uporaba IKT* govore o mogućnostima stjecanja slijedećih kompetencija:

- prepoznavanje i odabir potrebnih informacija te njihovo vrednovanje s obzirom na izvore informacija;
- prikazivanje informacije na jasan, logičan, sažet i precizan način;
- traženje i prikupljanje podataka te njihova pohrana;
- pretraživanje, obrada i organizacija strukturiranih informacija;

- rješavanje problema u različitim situacijama;
- stvaranje i prikazivanje vlastitih ideja i materijala;
- učinkovito samostalno učenje služeći se računalom kao medijem;
- sposobnost komunikacije i suradnje s drugima;
- odgovornost primjene IKT-u društvu i njezinim posljedicama;
- posjedovanje kritičnog stava o pitanjima vezanim za valjanost i pouzdanost dostupnih informacija;
- poznavanje pravnih i etičkih načela interaktivnoga korištenja IKT.

Međupredmetna tema *Uporaba IKT* sve više naglašava *informacijsko* značenje IKT-a (sadržajna obrada informacija) a sve manje *informatičko (*koja se odnosi na korištenje i uporabu računala).

U sastavnicama analiziranih međupredmetnih tema *Učiti kako učiti* i *Uporaba IKT*, gdje se nalazi široko područje djelovanja školske knjižnice, uočava se novi pristup korištenja suvremenih tehnologija i otvaranje prema informacijskom prostoru školske knjižnice. Tu promijenjenu ulogu uviđaju Kovačević i Lovrinčević (2012, str.25) naglašavajući da su školske knjižnice u NOK-u otvorenije prema novim oblicima učenja: novim programima obrazovanja korisnika, timskim ostvarenjem programa sa suradnicima različitih struka, zajedničkim kreiranjem suradničkog ozračja za učenje sa svrhom usvajanja novih znanja i razvijanjem istraživačkih vještina učenika.

4.3.2.1. Kulturna i javna djelatnost školske knjižnice u NOK-u

NOK predstavlja osnovne sastavnice odgoja i učenička postignuća razrađena po odgojno-obrazovnim ciklusima, kao i opise i ciljeve međupredmetnih tema usmjerenih na razvijanje ključnih učeničkih kompetencija potrebnih za cjeloživotno obrazovanje. Također omogućuje integriranje sadržaja aktivnosti u školskoj knjižnici u svim odgojno-obrazovnim područjima, osobito s aktivnostima kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice. Pojam kulture osim „hrvatska kulturna baština“, „kulturno nasljeđe“ „kultura življenja“, i „kulturne vrijednosti“ predstavlja i kroz multikulturalizam, interkulturalizam te u poznavanju i razumijevanju drugih kultura, te u poznavanju hrvatskog nacionalnog kulturnog identiteta u odnosu na kulturne identitete Europe i svijeta. Iako se izraz „kulturna i javna djelatnost“ u NOK-u gotovo ni ne

spominje kulturna i javna djelatnost školske knjižnice se povezuje interdisciplinarno i međupredmeto čime se omogućuje cjelovit (holistički) pristup razvoja učeničkih kompetencija.

4.3.3. Školska knjižnica u Prijedlogu CKR (2016)

U *Prijedlogu Okvira nacionalnog kurikuluma*-ONK (2016), krovnog dokumenta koji određuje elemente nacionalnog kurikuluma CKR (2016) cilj odgoja i obrazovanja po završetku srednjoškolskog obrazovanja su *vizija mlade osobe* i stečene *generičke kompetencije* potrebne za održivi razvoj ljudske zajednice 21. st. Generičke kompetencije su: znanje i razumijevanje, vještine, stavovi i vrijednosti, užitak, inspiracija i kreativnost, postupci, ponašanje i napredak. Pomoću njih se ostvaruju odgojno-obrazovne vrijednosti: znanje, solidarnost, identitet, odgovornost, integritet, poštivanje, zdravlje i poduzetnost. Prema prijedlogu ONK-a ostvarivanje odgojno-obrazovnih vrijednosti moguće je razviti kroz Knjižnično-informacijsko obrazovanje u školskoj knjižnici na slijedeći način:

- Znanje - programom cjeloživotnog učenja i kritičkog promišljanja;
- Solidarnost - projektima koji se bave multikulturalnim temama s ciljem upoznavanja i razumijevanjem drugih kultura i svjetonazora;
- Identitet - aktivnostima zasnovanim na istraživanju osobnog, kulturnog i nacionalnog identiteta pojedinca, unutar društvene, moralne i duhovne baštine;
- Odgovornost - razvijanjem odgovornosti prema općemu društvenom dobru, prirodi i radu, te prema sebi samima i drugima;
- Integritet - razvijanjem dosljednosti, moralnosti, samopoštovanja i zauzimanja za sebe;
- Poštovanje - uvažavanjem drugih ljudi;
- Zdravlje - razumijevanjem i usvajanjem zdravih životnih navika, zdravih stilova života i odgovornoga ponašanja;
- *Poduzetnost* - prepoznavanjem mogućnost za razvoj osobnih potencijala, spremnost na preuzimanje razumnog rizika i djelovanje na kreativan, konstruktivan i inovativan način.

Generičke kompetencije koje su preduvjet uspješnog obrazovanja i življenja u 21. st. su osnova razvoja konkurentnog gospodarstva naše zemlje. Knjižnično-informacijskim obrazovanjem u školskoj knjižnici generičke kompetencije omogućuj razvoj znanja, vještina i stavova potrebnih za ulazak mladog čovjeka u društvo znanja.

4.3.3.1. Međupredmetne teme Prijedloga CKR u školskoj knjižnici

Prijedlog Nacionalnog kurikuluma za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje u sklopu ONK-a Prijedloga CKR (2016) navodi dokumente sedam područja kurikuluma koji je u usporedbi s područjima kurikuluma iz NOK (2011) obogaćeno za još jedno područje (tjelesno-zdravstveno područje). Također su navedene međupredmetne teme (preuzete iz NOK-a, djelomično modificirane) koje se integracijskim povezivanjem mogu ispreplitati s više nastavnih područja, tako i školskom knjižnicom (*Osobni i socijalni razvoj, Zdravlje, Održivi razvoj, Učiti kako učiti, Poduzetništvo, Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije, Građanski odgoj i obrazovanje*). Iako se aktivnosti školske knjižnice mogu realizirati unutar svih međupredmetnih tema, postignuća koja se najviše mogu realizirati u školskim knjižnicama su (isto kao i u NOK-u) unutar međupredmetne teme *Učiti kako učiti i Uporaba IKT*.

Međupredmetna tema *Učiti kako učiti* u Prijedlogu CKR (2016) ulogu školske knjižnice vidi u savladavanju tehnika cjeloživotnog obrazovanja, dok međupredmetna tema *Uporaba IKT* naglašava važnost korištenja web alata i računalnih programa, kao i mobilnih aplikacija u svrhu učenja s ciljem povećavanja motivacije za učenje i korištenja dostupnih *online* multimedijskih resursa s Inteneta. Također se predlaže kombiniranje više međupredmetnih tema, što za školsku knjižnicu znači međusobno kombiniranje međupredmetnih tema *Učiti kako učiti* i *Uporaba IKT*.

A) Školska knjižnica u međupredmetnoj temi „Učiti kako učiti“ u CKR

Sve ubrzaniji tehnološki progres uzrokuje intenzivnije korištenje IKT i sposobnost suradničkog timskog rada, suradnju u multikulturalnom okruženju te cjeloživotno učenje. Takvo globalno društvo mijenja ulogu učitelja i obrazovnog sustava prema razvoju specifičnih kompetencija kao spoj znanja, vještina, uvjerenja i stavova. Kompetencija *Učiti kako učiti* omogućuje cjeloživotno učenje u različitim okruženjima s osnovnim ciljem razvijanja pozitivnog stava i aktivnog pristupa učenju. Taj osnovni cilj razložen je u nekoliko podciljeva (Prijedlog nacionalnog kurikuluma međupredmetne teme *Učiti kako učiti*, 2016, str.4):

- učenik se koristi različitim strategijama učenja i upravljanja informacijama koje su temelj za razvoj ostalih vrsta pismenosti te za kritički i kreativni pristup rješavanju problema;
- učenik upravlja svojim učenjem tako što postavlja ciljeve učenja, planira i odabire pristup učenju te prati, prilagođava i samovrednuje proces i rezultate učenja;

- učenik prepoznaje vrijednost učenja i pokazuje interes za učenje, prepoznaje svoje motive za učenje, razumije i regulira svoje emocije potičući učenje te razvijajući pozitivnu sliku o sebi kao učeniku;
- učenik stvara prikladno fizičko i socijalno okruženje koje poticajno djeluje na učenje i podržava ga.

Dobivene kompetencije međupredmetnom temom *Učiti kako učiti* u Prijedlogu CKR (2016) u usporedbi s kompetencijama NOK (2011) stavljaju više naglasak na kritički i kreativan pristup rješavanja problema, kao i na poticanje razvijanja pozitivne slike učenika o samom sebi. Bauer (2013, str.6) ističe da je uspješno učenje ono kada učenici koriste različite strategije učenja i upravljanja informacijama, tako da kontroliraju svoje učenje te reguliraju svoje emocije i motivaciju za vrijeme učenja. Autor smatra da se učenjem dolazi do zadovoljstva ukoliko se učenje može pretvoriti u umijeće.

Međupredmetna tema *Učiti kako učiti* organizirana je u četiri domene (Tablica 9) od kojih prva domena *Primjena strategija učenja i upravljanja informacijama* najviše omogućuje uključivanje školske knjižnice u njenu realizaciju (*Prijedlog nacionalnog kurikuluma međupredmetne teme „Učiti kako učiti“*, 2016, str.4).

Tablica 9: Domene međupredmetne teme „Učiti kako učiti“ (Prijedlog Nacionalnog kurikuluma međupredmetne teme Uporaba IKT, 2016)

1.	**Primjena strategija učenja i upravljanja informacijama**	*-korištenje različitim strategijama učenja, pamćenja, čitanja, pisanja i rješavanja problema;* *- upravljanje informacijama (pronalazak, vrednovanje i transformiranje u novo znanje;* *-obrada informacija kao temelj ostalih vrsta pismenosti (informacijske, jezične, računalne, matematičke, prirodoslovne, medijske i druge);* *-korištenje informacijsko-komunikacijskom tehnologijom u procesu učenja;* *-upravljanje informacijama neophodno je i za razvoj kritičkog i kreativnog mišljenja (kritičko-osposobljava učenike za prepoznavanje i analizu problema;kreativno -očituje se u stvaranju originalnih poveznica, ideja i pristupa na temelju kojih učenici stvaraju i primjenjuju svoja znanja);* *-razvoj kritičko-kreativnih oblika mišljenja kao i poznavanje i primjena različitih kognitivnih strategija učenja - osigurava se stjecanje znanja na višim kognitivnim razinama: od poznavanja temeljnih činjenica i izvođenja jednostavnih zaključaka na temelju poznatih informacija, preko konceptualnog razumijevanja, transformacije i primjene znanja do stvaralačkog rješavanja problema;*

2.	**Upravljanje svojim učenjem**	*-svjesnost učenika o svojim procesima učenja, samoanaliza i samovrednovanje učenja, postavljanja ciljeva, aktivnog planiranja, nadgledanja i reguliranja kognitivnih aktivnosti tijekom procesa učenja, rješavanja problema ili izvršavanja zadataka-metakognitivni aspekt učenja;* *-razvijanje učeničkih implicitnih ili eksplicitnih ideja i uvjerenja o sebi kao učeniku, zadatcima, mogućim pristupima i strategijama učenja;*
3.	**Upravljanje emocijama i motivacijom u učenju**	*-nastojanje osigurati podršku okoline za učenje, kako bi se učenicima razvila intrinzična motivaciju za učenje, te postupno prepoznala područja od osobitog interesa;* *-nastojanje regulirati svoje emocije i održavati motivaciju za učenje;*
4.	**Stvaranje okruženja za učenje.**	*-razvijanje vještina stvaranja prikladnoga fizičkog i socijalnog okruženja koje poticajno djeluje na učenje;* *-razvijanje socijalnih vještina za uspješnu interakciju sa socijalnom okolinom (aktivno slušanje, pregovaranje, poštivanje pravila, uvažavanje drugih, zauzimanje za sebe, suradnju itd.) kroz suradničko učenje (dijalog, rad u paru, rad u skupini.);* *-učiti procjenjivati kada je potrebno tražiti pomoć i podršku od učitelja, vršnjaka i/ili roditelja;*

Prema domeni *Primjena strategija učenja i upravljanja informacijama* školska se knjižnica može uključiti primjenom različitih strategija učenja i rješavanja problema; upravljanjem informacijama (pronalazak, obrada, vrednovanje i transformiranje u novo znanje); korištenjem IKT u procesu učenja; razvojem kritičkog i kreativnog mišljenja i stvaralačkog rješavanja problema.

B) Školska knjižnica u međupredmetnoj temi „Uporaba IKT“ u CKR

Druga međupredmetna tema koja uključuje područja rada školske knjižnice je „Uporaba IKT“ koja omogućuje kreativno i inovativno nadopunjavanje tradicionalnih nastavnih metoda, te individualizirati pristup svakom učeniku. Pretraživanjem i obradom informacija, kritičkim promišljanjem i vrednovanjem prikupljenih informacija omogućuje se virtualna suradnja s vršnjacima iz različitih kulturnih i civilizacijskih krugova. Pravilno usmjerenom komunikacijom u digitalnom okružju učenici mogu naučiti rješavati sukobe i nesporazume te tako unaprijediti svoje interkulturalne i komunikacijske vještine. Ciljevi učenja i poučavanja ove međupredmetne teme prema Prijedlogu nacionalnog kurikuluma međupredmetne teme *Uporaba IKT (2016)* su:

1. primijeniti IKT za obrazovne, radne i privatne potrebe ;
2. odgovorno, moralno i sigurno rabiti IKT;
3. učinkovito komunicirati i surađivati u digitalnome okružju;

4. informirano i kritički vrednovati i odabrati tehnologiju te služiti se tehnologijom primjerenom svrsi;
5. upravljati informacijama u digitalnome okružju;
6. stvarati uređivati nove sadržaje te se kreativno izražavati s pomoću digitalnih medija.

Ciljevima međupredmetne teme *Uporaba IKT* u Prijedlogu CKR (2016) u usporedbi s ciljevima u NOK (2011) stavljen je naglasak na odgovorno, moralno i sigurno korištenje IKT. U ciljevima se ističe da promišljena uporaba IKT u učenju i poučavanju pridonosi digitalnomu opismenjavanju učenika. Uvođenjem novih pedagoških pristupa, primjenom tehnologije i boljom dostupnošću kvalitetnih digitalnih obrazovnih sadržaja učenicima se omogućuje ovladavanje osnovnim vještinama potrebnim za život i rad u 21. stoljeću. Razvoj digitalne pismenost se unutar Prijedloga međupredmetnog kurikuluma *Uporaba IKT* (2016, str.7) može ostvarivati kroz 4 domene (Tablica 10).

Tablica 10: Domene međupredmetne teme „Uporaba IKT“ (Prijedlog Nacionalnog kurikuluma međupredmetne teme Uporaba IKT, 2016)

1.	**Funkcionalna i odgovorna uporaba IKT-a**	*-stjecanje znanja, vještina te razvijanje pozitivnog stava prema tehnologiji kao podršci učenju i stvaranju;* *-služenje digitalnim sadržajima i obrazovnim društvenim mrežama u sprečavanju elektroničkoga nasilja i govora mržnje, te razumijevanje važnosti digitalnoga identiteta;* *-razlikovanje stvarnoga i virtualnoga svijeta, stjecanje umijeća pravilnog upravljanja vremenom te samostalnog i svjesnog ograničavanja uporabe tehnologije, čime se sprječava ovisnost o tehnologiji;* *-poticanje na odgovorno ponašanje pri odlaganju elektroničkog otpada te na očuvanje prirode i okoliša;*
2.	**Komunikacija i suradnja u digitalnome okružju**	*-služenje programima i uređajima za suradnju i komunikaciju, te suradničkim učenjem stvaranje ozračja, u kojemu se potiče ravnopravno i aktivno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu;* *-argumentirano raspravljanje, poštivanje različitosti i uvažavanje tuđih stavove u skladu s demokratskim vrijednostima;* *obogaćivanje učenja suradnjom i poticanjem međusobnog razumijevanja te razvijanje socijalnih vještina i međukulturnih kompetencija;*
3.	**Istraživanje i kritičko vrednovanje u digitalnome okružju**	*-razvoj informacijske i medijske pismenosti u digitalnome okružju te poticanje istraživačkog duha kritičkim mišljenjem i rješavanjem problema;* *-razvoj svijesti da odabrane i odgovarajuće informacije obrađuju i uključuju u svoje znanje i sustav vrijednosti, dok prethodno stečene i nove informacije, pojedinačno ili skupno, primjenjuju za stvaranje novih koncepata ili razumijevanja, kako bi učinkovito ostvarili određene zadaće ili aktivnosti;*

4.	**Stvaralaštvo i inovativnost u digitalnome okružju**	*-poticanje i slobodno iskazivanje maštovitosti i domišljatosti u radu s IKT;* *-učenje metoda za razvijanje vlastite i grupne kreativnosti, koje omogućuju lakše oblikovanje i izradu zamišljenih sadržaja u digitalnome okružju;* *-poticanje razvoja vještina divergentnog i lateralnog mišljenja te traženja novih i drukčijih načina rješavanja zadataka.*

Na osnovu predstavljenih domena djelovanje školske knjižnice se vidi ponajprije u istraživačkim modelima međupredmetnih povezivanja nastavnih sadržaja i korištenju IKT, s ciljem da se nastava učenicima predstavi atraktivnijom, suvremenijom i kreativnijom. Kako je jedan od ciljeva kurikularnih promjena „uskladiti nacionalni kurikulum s najnovijim trendovima u području odgoja i obrazovanja i permanentno ga poboljšati“ (*Strategija za izradbu i razvoj nacionalnog kurikuluma za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje,* 2007, str.17) školska se knjižnica ponovno našla na vjetrometini raznih mogućnosti i improvizacija u korištenja modela poučavanja i učenja. Poznata po svom imidžu brzog prilagođavanja novonastalim uvjetima školska knjižnica spremno dočekuje nove kurikularne prijedloge pa se u Knjižničnom odgoju i obrazovanju potiče kreativna edukacija potpomognuta računalnom tehnologijom i Internetom.

Iako pojam kulturne i javne djelatnosti analiziranjem kurikuluma svih međupredmetnih tema Prijedloga CKR (2016) nije značajno naglašen, on se indirektno prožima predloženim istraživačko-problemskim oblicima rada, kao i naglašavanjem važnosti vlastite kulture i multikulturalizma.

4.3.3.1. Kulturna i javna djelatnost u Prijedlogu CKR

Prijedlog nacionalnog kurikuluma (2016), unutar CKR (2016) područje kulture opisuje kao prostor razumijevanja drugih kultura naglašavajući važnost multikulturalizma i interkulturalizma, dok u *Prijedlogu nacionalnog kurikuluma za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje* (2016, str.8) unutar CKR (2016) istaknuto je razumijevanje „odnosa prema svojoj i drugim kulturama i zajednicama, povijesnome nasljeđu i društvenim vrijednostima“. Područje kulturnog rada škole prikazuje se razvijanjem „kulture zajedništva“, čime se želi naglasiti usmjerenost prema suradnji i otvorenost prema zajednici te važnost „jezične komunikacije“

kojom se izražava kulturno nasljeđe i prenosi kultura življenja pojedine zajednice. Odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja u prijedlozima različitih područja kurikuluma, kao i međupredmetnim temama Prijedloga CKR (2016), predstavljaju široki opus kreativnih ideja u kojima se kultura pojavljuje u svim njenim sastavnicama (Tablica 11).

Tablica 11: Odgojno - obrazovni ciljevi učenja i poučavanja u prijedlozima različitih područja kurikuluma, kao i međupredmetnih tema (Prijedlog CKR, 2016)

Prijedlozi kurikuluma	**CILJEVI KURIKULUMA POJEDINOG PODRUČJA**
Jezično-komunikacijskog područ	*-naglašava važnost istraživanja socijalnih, političkih, kulturnih, religijskih i drugih različitosti u zajednici i stvaranje mogućnosti suradnje* *-navodi termin „međukulturalna pismenost“,*
Umjetničkog područ	*-razvja kritičko mišljenje,izgrađuje argumentirani stav prema različitim kulturama;* *-ističe važnost upoznavanja lokalne, nacionalne i europske kulturne baštine u globalnome kontekstu koja pridonosi razvoju interkulturalnosti;* *-zagovara razumijevanje različitih umjetnosti i kultura;* *-procjenjuje suvremene popularne kulture;* *- potiče osobni, moralni, etički, društveni i kulturni razvoj osobe te nove odnose*
Društveno-humanističkog područja	*-naglašava važnost istraživanja „različitih kulturnih čimbenika vlastitog identiteta;* *-njeguje pozitivan odnos prema hrvatskoj kulturnoj baštini i drugim kulturama;* *-potiče istraživanje i obogaćivanje svog identiteta u odnosu na novonastale relacije u globalnom društvu, „uspoređujući i vrednujući odnose: lokalno – globalno;hrvatski identitet – multikulturalnost“*
Međupredmetne teme „Učiti kako učiti“	*-naglašava važnost timskog rada, suradnju s osobama različitih zanimanja i rada u multikulturalnom okruženju te cjeloživotno učenje(knjižničar u svojstvu suradničkog učenja u osiguravanju potrebnih informacija)* *-naglašava važnost poticanja aktivnog učenja koje škola može organizirati u suradnji s drugim institucijama (knjižnicama izvan škole, muzejima, kazalištima i slično)*
Međupredmetne teme „Poduzetništvo“	*-ističe važnost razvoja organizacijskih i upravljačkih sposobnosti (upravljanje vremenom) te sposobnost donošenja odluka, postavljanje ciljeva i prioriteta, rješavanja problema, timskog rada, vođenja;* *-razvijanje komunikacijskih vještina (prezentacijske i pregovaračke vještine);* *-upoznavanje pravila učenja i rada u interkulturalnom okruženju* *-poticanje na otvorenost za nove ideje i mogućnosti, stvaranje inovativnih, konkurentnih i kreativnih rješenja stvaranjem prilika*
Međupredmetne teme „Osobni i socijalni razvoj“	*-poticanje razvoja osobnog, kulturnog i nacionalnog identiteta, ali i identiteta osobe kao člana globalne zajednice, koji uvažava različitosti i vidi ih kao priliku za učenje;* *-osvještavanje vrijednosti svog kulturnog nasljeđa u odnosu na multikulturalni svijet;* *-nastojati živjeti u skladu s vrijednostima i kulturom svoje zajednice poštujući kulturni identitet drugih temeljen na stavu da kulturalne razlike obogaćuju;* *-posjećivanje kulturnih ustanova ili suradnja s njima*
Međupredmetne teme „Zdravlje“	*-organizacija projektnih dana za javno obilježavanje međunarodnih dana kojima se promiče zdravlje(predavanja, radionica, debata i kulturnih i sportskih aktivnosti)* *-briga za mentalno zdravlje i mogućnost njegovog razvoja pomoću čitanja i analize književnih djela gdje učenici moraju kritički promišljati i zaključivati,biti empatični.*
Međupredmetne teme „Održivi razvoj“	*-omogućit razumijevanje međukulturalnosti koja se oslanja na građanski aktivizam;* *-osvještavanje da se globalne promjene i procesi ostvaruju pomoću kritičkog mišljenja, solidarnosti i ravnopravnosti, permakulture, istraživačkog učenja i sl.*

Međupredmetne teme „Uporaba IKT“	*-predlaže korištenje računalnih simulacija za istraživanje u nastavnim predmetima;* *-uporaba IKT u izvannastavnim aktivnostima, projektnom i problemskom učenju,* *-javno prezentiranje radova pomoću prezentacijskih alata* *-integracija knjižnice i informatike s drugim predmetima pomoću web alata i programa* *-primjena raznih oblika suvremenog, kritičkog, problemskog ili istraživačkog učenja;* *-upućivanje na digitalni kontekst kulture u digitalnom okružju;* *-kritičko procjenjivanje ponašanja, predrasude i stereotipna ponašanja* *-razvijanje pozitivnog stava prema međukulturnom digitalnom okružju.*
Prijedlog kurikuluma međupredmetne teme Građanski odgoj i obrazovanje	*-važnost razvijanja medijske kulture kod usvajanja iz područja demokracije* *-korištenje u nastavi novinskih članaka, istraživačkih studija različitih razina* *-stvaranje kulture poštovanja različitosti utemeljene na univerzalnim vrijednostima* *-važnost razvoja demokratske svijesti političke kulture građana* *-naglašavanje razvoja komunikacijskih i socijalnih vještina* *-stvaranje kulture poštovanja različitosti utemeljene na univerzalnim vrijednostima* *-izrađivanje projekata na temu javne imovine (kulturna baština, okoliš škole i sl)*

Iako prijedlozi dokumenata CKR (2016) ne doživljavaju svoju zakonsku utemeljenost može se primijetiti značajan pomak u metodološkom i didaktičkom poimanju učenja i poučavanja u školi i školskoj knjižnici. Da bi se dobio uvid u način strukturiranja knjižničnog kurikuluma, u sljedećem odlomku se predstavlja zakonski okvir na koji se oslanja Knjižnični odgoj i obrazovanje, koji se sustavno provodi u školskim knjižnicama. Iz predočenih zakonskih postavki uz entuzijazam i domišljatost školskog knjižničara predstavljaju se nastojanja školske knjižnice da na što kvalitetniji način ostvaruje temeljna zadaća školske knjižnice koja se sagledava u pružanja stručne podrške procesu odgoja i obrazovanja.

4.4. Kurikulum u odgojno - obrazovnom procesu

Školski kurikulum prema Rosandić (2012, str 286) definira školu kao autonomnu odgojno-obrazovnu ustanovu koja razvija vlastite projekte u skladu s razvojem školske pedagogije. Odgoj i obrazovanje se u školi ostvaruju na temelju dva dokumenta: *Nastavnog plana i program za osnovnu školu (2006),* odnosno Nastavni plan i program (NPP) i *Nacionalnog okvirnog kurikuluma za predškolski odgoj i obrazovanje, opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi (2011),* odnosno Nacionalni okvirni kurikulum (NOK). NPP polazi od odgojno-obrazovnih vrijednosti i ciljeva, navodi temeljne odrednice, oblike i metode nastavnog rada, također i rada s učenicima posebnih potreba, izvannastavnog i izvanučioničkog rada, te naglašava ulogu i očekivanja svih sudionika nastavnog procesa. To je dokument škole u kojem se određuju i opisuju aktivnosti nastavnih predmeta, stručnih suradnika i ravnatelja, kao rezultata rada nositelja odgojno-obrazovnog procesa, s ciljem kvalitetnog provođenja odgoja i obrazovanja u školi (Jakovac i sur, 2014, str.32).

Prema NPP (2006) školski se kurikulum većim djelom oslanja na NPP pa uspoređivanjem značenja NPP i kurikuluma postoje tri načina promišljanja:

1. NPP se izjednačava s kurikulumom;
2. NPP je dio kurikuluma;
3. kulturološko razlikovanje kurikuluma i NPP u okviru germanske i anglosaksonske kulture.

Za razliku od tradicijskih određenja kurikuluma, koja ga poistovjećuju s NPP, suvremene kurikularne teorije u kurikulum uključuju ciljeve, sadržaj, uvjete učenja i poučavanja, te vrednovanje, tako da se kurikulum shvaća kao širi i kompleksniji pojam od NPP. Određenje kurikuluma suvremenog odgoja i obrazovanja je „znanstveno zasnivanje cilja, zadataka, sadržaja, plana i programa, organizacija i tehnologija provođenja, te različiti oblici evaluacije učinaka“ (Previšić, 2007, str.20).

Prema trećoj teoriji NPP (njem. Lehrplan) je određen njemačkom didaktikom, a pojam kurikuluma (eng. Curriculum) američkom teorijom kurikuluma, pa se u anglosaksonskoj tradiciji pojam kurikuluma bavi pitanjima upravljanja na razini odgojno-obrazovne ustanove, dok pojam NPP u germanskoj tradiciji razmatra na razini nastavnog procesa (Previšić, 2007). Pedesetih godina 20. stoljeća dolazi do značajnog razdvajanja europskog i američkog poimanja NPP i kurikuluma, nakon čega se sedamdesetih i osamdesetih godina smanjuje interes za kurikulum. Nakon 80-ih godina ponovno se govori o NPP te se pristupa metodološkoj izradi kurikuluma polazeći od istraživanja uvjeta učenja i poučavanja.

4.4.1. Vrste kurikuluma

Kurikulumi prema strukturi su:

- zatvoreni kurikulumi - imaju tradicionalno poimanje plana i programa s jasno propisanim ciljevima i provedbama obrazovnog procesa;
- otvoreni kurikulum - s fleksibilnom metodologijom njegove izrade, odabirom sadržaja i provedbe rada (Bašić, 2000);
- mješoviti kurikulumi - gdje se kurikularna osnova kreativno razrađuje unutar istraživačkih i projektnih zadataka (Marsh, 1994).

Mlinarević i Brust Nemet (2012) dijele kurikulum prema različitim razinama (Tablica 12).

Tablica 12: Podjela kurikuluma prema različitim razinama (Mlinarević i Brust Nemet, 2012)

Nacionalni kurikulum	*-temeljni dokument na razini države prema kojem se izrađuju svi ostali dokumenti;* *-ističe autentičnost pojedine države u određivanju odgojno-obrazovnih vrijednosti i ciljeva učenja na osnovi nacionalnih obrazovnih standarda učenja (Previšić, 2000);* *-navodi kompetencijske standarde koji služe za vrednovanje* *-definira obrazovna područja i kompetencije koje svaki učenik treba steći* *-navodi humane vrijednosti s naglaskom na etičke i moralne osobine.*
Školski kurikulum	*-odnosi se na ukupnu aktivnost škole i cjelokupan proces odgoja i obrazovanja* *-temelji se na nacionalnom kurikulumu;* *-temeljne sastavnice su mu: ishodišta sadržaja i ciljeva, školski život, kultura škole, učinkovitost škole, nastava, izvannastavni i izvanškolski kurikulum, školski menadžment, osobnost učitelja i njegov osobni i stručni razvoj, ciljevi i strategije razvoja kvalitete, težišne točke, vremenski standardi, oblici zajedničkog rada, kurikulum za roditelje, rad u školskoj zajednici i instrumenti evaluacije.*
Nastavni kurikulum	*-izvedbeni dokument nacionalnog kurikuluma za nastavni predmet;* *- sastavnice:praćenje, analiza nastave i vrednovanje njezinih učinaka*
Skriveni kurikulum	*-temelji se na postojanju prikrivenih ciljeva odgoja i obrazovanja svake škole* *- odnose se na pravila, rituale, propise ili običaje, koji utječu na odnose u školi;*

Ovoj se podjeli pridružuje *Predmetni/područni kurikulum* prema Rosandić (2012, str.287), koji obuhvaća nastavna područja, u koja se uključuju nastavni predmeti prema načelima korelacije i integracije. Također autor navodi *Kurikul za predškolski odgoj; Kurikul za odgoj i obrazovanje djece s posebnim potrebama; Učiteljski kurikul* itd.

Sve aktivnosti procesa odgoja i obrazovanja koje svaka škola planira, sadržane su u školskom kurikulumu temeljenom na nacionalnom kurikulumu. On ukazuje na smjernice konstruiranja odgojno-obrazovnog rada; kulturu škole, redovnu nastavu, izvannastavni i izvanškolski program, školski menadžment, osobni i stručni razvoj učitelja, metodološke oblike rada, kurikulum za roditelje, rad u školskoj zajednici i instrumente evaluacije.

4.4.1.1. Strukturiranje školskog kurikuluma

Da bi se školski kurikulum kvalitetno strukturirao potrebno ga je promatrati kao slijed aktivnosti „hod, tijek kroz poruku“ (Strugar, 2012, str.77), dok Herrick i Tyler (1974) navode da kod oblikovanja kurikuluma treba odgovarati na 4 ključna pitanja:

1. Što? - odrediti ciljeve koji se žele postići odgojem i obrazovanjem;
2. Koji sadržaji? - odrediti koje sadržaje treba učiti da bi se ostvarili ciljevi kojima se učenici osposobljavaju;
3. Koje metode i strategije poučavanja primijeniti? - predvidjeti organizaciju učenja, kako bi ono bilo učinkovito i uspješno;
4. Kako vrednovati? - utvrditi načine vrednovanja, mjerenja ili procjenjivanja rezultata procesa.

Prema Cindrić, Miljković i Strugar (2010, str.215) „kvalitetna škola“, odnosno „škola po mjeri učenika“ nastoji osigurati programsko-organizacijske uvijete i didaktičko-metodičke uvijete (Tablica 13), koje mogu poslužiti kao smjernice za postavljanje kvalitetnog kurikuluma škole.

Tablica 13: Uvjeti u planiranju kurikuluma (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010, str.215)

Didaktičko-metodički uvijeti	*-uskladiti načelo korelacije primjerenih sadržaja i aktivnosti u školi i izvan nje;* *-osigurati timski rad i integraciju nastavnih predmeta u kojem bi sudjelovali učenici, nastavnici, roditelji i vanjski suradnici;* *-optimalno primjenjivati načela individualizacije i socijalizacije učenika* *-organizirati školu kao socijalnu zajednicu učenika, roditelja i učitelja;* *-poticati kreativna rješenja;* *-omogućiti otvorenost prema lokalnoj zajednici;* *-razvijati kod roditelja svijest o potrebi surađivanja;* *-omogućiti učenicima djelovanje u prostorima ljudskih prava i demokratskog građanstva;* *-pripremati učenike na neizvjesne i promjenjive životne okolnosti.*
Programsko-organizacijski uvjeti	*-postupno zamjenjivati razredno-predmetni sustav radom bez školskog zvona;* *-raditi prema kurikulumu koji je sukladan razvojnim potrebama učenika;* *-omogućiti i učenicima i roditeljima sudjelovanje na izgradnji školskog kurikuluma.*

Na osnovu NPP (2006) i NOK (2011) te *Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (2012) svaka je škola dužna izraditi školski kurikulum kojeg donosi *Školski odbor* škole do 15. rujna tekuće godine na prijedlog *Učiteljskog vijeća škole*. Potom se usvojeni školski kurikulum *šalje Ministarstvu znanosti obrazovanja i sporta* do 5. listopada tekuće godine a svaka ga je škola dužna objaviti na školskoj web stranici. Na osnovu NPP-a i školskog kurikuluma izrađuje se *Godišnji plan i program rada škole*, koji utvrđuje mjesto, vrijeme način i izvršitelje poslova. Kod strukturiranja školski kurikulum obuhvaća školski menadžment, školsko ozračje, odgojno-obrazovnu djelatnost škole (dodatnu, dopunsku i izbornu), izvannastavne aktivnosti, program odgojnog partnerstva s roditeljima, kulturnu djelatnost škole, profesionalno usavršavanje nastavnika, ciljeve i strategije razvoja škole, analizu potreba škole i lokalne zajednice i rad u školskoj zajednici (Jurčić, 2010, str 10). Glavni zadatak školskog kurikuluma je da održava dinamiku i kvalitetu razvoja škole, te da sadrži konkretizirane ciljeve i sadržaje

učenja, nastavne metode i strategije, vrednovanje odgojno-obrazovnog procesa i ostvarenih ciljeva, s nastojanjem da se škola oblikuje u odgojno-obrazovnu poticajnu sredinu, prosocijalnu zajednicu učenika, nastavnika i roditelja u kojoj učenici uče procesnim aktivnim i kreativnim suradničkim učenjem (Previšić, 2007). Cilj izrade školskog kurikuluma je stvoriti uvijete za stjecanje široke razine općeg odgoja i obrazovanja, usvajanje temeljnih znanja potrebnih čovjeku za život i mogućnost daljnjeg školovanja.

Dokument školskog kurikuluma prema NOK (2011) sastoji se od:

- uvodnog djela i opisa unutrašnjih i vanjskih uvjeta u kojima se realizira školski kurikulum
- plana i metodologije izrade kurikuluma
- vizije i misije škole
- analize (SWOT) škole, nastavnika i učenika
- međupredmetnih tema
- odgojno-obrazovnih područja
- praćenja i vrjednovanja ostvarenja kurikuluma.

Sigurno teorijsko uporište i razrađena kurikularna polazišta preduvjet su za izradu čvrsto strukturiranog školskog kurikuluma koji objedinjuje sve potrebne sastavnice. Brojni autori (prema Mlinarević i Brust Nemet, 2012) predstavljaju polazišta za izradu školskog kurikuluma:

- nastavni plan i program; sustav pripremanja, ostvarenja i evaluacije nastave; određenje cilja, sadržaja, metoda, sredstava, organizacije i kontrole;
- cjelokupni proces obrazovanja; didaktičko-metodička koncepcija odgoja i obrazovanja; planirana interakcija učenika s nastavnim sadržajima, nastavnikom, medijima; plan ostvarivanja optimalnog učenja; socijalno-pedagoški proces učenja; tehnički plan ostvarivanja.

Kurikulumom se usmjerava odgojno-obrazovni proces određivanjem cilja, zadataka, sadržaja plana i programa, njegova organizacija, tehnologija provođenja, ishodi učenja i evaluacija realiziranih sadržaja. Jedna od najznačajnijih sastavnica školskog kurikuluma su ciljevi učenja, odnosno stečene kompetencije nakon obrazovanja, koje predstavljaju kombinaciju znanja, sposobnosti, vještina i stavova potrebnih u nekom određenom kontekstu (Cindrić i sur., 2010, str.216).

Kao sastavni dio školskih kurikuluma zajedno sa svim predmetnim kurikulumima uključuju se i kurikulumi stručnih suradnika, a među njima i kurikulum školske knjižnice.

4.4.2. Povezanost NPP školske knjižnice i školskog kurikuluma

Stručne suradnike škole predstavljaju pedagog, psiholog, defektolog ili školski knjižničar. Prema NPP (2006, str.13) zadaće stručnih suradnika su: podrška odgojno-obrazovnom radu ustanove s namjerom ostvarivanja ciljeva, pripremanje školskih odgojno-obrazovnih programa i njihove realizacije, neposredno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu, vrednovanje odgojno-obrazovnih rezultata, provođenje studijskih analiza istraživanja i projekata, stalni stručni razvoj nositelja odgojno-obrazovne djelatnosti u školi i bibliotečno-informacijska i dokumentacijska djelatnost.

Školska knjižnica predstavlja informacijsko, medijsko i komunikacijsko središte škole, izvor informacija i znanja, potporu redovitoj nastavi i izvannastavnim aktivnostima škole te mjesto okupljanja i provođenja izvannastavnoga i slobodnog vremena. Da bi se školske aktivnosti mogle uspješno ostvariti, NPP (2006, str.16) pripisuje zadaćama školske knjižnice važnost osiguranja pristupa izvorima znanja, poticanje učenika na „različite ideje u procesu iskustvenoga učenja i stjecanja stvaralačkog iskustva pri uporabi i kreiranju informacija“, ističući kako su „slobodan pristup informacijama polazište za uspješno i odgovorno sudjelovanje u građanskom demokratskom društvu“.

Prema *Standardu za školske knjižnice (2012)* u Čl.3. donesene su slijedeće zadaće školske knjižnice:

- promicanje i unapređivanje svih oblika odgojno-obrazovnog rada;
- stvaranje intelektualnih, materijalnih i drugih uvjeta za učenje;
- poticanje čitanja;
- provođenje programa knjižnično-informacijske pismenosti;
- prikupljanje, obrada, omogućavanje korištenja i pristupa svim izvorima informacija i znanja na tradicionalnim i novim medijima;
- pomoć učenicima u učenju, poticanje istraživačkog i stvaralačkog duha te kritičkog mišljenja;

- pomoć učenicima s posebnim potrebama: rad s učenicima koji imaju teškoće u čitanju i pisanju, rad s darovitim učenicima, te rad s učenicima pripadnicima nacionalnih manjina, (poticanje odgoja za demokraciju);
- razvijanje svijesti o vrijednostima zavičajne i nacionalne kulture, posebno jezika, umjetnosti i znanosti;
- stvaranje uvjeta za interdisciplinarni pristup nastavi;
- sudjelovanje u školskim projektima - poticanje duhovnog ozračja škole.

Na osnovi Standarda navedene su osnovne i izvedene djelatnost školske knjižnice (Tablica 14), koje se ostvaruju unutar tri djelatnosti:

- odgojno-obrazovna djelatnost
- stručno- knjižnična djelatnost
- kulturna i javna djelatnost

Tablica 14: Djelatnosti školske knjižnice (Standard za školske knjižnice, 2012)

ODGOJNO-OBRAZOVNA DJELATNOST	**Rad s učenicima**	-organizirano i sustavno upućivanje i poučavanje učenika o radu i korištenju školske knjižnice; -razvijanje čitalačkih sposobnosti učenika te njegovanje čitateljskih navika: -upućivanje na istraživanje uz upotrebu izvora informacija na različitim medijima, poučavanje za samostalno učenje; -poučavanje učenika o informacijskoj pismenosti; -organizacija nastavnih sati u knjižnici i izvan nje u svrhu realizacije KIO -organizacija i sudjelovanje u provedbi školskih projekata i programa; -razvijanje kompetencije učenje učenja.
	Suradnja s učiteljima, stručnim suradnicima, ravnateljem i roditeljima	- timski rad na pripremi i provedbi nastavnih sati i radionica; - timski rad na pripremi i provedbi školskih projekata; - mentorski rad s pripravnicima - sudjelovanje u radu Tima za kvalitetu i izradi razvojnog plana -suradnju sa stručnim vijećima unutar škole; -suradnju s roditeljima.
	Planiranje odgojno-obrazovnog rada	-izrada godišnjeg plana i programa rada školske knjižnice i pisanje izvješća; -usklađenje školske knjižnice s godišnjim planom i školskim kurikulumom -provođene , izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti; -mjesečno, tjedno i dnevno planiranje i programiranje.
STRUČNA KNJIŽNIČNA DJELATNOST	- utvrđivanje potreba korisnika i izrada deziderate; - nabava knjižne i neknjižne građe; - osiguranje dostupnosti i korištenja knjižnične građe i izvora informacija; - izgradnja, stručna i tehnička obrada fonda te zaštita knjižnične građe; - izrada potrebnih informacijskih pomagala (bilteni prinova, bibliografije, letci); - kvantitativno i kvalitativno vrednovanje rada školske knjižnice; - informiranje o radu i aktivnostima školske knjižnice.	

KULTURNA I JAVNA DJELATNOST	- organizacija kulturnih sadržaja (književne i filmske tribine, natjecanja u znanju, književni susreti, predstavljanje knjiga, likovne i druge tematske izložbe, filmske i video projekcije itd.) - suradnja s kulturnim i drugim ustanovama koje organiziraju slobodno vrijeme mladih (narodne i druge knjižnice, arhivi, muzeji, kazališta i dr.); - poticanje integracije kulturnih i javnih djelatnosti s nastavom - promicanje kulturno-povijesnih vrednota i osobitosti kako vlastite, tako i ostalih nacionalnosti; -promicanje općeljudskih vrijednosti i povezivanje s ciljevima odgojno-obrazovnog programa; - suradnja sa strukovnim udrugama i srodnim institucijama; - javno zagovaranje i promidžba djelatnosti školske knjižnice.

Kako bi se aktivnosti u školskoj knjižnici uspješno realizirale Lovrinčević i sur. (2005, str.98) navode važnost oslanjanja na slijedeća polazišta:

- odrediti cilj koji se želi postići,
- odrediti aktivnosti i zadatke kojima se dolazi do cilja,
- odabrati odgovarajuću taktiku dolaženja do cilja i
- odabrati odgovarajuće metode za realizaciju aktivnosti sadržaja koji se obrađuju.

Sve one aktivnosti koji nisu navedene u NPP školske knjižnice obuhvaća knjižnični kurikulum. Najnovije kurikulumske teorije zagovaraju otvoren pristup poučavanja knjižničnog odgoja i obrazovanja integrativnim povezivanjem školske knjižnice s jednim ili više nastavnih predmeta, gdje se suvremena školska knjižnica predstavlja kao bogati i raznovrsni izvor znanja i informacija.

4.4.3. Strukturiranje knjižničnog kurikuluma

Na temelju NOK (2011) škole izrađuju školski kurikulumi a obveza školskog knjižničara je izrada knjižničnog kurikuluma. Knjižnični kurikulum prema Kovačević i Lovrinčević (2014, str.66) obuhvaća:

- novo planiranje i programiranje;
- timove nastavnika poučavatelja različitih struka i sposobnosti;
- kreiranje novog suradničkog ozračja za učenje;
- razvijanje informacijskih vještina i sposobnosti učenika;
- zajedničko učenje promoviranjem suvremenih informacijskih oblika čitanja.

Takve okolnosti potiču suradničko-timsko planiranje zajedničkih aktivnosti knjižničara s nastavnicima, stručnim suradnicima i vanjskim suradnicima, s ciljem kreativnog i efikasnog holističkog poučavanja sa svrhom ostvarivanja ishoda učenja navedenih u knjižničnom kurikulumu. Ishodi učenja razvijaju temeljne kompetencije učenika za snalaženje u novim situacijama razvijajući na taj način intelektualnu, kreativnu i emocionalnu inteligenciju potrebnu za cjeloviti razvoj mlade osobe. Za izradu kvalitetnog knjižničnog kurikuluma Griffiths i King (1991) smatraju da je potrebno sustavno planiranje koje uključuje „postavljanje misije centra, mjerljivih ciljeva, prioriteta i strategija za postizanje promjena“:

- Misija - postavljanje ciljeva kroz misiju nadređene organizacije;
- Ciljevi - postizanje željenih rezultata;
- Prioriteti - postavljeni unutar ciljeva kako bi pomogli u donošenju odluka o akcijama;
- Strategije za promjene - akcije koje se poduzimaju za postizanje ciljeva.

Na osnovu misije školske knjižnice (ono što se nastoji svakodnevno provoditi) i vizije školske knjižnice (ono što se želi postići u budućnosti) osmišljavaju se svakodnevno aktivnosti u školskoj knjižnici. Misija se temelji na temeljnim zadaćama školske knjižnice kao što je prikupljanje, organiziranje, čuvanje i omogućavanja pristupa svim informacijskim izvorima koji su potrebni za odgoj i obrazovanje u osnovnim školama.

Prema Kovačević i Lovrinčević (2014, str.163) misija školskih knjižničara je:

- Osiguranje „dobre vidljivosti“ usluga školske knjižnice;
- Ostvarivanje planiranih sadržaja Knjižnično-informacijskog obrazovanja;
- Udruživanje i funkcionalno povezivanje školskih knjižničara radi suradnje i izmjene iskustva s obzirom na utjecaj IKT.

Iste autorice viziju školske knjižnice sagledavaju u:

- promicanju suvremenih pristupa učenja;
- umrežavanja školskih knjižnica kao knjižnica u obrazovanju;
- planiranju cjeloživotnog učenja školskih knjižničara;
- ubrzavanju procesa digitalizacije građe važne kod suvremenog učenja;
- pružanju virtualnih informacijskih usluge;
- održavanju posebnosti hrvatskog modela školskog knjižničarstva unutar europskog i svjetskog konteksta.

Kvalitetno ustrojen knjižnični kurikulum temelji se na kompetencijama školskog knjižničara koji je osposobljen za knjižničarski posao i razumije korisničke potrebe te posjeduje informacijske vještine i znanja o uporabi informacija. Kod izrade knjižničnog kurikuluma Mlinarević i Brust Nemet (2012, str.206) naglašavaju kako školski knjižničar treba biti:

- pokretač i organizator u izvođenju aktivnosti;
- „izvlačiti“ iz učenika najbolje;
- demokratski vođa koji vodi i savjetuje i uči;
- kreator sklon istraživanju i eksperimentiranju te usvajanju vještina i metoda koje unaprjeđuju njegovo pedagoško, didaktičko i metodičko djelovanje.

Učeničke kompetencije koje se trebaju usvojiti Knjižničnim odgojem i obrazovanjem ostvaruju se unutar 8 ključnih kompetencija (Tablica 15) ispreplitanjem jezičnih vještina i informacijsko-komunikacijskih tehnologija te predstavljaju temelj učenja i usvajanja znanja naglašavajući važnost: kritičkog mišljenja, kreativnosti, inicijative, rješavanje problema, procjena rizika, donošenje odluka i konstruktivno upravljanje emocijama (Cindrić i sur. 2010, str.217).

Tablica 15: Ključne učeničke kompetencije i mogućnost njihove realizacije u školskoj knjižnici (prilagođeno prema Cindrić i sur, 2010, str.217)

R.b.	**Formulacija kompetencije**	**Cilj i specifičnosti kompetencije**	**Način razvijanja kompetencije u školskoj knjižnici**[9]
1.	KOMUNIKACIJA NA MATERINSKOM JEZIKU	-razvijanje sposobnosti govora, pisanja, osmišljavanja i izražavanja argumenata	-traženje, prikupljanje i obrada informacija
2.	KOMUNIKACIJA NA STRANOM JEZIKU	-razvijanje sposobnosti razumijevanja i komuniciranja na stranom jeziku	-vježbanje interkulturalne komunikacije kroz suradnju (projekti) te poznavanje kulturalnih raznolikosti
3.	MATEMATIČKA KOMPETENCIJA I TEMELJNE KOMPETENCIJE U PRIRODNIM ZNANOSTIMA I TEHNOLOGIJI	-razvijanje sposobnosti primjene matematičkog (logičkog i prostornog) mišljenja koje se temelji na istini i volji za pronalaženje argumenata i procjenjivanje njihove valjanosti	-rješavanje problema u svakodnevnim situacijama kroz dolaženje do zaključaka temeljenim na dokazima -kritičko procjenjivanje, radoznalost prema novome
4.	DIGITALNA KOMPETENCIJA	-razvijanje sposobnosti korištenja računalom za traženje, procjenjivanje, pohranjivanje, prezentiranje i razmjenu informacija te za komuniciranje socijalnim mrežama	-pomoću IKT pridonositi kreativnosti i inovaciji -pronalaziti, koristiti i kritički se odnositi prema informaciji -aktivno sudjelovati u e-zajednicama radi kulturnih, društvenih ili profesionalnih potreba

[9] (*vlastiti dodatak)

5.	KOMPETENCIJA UČENJA	-razviti sposobnost započinjanja i nastavljanja učenja učinkovitim upravljanjem vremenom	-razviti vlastite strategije učenja IKT -kritičko razmišljanje o svrsi učenja -raditi na samodisciplini kroz aktivno učenje i samoregulaciju učenja
6.	DRUŠTVENE I GRAĐANSKE KOMPETENCIJE	-razviti sposobnost sadržajnog i tolerantnog komuniciranja u različitom okruženju -razvijanje tolerancije na stres i frustracije - povjerenje u sebe i svoj integritet	- uključivanje u društveni život školske i lokalne zajednice -upoznavanje s europskim i međunarodnim događanjima, kao i multikulturalnim različitostima -jačanje poštivanja ljudskih prava, jednakosti i demokracije
7.	SMISAO ZA INICIJATIVU I PODUZETNIŠTVO	-razvijanja sposobnosti realiziranja ideja u djela procjenjivanjem dobrih osobina i rizika	-razvijanje kreativnosti, inovacija, preuzimanja rizika, sposobnost planiranja i vođenja projekta -odgovornost
8.	KULTUROLOŠKA SENZIBILIZACIJA I IZRAŽAVANJE	-razvijanje senzibilizacije za kreativno izražavanje ideja kroz umjetnosti, -razvijanje kulturalnog profesionalne kontekste	-upoznavanje s kulturalnim i jezičnim različitostima u Europi -njegovanje i razvijanje vlastitog kulturnog identiteta kao temelj za poštivanje i shvaćanje drugih kulturnih izraza

Kod strukturiranja kurikuluma školske knjižnice važno je da se kurikulum temelji na ključnim sastavnicama (Slika 4) koje sačinjavaju: vrijednosti, vrednovanje i samovrednovanje, kompetencije, metode i sredstva, organizacija, načela i sadržaji (Kovačević i Lovrinčević, 2012, str.26).

Slika 4: Ključne sastavnice kurikulumskog djelovanja školske knjižnice

(Kovačević i Lovrinčević, 2012, str.26)

Kurikulumsko djelovanje školske knjižnice ostvaruje se na temelju odgojno-obrazovnih kompetencija školskog knjižničara s kvalitetno ustrojenim programom Knjižnično-informacijskog opismenjavanja učenika korištenjem aktivnih i suradničkih metoda učenja. Kreativnom organizacijom suradničkog rada s drugim nastavnim područjima međupredmetnim povezivanjem školska knjižnica nastoji ostvarivati komunikacijske, obrazovne, odgojne, informacijske, socijalne i kulturološke kompetencije učenika.

4.4.4. Međupredmetno povezivanje školske knjižnice u kurikulumuma

Djelatnost školske knjižnice podijeljena je u tri velike cjeline: neposrednu odgojno-obrazovnu djelatnost, stručno-knjižničnu djelatnost te kulturnu i javnu djelatnost. Stručno-knjižnična djelatnost se odnosi na stručne poslove u knjižnici a neposredna odgojno-obrazovna djelatnost i se međupredmetnim povezivanjem isprepliće unutar područja informacijske pismenosti, poticanja čitanja i kulturne i javna djelatnosti (Tablica 16).

Tablica 16: Glavne zadaće školskog knjižničara (NPP, 2006)

INFORMACIJSKO POUČAVANJE UČENIKA	**POTICANJE ČITANJA**	**MEĐUPREDMETNO POVEZIVANJE U ŠKOLSKOJ KNJIŽNICI**
-korištenje informacija iz klasičnih izvora znanja i uporabom IKT -poučavanje projektno-istraživačkom radu, stvaralačkom i kritičkom mišljenju pri pronalaženju, odabiru, vrednovanju i primjeni informacija; -razvijanje samostalnost u uporabi različitih izvora informacija i znanja u svim knjižnicama	-razvijati tehnike čitanja i razumijevanja pročitanog; -utjecati na učenika da stvore pozitivan stav prema čitanju i da s oduševljenjem i radošću osjete književno djelo	-timskim radom školskoga knjižničara i učitelja povezivati nastavni sadržaj iz područja KIO -zajedničko planiranje tema; -izrada prezentacija, biltena; -provođenje projekata; -organiziranje predavanja i radionica za učenike, učitelje, stručne suradnike ili roditelje; -prezentacije projekata

Iz tablice je vidljiva mogućnost fleksibilnog planiranja i kreiranja programa rada školskih knjižnica naslanjajući se na NPP (2006), koji se tek s kurikularnim sadržajima (u kojima su naznačeni projekti, suradnja i razni drugi kreativni oblici rada) uokviruje u cjeloviti rad školske knjižnice. Kurikulumske postavke HNOS-a s glavnim ciljem rasterećenja učenika interdisciplinarnim međupredmetnim povezivanjem, stvaraju temelje otvaranja i modificiranja knjižničnog kreativnog prostora i stvaranja mnoštva mogućnosti realizacije u školskoj knjižnici. Isto tako, prema načelima NOK-a (2011), gdje se rad školske knjižnice predstavlja interdisciplinarnim pristupom unutar 6 odgojno-obrazovnih područja, školska knjižnica postaje nezaobilazni informacijski edukator. I konačno, sustavno razrađena kreativna uloga školske

knjižnice Prijedlogom CKR (2016) unutar mnogih suvremenih suradničkih oblika učenja i poučavanja dobiva kooperativnu ulogu posrednika cjeloživotnog odgoja i obrazovanja u školi.

4.4.5. Kulturna i javna djelatnost u knjižničnom kurikulumu

Školska knjižnica je informacijsko, medijsko, komunikacijsko i kulturno središte škole, gdje je pored odgojno-obrazovne i stručne knjižnične djelatnosti, nositelj i kulturne i javne djelatnosti škole. Prema *Standardu za školske knjižnice* (2012) kulturna i javna djelatnost školske knjižnice obuhvaća:

- organizaciju, pripremu i provedbu kulturnih sadržaja (književne i filmske tribine, natjecanja u znanju, književni susreti, predstavljanje knjiga, likovne i druge tematske izložbe, filmske i video projekcije, kazališne predstave, glazbene i plesne izvedbe i dr.);
- suradnju s kulturnim i drugim ustanovama koje organiziraju rad s djecom i mladeži u slobodno vrijeme (narodne i druge knjižnice, arhivi, muzeji, kazališta i dr.);
- poticanje integracije kulturnih i javnih djelatnosti s nastavom različitih odgojno-obrazovnih područja;
- promicanje kulturno-povijesnih vrednota i osobitosti kako vlastite, tako i ostalih nacionalnosti;
- promicanje općeljudskih vrijednosti i usklađivanje društveno-humanističkih vrednota s ciljevima odgojno-obrazovnog programa;
- suradnju sa strukovnim udrugama i srodnim institucijama;
- javno zagovaranje i promidžba djelatnosti školske knjižnice.

Da bi se planiranim aktivnostima kulturne i javne djelatnost uspješno ostvarili ciljevi, unutar knjižničnog kurikuluma se trebaju razraditi:

- odgojno-obrazovni ciljevi;
- namjena aktivnosti;
- nositelji aktivnost;
- način i vrijeme realizacije;
- način vrednovanja i postignuti rezultati;
- detaljan troškovnik

Aktivnosti kulturne i javne djelatnosti mogu biti koncipirane unutar zasebnog kurikuluma- Kurikulum kulturne i javne djelatnosti, što nije čest slučaj, ili unutar Kurikuluma školske knjižnice. Jozić i Budimski, 2012 (prema Kovačević i Lovrinčević, 2014) predstavljaju mogućnosti realizacije aktivnosti kulturne i javne djelatnosti (Tablica 17).

Tablica 17: Kurikulum kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice za Šk.god. 2012/2013 (prilagođeno prema Jozić i Budinski, 2012)

Aktivnost	**Ciljevi i namjena aktivnosti**	**Nositelji Aktivnosti**	**Način realizacije**	**Vrijeme realizacije**	**Način vrednovanja i postignuti rezultati**	**Detaljan troškovnik**
DAN EUROPSKE KULTURNE BAŠTINE	-upoznati se s kulturnom baštinom Europe te bogatstvom i vlastitog kulturnog nasljeđa	Šk. knjižnica Povijest Zemljopis	Izrada plakata	23.IX.	-vrednovanje kulturnih i povijesnih utjecaja na razvoj hrvatske kulture	Materijali za izradu plakata
EUROPSKI DAN JEZIKA	-upoznati se s bogatstvom i raznolikošću europskih jezika	Školska knjižnica Geografija Strani j.	Edukativni promotivni panoi	26.IX.	- razvijanje želje za učenjem stranih jezika	Materijali za izradu edukativnog panoa
DAN NEOVISNOSTI	-naučiti cijeniti domoljublje i moralne vrijednosti	Školska knjižnica Povijest Hrvatski j.	Tematska izložba Prezentacija Plakati	8.X.	-nagrađivanje izrađenih učeničkih radova	Materijali za izradu izložbe
MJESEC HRVATSKE KNJIGE	-upoznati i čitati vrhunska djela Nobelovaca	Školska knjižnica Hrvatski j.	Izrada plakata	15.X..-15.XI	-nagrađivanje plakata i prezentacija	Materijali za izradu plakata
DAN SJEĆANJA NA VUKOVAR	-razvijanje domoljublja; -naučiti koristiti razne izvore informacija	Školska knjižnica Povijest Razrednici	Posjeta Vukovaru Izložba		-pohvala i nagrada ocjenama	Troškovi izleta
GLAGOLJICA DANAS	-popularizacija glagoljičke kulturne baštine	Školska knjižnica Povijest Hrvatski j. Vjeronauk	Stručno predavanje Kreativna radionica Izložba	XII.	-pohvala i nagrada učenicima	Troškovi radionice i predavanja
U SUSRET BOŽIĆU	-razviti religijsku toleranciju -upoznati se s značenjem Božića i Adventa ; -stvaranje božićnog ozračja; -razvoj kreativnosti	Školska knjižnica Vjeronauk Likovna kultura Hrvatski j. Glazbena kultura	Prodajna izložba učeničkih radova Božićna priredba	XII.	-pohvala i nagrada učenicima	Troškovi izrade nakita, jaslica i prigodnih ukrasa
DAN MEĐUNARODNOG PRIZNANJA RH	-razvijanje svijesti o nacionalnoj pripadnosti -uvažavanje drugih nacija i naroda i -poticanje na odlazak u muzej	Školska knjižnica Povijest	Istraživački rad Posjeta muzeju Prezentacija Plakat Izložba	15.I.	-pohvala i nagrada učenicima -arhiviranje učeničkih radova	Troškovi ulaznica i materijala za realizaciju plakata i izložbe

PROJEKT O NIKOLI TESLI	-potaknuti intelektualnu znatiželju prema znanosti; -razviti svijest o vrijednosti naših znanstvenika.	Školska knjižnica Fizika	Istraživanje Plakat Izložba Prezentacija Demonstracija Teslina izuma	I.	-pohvala učenicima -prikupljeni materijali koristit će i za edukaciju drugih učenika	Materijala za prezent. i za demonstraciju
DANI HRVATSKOGA JEZIKA	-upoznavanje s vrijednošću materinjeg jezika i njegovog položaja unutar EU	Školska knjižnica Hrvatski jezik	Izložba Pano	21.II.	-pohvala učenicima -prikupljanje materijala za edukaciju	Troškovi za izložbu
VALENTINOVO	-afirmacija ljubavne poezije -razvijanje emocije ljubavi kao poticajne emocije u čovjekovom razvoju.	Školska knjižnica Hrvatski jezik	Priređivanje recitala ljubavne poezije Izložba ljubavnih pjesama	14.II.	-pohvala učenicima -prikupljeni materijali koristit će i za edukaciju drugih učenika	Troškovi za realizaciju priredbe i izložbe
SVETSKI DAN PJESNIŠTVA	-upoznati život i rad nekog pjesnika; -poticanje učenika na čitanje poezije.	Školska knjižnica Hrvatski jezik	Izložba o književnom radu pjesnika Poetska večer	21.III.	-edukacija drugih učenika -pohvala učenika	Troškovi za realizaciju priredbe i izložbe
KORIZMA I USKRS	-upoznati značenje Korizme i Uskrsne običaje; -potaknuti učenike na empatiju.	Školska knjižnica Vjeronauk Likovna kultura	Prigodno uređenje Izložba likovnih radova	III. ili IV.	-pohvala učenicima - edukacija drugih učenika	Troškovi za realizaciju priredbe i izložbe
IZLOŽBA povodom godišnjice velikana	-ukazati mladima na vrijednosti velikana umjetnika	Školska knjižnica Likovna kultura	Izložba reprodukcija slika	Bilo kad	-pohvala učenicima -edukacija drugih	Troškovi priredbe i izložbe
IZLOŽBA POVODOM SVJETSKOG DANA NEPUŠENJA	-ukazati učenicima o štetnosti korištenja narkotika i opijata; -usvojiti vještine pomoći i podrške	Školska knjižnica Biologija Likovna kultura Vjeronauk	Edukativni plakati Edukativno predavanje	31.V.	-pohvala učenicima - edukacija drugih učenika	Troškovi priredbe i izložbe

Iz primjera kurikuluma kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice primjećuje se da se posvećuje pozornost kulturnoj baštini Europe i multikulturalizmu, ali isto tako se naglašava važnost vlastite kulture, kulturnog nasljeđa, domoljublja, nacionalne pripadnosti, očuvanja i razvijanja nacionalnog identiteta. Aktivnostima se razvija religijska tolerancija i međusobno uvažavanje drugih nacija i naroda, kao i njihove vjerske i nacionalne pripadnosti te se naglašava značenje Božića i Adventa u kršćanskom životu. Upoznaje se s vrijednošću materinjeg jezika i njegovog položaja unutar EU, afirmira se ljubavna poezija i proza, upoznaju se pjesnička djela i drugi velikani, umjetnici i znanstvenici. Razvija se svijest o moralnim vrijednostima, potiče se učenike na empatiju, razvijaju se emocije ljubavi kao poticajne emocije u čovjekovom razvoju. Učenici se potiču na posjećivanje muzeja i na intelektualnu znatiželju prema znanosti. Ukazuje im se o štetnosti korištenja narkotika i opijata te ih se obučava vještinama pomoći i podrške pri

rizičnom ponašanju. Razvija im se osjećaj za lijepo i skladno, kao i vještine koje razvijaju kreativnosti. Način realizacije prikazanih aktivnosti su raznovrsni i poticajni: izrađivali su se plakati, edukativni promotivni panoi, tematske izložbe i prezentacije; organizirao se posjet drugom gradu, prodajne izložbe, kreativne radionice, humanitarna prodaja učeničkih radova, priredbe, stručna predavanja, posjet muzeju i arhivu i poetska večer. Također se sprovela istraživačka nastava i demonstracija izuma.

Tako kreativno osmišljeni programi i načini realizacije kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice pokazatelji su promjena uvođenja NOK-a temeljenog na znanju i procesu globalizacije. U tom kontekstu NOK (2011, str.5) naglašava prisutnost novih potreba na razini društvenog života i života pojedinca u području kulture, znanstvenog i tehnološkog razvoja, gospodarstva, društvene povezanosti, položaja i uloge pojedinca kao građanina te njegova osobnoga razvoja.

5. SUVREMENI KONCEPTI ODGOJA I OBRAZOVANJA

Odabrali ste najteži posao koji ima veze s odnosima među ljudima. Ništa nije slično onome što morate učiniti da biste stvorili odnose potrebne za uspješno poučavanje.

(William Glasser, 2000)

Prema NPP (2006) osnovna škola predstavlja obveznu razinu odgoja i obrazovanja, kojoj je funkcija osiguravanje stjecanja širokoga općeg odgoja i obrazovanja za razvoj onih kompetencija koje će učenicima biti potrebne za obnašanje različitih uloga u odrasloj dobi. Učenici školovanjem stječu brojne činjenice, razvijaju intelektualne, društvene, estetske, stvaralačke, moralne, tjelesne i druge sposobnosti, praktične vještine i odlike osobnosti. U procesu poučavanja osposobljavaju se za razumijevanje svijeta u kojemu žive; razumijevanje prošlosti i sadašnjosti civilizacija i društava, pravilnom čovjekovom odnosu prema prirodi i društvu, ljudskom stvaralaštvu, materijalnim i duhovnim vrednotama, te međuljudskim odnosima.

5.1. Socijalni oblici poučavanja

Obrazovanje u školi temelji se na procesu učenja i poučavanja, gdje se poučavanje podrazumijeva kao proces prenošenja znanja a učenje predstavlja proces usvajanja znanja.

Socijalni oblici poučavanja su prema Juričić (2015) frontalno, diferencirano, individualizirano i personalizirano poučavanje (Tablica 18). Prema autorici najjednostavniji oblik poučavanje je *frontalni oblik* u kojem je poučavatelj u središtu pozornosti a pred sve učenike se postavljaju isti zadatci i očekuju isti rezultati. *Diferencirano poučavanje* karakterizira podjela učenika u grupe (rad u paru, rad u skupini ili timski rad), gdje se dobri ishodi i rezultati rada dobiju organizacijom timskog rada. *Individualizirano poučavanje* koristi individualizirani pristup prema svakom učeniku, osobito kod djece s posebnim potrebama, neovisno o tome radi li se o učenicima s poteškoćama u razvoju, kojima treba zadatke prilagoditi ili se radi o darovitim učenicima kojima zadatke treba „pojačati“, kako bi im se zadržala motivacija i mogućnost samoostvarenja. *Personalizirano poučavanje* se razvilo pojavom Interneta i velikom dostupnošću informacija, a temelji se na pravilima marketinga i prodaje robe ili usluge. Ono je zasnovano na prepoznavanju i usmjeravanju učenika prema njegovim osobnim ciljevima učenja te na vlastitom odabiru metoda učenja. Takvim se učenjem razvija najvažnija kompetencija digitalnog doba „*Učiti kako učiti“*.

Tablica 18: Socijalni oblici poučavanja (Juričić, 2015)

FRONTALNO POUČAVANJE	**DIFERENCIRANO POUČAVANJE**	**INDIVIDUALIZIRANO POUČAVANJE**	**PERSONALIZIRANO POUČAVANJE**
Učitelj se obraća prosječnom učeniku.	Učenici rade u skupinama.	Učenici rade pojedinačno.	Učitelj je mentor svim učenicima prema potrebi.
Učitelj poučava sve učenike jednako.	Učitelj poučava sve učenike jednako.	Poučavanje jedan na jedan.	Učenik je u središtu poučavanja.
Svi učenici slušaju iste naputke.	Svaka skupina dobiva drukčije upute.	Svaki učenik dobiva drugačije upute.	Svaki učenik slijedi vlastiti put učenja.
Svi učenici dobivaju jednaki pribor.	Svaka skupina dobiva drukčiji pribor.	Svaki učenik dobiva drukčiji pribor.	Učenici uče služeći se suvremenom tehnologijom.
Svi se bave istim sadržajem.	Svi se bave istim sadržajem.	Svi se bave istim sadržajem, nekima je sadržaj smanjen a nekima povećan.	Učenik samostalno odabire sadržaje , metode i pribor za učenje
Napreduju samo prosječni.	Ako su učenici dobro pripremljeni, napreduje se ako su skupine podijeljene u timove	Dobivaju se dobri rezultati ako se u metodi „jedan na jedan“ spoji jedan dobar učenik i jedan loš.	Svatko prati vlastito učenje i poboljšava ga. Svatko ostvaruje svoje vlastite ciljeve učenja.

Prva tri načina poučavanja polaze od učiteljeve potrebe i zadaće transmisijskog prenošenja znanja, dok je posljednje (personalizirano učenje) okarakterizirano položajem učenika u centru poučavanja i učenja s ciljem shvaćanja cjeloživotnog obrazovanja.

Učenje je proces usvajanja novog znanja, pri čemu učenje nije dodavanje novog znanja, nego bi novo znanje trebalo mijenjati dosadašnja iskustva učenika. Smisao učenja je da se novo znanje nakon što postaje razumljivo, može primijeniti u nekoj novoj situaciji na kojem se temelji teorija konstruktivizma, najpoželjnijeg oblika učenja koji priprema učenike za usvajanje trajnih u svakodnevnim situacijama primjenjivih znanja.

5.2. Nova organizacija znanja - konstruktivizam

Važna otkrića i spoznaje o teorijama učenja proizlaze iz područja kognitivne znanosti 60-ih godina 20. stoljeća kada se predstavljaju tri osnovne teorije učenja:

1. Biheviorizam (engl. behavior - ponašanje) - učenje se smatra promjenom ponašanja
2. Kognitivizam (engl. congnition - spoznaja) - učenje se svodi na postupak pohrane obavijesti u mozgu
3. Konstruktivizam (eng. construction - gradnja, izvedba) - učenje se svodi na gradnju novih zamisli utemeljenih na iskustvu i stečenom znanju

Za razliku od biheviorizma, gdje se znanje usvaja mehanički i u ovisnosti o vanjskim podražajima poučavatelja, kognitivizam promatra učenje kao proces aktivnog učenja, kada učenik stječe znanje u konstruktivnom procesu integrirajući nove informacije u postojeće znanje. Preduvjet uspješnog poučavanja smatra se povezivanje kognitivističke i konstruktivističke koncepcije (instrukcije od strane nastavnika i konstrukcije od strane učenika). Konstruktivizam je nastao iz spoznaja mnogobrojnih američkih studija (SAD) sa zaključkom da je stečeno znanje u školama „tromo“ i da nije primjenjivo u svakodnevnom životu. Mijatović (1999, str.285) konstruktivizam sagledava iz „skeptičnosti objektivnih spoznaja“ kojima su se služili Stari Grci[10], zatim iz zapadne filozofije (Vico, Hume, Berkeley i Kant) te od američkih pragmatika (James, Pierce i Wittgenstein), dok se u 20. st. empirijskim konstruktivizmom bave Piaget, zatim radikalni konstruktivisti (Maturana, Vareli, Roth, Foerster, Glasersfeld i Schmidt).

[10] Skeptična škola koju je osnovao Piron iz Elide

Konstruktivistički analitičari ističu da „učenje nije pravocrtan proces u kojem se nagomilava sve više znanja“, nego se „novo znanje nadovezuje na staro, koje se *reorganizira* i stavlja u potpuno novi kontekst (Mijatović, 1999, str.288). Isti autor ističe da ukoliko se učeniku ne stvore uvjeti za reorganizaciju starog znanja on neće bit u stanju novo znanje povezati sa starim te će rezultat opet biti „tromo znanje“. Konstruktivan i aktivan proces usvajanja znanja predlažu Brüning i Saum (2008, str.85) integrativnim pristupom poučavanja, koji se temelji na „prenošenju deklarativnog i proceduralnog znanja i usmjeravanju nastavnih situacija, u kojima učenici samostalno prerađuju nove spoznaje“.

Jedna od temeljnih konstruktivističkih osobina je mogućnost organizacije znanja oko širih pojmovnih cjelina, odnosno povezivanje znanja i vještina iz različitih nastavnih predmeta. Povezivanjem različitih dijelova nastavnog programa u jedinstvenu smislenu cjelinu, jedan je od najučinkovitijih načina koncipiranja suvremenog kurikuluma u odgojno-obrazovnim ustanovama. Smisao interdisciplinarnog nastavnog povezivanja je nastojanje dubljeg razumijevanja i usvajanje onih vještina koje će učenicima koristiti za savladavanje neplaniranih svakodnevnih problemskih situacija koje su odlika konstruktivističkog učenja. To je osobito važno zbog pojavnosti suvremenih tehnologija, zbog čega konstruiranje znanja pomoću IKT dobiva potpuno novi kontekst pri čemu se stvaranje novih znanja temelji na „prekrajanju gotovih znanja“. Proces konstrukcije znanja temelji se na razvijenoj sposobnosti prepoznavanja relevantnog znanja, odnosno na osnovu usvojenog znanja i sposobnostima informacijske pismenosti.

Konstruktivističke spoznaje ostvaruju se uvođenjem novih modela usvajanja znanja, gdje je korpus raspolaganja nastavnom građom puno širi od gradiva iz udžbenika. Nova ulogu učitelja je u odličnom poznavanju izvora učenja te vođenja učenika u samostalnom učenju kod pretraživanja i odabira informacija. Suvremeno učenje temelji se na aktivnijem angažmanu učenika i korištenju IKT-a, gdje globalne mreže i Internet postaju suvremeni posrednici u stjecanju znanja temeljeni na složenim procesima učenja i stvaranja virtualnog svijeta. Organizacija znanja oblikuje se interaktivnom komunikacijom gdje se tekst može selekcionirati, obraditi te oblikovati u nova znanja. Proširivanje znanja prema Dizdar (2011, str.25) se „ne zasniva na jednostavnom dodavanju informacija, već na sposobnosti njihove prilagođenosti postojećim strukturama znanja“.

Razmatrajući drukčije potrebe mladih koji pojavom IKT i Interneta procesuiraju informacije na različite načine Ewell (1997) predlaže preoblikovanje obrazovnog procesa u one oblike koji naglašavaju i primjenjuju:

- praktičnu primjenu i iskustvo (učenici moraju uočiti korisnost gradiva);
- konstruktivno modeliranje procesa učenja;
- povezivanje usvojenih koncepata s novim situacijama;
- rješavanje problema;
- suradničke pristupe učenja;
- dobivanje povratnih informacija o primjeni i korisnosti novog znanja;
- strukturiranje i oblikovanje novih nastavnih sadržaja koje kod učenika izgrađuju poželjne i korisne interdisciplinarne vještine.

Potreba za drugačijim pristupom učenja i mijenjanjem načina dolaženja do znanja, dovela je do potrebe ovladavanja vještinom, kako od velike količine raznovrsnih informacija znati pronaći, odabrati i osmisliti novo znanje. Takve stavove potvrđuje Kuhlen (2002) tumačeći da se društvo neće ostvariti isključivo na osnovu napredne tehnologije, već „naglašavanjem kognitivnih i kritičkih vještina mišljenja kod odabira i korištenja relevantnih informacija s ciljem pretvaranja tih informacija u kreativno i korisno znanje".

Polazeći od stava da je učenje namjerno mijenjanje ličnosti (jer omogućuje njegov razvoj i formiranje stavova) posljedica te promjene je mijenjanje cjelokupne okoline, društva, kulture i civilizacije. Slično razmišljanje navodi Krotz (prema Rodek, 2011, str.10) naglašavajući da početkom novog tisućljeća dolazi do „medijatizacije u društvu", odnosno do pojave novih medija u obrazovanju stvarajući „pedagogiju medija" koju karakteriziraju nove kulture i novi oblici učenja koji su na razini društva usmjereni prema društvu znanja naglašavajući važnost individualizacije, dok nove kulture ističu važnost „samoodređenja", „samorada", „samoorganizacije" i „samoupravljanja". Prema prethodnom postmodernom diskursu obrazovanja modeli kulture učenja mogu biti: „konstruktivistički", „sistemsko-konstruktivistički", „model učenja usmjeren na djelovanje", "model učenja usmjeren na učenika", „model usmjeren na razvoj kompetencija" itd. (Rodek, 2011, str.11). Sigurna alternativa za budućnost se prema autoru sagledava u tradicionalnoj nastavi usmjerenoj na vođeno učenje s inovativnim učenjem kojem je bitno obilježje anticipacija, koja nagovještava buduće događaje i sadrži alternative za budućnost.

Novi se oblici učenja temelje na konstruktivističkoj paradigmi, gdje uloga nastavnika više nije prenošenje znanja, nego pružanje pomoći učeniku u konstruiranju znanja pomoću modela „*učiti kako učiti"*. U takvom se procesu stjecanja znanja kod učenika istovremeno razvija sposobnost samoprocjene postignutih rezultata i vlastita odgovornost za učenje. Najvažnija nastavnikova

uloga modernog poučavanja je u didaktičkom dizajniranju poticajne okoline za učenje, u poticanju razvoja učenikovih metakognitivnih sposobnosti temeljenih na kritičkom mišljenju, u njegovanju kulture komunikacije te u pomoći konstruiranja novog znanja.

5.2.1. Konstruktivizam u školskoj knjižnici

Tradicionalna tumačenja poučavanja zasnivaju se na komunikacijskom principu, gdje se znanje iz udžbenika ili s predavanja frontalnom nastavom prenosi na učenika. Nedostatak usvojenog znanja prepisuje se neprimjerenom prenošenju znanja učitelja i poteškoćama pri usvajanju znanja učenika. U suprotnosti s takvom teorijom nastala je konstruktivistička teorija koja omogućuje „proširivanje i razrađivanje znanja unutar konstruktivnog procesa, gdje se nove informacije integriraju u postojeće znanje“ (Špiranec i Banek Zorica, 2008, str.10). Autorice naglašavaju značenje konstruktivizma kao alternativnog načina poučavanja kroz „aktivan proces usvajanja *konstrukcije* znanja, gdje se znanje ne prima pasivno pomoću osjetila ili putem komunikacije, nego ga „izgrađuje aktivni misleći objekt“, naglašavajući da je znanje individualno i promjenjivo“. U takvom načinu konstrukcije znanja znatno se mijenja uloga učenika i nastavnika, gdje učenik sve samostalnije odabire i prerađuje informacije a nastavnik ga osamostaljuje u stjecanju znanja, odnosno uči „kako treba učiti“ (*learning to learn*). U tom kontekstu zagovornici konstruktivističke teorije Jurčić, 2013; Reich, 2006; Terhart, 2003 (prema Lapat i sur., 2016, str.328) zagovaraju geslo „više učenja-manje poučavanja“ s krajnjim ciljem razvoja sposobnosti samostalnog učenja.

Kako bi se olakšalo samostalno stjecanje znanja konstruktivizam zagovara povezivanje nastavnih sadržaja sa svakodnevnim životom. Takav se pristup realizira u školskoj knjižnici interakcijom učenika s informacijskim izvorima, gdje se učenika osposobljava za selekciju, analizu i korištenje relevantnih informacija prilikom savladavanja projektno-istraživačkih zadataka ili nekih drugih konstruktivističkih oblika učenja. U takvom procesu stjecanja znanja učenik više nije pasivni primatelj, već aktivan u istraživanju i korištenju informacija. Širenjem utjecaja tehnologije na nastavni proces Siemens, 2005 (prema Špiranec i Zorica Banek, 2008, str.12) predlaže novu teoriju u pristupu učenju tzv. „konektivizam“, koju opisuje kao novi kontekst učenja s velikim utjecajem tehnologije, smatrajući da tehnologija utječe na spajanje (konekciju) specijaliziranih skupova informacija, „pa konekcije koje omogućuju proširenje znanja postaju važnije od samog znanja koje se posjeduje“. Simens smatra da tehnologija i alati kojima se koristimo oblikuju naše mišljenje a da učenje postaje spajanje na specijalizirane

čvorove ili informacijske izvore. Budući da se pri pretraživanju u kratkom vremenu dolazi do velike količine informacija potrebno je poznavati tehnike koje pomažu sistematiziranju i koncipiranju znanja. Identificiranje važnih koncepata nekog problema ili shematiziranje velike količine informacija uspješno se provodi korištenjem konceptualnih mapa .

5.2.1.1. Konceptualne mape u školskoj knjižnici

Jedna od poticajnih metoda koja je primjenjiva za različite faze učenja su konceptualne mape. One se koriste kod traženja koncepta nekog problema i osvještavanja unutarnjih veza među pojmovima koji predstavljaju određena područja učenja, pa kao takve korisne su u organizaciji i planiranju učenja ili provođenja nekih aktivnosti. Jednako uspješno pomoću konceptualnih mapa može se utvrđivati gradivo koje zorno, shematski i ilustrativno pomaže u memoriranju pojmova pomoću stvaranja asocijacija.

Strukturiranje konceptualnih mapa se temelji na stvaranju „postojećih veza između informacija tako da se poznate informacije (znanje) povezuje s novonaučenim“, gdje mozak pamti po principu spajanja poznatog s nepoznatim informacije (Bauer, 2013, str.36). To znači da se tijekom učenja mora stvarati kontinuitet unosa novih informacija prethodno pobuđujući stare. Za izradu konceptualnih mapa treba biti upoznat s ključnim riječima i konceptima, kako bi se svi pojmovi mogli staviti u međusobne logične veze, stupnjevanja i asocijacije. Pomoću konceptualnih mapa uči se povezivati činjenice, koristiti se znanjima koja se posjeduju, uči se izražavanju, dosljednosti i samostalnosti u radu te samostalnom kreiraju istraživačke nastave. Prema Bauer (2013) konceptualne mape omogućuju organizaciju znanja i aktivnosti, olakšanu komunikaciju i razvoj kreativnosti, kroz:

- stimuliranje kreativnosti te poticanje i udruživanje ideja;
- usklađeno i organizirano planiranje aktivnosti;
- vizualizaciju koncepata i njihove međusobne veze i povezanosti;
- pojednostavljivanje komunikacije;
- vođenje bilježaka i sažimanje određenog gradiva koje kasnije može služiti za ponavljanje gradiva;
- sistematiziranje informacija;
- sažimanje informacija na malom i preglednom prostoru;
- međusobno povezivanje i sistematiziranje svih gradivnih elemenata.

Konceptualne mape se često izjednačavaju s umnim (mentalnim) mapama pri čemu je razlika u tome što konceptualne mape sadrže riječi povezivanja koje ukazuju na međusobni odnos između pojmova (baziraju se na vezama između pojmova), dok umne mape prikazuju ideje i asocijacije ne prikazujući kakav je međusobni odnos između navedenih pojmova (temeljene su na stablastim strukturama i radijalnim hijerarhijama).

Promišljanje o odnosima i vezama između pojmova prilikom konstruiranja konceptualnih mapa u odnosu na cjelokupni kontekst nekog problema iziskuje razvijenu sposobnost kritičkog promišljanja.

5.3. Kritičko mišljenje u stvaranju znanja

Prema Klaiću *kritičko mišljenje* dolazi od grčke riječi „krino“ što znači lučiti, birati, suditi a *kritika* je analiza, prosuđivanje i vrednovanje nekoga predmeta, postupka, djela, te u svakodnevnoj uporabi uglavnom ima negativnu konotaciju, jer se obično povezuje s *kritizerstvom*. Međutim, kritika u kontekstu suvremenog odgoja i obrazovanja ima svoju pozitivnu konotaciju koja je proizišla iz suprotnosti koncepta nastave „stare škole“, u kojoj se od učenika zahtijevalo da mehanički pamte nastavne sadržaje. Nasuprot takvom načinu učenja, gdje su učenici pamtili podatke bez sustavnog promišljanja o njemu, suvremena škola ističe važnost kritičkog mišljenja koje koriste aktivni građani suvremenog demokratskog društva promišljanjem i vrednovanjem stavova. Osobita važnost kritičkog mišljenja sagledava se u modernom dobu brzih tehnoloških promjena i velikoj količini dostupnih informacija, naglašavajući veliku važnost promišljenog kritičkog pristupa informacijama. Kritičko mišljenje je „složen koncept koji se ne vezuje samo za područje odgoja i obrazovanja, već zahvaća i područje svakodnevne komunikacije s drugima u svakodnevnom rješavanju problema i donošenju odluka“ (Buchberger, 2012, str.12).

Jedan je od najpoznatijih suvremenih teoretičara kritičkog mišljenja u području odgoja i obrazovanja Matthew Lipman, koji razvija specifičan odgojno-obrazovni koncept usko povezan s kritičkim mišljenjem - filozofiju za djecu, poznatu kao „P4C“ (*Philosophy for Children*).[11]

[11] Matthew Lipman je 1974. na Montclair State Collegeu utemeljio *Institute for the Advancement of Philosophy for Children-IAPC* (*Institut za unapređenje filozofije djece*), gdje se koriste metode kritičkog mišljenja u suradničkim odnosima rada s djecom. Pomoću njegovih metoda djeca ravnopravno surađuju s voditeljem nastavnog procesa

Lipman (2003) naglašava da je područje odgoja i obrazovanja iznimno plodno tlo za razvijanje kritičkog mišljenja i to kroz kritičko slušanje, čitanje i pisanje. Kritičko mišljenje je slojevit procesni nepredvidivi razvoj promišljanja, koji zahtjeva više razine apstraktnog razmišljanja. Grozdanić (2009) ističe važnost primjene kritičkog mišljenja, jer ono podrazumijeva sagledavanje obiju strana nekog spornog pitanja, otvorenost prema mogućim novim dokazima, nepristranost u rasuđivanju, zaključivanje na osnovu činjenica i konačno rješavanje problemskog pitanja.

Važnost kritičkog mišljenja potvrđuje *VIA klasifikaciji pozitivnih snaga i vrlina* (Tablica 19) navodeći glavne ljudske osobine (vrline) koje su: mudrost (znanje), odvažnost, humanost, pravednost, umjerenost i transcendentnost (Peterson i Seligman, 2004). Unutar svake vrline nalaze se ljudske snage pa su snage mudrosti i znanja (na koje se odgojno-obrazovne ustanove najviše usmjeravaju): kreativnost, radoznalost, ljubav prema učenju, perspektiva i mudrost i otvorenost uma tj. kritičko mišljenje.

Tablica 19: VIA klasifikacija pozitivnih snaga i vrlina (Peterson i Seligman, 2004)

POZITIVNE VRLINE	**POZITIVNE SNAGE**
MUDROST (ZNANJE)	Perspektiva i mudrost Radoznalost Kreativnost Otvorenost uma Želja za učenjem
HUMANOST	Ljubaznost i velikodušnost Ljubav (sposobnost da volimo i budemo voljeni) Inteligencija – osobna, socijalna i Emocionalna
HRABROST	Autentičnost i iskrenost Hrabrost Upornost Polet i vitalnost
UMJERENOST	Skromnost Samokontrola Razboritost Opraštanje
PRAVEDNOST	Poštenje i moralnost Timski duh Vođenje

koristeći se aktivnostima gdje djeca predlažu rješenja nekog problema, izražavaju mišljenje, postavljaju argumenate i kontraargumenate, iznose primjere, izgrađuju kriterije te predstavljanje ideja jedni drugima s ciljem dolaska do rješenja postavljenog problema. Na aktivnostima se potiče dijalog i konstruktivna rasprava.Mnogi od materijala koje koristi IAPC su filozofski dječji romani koje je objavio Lipman, uključujući Discovery Harry Stottlemeier , koji je objavio 1969. Lipman je napisao prvi sustavni filozofski kurikulum i stvorio imagisterije i doktorske programe na području filozofije za djecu. Također je utemeljio časopis za filozofiju za djecu.

TRANSCENDENTNOST	Nada i optimizam Poštovanje ljepote i izvrsnosti Spiritualnost Zahvalnost Smisao za humor

Kritičko razmišljanje se temelji na objektivnosti i racionalnoj procjeni situacije, isključuje emocionalni doživljaj i uvijek je originalno, jer mu je osnovni cilj pronalaženje novih rješenja. Za svakodnevno razmišljanje tipična je usmjerenost na površinsko sagledavanje problemske situacije (*surface structure*) za razliku od načina kritičkog razmišljanja, kada se primjenjuje dublje promišljanje (*deep structure*). Površno razmišljanje i razumijevanje temelji se na već stečenom znanju o toj situaciji, koje ima veliki utjecaj na interpretaciju novih informacija, pa se zbog toga sužava shvaćanje problema i mogućnost traženja novih ideja za njegovo rješavanje. Kako bi se moglo uspješno kritički promišljati potrebno je ovladati tehnikama „dubljeg razmišljanja“ na osnovu poznavanja i korištenja strategija za kritičko razmišljanje, kao što je shvatiti pozadinu neke situacije i promisliti o objema stranama problema koji se razmatra.

Vježbanje kritičkog razmišljanja podrazumijeva primjenu naučenih strategija u novim problemskim situacijama. Ono je uvjetovano o znanju nekog područja ali i o strategijama kritičkog mišljenja, koje se mogu uvježbavati kroz odgojno-obrazovni proces. Da bi se konstruktivno pristupilo kritici ili kritički razmišljalo, treba se osloboditi njezine negativne konotacije, koje se sagledava u promišljenom vrednovanju. Za razvoj kritičkog promišljanja Buchberger (2012, str.14) predlaže razvijanje sljedećih intelektualnih sposobnosti:

- analiza pojmova, informacija i gledišta;
- razlikovanje relevantnih i irelevantnih informacija unutar zadanog konteksta;
- interpretacije informacija;
- povezivanje prethodnog znanja i novih informacija te različitih informacija različitih područja;
- sinteza informacija;
- organizacija sadržaja u smislenu cjelinu;
- razlikovanje opravdanih i neopravdanih tvrdnji;
- sagledavanje predmeta rasprava iz različitih gledišta;
- vrednovanje informacija i gledišta;
- formiranje stavova i zastupanja ideja;

- opravdanje stavova, gledišta;
- preuzimanje aktivne uloge u procesu učenja;
- zamišljanje mogućih situacija;
- nadgledanje i procjenjivanje vlastitog razumijevanja informacija;
- usmjeravanje vlastitih mišljenja k ispravnosti.

Poučavanje vještinama kritičkog mišljenja najučinkovitije je poučavanjem nastavnih sadržaja unutar cjelokupnog obrazovanja, u kojem još uvijek dominira reproduktivno mišljenje, a koje je suprotno kritičkom mišljenju. Reproduktivno mišljenje se zasniva na bazičnom razumijevanju usvajanju i razumijevanju informacija temeljenog na nečijem mišljenju, ili mišljenju većine, i predstavlja početnu poziciju za daljnje kognitivne procese (Tablica 20). U takvom načinu razmišljanja mišljenje se producira, a ne kreira, zato je veoma važno naglasiti važnost povezanosti kreativnosti i kritičkog mišljenja.

Tablica 20: Usporedba reproduktivnog i kritičkog mišljenja (Buchberger, 2012, str.15)

REPRODUKTIVNO MIŠLJENJE	**KRITIČKO MIŠLJENJE**
-bazično razumijevanje -nepovezivanje informacija u smislenu cjelinu -nedovođenje u pitanje iznesenog -ponavljanje onoga što se misli ili što netko misli -razvoj konvergentnosti koja pretpostavlja sagledavanje situacije iz jedne perspektive i uključuje traženje jednog točnog rješenja	-bazično razumijevanje informacija nije cilj učenja, već početna pozicija -povezivanje informacija i stvaranje cjeline -dovođenje u pitanje iznesenog i „filtriranje“ informacija -refleksivno i vlastito mišljenje -razvoj divergentnosti koja pretpostavlja sagledavanje situacije iz više različitih perspektiva i uključuje mogućnost više različitih rješenja na postavljena pitanja

Kako bi se učenici osposobili vještinama kritičkog razmišljanja s ciljem njegove maksimalne implementacije u odgojno-obrazovni proces, nastavnici prilikom poučavanja također trebaju primjenjivati tehnike kritičkog mišljenja. Iz tog razloga je *International Reading Association* 1997. g. pokrenuo međunarodni projekt *Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje (Reading and Writing for Critical Thinking - RWCT)* provodeći edukaciju kritičkog mišljenja s nastavnicima u 32 zemlje širom svijeta. Projekt je zasnovan na konstruktivističkom modelu učenja usmjerenog na metode i tehnike koje potiču aktivnost i mišljenje (Grozdanić, 2009, str.406). Takvo se učenje

temelji na samoinicijativnom učenju učenika, aktivnom istraživanju, povezivanju sadržaja sa svakodnevnim životom, rješavanju problema, kritičkom mišljenju, alternativnim oblicima provjeravanja znanja i ocjenjivanja, suradničkom učenju itd.

Istraživanje efikasnosti poučavanja kritičkog mišljenja projektom RWCT proveo je *American Institutes for Research* (AIR, 2001) te je utvrdio da eksperimentalna skupina koja je provodila model RWCT u odnosu na kontrolnu pokazuje znatno bolje rezultate u mjerenju kritičkog mišljenja. S druge strane, Willingham (1997) koji je analizirao različite programe poučavanja kritičkog mišljenja zaključuje da se u takvo poučavanje ulaže dosta vremena uz umjerenu dobrobit. On smatra da učinkovitost takvih programa uvelike ovisi o vještinama poučavanja učitelja te da se u školama premalo vremena posvećuje vježbanju i prakticiranju samog kritičkog mišljenja. Iako se ovladavanje vještinom kritičkog mišljenja sve češće postavlja kao jedan od nezaobilaznih ciljeva u području odgoja i obrazovanja, zalaganje za razvoj kritičkog mišljenja još je uvijek prisutniji u teoriji, nego u praksi. Za proces razvoja vještina kritičkog mišljenja treba uložiti vrijeme, trud i strpljenje, jer njime pojedinci grade sebe i svoje stavove te ono zahtijeva visoke razine apstraktnog mišljenja.

Suchodolski (1988, str.39) potvrđuje da se obrazovanje mladih ljudi u budućnosti treba temeljiti na razvoju kritičke svijesti pomoću koje „učimo kako dublje shvaćati stvarnost od uobičajenog empirijskog promatranja“, pri tome autor naglašava važnost odmaka konvencionalnih metoda nastave pitajući se „nije li povijesni razvoj uvijek bio bijeg iz sigurnosti“, te naglašava povezanost alternativnog mišljenja s inovacijskim učenjem i stvaralaštvom. Stvaranje kritičkog stava prema nekom problemu zahtijeva pored imaginacije i odvažnost i kreativnost, zato je nužno utvrditi važnost kreativnosti u nastojanjima razvoja kritičkog mišljenja. Petrowski (2000) naglašava važnost razvoja inteligencije poticanjem ustrajnosti, upornosti, znatiželje i razvoja radnih navika, koji u međusobnoj interakciji razvijaju kreativnost pomoću koje učenici ostvaruju maksimalne rezultate u učenju i rješavanju školskih zadataka. Autorica ističe da bi u školama kreativnost trebala biti izražena kao najvrjedniji resurs buđenja učeničke znatiželje i motivacije za rad, ističući da se sve što se oko nas događa nalazi u kontinuiranom procesu otkrivanja i stvaranja“. Na autorovu tvrdnju spretno se nadovezuje citat nepoznatog autora koji je ujedno najava slijedećeg odlomka o kreativnosti: *Biti kreativan znači eksperimentirati, rasti i padati, preuzimati rizik i odgovornost, kršiti pravila i pritom se dobro zabavljati.*

5.3.1. Kritičko mišljenje u školskoj knjižnici

Jedna od glavnih zadaća školske knjižnice je podržavanje suvremenih oblika rada, neovisno radi li se o poučavanju knjižnično-informacijske pismenosti, provode li se projekti i učenički istraživački radovi ili se osmišljavaju aktivnosti koje se tiču kulturne i javne djelatnosti. Pojava novih medija i utjecaj novih tehnologija omogućuju nov, inovativan pristup stjecajna znanja, koji bez kritičkog promišljanja sputava cjeloviti kreativan i zdrav razvoj mladih ljudi. Nemjerljiva dostupnost informacija s Interneta, bez kritičkog mišljenja, ostaju tek mnoštvo neiskorištenih podataka, svodeći se u istraživačkim učeničkim radovima na „copy-paste". Aktivnim sudjelovanjem u korištenju suvremenih oblika rada učenici istražuju informacije, ali za konstruiranje novih znanja neophodno im je kritičko mišljenje. Budući da tradicionalni načini poučavanja ne potiču učenike na kritičko promišljanje nastaju generacije mladih ljudi nespremnih za preuzimanje inicijative u društvu.

Upravo se u tome vidi veliki značaj školske knjižnice koja u suradnji sa stručnim suradnicima i nastavnicima u suradničkom učenju priprema učenike za istraživačke oblike učenja koji se temelje na kritičkom korištenju pronađenih informacija. Isto tako, da bi se uspješno mogao riješiti neki problem postavljen kroz problemsko-istraživačku nastavu u školi ili školskoj knjižnici potrebno je osposobiti učenike kreativno - kritičko misliti. Zbog specifičnih uvjeta koje posjeduje školska knjižnica, organizacija učenja i poučavanja može se usmjeriti prema kreativnom procesu usvajanja znanja i razvoju kreativnosti. Takvi oblici učenja zasnovani na učenju otkrivanjem novih spoznaja na osnovu pronađenih informacija koriste u školskoj knjižnici metode razvoja kritičkog mišljenja pomoću integriranog plana vođenja učenika prema razumijevanju novih informacija (Šerić, 2005, str.155). Kritičko mišljenje u školskoj knjižnici se razvija korištenjem tehnika divergentnog mišljenja koje se temelji na kreativnom mišljenju, prilikom čega se razvojem kreativnog i kritičkog mišljenja učenici osposobljavaju za snalaženje u pronalaženju, odabiru i kritičkom vrednovanju informaciju.

Da su kritičnost i kreativnost ključne ljudske osobine u cjelovitom razvoju čovjeka, potvrđuje već spomenuta *VIA-klasifikacija,* gdje se unutar vrline *mudrosti i znanja,* pored *otvorenosti uma* (misleći pri tome na kritičko prosuđivanje), nalazi istaknuta osobina- *kreativnost*. Kreativna poticajna okolina (motivirajuća metodologija, kreativni nastavnik, kreativni knjižničar itd.) kreativnim procesom utječe na stvaranje kritičkog mišljenja i do konačno kreativnog stvaralaštva ili kreativnog rješavanja nekog problema. Zbog toga je važno razumjeti proces stvaranja mišljenja (stava) učenika unutar procesa istraživanja i rješavanja nekog problema. Nesnalaženje

učenika u zadacima koji su zasnovani na rješavanju problema i na kritičko-kreativnom prosuđivanju dokazuju ispodprosječni rezultati naše zemlje u PISA istraživanju (*više o temi u odlomku „Shvaćanje pismenosti PISA istraživanjem“*).

5.4. Kreativnost u stvaranju znanja

Neovisno o nazivlju (kreativnost, kreatologija, stvaralaštvo…) fenomen kreativnosti intenzivno se izučava u drugoj polovici 20. stoljeću, gdje riječ *kreirati* nastaje od latinske riječi *crear*e što znači stvarati nešto novo, pod čime se misli na izumljivanje, proizvodnju, umjetničko stvaralaštvo i sudjelovanje u nečemu korisnom, vrijednom, konstruktivnom i svrhovitom. Pojam stvaralaštva s genetičkog aspekta transformirao se kroz povijest i mijenjao značenje: stvaralaštvo kao natprirodna sposobnost pojedinca, stvaralaštvo kao genetska predispozicija i stvaralaštvo kao osobina prisutna u svakom čovjeku određena specifičnim uvjetima i utjecajima.

5.4.1. Teorija stvaralaštva i kreativnosti

U ranijem razvoju ljudske kulture na stvaralaštvo se gledalo kao ljudsku aktivnost koja teži blagostanju, dok se danas na stvaralaštvo sve više gleda (osobito u zapadnim civilizacijama) s ciljem ostvarivanja profita. Razmatranja o stvaralaštvu svakako su bila zanimljiva psihoanalitičarima, koji stvaralaštvo prikazuju kao objektivizaciju preobraženih želja i kompleksa. *Geštalt teorija* stvaralaštvo predstavlja kao proces koji polazi od cjeline a koja raščlanjivanjem rješava neku problemsku situaciju. Zbog kritičkog prosuđivanja činjenica, takva teorija omogućava postavljanje kreativne istraživačke metodologije. Teorija stvaralaštva koja se fokusirala na razvoj djetetovih stvaralačkih sposobnosti je *bihevioristička teorija*. Ona smatra da je učenje i stvaralaštvo u izravnoj vezi s poučavanjem, što znači da je kreativnost djeteta ovisna o utjecaju okoline.

Kreativnost je osobina stvaralačkog procesa koja se počinje intenzivnije proučavati sredinom 20. stoljeća kada američki psiholog Guilford predstavlja ljudsko mišljenje na konvergentno i divergentno naglašavajući da razvoj divergentnog mišljenja utječe na razvoj kreativnosti. Postoji mnoštvo različitih teorija kreativnosti: „kreativnost kao skup ljudskih osobina i sposobnosti koje u sinergičnom djelovanju omogućavaju pojedincu da uočava, otkriva, predviđa, doživljava, prihvaća stvari i pojave na nov i neuobičajen način“ (Ozimec, 1996); „kreativnost kao originalnost, motivacija, proces i sposobnost interakcije s okolinom“ (Plucker i Beghieto, 2002);

„kreativnost kao stvaranje originalnih zamisli ili sagledavanje postojećih zamisli na nov, originalan način“ (Certo i Certo, 2008, str.454); kreativnost kao sposobnost otkrivanja ili pronalaženja novih ideja, povezujući kreativnost s intuicijom, inspiracijom i vizijom (Srića, 2003, str.43). Pastuović (2012, str.89) govori o interaktivnoj koncepciji kreativnosti u kojoj je kreativnost kombinacija neke iznad prosječne sposobnosti (ne nužno i darovitosti) i trajne intrinzične motiviranosti, dok Bek-Dvoržak (1987, str.96) ističe nastojanje suvremene škole razviti kod učenika osjetljivost na probleme i elastičnost svog mišljenja, pa kreativnost autorica smatra općom pojavom koja znači „*biti živ*“.

Iako Dweck et al.(1995) navode da postoje nesuglasja među znanstvenicima oko pitanja može li se kreativnost kao potencijalna sposobnost razvijati, teorije zasnovane na fluidnom i dinamičnom poimanju svijeta kreativnost shvaćaju kao promjenjivu kategoriju. Da je kreativnost kritički proces tumači Esquivel (1995) predstavljajući ga kao stvaranje ideja, rješenje problema ili samoaktualizacija pojedinaca. Csikszentmihalyi (1996) primjećuje da je kreativnost veoma teško definirati s obzirom na sve koncepte u kojima se ona pojavljuje, te da je važnije odgovoriti na pitanje „*Gdje je kreativnost?“*, nego „*Što je kreativnost?“*. Budući da nema jedinstven teorije kreativnosti, jedna od jednostavnih a sveobuhvatnih definicija je od Arar i Rački (2003) „Kreativnost je sposobnost stvaranja nečeg što je originalno i vrijedno.“

Povezanost kreativnosti i globalnih promjena u društvu uočava Homer-Dixon (2006) tvrdeći da će učenici moći bolje doprinijeti globalnim promjenama ukoliko imaju razvijene kreativne sposobnosti i vještine, objašnjavajući kreativni razvoj kao kružni proces koji se sastoji od: rasta (*growth*), pada (*brake down*), reorganizacije (*reorganisation*) i obnove (*renewal*). Povezanost kreativnosti i obrazovanja Robinson (2006) potvrđuje izjavom „da je kreativnost u odgoju i obrazovanju jednako važna kao i pismenost i trebamo se prema njoj jednako odnositi. “ [12]

5.4.2. Aspekti stvaralaštva i kreativnosti

Mnogi pedagozi, psiholozi i filozofi razlikuju četiri osnovne kategorije kreativnosti koje predstavljaju opći okvir unutar kojeg se istražuje kreativnost. Ovaj je pristup utemeljio Rhodes (1961) predstavljajući 4 vida kreativnosti: ličnost, produkt, proces i okolinu.

[12] Video zapis Do schools kill creativity? TED, Monterey, California, 2006. Min.3:19/20:03, URL: https://www.youtube.com/watch?v=iG9CE55wbtY (07.12.2016.)

- Kreativna ličnost obuhvaća osobine kao što su: asertivnost, neovisnost, individualnost, spontanost, nekonformizam, spremnost na rizike, otvorenost za nova iskustva, tolerancija na neodređenost, vjera u sebe, ustrajnost, samostalnost,visoka intrinzičnu motiviranost, progresivnost i znatiželja.
- Kreativan produkt obuhvaća kriterije kao što su: novost, originalnost, utjecajnost, korisnost, vrijednost i društvena pripadnost.
- Kreativan proces se predstavlja *Wallasovim modelom kreativnog mišljenja* koji se sastoji od 4 faze: *preparacije* (prepoznavanje problema), *inkubacije* (o problemu se još ne razmišlja svjesno), *iluminacije* (iznenadna pojava ideje rješenja) i *verifikacije* (dorađivanje ideje i utvrđivanje njezine vrijednosti).
- Kreativna okolina se obilježava kao: sloboda, autonomija, dobri uzori, ohrabrivanje na originalnost, sloboda od kriticizma i pohvaljivanje.

Objedinjavane svih elemenata kreativnosti sagledava se unutar definicije Čudina-Obradović (1991) koja kreativnost predstavlja kao *proces* stvaranja (stvaralaštvo) i kao *kreativnu osobinu* koja će proizvesti *kreativan produkt.*

A) Kreativna osoba i kreativno mišljenje

Kreativnu osobinu posjeduje kreativna osoba, koja treba znati kritički misliti, kako bi mogla kreativno djelovati. Razvijanje kreativnih ideja Petrowski (2000) predlaže korištenjem tehnika koje razvijaju kreativnost pronalaženjem višeznačnih odgovora, u rješenjima koja funkcioniraju a ne samo koja su isključivo točna, tvrdeći „što život ponudi više prilika, to ima više mogućnosti za učenje“. Da bi se kreativnost razvijala i potencirala potrebni su novi izazovi i nove situacije, jer kreativnost i inovativnost pokreću nova iskustva (*new experiences fuel it*).

Guilford (1967) za razumijevanje kreativnosti uvodi pojam *divergentno mišljenje* (nasuprot konvergentnom, logičkom mišljenju), čije su osobine redefinicija, osjetljivost za probleme, fluentnost, originalnost, elaboracija i fleksibilnost (Tablica 21). Na osnovi kreativnih podražaja divergentni kreativac misli fleksibilno, dok je prosječan čovjek zarobljen gotovim naučenim rješenjima, koja ga sputavaju da osmisli nešto novo, bolje i originalno. Guilford smatra da kreativna osoba mora posjedovati bogati fond znanja iz kojega pronalazi nove strategije za rješavanje problema, što potvrđuje da je kreativnost osnovna karakteristika divergentnom mišljenju, te što je divergentno mišljenje razvijenije, osoba je kreativnija (Barlow, 2000).

Tablica 21: Vrste mišljenja (Bognar, 2010)

KONVERGENTNO	**DIVERGENTNO**
Analitičko - traži se točnost	Generativno - informacija se vrednuje s obzirom na njenu mogućnost da stimulira ideje
Selektivno - jedan ispravan put; odbacuju se nevažni	Istraživačko - mnogi mogući putovi, nevažnost se promatra kao potencijalni izvor inspiracije
Predvidljivo - slijedi logički redoslijed	Nepredvidljivo - zasniva se na intuiciji više nego na logici; čini psihičke skokove
Vodi prema dobrim odgovorima	Neophodno je za izvrsne odgovore

Tehnike za razvoj kreativnog mišljenja (kreativnosti) temelje se na pronalaženju više točnih odgovora kroz vježbanje divergentnog mišljenja, koje je nasuprot konvergentnom mišljenju, temeljeno samo na jednom prihvatljivom odgovoru. Divergentno mišljenje predstavlja iskazivanje vlastitog stava utemeljenog na argumentiranosti i kritičnosti, koje potiče kreativno mišljenje a kojim se otvaraju jasne ideje i pronalazi put njihovog razvoja. Kreativno mišljenje predstavlja rezultat kreativnog usredotočivanja na problem, promišljanja o problemu i rad na njemu. Da bi se razumjela priroda kreativnog mišljenja važno je znati kako se s aspekta psihologije tumače različiti načini razmišljanja prilikom stvaranja ideja:

- Vertikalno mišljenje - misao se temelji na racionalnoj spoznaji, razvija se stupnjevito i usmjerena je prema jednom cilju. Ovdje se problem rastavlja na dijelove te se rješava korak po korak.
- Lateralno mišljenje – put spoznavanja nije pravocrtan nego neodređen, krivudav i prepun asocijacija, koje naviru i ometaju glavni tijek misli. U ovom slučaju kruta kontrola ubija kreativno mišljenje, jer se ideja često iznenada pojavi kao intuitivna spoznaja.

U kreativnosti je značajna ravnoteža vertikalnog i lateralnog mišljenja, jer se lateralnim procesima ideje generiraju, provjeravaju i potvrđuju a vertikalnim sređuju. Razvoj divergentnog mišljenja u odgojno-obrazovnom procesu utječe na poticanje kreativne inteligencije, i na sposobnost kritičkog promišljanja kod učenika, što je u današnjem svijetu lako dostupnih informacija veoma važno. Zbog toga bi jedan od najznačajnijih ciljeva knjižnično-informacijskog poučavanja trebao biti ovladavanje tehnikama kritičkog mišljenja; sposobnost

vrednovanja informacija s Interneta; umješnost stvaranja vlastitog mišljenja o nečemu; sposobnost korištenja informacija u svrhu stvaranja novih znanja.

Mogućnosti razvoja kreativnosti učenika odgojno-obrazovnim procesom ističe važnost nositelja tog procesa, a kojeg predstavljaju nastavnik i učenik. Prepoznati karakteristike koje opisuju kreativnog učenika stvara pred nastavnika moralnu i profesionalnu obvezu za promišljanje o mogućnostima što potpunijeg razvoja kreativnosti kod učenika. Važna činjenica za vrijeme osnovnoškolskog obrazovanja je da se učenici lako identificiraju s okolinom, osobito s nastavnicima kao autoritetima. Kako bi nastavnik mogao utjecati na razvoj kreativnosti kod učenika važno je da on sam posjeduje vlastite kreativne osobine.

Karakteristike „nastavnika stvaraoca“ prema Stevanović (2003, str.49) su:

- inspirator učeniku;
- otvoren prema novinama, koji je uzor učenicima;
- kreator novih situacija, koje učenike inspirira u istraživanju;
- traži od učenika konkretnu povratnu informaciju istraživanja;
- potiče učenike u traganju za nepoznato, promišljanje, stvaranje stavova;
- neprekidno otvoren za nova kreativna iskustva;
- koristi svoj potencijal za stvaralaštvo;
- ima svijest o različitostima i potrebama drugih ljudi pa ih uvažava;
- pruža osjećaj sigurnosti u neizvjesnosti, potiče divergentno razmišljanje;
- ima jasnoću cilja i bira adekvatna sredstva za njegovu realizaciju.

Prema Glasser (1993, str.25) nastavnik je glavna pokretačka snaga za stvaralaštvom u osposobljavanju učenika za kreativan rad. Glavni zadatak stvaralaštva je prema istom autoru otkrivanje učeničkih stvaralačkih potencijala, koji odgojem i obrazovanjem utječu na stvaranje kritičkih, kreativnih i samoinicijativnih učenika.

Važnost iskustva nastavnika u bavljenju kreativnošću (darovitošću) pokazuje istraživanje škola u Splitu (Jukić i Jakovčević, 2012) koje je provedeno na učiteljima hrvatskog jezika, s ciljem utvrđivanja stavova učitelja o njihovim kompetencijama za rad s darovitim učenicima u odnosu na staž i radno iskustvo rada s darovitima. Rezultati istraživanja pokazuju da se za rad s darovitima osjećaju kompetentnijima oni učitelji koji imaju veće

iskustvo rada s darovitima a ne oni koji imaju više staža. Autori istraživanja predlažu da se uvede sustavno osposobljavanje učitelja za rad s darovitima, kako bi učitelji dobili potrebne stručne kompetencije za razvoj svih učeničkih potencijala kroz školovanje.

Osim poučavanja i prenošenja znanja važna je nastavnikova uloga u sposobnosti motiviranja učenika koja potvrđuje važnost uvođenja suvremenih oblika poučavanja (Kroflin, 1987, str.63). Kako bi kreativna edukacija bila učinkovita u prenošenju i stjecanju znanja nastavnikova uloga postaje dvojaka: pedagoška i organizatorska. Samostalnim biranjem i kreiranjem metodičkih principa u pokretanju stvaralačkih aktivnosti učenika nastavnikov cilj bi trebao biti educirati učenike da samostalno donose stavove i zaključke te da izbjegavaju formalizam i korištenje šablona. Poznata pjesma Harryija Chapina u slobodnom prijevodu Sriće (1992) govori o sputavanju razvoja individualnog kreativnog izražavanja i ukalupljivanje u ograničene forme pravila i zakonitosti, što je često slučaj u egzaktnoj znanosti.

Cvijeće je crveno

Dječak je krenuo prvi put u školu
Uzeo pastele i crtati stao
Rasprostro je boje širom papira
jer tako je vidio i tako znao.
Učiteljica reče: Što radiš, mladiću?
Slikam cvijeće, dječak joj reče.
Ona će na to: Sad nije vrijeme,
Uostalom zeleno je i crveno cvijeće,
Postoji način kako se stvari rade
I sve ima svoje vrijeme, dječače,
Moraš pokazati brigu i za druge,
Ti ovdje nisi jedini, đače. Još na kraju reče:
Mladiću, znaj, crveno je cvijeće
I uz njeg' zeleno lišće ide
Ne gledaj u njem' neke druge boje
Jer tako ga oduvijek svi ljudi vide.
No dječak reče
Toliko boja u suncu jutra,
Toliko boja u dugi ima,
Toliko mnogo boja u cvijeću
Ja sve ih vidim i služim se njima.
Učiteljica reče: Pa ti si zločest
Postoji način kako rade svi,
I ti moraš pravilno slikati cvijeće
Zato zamnom ponavljaj ti:
Svi znamo, crveno je cvijeće
I uz njeg' zeleno lišće ide
Ne gledaj u njem' neke druge boje,
Jer tako ga svi ljudi oduvijek vide.
No dječak reče:
Toliko boja u suncu jutra,
Toliko boja u dugi ima,
Toliko mnogo boja u cvijeću
Ja sve ih vidim i služim se njima.
U kut ga na to učiteljica stavi
I reče: Za tvoje dobro, dječače,
Ostat ćeš tamo sve dok ne shvatiš
Kakav trebaš biti i što pravila znače.
U kutu je bio sam, strah mu kroz misli poteče
Pa dođe do učiteljice i ovako joj reče:
Točno je, crveno je cvijeće
I uz njeg' zeleno lišće ide
Ne vidim u njem' druge boje
Jer tako ga svi ljudi oduvijek vide.
Dosta je vremena prošlo od tad
Preselili su u drugi grad,
U novu je dječak školu krenuo
I evo što je tamo doživio:
Učiteljica mu se nasmiješila
I rekla: Zabava je slikanje,
Toliko boja u dugi ima
Hajde da ih naslikamo sve.
Ali dječak je samo uredno redao
Jednako crveno i zeleno cvijeće,
A kad ga upitaše zašto to radi,
Evo što im on reče:
Svi znaju, crveno je cvijeće
I uz njeg' zeleno lišće ide
Ne treba ga nikad drugačije slikati
Jer takvim ga oduvijek svi ljudi vide.

Harry Chapin

Pjesma potvrđuje važnost poticanja kreativnosti i individualnog pristupa prema učenicima s ciljem ostvarivanja njihovog maksimalnog samoostvarenja, gdje su upravo nekreativni nastavnici često najveći krivci za blokiranje kreativnosti učenika. Kako svaki nastavni sat predstavlja unikatnu kreaciju nastavnog čina, tako bi svaki nastavnik trebao biti u neprekidnoj potrazi za novim idejama i ovladavanjem novim tehnologijama, koje bi mogle koristiti kao motivacija u poučavanju.

B) Kreativna okolina

Pod kreativnom okolinom misli se na sve uvjete u kojima se nalazi stvaralački proces i na razne situacije koje utječu na ostale čimbenike u stvaralaštvu. Neizostavni utjecaji na kreativnu okolinu je međusobna suradnja školske zajednice unutar odgojno-obrazovnog procesa, pa je jedna od najznačajnijih odlika stvaralačkog učenja interpersonalna komunikacija. Najvažnija uloga kreativne okoline je da ona bude poticajna, pozitivna i usklađena s ostalim faktorima stvaralaštva tzv. „obogaćena sredina“, kako bi pozitivno utjecala na razvoj kreativnosti. Škrbina (2013, str 32) smatra da „kreativnost ne proizlazi iz programa, sadržaja ili motiva, već iz različitog pristupa problemu, svjesne želje i namjere da se u svemu postigne otvorenost svijesti za nove mogućnosti, drugačija rješenja kroz istraživačke pothvate“. Da bi se učenici motivirali k usmjeravanju na problem potrebni su im novi motivirajući modeli koji se temelje na kreativnosti, na konačni kreativni proizvod ili neki cilj.

C) Kreativan proizvod

Stvaralački proizvod nastaje u međusobnoj interakciji svih aspekata kreativnosti (kreativna osoba, kreativan proces i kreativna okolina) a rezultat stvaralaštva je materijalne ili nematerijalne prirode. Kreativni proizvod se mjeri vrednovanjem produkta stvaralaštva, tako da se u umjetnosti mjeri kvalitetom umjetničkog djela, u znanosti novim otkrićima ili teorijama a u tehnologiji novim izumima, patentima ili dostignućima. U školskim uvjetima stvaralaštvo podrazumijeva davanje i primanje, gdje davanje znači učenikov proizvod ili rezultat, dok je primanje sposobnost primanja neke novine (edukacije, spoznavanja,

ovladavanja, razvijanja…). Kod vrednovanja je važno odrediti: produkt stvaralaštva (konačni uradak); zadatke koje treba ostvariti u procesu stvaralaštva (usvojenost znanja) i organizaciju procesa stvaralaštva. Proces (do ostvarivanja cilja) vrednuje se s obzirom na izbor metoda, tehnika i instrumenata, a cilj (učinak, proizvod) se procjenjuje kao rezultat nekog stvaralaštva. Kreativnost se može vrednovati mjerenjem stvaralaštva pomoću testova koji mjere divergentne sposobnosti a odnose se na mjerenje fluentnosti, fleksibilnosti i originalnosti.

D) Kreativan proces

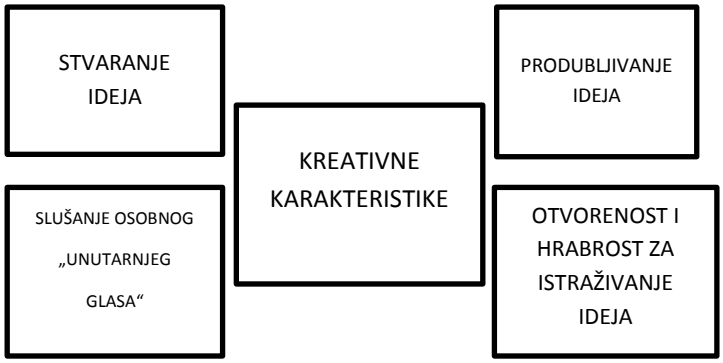
S aspekta edukacije za stvaralaštvo ili razvoja kreativnosti u školskim uvjetima, ne zanemarujući važnost samog produkta stvaralaštva, više se težište stavlja na proces stvaranja. Važnost i specifičnost kreativnog procesa predstavlja Bognar (2012, str.16) kroz četiri etape (Slika 5):

- Inspiracija - koja se dobiva pripremom tj. motivacijom (npr. oluja ideja). Za vrijeme ove etape, osobe primjenjuju svoje znanje i vještine.
- Ostvarenje - inkubacija. Za vrijeme ove etape um započinje formulirati i baviti se problemom i realiziranjem ideja.
- Završetak - iluminacija. Ovo je evaluacijska faza kada osoba izabire neke ideje i odbacuje druge činom samootkrića.
- Komunikacija - verifikacija. Osoba testira proizvod kreativnog mišljenja procjenjujući njegovu korisnost, dovršenost i ispravnost. Kreativni proizvod se objavljuje, izlaže i prezentira.

Slika 5: Kreativni proces (Bognar, 2012)

Prema Treffinger (2002) razlikuju se četiri aspekta kreativnosti: stvaranje ideja, produbljivanje ideja, otvorenost i hrabrost za istraživanje ideja i slušanje osobnog „unutarnjeg glasa“ (Slika 6):

- Stvaranje ideja - divergentno, kreativno ili metaforičko mišljenje (fluentnost, fleksibilnost, originalnost, elaborativnost i metaforičko mišljenje);
- Produbljivanje ideja - konvergentno ili kritičko mišljenje (analiziranje, sintetiziranje, reorganiziranje, redefiniranje, evaluacija, pronalaženja veza i odnosa, želja za rješavanjem višeznačnosti, stvaranje reda u neredu, preferiranje i razumijevanje kompleksnosti);
- Otvorenost i hrabrost za istraživanje ideja - interesi, iskustva, stavovi, samopouzdanje (osjetljivost na probleme, estetska osjetljivost, hrabrost, osjećaj za humor, razigranost, fantazija i imaginacija, prihvaćanje rizika, toleriranje višeznačnosti, ustrajnost, otvorenost za iskustvo, emocionalna osjetljivost, prilagodljivost, intuicija, spremnost na razvitak, neprihvaćanje autoritarnih tvrdnju bez kritičkog razmatranja i integracija različitosti i suprotnosti);
- Slušanje vlastitog unutarnjeg glasa – samorazumjevanje, vizija onoga što želimo, način kako ostvariti to što želimo (svjesnost, kreativnost, ustrajnost, samovođenje, unutrašnju kontrolu, introspektivnost, sloboda od stereotipa, koncentracija, energija, radna etika).



Slika 6: Aspekti kreativnosti (Treffinger, 2002)

Unutar navedenih aspekata kreativnosti navedene su značajke ili osobne kvalitete kreativne osobe (Tablica 22).

Tablica 22: Aspekti kreativnosti (Trefflinger, 2002)

Vrsta aspekta kreativnosti	**STVARANJE IDEJA**	**PRODUBLJIVANJE IDEJA**	**OTVORENOST I HRABROST ZA ISTRAŽIVANJE IDEJA**	**SLUŠANJE VLASTITOG „UNURATNJEG GLASA**
Značajke	- kognitivne značajke povezane s pojmom divergentnog odnosno kreativnog mišljenja	-kognitivne značajke povezane s konvergentnim, odnosno kritičkim mišljenjem	-osobne kvalitete kao što su interesi, stavovi, iskustva i samopouzdanje	-kvalitete koje podrazumijevaju samorazumjevanje, viziju i posvećenost djelovanju
Specifične značajke	-fluentnost, -fleksibilnost, -originalnost, -elaborativnost i -metaforičko mišljenje	-analiziranje, -sintetiziranje, -redefiniranje, -evaluacija, -želja za rješavanjem višeznačnosti i -razumijevanje kompleksnosti	-osjetljivost na probleme -hrabrost, -osjećaj za humor, -razigranost, -intuicija, -fantazija i imaginacija, -spremnost na prihvaćanje rizika, -toleriranje višeznačnosti, -otvorenost za iskustvo, -emocionalna osjetljivost, -intuicija i -ustrajnost	-svjesnost vlastite kreativnosti, -ustrajnost -introspektivnost -unutrašnja kontrola, -koncentracija i -sloboda od stereotipa

Proces kreativnog djelovanja podrazumijeva slijed misli i akciju koji dovode do kreativnog rješenja(Bedeković, 2010, str.69). Kreativnost također omogućuje vlastiti razvoj samoostvarenja, ali isto tako snalaženje u novim nepredvidivim situacijama. Zbog toga se u školama sve veći značaj posvećuje razvoju kreativnosti kod učenika.

5.4.3. Razvoj kreativnosti u odgojno - obrazovnom procesu

Jedno od najvećih izazova suvremene pedagogije je omogućiti pogodne uvijete za kreativno stvaralaštvo u školi, kako bi škola postala mjesto odgoja za kreativno i aktivno djelovanje u društvu. Orme ističe (2010, str 22) da iako kreativnost u školama nije jednostavno poticati i razvijati (jer to zahtjeva puno vremena, sredstava i individualnog pristupa), njen je razvoj neophodna za opći napredak i opće dobro. Polazeći od toga da je darovitost prirodni dar samo pojedinih učenika, utvrđeno je da je kreativnost osobina (vještina), koja se može razviti kod svakog čovjeka. Temeljeno tvrdnjom da je kreativnost vještina (kao i sve druge koje se mogu naučiti) suvremeni predstavnik brojnih metoda za razvoj kreativnosti Edward de Bono (2008) predlaže uvođenje edukacije za razvoj kreativnosti u odgojno - obrazovne ustanove. Njegova

se teorija temelji na pronalaženju više različitih rješenja, kod rješavanja nekog problema, koju je obrazložio u metodi kritičko - kreativnog mišljenja *Metoda Šest (mislećih, pametnih ...) šešira* (*Six Thinking Hats, 1985*), gdje se sagledava problem s više različitih aspekata (Tablica 23).

Tablica 23: „Metoda šest šešira“ (Edward de Bono, 2008):

Bijeli šešir	-koristi se kako bi se usmjerila pozornost na informacije koje imamo ili nam nedostaju
Crveni šešir	- iskazuje osjećaje i intuiciju intuitivno bez bilo kakvog objašnjavanja
Crni šešir	-upozorava na rizik i na moguće nedostatke naših odluka
Žuti šešir	nastoji pronaći sve ono što je pozitivno postavljajući neka od sljedećih pitanja: „Što su prednosti?“, „Tko će imati koristi“, „Kako će se korisni učinci dogoditi?“, „Koje su ostale vrijednosti?“
Zeleni šešir	-kreativni šešir pa koristi planiranju i stvaranju novih ideja. Pod zelenim šeširom se mogu predlagati promjene i rasprave o različitim mogućnostima
Plavi šešir	-namijenjen je razmatranju samog procesa mišljenja. Npr. možemo se zapitati što ćemo sljedeće učiniti ili u čemu smo do sada uspjeli.

Na osnovi „Metode šest šešira“ mišljenje o nekom problemu se dijeli na šest različitih načina koji su metaforički prikazani sa šeširima. U radu s učenicima svakom se učeniku postavi zadatak da promišlja o problemu na temelju jednog od koncepata razmišljanja.

Budući da se suvremena škola temelji na modelima nastave usmjerene na učenika poticanjem divergentnog mišljenja i razvojem kreativnih vještina i kritičkog mišljenja, ona postaje preduvjet za razvoj kreativnosti kod djece. Da bi se razvijala kreativnost McDermott i Jago (2007, str. 278) predlažu kreativne strategije rada s učenicima (Tablica 24).

Tablica 24: Kreativne strategije (prilagođeno prema Mc Dermott i Jago, 2007, str.278)

PRAVI OKVIR	Pronalaženje „pravoga“ okvira
SANJARENJE	Njegovanje sanjanja i sanjarenja
POSTAVLJANJE PITANJA	Upitati se „Što ako?“, “Što još?“, “Kako još?“
NOVA RJEŠENJA	Traženje novih i neuobičajenih rješenja

EKSPERIMENTIRANJE	Traženje više različitih rješenja
MJENJANJE PRAVILA	Mijenjanje pravila i osmišljavanje novih
OSMIŠLJAVANJE NOVOGA	Osmišljavanje drukčijih načina činjenja uobičajenih radnji
USPOREĐIVANJE NOVOG I STAROG	Obraćanje pozornost na specifičnosti koje čine razlike

Poznato je da prilikom usvajanja znanja motivacija za učenje ima značajnu ulogu, ali je isto tako važno održavati učeničku motivacija tijekom nastave pazeći da se učenicima ne serviraju gotova znanja, jer „učenikov mozak uvijek mora biti na radnoj temperaturi“ (Buzan, 2004). Jedna od metoda koje potiču kreativnost, koje je osmislio isti autor, su umne mape. One imaju svrhu sustavnog usvajanja znanja, odnosno povezivanje starog i novog znanja. Prednosti umnih mapa su:

- pružanje povratnih informacija o usvojenom znanju;
- sistematiziranje znanja iz različitih područja;
- povezivanje starog znanja s novim;
- obuhvaćanje većih količina podataka na jednom mjestu;
- pobuđivanje novih kreativnih putova promišljanja;
- olakšavanje učenja.

Svrha umnih mapa temelji se na Sperry-ivim[13] istraživanja, koja pojašnjavaju funkcioniranje lijeve i desne strane mozga, gdje lijeva razmišlja o brojevima, riječima, logici, linearnosti, analizama i popisima, dok se desna strana mozga bavi sviješću o prostoru, dimenzijama i proporcijama, sanjarenjem, zamišljanjem, bojama i holističkom sviješću. Buzan (2004) naglašava da pamćenje ovisi o balansu obje polutke, budući da „mozak voli biti aktivan, voli pretjerivanje i promjene“. Brojna istraživanja pokazuju da većina ljudi za sebe smatra da nije dovoljno kreativna te da nema dovoljno razvijenu sposobnost za kreativno razmišljanje, stvaranje i djelovanje. Da bi se razvijala kreativna inteligencija koja je zapravo „sposobnost

[13] Roger Sperry (West Hartford, Connecticut, 20. kolovoza, 1913. – 17. travnja, 1994.) bio je američki neurofiziolog, neurobiolog, koji je zajedno sa David H. Hubelom i Torsten N. Wieselom, dobio 1981. Nobelovu nagradu za fiziologiju ili medicinu za svoj rad na istraživanju mozga.

smišljanja novih ideja za rješavanje problema te originalno ponašanje i djelovanje“, mogućnosti njenog razvijanja Buzan (2004) predlaže na nekoliko načina:

- podjednako služenje lijevom i desnom stranom mozga;
- kreiranje mentalnih mapa (zapisivanjem bilježaka) kako bi se misli učinile vidljivima;
- korištenje raznovrsnih tehnika za izražavanje različitih ideja;
- razvijanje središnje ideje u svim smjerovima;
- korištenje što više asocijacija na pojedinu temu.

Korištenje umnih mapa utječe na razvoj kreativnosti budući da naš mozak ne funkcionira poput računala u linearnom kontinuiranom slijedu, nego zrakasto i eksplozivno, što je dokaz čovjekovog beskonačnog kreativnog potencijala. Komunikacija između lijeve i desne strane mozga (što omogućuje razmišljanje pomoću umih mapa) omogućava neprestano stvaranje kreativnih ideja, pa je najveći značaj umnih mapa u aktiviranju cijelog mozga, pročišćavanju uma od mentalnog nereda i usmjeravanje na problem.

Važnost korištenja kreativnih tehnika u odgojno-obrazovnom procesu naglašavaju Mlinarević i Brust Nemet (2012, str.59) ističući da je suvremena škola stvaralačka i suradnička zajednica stvorena po mjeri učenika s ciljem poticanja samoaktualizacije, slobode izražavanja, fleksibilnosti i originalnosti. To potvrđuje i NOK (2011, str.68) koji naglašava važnost poticanja kreativnosti u školi kroz sustavno usmjeren pedagoški proces i kurikularni pristup te da je odgojno-obrazovna ustanova dužna otkrivati talente i darovite učenike te im osigurati razvoj kreativnih sposobnosti.

5.4.4. Kreativnost i stvaralaštvo u školskoj knjižnici

Osim izvannastavnih aktivnosti koji su jedan od dominantnih generatora kreativnosti u školi, aktivnosti u školskoj knjižnici uvelike pridonose razvoju kreativnosti kod učenika razvijanjem divergentnog mišljenja, povezivanjem činjenica, rješavanjem problemskih situacija i korištenjem za to kreativnih pristupa. Važnost korištenja kreativnih tehnika u školskoj knjižnici je zbog mogućnosti da se aktivnosti školske knjižnice, osobito one koje se odnose na međupredmetna povezivanja kvalitetno strukturiraju i organiziraju.

Razvoj kreativnosti i stvaralaštva u školskoj knjižnici moguće je u svim njenim segmentima knjižnično-informacijskog obrazovanja kroz četiri međusobno uvjetovana faktora-kreativna osoba, kreativna okolina, kreativni proces i kreativni proizvod:

- Knjižničar kao kreativna osoba - provodi kreativan proces u školskoj knjižnici, osmišljava kreativan proces i utječe na njegovu organizaciju
- Proces učenja i poučavanja u školskoj knjižnici - odnosi se na razne primijenjene oblike, metode i tehnike rada u školskoj knjižnici
- Kreativna okolina - odnosi se na uvijete u kojima se nalazi školska knjižnica prilikom realizacije nekih aktivnosti (motivirajuća okolina)
- Kreativan proizvod – odnosi se na ishod obrazovnog procesa

Neminovno značenje za razvoj kreativnosti u školskoj knjižnici je razvijena kreativnost ili interes prema razvoju kreativnosti kod voditelja obrazovnog procesa u školskoj knjižnici, što se najviše odnosi na školskog knjižničara. Bush (2001) navodi osobine i vještine knjižničara koje su potrebne u radu s učenicima radi poticanja kreativnost (Tablica 25):

Tablica 25: Osobine i vještine školskog knjižničara potrebne za razvoj kreativnosti (Bush, 2001)

OSOBINE KNJIŽNIČARA	**VJEŠTINE KNJIŽNIČARA**
- prilagodljivost - fleksibilnost -"odgovorna razigranost", - inovativnost sa željom za dijeljenjem vlastitih ideja - za vrijeme rješavanja tekuće probleme imati fokus i viziju budućih projekta - samostalnost temeljena na profesionalnom iskustvu - tolerancija - širok svjetonazor - „otvoreni um“ - spremnost na rizik - znatiželja	- postavljanje ciljeva - predviđanje problema - dijagnoza, - spremnost na evaluaciju i povratnu informaciju - spremnost na suradnju (najvažnija)

Orme (2010, str.25) navodi stavove učitelja ili školskog knjižničara koji potiču kreativnost kod učenika, a to su: fleksibilnost, tolerancija, strpljivost, otvorenost za unutarnja i vanjska iskustva, humor, stav bez predrasuda, razigranost, intuitivnost, optimizam, samoprihvaćanje i

spremnost na riskiranje. Osim pozitivnog stava prema razvoju kreativnosti potrebna je usredotočenost školskog knjižničara na svakog učenika (individualni pristup), kako bi se procesom edukacije u školskoj knjižnici poticale individualne sposobnosti kod učenika. Također je od velike važnosti odabir kreativne metodologije, što iziskuje kreativno promišljanje samog knjižničara Takve stavove potvrđuje Lasić-Lazić (1995, str.18) naglašavajući da je knjižničaru potrebna kreativnost kod planiranja, organizacije, realizacije odgojno-obrazovnog rada i kod odabira metoda za rješavanje problema. Kreativan rad knjižničara i njegovu fleksibilnu ulogu u svakodnevnim raznovrsnim aktivnostima školske knjižnice naglašava Blažeković (1993, str.9) iznoseći da „nijedan dan u životu školske knjižnice nije jednak drugome".

Iako se poticanje kreativnosti može ostvarivati kroz razne oblike u školi (izvanškolske aktivnosti, izborna nastava i sl.) dobro ustrojen knjižnični kurikulum nudi mogućnost razvoja individualnih potrebe darovitih pojedinaca ili skupina. Neposrednim radom s učenicima te programom Knjižnično-informacijskog obrazovanja, u školskoj se knjižnici poučava učenike o pravilnom korištenju informacija koje pomažu kreirati nova znanja, zbog čega je neophodno ponuditi učenicima one metode koje razvijaju kreativno promišljanje.

Važnost primjene kreativnih i inovativnih tehnika prilikom planiranja i realiziranja aktivnosti u školi s učenicima naglašava Petrowski (2000, str.310) navodeći kako „život koristi nered da bi došao do sređenih rješenja" te ističe da „treba što ranije pogriješiti da bi se što prije došlo do uspjeha". Važnost razvoja kreativnosti u školskoj knjižnici upravo je u tome što ona utječe na kritičko donošenje odluka kod rješavanja problemsko-istraživačkih zadataka.

Povezanost istraživačkog učenja i razvoja kreativnosti navodi Abilock (2003) koji ističe važnost istraživačkog učenja baziranog na učeničkim pretraživanjima Interneta, gdje naglašava da web osigurava potpuno iskorištavanje digitalnih informacijskih izvora koji knjižničarima nudi brojne mogućnosti poticanja razvoja učeničke kreativnosti. Slična stajališta se primjećuju kod Orme (2010) koji zaključuje da se kreativnost u istraživačkom učenju proteže kroz proces istraživanja aktivnim učenjem i informacijskim opismenjavanjem. Takav način učenja predstavlja osnove istraživačkog učenja koje su detaljno pojašnjene u vodiču kroz istraživačko učenje *Focus on inquiry: A teacher's guide to implementing inquiry-based learning"* (Alberta Learning, 2004). U Vodiču se navode glavne aktivnosti

istraživačkog učenja koje učenike vode procesom istraživanja a utječu na razvoj kreativnosti, a to su:

- osmišljavanje plana za istraživačko učenje;
- osmišljavanje strategija za pretraživanje;
- stvaranje novih znanja;
- osmišljavanje načina prezentiranja učeničkih radova itd.

Kreativnost u školskoj knjižnici se može razvijati uvođenjem raznih kreativnih aktivnosti u rad školske knjižnice. Takav stav potvrđuje brojna literatura a neka istraživanja potvrđuju kako integracija elemenata igre u školskoj knjižnici može poboljšati razvoj učeničke kreativnosti. Eksperimentalno istraživanje na uzorku od 86 djece u dobi između 10 i 11 godina u Španjolskoj proveo je Garaigordobil (2006), u kojem su učenici bili uključeni u program aktivnosti koje uključuju igre za poticanje verbalne i konstruktivne kreativnosti. Za testiranje vještina kreativnog mišljenja autor je koristio „Torranesove testove kreativnog mišljenja“ osmišljene u igrama divergentnog razmišljanja. Rezultati istraživanja su pokazali povećanje verbalne i grafičke kreativnosti kod djece, osobito kod onih sudionika koji su ranije imali nizak stupanj kreativnosti.

U današnjem modernom svijetu prepunom obilja informacija kreativnost je jedna od najpoželjnijih osobina, gdje se u kontekstu potreba suvremenog interaktivnog društva sagledava važnost povezivanja kreativnosti i inteligencije. Takve stavove potvrđuje Srića navodeći da su „inovacija i kreativan pristup problemima temeljni pokretači napretka društva budućnosti“ (Srića, 2003, str.20). Primjenom adekvatnih kreativnih tehnika u odgojno-obrazovnom procesu s pobuđivanjem intrinzične (unutarnje) motivacije kod učenika, otvaraju se mogućnosti za svjesno, zainteresirano i sustavno usvajanje znanja i vještina.

5.5. Motivacija u stvaranju znanja

Nove kulture učenja osiguravaju participaciju i aktivnost subjekta koji uči, neovisno o tome koriste li se stare metode i tehnike, nove potpomognute digitalnom tehnologijom ili se koristi optimalna kombinacija jednih i drugih (tzv. *blended learning*). Od presudne je važnosti u procesu učenja i poučavanja potaknuti kod učenika želju za učenjem, odnosno motivacijom za učenje, koju Rosandić (2005) tumači kao "psihički proces koji pokreće učenika na određenu djelatnost i ponašanje" a Kyriacou (2001) motivaciju ističe kao jedno od glavnih obilježja nastavnog umijeća.

Aktivnosti i nastavne sadržaje treba ostvarivati na takve načine koji aktivno uključuju učenike i potiču njihovu znatiželju. Pastuović (2012, str.101) ističe važnost „kognitivnog konflikta" koji se kod učenika postiže zadavanjem stimulirajućih zadataka kojim se „intenzivira proces logičkog mišljenja". Definirajući motivaciju prema Bauer (2013, str.68) „nešto što nas tjera na određene akcije" neophodna je posredujuća varijabla koja se sagledava kao „unutrašnja pobuđenost" prema nekom zadatku (Vlahović Štetić, 2005, str.36). Učiteljeve mogućnosti za poticanje motivacije pretpostavljaju odlično poznavanje nastavnog sadržaja, odabiranje najpovoljnijih metoda i oblika rada i veći stupanj razvoja kreativnosti samog učitelja. Utjecanje na motivaciju kod učenika, osim objedinjavanja učiteljevih kompetencija s dobro zamišljenom idejom i primjenom adekvatne metodologije, je poznavanje različitih razina razvijenosti pojedinih inteligencija kod učenika o kojima ovisi motiviranost za sudjelovanje u određenom nastavnom procesu.

5.5.1. Razumijevanje motivacije na temelju *Amstrongove teorije višestrukih inteligencija*

Kako bi se proces motivacije bolje razumio potrebno je razmotriti tvrdnju „da su svi učenici inteligentni samo na razne načine" što zapravo pojašnjava *Amstrongova teorija višestrukih inteligencija* (Tablica 26). Zbog različitih razina razvoja pojedinih inteligencija objašnjava se školski neuspjeh, nemotiviranost učenika za učenje i neiskorištavanje učenikovih potencijala u potpunosti (Gajger, 2008).

Tablica 26: Amstrongova teorija višestrukih inteligencija (Amstrong, 2006)

VRSTA INTELIGENCIJE	SKLONOSTI UČENIKA	PREDLOŽENE NASTAVNE STRATEGIJE I METODE	PREDLOŽENA NASTAVNA SREDSTVA I POMAGALA
LINGVISTIČKA	-red, sustavnost, komunikacija,bogat rječnik, elokventnost	-predavanja, debate, izlaganje, pripovijedanje, izrada novina, vođenje dnevnika	-knjige, audiovizualna sredstva
LOGIČKO-MATEMATIČKA	-apstraktno mišljenje, strategija, preciznost, sklonost računanju i rješavanju problema, organiziranost	-rješavanje problema, enigmatika, eksperimenti, kritičko mišljenje	-kalkulatori, matematička oprema, IKT pomagala
PROSTORNA	-stvaranje umnih predodžbi, smisao za cjelinu i boje, prostorno snalaženje	-integracija u nastavi, prezentacije, igre inventivnosti, metafore i vizualizacije, crtanje, umne mape	-nacrti, grafikoni, „lego“ kocke, računalni programi za dizajniranje, fotografiranje
TJELESNO-KINESTETIČKA	-koordinacija vlastitog tijela, smisao za glumu, sklonost rastavljanju i sastavljanju, taktilnost	-iskustveno učenje, scensko izvođenje, prostorno izražavanje, taktilne aktivnosti	-materijali za oblikovanje, taktilni izvori učenja, sportska oprema
GLAZBENA	-osjetljivost na ritam i tonove, ljubav prema glazbi, produhovljenost	-pjevanje, slušanje, korištenje glazbe	-glazbeni instrumenti, audio vizualna pomagala
INTERPERSONALNA	-uspješnost u socijalnim odnosima, komunikativnost, empatija	-suradničko učenje, uključivanje u zajednicu, simulacija, medijacija	-društvene igre, interaktivni suradnički računalni programi
INTRAPERSONALNA	-razvijena osobnosti, samosvjesnost, originalnost, intuitivnost	-individualizirana nastava, povezivanje tema s vlastitim životom, razmišljanje, emocionalne vježbe, određivanje ciljeva	-materijali za projekte, programi za samoučenje, vođenje dnevnika, samovrednovanje
PRIRODOSLOVNA	-sklonost prema prirodi i ekologiji	-proučavanje prirode, ekološke aktivnosti, povezivanje sa živim svijetom i prirodnim pojavama	-priroda, audio vizualna sredstva

Amstrongova teorija višestrukih inteligencija ističe da nastavni rad mora aktivirati svaku od osam inteligencija koristeći se pri tome mnogobrojnim kreativnim metodama. Primjenom ritmičkih oblika izražavanja kod učenika se razvija glazbena inteligencija; crtanjem po ploči razvija se prostorna inteligencija; kod govora, gestikuliranjem, razvija se tjelesno-kinestetička inteligencija; poticanjem učeničkog mišljenja razvija se intrapersonalnu inteligenciju; ako se postavljaju pitanja koja potiču interakciju razvija se interpersonalnu inteligenciju te kada se često osvrće na zakone prirode razvija se prirodoslovna inteligencija.

Poučavanje kojemu je za cilj sinteza svih odgojno-obrazovnih inovacija, gdje se u procesu učenja izmjenjuju metode i aktivnosti, oslanja se na razvoj višestrukih inteligencija i primjenjivo je i u školskoj knjižnici. Cjelokupni proces usvajanja znanja u školskoj knjižnici koji se sastoji od pretraživanja informacija do konstruktivnog stvaranja vlastitog znanja (osmišljavanja aktivnosti, pripreme, provedbe i vrednovanja) moguće je realizirati na temelju razvoja višestrukih inteligencija učenika koje utječu na cjelokupnu motivaciju za učenje.

5.5.2. Tehnike za razvoj motivacije u školskoj knjižnici

Pored razvijenih kreativnih osobina knjižničara Orme (2010) smatra da je potrebno osigurati poticajnu okolinu koja prema brojnim autorima kod učenika predstavlja motivirajuće elemente za usvajanje novog znanja. To su:

- međusobna suradnja učenika (timski istraživački rad ili neka druga timska aktivnost);
- buđenje unutarnje motivacije učenika (ključna za kreativne procese);
- pomaganje učenicima (održavanje pozitivnog stava prema učenju);
- postavljanje izazovnih zadataka koji su primjereni dobi i zrelosti učenika (postavljanje zadatka na način da ne postoji samo jedno točno rješenje);
- mijenjanje rutine (ponuda stimulaciju kroz razne izvore informacije, interakcijom s drugim učenicima i stvaranjem prilika za razmjenu ideja);
- omogućavanje potrebnog vremena (kako bi se na temelju prikupljenih informacija moglo promišljati, pretpostavljati, stvarati, analizirati i spekulirati o raznim mogućnostima);
- promišljanje o idejama (uvesti vrijeme u kojem će se spontano razmišljati samo o idejama);

- uvođenje inovativnih eksperimentalnih programa (20% radnog vremena treba biti iskorišteno na inovacije);
- rješavanje stvarnih životnih problema i situacija;
- korištenje igre;
- primjenjivanje istraživačkog učenja;
- korištenje web alata.

Neovisno o primijenjenoj metodologiji motivacija za dobrovoljno uključivanje u odgojno-obrazovni proces trebala bi biti jedna od najvažnijih tema promišljanja nosioca nastavnog procesa. To je osobito važno u vrijeme prisutnosti suvremenih tehnologija i istraživačkih koncepata poučavanja koji potiču istraživačko učenje, čija kvaliteta ovisi o prisutnosti motivacije kroz sve njegove faze dolaženja do znanja. Znanja se konstruiraju na osnovi mnoštva ponuđenih informacija u knjižnom i virtualnom obliku, gdje postaje od presudnog značaja osposobiti učenike kako odabrati, kritički prosuditi, organizirati i znati koristiti znanja.

Pojavnošću računalne tehnologije i njenom dubokom prodiranju u sve sfere ljudskoga života zahtjeva se od odgojno-obrazovnih institucija osposobiti mlade ljude korištenju stečenih znanja u različitim školskim i životnim problemskim situacijama na kojima se zasniva međunarodno PISA testiranje usvojenih znanja i vještina.

5.6. Inovativni koncept pismenosti

Biti pismen u današnjem svijetu podrazumijeva više nego što je to bilo u prošlosti kada se pismenost smatrala vještinom čitanja i pisanja, sposobnošću izražavanja pisanim jezikom svojih misli i osjećaja ili kada je pismenost predstavljala sinonim za opću kulturu i obrazovanje. Pod osnovnom pismenošću podrazumijeva se sposobnost odrasle osobe pisanja i čitanja na materinskom ili barem jednom stranom jeziku, služenje brojkama na razini temeljnih matematičkih operacija, razumijevanje osnova tehničkog komuniciranja putem simbola i crteža, korištenje osnovnim informatičkim sustavima i simboličkim porukama (Špiranec, 2003; Mijatović, 2000; Kralj, 2006). Witfelt, 2000 (prema Vrkić Dimić, 2014, str.383)pod pismenošću podrazumijeva čitanje, pisanje, aritmetiku i informacijsko-

komunikacijske vještine, dok UNESCO, 1969 (prema Mužić, 2010, str.23) pod pismenošću smatra „učinkovito sudjelovanje u svim aktivnostima u kojima se smatra normalnim pretpostavka pismenosti u njegovom kulturnom okruženju ili skupini ljudi u kojoj živi“. Pojavom suvremenih oblika učenja i tehnologija UNESCO-ova definicija pismenosti (Rodek, 2011, str.23) se oslanja na teorije cjeloživotnog učenja, prema kojoj „pismenost obuhvaća neprekidnost učenja, kojim se pojedinac osposobljava da ostvaruje svoje ciljeve, da razvije svoje znanje i sposobnosti te da sudjeluje u svojoj zajednici i širim oblicima društvenog života.“

Sposobnost neprekidnog cjeloživotnog učenja procjenjuju se međunarodnim ispitivanjem pismenosti koje unutar različitih vrste pismenosti procjenjuje sposobnost primjene usvojenog znanja u osnovnim školama za daljnje školovanje. U slijedećem odlomku su obrazložene značajke međunarodnog PISA ispitivanja čitalačke, matematičke i prirodoslovne pismenosti, a u novije vrijeme i sposobnost rješavanja problema.

5.6.1. PISA istraživanje

PISA (*Programme for International Student Assessment*) međunarodno je ispitivanje znanja i vještina petnaestogodišnjih učenika s ciljem usporedbe kvalitete obrazovnih sustava i postignuća učenika zemalja članica *Organizacije za ekonomsku suradnju i razvoj* OECD (*Organisation for Economic Co-operation and Development*) koja je pokretač, organizator i provoditelj najvećeg obrazovnog istraživanja na svijetu. PISA je dinamičan model cjeloživotnog učenja, koji daje detaljnu analizu školskih sustava, njihove kvalitete i pouzdanosti, te pripremljenosti učenika za nastavak školovanja i za proces rada. Sudjelovanjem u PISA istraživanju zemlje članice OECD-a obvezale su se redovito pratiti ishode svojih obrazovnih sustava ispitivanjem učeničkih postignuća prema međunarodno usuglašenom konceptualnom okviru, koji se oslanja na slijedeće karakteristike PISA istraživanja:

1. *Usmjerenost na obrazovnu politiku* - PISA povezuje podatke o učeničkim postignućima s podacima o pozadinskom kontekstu učenika, stavovima učenika te s ključnim čimbenicima, koji oblikuju njihovo učenje u školi i izvan nje, kako bi se

naglasile razlike u postignuću i identificirale karakteristike uspješnih učenika, škola i obrazovnih sustava;

2. *Inovativni koncept pismenosti* - odnosi se na sposobnost učenika da primijene znanja i vještine iz ključnih predmetnih područja, da analiziraju, logički zaključuju i djelotvorno komuniciraju kod postavljanja, rješavanja i interpretiranja problema u različitim situacijama;
3. *Važnost cjeloživotnog učenja* - PISA nije ograničena samo na ispitivanje učeničkih kurikularnih i međukurikularnih kompetencija, već od njih traži i podatke o njihovoj motivaciji za učenje i strategijama učenja;
4. *Redovito praćenje* - kroz trogodišnje vremenske cikluse, kako bi zemljama sudionicama omogućava praćenje napretka u postizanju ključnih obrazovnih ciljeva;
5. *Velika geografska pokrivenost* - s 34 zemlje članice OECD-a i s više od 30 zemalja partnerica, što čini gotovo 90% svjetskog gospodarstva mjereno po ekonomskoj moći;
6. *Tri tipa rezultata* - PISA osigurava osnovne indikatore koji daju *profil znanja i vještina učenika*, *kontekstualne indikatore* koji pokazuju kakva je veza između postignuća i demografskih, socijalnih, ekonomskih i obrazovnih varijabli, te *indikatore trenda* koji pokazuju promjene u razinama i distribucijama postignuća tijekom vremena.

Tri osobine PISA-e odnose se na područje odgoja i obrazovanja: usmjerenost na obrazovnu politiku, inovativni koncept pismenosti i koncept cjeloživotnog učenja. „Usmjerenost na obrazovnu politiku“ temelji se na *višekulturalnom društvu,* gdje svaka narodna skupina u procesima globalizacije želi sačuvati svoj nacionalni identitet, odnosno prema postavkama škola za 21. Stoljeće, koja priprema mlade za život u višekulturnoj zajednici. Na temelju toga, proizišla je teorija interkulturalizma u području odgoja i obrazovanja, koja se odvija prema standardima Vijeća Europe, a kojoj je cilj usklađivanje školskih sustava i nacionalnih kurikuluma. Za razliku od dosadašnjih međunarodnih istraživanja koja su bila usredotočena na znanje usvojeno kroz plan i program škole, nova istraživanja usvojenosti znanja ispituju kompetencije za stvarne životne situacije. Zbog toga su zemlje članice Europske Unije uskladile svoje školske sustave u zajedničke odgojno-obrazovne standarde PISA istraživanja.

Druga je značajna osobina PISA ispitivanja „inovativni koncept pismenosti“, koji se odnosi na tumačenje važnosti i uspješnosti usvajanja znanja tijekom cijelog života. Da bi to bilo moguće mladi ljudi moraju imati temeljna znanja iz ključnih područja kao što su čitalačka,

matematička i prirodoslovna pismenost te znati organizirati i kontrolirati vlastiti proces učenja. To potvrđuje nova PISA-ina koncepcija pismenosti koja se odnosi na „sposobnost učenika petnaestogodišnjaka da primjene znanja i vještine iz temeljnih nastavnih područja kroz čitalačku, matematičku i prirodoslovnu pismenost, tako da se utvrđuje analiziranje, logično zaključivanje i djelotvorno komuniciranje pri postavljanju, rješavanju i interpretiranju problema u različitim životnim situacijama“ (Braš, 2009, str.18). Polazeći od važnosti čitalačke pismenosti, kao osnove za razvoj svih drugih pismenosti, informacijsko i komunikacijsko okruženje čitalačku pismenost definira kao sposobnost razumijevanja i obrade informacija.

Treća važna osobina PISA-e se temelji na modelu „cjeloživotnog učenja“ pomoću kojeg se stječu nova znanja i vještine neophodne za uspješnu prilagodbu u promjenjivom svijetu s ciljem utvrđivanja pripremljenosti petnaestogodišnjaka za nastavak obrazovanja ili uključivanje u proces rada. PISA je dinamički model cjeloživotnog obrazovanja u kojem se nova znanja i vještine, koji su nužni za uspješnu prilagodbu na promjenjive prilike u svijetu, stječu tijekom cijelog života (Braš, 2009, str.19). PISA također utvrđuje koliko su učenici uspješni i izvan školskog kurikuluma utvrđujući kompetencije koje se odnose na strategije učenja, stavove i uvjerenja te spremnost na cjeloživotno obrazovanje.

5.6.1.1. Kronologija PISA istraživanja

PISA projekt započinje 2000. g. s prvim istraživanjem pismenosti provedenim u 43 zemlje, nakon čega se provodi u kontinuiranom trogodišnjim ciklusima (2000., 2003., 2006., 2009., 2012. i 2015.) i obuhvaća tri osnovna područja procjene: čitalačku, matematičku i prirodoslovnu pismenost. Svake treće godine počinje novi ciklus PISA istraživanja u kojemu se, uz dva sporedna područja procjene, jedno područje ispituje detaljno s većim brojem ispitnih pitanja. PISA ispitivanje nije klasično ispitivanje naučenog gradiva i sposobnosti njegove reprodukcije za ocjenu, već ispitivanje o tome jesu li učenici stekli vještine i sposobnosti za aktivno sudjelovanje u današnjem društvu. U svakoj se zemlji procjenjivanje provodi na uzorku od 4.500 do 40.000 učenika te se također ispituju i ravnatelji škola.

- **PISA 2006:**

Republika Hrvatska je uključena u PISA ispitivanje od 2006. kada se odazvalo 93% uzorkovanih učenika i 96,5 % roditelja.[14] Rezultati tog istraživanja pokazali su da su hrvatski učenici u sva tri područja ispitivanja neznatno ispod OECD-ova prosjeka pa je tako u području prirodoslovne pismenosti hrvatska bila na 26. mjestu (u ukupnom poretku od 57 zemalja sudionica), u čitalačkoj na 36. mjestu a u matematičkoj pismenosti na 30. mjestu. S obzirom na obrazovna postignuća analize su pokazale da bolje rezultate postižu učenici s boljim ekonomskim, socijalnim i kulturnim statusom, učenici koji duže koriste računalo i imaju pristup Internetu, te oni učenici koji su ekološki osviješteni, motivirani i imaju veću odgovornost prema održivom razvoju.

Značajna razlika u čitalačkoj pismenosti uviđa se kod djevojčica, dok su dječaci uspješniji u matematičkoj pismenosti, a bolje rezultate u sve tri domene pokazuju učenici koji pohađaju gimnazijske programe. Zaključna razmatranja PISA 2006 ukazuju da su učenici vrlo malo ili nikako informirani o zanimanjima prirodo-znanstvenog karaktera, da ne znaju povezati matematičke sadržaje u konkretnim situacijama s nastavnim sadržajima te da čitateljska pismenost koja je bazirana na književno-umjetničkim tekstovima ne priprema mlade za budući svijet koji ih okružuje (Dimzov, 2009, str.440).

- **PISA 2009**

U PISA 2009 sudjelovale su 74 zemlje, od toga 34 članice OECD-a i 40 partnerskih zemalja. Rezultati našpih učenika u PISA 2009 nisu napredovali u odnosu na prethodno PISA ispitivanje (PISA 2006) te zaostaju statistički značajno ispod OECD prosjeka (Tablica 27).

[14] U PISA ispitivanju (2006.) procijeni se odazvalo ukupno 5242 učenika od ukupno 5636 učenika.

Tablica 27: Rezultati PISA 2009 (Pisa Results, 2009)

REZULTATI PISA 2009			
	ČITALAČKA PISMENOST	MATEMATIČKA PISMENOST	PRIRODOSLOVNA PISMENOST
Druge zemlje	1.Šangaj (Kina) 2.Koreja 3.Finska 4.Hong-Kong (Kina) 5.Singapur	1.Šangaj (Kina) 2.Singapur 3.Hong Kong 4.Koreja 5.Tajpej (Kina)	1.Šangaj (Kina) 2.Finska 3.Hong Kong (Kina) 4.Singapur 5.Japan
Hrvatska	36. mjesto s rezultatom statistički značajno nižim od prosjeka OECD-a	40. mjesto s rezultatom statistički značajno ispod prosjeka OECD-a.	37. mjesto s rezultatom statistički značajno nižim od prosjeka OECD-a.

PISA 2009 naglašava važnost čitalačke pismenosti kao temelja razvoja svih ostalih sposobnosti, koja se stječu kroz obrazovanje u školi, naglašavajući da sposobnost čitanja omogućuje samostalnost u otkrivanju informacija. PISA pod „pismenošću“ podrazumijeva osnovnu vještinu koja omogućava pronalaženje i uporabu informacije, dok se čitalačka pismenost oslanja na teorijska shvaćanja čitanja koja ističu interaktivnu prirodu procesa čitanja i konstruktivističku, stvaralačku prirodu procesa razumijevanja pročitanog teksta (Baucal, i Pavlović Babić, 2009).

- **PISA 2012**

PISA 2012 je provedena u 65 zemalja s usmjerenošću na matematičku pismenost kao glavno ispitno područje uz čitalačku i prirodoslovnu pismenost. Također je ispitivana individualna sposobnost rješavanja relativno kompleksnih problema, koji zahtijevaju izravnu interakciju u otkrivanju problema i pronalaženju relevantnih informacija, a također je ispitivana i financijska pismenost. Važnost uvođenja tih dviju pismenosti leži na sve većim promjenama i zahtjevima suvremenog društva i života u 21. stoljeću i sve većim neočekivanim problemskim situacijama koje se postavljaju pred pojedinca. Sposobnost rješavanja problema u ciklusu PISA 2012 definirana je kao sposobnost kognitivnog procesiranja radi razumijevanja i rješavanja nepoznatih problemskih situacija u kojima je potrebna spremnost na angažman, kako bi se dosegao vlastiti konstruktivni potencijal (Braš Roth i sur., 2014). Za razliku od uobičajenih procjena pismenosti, procjena sposobnosti rješavanja problema bazirana je na primjenu znanja i vještina u novim situacijama i nepoznatim okruženjima u školi izvan nje, te

je usmjerena na: opće sposobnosti rasuđivanja, sposobnosti upravljanja postupcima rješavanja problema te spremnosti i motivaciju za rješavanje problema. Sposobnost rješavanja problema testirana je posebnim računalnim modulima zahtijevajući samo osnovne IKT vještine. U istraživanju PISA 2012 uočena je pozitivna povezanost sposobnosti rješavanja problema s ostalim pismenostima (matematika, čitalačka i prirodoslovna) te je potvrđeno da kvalitetna nastava utječe na bolje snalaženje u novim životnim situacijama.

Tablica 28: Rezultati PISA 2012 (Braš Roth i sur., 2012)

REZULTATI PISA 2012				
	ČITALAČKA PISMENOST	MATEMATIČKA PISMENOST	PRIRODOSLOVNA PISMENOST	SPOSOBNOST RJEŠAVANJA PROBLEMA
Druge zemlje	1.Šangaj (Kina) 2.Hong Kong (Kina) 3.Singapur 4.Finska 5.Irska	1.Šangaj (Kina) 2.Singapur 3.Hong Kong (Kina) 4.Lihtenštajn 5.Švicarska	1.Šangaj (Kina) 2.Hong Kong (Kina) 3.Singapur 4.Finska 5.Estonija	Samo 20% učenika sposobno je riješiti najjednostavnije problemske situacije, dok više od 90% učenika Južne Koreje, Japana, Makaua i Singapura posjeduje osnovne vještine za suočavanje s nepoznatim svakodnevnim izazovima.
Hrvatska	Zauzima 35. mjesto s rezultatom statistički značajno nižim od prosjeka OECD-a	Zauzima 40. mjesto od ukupno 65 zemalja sudionica, što je značajno ispod prosjeka OECD-a.	Zauzima 34. mjestu što je statistički značajno niži prosjeka OECD-a.	Zauzima 32. mjesto (od ukupno 44 zemlje) što je statistički značajno ispod prosjeka OECD-e. Gotovo četvrtina hrvatskih učenika (22%) ne dostiže ni drugu od mogućih šest razina a samo 5% učenika uspjelo je dostići petu ili šestu razinu sposobnosti rješavanja problema.

Rezultati PISA 2012 (Tablica 28) govore da se Republika Hrvatska još uvijek nalazi ispod OECD-ovog prosjeka, što potvrđuje važnost korištenja suvremenih oblika nastave u školama, koji se zasnivaju na kritičkom prosuđivanju i rješavanju problema.

- **PISA 2015**

PISA 2015 je provedena u 72 zemlje OECD-a i partnerskih zemalja, gdje se pored prirodoslovne, čitalačke i matematičke pismenost ispitivala sposobnosti suradničkog rješavanja problema. Istraživanje, testiranje i anketiranje učenika provedeno je prvi puta u PISA istraživanju na računalima. Rezultati provedenog istraživanja PISA 2015 (Tablica 29), iako u usporedbi s rezultatima PISA 2006, pokazuju mali pomak te govore da hrvatski učenici nakon osnovnoškolskog obrazovanja nemaju dovoljno razvijene kompetencije i vještine za snalaženje u životu, jer hrvatski srednjoškolci u sva tri područja statistički značajno zaostaju za prosjekom zemalja OEDC-a. Zaključno prema rezultatima PISA istraživanja primjećuje se da nema pomaka u četiri ciklusa u kojima je Republika Hrvatska dosad sudjelovala (Braš Roth, 2016).

Tablica 29: Rezultati PISA 2015 (Braš Roth, 2016)

REZULTATI PISA 2015				
	ČITALAČKA PISMENOST	MATEMATIČKA PISMENOST	PRIRODOSLOVNA PISMENOST	SPOSOBNOST RJEŠAVANJA PROBLEMA
Druge zemlje	1.Singapur (535 bodova), 2. Hong Kong-Kina (527 bodova) i Kanada (527 bodova) 3.Finska (526 bodova) 4.Irska (521 bod) i 5.Estonija (519 bodova)	1.Singapur (564 boda), 2.Hong Kong-Kina (548 bodova) 3.Makao-Kina (544 boda), 4.Švicarska (521 bod) i 5.Estonija (520 bodova)	1.Singapur (556 bodova), 2.Japan (538 bodova) 3.Estonija (534 boda), 4.Finska (531 bod) i 5.Slovenija (513 bodova)	Rezultati još nisu poznati
Hrvatska	Ispod prosječni rezultat od 487 bodova te se nalazi na 31. mjestu	Ispod prosječni rezultat od 464 boda te se nalazi na 41. mjestu	Ispod prosječni rezultat i nalazi se na 37. mjestu	

PISA istraživanje pronalazi povezanost u „Međunarodnoj procjeni kompetencija odraslih“ (*Competencies Survey of Adult Skills*) unutar Programa PIAAC (*Programme for the International Assessment of Adult*, OECD*).* Ideja tog istraživanja se temeljila na spoznaji da sve više rutinskih analitičkih zadataka na radnim mjestima obavljaju računala i računalni strojevi pa je sve važnije da zaposlenici imaju sposobnosti izvođenja apstraktnih zadataka u neočekivanim i nepoznatim situacijama. Provođenje PIAAC istraživanja započeto je od 2008., a trajat će do 2019. ispitivanjem odraslih osoba od 16 do 65 godina u 50 različitih zemalja

svijeta procjenjujući pismenost, vještine računanja i sposobnosti rješavanja problema u različitim poslovnim i svakodnevnim situacijama. Dosadašnji rezultati PIAAC istraživanja pokazuju kako se većina zaposlenika barem jednom tjedno susreće s novim problemima. Zbog toga se naglasak s osposobljavanja obavljanja preciziranih rutinskih radnih zadataka premješta na osposobljavanje učenika za suočavanje sa složenim, nerutinskim kognitivnim izazovima. Rezultati ovog istraživanja omogućuju bolje razumijevanje povezanosti između obrazovanja i osposobljenosti, kao i fleksibilnosti za tržište rada.

5.6.1.2. Utjecaj školske knjižnice na rezultate PISA

Prema Kovačević i Lovrinčević (2014, str.219) PISA 2009 uključuje procjenu utjecaja školske knjižnice unutar njezina tri područja djelovanja:

- Čitalačku pismenost - kao preduvjet za razvoj kompetencije *Učiti kako učiti;*
- Čitateljsku pismenost - pomoću programa poticanja čitanja uspješnih zemalja (Irska, Švedska, Finska);
- Informacijska pismenost - pronalaženjem, vrednovanjem i uporabom informacija.

Autorice se oslanjaju na rezultate PISA 2009 procjenjujući sposobnost sadržajne analize strukture i oblika tekstova u školskoj knjižnici te sposobnost i efikasnost uporabe podataka iz određenog teksta (Tablica 30).

Tablica 30: Čitalačke vještine učenika i analiza tekstova i čitalačkih vještina i pisanih izvora realizirane u školskoj knjižnici (Kovačević i Lovrinčević, 2014, str.219)

ČITALAČKE VJEŠTINE UČENIKA I ANALIZA TEKSTOVA	SUODNOS PROMICANJA ČITALAČKIH VJEŠTINA I PISANIH IZVORA
-pronalaženje podataka iz različitih tekstova; -povezivanje osobnog iskustva predznanja i novoga znanja iz različitih izvora; -sposobnost kritičkog i kreativnog promišljanja, usmenog i pisanog izražavanja; -raspravljanje o pročitanome; -usvajanje različitih tehnika čitanja; -poznavanje različitih načina prezentiranja -usvojena znanja različitih strategija i rješavanja problema povezanih sa sadržajima i oblicima tekstova na različitim medijima.	-poznavanje različitih vrsta izvora znanja - pravilno pretraživanje zbirki - vođenje dnevnika bilježaka; - kritički stvaralački pristup tekstovima na različitim medijima; -poznavanje dijelova knjige i pronalaženje određenih podataka u knjizi prema naslovnoj stranici, predgovoru, pogovoru, kazalu, sadržaju i podatcima o autoru.

Autorice ukazuju da rezultati istraživanja PISA 2009 predstavljaju nisku razinu kvalitetnog čitanja i stvaranja osobnog odnosa prema književnim i drugim oblicima znanja, koji su potrebni za razvoj potrebnih vještina učenja 21. Stoljeća, a koje se oslanjaju na ovladavanju sposobnosti za razumijevanje, učenje i razmišljanje prilikom istraživanja neke teme. Od školskog knjižničara se očekuje sposobnost razumijevanja korisničkih potreba, informacijske vještine i znanja o svrsishodnoj uporabi informacija. Koncept „pismenosti" opisuje kapacitete učenika da mogu primijeniti znanja i vještine u ključnim obrazovnim oblastima, kao i da znaju analizirati, izvoditi zaključke i korektno priopćavati rješenja širokog spektra problemskih situacija. Značajno za PISA ispitivanje je što ne procjenjuje samo kompetencije učenika, već i način na koji učenici doživljavaju vlastitu motivaciju za školsko učenje, strategije učenja koje koriste i vlastitu efikasnost u odnosu na školske zahtjeve.

Povezanost školske knjižnice i procjene pismenosti pokazuje istraživanje *Survey of the American Teacher* (*MetLife*, 2010), koje je povezano s mjerenjem razvijenih kompetencija potrebnih za nastavak školovanja ili tržište rada. Ispitivani su učitelji, učenici i roditelji o kvaliteti prenesenog i usvojenog znanja kod učenika formalnim obrazovanjem i stupnjem pripremljenosti učenika za daljnje školovanje ili zapošljavanje. Prema rezultatima istraživanja čak 86 % učitelja smatra da su učenici dobro pripremljeni na daljnje školovanje ili zapošljavanje, dok PISA istraživanja pokazuju nedovoljnu pripremljenost. Zbog toga organizacija AASL (*American Association of School Librarians*) predlaže osmišljavanje standarda koji bi precizirao potrebne kompetencije učenika za daljnje školovanje ili zapošljavanje. Unutar standarda (*Common Core State Standard*, 2013) precizira se uloga školskih knjižničara u nastojanju povećanja kvalitete rada školskih knjižnica, kao i potreba da se nadležnim institucijama osvijesti važnost osiguranja potrebnih uvjeta za školske knjižnice. Dokument je rezultat suradničkog timskog rada mnogih stručnjaka s područja odgoja i obrazovanja, koji ukazuju na potrebu uspješnijeg objedinjavanja programa knjižnično-informacijskog obrazovanja u školskoj knjižnici, tako da se učenike nauči tehnikama cjeloživotnog obrazovanja, koje će im biti potrebne kod njihovih budućih zanimanja.

Kako bi bili pripremljeni za život u procesu obrazovanja učenici trebaju svladati više od skupine utvrđenih i naučenih činjenica i postupaka, odnosno vještine cjeloživotnog učenja, koje će im pomoći u snalaženju u novonastalim problemskim situacijama, a koje se većim djelom naslanjaju na razvijenim sposobnostima procjene informacija i pismenostima 21.stoljeća.

5.6.2. Cjeloživotno učenje i obrazovanje

Na početku industrijalizacije i modernizacije u 19. stoljeću razvijenost nekog društva određivala se brojem zaposlenih (Šundalić, 2015, str.80). Od sredine 20. stoljeća napredak društva se utvrđivao brojem i kvalitetom obrazovanih osoba, pa dok je ranije bio najvažniji fizički i financijski kapital, u današnje vrijeme simbolički kapital je postalo -znanje. Znanje je obilježeno rastom i složenošću informacijske okoline, kako u kvantitativnom (brojnost izvora), tako i u kvalitativnom smislu (valjanost, točnost, relevantnost izvora).

Cjeloživotno učenje osigurava konkurentnost modernog doba, kojeg karakterizira dominacija simboličkog kapitala kao što je „znanje“, „informacija“ i „komunikacija“, gdje je napredna tehnologija potakla brojne promjene u odgoju i obrazovanju, zbog čega je tradicionalna nastava postala dio procesa cjeloživotnog učenja (Šundalić, 2015, str.80). Zbog toga je sustavno obrazovanje sve više usmjereno na osposobljavanje sve složenijih softvera, a znanost i obrazovanje postaju ključne odrednice identiteta suvremene civilizacije.

Dostupnost informacija koje se oslanjaju na IKT produžava vrijeme koje je potrebno za formalno obrazovanje a neformalno stjecanje znanja je prisutno kao cjeloživotno učenje Šundalić (2015, str.97). Prema Zovko (2007, str.9) načini izvođenja cjeloživotnog obrazovanja su različiti: *formalno obrazovanje* (u javnim institucijama radi stjecanja stručnog znanja, vještina i sposobnosti); *neformalno obrazovanje* (organizirani procesi učenja za osposobljavanje osoba za rad, te osobni razvoj); *informalno obrazovanje* (učenja iz svakodnevnog iskustva i raznolikih drugih utjecaja i izvora iz svoje okoline) i *samo-usmjereno obrazovanje* (samostalna kontrola učenja). Cjeloživotnim učenjem se omogućava stjecanje znanja i vještina potrebnih suvremenom društvu, čime se potiče profesionalni razvoj i smanjuje neusklađenost ponude i potražnje u znanjima i vještinama. Ono se tumači kao način rješavanja promjena izazvanih znanstvenim, tehnološkim i kulturnim promjenama u suvremenom društvu, koje omogućuje pojedincima razvoj i ostvarivanje svih njihovih talenata i sposobnosti (Vizek Vidović, 2005, str.5). To je kontinuirani profesionalni razvoj s kojim se potiče osobni rast i razvoj te sprječava stagnacija i rutina u životu pojedinca u društvu.

Koncepciju cjeloživotnog učenja donosi Europska Unija u *Memorandumu o cjeloživotnom učenju* (2000) te ga definira kao „sve formalne i neformalne cilju usmjerene aktivnosti, koje se poduzimaju na trajnoj osnovi radi unapređenja znanja, vještina i sposobnosti“ (Stričević, 2007, str.28).

Koncepcija cjeloživotnog učenja prema *Memorandmu o cjeloživotnom učenju* (2000) je:

- osigurati pristup znanju;
- podići stupanj ulaganja u ljudske potencijale;
- razviti učinkovite metode cjeloživotnog učenja;
- razviti sustav vrednovanja, posebice u neformalnim oblicima učenja i u individualnom učenju-radu na sebi;
- osigurati svakome pristup informacijama i savjetodavnim službama o obrazovnim mogućnostima u njegovu okruženju i u Europi;
- omogućiti stjecanje IK vještina.

Osnova cjeloživotnog učenja proizlazi također i iz potrebe „preživljavanja“ u 21. stoljeću koja omogućuje održivi razvoj, odnosno zadovoljavanje potreba novih generacija globalnog gospodarstva (Kovačević i Mušanović, 2012, str 331). *Strategija Europa 2020* navodi ciljeve cjeloživotnog učenja:

- pametan rast (znanje, inovacije, obrazovanje, digitalno društvo);
- održivi razvoj (učinkovitija proizvodnja u iskorištavanju resursa i veća konkurentnost);
- rast uključivosti (sudjelovanje na tržištu rada, stjecanje vještina te borba protiv siromaštva).

Sposobnosti cjeloživotnog učenja omogućavaju savladavanje životnih zadaća u visokoindustrijaliziranom društvu koje počiva na znanju i informacijama (Gehrmann, 2004, str.85). Te su zadaće prema autoru: stalno učenje, problemsko mišljenje, umreženo razmišljanje, timske sposobnosti, medijska kompetencija, interkulturalna komunikacijska sposobnost, inovativno mišljenje, sposobnost vlastite prezentacije i prepoznavanje budućih poslovnih zahtjeva.

5.6.2.1. Cjeloživotno učenje u školi

Prema Nastavnom planu i programu (2006) cjeloživotnim učenjem nastaju nove kulture poučavanja i učenja, gdje za europski suživot odgojno-obrazovne ustanove trebaju osposobiti učenike za usvajanjem modela kontinuiranog učenja. Cjeloživotno obrazovanje u školi temelji

se na definiranim ključnim kompetencijama koje predstavljaju kombinaciju znanja, vještina, stavova potrebnih svakom pojedincu za osobni razvoj te za uključenost u društvo i zapošljavanje. Kompetencijama za cjeloživotno obrazovanje učenike se uvodi u proces stjecanja znanja umjesto dobivanja gotovih znanja, gdje se proces stjecanja znanja stavlja u središte pozornosti.

Važna poveznica u provođenju metodologije cjeloživotnog učenja u školama je školska knjižnica koja omogućava realizaciju različitih koncepata učenja i poučavanja unutar interakcijskog i korelacijskog procesa učenik-učitelj-knjižničar.

5.6.2.2. Cjeloživotno učenje u školskoj knjižnici

U vremenu 80-tih godina prošlog stoljeća kada je školska knjižnica imala osnovnu ulogu bibliotečno-informacijskog centra, školski su knjižničari nastojali prikupljati informacije na različitim medijima pa se zbog toga školska knjižnica nazivala „multimedijski centar“ te postajala posrednikom učenika i učitelja u stjecanju znanja koristeći se tada „suvremenom“ tehnologijom i metodologijom. Pojavom novih tehnologija s ciljem informacijskog opismenjavanja školske su knjižnice svoje učenje pomakle od organiziranih zbirki prema poučavanju unutar i izvan formalnog kurikuluma koristeći sve izvore informacija, od tradicionalnih knjižnih do inovativnih digitalnih i *online* informacija. Razvojem tehnologije mijenjala se odgojno-obrazovna uloga školskih knjižnica, koja učenje sve više bazira na izvorima informacija, naglašavajući značaj školske knjižnice u podržavanju inovacija i metodičko preoblikovanog intermedijalnog učenja (Kovačević i sur., 2004, str.53). Takvo se učenje ostvaruje povezivanjem nastavnih sadržaja, nastavnika, učenika i školske knjižnice s ciljem ovladavanja vještinom informacijske pismenosti pri individualnom učenju. Osnovni značaj školske knjižnice u cjeloživotnom učenju je znati koristiti informacije, odnosno znati kako treba učiti što se osobito naglašava prilikom samostalnog istraživanja i pretraživanja informacija.

Cjeloživotno učenja i informacijsko opismenjavanje u školskoj knjižnici istraživo je Oberg (2011, str.2) s *Faculty of Education at the University of Alberta* proučavajući programe školskih knjižnica Kanade, te uočio značaj povezanosti knjižnice i šire zajednice. Autor je uočio da dobro opremljene i adekvatno korištene knjižnice trebaju biti dio intelektualnog i

kulturnog života zajednice sa stručnim kompetentnim osobljem *(well-staffed),* adekvatnim resursima *(well-stocked)* i s osiguravanjem iskoristivosti resursa *(well-used*). Autor ističe da je posjedovanje razvijene informacijske pismenosti važno zbog snalaženja u cjeloživotnom učenju, što znači znati pronaći odgovarajuću informaciju, razborito i kritički razmišljati kod donošenja odluka, rješavati probleme na kreativan način, te znati odgovorno i etično upotrijebiti informaciju.

Oberg (2011, str.3) ističe da je važnije ovladati vještinama cjeloživotnog učenja (razumjeti kako dolaziti do znanja), nego zadovoljiti školske zadatke. O tome govori filozofija cjeloživotnog učenja koju obilježava razvijanje sposobnosti pronalaženja i korištenja informacija, gdje je uloga školske knjižnice poučavanje učenika o informacijskoj pismenosti (Lovrinčević i sur., 2005, str.83). Jedna od temeljnih kompetencija cjeloživotnog učenja koju je Europska komisija naglasila je kompetencija *Učiti kako učiti* koja se zasniva na informacijskoj pismenosti i cjeloživotnom učenju, odnosno na samostalnom učenju temeljenom na korištenju relevantnih informacija.

Nagli porast informacija na Internetu neminovno ističe važnost ispravnog korištenja informacija, osobito u području odgoja i obrazovanja, kako bi učenici stekli nove kompetencije koje su im potrebne za suvremeno informacijsko društvo. Nove kompetencije informacijskog društva prema Kovačević i Lovrinčević (2012, str.25) su učenje u dinamičnim situacijama, selektiranje informacija, povezivanje informacija iz različitih područja, organiziranje i primjena svoga znanja. Jedna od zadaća školskog knjižničara pri informacijskom opismenjavanju učenika upravo je naučiti ih pretraživati, odnosno uputiti ih na koji način će njihovo istraživanje biti učinkovito. Ovladavanjem tehnikama pretraživanja učenici ostvaruju predispozicije za razvoj sposobnosti cjeloživotnog učenja.

5.6.3. Pismenosti 21. stoljeća

U dokumentu *Strategija obrazovanja odraslih (2004)* predstavlja se novo shvaćanje pismenosti, gdje se uz tradicionalan pojam pismenosti (vještine pisanja, čitanja, računanja) navode i sposobnosti koje razvijaju vještine potrebne za sudjelovanje u informacijskom društvu. Novo shvaćanje pismenosti predstavlja *Pismenost 21. stoljeća* (Rosandić, 2012, str.156) koje obuhvaća sposobnosti kao što su: osposobljenost za čitanje s razumijevanjem,

vještina komuniciranja, znanje stranih jezika, korištenje suvremene informacijsko-komunikacijske tehnologije, osposobljenost za rješavanje problema, vještine i spremnosti za timski rad, prihvaćanje drugih i drukčijih i osposobljenost za trajno učenje.

Razvoj računalne tehnologije neprestano proširuje definiciju pismenosti, pa Selber (2004) pismenost definira kao skup nekoliko vještina kao što su: „multimedijska pismenost“, „računalna pismenost“, „informacijska pismenost“, „tehnološka pismenost“, „medijska pismenost“, „ekološka pismenost“, „zdravstvena pismenost“, „statistička pismenost“…te ih jednim imenom naziva „višestruke pismenosti“ (*multiliteracies*), koja prema autoru uključuje i „funkcionalnu pismenost“, „kritičku pismenost“ i „retoričku pismenost“. Od novijih definicija pismenosti Gorman (2006, str.42) je definira kao „cjeloživotni proces učenja čitanja i pisanja, koji uključuje stalno produbljivanje i usavršavanje znanja“, ističući „funkcionalnu pismenost“, koja omogućuje socijalno integriranje u društveni život.

Pojmu *Pismenosti 21. stoljeća* krovna je pismenost informacijska pismenost, koja je utemeljena na novom skupu znanja i vještina potrebnih za kvalitetan život u suvremenom društvu. Dizdar (2012, str.2) informacijsku pismenost predstavlja kao „vrstu kvalitativnog pomaka i proširenja tradicionalne paradigme obrazovanja, koja se proširila od tradicionalne pismenosti (čitanje i računanje), do klastera pismenosti relevantnih za moderno društvo“…„informacijska pismenost u kontekstu modernog društva znanja postaje vrstom funkcionalne pismenosti, metakompetencija, koja omogućava usvajanje novih vještina i znanja, a pojam suvremene pismenosti dodatno se proširuje, pa obuhvata: medijsku, bibliotečnu, informatičku i digitalnu, te vizualnu pismenost“.

5.6.4. Informacijska pismenost u školskoj knjižnici

Od samih početaka postojanja knjiga, knjiga je bila sinonim za znanje koje se temeljilo na istini a informacijsko-dokumentacijski sustav je osiguravao pristup građi, koju je korisnik samostalno procjenjivao i određivao njihovu sadržajnu vrijednost. Razvojem IKT i primjenom Interneta omogućen je brzi protok informacija, znanja i iskustva, pri čemu znanja postaju globalna i kolektivna a vrednovanje, obrada i čuvanje informacija jedno od najvažnijih poslova knjižnica uopće.

Zbog pojave novih medija kao prenositelja informacija, pismenost se predstavlja kao *multimodalna* s obilježjem „transpismenosti - pismenosti koja prolazi“ različitim medijima i formatima (Stričević, 2011, str.2). Multimedijalnost informacijske pismenosti je prema Lovrinčević i sur. (2005, str.14) u korištenju suvremene multimedijske tehnologije, komunikacije putem mreža i interaktivnih virtualnih sadržaja koja omogućava *learning without frontiers* (prev. učenje bez granica). U takvom promijenjenom informacijskom digitalnom okruženju prilagođavajući se novim generacijama školska knjižnica dobiva nove zadaće poučavanja cjeloživotnog učenja pomoću kojeg će učenici znati procesuirati informacije u globalnom društvu 21. stoljeća (*Understandings of literacy,* UNESCO, prema Stričević, 2011, str.3). Iako je nemoguće favorizirati bilo koju od navedenih pismenosti 21. stoljeća, njihovo značenje se mora promatrati u njihovom međusobnom uzročno-posljedičnom povezivanju. Horton, 2007 (prema Stričević, 2011, str.3) nove pismenosti naziva *Pismenosti opstanka ili preživljavanja* (*survival literacies*) u kojima pored osnovne, računalne, medijske i kulturalne pismenosti te obrazovanja na daljinu navodi i informacijsku pismenost. Informacijsku pismenost definira kao najsloženiju pismenost, jer sadrži elemente svih pismenosti i strategije poučavanja u formalnim i neformalnim oblicima pedagoškog rada školske knjižnice.

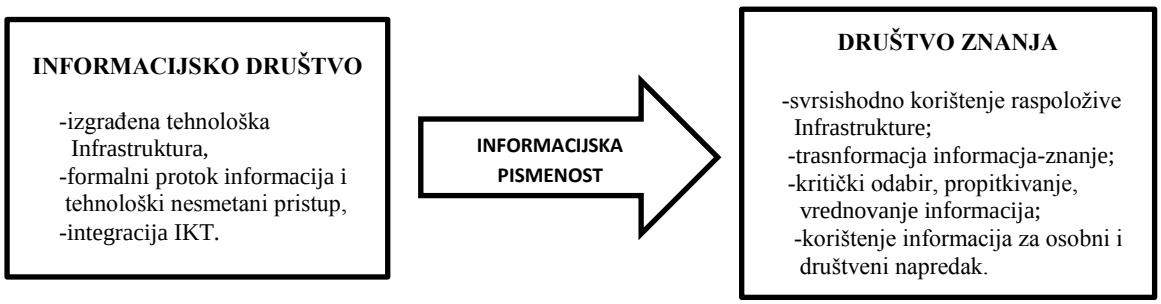
Da bi se od informacije moglo oblikovati znanje potrebno je posjedovati osobine informacijski pismene osobe, koje su prema Doyle (1990):

- prepoznati informacijsku potrebu;
- znati je li informacija točna i potpuna za inteligentno donošenje odluka;
- oblikovati upit temeljen na informacijskim potrebama;
- identificirati potencijalne izvore informacija;
- razvijati uspješne strategije pretraživanja;
- znati pristupiti izvorima informacija uključujući elektroničke izore;
- vrednovati informaciju;
- integrirati nove informacije u postojeći korpus znanja;
- koristiti informacije za kritičko mišljenje i rješavanje problema.

Važnost dobre procjene informacija donosi *Deklaracija o informacijskim pravima učenika* (Udruženja nastavnika-knjižničara Kanade, 2001, prema Lasić-Lazić i sur., 2001) navodeći vještine i sposobnosti koje kod učenika treba razvijati u školskoj knjižnici:

- vještine potrebne za pristup informacijama u tiskanim, ne-tiskanim i elektroničkim izvorima;
- vještina istraživanja i prezentiranja;
- sposobnosti evaluirana informacija s različitih medija;
- vještine korištenja podataka i informacija za proširenje svojih temeljnih znanja;
- sposobnosti istraživanja kreativnog korištenja informacija;
- poboljšavanje svojeg znanja kroz razvijanje ljubavi prema čitanju;
- vještine kritičkog razmišljanja.

Pozitivan utjecaj informacije na širu okolinu uočava Drucker (1992) pripisujući tom utjecaju povećanu produktivnost, razvoj novih proizvoda i usluga gdje imperativ konkurentnosti, kreativnosti i inovacije potiču organizacije da se bave procesima upravljanja informacijskim izvorima. UNESCO-ov dokument o društvu znanja (2005) upućuje na prenaglašavanje značenja suvremenih tehnologija u tumačenju *društva znanja.* Dokument ističe da se „ideja informacijskog društva“ temelji na naglom tehnološkom napretku, dok „koncept društva znanja“ obuhvaća šire društvene, etičke i političke dimenzije, gdje pojedinac treba biti osposobljen odabrati, kritički prosuditi, organizirati i znati koristiti informacije (Slika 7).



Slika 7: Informacijska pismenost kao poluga razvoja društva znanja
(Špiranec i Banek Zorica, 2008)

Organiziranje znanja pomoću informacijske pismenosti provodi se tako da se „iz nefiltriranih i nestrukturiranih informacija, kao i nepregledne količine informacija uopće, razviju vještine i znanja za pronalazak kvalitetne, vjerodostojne i autentične informacije koja pomaže u rješavanju zadataka“ (Dizdar, 2012, str.2). Važnost informacijskog opismenjavanja se sagledava u pravilnom korištenju obilja informacija raspoloživih u raznim formatima (usmenom, pismenom ili elektroničkom formatu), jer se „informacije bez transformacije“ smatraju „sirovim podatkom“, gdje će informacija bez kritičkog pristupa biti nakupina

nejasnih podataka (Binde, 2007). Informacija se transformira u znanje pomoću tehničkih i mentalnih vještina, strategija lociranja i pronalaženja informacija, njihova preuzimanja, vrednovanja, korištenja i etičnog postupanja (Stričević, 2011, str.3).

Suvremeni koncept znanja utemeljen je na ekonomskom razvoju, gdje je znanje temeljni faktor produkcije, pa se društvo ne zasniva više primarno na proizvodnji materijalnih dobara, nego na produkciji znanja. Takvo suvremeno društvo osnovano na dostupnim znanjima u raznim multimedijskim oblicima vidi značaj u „pojačanoj produkciji nematerijalnih usluga stvorenih nematerijalnim radom u kojem je znanje ključni faktor te produkcije“ (Špiranec i Banek Zorica, 2008).

5.6.4.1. Modeli i standardi informacijske pismenosti

Nove pismenosti u svom sveobuhvatnom kontekstu sadržane od više različitih pismenosti naglasak stavljaju na informacijsku pismenost koja je temeljno područje edukacije učenika u školskim knjižnicama. *Proglasom Američkog književnog društva (American Library Association:* ALA, 1989) ukazalo se na potrebu modifikacije procesa učenja kako bi se potaklo studente da budu svjesni informacijske potrebe sa slijedećim ciljevima:

- prepoznavanja informacija,
- pronalaženje informacija,
- vrednovanje informacija,
- organiziranje informacija i
- učinkovito korištenje informacija.

Učenici okruženi informacijama i medijima ne trebaju samo pomoć u tehničkim vještinama pretraživanja informacija, nego modele razvijanja mentalnih vještina planiranja, procjene, sinteze, istraživanja i organizacije znanja. Proces učenja traženja informacija razvija bitne kompetencije koje uče kako učiti, odnosno koje osposobljavaju za cjeloživotno učenje.

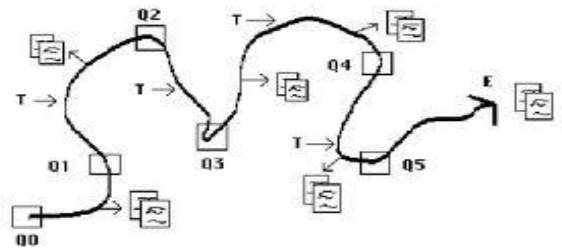
Proces istraživanja informacija (Tablica 31) predstavljena je u 5 koraka, pomoću kojih korisnici traže odgovore na 5 pitanja, prilikom čega razvijaju određene sposobnosti (Lovrinčević i sur., 2005, str.23).

Tablica 31: Proces istraživanja informacija (Lovrinčević i sur., 2005, str.23)

KORACI TRAŽENJA INFORMACIJA		RAZVIJENE SPOSOBNOSTI
	Što želimo znati?	-osmišljavanje i postavljanje vlastitih pitanja
	Gdje možemo pronaći odgovore?	-traženje odgovora kroz istraživanje i razgovore
	Kako ćemo zapisati / pohraniti informacije koje smo pronašli?	-skraćeno zapisivanje informacija koje su pronađene
	Kako ćemo prikazati što smo naučili?	-izrada i prezentacija rezultata istraživanja
	Kako ćemo znati da je posao /traženje uspješno obavljeno?	-vrednovanje postignuća

Postavljanjem odgovarajućih pitanja postupak traženja informacije se konkretizira i strukturira u procesnu aktivnost korištenja informacija. Budući da je informacijska pismenost apstraktni koncept poučavanja postoji niz modela za njenu provedbu (Tablica 32).

Tablica 32: Modeli informacijske pismenosti

	Naziv Modela	**Naziv pretraživanja**	**Faze (ili aspekti) pretraživanja**
1.	**Modeli pretraživanja C.C. Kuhlthau (1980)**	Proces pretraživanja informacija *Information search process* Vođeno istraživanje *Guided inquiry*	1.Upoznavanje sa zadatkom 2.Odabir teme 3.Istraživanje šireg područja i usmjeravanje istraživanja 4.Definiranje žarišta 5.Prikupljanje informacija 6.Zaključivanje pretraživanja i početak pisanja (Špiranec i Banek Zorica, 2008, str. 50-51)
2.	**Modeli prikupljanja bobica Marcia Bates (1989, str. 411)** ***Berrypicking model***		
3.	**Relacijski model Christine Bruce (1997)** ***Relational model***		1.Pristupanje i korištenje informacija 2.Pronalaženje informacija 3.Korištenje informacijske strategije u svrhu rješavanja problema 4.Služenje različitim informacijskim medijima 5.Kritičko korištenje informacijama 6.Proširivanje baze znanja korištenjem novih informacija 7.Služenje informacijama koristeći „mudrost“

4.	**Model šest velikih vještina** **Eisenberg i Berkowitz (1990)** **Big six skills (Big6)**	1.Definiranje zadatka 2.Strategija traženja informacija 3.Pretraživanje i pristup 4.Korištenje informacija 5.Sinteza 6.Vrednovanje Špiranec i Banek Zorica model pojednostavljuju u 3 koraka: 1. Planiranje(Što?; Gdje?; Kako?) 2. Činjenje (točnost, sadržajnost i potrebitost) 3. Pregledavanje (spoznavanje novog,analiza, vrednovanje) (Špiranec i Banek Zorica, 2008)

Model pretraživanja prema C.C. Kuhlthau definira 6 faza pretraživanja tako da se informacijski stručnjak uključuje tek u 5. i 6. fazi. *Model prikupljanja bobica prema Marcia Bates* govori o prikupljanju pojedinačnih informacija s raznih mjesta (Interneta, knjižnice itd.) pomoću kojih se stupnjevito dolazi do novih informacija a na osnovu prikupljenih informacija rješava se problem i širi znanje. U *Relacijskom modelu* je naglašena važnost opažanja i aktivna uloga pojedinca koji pretražuje informacije i pretvara ih u znanje. Kod ovog pretraživanja se naglašava važnost društvenog aspekta informacija. *Model šest velikih vještina* se oslanja na strategije rješavanja informacijskih problema, odnosno osposobljava pojedince za rješavanje problema i donošenje odluka.

Rubinić (2011, str.17) primjećuje da iako je informacijska pismenost navedena kao ključna kompetencija 21. stoljeća *Hrvatska knjižnična zajednica* nema definirane standarde informacijske pismenosti. Suprotno tome, Američka udruga školskih knjižničara (*American Association of School Librarians-AASL*, 2007) donosi „Standarde za učenike 21. stoljeća“ (*Standard for 21st century learner)* koji polaze upravo od informacijsko pismenog učenika, kao zajedničkog cilja odgojno-obrazovnog procesa. Unutar standarda razrađene su kompetencije koje učenici trebaju dobiti informacijskim obrazovanjem a to su: procjena izvora, odgovornost pri prikupljanju informacija, poštivanja autorskih prava, odgovorno korištenje tehnologije i samoevaluacija postupaka itd. Standardi definiraju pokazatelje uspješnosti (što učenik treba usvojiti kako bi bio informacijski pismen) i ishode učenja (procjenjivanje je li učenik usvojio potrebno znanje, stav ili vještinu i vrednovanje naučenog). U Standardu je stavljen naglasak na istraživačko učenje (*Inquiry based learning*) koje potiče razmišljanje, stvaranje i primjenu znanja; društveni i osobni razvoj učenika; povezivanje

novog znanja s prethodnim; razvoj znatiželje, dijeljenje novih saznanja i stvaranje zaključaka. Rubinić (2011) navodi značajke Standarda, koji se odnose na četiri osnovna područja:

- stjecanje znanja na osnovu istraživanja i kritičkog mišljenja,
- stvaranje zaključaka, donošenje odluka te primjena i stvaranje novog znanja,
- dijeljenje znanja te etičko i produktivno sudjelovanje u demokratskom društvu i
- težnja osobnom razvoju.

Pokazatelje informacijske pismenosti kod učenika predstavlja „Američka bibliotečna udruga“ (*American Library Association* – ALA, prema Lovrinčević i sur., 2005) prezentirajući ih kroz devet glavnih standarda podijeljenih u tri skupine: *informacijska pismenost, neovisno učenje i društvena odgovornost* (Tablica 33).

GLAVNE SKUPINE	SPOREDNE SKUPINE	STANDARD	POKAZATELJI
INFORMACIJSKA PISMENOST	Pristupanje informacijama	1.standard *Informacijski pismen učenik uspješno i učinkovito pristupa informacijama*	-prepoznaje potrebu za informacijom; -zna da je točna i opsežna informacija temelj za inteligentno donošenje odluka; -oblikuje pitanja na temelju informacijske potrebe -pronalazi niz različitih potencijalnih izvora informacija; -razvija i koristi uspješne strategije za lociranje informacija.
	Vrednovanje informacija	2.standard *Informacijski pismen učenik vrednuje informacije kritički i kompetentno*	-utvrđuje točnost, relevantnost i opsežnost informacije; -razlikuje činjenice, gledišta i mišljenja; -identificira netočne informacije i obmane; -odabire informacije sukladno postavljenom problemu ili pitanju.
	Točno i kreativno korištenje informacija	3.standard *Informacijsko pismen učenik točno i kreativno koristi informacije*	-organizira informacije za praktičnu upotrebu; -integrira nove informacije u postojeće znanje; -primjenjuje informacije za kritičko razmišljanje i rješavanje problema; -proizvodi i kombinira informacije i ideje u odgovarajući oblik.

NEOVISNO UČENJE	Traženje informacija koje zadovoljavaju učeničke interese	4.standard *Neovisan učenik informacijski je pismen i traži informacije koje zadovoljavaju njegove osobne interese*	-traži informacije koje se odnose na različite dimenzije osobnog zadovoljstva; -oblikuje, razvija i vrednuje informacijske proizvode i rješenja vezana uz osobne interese.
	Poštivanje književnosti i ostala kreativna izražavanja informacija	5.standard *Neovisan učenik informacijski je pismen, cijeni književnost i ostala kreativna izražavanja informacija*	-kompetentan i samomotivirajući čitatelj izvlači značenje iz različitih oblika kreativno prezentiranih informacija; -razvija kreativne proizvode različitih oblika.
	Nastojanja u izvrsnosti pronalaženja informacija i generiranju znanja	6.standard *Neovisan učenik informacijski je pismen i teži izvrsnosti u traženju informacija i generiranju znanja*	-ocjenjuje kvalitetu procesa i proizvoda osobnog traženja informacija; -smišlja strategije za preispitivanje, poboljšavanje i ažuriranje samostalno stvorenog znanja.
DRUŠTVENA ODGOVORNOST	Prepoznavanje važnosti informacija u demokratskom društvu	7.standard *Učenik koji pridonosi obrazovnom društvu i društvu općenito, informacijski je pismen i prepoznaje važnost informacije u demokratskom društvu*	-traži informaciju iz različitih izvora, konteksta, disciplina i kultura; -poštuje principe jednakog pristupa informacijama.
	Etičko ponašanje prema informacijama i informacijskoj tehnologiji	8.standard *Učenik koji doprinosi obrazovnom društvu i društvu općenito, informacijski je pismen i ponaša se etički prema informacijama i informacijskoj tehnologiji*	-poštuje principe intelektualne slobode; -poštuje prava intelektualnog vlasništva;. -odgovorno koristi informacijske tehnologije
	Uspješno sudjelovanje u skupinama s ciljem generiranja informacija	9.standard *Učenik koji doprinosi obrazovnom društvu i društvu općenito, informacijski je pismen i uspješno sudjeluje u skupinama, kako bi pronašao i generirao informacije*	-dijeli znanje i informacije s drugima; -poštuje ideje i znanja drugih te priznaje njihove doprinose; -surađuje s drugima, osobno i pomoću tehnologija, kako bi zajedno identificirali informacijske probleme i pronašli odgovarajuća rješenja; -surađuje s drugima, osobno i pomoću tehnologija, kako bi zajedno oblikovali, razvili i vrednovali informacijske proizvode i rješenja.

Standardi o informacijskoj pismenosti (1.-3.standarda) određuju da učenik koji je informacijski pismen uspješno i učinkovito pristupa informacijama, kritički i kompetentno vrednuje informacije i točno i kreativno ih koristi. *Standardi o samostalnom učenju* (4.- 6.

standarda) govori da učenik koji zna samostalno učiti i informacijski je pismen treba znati tražiti informacije od osobnih interesa, cijeniti literaturu i druge kreativne oblike informacija i da treba težiti izvrsnosti u pronalaženju informacija i stvaranju znanja. *Standardi o društvenoj odgovornosti* (7.-9.standarda) govori da učenik koji doprinosi obrazovnoj zajednici i društvu općenito je informacijski pismen, prepoznaje važnost informacija u demokratskom društvu, da se ponaša etički prema informacijama i informacijskoj tehnologiji, da uspješno sudjeluje u skupinama i da zna pronaći i generirati informacije.

Standard informacijske pismenosti predstavlja elemente koje učenik treba savladati kao temelj cjeloživotnog učenja, a koji se postižu integracijom informacijske pismenosti kroz kurikulume drugih predmeta i nastave u knjižnici. Informacijska pismenost se u posljednje vrijeme često izjednačuje s pismenostima koje se dotiču informacijske pismenosti(računalna i medijska pismenost) te ponekad međusobno isprepliću ili oslanjaju jedna na drugu, pa će se u nastavku teksta pojasniti karakteristike računalne i medijske pismenosti.

5.6.5. Računalna pismenost

Računalna pismenost (*kompjuterska pismenost, informatička pismenost, IKT pismenost ...)* se odnosi na osnovne vještine i znanja uporabe suvremenih računalnih alata, kao što su prema Stričević (2011):

- *hardverska pismenost* (uporaba osobnog računala, prijenosnih računala, tipkovnice, skenera, printera itd.);
- *softverska pismenost* (poznavanje rada s operativnim sustavima i njihovim komponentama, kao što je operativni sustav Windows);
- *aplikacijska pismenost* (sposobnost uporabe specijaliziranih softverskih paketa).

Računalna pismenost podrazumijeva korištenje računala s ciljem prepoznavanja, kreiranja i oblikovanja informacija, gdje je u školama nužno osigurati učenicima mogućnost korištenja različitih tekstualnih, računalnih, grafičkih programa, simulacija, programiranja i pristupa internetskoj mreži. Informatička pismenost je određena razinom umješnosti u uporabi i operiranju računalnim sustavima, programima i mrežama (Mijatović, 2000; Špiranec, 2003). Vrlo su se uspješnim pokazali pojedini odgojno-obrazovni software-i koji su razgranati prema različitim obrazovnim potrebama učenika, čime se izbjegava nastava usmjerena na slabije ili

napredne učenike. Temeljna obuka računalne pismenosti trebala bi biti stjecanje znanja i razvijanje sposobnosti vezanih uz raznovrsne mogućnosti i načine produktivne uporabe računala.

Računalna pismenost se često izjednačava s informacijskom pismenošću zbog količine informacija koje su dostupne u elektroničkom obliku, zbog čega se te dvije pismenosti često međusobno isprepliću. Značajno je (Catts i Lao, 2008) da „informatička pismenost ne pretpostavlja informacijsku pismenost, koja se najbolje može usporediti s vještinom rješavanja problema i komunikacijskim vještinama“, nego onu vještinu koja je potrebna za interpretiranje informacija te sigurnu i učinkovitu upotrebu.

5.6.6. Medijska pismenost

Medijska kompetencija ili medijska pismenost poučava se unutar medijske kulture i predstavlja dio *Nastavnog plana i programa hrvatskog jezika* s ciljem osposobljavanja učenika za jezičnu komunikaciju s medijima (kazalištem, filmom, radijem tiskom, stripom, računalom) te recepciju medija i vrednovanje radijskih, televizijskih i filmskih ostvarenja. Cilj medijske kulture je razvoj kulturnih kompetencija učenika i upoznavanje općekulturalnih činjenica vezanih za medije koje prema sadašnjem planu i programu nije moguće temeljito obraditi. Usporedno s činjenicom o nedostatku slobodnog prostora unutar nastavnog plana i programa za kvalitativno poučavanje medijske kulture, dostupnost neograničenog broja medijskog sadržaja na Internetu sve više naglašavaju potrebu za sustavnim medijskim opismenjavanjem. Cilj medijske pismenosti je omogućiti djeci i građanima pristup medijima, naučiti ih o njihovom korištenju i pravima korištenja.

Utjecaj medija na pohranjivanje informacija u svakodnevnom životu učenika je neminovan, jer mediji utječu na ljudske živote posredstvom novina, radija, televizije i internetskih portala. Takve stavove uočava Krug (2005) tvrdeći da mediji svojim posredovanjem nameću informacije koje utječu na mišljenja korisnika provocirajući im razne materijalne ili komunikacijske potrebe, gdje korisnici pristaju na „derealizaciju života“. Informacije se na mrežama pojavljuju nekontroliranim redoslijedom, od zabave i reklame do vijesti i događaja, oslanjajući se na komercijalizaciju svih područja znanosti, obrazovanja, kulture ili politike, provlačeći propagandne materijale s ponudom roba i usluga s ciljem ostvarivanja profita. Isto

potvrđuje Alfab (2003) prema kome Internet postaje „anoniman sugestibilan komunikator koji često ugrožava dječje dostojanstvo i njihova prava“.[15]

Istraživanja u posljednjih trideset godina na području utjecaja masovnih medija prema Veličkom (2011, str.9) pokazuju pojavu funkcionalnog *analfabetizma*[16], pojavu *aliterata*[17] ili pak pojava *dvoslojnog društva*[18]. Iako je utjecaj medija na mladog čovjeka neminovan Mikić (2015) naglašava da je neophodno biti svjestan njegovih negativnih aspekata (nasilje, kriminal pornografija, otuđenost, pasivizacija, politička i svjetonazora manipulacija, jezična nekultura i opsjednutost zabavom) ali isto tako i pozitivnih osobina medija (informiranost, obrazovanje, odgoj i zabava). Glavna uloga medija je prenošenje poruka, gdje se stvaranjem stavova utječu na emocionalan razvoj djeteta. Budući da se 90% današnjeg sveukupnog znanja nalazi na medijima u različitim oblicima značajna uloga obrazovanja je razviti medijsku kompetenciju kod mladog čovjeka kako bi se znao smisleno i odgovorno služiti medijima, procjenjivati ih i koristi ih za proširivanje svojih znanja. Da bi informacije koje su dostupne u digitalnom obliku postale relevantne za korisnike, javlja se potreba razvijanja sposobnosti čitanja i razumijevanja hiperteksta ili multimedijskih tekstova, slika i zvukova. Špiranec (2003) smatra da je učenike neophodno educirati kako kritički vrednovati *online* izvore, kako kritički pretraživati informacije, na koji način upravljati multimedijskom građom i kako uspješno komunicirati putem internetske mreže.

5.6.6.1. Medijska kultura u školskoj knjižnici

Uska poveznica medijske kulture i školske knjižnice (osobito onog djela koji se odnosi na kulturnu i javnu djelatnost školske knjižnice) može se prepoznati u knjižnično medijskom programu (*School Library Media program*“ - *SLMP*) kojeg objašnjava „Američki sustav obrazovanja države Kentaky“ (*Kentacky Department of education*) iz SAD-a kao *Library Media Program of Education* (2010) (Tablica 37). Program se može usporediti s Knjižnično-

[15] Pod dječjim pravima misli se pravo na pravo na sudjelovanje u medijima, pravo na obrazovanje pravo na anonimnost, pravo na privatnost i sigurno djetinjstvo

[16] Analafabetizam-postanalfabetizam-nesposobnost ljudi koji su završili osnovno obrazovanje da primaju informacije

[17] Aliterati-44% američkog stanovništva koji znaju čitati ali čitaju samo u nuždi

[18] Pojava koja se zamjećuje u Americi i Europi pojava „dvoslojnog društva“ gdje su s jedne strane ljudi koji imaju ključnu kvalifikaciju – čitanje a tome i pristup znanju, obrazovanju i medijskoj kompetenciji i karijeri te s druge strane oni koji ne vladaju čitanjem i stoga nemaju pristup informacijama

informacijskim obrazovanjem hrvatskog osnovnoškolskog knjižničarstva, s tim što je u američkom programu naglasak stavljen na:

- istraživačke nastavne satove,
- komunikaciju i potporu od strane uprave,
- suradnju i uključenost roditelja i lokalne zajednice,
- korištenje novih programa,
- maksimalno korištenje IKT,
- praćenje novih standarda,
- kritičko mišljenje,
- kreativnu uporaba informacija i
- analizu vrednovanja.

Tablica 34: Knjižnično-medijski program SLMP (Kentacky Department of Education, 2010)

IZGRADNJA SURADNIČKOG PARTNERSTVA	-istraživački nastavni satovi -komunikacija i potpora od strane uprave -suradnja s roditeljima i lokalnom zajednicom -uključivanje učenika u proces učenja
ULOGA ČITANJA	-jačanje čitalačkih strategija -suradnja s nastavnicima i ostalim suradnicima -suradnja i uključenost roditelja u razne aktivnosti -nabava potrebitog knjižnog i neknjižne građe za čitanje -razne aktivnosti koje potiču i promoviraju čitanje -čitanje naglas, izložbe knjiga, susreti s piscima
UKLJUČIVANJE VIŠESTRUKIH PISMENOSTI(„multiple literacies“)	-suradnja s učiteljima -pristup odgovarajućim vrstama zadataka -stvaranje prilika za istraživanje i kritičko mišljenje korištenjem različitih izvora informacija -upute o traženju i korištenju informacija -primjena novih tehnologija -razvijanje društvene odgovornosti o korištenju informacija (autorska prava)
DJELOTVORNO VJEŽBANJE ISTRAŽIVAČKOG RADA	-upućenost i praćenje obrazovnih programa i standarda -planiranje aktivnosti koje uključuju analizu vrednovanje i kreativnu uporabu informacija -koristiti baze za pretraživanje na razini cijele škole -osigurati pomagala za pretraživanje i korištenje potrebnih informacija -maksimalno korištenje IKT za efektivno i kreativno učenje i poučavanje
PROCJENA POUČAVANJA UČENJA	-izgradnja suradničkog partnerstva za učenje istraživanjem -promicanje čitanja prilikom učenja -upućivanje na potrebne stranice u nedostatku podataka -navođenje izvora podataka

Medijski se prostor disperzirao u sve prostore ljudskog života pa zbog toga ima važnu ulogu u institucijskom obrazovnom kontekstu. Pomoću medija se kod djece ostvaruju odgojne i obrazovne kompetencije, pa medijska kultura postaje dio opće kulture, a medijska pismenost postaje jedna od značajnih pismenosti za razumijevanje novih kultura učenja u školi i školskoj knjižnici.

5.7. Globalizacija i pojava *online* kulture

Šezdesetih godina prošlog stoljeća kanadski komunikolog Marshal McLuhan (prema Bedeković, 2010, str.13) predviđao je novo „elektroničko“ doba - doba virtualnog prostora ovisnog o informacijama, iz kojeg je proizišao pojam globalizacije, kao način života i dio svakodnevne kulture. Iako se na početku globalizacija temeljila na stvaranju prosperiteta svjetskog društva, zahvaljujući pogrešnom pristupu medija i korištenju novih tehnologija multinacionalnih i transnacionalnih kompanija, globalizacijski procesi sve više utječu na stvaranje razlika među društvima. Umrežavanjem svijeta globalizacija značajno utječe na svjetsku socijalnu ravnotežu, tako da s jedne strane omogućava širenje novih prostora temeljenog na poimanju svijeta kao cjeline, a s druge se strane javlja sve izraženija potreba za manjim prostorima koji naglašavaju vlastiti osjećaj pripadnosti. Zbog toga dolazi do djelovanja dvaju suprotnih procesa (istovremena pojava globalizacije i lokalizacije) nazivajući ga procesom glokalizacije (Bedeković, 2010). Zbog tehnološke, informacijske i komunikacijske povezanosti svijet se globalno integrira pa sve što se događa na lokalnoj razini odražava se globalno. U tom kontekstu McLuhan (prema Šundalić, str.66) današnji svijet u kojemu više ništa nije moguće sakriti od drugih naziva „globalnim selom“, kojeg obilježava društvo modernog kapitalizma umreženo suvremenom informacijskom tehnologijom, uključeno u svjetsko globalno tržište. Zbog slobodnog protoka informacija dolazi do stvaranja globalne kulture, pa se vlastita kultura nekog naroda sagledava na nov način koji proizlazi iz lokalnih kultura integrirana u globalnu kulturu različitosti.

Doba suvremene tehnologije ubrzava protok informacija, kapitala, usluga, proizvoda i ljudi s tendencijom brisanja međudržavnih granica i stvaranja novih društvenih, političkih, ekonomskih i kulturnih odnosa, koji počivaju na informacijskoj tehnologiji i virtualnoj komunikaciji. Korištenje materijala s obrazovnih portala potiče utjecanje globalizacije na kulturu odgoja i obrazovanja, kao i stvaranje globalne *online* kulture. Jednostavan i brz

pristup informacijama u suvremenom svijetu dovodi do toga, da je sve brojnija obrazovna populacija koja koristi komunikacijsku tehnologiju, a kojoj je trend površno dolaženje do informacija. Zbog toga Šundalić (2015, str.71) vidi rješenje u informacijskom poučavanju u školama prilikom čega se kritičkim promišljanjem razvija kritički odnos prema informacijama, nazivajući takvu školu „nositeljem kulturne reprodukcije“.

5.7.1. Utjecaj globalizacije na školsku knjižnicu

U dimenzijama globalizacije, školski se knjižničar postavlja kao kompetentni informacijski stručnjak u prenošenju i posredovanju informacija i znanja. Aktivnostima kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice kod učenika se razvija osjećaj pripadnosti svom narodu, svojoj kulturi i tradiciji, ali isto tako se naglašava važnost multikulturalizma razumijevanjem i uvažavanjem kultura drugih naroda. Mogućnost povezivanja, suradnje i upoznavanje drugih kultura kroz istraživačke projekte omogućeno je prisutnošću dostupnih mrežnih izvora, kao i mogućnosti interaktivne mrežne povezanosti sa svim dijelovima svijeta. Mogućnost mrežne suradnje s gotovo cijelim svijetom školska knjižnica dobiva novi nepregledan virtualni prostor za preuzimanje tuđih ili dijeljenje svojih znanja. Pomoću računalne tehnologije omogućen je pristup Web stranicama Interneta, na kojima se nalaze e-knjižni resursi s mnoštvom *online* knjiga i publikacija, cjelovitih znanstvenih radova, članaka, rječnika, enciklopedija, prijevoda stranica, maturalnih i seminarskih radova. Knjižnice s takvom građom predstavljaju se kao „knjižnice bez zidova“, jer omogućavaju otvoreni interaktivni pristup sa ili bez registracije na stranicu.

Korištenje alata web tehnologije za učenje u školskim knjižnicama omogućava postojanje školske knjižnice kao virtualne zajednice učenja u kojoj učenici prikupljanjem informacija i istraživanjem u interakciji *online* okruženja mogu razvijati razne kreativne oblike suradnje (Orme, 2010, str.34). Iskustva stručnjaka koji poučavanju korištenje web alata navode da učenici ne žele samo pronaći informaciju, nego da žele aktivno sudjelovati u njenom kreiranju.

6. SUVREMENO OKRUŽENJE ŠKOLSKE KNJIŽNICE

6.1. Odgojno - obrazovna djelatnost školske knjižnice

Prema Standardu za školske knjižnice (2009) svrha školske knjižnice je zadovoljavanje informacijskih, obrazovnih, stručnih i kulturnih potreba korisnika. Prema standardu UNESCO/IFLA-ovog manifesta sve zemlje Europe bi trebale imati školske knjižnice kao „centre učenja“, koji bi bili potpora učenju, budući da je informacijska pismenost (UNESCO, 2008) jedna od temeljnih ključnih vještina, stoga je ujedno i ljudsko pravo (Marguardt, 2008). Prema autorici svaki bi pojedinac u Europi trebao imati iste mogućnosti za pronalaženje informacija i stjecanje znanja, gdje bi misija školskih knjižnica bila u potpori za učenje, osiguravanje knjižne građe na različitim medijima te u edukaciji korisnika kritičkom mišljenju i kreativnom korištenju relevantnih informacija. U Nastavnom planu i programu (2006) navedene su odgojno-obrazovne djelatnosti i ciljevi programa školske knjižnice (Tablica 35).

Tablica 35: Ciljevi i zadaće školske knjižnice (NPP, 2006)

ZADAĆE ŠKOLSKE KNJIŽNICE	CILJEVI ŠKOLSKE KNJIŽNICE
-privikavati učenike na knjižničnu i korištenje knjižnice; -utjecati na pozitivna mišljenja i stavove o knjizi i knjižnici -razvijati čitateljske , komunikacijske, informacijske i istraživačke sposobnosti kod učenika; -osposobiti učenike za korištenje izvora znanja i informacija u školskoj knjižnici; -odgajati i obrazovati aktivnoga čitatelja, motivirati učenike za izvanškolsko čitanje; -upoznati učenike sa svim izvorima informacija i naučiti ih koristiti usluge školske i drugih knjižnica; -raditi s darovitim učenicima u dopunskoj i dodatnoj nastavi, u slobodnim aktivnostima, te na satovima razredne zajednice; -upoznati učenike s primarnim i sekundarnim izvorima informacija za potrebe cjeloživotnoga učenja; -poučiti učenike o razlikovanju pojmova citat, citiranje, referenca, bilješka i sažetak za potrebe problemsko-istraživačkoga i projektnog rada; -poučiti učenike o prepoznavanju bibliografskih podataka o knjižnoj građi.	-pružiti korisnicima pristup informacijama -pružiti pomoć nastavnicima suradnjom i korištenjem IKT; -ponuditi različite stilove aktivnosti s ciljem ovladavanja tehnikama cjeloživotnog učenja; -ponuditi program koji će od školske knjižnice stvoriti informacijsko središte škole -ponuditi aktivnosti koje se temelje na slobodnom pristupu informacija o različitim iskustvima i mišljenjima; -ponuditi. interdisciplinarne i integrirane aktivnosti.

U zadaćama odgojno-obrazovne djelatnosti školske knjižnice uvrštene u *Nastavni plan i program za školske knjižnice* može se uočiti dominantan prostor informacijske pismenosti koja se provodi na razne načine: omogućavanje korisnicima pristup informacijama, pružanje

pomoći nastavnicima korištenjem IKT, korištenje raznovrsnih tehnika cjeloživotnog učenja (koje polazi od informacijskog opismenjavanja) te koncipiranje školske knjižnice kao informacijskog središta škole. Obrazovanje u školskoj knjižnici odvija se programom čitalačke pismenosti i knjižnično-informacijskim obrazovanjem (Tablica 36).

Tablica 36: Program čitalačke pismenosti i knjižnično - informacijskoga područja školske knjižnice (NPP, 2006)

Raz.	**PROGRAM ČITALAČKE PISMENOSTI I KNJIŽNIČNO-INFORMACIJSKOG PODRUČJA ŠKOLSKE KNJIŽNICE**
I.	-upoznavanje sa školskim knjižničarom i knjižničnim prostorom, naučiti ih razlikovati knjižnicu od knjižare; -upoznavanje sa svrhom izvora učenja i znanja, naučiti ih posuđivati, čuvati i vraćati knjige na vrijeme; -pokazivanje razlike između knjiga (slikovnica, rječnik, knjiga); -razvijanje sposobnost promatranja, zapažanja i slobodnoga iznošenja vlastitoga mišljenja;
II.	-upoznavanje sa dječjim časopisima, razlikovati dječji tisak od dnevnog tiska i časopisa -osposobiti učenike da se samostalno orijentiraju u knjižnici -naučiti učenike kako je knjiga opremljena (hrbat, korice, knjižni blok); -naučiti ih da savladaju osnovnu komunikaciju s književno-umjetničkim tekstovima na;
III.	-znati imenovati osobe koje su važne za nastanak knjige (autor, ilustrator, prevoditelj), prepoznati dijelove knjige (naslovna stranica, sadržaj, bilješka o piscu, izdanje, nakladnik) i podatke u knjizi; -naučiti učenike svladati samostalno čitanje književno-umjetničkih tekstova;
IV.	-upoznavati se s referentnom zbirkom (enciklopedije, leksikoni, rječnici, pravopisi, atlasi) i načinima njezine uporabe na svim medijima ; -naučiti razlikovati književno-umjetnička djela, popularno-znanstvena i stručnu literaturu te stjecati naviku služenja znanstveno-popularnim tekstom;
V.	-naučiti učenike uočiti područja ljudskoga znanja (struke), znatii imenovati znanosti; -znati pronaći knjigu na polici uz pomoć signature;
VI.	-naučiti učenike razumjeti sustav Univerzalne decimalne klasifikacije (UDK -služiti se katalozima i bibliografijama i znati samostalno rabiti predmetnicu;
VII.	-naučiti učenike koristiti informacije iz časopisa (neovisno o mediju) znati citirati i kreativno upotrijebiti; -osposobiti učenike pretraživati *online* kataloge,
VIII.	-osigurati učenicima znanje o međupredmetnom povezivanju knjižnično-informacijskih znanja s drugim predmetima; -osposobiti učenike čitati s razumijevanjem i pisati sažetak, te primijeniti stečena znanja i vještine u cjeloživotnom učenju.

Iz tablice je vidljivo da se od I. do IV. razreda osnovne škole razvijaju vještine pisanja i čitanja, čime se potiče govorno i pisano izražavanje učenika, te obogaćujući njihov rječnik. Također se učenicima pomaže u izgradnji sustava vrijednosti i usvajanju etičkih normi, što su preduvjeti za uspješno učenje svih predmeta. Od V. razreda školska knjižnica uvodi učenike u svijet informacija poučavajući ih samostalnoj uporabi izvora informacija i znanja te procjene vrijednosti svake informacije.

Na osnovi *Prijedloga školskih knjižničara za izmjene i nadopune Prijedloga nacionalnog okvirnog kurikuluma za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi* (Šušnjić i sur. 2009) na temelju *Programa čitalačke pismenosti i knjižnično-informacijskoga područja školske knjižnice* (NPP, 2006) osmišljen je *Program Knjižnično-informacijskog obrazovanja* (KIO) koji omogućuje ostvarivanje temeljnih kompetencija cjeloživotnog obrazovanja i međupredmetnih sadržaja kroz informacijsko, medijsko, kulturno i komunikacijsko djelovanje (Tablica 37).

Tablica 37: Program knjižnično-informacijskog obrazovanja (Šušnjić i sur., 2009)

RAZ.	**TEMA**	**KLJUČNI POJMOVI**	**OBRAZOVNA POSTIGNUĆA**
I.	**Knjižnica – mjesto poticanja čitalačke i informacijske pismenosti**	školska knjižnica, školski knjižničar, slikovnica, knjiga	-upoznati knjižnični prostor i školskoga knjižničara, izvore znanja i čemu oni služe; -naučiti posuđivati, čuvati i vraćati knjige na vrijeme; -razvijati sposobnost promatranja, zapažanja i slobodnog iznošenja vlastitog mišljenja; -razlikovati knjižnicu od knjižare.
II.	**Dječji časopisi**	poučno-zabavni list, mjesečnik, naslovnica, rubrika	-prepoznati i imenovati dječje časopise; -razlikovati dječji tisak od dnevnog tiska i časopisa; -prepoznati rubriku i odrediti poučava li nas ili zabavlja, razlikovati ih prema vremenu izlaženja; - čitati dječje časopise.
	Jednostavni književni oblici	kratka priča, bajka	-znati samostalno pronaći željenu knjigu; -naučiti kako je knjiga opremljena (hrbat, korice, listovi); -prepoznavanje književno-umjetničke tekstove; -doživjeti knjigu kao motivacijsko sredstvo za različite aktivnosti pričanjem priča i bajki u knjižnici; -naučiti aktivno slušati i bogatiti riječnik;
III.	**Put od autora do čitatelja**	knjiga, autor, ilustrator, prevoditelj	-imenovati osobe koje su važne za nastanak knjige; -prepoznati i znati pronaći dijelove knjige (naslovna stranica, sadržaj, bilješka o piscu, izdanje, nakladnik); -samostalno čitati književno-umjetničke tekstove.
	Mjesna (gradska/narodna) knjižnica	mjesna knjižnica	-posjetiti i znati razlikovati odjele mjesne knjižnice; -poznavati aktivnosti knjižnice s ciljem poticanja čitanja i učenju te kreativno korištenja slobodnog vremena.

IV.	**Referentna zbirka - priručnici**	enciklopedija, leksikon, rječnik, pravopis,atlas	-poznavati referentnu zbirku i načine njezine uporabe u svrhu proširivanja znanja; -prepoznati referentnu zbirku na različitim medijima; -znati pronaći, izabrati te primijeniti informaciju.
	Književno-komunikacijsko - informacijska kultura	književno-umjetnička, znanstveno-popularna, stručna i čitalačka kultura	-razlikovati književni tekst od znanstveno-popularnog i stručnog; -osjećati ljepotu književne riječi i spoznati njezinu vrijednost u životu čovjeka; -služiti se znanstveno-popularnim tekstom;
V.	**Časopisi – izvori novih informacija**	znanost, struka, sažetak	-uočiti područja ljudskoga znanja; -prepoznati i imenovati znanosti, zapaziti njihovo grananje; - čitati tekst iz časopisa s razumijevanjem i znati ga prepričati;
	Organizacija i poslovanje školske knjižnice	signatura, autorski i naslovni katalog	-znati pronaći knjigu na polici uz pomoć signature; -znati objasniti kataložni opis i pronaći knjigu u knjižnici uz pomoć knjižničnoga kataloga; -znati se za svoj upit obratiti i gradskoj/narodnoj knjižnici;
VI.	**Samostalno pronalaženje informacija**	uvod u UDK , popularno-znanstvena i stručna literatura	-razumjeti sustav UDK i prema njoj znati pronaći knjigu u bilo kojoj knjižnici; -služiti se katalozima i bibliografijama pri pronalaženju informacija za potrebe problemsko-istraživačke i projektne nastave;
	Predmetnica – put do informacije	katalog, predmetnica, zbirke	-samostalno rabiti predmetnicu, izabrati tehnike rada, načine pretraživanja i izvore informacija za rješavanje problemsko-istraživačkih zadaća;
VII.	**Časopisi na različitim medijima**	tiskani i elektronički časopis, autorstvo, citat	-izabrati i uporabiti podatke iz različitih časopisa; -usvojiti citiranje literature pri izradi referata ili zadaća istraživačkog tipa, razumjeti važnost pravilnog citiranja; -usvojiti pojam autorstva (poštivati intelektualno vlasništvo u uporabi i kreiranju informacija);
	On-line katalozi	ključni pojmovi: e-katalog ili *online* katalog	-znati pronaći knjigu putem e-kataloga; znati koje knjige nekog autora ima knjižnica; - prepoznati školsku knjižnicu kao dio globalne informacijske mreže te vrijednost kvalitetne informacije;
VIII	**Sustav i uloga pojedinih vrsta knjižnica**	NSK, razne vrste knjižnica, *online* katalog	-razumjeti sustav i poslovanje pojedinih vrsta knjižnica; -znati samostalno pretraživati fondove knjižnica e-katalogom radi pronalaženja jedinica knjižne građe ili izvora informacija za samostalnu izradu učeničkog rada;
	Uporaba stečenih znanja	znanje, informacija, cjeloživotno učenje	-ususlaviti stečeno znanje u međupredmetnom povezivanju knjižnično-informacijskih znanja s drugim predmetima; -čitati s razumijevanjem i prepričavati vlastitim riječima; -raditi bilješke i pisati sažetak; -primijeniti stečena znanja i vještine u svrhu cjeloživotnog učenja.

Prema Šušnjić (2009, str. 42) KIO je stručna potpora za potrebe redovite nastave, izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti, koja uz pomoć školske knjižnice potiče učenike na samostalno istraživanje, uporabu svih izvora znanja na različitim medijima te ima temeljnu ulogu učenja i osposobljavanja učenika za cjeloživotno učenje. Programa KIO naglašava važnost učenja i poučavanja u svim područjima odgojno-obrazovnog programa integriranjem

u kurikulum škole, koji omogućuje osobni stvaralački napredak svakog učenika. KIO se ostvaruje neposrednim radom s učenicima u školskoj knjižnici ili u sklopu međupredmetnog povezivanja a predstavlja se unutar tri područja knjižnične djelatnosti: poticanje čitanja; informacijska pismenost i kulturna i javna djelatnost (Tablica 38).

Tablica 38: Knjižnično-informacijsko područje (Šušnjić i sur., 2009)

POTICANJE ČITANJA	INFORMACIJSKA PISMENOST	KULTURNA I JAVNA DJELATNOST
-osvještavanje i poticanje na čitanje kroz razvijanje čitalačkih vještina i čitateljskih navika; - poticanje na čitanje pomoću novih pristupa učenja kroz vježbanje čitanja s razumijevanjem koje se temelji na: povezanosti s nastavnim sadržajem; dosadašnjem iskustvu; primjeni novih spoznaja; učenju kroz suradnju i na prijenosu novih spoznaja na nove sadržaje.	-provođenje vještina informacijske pismenosti timskom suradnjom učitelja i stručnih suradnika u školskoj knjižnici u metodičkom planiranju zajedničke nastave ili projekta -temelji se na traženju, pretraživanju, vrednovanju i uporabi nađene informacije -razvijanje istraživačkih metoda za pojedine predmete -poticanje i procjenjivanje istraživačkih projekata; -širenje primjera dobre prakse prezentacijama u školi i izvan nje; -praćenje i procjenjivanje razvoja informacijske pismenosti i učeničkih postignuća u nastavnim predmetima sukladno dobi učenika;	-aktivnosti kojima se aktualiziraju važni događaji u školskoj sredini koju inicira školski knjižničar u suradnji s učiteljima ili s kulturnim ustanovama (knjižnicama, muzejima, kazalištima) s ciljem odgoja ličnosti s razvijenim kulturnim potrebama i navikama.

Područje poticanja čitanja naglašava važnost čitanja zbog razvijanja sposobnosti komunikacije, lakšeg razumijevanja gradiva i dolaženja do novih spoznaja. *Područje informacijske pismenosti* obuhvaća timsko planiranje zajedničkih projekata s drugim nastavnicima i osiguravanje potrebnih informacija za potrebe učeničkih istraživanja te razvijanje vještina prezentiranja. *Područje kulturne i javne djelatnosti* aktualizira važne događaje, surađuje s kulturnim ustanovama i utječe na razvoj kulturnih potreba i navika učenika.

U *Programu čitalačke pismenosti i knjižnično-informacijskog područja školske knjižnice* (NPP, 2006) kao i u *Programu knjižnično-informacijskog obrazovanja* (prema Šušnjić i sur.,2009) u području „kulturne i javne djelatnosti“ nisu razrađene teme, ključni pojmovi, obrazovna postignuća, nego je realizacija kulturne i javne djelatnosti predstavljena kao rezultat idejnog osmišljavanja samog knjižničara i njegovih suradnika.

Aktivnosti i načini rada u školskoj knjižnici oslanjaju se na nastavni plan i program i kurikulum škole a ovise o cjelokupnoj školskoj klimi, tehnološkim i ekonomskim prilikama škole i brojnim drugim čimbenicima. Prije uvođenja HNOS-a i NPP (2006) rad u školskoj knjižnici se dosta improvizirao, osobito u odgojno-obrazovnom području. Posebna raznolikost rada školske knjižnice uočena je uvođenjem HNOS-a, kada je školska knjižnica dobila ulogu kulturnog, informacijskog i multimedijskog centra škole, a njene razne kreativne oblike učenja i poučavanja prikazuju Kovačević i sur. (2004) kao:

- poučavanje informacijske pismenosti kroz razne oblike;
- međupredmetno povezivanje s izbornom nastavom, izvannastavnim ili izvanškolskim aktivnostima;
- nastavni dani u školskoj knjižnici (promicanje jedne teme kroz sve predmete);
- radionice u školskoj knjižnici (praktična metoda učenja koja odgovara na pitanja Što? Kako? Zašto?)-učenje se odvija kroz procese uvodnih aktivnosti, gdje se upoznaje skupina; središnje aktivnosti gdje su sadržaji usmjereni ka cilju; završne aktivnosti gdje se prezentira rad kroz izložbu i prezentaciju);
- školski projekti (korelacijski pristup temi zasnovan na istraživačkom učenju kroz faze: jasno određivanje teme; određivanje cilja; plan organizacija aktivnosti; motivacija; mikro-plan predviđenih aktivnosti: rad na zadaćama projekta: prezentacija uratka; evaluacija);
- izrada novih didaktičkih materijala (proizvodnja vlastitih nastavnih sredstava za nastavu).

Modeli poučavanja u školskoj knjižnici nije nužno značilo korištenje računala i Interneta, nego se poučavanje u školskoj knjižnici temeljilo na korelacijskom i integracijskom povezivanju s više nastavnih predmeta, suradničkim radom sa školskim djelatnicima ili vanjskim suradnicima, osobito u realizaciji kulturne i javne djelatnosti. Zbog toga se modeli poučavanja školskoj knjižnici predstavljaju kroz sljedeće oblike (Kovačević i sur., 2004):

- *Neposredna-odgojno obrazovna djelatnost* - poučavanje KIO-a (kroz nastavu, radionice, projekte, parlaonice ili kvizove);
- *Kulturna i javna djelatnost* - ostvaruje se timskim radom učenika kroz projekt ili istraživačku nastavu (samostalno, u suradnji s nastavnicima ili stručnim suradnicima ali i suradnjom s raznim kulturnim ustanovama izvan škole);

- *Izvannastavne aktivnosti* - interesne skupine (Mladi knjižničari, Ljubitelji knjige čitanja…) koji razvijaju sposobnosti za samostalan rad, pozitivan stav prema knjizi i čitanju, pomažu u raznim poslovima te realiziraju projekte.

Uvođenje različitih oblika realizacije KIO-a kroz radionice, školske projekte, nastavne dane i sl. u suradnji s nastavnim predmetima, izvannastavnim ili izvanškolskim aktivnostima, najviše je mijenjao prostor kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice, buduće da je to najfleksibilnije odgojno-obrazovno područje školske knjižnice. Primjenom različitih oblika poučavanja i individualiziranjem procesa učenja, poučavanje se nije izvodilo frontalno, nego su se otvarali svi raspoloživi putovi izvora znanja (Kovačević i Lovrinčević, 2012, str.37).

6.2. Transformacija kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice

Kulturna i javna djelatnost školskih knjižnica pod utjecajem raznih školskih reformi, društveno-političkih, gospodarskih i tehnoloških promjena, kao i pojavom novih generacija učenika koji su odrastali uz računalo, prolazila je najveće transformacije. Ono što je 90-ih godina predstavljalo kulturnu i javnu djelatnost, danas se očituje u sasvim drukčijem obliku. Budući da nije postojao definirani program s jasno razrađenim nastavnim jedinicama, prostor kulturne i javne djelatnosti je obuhvaćao mnoga područja kulture i kreativnog rada, ali bez razrađene metodologije.

6.2.1. Kulturna i javna djelatnost u suvremenom okruženju

Uobičajene aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice prije pojave računala bile su: pričanje priča, rad s dramskom grupom, rad s literarnom grupom, prevodilački rad omiljenih priča ili pjesama na stranom jeziku, usmeni i pismeni prikaz djela, upoznavanje časopisa i novina, izložbe knjiga, razgovori o knjigama, književne večeri, sastavljanje općih popisa knjiga, časopisa i individualnih popisa knjiga na određene teme, izrađivanja ovitaka za knjige, izrađivanje pregradnica plakata, razna natjecanja u vezi s upotrebom knjižnice i suradnja s roditeljima o informiranju knjiga za njihovu djecu (Blažeković i Furlan, 1993).

Usporedno s eksperimentalnim provođenjem HNOS-a u knjizi *Znanjem do znanja: prilog metodici rada školskog knjižničara* (Lovrinčević i sur., 2005) predlažu se konkretne aktivnosti

za realizaciju kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice nudeći primjere za sve razrede osnovne škole ustrojene prema *Bloomovoj taksonomiji* [19], odnosno konkretiziranjem obrazovnih, funkcionalnih i odgojnih zadataka (Tablica 39).

Tablica 39: Primjeri aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice u osnovnoj školi (Lovrinčević i sur., 2005)

Nastavna c jelina	**Razred**	**Korelacija**	**Cilj**	**Zadaci O(obrazovni) F(funkcionalni) O(odgojni)**	**Nastavna sredstva i pomagala**	**Metodički Oblici**	**Uloga školske knjižnice i knjižničara**
Glazbeno-poetska večer	5.-8.	Hrvatski j. Glazbena k. Likovna k. Školska knjižnica	Duhovno oplemenji-vati učenike kroz komunika-aiju i interakciju	O: uputiti učenike u načine pripremanja kulturnih programa F: poticati i razvijati stvaralačke pristupe u učenju i odrastanju O: motiviranje učenika za aktivno sudjelovanje u javnom i kulturnom životu škole i knjižnice	-knjižni i neknjižni izvori -izložba	-izložba -recitiranje -sviranje -pjevanje	-koordinirati suradnju -uključivanje u odabir pjesme -priprema izložbe -priprema završne prezentacije
Kviz	5.	Hrvatski j. Glazbena k. Likovna k. Povijest Školska knjižnica	Poticanje govornih i kreativnih aktivnosti u učenju Kreativno provođenje slobodnog vremena	O:Novi oblici učenja pretraživanja F: Poticanje i razvijanje kreativnih oblika učenja O:Bogaćenje pismenog i usmenog izražavanja te razvijanje etičkog i estetskog prosuđivanja	-knjižni i neknjižni izvori	-pitanja i odgovori -recitiranje -sviranje -pjevanje -plesanje -gluma	-koordinirati suradnju -surađivati u pripremi kviza -urediti prostor -postaviti izložbu -surađivati u prosudbenom povjerenstvu

[19] Jedan od najkorištenijih teoretskih okvira za planiranje, pripremu i vrednovanje osnovnoškolskog, srednjoškolskog i visokoškolskog obrazovanja. Nastala je tijekom 50. tih godina 20. stoljeća na temelju analiza intelektualnih ponašanja uz pomoć kojih učenici stječu trajnih i upotrebljivih znanja i umijeća. URL: https://web.math.pmf.unizg.hr/nastava/metodika/materijali/mnm3-Bloomova_taksonomija-ishodi.pdf (29.09.2016.)

Izložba	1.-8.	Svi predmeti Slobodna aktivnost INA	Razviti estetsku osjetljivost i sposobnost učenika za otkrivanje umjetničkih vrijednosti	O:Stjecanje izložbene naobrazbe F:Razviti imaginacijske sposobnosti učenika O:Osposobiti učenike za svjesno, sigurno i kritičko razgledavanje izložbe	-knjige -časopisi -TV -video rekorder kasetofon -računalo	-rad u skupini -razgovor izvješćivanje	-postaviti izložbu -sudjelovati u vrednovanju postignuća -edukacija o načelima izložbene djelatnostima
Predstavljanje knjige	7.-8.	Svi predmeti	Predstaviti knjigu koja je od predmeta interesa učenika , učitelja i stručnih suradnika	O:Poučiti učenike kako predstaviti knjigu F:Razvijati istraživačke, spoznajne i stvaralačke aktivnosti O:Razvijati svestranu ličnost izgrađenim kritičkim mišljenjem	-stručna literatura obrazovni video program -Internet	-dogovor -istraživanje -prezentiranje -vrednovanje	-koordinirati pripreme -rad s timom -poticanje stvaralaštva -pripremiti uvodni dio izlaganja

Predstavljeni oblici realizacije kulturne i javne djelatnosti u školskim knjižnicama prema Lovrinčević i sur. (2005, str.289) su:

- Glazbeno-poetske večeri (razvijaju stvaralačke potencijale svih sudionika i omogućavaju neformalno druženje učenika, nastavnika/stručnih suradnika, roditelja i gostiju);
- Kvizovi znanja (omogućuju upoznavanje s djelima i piscima ili s bilo kojim nastavnim područjem);
- Izložbe (potiče suradnju nastavnog i izvannastavnog rada);
- Predstavljanja popularne ili stručne literature (potiče stvaralački i istraživački duh, stječe vještine komuniciranja te uči razmišljati i aktivno koristiti stečena znanja pomoću neformalnih oblika odgoja i obrazovanja).

6.2.2. Kulturna i javna djelatnost u međupredmetnom povezivanju

Nekoliko godina kasnije utjecaj Nacionalnog okvirnog kurikuluma - NOK (2011) na rad školske knjižnice, osobito u prostorima kulturne i javne djelatnosti, inicira vidljive promjene.

U tradicionalnim okvirima, zastupljenost kulturne i javne djelatnosti bila je 20% od ukupnog poslovanja u školskoj knjižnici, gdje je 60% otpadalo na neposredan rad s učiteljima i učenicima i 20% na stručne poslove. Primjenom NOK-a (2011) kulturna i javna djelatnost školske knjižnice ostvaruje se suradnjom s ostalim odgojno-obrazovnim djelatnostima školske knjižnice, pa je gotovo nemoguće izračunati njenu zastupljenost u postotcima. To je osobito otežano pojavom IKT i Interneta, koje popularizira područje učeničkog istraživanja, a koja se realiziraju međupredmetnim povezivanjem i preplitanjem djelatnosti knjižnično-informacijskog obrazovanja (KIO), koje se često očituju u provođenju raznih aktivnosti na području kulturno-javne djelatnosti. Tako se aktivnosti kulturne i javne djelatnosti protežu u raznim oblicima međupredmetnog povezivanja, sudjelovanja u projektno-istraživačkoj nastavi u školi, ili u raznim novim oblicima izvanškolske suradnje u okvirima stvarnog prostora (suradnja s drugim školama i knjižnicama, udrugama i ustanovama) ili pak unutar virtualnog prostora (virtualna suradnja s drugim školama i knjižnicama, udrugama i ustanovama pomoću Interneta).

Nepostojanje strogo propisanih aktivnosti unutar plana i programa školskih knjižnica omogućuju fleksibilan rad školske knjižnice i njenu prilagodbu interesima i potrebama društva. Vještinama temeljenim na informacijskoj pismenosti učenici dolaze do relevantnih podataka u svezi nekog projekta, koji se tematski često oslanja na kulturnu baštinu ili kulturu uopće. Kroz školski projekt učenici samostalno istražuju o nekoj zajedničkoj temi koristeći sve izvore informacija, pri čemu se prema Galić (2004, str.27) „kod učenika razvija sposobnost analize i vrednovanja informacija, razlikovanja bitnog od nebitnog, uopćavanja (generalizacije) podataka, povezivanje prijašnjih iskustava s novostečenim informacijama, što dovodi do usvajanja trajnog znanja“. Realizacijom projekata u školskoj knjižnici ostvaruje se interdisciplinarnost inače odijeljenih nastavnih cjelina (nastavnih predmeta) pa se problem (tema) sagledava s više različitih stajališta zaokruženih jedinstvenom cjelinom. Radom na projektima unutar kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice nastoji se „aktualizacijom“ tematski povezivati sa svakodnevnim životom. Na taj način učenici stječu socijalne i građanske kompetencije, sposobnost odlučivanja te stjecanje odgovornosti prema samima sebi, školi i široj društvenoj zajednici.

Potreba da se odrađeni knjižnični projekt ili aktivnost prezentira javnosti govori o javnoj djelatnosti školske knjižnice, a način kako se podaci unutar prezentacije strukturiraju, opet pokriva područje informacijske pismenosti. Ukoliko se radi o obilježavanju nekih kulturnih

događaja u školi ili izvan nje za pripremu aktivnosti potrebno je pretraživanje i iščitavanje knjižne i neknjižne građe, pa ukoliko je tema istraživanja učeniku zanimljiva, ona na njega djeluje poticajno za čitanje, što ponovno govori o uskoj povezanosti sve tri djelatnosti Knjižnično-informacijskog obrazovanja-KIO (informacijska pismenost, poticanje čitanja i kulturna i javna djelatnost) i njihovoj uzročno-posljedičnoj povezanosti. Ta povezanost i međuodnos tri djelatnosti KIO-a govori o specifičnosti rada školske knjižnice i pojašnjava zašto se kulturna i javna djelatnost ne može promatrati zasebno kao jedinstvena cjelina. Uzrok tome je pojavnost mega količine dostupnih informacija i već potpuno gotovih mrežno dostupnih znanja, koja uzrokuju kod korisnika prezasićenost informacijama. Razvijanje kulturne svijesti unutar aktivnosti školske knjižnice naglašava važnost razvoja vještina informacijske pismenosti, koje pravilnom uporabom postaju dragocjeni alat za suvremeno odgajanje i obrazovanje u svim područjima ljudskog života.

.

6.2.3. Razvoj kulturne kompetencije u kulturnoj i javnoj djelatnosti

Djelatnosti školske knjižnice koje se provode unutar kulturne i javne djelatnosti imaju za cilj razvijati osmu ključnu kompetenciju za cjeloživotno učenje - kulturnu kompetenciju. Ona se zasniva na održanju i prenošenju postojećih kulturnih vrijednosti, razvoja kulturnog identiteta, kao i u nastojanju stvaranja novih kulturnih vrijednosti, znanja i spoznaja. Kulturni identitet se prepoznaje kao osjećaj vlastite pripadnosti pojedinoj društvenoj skupini temeljenoj na zajedničkoj kulturi, vrijednostima, običajima, povijesti (detaljnije o tome u poglavlju Kultura škole).

Prema NOK-u (2011, str.17) kulturna svijest i izražavanje odnose se na svijest o važnosti stvaralačkog izražavanja ideja, iskustava i emocija u nizu umjetnosti i medija, uključujući glazbu, ples, kazališnu, književnu i vizualnu umjetnost. Također uključuje poznavanje i svijest o lokalnoj, nacionalnoj i europskoj kulturnoj baštini i njihovu mjestu u svijetu te osposobljavanje učenika za razumijevanje kulturne i jezične raznolikosti Europe i svijeta. Širi značaj sudjelovanja školske knjižnice u zajednici potvrđuje *Standard za školske knjižnice* (2012) u kojem se naglašava „važnost školske knjižnice u aktivnom sudjelovanju u poticanju suradnje obrazovnih institucija širom Europe, mobilnost sudionika obrazovnog procesa, razvijanje tolerancije i multikulturalnosti, te istovremeno pripremanje korisnika za uspješno sudjelovanje na europskom tržištu rada“. U tom se kontekstu rad školske knjižnice u prostoru

kulturne i javne djelatnosti sve više sagledava kroz partnerstva s drugim školama ili srodnim ustanovama, kao i u sudjelovanju u školskim, izvanškolskim, državnim i međunarodnim projektima. U novije se vrijeme kulturna i javna djelatnost školske knjižnice uspješno realizira s raznim udrugama koje se bave kulturom ili nekom drugom javnom djelatnošću, koje se mogu povezati sa sadržajima odgojno-obrazovnog procesa škole.

6.2.3.1. Obilježavanje značajnih datuma

Obilježavanje značajnih datuma (Tablica 40) povezuje se s provođenjem knjižnično-informacijskog programa, osobito s područja kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice (Demut, 2003). Na taj se način razvija kulturološka dimenzija svijesti učenika o vlastitoj kulturi i kulturi drugih naroda, kao i sposobnosti neformalnog učenja te kreativnog izražavanja.

Tablica 40: Obilježavanje važnih datuma u školskoj knjižnici prilagođeno (Demut, 2003)

8.rujan	Međunarodni dan pismenosti
16.rujan	Međunarodni dan zaštite ozonskog omotača
23.rujan	Dan europske baštine
26.rujan	Svjetski dan čistih planina
8.listopada	Dan neovisnosti Republike Hrvatske
Listopad	Dani zahvalnosti za plodove zemlje /Dani kruha*
15.listopad-15.studeni	Mjesec hrvatske knjige
Listopad*	Međunarodni mjesec školskih knjižnica*
24.studeni	Dan hrvatskog kazališta
6.prosinac	Sveti Nikola
25.prosinac	Božić
15.siječanj	Dan međunarodnog priznanja Republike Hrvatske
22.veljače	Dan nacionalne i sveučilišne knjižnice
13.-17. Ožujka	Dani hrvatskog jezika
21.ožujak*	Dan darovitih*
22.ožujak	Svjetski dan voda
2.travnja	Međunarodni dan dječje knjige
22.travnja	Dan hrvatske knjige
22.travnja	Dan planete zemlje
ožujak ili travanj	Uskrs
23.travanj	Svjetski dan knjige i autorskih prava
5.lipanj	Dan zaštite planinske prirode Hrvatske
5.lipanj	Svjetski dan zaštite čovjekove okoline
Dodatak	Obilježavanje godišnjica znamenitih osoba
	Dan škole*

Jedan od značajnih načina realizacije kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice je obilježavanje značajnih datuma, koji se mogu realizirati na mnoštvo načina: izradom panoa ili plakata, osmišljavanjem projekata, kreativnim aktivnostima, prezentacijama i dr. Realizacija kulturne i javne djelatnosti se predlaže kao mogućnost inkorporiranja u tijek nastavnog sata u redovnoj nastavi ili kao neobavezni sadržaji koji čine nadopunu općim znanjima (izložbe, gosti predavači itd.). Budući da se većina aktivnosti, koji se odnose na kulturnu i javnu djelatnost školske knjižnice ne mogu realizirati knjižnično-informacijskim poučavanjem unutar samo nekoliko za to predviđenih sati, često je za realizaciju takvih aktivnosti potrebno slobodno vrijeme učenika i nastavnika. Iz toga proizlazi da se kulturna i javna djelatnost javne ili kulturne ustanove (stoga i školske knjižnice) temelji na sadržajnom i kvalitetnom provođenju slobodnog vremena, što potvrđuju Mlinarević i Brust (2009) naglašavajući važnost osmišljavanja slobodnog vremena mladih kroz izvannastavne aktivnosti u kojima se potiče kreativnost i stvaralaštvo.

6.3. Školska knjižnica u osmišljavanju slobodnog vremena u školi

Polazeći od pretpostavke da su veliki sustavi (poput školstva) većinom konzervativni i teško promjenjivi, izvannastavne aktivnosti koje su dio tog sustava, djelomično odstupaju od određenih okvira u provođenju slobodnog vremena. Važnost zabave u provođenju slobodnih aktivnosti u školi naglašava Božović (179, str.59) definirajući slobodno vrijeme kao aktivnost odabranu vlastitim izborom u kojoj se pojedinac može potpuno predati, odmarati se, zabavljati ili dodatno obrazovati ali nakon što se oslobodi svojih profesionalnih, obiteljskih i društvenih obaveza.

Aktivnosti kojima su se ljudi bavili u slobodno vrijeme s ciljem podizanja kulturne svijesti krajem 19. stoljeća i tijekom 20. poticale su institucije i društva koje su bile nositelji osmišljavanja slobodnog vremena (kazališta, pučka radnička sveučilišta, narodne i pučke knjižnice, domoljubna sokolska društva)i uključivanja u aktualne sportove (biciklizam, planinarenje, skijanje, atletika, nogomet, streljaštvo, lov, ribolov, mačevanje itd.). Nakon II. svjetskog rata javlja se potreba za stvaranjem zajednica i udruženja (Crveni križ, izviđači, Ferijalni savez, aero-klub, jadranska straža itd.) te pjevačkih zborova, a u 20. stoljeću glavnu ulogu u provođenju slobodnog vremena preuzimaju obitelj i škola (Mlinarević i Brust Nemet, 2012, str.41).

Značaj kulture slobodnog vremena je pozitivan i optimalan aspekt korištenja slobodnog vremena u vidu učenja, usavršavanja, razvijanja osobnosti i stvaralačkog doprinosa na intelektualnom i emocionalnom planu. Kultura slobodnoga vremena područje je rada „Pedagogije slobodnog vremena“ a govori o mogućnostima osmišljenog i smisleno oblikovanog kulturnog i stvaralačkog rada u odgojno obrazovnim ustanovama. Važnost sudjelovanja i uključivanja u kulturne aktivnosti u školi je zbog procesa samoostvarenja učenika, gdje stvaranjem društvenog i osobnog identiteta pojedinac biva stvaratelj kulture (Mlinarević i Brust Nemet, 2011, str.38). Izvannastavne aktivnosti u školi su one aktivnosti koje omogućuju učeniku samoaktualizaciju kroz usmjereni prošireni odgojno-obrazovni utjecaj. One ovise o afinitetima učenika i kompetencijama nastavnika te mogućnostima ostvarivanja uvjeta njihove provedbe. Područja ostvarenja izvannastavnih aktivnosti prema NPP (2006) su: literarne, dramske, prirodoslovno-matematičke, zdravstveno-rekreacijske, sportske aktivnosti, zatim aktivnosti vezane uz očuvanje nacionalne i kulturne baštine, očuvanje prirode i promicanje zdravog načina života, društveno-humanistički projekti, učeničko stvaralaštvo i tehničko stvaralaštvo.

6.3.1. Kulturna i javna djelatnost školske knjižnice i kultura slobodnog vremena

Slobodno se vrijeme uspješno realizira u izvannastavnim aktivnostima u školi ali i suradnjom izvannastavnih aktivnosti sa školskom knjižnicom uobličeno u projekt, suradničku ili integracijsku ili istraživačku nastavu. Povezanost slobodnog vremena i školske knjižnice naglašava višestruku ulogu školske knjižnice kao informacijskog, medijskog, komunikacijskog i kulturnog središta škole. Dobrovoljnim uključivanje učenika u projekte ili aktivnosti u školskoj knjižnici učenici donose vlastitu odluku o pripadanju nekoj skupini nalazeći se u „međusobnoj interakciji kroz subkulturnu scenu djece i mladih ljudi kroz njihove afirmacije, komunikacije i različite stilove života“ (Mlinarević i Brust Nemet, 2012, str.37). Učinkovite metode učenja prema istim autoricama a koje se mogu primijeniti za povezivanje izvannastavnih aktivnosti i školske knjižnice su aktivno učenje, igra i projekt.

1.) Aktivno učenje - učenici razvijaju svoje individualne sposobnosti i odgovornost prema radu; timsko suradništvo i samodisciplinu. Umjesto poučavanja učitelji koordiniraju učeničkim radom, pripremaju radnu okolinu, motiviraju učenike, pomažu im u prikupljanju i dopunjavanju materijala te ih savjetuju.
2.) Igra - kod učenika rane školske dobi je na razini logičkog mišljenja, dok ulaskom djeteta u pubertet poprima karakteristike višega stupnja (logičko-apstraktnog) mišljenja, pa se osim za odgajanje može koristiti i u obrazovanju.
3.) Projekt - predstavlja motivirajuću i kreativnu metodu aktivnog učenja koji sintezom različitih učeničkih aktivnosti predstavlja zajedničku cjelinu. Potrebna je dobra priprema, podjela zadataka, nadzor nad izvršavanjem zadataka te vrednovanje rezultata rada.

U vremenu novih tehnoloških mogućnosti i novih potreba mladih generacija prostor kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice predstavlja kreativan prostor za osmišljavanje slobodnog vremena mladih. Polazeći od glavne zadaće školske knjižnice „omogućiti dolazak do informacijskih izvora“, razvoj kulture slobodnoga vremena moguće je ostvarivati putem preoblikovanja informacija u znanja te razvojem kreativnosti, kojom se potiče motivacija i socijalne vještine neophodne za cjeloživotni intelektualni i duhovni razvoj (Mlinarević i Brust Nemet, 2012, str.156). Slobodno vrijeme u školskoj knjižnici učenici mogu provoditi na više načina: samostalno i neorganizirano (zbog osobnih potreba); samostalno i organizirano (zbog potrebe učenja); grupno i neorganizirano (zbog nepredviđenih razloga) i grupno organizirano (zbog potrebe učenja) itd.

Unutar organizacije rada kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice postoje brojni načini provođenja aktivnosti:

- samostalno kroz redovan sat - u školskoj knjižnici unutar KIO-a;
- samostalni projekt školske knjižnice - koji se realizira u slobodno vrijeme učenika;
- redovna nastava-integracijskim međupredmetnim povezivanjem s drugim nastavnim predmetom kroz nastavni sat ili projekt;
- izvannastavne aktivnosti - suradnja na zajedničkoj aktivnosti ili projektu;
- izvanškolska suradnja-suradnja s vanjskim suradnicima na lokalnoj, gradskoj, državnoj ili međunarodnoj razini u zajedničkim aktivnosti ili na zajedničkom projektu.

Osmišljavanjem aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice, organiziranim kreativnim oblicima, omogućuje se strukturirano korištenje slobodnog vremena. Budući da su u takve aktivnosti učenici dobrovoljno uključeni, kod učenika je prisutan visoki stupanj motivacije, što omogućuje lakše i spontanije usvajanje znanja.

Značaj kvalitetnog provođenja slobodnog vremena u školskoj knjižnici naglašen je na *XXII. Proljetnoj školi školskih knjižničara Republike Hrvatske-PŠŠK (2010)* s temom „Školska knjižnica i slobodno vrijeme učenika“. Predstavljene aktivnosti ili projekti na PŠŠK (2010) prikazali su raznolike oblike kreativnog izražavanja kao što su:

- istraživački projekti,
- izrada didaktičkih materijala,
- realizacija multimedijskih projekata,
- kreativno-edukativne radionice,
- projektna nastava,
- pedagoške radionice i
- međunarodni projekti.

U daljnjem tekstu se izdvajaju predstavljeni primjeri na XXII. PŠŠK koji se odnose samo na školske knjižnice osnovnih škola (Tablica 41).[20]

Tablica 41: Prikaz kreativnih primjera realizacije kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica na XXII PPŠK (2010)

NAZIV	VRSTA	RAZRED	OPIS	CILJ
Zemlja-treći kamenčić od sunca	istraživački projekt	IV. i V.	-istraživanje literature i proučavanje video zapisa o astronomiji; - izrada prikaza i izložba Sunčeva sistema; - natjecateljski kviz; -evaluacija anketnim upitnikom.	-popularizirati astronomiju kao znanstvenu disciplinu; -uporaba referentne literature; -bogaćenje novim znanjima; -poticanje istraživačkog duha; -znati pronaći informaciju; -kreativno osmišljavanje slobodnog vremena.
Skitnja s lektirom:izrada atlasa za lektiru	Izrada didaktičkog materijala	Mladi Knjižničari	-čitanje 5 lektirnih djela; -bilježenje informacija o mjestima događanja, istraživanje tih mjesta i izrada atlasa.	-poticanje čitanja; -kreativno povezivanje informacija.

[20] Predstavljene aktivnosti su bile su inspirirane Međunarodnom godinom astronomije (UNESCO, 2009) pa se predstavljeni primjeri oslanjaju na tematiku astronomije i geografije.

Knjižnica bez zidova- Snovogradska knjižnica	Kreativne edukativne radionice	Mješovito	-izrada ekološke bajke; -ukrašavanje straničnika za knjige; - stvaranje knjiga zapisa o ljubavi prema knjizi i čitanju.	-promicanje ljubavi prema knjizi i knjižnici; -kreativno i kvalitetno provođenje slobodnog vremena.
Multimedijalna lektira	Izrada didaktičkog materijala i multimedijalni projekt	I.r	-istraživanje i izrada pojmovnika bilja i cvijeća; -izrada kviza; - izrada animiranog filma; - izrada bojanke za učenike s poteškoćama u čitanju; - izrada motivacijske igrice; - izložba likovnih radova.	-izrada multimedijskog kreativnog materijala za poticanje za čitanje i razvoj kreativnosti.
Stara škola novu tuče	Projektna nastava	V.	-istraživanje na temu kako se nekad kažnjavalo djecu u usporedbi s današnjim kažnjavanjem.	-razrada dječjih prava na kreativan i inovativan način; -usvajanje vještina koje se temelje na stvarnim životnim situacijama; -razvijanje ljubavi prema zavičajnoj povijesti i razvijanju kulturne baštine; -znati se služiti katalozima i drugim informacijskim izvorima.
Kako je biti drugačiji- učenje toleranciji	međunarodni projekt	dvije škole iz Poreča i dvije škole iz Sarajeva	-upoznavanje kultura i običaja kroz zajedničko druženje i uzajamnih posjeta škola; - parlaonica; - radionica; - prezentacija; -radio-emisija; - izložba; - završna priredba	-prihvaćanje i uvažavanje bogatstva različitosti u različitim kulturama; -razvijanje tolerancije i pravilnog načina komuniciranja bez predrasuda; -stvaranje pozitivnog stava o multikulturalnosti; -poticanje zdravih životnih navika; - poštivanje narodnih običaja; -svrsishodna primjena prikupljenih informacija; -suradnja s lokalnim i državnim tijelima.
Znameniti Dubrovčani	projekt	Mješovito	-istraživanje šesnaest znamenitih Dubrovčana - -izrada kviza znanja i natjecanje u znanju.	-poticanje ljubavi prema domovini i lokalnom zavičaju.
Naučimo biti asertivni	pedagoške radionice		-učenje vrsta ponašanja vježbanjem asertivnosti koristeći se JA porukama	-treniranje asertivnosti kao dio programa prevencije nasilja u školama s ciljem razvoja samopoštovanja; -razvoj socijalnih vještina

Kreativno i kvalitetno provođenje slobodnog vremena pomaže u neformalnoj edukaciji djece, motivira ih za razvoj kritičnosti i kreativnosti odgajajući senzibilnije, otvorenije, tolerantnije pojedince koji su odgovorni i korisni svojoj zajednici.

6.4. Utjecaj IKT u školskoj knjižnici

Važnost tradicionalnog oblika poučavanja (misleći pri tome na period do pojave računala) sagledava se u potrebi obučavanja za konkretna zanimanja, gdje se znanje koristilo tek dolaskom na radno mjesto (Afrić, 2004, str.62). Razvoj društva temeljenog na znanju i na brzim promjenama i velikim tržišnim konkurencijama procesom globalizacije stvara nove potrebe na razini društvenoga života, koje zahtijevaju novi tip znanja, vještina, vrijednosti i stavova, odnosno nove kompetencije pojedinca usmjerene na razvoj inovativnosti, kreativnosti, rješavanja problema, kritičkog mišljenja, poduzetnosti, informatičke pismenosti, socijalnih i drugih kompetencija. Novi svijet proizišao iz suvremenih tehnologija obilježava „ubrzan protok informacija, kapitala, usluga, proizvoda i komunikacije ljudi, gdje se stvaraju novi društveni, politički, ekonomski i kulturni odnosi, koji ovise o informacijskoj tehnologiji i virtualnoj komunikaciji (Bedeković 2010, str.11).

U prostorima odgoja i obrazovanja utjecaj IKT predstavlja novo informacijsko okruženje koje mijenja postojeće paradigme obrazovanja, gdje se očekuje sposobnost korištenja različitih računalnih programa i web alata, ali i mogućnost njihovog samostalnog kreiranja. Zbog toga, osim računalnih kompetencija nastavnici trebaju posjedovati i nove kompetencije suvremene pedagogije. Razvoj Interneta i mogućnost korištenja računalnih programa i web alata školskim je knjižnicama stvorilo mogućnost kreiranja virtualnog prostora i interaktivan pristup mrežama. Korištenjem novih tehnologija stvaraju se nova pomagala za edukaciju čime su proširene granice obrazovanja gdje primjena računala i Interneta omogućuju stvaranje ili korištenje novih interaktivnih sadržaja pomoću *multimedije* i *hiperteksta*. Hipertekst predstavlja različite tekstove (dokumente) koji su povezani u jednu zajedničku cjelinu s vezama (poveznicama) između tih tekstova, dok je multimedija (Bando i Purgar, 2015, str.491) „višestruko prezentirana informacija koja podrazumijeva uporabu teksta, slike, animacije, zvuka ili filma, uglavnom posredstvom računalne tehnologije.“ Mediji u obrazovanju imaju ulogu *nastavnog sredstva* (mediji kao prenositelji informacija) ali i *nastavnog pomagala* (mediji kao prenositelji pojedine vrste medija), dok didaktičku ulogu

dobivaju u trenutku kada informacije koje posjeduje i prosljeđuje neki medij, posluže za učenje i poučavanje učenika tako da utječu na učeničke kognitivne razvojne promjene.

6.4.1. Utjecaj suvremene tehnologije na informacijsku pismenost

Utjecaj suvremene tehnologije na informacijsku pismenost u školskoj knjižnici proveli su Jacobskind (2002) i Dutt-Doner (2005) te dokazali kako su škole koje koriste suvremenu tehnologiju naprednije i pokazuju veće rezultate informacijske pismenosti učenika. Nakon toga je na Floridi na 30 školskih knjižnica (Smith, 2010) ponovno provedeno istraživanje učinkovitosti korištenja suvremene tehnologije. Ispitanici (školski knjižničari i nastavnici) su prethodno sudjelovali u LEAD[21] programu od 2005. do 2008. s ciljem stvaranja kurikuluma (vodiča) za školske knjižnice (*Guidelines for School Library Media programs*). Kroz LEAD program školski su se knjižničari obrazovali za efikasno korištenje suvremene tehnologije i informacijsko opismenjavanje učenika kod učeničkih istraživačkih radova i integriranja školske knjižnice u školsku zajednicu. Rezultati istraživanja efikasnosti LEAD programa (Smith, 2010, str.623) pokazuju da su korisnici tog programa procijenjeni sposobniji na područjima: izazova u radu, inspiracije, vizije za budući rad i uključivanje ostalog školskog osoblja u program knjižnice, te da su im računalne vještine bile puno razvijenije od onih knjižničara koji nisu pohađali program. Knjižničari koji su završili edukaciju LEAD programa nove vještine upravljanja suvremenom tehnologijom koristili su za razne aktivnosti (Tablica 42).

Tablica 42: Aktivnosti koje su knjižničari prakticirali nakon LEAD-edukacije (Smith, 2010, str.626)

AKTIVNOSTI KOJE SU SE NAJVIŠE PRAKTICIRALE	**AKTIVNOSTI KOJE SE NAJMANJE PRAKTICIRALE**
-lakše pronalaženje informacija zbog različitih načina širenja informacija (stvaranje blogova, web stranica, wiki stranica, mreža novih suradničkih stranica); -integracija tehnologije u nastavu; -međusobna komunikacija s kolegama i suradnicima; -educiranje drugih nastavnika i učenika.	-edukaciju o korištenju Interneta; -formiranje školske kulture.

[21] LEAD (Leaders Educated to make a Difference)

Značajan doprinos LEAD edukacije je bio u lakšem pronalaženju informacija i većoj suradnji unutar školskih zajednica (Smith, 2010). Tako educirani knjižničari ostvaruju mogućnost kvalitetne edukacije učenika u korištenju suvremene tehnologije u obrazovne svrhe.

6.4.2. Metode korištenja IKT u školskoj knjižnici

Stvaranje mrežnih internetskih veza na stranicama škola i školskih knjižnica otvaraju uvjete kreiranja kvalitetnih multimedijskih obrazovnih sadržaja i učenja kroz proces stvaranja novih znanja koji se temelje na interaktivnosti. Mogućnost korištenja različitih mrežnih alata i servisa interakcijom i pristupom informacijama omogućuje povezivanje i dijeljenje sadržaja ili izgradnju novih sustava za upravljanje učenjem. Korištenjem raznih mrežnih aplikacija i servisa omogućuje se pohranjenost i stalna dostupnost privatnih ili javnih mrežnih multimedijskih zbirki na Internetu. Na taj se način raspolaganjem obrazovnim sadržajima omogućuje školskim knjižnicama izgradnja suvremene komunikacije sa svojim korisnicima i informacijsko opismenjavanje korisnika na zabavan i kreativan način. Provođenje informacijske pismenosti karakterizira izbjegavanje tradicionalnih i stereotipnih metoda, koji omogućavaju veću povezanost učenika i nastavnika, nastavnika i nastavnih sadržaja, učenika i školske knjižnice i, naravno, nastavnika i školske knjižnice (Dizdar, 2014).

Kreativno korištenje informacijsko-komunikacijske tehnologije u školskoj je knjižnici moguće na slijedeći način (Bando i Purgar, 2015, str.489):

- učenjem na daljinu sa i bez poučavatelja (E-learning, M-learning);
- korištenjem suvremene opreme i računalnih programa uz posredovanje poučavatelja (pametne ploče, projektori, umrežena računala …);
- specijaliziranim suvremenim računalnim programima za samostalan rad učenika koji se koriste preko Interneta i internetskih servisa (e-mail, komunikacijske mreže);
- primjenom brojnih interaktivnih metoda korištenja hipermedijskih i mulitiaktivnih materijala za učenje (skripte, multimedijske prezentacije itd.).

Mogućnosti poučavanja primjenom IKT-a svakodnevno rastu i razvijaju se u nemjerljive količine znanja koja postaju dostupna gotovo cijelom svijetu. Napredak u tehnologiji u pružanju gotovih znanja koja se pomoću suvremene tehnologije mogu pretvarati u nova znanja postaje najveći pokretač promjena u obrazovanju „društva znanja“.

6.4.2.1. E-učenje

Elektroničko učenje ili e-učenje (engl. e-learning) je ono učenje koje koristi elektroničke medije te informacijske i komunikacijske tehnologije u obrazovanju. U posljednje vrijeme suvremena pedagogija ističe važnost e-učenja putem njena dva oblika (Rodek, 2011, str 24):

1. Klasično e-učenje
   - atraktivni i sadržajno oblikovane materijale stavljeni su na raspolaganje korisnicima koji ih koriste individualno formalnim oblicima obrazovanja a realiziraju se uglavnom u obrazovnim ustanovama;
   - koriste se određeni programski paketi, kao individualne i digitalne ponude za učenje.
2. Samoorganizirano i informalno e-učenje
   - realizira se izvan formalnih obrazovnih ustanova;
   - temelji se na digitalnim svjetovima učenja (*digital learning worlds)* a zasniva se na korištenju web alata;
   - takvo se umreženo učenje naziva „virtualnim živim prostorom“ u kojem se mogu odvijati različiti odgojno-obrazovni procesi kao što je učenje, poučavanje, igra, komunikacija, socijalizacija i dr.

Elektronički mediji mogu uspješno poduprijeti nove oblike učenja ukoliko se koriste na odgovarajući način, kao što su *virtualni seminari, tutorska telesuradnja, telepredavanje, virtualni praktikum, virtualni laboratorij* osobito u samoorganiziranom i informalnom učenju. Prema Rodek (2011, str.20) najbolji rezultati e-učenja dobivaju se „konceptom integriranog učenja“ (*hibridno učenje*) kada se e-učenje kombinira s nekim oblikom tradicionalnog učenja (*blended learning, multi-method-learning, distributed learning, integrated learning, hybrides, hybride Lernarrangementslernen,*itd.). Tada se umrežavanje preko Interneta povezuje s „klasičnim„ oblicima u formu koja omogućuje komunikaciju.

6.4.2.2. Učenje na daljinu

Pojam učenja na daljinu (ili *obrazovanje na daljinu*) stariji je pojam od *e-učenja ili online učenja,* gdje se znanje i vještine stječu kroz posredovane informacije. Kod *online učenja* uporaba Interneta za pristup obrazovnim materijalima je u interakciji sa sadržajem, nastavnikom ili drugim učenikom, prilikom čega se učenici instruiraju za vrijeme učenja

(Ally, 2010). *Učenje na daljinu* omogućuje uključivanje u proces obrazovanja neovisno o dobi, geografskoj udaljenosti, zaposlenosti ili bilo kojem drugom ometajućem faktoru. Smisao *učenja na daljinu* je i razmjena obrazovnih materijala preko mrežnih i virtualnih zajednica koristeći se multimedijalnošću, hipermedijalnošću, interaktivnošću i personalizacijom. Tempo *učenja na daljinu* sudionici prilagođavaju svojim potrebama i mogućnostima. Najpoznatiji otvoreni sustav za upravljanje učenjem, koji se koristi u našoj zemlji je sustav *Moodle,* koji pruža nastavnicima punu računalnu podršku pri organizaciji i izvođenju kolegija.

Rodek (2011, str.21) utvrđuje da je za uspješno *učenje na daljinu* potrebna nova organizacija nastavnog procesa, gdje je u središtu pozornosti individualno učenje. U takvom je učenju „samorad učenika" glavno didaktičko načelo edukacije a za njegovo poticanje je neophodna aktivna motivirajuća uloga učitelja. Isto tako, autor primjećuje da *učenje na daljinu* stvara novu kulturu učenja u kojoj se posebno ističe samostalna individualna konstrukcija znanja, vlastita odgovornost prema tom procesu i kvalitetna komunikacija i suradnja s drugima. Iz toga se može zaključiti da za novu kulturu učenja nije dovoljan samo atraktivan materijal za učenje (nastavna sredstva i pomagala), nego i virtualan prostor za komunikaciju i interakciju s drugima.

6.4.3. IKT i kulturna i javna djelatnost školske knjižnice

Budući da se značajan djelokrug rada školske knjižnice temelji na suradnji s kulturnim i obrazovnim ustanovama, ostvarivanje zajedničkih aktivnosti uvelike se olakšava zbog e-komunikacije i mogućnosti korištenja multimedije u realizaciji zadanih ciljeva. Korištenje IKT u realizaciji kulturne i javne djelatnosti uglavnom se zasniva na osposobljavanje učenika za samostalno pronalaženje kvalitetne *online* informacije i oblikovanja prezentacija učeničkih istraživanja. Takva su učenja zasnovana na suvremenoj metodologiji učenja otkrivanjem s ciljem dolaženja do informacije a također i kod kreativnog oblikovanja novog znanja izradom prezentacija ili prikaza svoga istraživačkog rada.

Korištenje informacijskih e-izvora ili *online* izvora u aktivnostima kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice realizira se uporabom internetskih enciklopedija, *online* rječnika, leksikona, dječjih i stručnih časopisa, koje učenici koriste pri istraživanju neke teme ili, za realizaciju neke kulturne ili javne aktivnosti. E-izvori se koriste i u primjeni edukativnih *online* igrica

(kvizovi, memori kartice…); *online* susreta s piscima; edukativnih webinara i sl. Također je moguće koristiti mnoštvo kreativnih obrazovnih stranica s mogućnošću pohrane ili preuzimanja obrazovnih materijala, kao što su: *Portal Nikola Tesla; Portal Baltazar-Meduza; Portal Sjedi pet; Repozitorij HMŠK; Školski portal; Carnetov portal za škol e; You tube* i dr.

Kulturna i javna djelatnost školske knjižnice korištenjem IKT može se ostvarivati internacionalnim programima temeljenim na multikulturalnosti i komunikacijom na daljinu, ali također i uključivanjem u EU projekte zasnovanim na međunarodnoj suradnji. Pomoću IKT omogućeni su pristupi velikom broju informacija, mnogobrojnim mogućnostima suradnje te uključivanje u europski kontekst obrazovanja.

Značajno istraživanje (Mardis i Luetkemeyer, 2016) provedeno u SAD-u analiziralo je utjecaj IKT na traženje informacija i na učenja kroz igru i interaktivne aktivnosti. IKT se organizirano primjenjivao u školama korištenjem *K-12 programa*[22], čiji se učinak analizirao „Metodom kvadratnog oblika“ (*Quadratic Usage Framework –QUF*) koji se sastoji od 4 aspekta:

1. Pristup informacijama - vrlo je značajan neovisno o virtualnom ili stvarnom načinu pretraživanja informacija;
2. Vještine stvaranja i dijeljenja resursa za pretraživanje - prisutan problem procjenjivanja potrebnih i odgovarajućih resursa, zbog poteškoća uslijed mnogobrojnih informacija („*piles of great stuff*“[23]);
3. Pravila - važno poštivanje autorskih prava i pridržavanje pravila o korištenju tuđih resursa;
4. Motivacija - održava se komunikacijom i dijeljenjem digitalnih resursa u profesionalnim razmjenama informacija i iskustva kroz povezivanje sa strukom.

Rezultati provedenog istraživanja (Mardis i Luetkemeyer, 2016, str.12) pokazuju da neovisno o brojnosti digitalnog materijala, školskim djelatnicima često nedostaje vrijeme, tehničke

[22] K-12(kindergarten to twelfth) je program u kojem je informacijska pismenost sustavno integrirana kroz 12 godina školovanja. Program se provodi u obrazovnim ustanovama edukacijom o korištenju digitalnih resursa za učenje. Edukacija se provodi besplatno u sklopu odgojno-obrazovnih ustanova s djecom od 4.g do 19.g u mnogim zemljama širom svijeta(SAD, Kanada, Koreja, Turska, Filipini, Egipad, Australija, Indija i Iran) s krajnjim ciljem usvajanja potrebnog znanja potrebnih za daljnje školovanje ili za zapošljavanje. URL: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED536747.pdf (01.01.2017.)

[23] Izvorni citat autora„Piles of great stuff“, izraz koji se koristi za gomilu nepotrebnih stvari

vještine i pedagoška znanja za njihovo korištenje u poučavanju, pa predložene QUF metode pokazuju utjecaj na praktičnu i tehničku uporabu digitalnih materijala (1. i 2. aspekt) te socijalnu i kulturalnu dimenziju (3. i 4. aspekt). Istražujući učinke QUF metode unutar K-12 strukturiranog učenja Mardis i Luetkemeyer (2016, str.14) zaključuju da vještina snalaženja s digitalnim resursima nije u pronalaženju informacija, nego u integraciji i korištenju tih informacija u gradivo i zadatke učenika. Kako bi u procesu istraživanja učenici prikupili što više korisnih informacija za učenje, autorice ističu važnost sustavnog organiziranja i označavanja digitalnih materijala, naglašavajući kako je integracija tehnologije u svim područjima učenja od esencijalnog značenja, kako za učenje, tako i za poučavanje u 21. stoljeću.

6.5. Korištenje multimedije u odgojno-obrazovnom procesu

Rodek (2011, str.22) naglašava kako je usvajanje znanja prvi stupanj procesa učenja a njegovom interpretacijom drugima znanje se osmišljava, intenzivira i sistematizira. Poticajnu metodu učenja predstavljaju multimedijski materijali koji povećavaju atraktivnost poučavanja, gdje se spajanje nekoliko različitih medija (audio i video-zapise, tekst, grafiku, animaciju…), te omogućuju potpunije shvaćanje nekog novog sadržaja. Važnost korištenja multimedija u nastavi potvrđuje Mijatović (1999, str.288) ističući kako mediji pridonose konstruktivističkom procesu učenja, gdje učenici svoje novo znanje mogu interpretirati u kontekst svojeg predznanja. Prema Rotar (2011) masovna produkcija softvera za djecu temelji se većinom na tehničkim kriterijima koje karakterizira kvalitetan zvuk, animacije i kreativna interaktivnost, a manje na pedagoškim kriterijima. Autor naglašava obilježje multimedijskih programa u maksimalnoj okupiranosti djetetove pažnje, koji rezultiraju smanjenjem djetetove potrebe za čitanjem i pisanjem što dovodi do stvaranja nesposobnosti unutarnjeg govora važnog za osobni i školski uspjeh. Već definirane ilustrativno bogate grafike umrtvljuju djetetovu sposobnost slikovnog predočavanja i stvaralačkog djelovanja. Medijska politika *Europske zajednice* također naglašava važnost medijske pismenosti u digitalnom dobu, dok UNESCO daje veliki doprinos u stvaranju međunarodne mreže institucija za razmjenu iskustava u proučavanja uloga i utjecaja medija u životu djece i odraslih.

6.5.1. Multimedija u školskoj knjižnici

Iako je uporaba multimedija u nastavi ovisna o mnogim čimbenicima (razvojnim mogućnostima učenika, stručnim kompetencijama nastavnika, tehničkoj i tehnološkoj opremljenosti škole, predviđenim odgojno-obrazovnim postignućima učenika itd.) motivacijski značaj uporabe multimedije u nastavi mlađih generacija svakim danom je sve veći. Suočeni sa sve većom ponudom multimedije za realizaciju nastavnog programa, odgojno obrazovne ustanove imaju dužnost utjecati na odabir kvalitetnih obrazovnih medija, koji pozitivno utječu na razvoj govora i pismenost kod učenika. Pojavom informacijskih tehnologija i novih izvora znanja školska knjižnica nudi nove oblike učenja, koji se zasnivaju na poučavanju učenika kako učiti i kako dolaziti do informacija. Od prijašnje uloge školske knjižnice koja se zasnivala na korištenju informacija iz knjiga, pojava suvremene tehnologije omogućava virtualno mrežno povezivanje školskih knjižnica s nepreglednim izvorima informacija. Isto tako, razvojem audio-vizualne tehnologije omogućeno je multipliciranje pohranjivanje i reproduciranje mnoštva multimedijskih edukacijskih materijala, koji postaju dio neknjižne građe školske knjižnice. Pojava novih medija osigurava napredni način obrade sadržaja, interaktivni pristup obrađenih materijala i nove načine prezentiranja i korištenja znanja. Usporedno s tim pojavljuje se nova metodologija edukacijskog procesa u školskoj knjižnici, koja postaje i multimedijski centar s pohranjenom raznolikom građom novih medija kao nosioca informacija i znanja. Nagli razvoj mrežnih tehnologija školske knjižnice su iskoristile za komunikaciju, interakciju i suradnju s korisnicima pri čemu se tradicionalne mrežne stranice transformiraju u zajednički virtualni prostor pomoću kojeg korisnici uče i stječu nova znanja, izmjenjuju iskustva, zajednički kreiraju sadržaje i na taj način izgrađuju virtualnu zajednicu učenja (Dukić, 2012, str.23). Kako bi se stvarala, ne samo knjižna, nego i digitalna i virtualna zajednica učenja školska knjižnica treba razvijati kapacitete baza digitalnih materijala kao i mogućnosti komunikacije i interakcije unutar interaktivnog mrežnog procesa poučavanja.

Naglašavanje važnosti školske knjižnice kao multimedijskog centra pokazuje istraživanje NCES-a (*The National Center for Education Statistics*), koji školsku knjižnicu definira kao multimedijski centar organizirane zbirke knjižne i neknjižne građe dostupne svim korisnicima škole (Scott i Owings, 2002, str.5). NCES provodi istraživanje u SAD-u svake druge godine u 752 škola (na 10-im razredima) započevši svoja istraživanja 2004. a koja će trajati do 2034. s

ciljem praćenja korištenja multimedije u školskim knjižnicama. Rezultati dosadašnjih istraživanja utjecaja i korištenja multimedije ukazuju kako škole opremljene multimedijom i suvremenom tehnologijom češće i kvalitetnije provode programe informacijske pismenosti. Isto tako, rezultatima NCES-ovog istraživanja primijećeno je da su multimedijski resursi školske knjižnice najviše korišteni za:

- istraživačke aktivnosti (54%)
- provođenje projekata (53%)
- korištenje pristupa Internetu (41%)
- realizaciju ostalih školskih zadataka (41%)

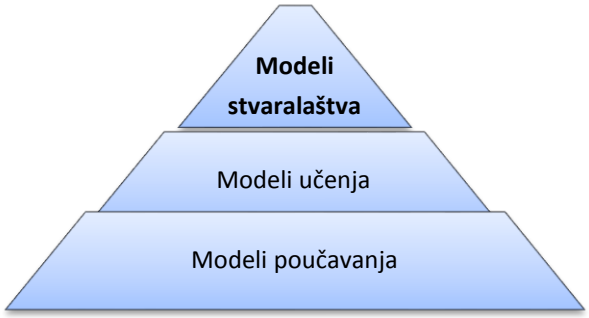
Korištenjem multimedije omogućuje se interaktivni pristup učenju, gdje učenik u određenoj mjeri mijenja proces učenja a hipertekstualni i hipermedijski sustav nastavnicima i knjižničarima omogućuje kreiranje materijala za učenje. Takve oblike učenja, gdje se koristi moderna računalna tehnologija, moguće je razvijati i unaprijediti u raznim obrazovnim projektima. Iznimno učinkovito korištenje multimedije pokazalo se u obrazovnim procesima stjecanja znanja, u problemskoj, istraživačkoj i suradničkoj nastavi, a u posljednje vrijeme u prostoru kulturne i javne djelatnosti, koja pruža velike mogućnosti kreativnog djelovanja.

7. SUVREMENE STRATEGIJE OBRAZOVANJA U ŠKOLSKOJ KNJIŽNICI

Suvremene nastavne strategije pripremaju učenika na samoučenje, koje se odvija interakcijskom komunikacijom između nastavnika i učenika, s ciljem da se kod učenika potakne potreba za stjecanjem znanja i vještina intrinzičnom unutarnjom motivacijom. Važnost poučavanja u suvremenim školama temelji se na osposobljavanju učenika za samostalno učenje i otkrivanje novih spoznaja koje su nadalje važne za nova životna iskustva. Neovisno o nastojanjima osvještavanja važnosti i potrebe pripremanja učenika na društvo znanja, kao i važnosti razvijanja kompetencija cjeloživotnog učenja, još je uvijek u našim školama najviše zastupljeno frontalno poučavanje. Zbog nemogućnosti individualizacije nastave prilikom korištenja frontalnog oblika rada u školi dolazi do nemogućnosti aktivizacije svih učenika, jer je nastava usmjerena na prosječnog učenika. Nepostojanje izravne suradnje učenika i nastavnika (ili učenika i učenika) za vrijeme poučavanja stvara se monotonija kod učenika, zbog čega izostaje interes, iskustvo promatranja, sudjelovanja, kritičko mišljenje i stvaranje stava o nekom pitanju. Iz tog razloga se kod učenika razvijaju samo kognitivne sposobnosti na štetu ostalih mentalnih procesa (apstrahiranje, generaliziranje, izvođenje zaključka, rješavanje problema itd.), a novo gradivo ostaje na razini memoriranja činjenica bez sposobnosti korištenja stečenih znanja za neke druge nove školske ili životne situacije.

7.1. Aktivno učenje u školskoj knjižnici

Odnos modela u nastavi (Slika 8) Stevanović (2003, str.139) zorno predočava omjere zastupljenosti modela u procesu stjecanja znanja.



Slika 8: Odnos modela u nastavi (Stevanović, 2003)

Prisutnost sva tri modela prenošenja znanja su neminovna u jednom nastavom procesu ali je bitan značaj postotka njihove zastupljenosti. Poučavanje predstavlja temelj, početak i pretpostavljeni okvir s naznačenim bitnim ključnim riječima i pojmovima, faza učenja se treba postaviti u formama samostalnog učenja, kako bi se stečena znanja mogla koristiti za stvaranje novih, vlastitih, stvaralačkih znanja. Iz tog primjera poučavanje prethodi učenju a učenje je samostalno stjecanje znanja pomoću spoznajnog procesa.

Stevanović (2003, str.155) predstavlja dva suprotna oblika učenja: *pasivan oblik učenja* (ostvaren mali kontakt s gradivom, neulaženje u suštinu problema, nestvaranje kritičkih stavova o problemu, memoriranje tj. učenje zapamćivanjem) i *aktivan oblik učenja* (izravna komunikacija učenika s gradivom zasnovana na uviđanju i rješavanju problema, učenje rasuđivanjem, kritička prosudba podataka i anticipacija rješenja, tj. predviđanje rezultata, izrada plana akcije i dolaženje do rješenja).

Konstruiranje nastavnog sadržaja s većom motivacijom za sudjelovanje u procesu konstruktivnog učenja prema Rose (1995, str.5) pomaže učenje s više osjetila (engl. *multi-sensory learning*). Autor se oslanja na slijedeće tvrdnje :

- 20% se zapamti što se čita,
- 30% se zapamti što se čuje,
- 40% se zapamti što se vidi,
- 60% se zapamti što se napravi i
- 90% se zapamti što vidi, čuje, kaže i napravi.

Na takvom je učenju bazirano aktivno učenje koje predstavlja samostalno učenje temeljeno na vlastitom iskustvu, gdje pojedinac prepoznaje svoje motive i ciljeve učenja, te primjenom određenih strategija preuzima kontrolu i odgovornost nad vlastitim učenjem. Uz pomoć aktivnog učenja, učenici na osnovu vlastitog iskustva uče jedni od drugih rješavajući probleme koristeći vlastito iskustvo. Aktivno učenje je takvo učenje, gdje se nove spoznaje povezuju sa dosadašnjim znanjima i iskustvima, pri čemu se povezuje akcija i učenje. Stevanović (2003, str.151) naziva aktivno učenje „učenje stvaralaštvom“ te naglašava da je osnovna razlika između učenja poučavanjem i učenja stvaralaštvom u tome, što se kod prvog oblika učenja postavlja pitanje „ŠTO?“, dok kod drugog „KAKO?“ Uz nastavnikovu podršku učenik se osposobljava za definiranje ciljeva učenja, ovladava raznim strategijama učenja i

poznavanja kriterija kvalitete uspješnog učenja. Nakon uspješnog aktivnog učenja i rješenja nekog problema u vlastitoj refleksiji učenja, učenik provodi analizu cjelokupnog procesa učenja, koja će mu pomoći da identificira poteškoće i uspješnosti u procesu stjecanja znanja.

Proces stjecanja znanja u školskoj knjižnici usmjeren je na razvoj kritičkog mišljenja potrebnog kod istraživanja i procjenjivanja relevantnosti informacija te kod donošenja kritičkih i kreativnih odluka u rješavanju problemsko-istraživačkih zadataka. Za takve postavljene ciljeve proces stjecanja znanja u školskoj knjižnici može se ostvarivati primjenom suvremenih modela nastave prema (Stevanović, 2003, str.273), gdje je učenik aktivno uključen u sve faze nastavnog procesa, kao što je: planiranje, organizacija, realizacija, evaluacija i praktična primjena (Tablica 43).

Tablica 43: Suvremeni modeli nastave (Stevanović, 2003, str.273)

KREATIVNO-STVARALAČKI MODELI	*Kreativno čitanje*-otkriva skrivene i nove ideje u tekstu; pronalazi različite i nove relacije između ideja *Kritičko čitanje*-otkriva i formulira bitne probleme u tekstu; razlikuje činjenice od pretpostavki; dokazuje svoje pretpostavke i stvara vlastiti stav o tekstu; osmišljava nove spoznaje na osnovi naučenog i stečenog (osmišljavanje novih pitanja i odgovora na temu; sagledavanje važnosti gradiva s više stajališta; osmišljavanje vlastitih primjera; konstruiranje zaključaka; sastavljanje liste argumenata i kontraargumenata) *Formuliranje naslova*-analiza podataka neke manje cjeline, izdvajanje bitnih činjenica te iz njih pronalaženje glavnih ideja koja se trebaju formulirati u kratak, jasan pregledan i dinamičan izraz ili rečenicu;
PROBLEMSKO-ISTRAŽIVAČKI MODELI	-osposobljavanje učenika na samostalno procjenjivanje i razvijanje samokritičnosti; -zasniva se na intelektualnoj radoznalosti i odgovaranja na pitanje „Zašto“?
RECEPCIJSKO-ESTETIČKI MODELI	-samostalan istraživački rad koji se realizira samoučenjem, te dovodi do novih spoznaja; -na osnovi recepcije sadržaja, formira se vlastiti stav prema sadržaju mijenjajući ga, dopunjujući ili prihvaćajući; -glavni cilj takve nastave je problemsko rješavanje zadataka i samostalno elaboriranje istraženog, a ne samo produkcija znanja; -nastava se transformira od iznošenja gotovih činjenica do otkrivanja vlastitih istina, tako da se bitne činjenice prvo identificiraju ,kompariraju i elaboriraju, a potom , učenik na osnovu postavljenog cilja istraživanja, promatra problem pomoću hipoteza i pokušava ga riješiti;
ESEJISTIČKO-SINTETIČKI MODELI	-učenik je direktno uključen u proces nastave; -aktivnost učenika je uzrokovana: prepoznavanjem i razumijevanjem problema, pronalaženjem alternativnih odgovora, vrednovanjem rješenja i donošenjem odluke, realizacijom i provedbom;

ALGORITAMSKI-MATEMATIČKI MODELI	-koriste se modeli s uputama za samostalni rad i istraživanje (algoritam) pomoću niza postupaka za rješavanje, gdje učenici sami pronalaze i formuliraju algoritmička pravila;
EGZEMPLARNO-PARADIGMATSKI MODELI	-nastavnik tumači samo dio gradiva (egzemplar) a učenici otkrivaju na sličnim ali širim analognim gradivima u procesu rješavanja problema i samostalnog rada
MULTIMEDIJSKO-VIŠEIZVORNI MODELI	-korištenje sredstava masovnog komuniciranja (masovni mediji); -kombiniranje nekoliko medija (vizualno; auditivno; audiovizualno i motoričko), gdje se postiže interaktivnost i multimedijalnost
RAČUNALNO – SIMULACIJSKI MODELI	-nepostojanje stvarne dvosmjerne komunikacije; -postizanje učenikovog maksimuma individualnim pristupom; -mogućnost pristupa informacijama- mogućnost globalizacije poučavanja; -lakše podnošenje stresa -veći interes za komunikaciju; -veći osjećaj vlastite odgovornosti oko postignuća.

Suvremeni oblici nastave su modeli koji se temelje na samostalnom istraživačkom učenju usmjereni na učenika, s ciljem razvoja učeničke kreativnosti, kritičnosti i sposobnosti rješavanja problema. Takvi se oblici poučavanja i učenja mogu primijeniti u svim oblicima neformalne nastave školske knjižnice.

7.2. Istraživački modeli obrazovanja u školskoj knjižnici

Polazeći od određenja današnjeg društva 21. stoljeća kao *društva znanja*, koje se temelji na nebrojivim količinama informacija koje svakodnevno rastu, jedna od glavnih uloga obrazovanja je naučiti učenike učiti. Na taj način školska knjižnica postaje mjestom za neformalno stjecanje znanja a školski knjižničar više nije prenosilac znanja, nego osoba koja učenicima razvija ključne kompetencije za cjeloživotno učenje.

Za poučavanje u školskoj knjižnici Orme (2010, str 30) predlaže one modele koji sadrže kognitivne, socijalne, individualne i motivacijske aspekte, jer pomažu razvijati vještine kritičko-kreativnog mišljenja kod učenika te potrebu za rješavanje problemskih pitanja. To su:

- Odyssey of the Mind (OM) - za razvijanje učeničke kreativnosti i kooperativnih vještina (razvijaju originalnost, fluidnost, riskiranje, učenje na pogreškama);
- Creative Problem Solving (CPS) - jedan od najučinkovitijih programa za razvoj osobina kreativnosti i kreativnih vještina (program opisuje tri stupnja koja se oslanjaju

na procese konvergentnog i divergentnog mišljenja: definiranje problema, generiranje ideje i razvijanje i implementacija rješenja);

- Future Problem Solving (FPS) - razvija sposobnost za istraživanje, usmenu i pismenu komunikaciju, sposobnosti za rješavanje problema, kreativnost, kritičko i analitičko promišljanje te sposobnosti rada u timu i sposobnost vođenja
- De Bono's Cognitive Research Trust (CoRT) - potiče suradništvo i zajedničko rješavanje problema pomoću De Bonovog koncepta 6 šešira, gdje se problem sagledava i rješava s različitih karakternih osobina ličnosti (objašnjeno u poglavlju Kreativnost u stvaranju znanja).

Istraživačke strategije nastave predlažu Carr i Ogle (1987) koje omogućuju zadržavanje motivacije kroz cijeli obrazovni proces, iskorištavanje postojećih znanja i usvajanje tehnika cjeloživotnog učenja su:

1. KWL model
2. Projektno učenje
3. Vođeno istraživanje (*Guided inquiry*)
4. Suradničko učenje
5. Problemsko učenje *(Problem-based learning - PBL*)

7.2.1. KWL model

Naziv KWL modela (Ogle, 1986) je od početnih slova upitne rečenice karakteristične za ovaj model nastave „znati kako učiti" (*know wont learn*). To je model gdje se učenike na svakom zadatku potiče na promišljanje i traženje odgovora na pitanja:

- Što znam? (*What we Know?)*
- Što još želim naučiti? (*What we Wont to know?)*
- Što sam naučio? (*What we Learned?)*

Karakteristično i pozitivno za ovu metodu je poticanje učenika na povezivanje novog gradiva i postojećih znanja, dok je negativnost ove metode u postojanju mogućnosti da se zanemari proces učenja kao put do usvajanja novih znanja. U posljednje vrijeme ovoj se metodi pridružuje traženje odgovora na pitanje:

- *Kako ću naučiti?;*
- *Kako ću podijeliti ono što naučim?;*
- *Što ću napraviti slijedeći put*?

Učenje postavljanjem pitanja karakteristično je i za projektnu nastavu kojoj se istraživanje temelji na pronalaženju odgovora na postavljena pitanja.

7.2.2. Projektna nastava

Projektna nastava je strukturirana organizirana cjelina aktivnog učenja koja potiče propitivanje i otkrivanje zasnovano na istraživanju i aktivnom sudjelovanju. To potvrđuju Muljiza i sur. (2007, str.39) navodeći da projektna nastava naglašava aktivno učenje, samostalno istraživanje tema, koje se obrađuju pod mentorstvom nastavnika. Značajke projektne nastave prema Peko i Sablić (2004, str.16) su:

- usmjerenost prema interesima učenika (učenici samostalno biraju temu projekta i zadatke koje će obavljati za određeni projekt);
- samostalna organiziranost i osobna odgovornost učenika (cijeli tim samostalno određuje cilj, način i metode učenja);
- etapno ciljno planiranje (odlučuje se i određuje tko će što raditi, tko će s kime surađivati; donose se strategije rješavanja problema);
- primjena interdisciplinarnosti (omogućuje cjelovit način poimanja);
- učitelj kao mentor (pomaže učenicima da ostvare ciljeve);
- prezentacija rezultata (kreativno osmišljavanje prezentacije);
- refleksija provedbe projekta (analiziranje i uočavanje dobrih i loših strana projekta).

Specifičnosti projektne nastave su:

- učenici samostalno odbiru zadatke,
- tema nastave je povezana sa svakodnevnim životom,
- učenici samostalno vrednuju svoj rad,
- prezentiranje svoga rada,

- uključenost i veća aktivnost sudionika u ostvarivanje zajedničkog cilja,
- kvalitetnija međusobna komunikacija i jačanje samopoštovanja i samopouzdanja učenika,
- suradničko učenje,
- nastava usmjerena prema učeniku i
- kritičko promišljanje.

Budući da se u projektnoj nastavi učenici više angažiraju na temeljito prikupljanje informacija, naglasak je previše stavljen na krajnji cilj učenja a premalo na proces i put do stjecanja znanja.

7.2.3. Problemsko učenje (*Problem Based Learning - PBL*)

NAUČIO SI ME

Naučio si me imena svih država i glavnih gradova na svijetu,
ali nisi me naučio kako da preživim na ulicama svoga grada.
Naučio si me imenima sastavu svih minerala
od kojih je građena Zemlja,
ali pojma nemam kako da zaustavim osipanje svoga svijeta.
Naučio si me kako se razmnožavaju sisavci,
ali i dalje ne znam kako da spriječim neželjenu trudnoću.
Naučio si me rješavati matematičke probleme,
ali nisi me naučio rješavati one životne.
Naučio si me mnogim činjenicama.
Hvala ti za to.
Puna sam podataka kao hodajuća enciklopedija.
Zašto onda, unatoč tomu, osjećam da ništa ne znam?
Zašto osjećam da moram napustiti školu
kako bih se napokon
naučila nositi sa životom?

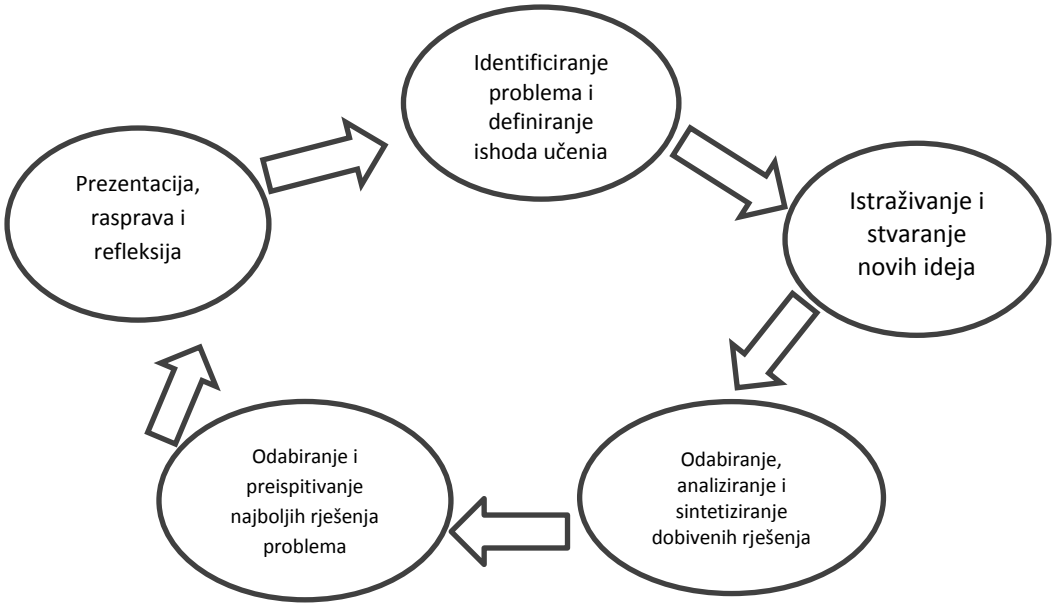
(Nepoznati autor, prema Juričić, 2006, str.5)

Na temelju konstruktivističke paradigme, gdje se novo znanje nadovezuje na postojeće 70-ih godina na studijima medicine u SAD-u počinje se prakticirati problemsko učenje (*Problem-Based Learning-PBL*). PBL je nastalo na inicijativu sveučilišnih profesora zbog uočene nesposobnosti primjene znanja tadašnjih studenata. Problem nesposobnosti primjene znanja u novije vrijeme sve više zaokuplja suvremena didaktička promišljanja. Nagle promjene u

društvu, društvenom okruženju i tehnologiji dovode do ubrzanog razvoja, gdje su nužne vještine potrebne za snalaženje u nepredvidivom suvremenom svijetu. Problemska se nastava temelji na iniciranju intrinzične motivacije, razvijanju kritičkog mišljenja, kao i razvijanju znanja, vještina i kompetencija. Prema Rosenberg (2001, str.13) problemsko se učenje ostvaruje kroz slijedeće aspekte:

- usmjerenost na specifičan ishod,
- prisutnost voditelja procesa-mentora,
- problem koji se rješava mora zadovoljiti specifične potrebe korisnika,
- cjelokupni proces se mora prezentirati, mora postojati mogućnost njegove praktične uporabe, mora pružiti povratnu informaciju i evaluaciju sudionicima procesa i korisnicima.

Braš Roth i sur. (2014, str.20) značenje postojanja problema definiraju da „imamo cilj a ne znamo kako ga riješiti“. Prvi korak problemskog učenja u postavljanju složenijeg problema (koji mora biti poticajan i po mogućnosti povezan sa svakodnevnim životom) a Barrows i Myers (1993) ga vide u definiranju smisla i ciljeva učenja. Nakon toga učenicima se nudi literatura koju na početku procesa problemskog učenja samostalno istražuju, nakon čega surađuju u grupama (4-5 učenika) gdje raspravljaju o pronađenim rješenjima (Slika 9).



Slika 9: Hodogram problemskog učenja (Barrows i Myers, 1993)

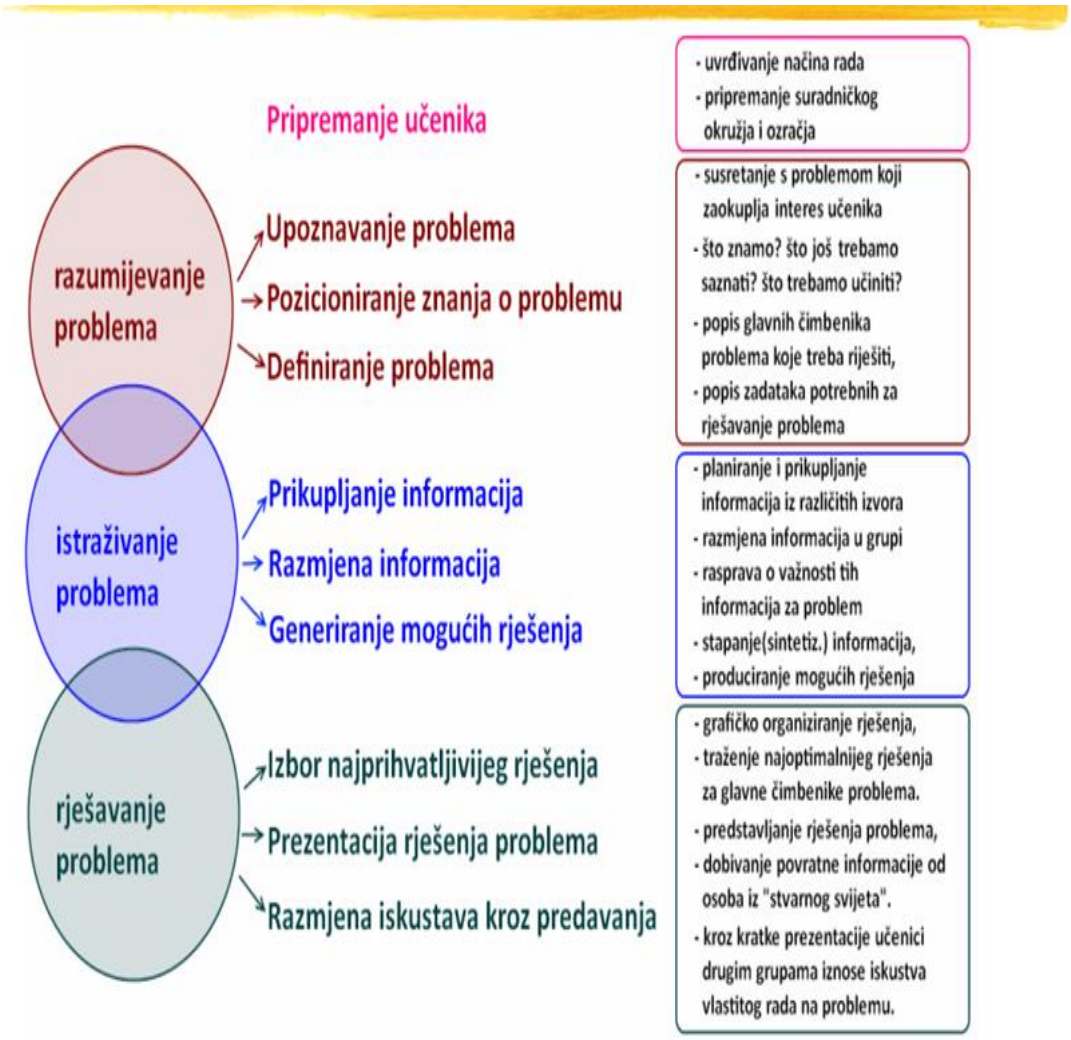
Biggs (1999) predstavlja površni i dubinski pristup učenja uspoređujući površni pristup (kojem je cilj rješavanje zadataka) i dubinski pristup (kojem je cilj rješavanje problema) na osnovi čega zaključuje da je učenje rješavanjem problema zapravo razumijevanje bitnog od nebitnog (Tablica 44).

Tablica 44: Obilježja površnog i dubinskog pristupa (Biggs, 1999)

POVRŠINSKI PRISTUP	**DUBINSKI PRISTUP**
-svrha učenja: rješavanje zadatka -usmjerenost na znakove u zadatku -memoriranje koraka potrebnih za izvedbu zadatka -mehaničko povezivanje pojmova i činjenica -nemogućnost izvođenja općih načela iz pojedinačnih slučajeva -učenje se doživljava kao nametnuta obveza	-svrha učenja:razumijevanje problema -usmjerenost na značajno u zadatku -povezivanje novog znanja s postojećim -povezivanje znanja među područjima -povezivanje teorijskih postavki sa svakodnevnim iskustvom -povezivanje i razlikovanje argumenata i činjenica -organizacija sadržaja u smislenu cjelinu -učenje se doživljava kao unutrašnja potreba za traženjem smisla
ISHOD: znanje odvojeno od mogućnosti uporabe, naglasak stavljen na udovoljavanju zahtjevima ispita	ISHOD: razumijevanje bitnog, jasnoća spoznaje, ustrajnost u radu

U problemskoj nastavi učenici rješavaju problem tako da ih se potiče samostalno otkrivati (istraživati) putove kojima dolaze do spoznaje. Rješavanje problema se može postaviti kroz projekt, gdje se polazi od problema i postavljanja hipoteza, zatim se izrađuje pisani plan rješavanja problema, planiraju se potrebna sredstva i slijed poslova, vrijeme potrebno za rad, te cilj koji se želi postići. Korake provođenja problemske nastave ilustrira Purković (2011) unutar 3 veće cjeline (Slika 10):

- razumijevanje problema,
- istraživanje problema i
- rješavanje problema.



Slika 10: Problemska nastava (Purković, 2011)

Iz slike je vidljivo da se unutar tri glavne cjeline problemskog učenja odvijaju razne aktivnosti i podaktivnosti, među kojima su najvažnije:

- formuliranje problema (nastavnik postavlja problem u obliku pitanja na intrigantan jasan način s ciljem motiviranja učenika);
- dekomponiranje problema (glavni se problem raščlanjuje na uže probleme, kako bi se lakše shvatio);
- formuliranje hipoteza (angažiranje što većeg broja učenika kako bi se pronašla rješenja koja proizlaze na osnovu početne i krajnje situacije - pronalaze se kreativni odgovori na prethodno postavljeno problemsko pitanje);

- sastavljanje plana istraživanja i proces rješavanja problema (to je glavna aktivnost učenika koji provjeravaju postavljene hipoteze i utvrđuju zaključke);
- stvaranje općeg zaključka s ciljem shvaćanja cjelokupne biti problema (na osnovu analize, usporedbe, selekcije, indukcije, dedukcije, sinteze i dr. učenici samostalno izvlače zaključak kojim potvrđuju usvojeno znanje);
- primjena zaključka na novim situacijama (provjeravanje usvojenog znanja na novim praktičnim zadacima);
- vrednovanje rezultata organizacije nastavnog procesa.

U ovakvom modelu učenja naglašen je značaj uloge vođenja nastavnog procesa, na inovacijsko učenje u kojem su zastupljeni kreativnost, divergentno mišljenje, suradnja, procjena ideja, smišljanje alternativnih rješenja, odgovornost odlučivanja itd. Važnost problemskog učenja je u tome što učenici samostalno istražuju i otkrivaju te na osnovu naučnih istraživanja, dokaza i vlastitog učeničkog mišljenja (analiza, sinteza, apstraktno mišljenje, generalizacija, indukcija, dedukcija) rješavaju problem. Na taj način učenik razvija ustrajnost, upornost, aktivnost i samopouzdanje.

Kako bi rješavanje problema bilo učinkovito Simister (2009) predlaže strategije u realizaciji problemskog učenja:

- ne nametati se s rješenjem (dozvoliti i poticati učenike da sami pronađu rješenje problema);
- uputiti učenike da će, ako se potrudi, „devet od deset puta pronaći rješenje“ (ohrabrivati ga i poticati da pronađe rješenje);
- naučiti učenike da preuzmu odgovornost u novonastalim situacijama (pojasniti im kako je došlo do određenog problema te ih uputiti na mogućnost kreativnog izbora za pronalaženje rješenja problema pomoću raznih kreativnih oblika pronalaženja rješenja);
- ohrabrivati učenike da promotre problemsku situaciju s različitih stajališta;
- pohvaliti učenike u pronalaženju adekvatnog rješenja i pitati ih za savjet kod vlastitog rješavanja sličnog problema.

Važnost primjene problemskog učenja Paustuović (2012, str. 88) sagledava u razvoju tzv. „kristalizirane“ ili „specijalizirane“ inteligencije koja se odlikuje u stečenoj vještini rješavanja novih zadataka u nekom području. Takva je inteligencija prema autoru rezultat ulaganja fluidne inteligencije u učenje kognitivnih vještina i strategija rješavanja problema u određenom području kroz cjeloživotno obrazovanje a kao takva ima trajno pozitivno djelovanje na školu i školski uspjeh. Karakteristika kristalne inteligencije je da je u većoj mjeri naučena i stečena, a uvjet da se razvija tijekom cijelog života je cjeloživotno obrazovanje i informalno kognitivno učenje. Ona se razvija postupno na temelju brojnih životnih iskustava u kojima se razvijaju vještine logičkog zaključivanja i sposobnost upravljanja vlastitim misaonim procesima.

7.2.3.1. PBL u školskoj knjižnici

Problemsko učenje (PBL) se u novije vrijeme smatra najvišim oblikom učenja, jer predstavlja najsloženiji mentalni proces usvajanja znanja, koja se stječu na kreativan način uz stalnu kritičku procjenu danih činjenica. Poučavanje informacijske pismenosti u školskoj knjižnici povezano je s učenjem rješavanjem problema prilikom pretraživanja informacija.

Najpoznatiji oblici vježbanja korištenja informacija i uporabe alata novih tehnologija su *BIG 6*[24] *(*Eisenberg i Berkonoitz, 2012 prema Kovačević, Lasić-Lazić i Lovrinčević, 2004) navode 6 pravila korištenja informacija: definiranje zadatka (problema); određivanje strategija traženja informacije; lociranje i pristup informaciji; uporaba informacije; sinteza informacija i vrednovanje informacija. Uspoređujući pravila korištenja informacija s ciljevima informacijske pismenosti koja se poučava u školskim knjižnicama autorice Kovačević, Lasić-Lazić i Lovrinčević (2004, str.98) ističu podudarnost pravila BIG 6 s elementima informacijske pismenosti:

- sposobnost za prepoznavanje potrebne informacije u rješavanju problema i razvijanja ideja;
- postavljanje ključnih pitanja;
- korištenje različitih informacija;

[24] The BIG 6 je najpoznatiji i najrašireniji oblik vježbanja pristupa informacijama u svijetu.Model su razvili Mike Eisenberg i Bob Berkonoitz(SAD)

- lociranje relevantnih i odgovornih informacija;
- sposobnost korištenja praktičnih i konceptualnih pribora informacijskih tehnologija;
- proces istraživanja;
- oblikovanje i objavljivanje u tekstualnim i multimedijskim formatima i prilagodba tehnologijama koje se pojavljuju.

Važnost uvrštavanja problemskog učenja PBL (*Problem Based Learning*) u knjižnični kurikulum istraživali su Kuan-nien, Chen Pei-chun i Lin Sung-Shan Chang (2011, str.517) dokazujući da je takvo učenje u usporedbi s tradicijskim učenjem pristupačnije novim generacijama. Prema istim autorima PBL je baziran na učenju putem rješavanja problema usmjerenošću na svakog učenika, gdje je proces traženja rješenja važniji od samog rješenja, te je potrebna otvorenost školskih knjižnica prema okolini. Bitna karakteristika problemskog učenja je u tome da zadatak knjižničara nije u pružanju gotovih informacija i rješenja učenicima, nego u davanju uputa učenicima i poduci kako da se samostalno koriste resursima školske knjižnice.

Kuan-nien i sur.(2011, str.523) navode 3 koraka učenja u knjižnici rješavanjem problema:

1. korak - predstavljanje problema (učenici desetak minuta analiziraju problem, diskutiraju o njemu i razmisle o informacijama koje će im biti potrebne prilikom rješavanja problema; knjižničar pomaže učenicima u pojašnjavanju problema);
2. korak - postavljanje pitanja (knjižničar postavlja nekoliko pitanja koja će potaknuti učenike na razmatranje problema iz drugih kutova gledanja);
3. korak – predlaganje literature (knjižničar predlaže dostupne resurse kojima će se učenici služiti kako bi riješili problem).

U procesu problemskog učenja školski su knjižničari instruktori, konzultanti i savjetnici-partneri, dok učenici koji sudjeluju u procesu problemskog učenja, imaju određene zadatke i odgovornosti (Tablica 45).

Tablica 45: Zadaci školskog knjižničara i obveze i odgovornosti učenika u procesu PBL (Kuan-nien et al., 2011, str 520)

ZADACI ŠKOLSKOG KNJIŽNIČARA	ODGOVORNOSTI UČENIKA
-predstavljanje problema -korištenje vlastitog znanja i iskustva -stvaranje ugodnog okružja za učenje -motiviranje, poticanje i usmjeravanje procesa PBL	-samostalno određuju što trebaju naučiti (koji problem riješiti) -identificirati dostupne resurse informacija i znanja i odrediti na koji način prikupljati informacije i stvarati nova znanja -predstaviti korištene resurse informacija -evaluirati svoj doprinos u PBL

Važna osobina problemskog učenja je povezivanje sa školskom i izvanškolskom zajednicom, gdje uloga školske knjižnice nije samo u osiguravanju informacijskih izvora, nego u poticanju komunikacije i suradnje s drugima. Problemsko učenje se oslanja na korištenje digitalnih resursa provodeći komunikaciju u diskusijskim grupama virtualnih platformi, pri čemu se koristi tehnikama divergentnog mišljenja. Kroz virtualne zajednice učenicima je omogućeno zajedničko diskutiranje o problemima iz svakodnevnog života i pronalaziti zajednička rješenja. Doprinos školske knjižnice u poticanju i olakšavanju komunikacije i međusobne suradnje učenika je u formiranju diskusijskih foruma, FB stranica ili drugih oblika, gdje je moguće interaktivno sudjelovanje svih sudionika PBL procesa.

7.2.4. Suradničko učenje

Za sve suvremene oblike učenja poželjna je razvijena kreativnost koja se stimulira izazivanjem doživljaja „kognitivnog konflikta“, odnosno zadavanjem stimulirajućih zadataka, kako bi se intenzivirao proces logičkog mišljenja (Paustović, 2012, str.101). Prijašnje metode poučavanja (tradicionalne) kod kojih je cilj bio zapamćivanje činjenica nije razvijao više kognitivne procese kao što su mišljenje, zaključivanje, rješavanje problema, donošenje odluka i kritičko vrednovanje. Viši se kognitivni procesi suradničkog učenja prema King (1991) potiču :

- ponavljanjem - učenik razmišlja o samom procesu učenja i
- rješavanjem problema - zajednički rad učenika na problemima koji imaju više mogućih rješenja, stvaranje kritičkog mišljenja, zajedničko stvaranje novih ideja i grupno donošenje odluka.

Kako bi se viši kognitivni procesi tijekom školovanja pravilno razvijali Garner (1990) iznosi potrebne elementi koje treba naučiti učenike:

- učinkovito pratiti svoje kognitivne procese (provjeravanje kvalitete naučenog gradiva);
- koristiti složenije strategije pri učenju, a ne jednostavne koje samo prividno dovode do rezultata (naučiti sažimanje i odvajanje bitnih informacija od nebitnih);
- imati primjereno znanje o gradivu (posjedovati činjenična znanja, ali i učinkovite strategije u tom području);
- osvijestiti da je neuspjeh rezultat nedovoljnog truda;
- koristiti i prilagoditi naučene strategije razmišljanja u novim nepoznatim situacijama.

Cilj suradničkog učenja je uspostavljanje aktivne intelektualne povezanosti s predmetom učenja (Brünin i Saum, 2008, str.14), koji iz perspektive konstruktivističke didaktike podsjeća da se suradnjom potiče učenje. Suradničko se učenje prema istim autorima sastoji od tri koraka: „razmisli-razmjeni-prezentiraj“ (*Think-Pair-Share*).

Prema Johnson i Johnson (1999, str.69) najvažniji preduvjeti suradničkog učenja su:

- razvijene socijalne vještine (to je istovremeno i preduvjet i cilj suradničkog učenja);
- rad u malim grupama (do 4 osobe);
- pozitivna uzajamna ovisnost (svi su članovi grupe jednako odgovorni za zajednički uspjeh);
- individualna odgovornost (obavljanje pojedinačnog djela rada koji je dio zajedničkog grupnog rada);
- prihvaćanje skupnog radnog procesa učenja.

U suradničkom učenju svaki član grupe sudjeluje u istraživanju problema i pridonosi zajedničkom rezultatu skupine raznim oblicima učenja (razgovor u paru, formuliranje pitanja, sažimanje, pronalaženje originalnih rješenja, zajedničko istraživanje, potpora pri rješavanju problema itd.). Ono se temelji na istraživanju zajedničke teme skupine učenika, koje se zasniva na kritičkom mišljenju. Skupina istražuje neki problem te zajednički stvara ideje i kombinacije za rješavanje nekog problema.

7.2.4.1. Suradničko učenje u školskoj knjižnici

Istraživanja primjene suradničkog učenja Johnson i Johnson, 1989 (prema Lovrinčević i sur. 2005, str.115) pokazuju poboljšanje većine elemenata procesa učenja, kao što su:

- bolji uspjeh i produljeno pamćenje,
- dublje razumijevanje i kritičko mišljenje,
- koncentriraniji rad u grupama i bolja disciplina,
- veća motiviranost za bolje ocijene i učenje,
- veća sposobnost promatranja situacija iz tuđe perspektive,
- pozitivan, tolerantan i prijateljski odnos s vršnjacima,
- veća socijalna podrška,
- pozitivan odnos prema samom sebi,
- veće društvene kompetencije,
- pozitivan stavovi prema predmetima, učenju i školi i
- pozitivan odnos prema nastavnicima, ravnateljima i ostalom školskom osoblju.

Suradničkim učenjem se naglašava važnost utjecaja samostalnog rada na razvoj određenih strategija mišljenja (kritičko i kreativno) te razvoj sposobnosti transfera znanja iz jednog područja u drugo. Dobra suradnja među učenicima i voditeljima poučavanja, kao i međusobna suradnja između učenika, uvjet je za provođenje uspješnih učeničkih istraživačkih radova.

7.2.5. Istraživačka nastava

Istraživačka nastava je stvaralački oblik nastave koji uključuje nekoliko bitnih elemenata:

1. Uvod, cilj rada (navode se poznate činjenice i jasno ističe hipoteza i cilj istraživanja);
2. Način rada i metode (navodi se što i kako se istraživalo, kako se mjerilo ili promatralo i kako su se zapisivali rezultati);
3. Rezultati (navode se prikupljeni rezultati, opisuju se riječima, unose u tablice ili grafikone);
4. Rasprava (opisuju se spoznaje dobivene istraživanjem, uspoređuju se rezultati s postavljenim hipotezama i s podacima iz literature);

5. Zaključak (piše ga se što kraće i preciznije te se navode zaključci doneseni na temelju provedenog istraživanja);
6. Popis korištene literature (navode se svi korišteni radovi: stručna literatura, znanstveni i popularno-znanstveni časopisi, informacije dostupne na mrežnim stranicama, poredano abecednim redom i pravilno citirano).

Model istraživanja upućuje učenika na samostalno istraživanje, otkrivanje, kritičko vrednovanje, komuniciranje s drugima, samostalno zaključivanje te stvaralaštvo.

7.2.5.1. Istraživačko učenje u školskoj knjižnici

Važnost školske knjižnice u istraživačkom učenju potvrđuje istraživanje Todd i Kuhlthau, 2005 (prema Kuhlthau et al., 2007, str.113) koji su ispitivali stavove američkih učenika od 3. do 12. razreda u Ohiu (SAD) o istraživačkom učenju. Rezultati istraživanja utvrđuju stavove učenika da im njihova školska knjižnica pomaže uštedjeti vrijeme potrebno za obavljanje zadatka te da im osigurava odgovarajući prostor za rad. Stavovi ispitanika ističu značaj školskih knjižnica u pružanju svojih usluga koje olakšavaju učenicima u pretraživanju i pronalaženju potrebnih informacija, predstavljanju vlastitih ideja i određivanju planova i ciljeva svojih radova.

Značaj školske knjižnice u istraživačkom radu učenika je u poticanju samostalnosti učenika u radu; poticanju učenika na kritičko promatranje činjenica i pružanju pomoći u korištenju svih dostupnih izvora znanja u knjižnici.

7.2.5.2. „Guided inquiry“u školskoj knjižnici

Tradicionalni modeli zasnovani na predavačkoj nastavi direktnim poučavanjem onemogućuju povezivanje obrazovnog iskustva u svakodnevni život, ne iskorištavaju stručne kompetencije nastavnika i školske resurse u potpunosti, kao ni moguće resurse koji se zasnivaju na suvremenim tehnologijama. Nasuprot tome, integracija navedenih ciljeva procesom vođenog istraživanja omogućuje realizaciju učeničkih istraživanja pomoću modela konstruktivističkog učenja. Pomoću takvog oblika učenja, prethodno već stečena znanja zajedno s novim

znanjima konstruiraju se u trajna znanja koja se mogu koristiti ne samo za školski uspjeh, nego i u svakodnevnom životu.

Guided inquiry ili „vođeno istraživanje“ (prema Kuhlthau et al., 2007) temelji se na integralnom istraživačkom problemu koji omogućuje učenicima stjecanje dubljeg razumijevanja sadržaja područja kurikuluma informacijske pismenosti. Kroz suradnički pristup poučavanja u vođenom istraživanju su uključeni učenici, nastavnici, školski knjižničar, ponekad roditelji i vanjski suradnici. Jedna od temeljnih karakteristika „vođenog istraživanja“ je u pripremanju učenika na cjeloživotno učenje njegovom integracijom u sva predmetna područja na osnovu informacijskih koncepata primjenjivih u različitim životnim situacijama. Načela vođenog istraživanja prilikom pretraživanja informacija Ille (2011, str 18) sagledava u konstruktivističkim principima, prema kojima kroz cjelokupni istraživački proces učenici usvajaju znanje na različite načine:

- za vrijeme aktivnog angažiranja razmišljanja i povezivanje s vlastitim iskustvima;
- građenjem novih spoznaja na temelju znanja koja već posjeduju;
- vođenjem tijekom kritičkih točaka u procesu učenja i razvijanja viših oblika mišljenja;
- posjedovanjem različitih načina i metoda učenja;
- društvenom interakcijom s drugima
- kroz nastavu i iskustvo u skladu s vlastitim kognitivnim razvojem.

Prema Kuhlthau i sur. (2007, str.6) „vođeno istraživanje“ je model pretraživanja informacija koji iako zahtjeva puno vremena omogućuje razne dobrobiti kod učenika i knjižničara (Tablica 46).

Tablica 46: Dobrobiti istraživačkog učenja kod učenika i nastavnika (Kuhlthau et.al., 2007)

KORISTI ZA UČENIKE	KORISTI ZA NASTAVNICI
-razvoj socijalnih vještina i vještina informacijske pismenosti; -mogućnosti da učenici samostalno dolaze do spoznaje i zaključivanja(samoostvarenje); -razvijanje samostalnosti prilikom istraživanja i učenja; -razvijanje principa, strategija i vještina koji su prenosive na ostale nastavne modele.	-uključenost u produktivno i kvalitetno učenje s učenicima; -podjela odgovornosti prilikom rada u timu; -omogućavanje knjižnicama da postanu mjesto aktivnog učenja; - poučavanje informacijske pismenosti u kontekstu; -povećanje nivoa profesionalnog doprinosa procesu učenja.

Budući da se svako istraživanje temelji na pretraživanju informacija Kuhlthau i sur. (2007, str. 20)predlažu *Kuhlthau-ov model pretraživanja informacija* (Tablica 47), kojim učenici razumiju nastavno gradivo na dublji način integrirajući dosadašnje znanje s drugim nastavnim područjima, te sami dolaze do informacija (za razliku od problemskog učenja kada se učenicima unaprijed ponude informacije o problemu). Takvag način dolaženja do znanja potvrđuje da je sam proces „vođenog istraživanja“ vrjedniji od dobivenih informacija.

Tablica 47: Kulthau-ov model procesa pretraživanja informacija (Kulthau, 2007, str.19)

1.etapa	-voditelj procesa inicira istraživanje, predlaže projekt kroz grupni rad koji traje nekoliko tjedana;
2.etapa	-učenici biraju svoje teme, postavljaju pitanja na koje će tražiti odgovore;
3.etapa	-učenici istražuju resurse s ciljem da suze fokus na jednu ili nekoliko kategorija;
4.etapa	-učenici iz pronađenih izvora formuliraju fokus, to jest kostur svog projekta, koje su povezane s temama kojima će se baviti
5.etapa	-učenici proširuju i prikupljaju informacije kako bi stvorili dublje razumijevanje teme i kako bi proširili svoje znanje; -učenici pronalaze informacije koje definiraju, proširuju te konstruiraju glavnu temu ili problem;
6.etapa	-učenici su spremni prezentirati svoje prikupljene materijale ostalim učenicima;
7.etapa	-učenici i voditelji procesa pretraživanja zajedno prosuđuju stečeno znanje, te procjenjuju što bi bilo potrebno napraviti, kako bi projekt bio još kvalitetniji.

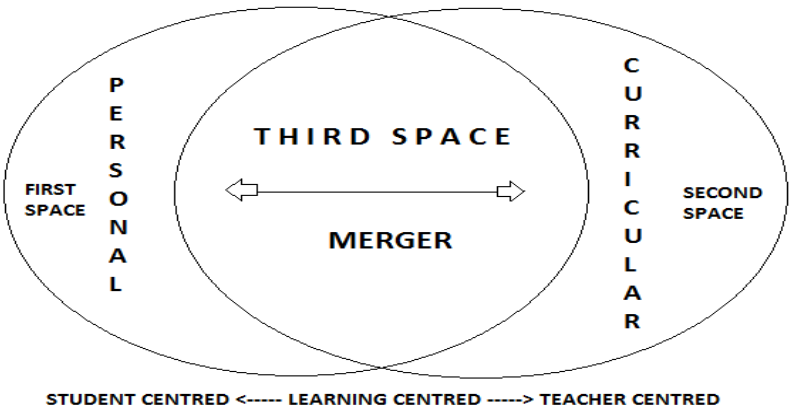
Koraci istraživačkog procesa prema *Kuhlthau-ovom modelu pretraživanja informacija* su: definiranje informacijske potrebe; lociranje važnih informacija; planiranje potrebe; plasiranje upotrebe informacija; pretraživanje informacija; selektiranje i povezivanje informacija i stvaranje novog znanja. Važnost vođenog istraživanja je u uključenosti učenika u cjelokupni proces učenja; planiranje, postavljanje istraživačkog problema, njegova realizacija i evaluacija. Tijekom vođenja u istraživanju Kuhlthau et.al (2007, str.78) predlažu primjenu „Standarda informacijske pismenosti“ prema Američkom udruženju školskih knjižničara (*American Association of School Librarians* –AASL, 1998):

- *Standard 1*: učenik koji je informacijski pismen mora znati efikasno i učinkovito pristupiti informaciji;
- *Standard 2*: učenik koji je informacijski pismen sposoban je biti kritičan i procijeniti važnost informacije;
- *Standard 3*: učenik koji je informacijski pismen zna pravilno i kreativno koristiti informacije.

Isti Standard (AASL, 1998 prema Kuhlthau et al., 2007) postavlja koncept informacijske pismenosti prilikom vođenog istraživanja u realiziranju slijedećih aktivnosti:

- lociranje informacije - pretraživanje, pronalaženje, povezivanje, "izvlačenje" i sažimanje informacija;
- vrednovanje informacije - procjenjivanje korisnosti i točnosti informacije, odabir vrste informacije ili multimedije;
- korištenje informacije-određivanje važnosti i relevantnosti informacije; odlučivanje koliko i što je dovoljno; organiziranje ideje i dijeljenje ideje sa zajednicom.

Kuhlthau et al. (2007, str 32) ističu kao jednu od važnih značajki „vođenog istraživanja“ znati iskoristiti učenička znanja i iskustva iz života izvan škole i povezati ih sa školskim znanjima i iskustvima. To se ostvaruje unutar "trećeg prostora" (*third space*) koji se nalazi u prostoru školske knjižnice, gdje je školska knjižnica poveznica između socijalnih, kulturnih i drugih vanjskih iskustava učenika s nastavnim gradivom u školi. Na taj način "prvi svijet ili prostor" predstavlja učenička osobna iskustva (*student-centred*), "drugi svijet ili prostor" predstavlja nastavnu građu koja se poučava u školi (*teacher-centred*), a "treći svijet ili prostor" (Slika 11) predstavlja prostor, gdje se prva dva preklapaju (*learning-centred*), i u kojem dolazi do interaktivnog učenja, odnosno do međusobne razmjene ideja i mišljenja između učenika i nastavnika. Taj dio vođenog istraživanja autorice smatraju značajnijim od usvajanja gradiva, jer tu dolazi do izražaja učenikovo promišljanje i njegov vlastiti doprinos.



Slika 11: “Treći prostor“ (*Third space*)
(Kuhlthau, Maniotes Kuhlthau i Caspari Kuhlthau, 2007)

Konstruiranje novih spoznaja temeljeno na konstruktivističkom principu povezivanja stečenog znanja s novim znanjem, uvelike pridonosi komunikacija i interakcija s poželjnom okolinom. Takav princip učenja se uspješno provodi u suradničkim odnosima kroz timsku (suradničku) nastavu ili aktivnost. Uspješno konstruiranje znanja u trećem prostoru potvrđuju Kuhlthau i sur (2007, str.61) ističući kako efikasno učenje istraživanjem podrazumijeva formiranje tima za istraživačko učenje, koje se sastoji od nastavnog, administrativnog i tehničkog osoblja, školske i lokalne zajednice, koji međusobnom suradnjom ostvaruju cjelokupni istraživački proces unutar kojeg je školski knjižničar stabilna konstanta i poveznica između svih. Također je uloga školske knjižnice u osiguravanju dostupnosti i prikupljanju raznovrsnih informacijskih i multimedijskih izvora potrebnih za istraživanje, predstavljajući je na tako kao "istraživački laboratorij" (*inquiry lab*), odnosno prostor za razmatranje problema, vježbanje i realiziranje radionica.

Uloge školskog knjižničara prema Kuhlthau i sur. (2007, str. 57) u procesu vođenog istraživačkog učenja su:

1. Školski knjižničar kao stručna osoba za osiguranje potrebnih informacijskih izvora i drugih resursa - nabavlja ili osigurava knjižničnu građu i *online* resurse (ukoliko je potrebno i međuknjižničnu posudbu).
2. Školski knjižničar kao edukator informacijske pismenosti - poučava koncept pristupa informacija, evaluacije i korištenja istih, ostvaruje pozitivan odnos s učenicima i osigurava konstruktivan prostor za učenje.
3. Školski knjižničar kao koordinator suradnje svih sudionika u istraživačkom procesu - koordinira istraživačke skupine, brine se da komunikacija bude otvorena, koristi fleksibilne vještine vođenja, komunicira sa zajednicom.

Zaključno, prilikom vođenog istraživanja osim što se pristupa konceptualno vođenju samog procesa, velika se pozornost obraća na korištenje zajednici kroz suradnju i dijeljenje starih i novih iskustava.

7.3. Suradnja u suvremenim modelima obrazovanja u školskoj knjižnici

Svaka suradnja se ostvaruje u međusobnoj interakciji različitih oblika komunikacije koji se ostvaruju kompetentnim sudjelovanjem u skupinama neke zajednice. Važnost suradnje je u vrijednosti suradničkog kooperativnog duha, koji utječe na stvaranje sinergije u radu usmjerene prema ciljevima neke skupine. Zajedničke ciljeve skupine koji se ostvaruju kroz suradnju Goleman (2015, str. 202) definira slijedećim međusobnim odnosima:

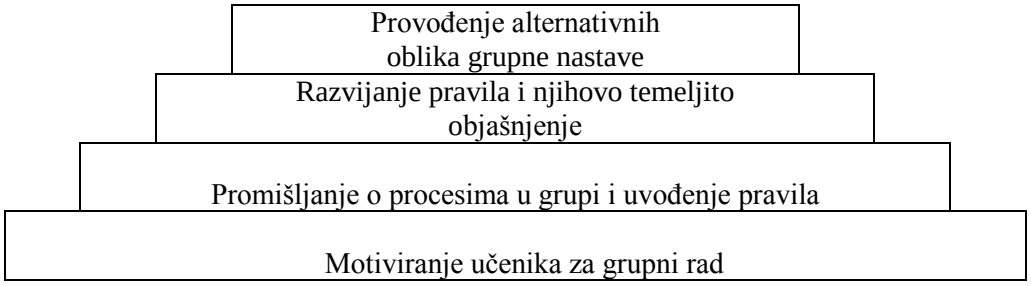
- uravnoteživanje usredotočenosti na posao;
- razmjenjivanje planova, informacija, izvora;
- zalaganje za prijateljsku klimu suradnje;
- uočavanje i njegovanje mogućnosti za suradnju.

Važnost snalaženja u timskom radu u sustavu odgoja i obrazovanja ponajviše je zbog usporednog razvoja socijalnih vještina (*interaction skills*), koje su učenicima potrebne za snalaženje u svakodnevnim situacijama, a kasnije i u kompleksnim životnim odnosima. Za uspješnost procesa odgoja i obrazovanja važna je suradnja škola sa svim bliskim dionicima koji pridonose kvalitetnijem radu škole, što se potkrepljuje *Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (*2014, Čl.4), navodeći da se „odgojno-obrazovna djelatnost u školskoj ustanovi temelji na partnerstvu svih odgojno-obrazovnih čimbenika na lokalnoj, regionalnoj i nacionalnoj razini.“

Prema Cindrić i sur. (2010, str.194) suradnja u timskoj nastavi je proizišla iz potrebe napuštanja „razredno-predmetno-satnog sustava“. Takav sustav je prema autorima „prepreka za primjenu suvremenih strategija poučavanja i učenja koje omogućuju optimalan psihofizički razvoj svakog učenika“ (Cindrić i sur, 2010). Raditi u timu prema Klippert (2001, str.66) znači „surađivati senzibilno pridržavajući se pravila“...“radeći konstruktivno na način koji vodi cilju“. Autor također naglašava važnost produktivnosti kao rezultata poučavanja, zbog čega timski rad mora biti efikasan i dovoljno uvježban provodeći se metodom malih koraka. Timski djelovati znači posjedovati mnogostruka i komplementarna znanja, vještine i iskustva koja omogućuje brže rješavanje problema, veću fleksibilnost i učinkovitost (Kovačević i sur., 2004, str.134).

Napretkom tehnologije i pojavom nepredvidivih situacija u gospodarstvu i produktivnosti zaposlenih Klippert (2001, str.67) predviđa pripadanje timovima u budućnosti, osobito u

obrazovnom radu i socijalnom učenju. Autor smatra da se rad u timovima mora sustavno uvježbavati („learning by doing“) pa predlaže *Model 4 stupnja* koji omogućuje efikasan timski rad (Slika 12) .



Slika 12: Model 4 stupnja formiranja timova (Klippert, 2001)

Formiranje timova prema Klippert (2001) obavlja se u četiri stupnja:

1. motiviranje učenika za grupni rad;
2. uvođenje pravila za provođenje procesa grupnog rada;
3. pojašnjavanje i ustrojavanje pravila;
4. provođenje kreativnih i poticajnih oblika učenja i poučavanja temeljenih na interdisciplinarnosti, kao i informacijskim i komunikacijskim tehnologijama.

7.3.1. Suradnja i timski rad u školskoj knjižnici

Suradnički timski rad koji se može uspješno realizirati u školskoj knjižnici interdisciplinarnim i multimedijskim pristupom u nastavi omogućuje razvijanje odgojno-obrazovnih sposobnosti unutar razvoja informacijskih, komunikacijskih kulturnih i socijalnih vještina njenih korisnika.

Suradnja u školskoj knjižnici započinje kurikularnim planiranjem, programiranjem i vrednovanjem zajedničkih aktivnosti koje školski knjižničar provodi s nastavnicima, učenicima, ostalim djelatnicima škole kao i vanjskim suradnicima. Suradnja sadrži elemente strateškog planiranja i organiziranja pa je neminovno razumjeti dobrobiti učinkovitog surađivanja.

Praktične pristupe s ciljem ostvarivanja uspješne suradnje Lovrinčević i sur. (2005, str.86) sagledavaju u slijedećim pristupima:

- omogućiti konstantnu dostupnost školskog knjižničara svojim budućim suradnicima (s ciljem uspostavljanja dobrih odnosa);
- poticati očekivanja nastavnika i upućivati ih u sve mogućnosti realizacije školske knjižnice;
- biti stručan i dosljedan u ostvarivanju ciljeva kurikuluma;
- tražiti pomoć i suradnju nastavnika za razvoj programa školske knjižnice;
- biti fleksibilan i prilagodljiv kod planiranja zajedničkih sati ili projekata;
- biti uporan u realizaciji svojih ideja.

Važnost suradnje u provođenju aktivnosti u školskoj knjižnici je nastojanje da se zajedničkim entuzijazmom knjižničara, nastavnika ili vanjskih suradnika s učenicima ostvari neki zajednički cilj kroz međupredmetno povezivanje s drugim nastavnim predmetima u realizaciji nastavnih sati knjižnično-informacijskog opismenjavanja ili u realizaciji kulturne i javne djelatnosti.

7.3.1.1. Međupredmetno povezivanje u školskoj knjižnici

Suradnja u školskoj knjižnici se ostvaruje interdisciplinarnim timskim radom u raznim kreativnim oblicima timske, problemske ili projektne nastave koristeći se suvremenim informacijsko-komunikacijskim tehnologijama. Važnost suradnje sa školskim knjižničarom u ostvarivanju nastavnog procesa je mogućnost korištenja izvora informacija na različitim medijima. Nužnost suradnje i timskog rada između školskog knjižničara i ostalih sudionika obrazovnog procesa su u ostvarivanju korelacijskog pristupa planiranja i programiranja rada. Na osnovu brojnih istraživanja učenici bolje razumiju građu ukoliko se predmet proučavanja promatra sa više aspekata povezujući različita područja znanja. To se ostvaruje u odgojno-obrazovnom procesu međupredmetnim povezivanjem, gdje se usvaja kvalitetno i primjenjivo znanje, te se ostvaruje interdisciplinarni multimedijalni pristup nastavi. U takvim uvjetima školska knjižnica osigurava zadovoljenje pojedinačnih i skupnih odgojnih, obrazovnih, informacijskih, kulturnih i socijalnih potreba svojih korisnika i prioritetno učenika (Šušnjić, 2009, str.40).

Integrirano ili međupredmetno povezivanje je povezivanje različitih nastavnih područja u jednu cjelinu. Prema Čudina-Obradović i Brajković (2010, str.30) postoje tri osnovna tipa integriranog poučavanja: korelacija, tematsko poučavanje i projekt (Tablica 48).

Tablica 48: Integrirano poučavanje (Čudina -Obradović i Brajković, 2010)

KORELACIJA	**TEMATSKO POUČAVANJE**	**PROJEKT-INTEGRIRANJE**
-mali stupanj cjelovitosti poučavanja	-stupanj cjelovitosti poučavanja ovisi o kvaliteti planiranja	-potpuno postignuta cjelovitost poučavanja
-isti se pojmovi obrađuju u dva različita nastavna predmeta	-učenje se organizira oko jedne središnje teme iz različitih predmeta -prisutni su aspekti konstruktivizma	-sadržajno je i vremenski ograničen -temelji se na većoj slobodi i inicijativi učenika (teme, metode rada, način prezentiranja rezultata)

U slučaju prakticiranja integriranog učenja, veća se pozornost u procesu poučavanja posvećuje ulozi učenika (njegovom aktivnom sudjelovanju, razvoju kognitivnih procesa učenja temeljenih na povezivanju različitih aspekata) nego na količini usvojenog znanja i kvaliteti samog učenja. Važnost aktivnog sudjelovanja u procesu učenja potvrđuje Terhart (2001, str.184) tvrdeći da je „učenje aktivan proces koji izrasta iz sučeljavanja pojedinca i njegove okoline.“ Integriranjem i međupredmetnim povezivanjem učenici dobivaju interdisciplinarni pristup nastavnom sadržaju sagledavanjem nastavnog gradiva s više različitih motrišta, gdje se dobiva cjelovitiji pristup problemu.

Kako rad s učenicima u školskoj knjižnici nije određen posebnim brojem nastavnih sati, vremenom i tempom rada, uspješna se realizacija knjižničnog kurikuluma često izvodi i na izvannastavnim aktivnostima u suradnji s drugim nastavnim predmetima. To je osobito važno, jer je odgojna uloga škole u pogledu socijalizacije učenika vrlo značajna, osobito u današnjim vremenima utjecaja IKT.

Aktivnosti koje se provode s učenicima u međupredmetnom povezivanju nastavnih sati mogu se izvoditi u školskoj knjižnici, informatičkoj učionici, razredu, višenamjenskom ili nekom drugom prostoru u školi ili izvan nje. Suradnja u školskoj knjižnici međupredmetnim povezivanjem ostvaruje se formalnim poučavanjem informacijske pismenosti ili poticanja čitanja i neformalnim poučavanjem knjižnično-informacijskim obrazovanjem u cjelokupnom objedinjavanju KIO-a (informacijske pismenosti, poticanja čitanja i kulturne i javne djelatnosti) koje se realizira kroz razne suvremene oblike nastave.

7.3.1.2. Izvanškolska suradnja školskih knjižnica

Školska knjižnica kao informacijsko, medijsko, kulturno i komunikacijsko središte škole ključna je poveznica sa srodnim ustanovama i institucijama, što potvrđuje UNESCO-ov *Manifest za školske knjižnice (UNESCO/IFLA*[25] *School Library Manifesto, 1999)* navodeći da se školska knjižnica povezuje s drugim knjižnicama i obavijesnim mrežama, da surađuje s lokalnim, regionalnim i knjižnicama na nacionalnoj razini kao dio njihove mreže, te da ostvaruje aktivnosti zajedno s članovima školske zajednice povezujući se s narodnim i drugim knjižnicama". Područja suradnje mogu biti prema Stričević i Štefiček (2008, str.25):

- zajedničko korištenje resursa;
- zajedničko usavršavanje osoblja;
- zajednički razvoj zbirki;
- zajedničko planiranje programa;
- koordinacija elektroničkih usluga i mreža;
- suradnja u razvoju obrazovnih pomagala;
- organizirani posjet učenima školskoj knjižnici (osvješćivanjem kulturno–obrazovne ponude u lokalnoj zajednici i razvijanjem vještina knjižnične pismenosti);
- zajedničko promicanje čitanja i pismenosti;
- zajednički marketing knjižničnih usluga za djecu i mladež.

Suradnja školske knjižnice izvan škole najčešće se ostvaruje suradnjom s Agencijom za odgoj i obrazovanje (AZOO) unutar organizacije stručnih usavršavanja i sa strukovnim udrugama: Hrvatska udruga školskih knjižničara (HUŠK); Hrvatsko knjižničarko društvo (HKD); Hrvatska mreža školskih knjižničara (HMŠK); Nacionalna i sveučilišna knjižnica (NSK), gradske knjižnice itd. Značaj profesionalnog udruživanja je u pravodobnom osiguravanju informacija o svim novinama i propisima relevantnim za struku, u poticanju istraživačke djelatnosti i unaprjeđivanju njezine znanstvene utemeljenosti (Galic, 2008, str.16). Udruge ili

[25] UNESCO (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*)- Organizacija Ujedinjenih naroda za obrazovanje, znanost i kulturu. To je specijalizirana organizacija u sustavu UN, utemeljena 1945. s glavnim ciljem doprinositi miru i sigurnosti promovirajući suradnju među narodima na područjima obrazovanja, znanosti i kulture u cilju unapređenja općeg poštovanja pravde, vladavine zakona, ljudskih prava i temeljnih sloboda; IFLA (*International Federation of Library Associations and Institutions*) -Međunarodni savez knjižničarskih društava i ustanova. To je je vodeći svjetski savez knjižničarskih udruženja posvećen međunarodnoj suradnji i razvoju knjižničarstva.

institucije koje su suradnjom sa školskim knjižnicama značajno doprinijele razvoju školskog knjižničarstva su:

- Hrvatska udruga školskih knjižničara (HUŠK)
  - nastoji osigurati pravo nad kontrolom donošenja zakona knjižnične profesije *(Zakon o knjižnicama i knjižničnoj djelatnosti, Zakon o osnovnom školstvu, Zakon o srednjem školstvu, Pedagoški standard Standard za rad školskih knjižnica, Pravilnik o normi*).
  - ciljevi i zadaće HUŠK-a su: promicanje školskog knjižničarstva na svim razinama; kvalitetno stručno usavršavanje; suradnja s MZOS i s drugim relevantnim pravnim osobama; redovito informiranje članstva o zbivanjima u struci; unaprjeđivanje i promicanje suvremene teorije i prakse u radu školske knjižnice; poticanje znanstvenog-istraživačkog rada; suradnja s visokim učilištima; promicanje školske knjižnice u lokalnoj i široj zajednici; sudjelovanje u projektima udruge itd.

- Hrvatska mreža školskih knjižničara (HMŠK)
  - promiče školsko knjižničarstvo kroz podršku i suradnju s drugim knjižničarskim udrugama, organizira razne projekte koji naglašavaju važnost knjižničarske struke;
  - nositelj je internetske stranice (*Repozitorij HMŠK)* koja pruža podršku suvremenom nastavnom odgojno-obrazovnog procesu kao repozitorij obrazovnih materijala školskih knjižničara potrebnih za ostvarivanje: knjižnično-informacijskog obrazovanja; prikaze izložaba i drugih primjera dobre prakse; članke, književne kritike i anotacije o školskom knjižničarstvu; aktualna događanja u knjižničarstvu u Republici Hrvatskoj i izvan nje; informacije o naslovima novih izdanja, stručnih časopisa i novosti. Stranica omogućuje interaktivnu razmjenu iskustava i primjera dobre prakse, preuzimanje i postavljanje odgojno-obrazovnih materijala.
  - na stranicama *Repozitorija* posebno se ističu prikazi kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice poput književnih i filmskih tribina, natjecanja u znanju, književnih susreta, večeri poezije, svečane akademije, promocije školskih glasnika, predstavljanja knjiga, tematske izložbe, filmske i video projekcije, kao i sve aktivnosti vezane za suradnju s kulturnim ustanovama koje se bave organiziranim radom s djecom i mladeži u slobodno vrijeme (Rihtarić i Škarica, 2008,str.45).

- analizom stranice Repozitorija HMŠK utvrđeno je da ima više sadržaja kulturne i javne djelatnosti nego iz aktivnosti odgojno-obrazovnih područja i stručno-knjižničarske djelatnosti.
- HMŠK kulturnu i javnu djelatnost školskih knjižnica realizira i kroz državne projekte.

- eTwinning –virtualna zajednica
  - *online* zajednička platforma djelatnika odgojno-obrazovnih institucija, gdje se zajedno s učenicima iz različitih škola rade na nekom zajedničkom projektu.
  - internetski portal eTwinning pokrenut je 2005. i predstavlja jednu od aktivnosti programa Erasmus + , Programa za cjeloživotno učenje, najvećeg programa Europske komisije na području obrazovanja a aktivnosti mu se temelje na projektnoj nastavi temeljenoj na međunarodnoj suradnji i uporabi IKT.
  - osnovni cilj eTwinninga je stvaranje međunarodnih profesionalnih kontakata, dijeljenje znanja i iskustva, umrežavanje škola, profesionalni razvoj nastavnika i stručnih suradnika i usvajanje znanja na zabavan i inovativan način.

- Suradnja s narodnim knjižnicama
  -smjernice za školske knjižnice (IFLA) potvrđuju važnost suradnje školske knjižnice s narodnim knjižnicama (gradske knjižnice i bibliobusi) naglašavajući važnost cjeloživotnog učenja i formalnog obrazovanja s ciljem pružanja prilika narodnim knjižnicama da se povezuju i surađuju s nastavnicima i svima onima koji su uključeni u obrazovne procese.

Stričević i Štefiček (2008, str. 27) navode primjer uspješne suradnje gradskih i školskih knjižnica u Njemačkoj nakon potpisanog „Sporazuma o partnerstvu školskih i gradskih knjižnica u Njemačkoj“. Sporazum se realizirao nakon poraznih rezultata Njemačke u ispitivanju pismenosti PISA 2001. Cilj sporazuma bio je poboljšanje kvaliteta usluga koje će osigurati višu razinu pismenosti kod djece u vidu poticanja cjeloživotnog učenja, poučavanja informacijske pismenosti, promicanja čitanja, programima za razonodu, učenjem o kulturnim razlikama i poticanjem i razvojem kreativnosti. Na osnovi tog istraživanja, autorice su 2006. godine provele pilot istraživanje na 13 osnovnih škola u Zagrebu o suradnji školskih knjižnica s narodnim knjižnicama (Stričević i Štefiček, 2008, str.31). Istraživanjem je utvrđeno

postojanje raznih oblika suradnje školskih i narodnih knjižnica, zatim tko inicira suradnju, tko sudjeluje u suradnji, koji su oblici suradnje zastupljeni, koji su razlozi izostanka suradnji itd. Za potrebe istraživanja korišten je intervju čiji su odgovori kasnije kategorizirani te su utvrdili da deset školskih knjižnica surađuje s narodnim knjižnicama a tri ne. Zbog različitih oblika suradnje školskih knjižnica (Tablica 49) s narodnim knjižnicama pokazalo se nemogućim istražiti kvalitetu suradnje a ponajviše zbog ne vođenja evidencije o suradnji. Rezultati istraživanja pokazuju da su najučinkovitije suradnje proizišle od školskih knjižničara a da se ostali oblici suradnje svode uglavnom na jednokratne informativne posjete gradskim knjižnicama.

Tablica 49: Oblici suradnje i prostori u kojima se odvijaju aktivnosti (Stričević i Štefiček, 2008)

R.br.	**Vrsta suradnje**	**Organizator**	**Br. aktivno-sti**
1.	Posjeti učenika	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici	41
2.	Filmske projekcije	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici	18
3.	Sudjelovanje u kvizovima	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici	14
4.	Likovne radionice	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici	13
5.	Izložbe	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici i zajedničke izložbe	13
6.	Književni susreti	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici	13
7.	Predstave školske djece u prostorima narodne knjižnice	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici	10
8.	Sat lektire u narodnoj knjižnici	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici	5
9.	Predstave	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici	4
10.	Predstavljanje književnih djela	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici	4
11.	Zajednički projekt	Zajedno školska i narodna knjižnica	3
12.	Zajednička suradnja školskih i narodnih knjižnica s nekom trećom ustanovom	Zajedno školska i narodna knjižnica	2
13.	Izrada postera	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici	2
14.	Suradnja s mladim novinarima škole	Zajedno školska knjižnica i narodna knjižnica	2
15.	Tribine	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici	2
16.	Predavanja	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici	1
17.	Pričaonica	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici	1
18.	Igraonica	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici	1
19.	Predstavljanje nakladničke kuće	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici	1
20.	Predstavljanje projekata škole	Školska knjižnica u narodnoj knjižnici i narodna knjižnica u školskoj	1
21.	Zajednički posjet nekoj drugoj knjižnici	Zajedno školska i narodna knjižnica	1

Iz rezultata zajedničke suradnje 13 školskih knjižnica s narodnom knjižnicom grada Zagreba zaključuje se da:

- školske knjižnice puno više koriste resurse narodne knjižnice, nego što narodne knjižnice koriste resurse školske knjižnice;
- školski se posjeti uglavnom ne planiraju unaprijed, nego se dogovaraju neposredno pred odlazak;
- ni jedna školska knjižnica nije ostvarila partnerski sporazum utemeljen na nekom pisanom dokumentu, koji je propisan određenim obvezama i aktivnostima;
- podaci o suradnji samo se djelomično evidentiraju i to samo za potrebe godišnjih izvješća.

Problemi prilikom realizacije suradnje školskih knjižnica s narodnim su: poteškoće oko davanja dozvole odlaženja učenika s nastave; nepostojanje programa narodnih knjižnica u koje bi se mogle uklopiti školske knjižnice; neupućenost škola u moguće oblike suradnje s narodnim knjižnicama; potreba za više pripremnog dijaloga oko eventualnih budućih suradnji i nedostatak strateškog planiranja obiju strana. Zaključci predstavljenog istraživanja navode na promišljanje o iznalaženju mogućnosti za boljim oblicima suradnje školskih i narodnih knjižnica, osobito zbog toga što se oni najvećim djelom tiču realizacije kulturne i javne djelatnosti obiju knjižnica. To je osobito važno zbog toga što je za organizaciju atraktivnih sadržaja u školama, koje potiču razvoj kulture i govore o javnoj djelatnosti školske knjižnice potrebna određena količina materijalnih sredstva, koja nisu jasno određena pravilima škole, a koja bi se zajedničkim aktivnostima osigurala.

Za provođenje kulturne i javne djelatnosti važno je otvoriti školu prema lokalnoj zajednici pomoću suradnje s drugim kulturnim ustanovama i udrugama, ali i marketinški djelovati, odnosno prezentirati svoj rad drugima. Koncepcija današnje osnovne škole se treba bazirati na „podruštvljavanju“, odnosno na povezivanju škole i njene društvene sredine koja se treba manifestirati kroz „angažiranost“ i „otvorenost“ (Puževski i Strugar, 2016, str.66). Pod „angažiranošću“ autori smatraju aktivnosti kojima škola razvija one osobine kod učenika koje su im potrebne za socijalizaciju u današnjem društvu, dok „otvorenost“ omogućuje otvaranje škole prema potrebama društvene zajednice i ostvarivanje njihovih potreba u školi. Sve uspješnija realizacija kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice realizira se otvaranjem školske knjižnice prema vanjskoj okolini (zajednici) u prostornom i virtualnom smislu, što

školskoj knjižnici otvara mnoštvo nepreglednih mogućnosti suvremenog obrazovanja (virtualni susreti s piscima, webinari, *online* predavanja ili gostovanja). Zbog novonastale socijalne dimenzije zasnovane na virtualnoj komunikaciji školska knjižnica se razvija u jednom sasvim novom i nepredvidivom smjeru gradeći *online* kulturu školske knjižnice.

Važnost kulturnog i javnog djelovanja kroz međunarodnu suradnju potvrđuje Članak 4. *Standarda za školske knjižnice* (2009, str 2) koji navodi da „školska knjižnica može aktivno sudjelovati u poticanju suradnje obrazovnih institucija širom Europe, mobilnosti sudionika obrazovnog procesa, razvijanju tolerancije i multikulturalnosti, te istovremenom pripremanju korisnika za uspješno sudjelovanje na europskom tržištu rada".

7.3.2. Značaj komunikacije kroz suradnju

Svaka kultura posjeduje svoje specifične načine komunikacije s kojima šalje određene poruke i značenja. Brajša (1996) navodi da je komunikacija uspješna ako namjera, misao i izgovorena poruka pošiljatelja poruke odgovara primljenoj poruci primatelja poruke. Socijalni aspekt komunikacije iznose Thames i Thomanson (1998) objašnjavajući da ljudi davanjem ili primanjem informacija ostvaruju međusobno zajedništvo. Obilježja komunikacije su verbalno i neverbalno prenošenje poruka, koja se ostvaruju zahvaljujući komunikacijskim vještinama, pa se dojam o sugovorniku stječe u prvih nekoliko minuta: o onome o čemu se govori dobije se 35% dojma, a od neverbalnog govora 65% (Hall, u Škrobica, 2006). Dio komunikacije na neverbalnoj razini se odvija uz pomoć mimike i gestikulacije, dok se verbalna komunikacija temelji na recipročnosti komunikacije, kojoj je osnova aktivno slušanje, odnosno aktivno sudjelovanje u razgovoru tj. asertivna komunikacija. Asertivnost je pozitivno mišljenje o sebi s preduvjetom uvažavanja drugih, što pruža preduvjete za otvorenu i iskrenu komunikaciju. Agresivna komunikacija je ostvarivanje želja i interesa na štetu drugih a pasivna komunikacija govori o neposjedovanju želje za komunikacijom.

Komunikacija je proces koji se sastoji od pošiljatelja poruke, primatelja poruke, same poruke i medija kojim se prenosi poruka. Prema definiciji Svjetske zdravstvene organizacije (Škrobica, 2006, str.391) „socijalne su vještine sposobnosti pozitivnog ponašanja i prilagođavanja koje pomažu našem psihosocijalnom razvoju, kako bismo se uspješno nosili sa zahtjevima društva i izazovima svakodnevnog života kao što su: donošenje odluka i rješavanje problema;

kreativnost i kritičko mišljenje; nošenje s emocijama i posljedicama stresa i komunikacija s ljudima oko sebe“. Odgojno-obrazovna komunikacija u školi rezultat je socijalizacije djece koja se ostvaruje utjecajem školske kulture potičući dvosmjernu komunikaciju, važnu za cjelovit razvoj i osobnost svakog učenika (Mlinarević i Brust Nemet, 2012, str.105).

7.3.2.1. Komunikacija u školskoj knjižnici

Proces učenja u školskom okruženju ne zahtjeva samo procese prenošenja i primanja znanja nego se zasniva i na društvenoj interakciji učenika i nastavnika. Uspješna komunikacija postaje strateška potreba suvremenog obrazovanja, jer komunikacijske vještine omogućuju da odgojno-obrazovni proces bude ugodan i da doprinese kvalitetnoj suradnji i rezultatima rada.

Za uspješnu komunikaciju u školskoj knjižnici važno je posjedovanje emocionalne inteligencije, odnosno znati prepoznati i primjereno izražavati svoje emocije i biti empatičan prema tuđim emocijama. Poželjne osobine asertivnog knjižničara su: afirmativnost, samopouzdanje, neovisnost, osjećaj korisnosti i vrijednosti, sklonost kompromisu, pozitivizam i optimizam itd. Promjenom korištenja suvremene tehnologije mijenja se i način komunikacije s korisnicima pa se često u posljednje vrijeme koristi e-komunikacija s korisnicima, osobito kod suradnje u istraživačkim radovima. U tom slučaju koriste se raznolike mogućnosti e-komunikacije: MMS, SMS, CHAT, forumi, e-mail poruka, Viber poruka, Whats up poruka, Instagram, Facebook, blog itd.

Temelj komunikacije školskog knjižničara sa svojim korisnicima nalazi se u instruiranju kako doći do informacijskog izvora, što potvrđuje Sher (prema Dizdar, 2011, str 49.) koji naglašava da je posljedica komunikacije među naraštajima stvaranje od informacija znanje i mudrost kao krajnji cilj, a da je osnovi cilj bibliotekarstva u „izgradnji alata koji omogućavaju širenje znanja, koje treba da se koristi za dobrobit društva“. Zbog višestruke uloge školskog knjižničara koji se mora stalno prilagođavati suvremenim oblicima poučavanja školski knjižničar mora posjedovati sposobnosti asertivnog komuniciranja, što je preduvjet uspješne suradnje s učenicima, nastavnicima i ostalim suradnicima. U eksperimentiranju s novim oblicima rada važna zadaća školskog knjižničara je stalno pronalaziti nove načine ostvarivanja ishoda učenja. Ostvareni ishodi učenja kao rezultati rada odgojno-obrazovnog procesa su zapravo pokazatelji uspješnosti rada školske knjižnice.

8. VREDNOVANJE RADA ŠKOLSKE KNJIŽNICE

Vrednovanje je utvrđivanje postupaka kojima se mjere učinci pojedinih sastavnica odgojno-obrazovnog sustava te predstavljaju sastavni dio stalnog razvijanja odgojno-obrazovnog rada (Rosandić, 2013). Vrednovanje rada školske knjižnice odnosi se na utvrđivanje stupnja postignuća postavljenih ciljeva poučavanja i učenja ili realizacije neke aktivnosti.

Uvođenjem integracijskih oblika nastave proces vrednovanja rada školskog knjižničara je sve aktualniji. U tom kontekstu vrednovanje uspjeha ocjenjuje se postignućem učenika za vrijeme nastave i vrlo je teško utvrditi utjecaj školske knjižnice na usvojeno znanje osobito u suvremenim oblicima nastave (integracijskoj i korelacijskoj nastavi, projektima, problemsko-istraživačkoj nastavi, suradničkom učenju, vođenom istraživanju itd.).

8.1. Vrednovanje kvalitete i realizacije programa školske knjižnice

Kvalitetno isplaniran *Plan i program rada školske knjižnice* pretpostavlja veća očekivanja i bolju realizaciju ciljeva programa aktivnosti pa *American Association of School Librarians-AASL* (2000) predlaže primjenu „Minessota standarda za ocjenjivanje kvalitete i efikasnosti programa“ (*The Minessota Standards for Effective School Library Media Programs*). Standard procjenjuje onaj dio programa rada školske knjižnice (Tablica 50) koji se tiče aktivnosti poučavanja i učenja integriranih u školski kurikulum (Lovrinčević i sur., 2005). Osim davanja važnosti informacijskoj pismenosti ovaj program ističe važnost uključenja učenika u proces učenja, kritičko promatranje, pretraživanje informacija, rješavanje problema, donošenje vlastitih procjena i odluka.

Tablica 50: Minessota standard 2000 (prema Lovrinčević i sur., 2005)

UČENJE I POUČAVANJE	*Je li program potpuno integriran i obvezan?* *Je li informacijsko opismenjavanje integrirano u kurikulum?* *Promiče li program knjižnice kolaborativno planiranje i učenje?* *Postoji li pristup informacijskim resursima i uslugama u knjižnici?* *Ohrabruje li se čitanje, slušanje, gledanje?* *Podržava li se učenje, raznolike potrebe, sposobnosti?* *Podupire li program individualni i istraživački rad?* *Je li u program integrirana tehnologija?* *Uključuje li program širu društvenu zajednicu?*

INFORMACIJSKI PRISTUP	*Osigurava li program intelektualni pristup informacijama i idejama za učenje?* *Brine li program o duhovnom pristupu informacijama?* *Brine li program o klimi koja podržava učenje?* *Brine li program o pravednom pristupu resursima?* *Podupiru li se fond i resursi u školski kurikulum?* *Pokazuje li program povezanost s intelektualnim slobodama?* *Upravlja li se programom uz prisustvovanje profesionalne etičnosti?*
UPRAVLJANJE PROGRAMOM	*Podržava li program misiju i ciljeve škole?* *Postoji li stručni kadar?* *Postoji li adekvatna potpora kadru?* *Ima li program zakonsku potporu?* *Postoji li strategija razvoja?* *Procjenjuje li se program?* *Je li program utemeljen?* *Postoje li prilike za osobni razvoj?* *Postoji li povezanost u programu: misije-ciljeva-funkcija?* *Upravlja li se ljudskim resursima?*

Prema *Minessota standardu* (2000) procjenjivanje uspješnosti rada školske knjižnice provodi se unutar tri kategorija (učenje i poučavanje, informacijski pristup i upravljanje programom). Kategorija *učenje i poučavanje* procjenjuje kvalitetu knjižnično-informacijskog programa, metoda rada s učenicima, korištenje IKT i suradnju s drugima. Unutar druge kategorije *informacijski pristup* obraća se pozornost na ispravno i etično korištenje informacija te kvalitetu knjižnog fonda za potrebe realizacije školskog kurikuluma, a treća kategorija *upravljanje programom* ocjenjuje kompetencije kadra, zakonsku regulativu, smisao knjižničnog programa, potporu za ostvarivanje knjižničnog programa i mogućnosti samoaktualizacije učenika.

Rezultati rada školske knjižnice posljedica su interakcije raznih čimbenika koji su se prethodno planirali i integrirali u zajedničku cjelinu s ciljem ostvarivanje kvalitetnog rada i učinaka. Kovačević i sur. (2004) ističu da se uspješnost poslovanja školske knjižnice prikazuje omjerom planiranog i napravljenog (Tablica 51) što je moguće vrednovati isključivo kvalitativnim metodama te predlažu procjenu aktivnosti školske knjižnice kao medijskog centra[26] prema *Metodi 11. razina* (Loertscher,1988).

[26] The Library Media Specialist's Taxonomy for the Library Media Program

Tablica 51: Ocjenjivanje rada školske knjižnice prema „Metodi 11 razina“ (Loertscher, 1988)

RAZ.	AKTIVNOST	NAČIN PROVEDBE
11.	RAZVOJ KURIKULUMA (*curriculum development)*	-informacijski stručnjak ravnopravno sudjeluje u planiranju i strukturiranju nastavnog sadržaja; -posjeduje znanje o dostupnosti potrebnih materijala, načinima izvođenja nastave i nastavnim sadržajima;
10.	IZRADA NASTAVNE JEDINICE-RAZINA 2 *(instructional design, level ii)*	-nastavna se jedinica izvodi u potpunosti uz potporu tehnologije i sadržaja knjižnice kao medijskog centra te informacijskog stručnjaka kao nastavnika; -učenici su upućeni da će ocjena informacijskog stručnjaka utjecati na završnu ocjenu nastavnika;
9.	IZRADA NASTAVNE JEDINICE-RAZINA 1 *(instruction design, level i)*	-informacijski stručnjak sudjeluje u pripremanju nastavnih jedinica koje zahtijevaju korištenje multimedijskih nastavnih materijala uz pretraživanje elektroničkih izvora te ukoliko se radi o multidisciplinarnoj nastavnoj jedinici u pripremi preuzima glavnu ulogu;
8.	DUGOROČNO PLANIRANJE *(scheduled planning in the support role)*	-planiranu nabavu multimedijskih materijala potrebnih za neku veću nastavnu cjelinu dogovara s nastavnicima; -pretraživanje weba i otvaranje školske web stranice; -informacijski stručnjak postaje dio nastavnog tima;
7.	AKTIVNO POMAGANJE *(evangelistic outreach)*	-informacijski stručnjak radi na integraciji medijskog centra u kurikulum; -obučava nastavnike za korištenje multimedijskih programa za korištenje u nastavi; -obučava učenike za samostalno pretraživanje novih informacijskih izvora;
6.	PLANIRANO PRIKUPLJANJE *(planned gathering)*	-informacijski stručnjak u dogovoru s nastavnikom ciljano nabavlja multimedijske materijale prije nego nastavnik zada multimedijski zadatak;
5.	KRATKOROČNO PLANIRANJE *(cursory planning)*	-planiranje u dogovoru s nastavnikom ili s učenicima; -nabavka multimedijskih materijala koji osvježavaju suhoparne teme i osvježava entuzijazam za učenje; -informacijski stručnjak daje ideje, jer poznaje dostupne materijale i mogućnosti prezentacije;
4.	SPONTANO PRIKUPLJANJE *(spontaneous interaction and gathering)*	-informacijski stručnjak samoinicijativno prikupila dodatne materijale ukoliko učenici ili nastavnici žele proširiti svoje znanje iz nekog područja;
3.	INDIVIDUALNA POMOĆ *(individual reference assistance)*	-učenici i nastavnici dobivaju potrebne informacije za određenu temu; -informacijski stručnjak pronalazi informaciju u knjižnom fondu, pretraživanjem multimedijskih materijala i Interneta;

2.	SAMOPOSLUŽI-VANJE *(self-help warehouse)*	-knjižni fond i multimedijska zbirka dobro su organizirani; -učenici i nastavnici u knjižnici samostalno pronalaze potrebne materijale; -informacijski stručnjak samostalno nabavlja, organizira i održava materijale i opremu;
1.	BEZ UTJECAJA *(no involvement)*	-knjižnica kao medijski centar nije često posjećena; -važnost medijskog centra nije shvaćena; -informacijski stručnjak nema utjecaja na učenike i nastavnike;

Ocjenjivanje rada školske knjižnice prema Loertscher (1988) naglašava multimedijsku ulogu školske knjižnice, budući da Internet u vremenu osmišljavanja metode *11. razina* nije raspolagao s dostatnim multimedijskim edukativnim materijalima a školske su knjižnice tek započele svoju informatizaciju. Iz tog razloga procjena kvalitete rada školske knjižnice u prve tri razine naglašava važnost stvaranja multimedijskih zbirki unutar školske knjižnice i osiguravanja relevantnih informacija s Interneta. Ostale razine krećući se od nižih prema višim naglašavaju ulogu školskog knjižničara u osiguranju multimedijskih materijala s Interneta s obzirom na potrebe nastavnika s ciljem zadavanja multimedijskih zadataka učenicima na određenu nastavnu temu. Najviša razina koja najbolje ocjenjuje rad školske knjižnice je aktivnost koja direktno utječe na „razvoj kurikuluma, gdje je školski knjižničar naveden kao informacijski stručnjak koji ravnopravno sudjeluje u planiranju i strukturiranju nastavnog sadržaja.

Istraživanje koje je proveo Shenton (2006) pokazuje što mladima u Engleskoj predstavlja idealnu školsku knjižnicu. Prema dobivenim rezultatima pokazatelji uspješnosti školske knjižnice su: posjedovanje korisne i motivirajuće građe za učenike, pristupačan način dolaženje do knjižne građe, mogućnost posudbe građe u bilo koje vrijeme, prikladno okruženje korištenja građe te pristupačnost zaposlenika u radu s korisnicima. Osam godina kasnije, novo Shentonovo istraživanje (2014) ispituje stavove učenika od 13 do 18 godina jedne engleske škole o svrsi školskih knjižnica. Rezultati istraživanja utvrđuju da ispitanici školsku knjižnicu doživljavaju uglavnom kao mjesto pohrane knjiga za čitanje iz užitka (*pleasure reading*), a ne kao mjesto koje sadržava i nudi informacije različitih područja u svrhu različitih potreba. Iako su učenici svjesni kapaciteta školskih knjižnica, ispitanim učenicima školska knjižnica ne predstavlja predmet interesa. Iz rezultata istraživanja proizlazi 8 dimenzija (Tablica 52), koje bi aktualizirale današnje knjižnice i učinile ih pristupačnije mladima.

Tablica 52: Osam dimenzija koje se predstavljaju svrhu školske knjižnice (Shenton, 2014)

1.	**OTVORENOST**	*expectation*	Otvorenost prema potrebama korisnika.
2.	**ODGOVARAJUĆI PROSTOR**	*space*	Naglašavanje važnosti posjedovanja odvojenog samostalnog prostora (*independent learning area*).
3.	**PODRŠKA KNJIŽNIČARA**	*support*	Važnost podrške knjižničara u snalaženju u knjižnici i korištenju resursa knjižnice, kao i podrška u razvijanju osjećaja važnosti stalnog usavršavanja (*essentional to education).*
4.	**MOTIVIRAJUĆE AKTIVNOSTI ZA KORISNIKE**	*motivation and action*	Važnost ugodnog ozračja knjižnice koja organizira motivirajuće aktivnosti za korisnike.
5.	**POTREBNE KNJIŽNE IZVORE I RESURSE**	*sources*	Nabava raznovrsnih knjiga za slobodno čitanje i osmišljavanje slobodnog vremena.
6.	**POTICAJNU ATMOSFERU**	*ambience*	Osiguravanje dopuštenog prostora koji je izoliran od buke.
7.	**POTICAJNO OKRUŽENJE**	*affect*	Poticanje u knjižnici osjetilnog svijeta, razvijanje imaginacije i mašte.
8.	**MOGUĆNOSTI ZA SOCIJALIZACIJU**	*social cohension*	Omogućavanje stjecanja novih prijatelja i suradnika.

Iz navedenog se istraživanja zaključuje kako je potrebno osigurati načine zadovoljavanja potreba mladih ljudi pomoću ponude i promoviranja odgovarajućih resursa osvještavajući tako važnost i višestruku korist školskih knjižnica. Također, potrebno je istaknuti učenicima dostupnost onih informacija u knjižnici koje su povezane s njihovim osobnim interesima, osobito u pružanju mogućnost razvijanja i vježbanja vještina računalne i informacijske pismenosti.

Kako bi unaprijedili poslovanje školskih knjižnica u Portugalu provodilo se samovrednovanje školskih knjižnica (Batos i Martins, 2009, str.6), gdje su ispitani učitelji, učenici i knjižničari portugalskih osnovnoškolskih knjižnica. Samoevaluaciji školskih knjižnica je prethodio „Program mreža školskih knjižnica“ (*Portugese School Libraries Network Programme-SLN*), koji se provodio od 1996. do 2009. s ciljem poticanja kritičkog promišljanja i vještina cjeloživotnog učenja kod učenika u kojem se pojavila potreba za što uspješnijim poslovanjem

školskih knjižnica. Samoevaluacija školskih knjižnica je obuhvaćala četiri bitna područja rada školske knjižnice:

1. Poticanje razvoja kurikuluma (suradnja i upućenost u nastavne programe i aktivnosti nastavnika i pedagoga; razvoj informacijske pismenosti);
2. Poticanje čitanja i promoviranje informacijske pismenosti;
3. Suradnja, partnerstvo i projekti (otvorenost prema lokalnoj i međunarodnoj zajednici; proširivanje aktivnosti knjižnice kroz raznolike izvannastavne aktivnosti i programe);
4. Menadžment u školskim knjižnicama (koji se ostvaruje kroz oglašavanje o aktivnostima u školskoj knjižnici).

Na osnovi dobivenih rezultata provedenog istraživanja najvažnije ciljeve samoevaluacije školske knjižnice ispitanici vide u poticanju već postojećih resursa školske knjižnice odnosno u isticanju uloge školskog knjižničara u planiranju i provedbi aktivnosti knjižničnog kurikuluma. Te se aktivnosti osnose na poučavanje informacijske pismenosti, poticanje konstruktivne suradnje između školskog knjižničara i školske zajednice u planiranju i realizaciji zajedničkih aktivnosti te u isticanju uloge knjižničara za stvaranje imidža škole. Ono što je istaknuto ovom samoevaluacijom je potreba pronalaženja inovativnih oblika učenja i poučavanja u školskoj knjižnici.

Vrednovanja i samovrednovanja školskih knjižnica predstavljaju alat za poboljšanje učinkovitosti školske knjižnice te osvještavaju školskoj i široj zajednici važnost i ulogu školske knjižnice u obrazovanju u 21. stoljeću. Izazove školske knjižnice u 21. stoljeću navodi Marguardt (2008, str.17):

- knjižnice su važne za razvoj školskog kurikuluma ali i za razvoj šire zajednice;
- knjižice trebaju s učenicima provoditi obuke informacijske pismenosti;
- knjižničari trebaju biti u koraku s tehnologijom, razumjeti tehnološki napredak i znati ga primijeniti;
- knjižničar treba educirati nastavnike o novim mogućim resursima za nastavu ali i o informacijskoj pismenosti;
- školska se knjižnica mora prilagoditi promjenama globalizacije;
- školske knjižnice trebaju učenicima nuditi takve programe koji će ih osposobiti za cjeloživotno učenje.

Izazovi školske knjižnice u 21. stoljeću obuhvaćaju programe razvoja kurikuluma, informacijske pismenosti, osposobljavanje korištenja IKT, globalizacije i cjeloživotnog učenja. Budući da je za većinu promjene u školskoj knjižnici odgovoran školski knjižničar u nastavku disertacije se razmatra njegova uloga u radu školske knjižnice.

8.2. Vrednovanje rada školskog knjižničara

Svrha vrednovanja rada školskog knjižničara je utvrditi kvalitetu njegova rada u prenošenju znanja i osiguravanja uvjeta za učenje. Da je vrednovanje rada školskog knjižničara otežano zaključuju Kovačevi i sur. (2004) zbog nemogućnosti ostvarivanja standarda za školske knjižnice (kao što je namjensko financiranje knjižnica, standardiziran prostor i oprema, stručno usavršavanje…) što direktno utječe na kvalitetu rada knjižničara.

Rad školskog knjižničara temelji se na efikasnoj provedbi *Kurikuluma školske knjižnice* i *Plana i programa školske knjižnice* za što su potrebne određene kompetencije knjižničara. Područja profesionalne izvrsnosti prema *Standard of professional excellence for tacher librarians in Australia* - ASLA, 2002 (prema Kovačević i Lovrinčević, 2014), predstavljaju se kroz tri razine: stručno znanje, profesionalna praksa i stručno usavršavanje (Tablica 53).

Tablica 53: Profesionalna izvrsnost školskog knjižničara (ASLA, 2002)

PODRUČJA PROFESIONALNE IZVRSNOSTI ŠKOLSKOG KNJIŽNIČARA (ASLA, 2002)	
STRUČNO ZNANJE	**Poznavanje načela cjeloživotnog učenja** -informiranost o teoriji i praksi informacijske pismenosti -poznavanje strategija cjeloživotnog učenja -razumijevanje važnosti IKT u cjeloživotnom učenju
	Poznavanje učenja i poučavanja -posjedovanje znanja iz suvremene pedagogije -poznavanje potreba , sposobnosti i interesa učenika u području informacijske pismenosti -poznavanje socijalnih i kulturalnih osobina i razvojnih potreba učenika -osiguravanje potrebnih informacijskih izvora za realizaciju kurikuluma
	Poznavanje kurikuluma -poznavanje knjižne građe za djecu u svrhu razvoja čitalačke pismenosti -poznavanje metoda i tehnika za razvoj čitalačke pismenosti -razumijevanje suvremena prakse vrednovanja
	Poznavanje upravljanja knjižnicom i informacijama -ostvarivanje profesionalnog vođenja školske knjižnice i redovnog opskrbljivanja knjižnom građom -važnost poznavanja nacionalnih standarda o upravljanja knjižicom i upravljanje informacijama

PROFESIONALNA PRAKSA	**Okolina za učenje** -ostvarivanje bogatog informacijskog okruženja -osiguravanje pristupa izvorima informacija kroz učinkovite i profesionalno upravljane sustave -poticanje motivirajućeg okruženja -korištenje IKT u podučavanju
	Učenje i podučavanje -suradnja s učiteljima u zajedničkom planiranju i realizaciji aktivnosti -korištenje adekvatnih programa s učenicima -omogućavanje pristupa izvorima informacijama -poticanje samostalnosti u učenju kod učenika -osposobljavanje korištenja IKT u učenju
	Upravljanje knjižnicom i informacijskim uslugama -osiguravanje da su aktivnosti školske knjižnice dio misije škole -osiguravanje informacijskih izvora za širu školsku zajednicu -planiranje proračuna za poboljšanje knjižničnih i informacijskih resursa -korištenje upravljanja sustavima i informacijama u skladu s nacionalnim standardima
	Vrednovanje -nadgledavanje prakse poučavanja u svrhu poboljšanja -vrednovanje učeničkih postignuća -prilagođavanje i pristupačnost knjižničnim izvorima -izvještavanje o radu
STRUČNO USAVRŠAVANJE	**Cjeloživotno učenje** -naglašavaju važnost cjeloživotnog učenja široj zajednici -izvješćuju o inovacijama programa školskih knjižnica -sudjeluju u raspravama unutar školske zajednice -poticanje profesionalnog razvoja osoblja korištenjem resursa školske knjižnice
	Predanost -izvrsnost u pružanju stručnih usluga -stavljanje naglaska na učenje i poučavanje u školskoj knjižnici -naglašavanje važnost profesije školskog knjižničara -njegovanje kulture čitanja -sudjelovanje u stalnom stručnom usavršavanju
	Vodstvo -aktivno sudjelovanje i provođenje politike škole -nastojanje provođenja informacijskog opismenjavanja cijele škole -njegovanje suradnje i timskog rada -osiguravanje informacijskih usluga u školskoj knjižnici
	Odgovornost zajednici -suradnja sa zajednicom kroz model razmjene znanja i iskustva -uključivanje i djelovanje u strukovnim udrugama -poticanje suradnje sa školskim kolegama -promicanje knjižničnih i informacijskih usluga u školi i široj zajednici

Kompetencije koje školski knjižničar treba posjedovati prema ASLA standardu (2002) unutar razine *stručno znanje* su poznavanje načela: cjeloživotnog učenja, učenja i poučavanja, kurikuluma i upravljanja knjižnicom i informacijama. Druga razina standarda tiče se *profesionalne prakse* koja se odnosi na stvaranje uvjeta za učenje i poučavanje, kao i sve aktivnosti koje se provode u školskoj knjižnici. Treća razina se odnosi na *stručno*

usavršavanje koje se provodi kroz cjeloživotno učenje, predanost i uključenost u posao te odgovornost prema zajednici.

Važnost potrebne kompetentnosti školskog knjižničar ističu Kuan-nien et al.(2011, str.210) naglašavajući da knjižničari moraju biti u koraku s vremenom s obzirom na inovacije u tehnologiji i programima, posebice u području informacijske pismenosti unutar slijedećih aktivnosti:

- unaprjeđivanja svojih istraživačkih sposobnosti;
- unaprjeđivanja korištenja resursa dostupnih na svim izvorima informacija;
- procjenjivanja relevantnosti informacija;
- sposobnosti uporabe informacije za kreiranje novih znanja.

Isti autori naglašavaju da školski knjižničari moraju biti manje orijentirani na posao („*work oriented*“) a više na korisnika *(„user oriented“),* osobito u onome što se odnosi na one poslove koji se tiču novih tehnologija, gdje knjižničar treba nastojati opremati knjižnicu s onom tehnologijom koja će služiti učenicima u realizaciji njihovih zadataka. Budući da se popriličan broj aktivnosti u školskoj knjižnici realizira u suradnji s nastavnicima (integracija u nastavi, međupredmetno povezivanje, istraživački projekti itd.) školski knjižničari moraju biti svjesni ne samo očekivanja učenika, nego i očekivanja cijele školske zajednice. Takvo istraživanje provode Dickson i Chiu (2012, str.695) imajući za cilj utvrditi što školska zajednica očekuje od školskog knjižničara te utvrđuje da se od školskog knjižničara očekuje poboljšanje uvjeta za učenje i poučavanje učenika kroz slijedeće aktivnosti:

1. učinkovito poučavanja informacijske pismenosti;
2. vođenje projekata;
3. osuvremenjivanje knjižnice;
4. pomoć i potporu učiteljima u savjetovanju i informiranju o novim trendovima poučavanja (o novim resursima i multimediji koje se mogu koristiti u nastavi).

Na osnovu navedenog istraživanja Dickson i Chiu (2012, str.707) izvode zaključke koje osobine treba imati uspješan školski knjižničar:

- Razumijevanje školske klime - budući da je vođenje knjižnice posao i odgovornost jedne osobe važno je razumjeti školsku klimu i kulturu počevši od menedžmenta pa do potreba učenika i nastavnika, koja se moraju ostvarivati u interdisciplinarnom međupredmetnom povezivanju.
- Sudjelovanje knjižničara u razvijanju školskog kurikuluma - što iziskuje blisku suradnju s nastavnicima ali i administrativnim i tehničkim kadrom, gdje se školski knjižničar predstavlja kao inovativan i pun inicijative.
- Prilagodljivost i fleksibilnost knjižničara - različitim stilovima i rada nastavnika, njihovim različitim očekivanjima i potrebama prema školskoj knjižnici. Preporuka je da se što više potiče problemsko učenje (PBL).
- Osvještavanje školska zajednice o važnosti predanosti i rada školskog knjižničara - jer je njegova edukacija informacijske pismenosti i suradništva u nastavi doprinosi školskoj kulturi i ima velik utjecaj na učenička postignuća.

Zaključno, autori naglašavaju neminovnost osvještavanja važnosti školskih knjižničara u edukaciji knjižnično-informacijske pismenosti, ističući da je doprinos školskog knjižničara multidimenzionalan, jer predstavlja sponu interdisciplinarnog pristupa obrazovanja cijeloj školskoj zajednici i utječe na oblikovanje učenika u sposobne mlade konstruktivno-kritične ljude spremne na nove neočekivane situacije u životu.

8.3. Vrednovanje ishoda učenja u školskoj knjižnici

Prosudba uspješnosti rada u školskim knjižnicama može se mjeriti kvantitativno i kvalitativno. Kvantitativna mjerenja uspješnosti rada školske knjižnice u pojedinim kategorijama iziskuju informatiziranost i određene programe koji izvršavaju kvantitativna izračunavanja. Statistički podaci zasnovani na upitnicima često ne pokazuju u potpunosti kvalitetu ishoda rada školskog knjižničara, jer su često zastarjeli ili pak uvjeti rada u knjižnici nisu standardizirani, pa je nemoguće dobiti objektivnu procjenu.

Kvalitativne metode (ankete, intervjui, diskusijske grupe, samovrednovanje i sl.) su subjektivne metode ispitivanja i vrednuju rezultate prema iskustvu i mišljenju korisnika knjižnice.

Jedno od važnih načina mjerenja uspješnosti postavio je Biggs (1999) mjereći ishode učenja (usvojena znanja i vještine) u školskoj knjižnici kroz 4 razine:

1. usvajanje deklarativnog znanja (usvojen sadržaj znanja);
2. usvajanje proceduralnog znanja, odnosno znati dolaziti do znanja (istraživanje i otkrivanje);
3. usvajanje uvjetnog znanja (procjenjivanje kada i u kojoj situaciji nešto činiti);
4. usvajanje funkcionalnog znanja (znati na koji način upotrijebiti deklarativno; proceduralno i uvjetno znanje kako bi se riješio zadani problem).

Kovačević i Lovrinčević (2014, str.172) navode da se uspješnost školskih knjižnica može mjeriti uspjehom učenika u stjecanju novih znanja i vještina predstavljajući ih generičkim kompetencijama učenja (Tablica 54).

Tablica 54: Ishodi učenja u školskoj knjižnici prema generičkim kompetencijama (Kovačević i Lovrinčević, 2014)

ZNANJE I RAZUMIJEVANJE	-znati o nečemu; -učenje činjenica i informacija; -razumjeti nešto; -dublje razumijevanje; -učenje kako knjižnice funkcioniraju; -davanje specifičnih informacija; -povezivanje stvari i stvaranja odnosa među njima; -korištenje prethodnog znanja na nov način.
VJEŠTINE	-znati kako nešto napraviti; -moći napraviti nešto novo; -intelektualne vještine kritičkog i analitičkog razmišljanja i prosudbe; -ključne vještine računalne pismenosti; -korištenje IKT ; -učiti kako učiti; -vještine upravljanja informacijama; -društvene vještine; -komunikacijske vještine
STAVOVI I VRIJEDNOSTI	-osjećaji; -percepcija; -samopouzdanje; -mišljenje o drugima; -povećanje tolerancije; -empatija; -povećanje motivacije; -stavovi o knjižnici; -pozitivni i negativni stavovi u odnosu na iskustvo

UŽITAK, INSPIRACIJA I KREATIVNOST	-zabava; -iznenađenje; -inovativne misli; -kreativnost; -istraživanje i eksperimentiranje; -inspiracija
POSTUPCI, PONAŠANJE I NAPREDAK	-što korisnici rade; -što planiraju napraviti; -što su napravili; -promjena u upravljanju vlastitim životom; -zabilježene ili promatrane radnje

Ishode učenja u školskoj knjižnici autorice predstavljaju prema generičkim kompetencijama: *znanje i razumijevanje* (učenici stječu sposobnosti razumijevanja informacija i korištenja stečenih znanja u novim kontekstima); *vještine* (odnose se na intelektualne, kreativne, socijalne i psiho-motoričke vještine); *stavovi i vrijednosti (*oblikuju svijest i mišljenje o sebi i drugima); *užitak, inspiracija i kreativnost (*razvijaju kreativnost, intuitivnost i radoznalost); *postupci, ponašanje i napredak* (razvijaju promatranje, prosuđivanje i zaključivanje).

Važnost procjenjivanja kvalitete rada školske knjižice procjenom njenih ishoda učenja i kvalitetom samog odgojno-obrazovnog procesa je zbog nastojanja poboljšanja kvalitete ljudskog kapitala, odnosno napredne obrazovne politike. Organizacije za ekonomsku suradnju i razvoj (*Organisation for Economic Co-operation and Development*), OECD, 2002 (prema Pastuović, 2012, str.267) ističe da je unaprjeđivanje kvalitete obrazovanja prioritet suvremene prosvjetne politike u razvijenim zemljama, a obrazovanje jedan od glavnih čimbenika kvalitete ljudskog kapitala, koja je presudna za međunarodnu kompetitivnost nacionalnog gospodarstva i održivi razvoj. Zbog toga se društvo u kojem se razvoj temelji na proizvodnji novog znanja i primjeni postojećeg naziva „društvo znanja“, a uloga obrazovanja s ciljem razvoja društva znanja ovisi i potiče „koncept cjeloživotnog obrazovanja“. Tradicionalno shvaćanje „dobre škole“ bilo je temeljeno na posjedovanje visoke razine materijalnih resursa, dok suvremeno obrazovanje značaj vidi postignućima učenika te u ishodima učenja.

Kako su ciljevi „društva znanja“ trajna zapošljivost, jačanje društvene kohezije i smanjenje društvene isključivosti, Pivac (2004, str.80) ističe da je imperativ suvremenog društva u nastajanju „društva znanja“ usmjeravanje mladih ljudi da postanu „kreativno-inovativni pedagoški stručnjaci sa širokim dijapazonom interesa, ambicija, sposobnosti i kreativnosti, koje karakterizira otvoreni profesionalizam a ne figura *poslušnih službenika*“.

9. ISTRAŽIVANJE

Suvremeno IKT okružje u 21. stoljeću traži nove kompetencije i stručnosti na globalnoj razini. U školama učenici uče u različitim dinamičnim odgojno-obrazovnim situacijama za što su im potrebne nove kompetencije za učenje, kao što su: sposobnosti kritičkog procjenjivanja, selektiranja i povezivanja informacija, vještine problemsko-istraživačkog učenja u međupredmetnom povezivanju nastavnih sadržaja, razni oblici suradnje, vještine marketinga i sposobnost razumijevanja te stvaranje *online* kulture. Nove generacije odrasle uz računalo očekuju motivirajuće suvremene kreativne oblike učenja u školi koji se pronalaze unutar kurikuluma školske knjižnice.

Kurikulumi školskih knjižnica doživljavaju velike transformacije unazad deset godina pa se Knjižnično-informacijsko obrazovanje školske knjižnice modificira s obzirom na tehnološke utjecaje ali i s obzirom na društvene promjene pod utjecajem globalizacije i ulaska u društvo znanja. Osobito se promjene uočavaju u prostoru kulturne i javne djelatnosti koje je nedovoljno istraženo područje pa mu disertacija posvećuje najveću pozornost. Aktivnosti kulturne i javne djelatnosti prožimaju se kroz ostala područja programa Knjižnično-informacijskog obrazovanja u školskoj knjižnici realizirajući se kroz suvremene modele nastave. Kako ne postoje čvrsto strukturirani nastavni planovi i programi kulturne i javne djelatnosti za osnovnoškolske knjižnice u istraživačkom djelu disertacije sprovedena je analiza knjižničnih kurikuluma osnovnih škola s ciljem utvrđivanja na koji se način knjižnični kurikulum provodi, s kojima se problemima susreće te spremnost školskih knjižnica na novonastale promjene pod utjecajem suvremene tehnologije.

9.1. Cilj istraživanja

U disertaciji su istraživanjem analizirane i međusobno uspoređivane aktivnosti navedene u knjižničnim kurikulumima koje se odnose na kulturnu i javnu djelatnost školskih knjižnica, te su uspoređivane s konceptom plana i programa rada školske knjižnice za osnovne škole. Također je utvrđeno u kojoj mjeri je potrebno modificirati trenutno važeće knjižnične kurikulume predlaganjem novih suvremenih strategije rada školske knjižnice, koje će posebno potencirati vezu između odgojno-obrazovnog procesa i razvoja kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica.

Cilj istraživanja je analiza, usporedba i evaluacija kurikuluma osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje, kako bi se utvrdilo koliko je i na koji način u njima zastupljena kulturna i javna djelatnost s ciljem dokazivanja hipoteze: ***Kreativno osmišljeni kurikulumi školske knjižnice međupredmetnim povezivanjem, suradnjom izvan škole, korištenjem IKT, suvremenim kreativnim modelima istraživačkog učenja kao i marketingom imaju značajan doprinos u stvaranju kulturne i javne djelatnosti škole, kao i stvaranje kulture škole i društva u cijelini.***

Postignutim rezultatima istraživanja nastalo se ukazati, da su metakompetencije informacijske pismenosti u novim okolnostima koje su nastale razvojem IKT i novim metodama učenja, temeljne za stjecanje znanja, kreativnu primjenu stečenih znanja i cjeloživotno učenje. Iz analize dosadašnjih kurikuluma školskog knjižničarstva dobio se uvid u razinu zastupljenosti kulturne i javne djelatnosti u knjižničnim kurikulumima s prijedlogom redefiniranja kurikuluma, koji će integrirati odgojno obrazovnu stručnu, kulturnu i javnu djelatnost školske knjižnice. Istaknuta je važnost i mogućnost kulturne i javne djelatnost školskih knjižnica za poticanje na čitanje, razvijanje kreativnosti i omogućavanje povezivanja interdisciplinarnog sadržaja u kurikulumima, te mogućnost ostvarivanja suradnje kroz povezivanje s drugim školama, odgojno obrazovnim ili kulturnim ustanovama na gradskoj, županijskoj, državnoj i međunarodnoj razini.

9.2. Metodologija istraživanja

Program knjižnično-informacijskog obrazovanja interdisciplinarnog i multimedijalnog pristupa s međupredmetnim povezivanjem školska knjižnica može uspješno ostvarivati kroz kulturnu i javnu djelatnost. Takve se aktivnosti realiziraju provođenjem školskih ili izvanškolskih (pa i međunarodnih) projekata u kojima se naglasak stavlja na stjecanje znanja pomoću informacijske pismenosti. Budući da nema radova koji primjenu informacijske pismenosti temelje na analizi kulturne i javne djelatnosti kurikuluma osnovnoškolskih knjižnica, ova se disertacija u svojim osnovnim polazištima na teorijskoj razini bavi analizom promjena obrazovnog okruženja uvjetovanih reformama povezanim s razvojem informacijsko-komunikacijske tehnologije, teorijskim spoznajama iz područja obrazovanja, učenja i stjecanja znanja i informacijske pismenosti.

Kako su obrazovanje i korištenje informacija međuzavisni i interaktivni procesi, informacijska pismenost je neophodna pretpostavka učenja i stjecanja znanja. Zbog toga se u ovom radu na empirijskoj razini, kroz analizu zakonskih dokumenata i kurikuluma osnovnoškolskih knjižnica analizira prostor kulturne i javne djelatnosti povezan s informacijskom pismenošću, kreativnošću, kulturom škole, upravljanjem školom i menadžerstvom, suvremenom metodologijom u radu i svim onim elementima koji se prožimaju kroz aktivnosti kulturne i javne djelatnosti.

Znanstvene metode koje su korištene u radu karakteristične su za istraživanja u društvenim znanostima. Metodom prikupljanja primarnih i sekundarnih izvora, kako u tiskanom, tako i u elektronskom obliku, dolazilo se do polaznih informacija o problemu, gdje se opisuju pojmovi i koncepti relevantni za rad. Rad ima dvije velike tematske cjeline, pri čemu je prvi dio teorijski okvir, a drugi prikaz istraživanja. U prvom dijelu teorijskog istraživanja ispituju se gradivni elementi kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice (školska knjižnica, knjižnični kurikulum, informacijska pismenost, cjeloživotno učenje, aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica, kreativnost u školskoj knjižnici i suvremeni modeli učenja), zakonske regulative s prikazom uloge i statusa školskih knjižnica i knjižničara unutar školskog kurikuluma. Također se teorijskom analizom razmatra važnost njegovanja i poticanja kritičkog mišljenja u informacijskom opismenjavanju učenika školske knjižnice, kreativno djelovanje učenika pri izradi vlastitih učeničkih radova osobito korištenjem IKT i web alata te se analizira mogućnosti međupredmetnog povezivanja i suradnje s drugim pojedincima ili skupinama unutar ili izvan škole.

Drugi dio istraživanja temeljen je na eksperimentalnom istraživanju i analizi prikupljenog materijala. U eksperimentalnom istraživanju koristi se metoda ispitivanja anketiranja, intervjuiranja, mjerenja, sustavnog promatranja (protokoli promatranja), provjeravanja, analiziranja, utvrđivanja, kompariranja i zaključivanja.

Prvi se dio ispitivanja provodi deskriptivnom analizom školskih kurikuluma postavljenih na mrežnim stranicama škola, gdje se uočavaju indikatori školskog kurikuluma kao što su: naziv škole, mrežna adresa škole, vidljivost školskog kurikuluma, lociranost na mrežnoj stranici i način strukturiranja. Potom se provodi intervjuiranje knjižničara zaposlenih u školskim knjižnicama osječkih škola, gdje se proučavaju načini provođenja kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica, prioriteti aktivnosti školskog knjižničara, metode ostvarivanja aktivnosti,

problemima pri realizaciji aktivnosti knjižničnog kurikuluma te korištenje raspoloživih resursa u toj realizaciji. Nastoji se utvrditi mogućnosti razvoja informacijske pismenosti i tehnika cjeloživotnog učenja i istraživanja, važnost školske i izvanškolske suradnje, međupredmetnog povezivanja, korištenja kreativnih oblika rada, razvoj kreativnosti i kritičnosti u istraživačko-problemskom učenju, primjena web alata, računalnih programa i Interneta.

Kroz vođeni razgovor pomoću intervjua dobiva se uvid u trenutne aktualnosti koje se tiču osmišljavanja aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica, promišljanja knjižničara o potrebnim uvjetima za realizaciju aktivnosti, kao i stavovima knjižničara o prednostima i nedostacima njihovog načina rada te prijedlozima za podizanje kvalitete njihovog rada. Intervjuiranje školskih knjižničara zbog različitih specifičnosti svih škola pružilo je tematske okvire na kojima se kasnije temeljio e-upitnik koji se potom provodio na svih 5 županija Slavonije i Baranje.

Drugi dio ispitivanja odnosi se na provođenje e-anketnog upitnika upućenog svim osnovnoškolskim knjižnicama Slavonije i Baranje, koji je proizišao iz pitanja prethodno provedenog intervjuiranja s određenim korekcijama. Pitanja iz intervjua koja su u e-upitniku korigirana, izostavljena ili dodana, odnose se na pitanja za koja se već unaprijed pretpostavljaju odgovori ili zbog njihove loše konstrukcije.

9.3. Analiza školskih kurikuluma s mrežnih stranica škola grada Osijeka

Budući da način strukturiranja školskih kurikuluma nije strogo zakonski definiran, stil oblikovanja kurikuluma postavljenih na mrežnim stranicama ispitivanih škola uglavnom se temeljio na strukturi prema Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2011), koji osim usmjerenja na sadržaj učenja naglasak stavlja na kompetencije nastavnika, ostvarivanje učeničkih postignuća i planirane ishode učenja primjenom načela podijeljene odgovornosti. Tek manji broj škola kurikulum formira kao ukupnu sumu plana i programa za pojedine skupine, gdje su aktivnosti razrađene prema kategorijama: cilj, način realizacije, način vrednovanja i korištenja rezultata vrednovanja, troškovnik i vrijeme provedbe aktivnosti („vremenik“).

Analiza školskih kurikuluma postavljenih na web stranice osječkih škola provedena je se s obzirom na sljedeće indikatore: naziv škole, adresa web stranice, vidljivost kurikuluma, lokacija kurikuluma i način izrade (Tablica 55).

Tablica 55: Deskriptivna analiza školskih kurikuluma postavljenih na mrežnim stranicama osnovnih škola grada Osijeka[27]

Naziv škole	**Adresa web stranice**	**Vidljivost kurikulu-ma**	**Lokacija kurikuluma na školskoj web stranici**	**Način strukturiranja kurikuluma školskih knjižničara**	
				Odgojno obrazovno područje rada	**Međupredmetne teme sa školskim knjižničarom**
OŠ Svete Ane	http://www.os-svete-ane-os.skole.hr/	Dobra	Na lijevoj strani u 26. redu podstranica, pod kategorijom „Važni dokumenti“	Jezično-komunikacijsko područje	Građanski odgoj Zdravstveni odgoj
OŠ Vladimira Becića	http://os-vbecica-os.skole.hr/	Odlična	Na lijevoj strani u 9.redu u zasebnoj podstranici Školski kurikulum i GPP	Jezično-komunikacijsko područje	Osobni razvoj
OŠ Franje Krežme	http://os-fkrezme-os.skole.hr/	Odlična	Na lijevoj stranici u 10.redu u zasebnoj stranici,Kurikulum/Godišnji plan i program 2015./2016.	Jezično-komunikacijsko	Osobni razvoj
OŠ Antuna Mihanovića	http://os-amihanovica-os.skole.hr/	Nema	/	/	/
OŠ „Mladost“	http://os-mladost-os.skole.hr/	Odlična	Na desnoj strani u 4. redu u zasebnoj podstranici Školski kurikulum	Jezično-komunikacijsko Društveno-humanističko	Osobni razvoj; Građanski odgoj; Učiti kako učiti; Upotreba IKT
OŠ Frana Krste Frankopana	http://os-fkfrankopana-os.skole.hr/	Dobra	Na lijevoj strani u 12.redu unutar podstranice Dokumenti škole	Jezično-komunikacijsko; Tehničko-informatičko: Društveno-humanističko i Umjetničko	/
OŠ „Vijenac“	http://os-vijenac-os.skole.hr/	Nema	/	/	/
OŠ Jagode Truhelke	http://os-jtruhelke-os.skole.hr/	Nema	/	/	/
OŠ Ljudevita Gaja	http://ljudevitgaj.hr/	Odlična	U sredini u 4.redu u podstranici Školski akti	Jezično-komunikacijsko	Osobni i socijalni razvoj i Učiti

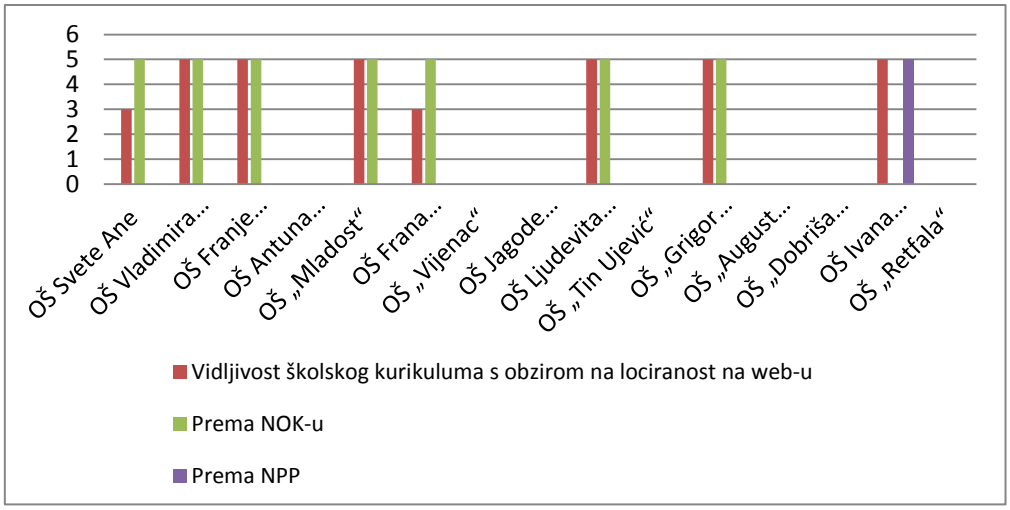
[27] pregledano 29. I. 2016.

					kako učiti
OŠ „Tin Ujević“	http://os-tujevic-os.skole.hr/	Loša	/	/	/
OŠ „Grigor Vitez“	http://os-gvitez-os.skole.hr/	Odlična	Na desnoj strani u 8.redu u zasebnoj podstranici Školski kurikulum	Umjetničko	/
OŠ „August Šenoa“	http://os-asenoa-os.skole.hr/	Nema	/	/	/
OŠ „Dobriša Cesarić“	http://os-dcesaric-os.skole.hr/	Nema	/	/	/
OŠ Ivana Filipovića	http://os-ifilipovica-os.skole.hr/	Odlična	U prvom redu podstranica u nizu unutar podstranice Školski dokumenti	/	/
OŠ „Retfala“	http://os-retfala-os.skole.hr/	Nema	/	/	/

Pregledanih 15 mrežnih stranica osječkih osnovnih škola mogu se opisati deskriptivnom analizom sa slijedećim obilježjima:

- svaka osječka osnovna škola ima svoju mrežnu stranicu i pripadajući joj adresu;
- 3 mrežne stranice škola ocjenjene su s ocjenom dobar; 6 mrežnih stranica škola je ocjenjeno s ocjenom odličan, 1 škola s ocjenom loše a 6 škola uopće nemaju vidljivo postavljen školski kurikulum na mrežnoj stranici škole;
- kurikulumi na mrežnim stranicama škola su locirani na različitim mjestima, uglavnom u kategoriji „dokumenti škole“;
- knjižnični kurikulum se uglavnom nalazi unutar *Jezično-komunikacijskog područja* (6 škola) a tek nekoliko škola unutar *Umjetničkog područja* ili *Društveno-humanističkog područja;*
- knjižnični kurikulum se prožima unutar nekoliko međupredmetnih tema: *Građanski odgoj* (2 škole); *Zdravstveni odgoj* (1 škola); *Područje osobnog razvoja* (4 škole); *Učiti kako učiti* (4 škola) i *Uporaba IKT* (1 škola).

Prema rezultatima ispitanika intervjua strukturiranje školskih kurikuluma moguće je prema NOK-u ili prema tradicionalnom oblikovanju pojedinačnih kurikuluma za svaki nastavni predmet (prema Nastavnom planu i programu). Također je u slijedećem dijagramu prikazana vidljivost kurikuluma na web stranicama škola (Slika 13).



Slika 13: Rezultati analize vidljivosti školskih kurikuluma na mrežnim stranicama škola i načina kako je kurikulum strukturiran (prema NOK-u ili prema NPP)

Iako postoji zakonska regulativa da su školski kurikulumi javni dokumenti samo 53% škola se pridržava tog pravila, dok preostale škole postavljaju kurikulum škole na nedovoljno uočljivo mjesto, ili ga uopće nisu javno objavile na službenoj mrežnoj stranici škole. Tako da 6 škola (40%) od ukupno 15 osječkih škola (N=15) svoje školske kurikulume stavlja na vidljivo mjesto mrežne stranice škole, 2 škole (13%) stavljaju svoje kurikulume na djelomično vidljivo mjesto a ostalih 7 škola (47%) uopće ne postavljaju kurikulume na mrežnu stranicu svoje škole. Od škola koje postavljaju svoje kurikulume na mjesto dostupno javnosti 7 škola (87,5%) kurikulum strukturira prema NOK-u, dok samo jedna škola (12,50%) kurikulum oblikuje prema svakom pojedinom predmetu, s njegovim razrađenim aktivnostima.

Škole koje svoje kurikulume strukturiraju prema NOK-u aktivnosti svrstavaju unutar određenih obrazovnih područja, gdje knjižničari svoj rad predstavljaju unutar *Jezično-komunikacijskog obrazovnog područja*, u formi projekta, neke aktivnosti unutar međupredmetnih tema ili pojedinačnih aktivnosti u školskoj knjižnici. Preostalom manjem broju škola kurikulumi se sastoje od pojedinačnih kurikuluma za svaki nastavni predmet, gdje se navode projekti, izvannastavni i izvanškolski sadržaji, unutar kojeg se navode međupredmetna povezivanja, vremenik, opis aktivnosti, materijalne potrebe i ishodi učenja.

9.3.1. Zaključak provedene analize školskih kurikuluma grada Osijeka

Analiza knjižničnih kurikuluma osnovnih škola grada Osijeka objavljenih na službenim mrežnim stranicama škola temeljila se na kurikularnim promjenama unutar odgojno-obrazovnih sustava u posljednjih 10 godina od kada se kurikulumu počinje posvećivati ozbiljna pozornost. Kurikularna transformacija očituje se kroz različite oblike od HNOS-a, preko NOK-a pa do prijedloga CKR-e pri čemu se primjećuje utjecaj međunarodnih zahtjeva (Bolonjski proces, PISA ispitivanje, EU projekti za školstvo). Zbog tih promjena i potrebe za uključivanje u „europsko društvo znanja“ u sve većem broju škola, školski kurikulumi se transformiraju od nacionalnog do internacionalnog kurikuluma, te predstavljaju temeljni dokument svake odgojno- obrazovne ustanove.

Provedena analiza školskih kurikuluma pokazuje da se strukturiranje kurikuluma stručnih suradnika obavlja prema istom principu kao i izrada predmetnih kurikuluma, s tim da se u posebnoj stavci navodi jesu li njihove aktivnosti dio međupredmetnog povezivanja, samostalna aktivnost ili dio suradnje s nekom drugom odgojnom ili obrazovnom institucijom. Proučavanjem školskih kurikuluma na mrežnim stranicama primijećeno je da se kurikulumi izrađuju uglavnom prema nastavnim područjima, preporučeno prema NOK-u a aktivnosti kururikuluma školske knjižnice, koje se u ovom djelu istraživanja najviše analizirane, pronalaze se u jezično-komunikacijskom području, društveno-humanističkom području i umjetničkom području u obliku međupredmetnog povezivanja s drugim nastavnim sadržajima. Kurikulumi školskih knjižnica (koji su uklopljeni u cjeloviti školski kurikulum) oblikuju se na osnovi međupredmetnog povezivanja a ostvaruju se Knjižnično-informacijskim obrazovanjem, koje uključuje informacijsko opismenjavanje, poticanje čitanja i kulturnu i javnu djelatnost školske knjižnice. Aktivnosti kulturne i javne djelatnosti u školskim kurikulumima se provlače kroz razne oblike suradničkog rada u obliku projekta, problemsko-istraživačkog učenja ili kroz zajedničke aktivnosti u suradnji s nekom drugom ustanovom ili udrugom.

Iz ovih podataka može se zaključiti da je gotovo nemoguće dobiti egzaktne podatke na osnovu pregledavanja web stranica škola i da je anketiranje knjižničara relevantnija metoda. Dakle, na osnovi pregledanih kurikuluma osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka ustanovljava se da ne postoji strogo ustrojena forma kojom bi se mogli dobiti kvantitativni podaci, nego samo analiza deskriptivne prirode.

Nakon toga se pristupilo preliminarnom istraživanju, koji se sastojao od provođenja intervjua sa školskim knjižničarima osnovnih škola grada Osijeka, nakon čega se provodilo elektronsko anketno ispitivanje.

9.4. Rezultati intervjua s osnovnoškolskim knjižničarima grada Osijeka

Deskriptivna analiza kurikuluma školskih knjižnica dostupnih na mrežnim stranicama škola dala je dio smjernica daljnjeg istraživanja nakon čega se pristupilo drugom djelu istraživanja i to vođenom intervjuu sa školskim knjižničarima zaposlenim u školskim knjižnicama osnovnih škola grada Osijeka. Intervjuom je obuhvaćeno 15 škola u Osijeku: OŠ Svete Ane; OŠ Vladimira Becića; OŠ Franje Krežme; OŠ Antuna Mihanovića; OŠ „Mladost"; OŠ Frana Krste Frankopana; OŠ „Vijenac"; OŠ Jagode Truhelke; OŠ Ljudevita Gaja; OŠ „Tin Ujević"; OŠ „Grigor Vitez"; OŠ „August Šenoa"; OŠ „Dobriša Cesarić"; OŠ Ivana Filipovića i OŠ „Retfala".

Od ukupno 15 ispitanih osječkih osnovnih škola, svih 15 školskih knjižničara odazvalo se intervjuiranju, a dva su ispitanika, zbog nemogućnosti organizacije provedbe intervjua, insistirala na e-upitniku. Pitanja koja su postavljana ispitanicima odnosila su se na nekoliko značajnih područja djelovanja školskih knjižničara, a to su:

- Opći podaci o ispitaniku i školi;
- Kultura škole;
- Kurikulum i kulturna i javna djelatnost školskih knjižnica;
- Metodologija rada unutar kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice;
- Razvoj kreativnosti i kritičkog mišljenja u problemsko istraživačkoj nastavi i međupredmetnom povezivanju unutar kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice;
- Kulturna i javna djelatnost i marketing školskih knjižnica-stvaranje *online* kulture svoje škole.

U intervju se ispitanici uvode pitanjima o njihovim socio-demografskim obilježjima (dob, spol, staž i sl.) nakon čega se postavljaju pitanja koja se odnose na uvjete njihovog rada u školi do pitanja koja se odnose na postavljenu hipotezu.

9.4.1. Rezultati intervjua o općim podacima osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Prva kategorija pitanja odnosila se na opće podatke ispitanika, gdje se ustanovilo da od ukupnog broja ispitanika (N=15), 11 škola (73%) ima od 200 do 500 učenika, dok samo jedna škola (7%) broji do 200 učenika. Preostale tri škole (20%) imaju preko 500 učenika. Pitanja koja se odnose na staž ispitanika pokazuju da je 5 ispitanika (36%) zaposleno od 16 do 20 godina, također 5 ispitanika (36%) je zaposleno preko 21 godinu, 2 ispitanika (14%) je uposleno od 5 do 10 godina, samo jedan ispitanik (7%) radi od 11 do 15 godina te također samo jedan ispitanik (7 %) radi unutar kategorije do 5 godina.

Sljedeća pitanja odnose se na specifičnosti rada školskog knjižničara koja započinju pitanjima o općim uvjetima rada u školi, pa će se sljedeća kategorija pitanja intervjua odnositi na kulturu škole.

9.4.2. Rezultati intervjua o kulturi osnovnih škola grada Osijeka

Elementi koji čine kulturu škole su: unutarnji ishod škole; klima i ozračje; kompetentnost nastavnika; obrazovne metode; suradnički odnosi unutar škole, suradnja izvan škole i ishodi učenja. Ova se kategorija ocjenjuje skalom procjene od 1 do 5 (1- loše, 2-slabo, 3-dobro, 4-vrlo dobro i 5-odlično).

Prema mišljenjima svih ispitanika (N=15) najvećom srednjom vrijednošću su ocijenjeni *klima i ozračje* (M=3,67) i *kompetentnost nastavnika* (M=3,67). *Obrazovne metode* su ocijenjene sa srednjom ocjenom (M=3,47), dok su *suradnički odnosi unutar škole, suradnja izvan škole i ishodi učenja* ocijenjeni jednakom srednjom ocjenom (M=3,27). Značajno najslabije je ocijenjena kategorija *unutarnji ustroj* (M= 3,27)**.**

Važan podatak ovih rezultata je u lošijoj ocjeni suradničkih odnosa što predstavlja problem kod realizacije suvremenih oblika učenja budući da su gotovo svi suvremeni oblici temeljeni na suradničkom principu međupredmetnog povezivanja.

- ***Rezultati intervjua o utjecaju zaposlenika na stvaranje kulture***

Koliko zaposlenici s obzirom na vrstu svoje profesije daju doprinos u stvaranju kulture njihove škole pokazuju sljedeći rezultati koji su procjenjivani pomoću skale procijene: od 1 do 5 (1-loše, 2-slabo, 3-dobro, 4-vrlo dobro, 5-odlično).

Prema odgovorima svih ispitanika (N=15) osoba koja je najzaslužnija za stvaranje kulture škole je *pedagog* koji je ocijenjen sa srednjom ocjenom (M=4,0), zatim *školski knjižničar* (M=3,87), slijede *psiholog i učenici* s istom srednjom vrijednošću (M=3,67). *Nastavnic*i su ocijenjeni sa srednjom vrijednošću M=3,60, dok su *roditelji* ocjenjeni s M=3,40. Najmanji doprinos u stvaranju kulture škole prema mišljenjima ispitanika čini *pomoćno osoblje* (M=3,27) i *ravnatelji (*M=3,13).

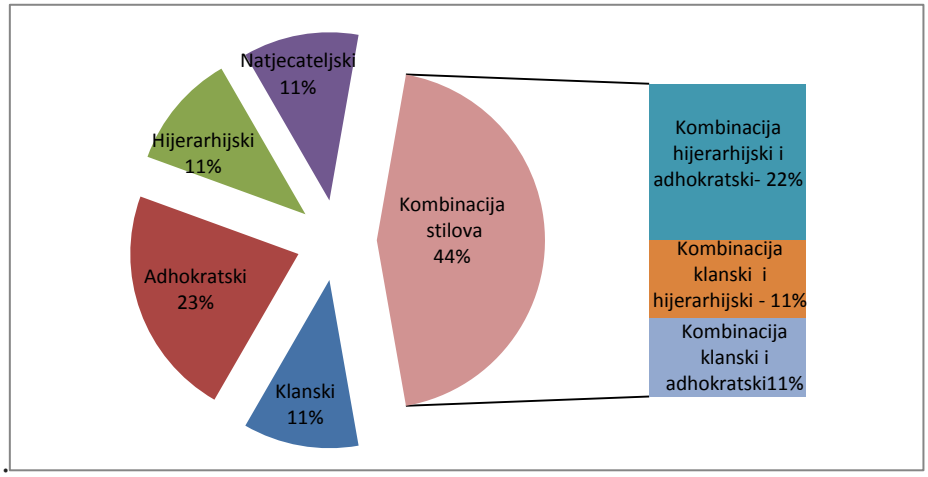
Iako u razgovoru za vrijeme intervjuiranja većina ispitanika vjeruje da se kultura škole ostvaruje sinkronizirano s proporcionalnim doprinosom svih aktera u školi, samo je jedna ispitanica navela da je novina u prostorima kulture stvaranje *online kulture*. Ispitanica smatra da se *oline kultura* dodvorava novo-tehnološkim generacijama i fanovima za konzumiranje kulture preko tehnoloških uređaja (računala, mobitela, tableta…) a čija se komunikacija temelji na površnoj obradi informacija. Mogućnost korištenja *online* kulture u odgojno-obrazovnim ustanovama opravdava smanjena materijalna ulaganja za funkcioniranje školske knjižnice pod izlikom postojanja dostupnih *online* sadržaja na internetu iz područja kulture (e-lektire; *online* susreti s piscima; virtualni muzeji, izlože; virtualne knjižnice; debatne diskusije; *online* kvizovi; webinari; itd.). Na osnovu toga, u budućem e-upitniku ovog istraživanja formirat će se grupa pitanja koja će ispitati stavove ispitanika o kvaliteti usluga *online* kulture, kao i o njenim prednostima, nedostacima i mogućnostima ostvarivanja u kulturnoj i javnoj djelatnosti školske knjižnice.

Slijedeća pitanja daju odgovore o koncepciji rada škole, školskom ustroju i upravljanju te njenom utjecaju na rad školskog knjižničara u realizaciji kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice.

- ***Rezultati intervjua o upravljanju školom***

Pitanjem koje govori o stilu upravljanja u školi (Slika14) pokušavala se dobiti informacija o stilu i načinu rada škola te staviti u vezu s odgovorima ispitanika o kulturnoj i javnoj djelatnosti školske knjižnice. U anketnom pitanju intervjua ponuđene su 4 kategorije kulture prema Cameron i Quinn (2006) koja se primjenjivala pri prethodnim istraživanjima organizacijske kulture u narodnim knjižnicama:

- *Klanski stil* koji se očituje kroz obiteljsku atmosferu, mentorstvo, sigurnost i angažman u školi;
- *Adhokratski stil* koji ima karakteristike dinamične, poduzetne, kreativne i inovativne atmosfere u školi sa sklonostima rizika;
- *Hijerarhijski stil* koje karakterizira struktura i nadzor, koordinaciju, učinkovitost te stabilnost;
- *Natjecateljski stil* koji je usmjeren prema rezultatima i stavlja posao na prvo mjesto.



Slika 14: Rezultati intervjua o stilovima upravljanja osnovnih škola grada Osijeka

Iz dobivenih rezultata istraživanja od ukupnog broja ispitanika (N=9), 4 ispitanika (44%) odlučilo se za kombinaciju stilova, unutar koje su 2 ispitanika (22%) odabrala *kombinaciju hijerarhijskog i adhokratskog stila*, 1 je ispitanik (11%) naveo *kombinaciju klanskog i hijerarhijskog* i također 1 ispitanik (11%) se odlučio za kombinaciju *klanskog i addhokratskog*. Od preostalih ispitanika, 2 ispitanika (23%) su navela *adhokratski stil*, 1 ispitanik (11%) *klanski stil*, 1 ispitanik (11%) *natjecateljski* i također samo 1 ispitanik (11%) *hijerarhijski stil*.

Iz navedenih kombinacija stilova najčešće je naveden *adhokratski stil* koji podrazumijeva dinamičnu, poduzetnu, kreativnu i eksperimentalnu atmosferu u školi. Takvim promišljanjima o stilovima upravljanja u školama htjelo se ispitanike potaknuti na razmišljanje o okolnostima koje utječu na sadržajne promjene u školi, pa se zbog toga slijedeća pitanja odnose na kurikularne promjene školskog sustava u kulturnoj i javnoj djelatnosti školske knjižnice. Promišljanje o promjenama koje sugeriraju pitanja iz ovog intervjua rezultat su velikih razlika u provođenju aktivnosti kulturne i javne djelatnosti u posljednjih 10-ak godina, a često su povezane sa stilom upravljanja u školi, odnosno podrškom ravnatelja i vodstva škole pri planiranju i realiziranju aktivnosti u školi i školskoj knjižnici.

9.4.3. Rezultati intervjua o utjecaju kurikuluma na školsku knjižnicu

Pitanja u ovom poglavlju odnose se na kurikularne ustroje škola u različitim kurikularnim modelima. Unatoč tome što većina ispitanika, njih 11 (73%), ne zna navesti karakteristike pojedinih kurikularnih oblika, oni ipak vjeruju da kurikulumi utječu na kulturu škole.

Od ukupnog broja ispitanika (N=15), 14 ispitanika (93%) se slaže da kurikulum utječe na kulturu škole, dok 1 ispitanik (7%) navodi kako kurikulum ne utječe na kulturu škole. Od preostalih 4 ispitanika (27%) koji su dali odgovore na prethodno pitanje (Tablica 57) ispitanici su specificirali karakteristike koje su obilježile pojedine kurikularne modele (Tablica 56).

Tablica 56: Odgovori ispitanika o obilježjima kurikularnih modela

Hrvatski nacionalni obrazovni standard-HNOS (2006.-2010.)	*-Većih promjena nije bilo, jer su standard osmišljavali ljudi izvan prakse;* *-Projekti;* *-Umreženost nastavnog osoblja i stručnih suradnika u zajedničko planiranju nastave i projekata;* *-Korelacije među predmetima;* *-Usmjerenost na učenika;* *-Bolje kompetencije struke;*
Nacionalni okvirni kurikulum -NOK (2011.-2017):	*-Većih promjena nije bilo, jer su okvir osmišljavali ljudi izvan prakse;* *-Projekti;* *-Više papirologije;* *-Veća pozornost na ishodima učenja X2;* *-Neformalne metode;* *-Međupredmetne teme;*

Prijedlog nacionalnog kurikuluma-ONK u okviru Cjelovite kurikularne reforme(CKR)	*-Ide se u smjeru tektonskih pomaka struke;* *-Podjela organizacije rada po nastavnim područjima;* *-Veća preciznost definiranja ishoda X2;* *-Projekti;* *-Kreativnost rada i individualizirani pristup prema učenicima;* *-Bolja organiziranost međupredmetnih povezivanja;* *-Veća autonomija kod izbora suradnika i metoda rada;* *-Potrebna dokumentacija temeljit će se na konkretnim kurikularnim okvirima koji će utemeljiti organizaciju rada nastavnika;*

Prema stavovima ispitanika utvrđuje se kako je u svim navedenim kurikularnim razdobljima kroz projekte i međupredmetno povezivanje navedena forma stjecanja znanja. U HNOS-u je naglašena usmjerenost na učenika, dok je u NOK-u naglasak stavljen na definiranje ishoda učenja, određivanje kompetencija, uvođenje neformalnih kreativnih metoda i pojava međupredmetnih tema. U Prijedlozima CKR-e, osim već spomenutih značajnih obilježja naglašena je organizacija rada prema nastavnim područjima i veća autonomija nastavnika i knjižničara u odabiru metoda i načina rada.

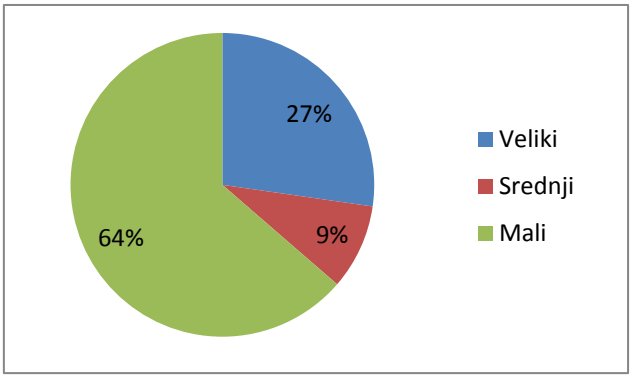
Potrebu za promjenama u odgojno –obrazovnom procesu ukazuju rezultati istraživanja koje je proveo *Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja* (2003) ispitujući mišljenja nastavnika, ravnatelja i učenika iz 121 osnove škole u Republici Hrvatskoj o nastavnim programima, njihovoj realizaciji te potrebnim promjenama u kurikulumu. Rezultati istraživanja već onda ukazuju na potrebu restrukturiranja cjelokupnog odgojno-obrazovnog procesa usklađenim s razvojnim trendovima Europe, ali primjeren obrazovnom i društvenom kontekstu Hrvatske. Ubrzo nakon toga rezultati istraživanja kojim se ispitivala učinkovitost HNOS-a (*Institut društvenih znanosti „Ivo Pilar“,* 2005) utvrđuju učinkovitost rada HNOS-a u osnovnim školama nakon čega je od Školske godine 2006/2007 HNOS uveden u sve ostale škole u Hrvatskoj.

- ***Rezultati intervjua o utjecaju knjižničnog kurikuluma na ostale predmete***

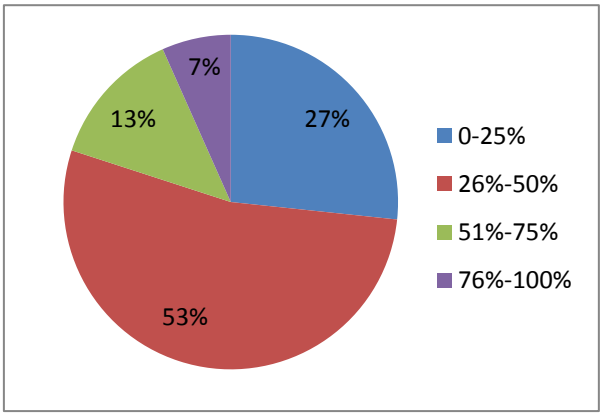
Na slijedeća dva pitanja koja su zapravo u međuovisnom odnosu, ispitanici su dali kontradiktorne odgovore. Na pitanje koliki je utjecaj knjižničnog kurikuluma na ostale predmete i na samu školu (Slika 15) od ukupnog broja ispitanika (N=15) 7 ispitanika (64%) odgovara da je utjecaj „veliki“; 3 ispitanika (37%) smatra da je „mali“, dok 1 ispitanik (9%) iskazuje stav da je „srednji“.

Pitanje koje se odnosi na postotak ostvarivanja kulturne i javne djelatnosti u školskoj knjižnici (Slika 16) govori da od ukupnog broja ispitanika (N=15) 8 ispitanika (53%) smatra da se kulturna i javna djelatnost škole ostvaruje kroz školsku knjižnicu u postotku od 26-50%; 4 ispitanika (27%) iskazuje da se ostvaruje do 25%; 2 ispitanika (13%) smatra da se ostvaruje od 51 do75% , dok samo jedan ispitanik (7%) misli da se ostvaruje od 75 do 100 %.

Takvi rezultati upućuju na stav da je školska knjižnica servis usluga drugih nastavnih predmeta, što govori o njenim nedovoljno iskorištenim mogućnostima i malom utjecaju na školu u ostvarivanja njene temeljne misije, da postane multimedijski, informacijski i kulturni centar škole.



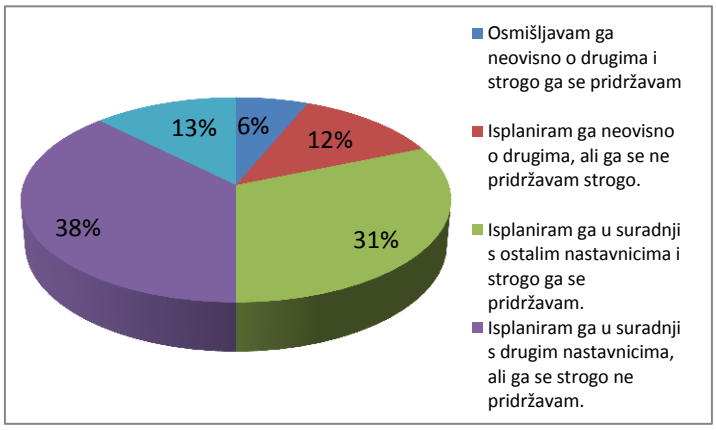
Slika 15: Rezultati intervjua o utjecaju knjižničnog kurikuluma osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka na ostale predmete i na samu školu



Slika 16: Rezultati intervjua o kulturnoj i javnoj djelatnosti osnovnih škola grada Osijeka koja se ostvaruje kroz aktivnosti školske knjižnice

- ***Rezultati intervjua o planiranju i osmišljavanju kurikuluma***

Planiranje i osmišljavanje knjižničnog kurikuluma (Slika 16) od svih ispitanika (N=15) 6 ispitanika (38%) aktivnosti knjižničnog kurikuluma *planira u suradnji s nastavnicima, ali ga se strogo ne pridržava*; 5 ispitanika (31%) također *planira u suradnji s nastavnicima, ali ga se strogo pridržava*. Dva ispitanika (13%) *osmišljava knjižnični kurikulum neovisno o drugima i strogo ga se pridržavaju*, također 2 ispitanika (13%) *isplanira knjižnični kurikulum neovisno o drugima, ali ga se ne pridržava strogo* i samo 1 ispitanik (6%) *isplanira kurikulum formalno i cijelo vrijeme improvizira* (Slika 17).



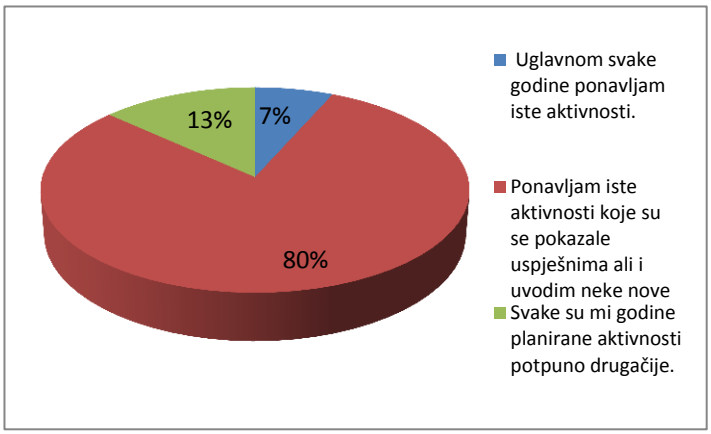
Slika 17: Rezultati intervjua o načinu planiranja i osmišljavanja kurikuluma osnovnoškolskih knjižica grada Osijeka

Rezultati ovog pitanja ukazuju da oko 2/3 školskih knjižničara planira knjižnični kurikulum u suradnji s drugim nastavnicima, što je veoma važno ukoliko je cilj ostvarivati aktivnosti školske knjižnice međupredmetnim povezivanjem. No, 1/3 školskih knjižničara osmišljava knjižnični kurikulum neovisno o mogućnostima međupredmetne suradnje i dosta improvizira. Ovakvi rezultati naglašavaju važnost osvještavanja potrebe suradnje s nastavnicima u ostvarivanju aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice.

- ***Rezultati intervjua o aktivnostima unutar knjižničnih kurikuluma***

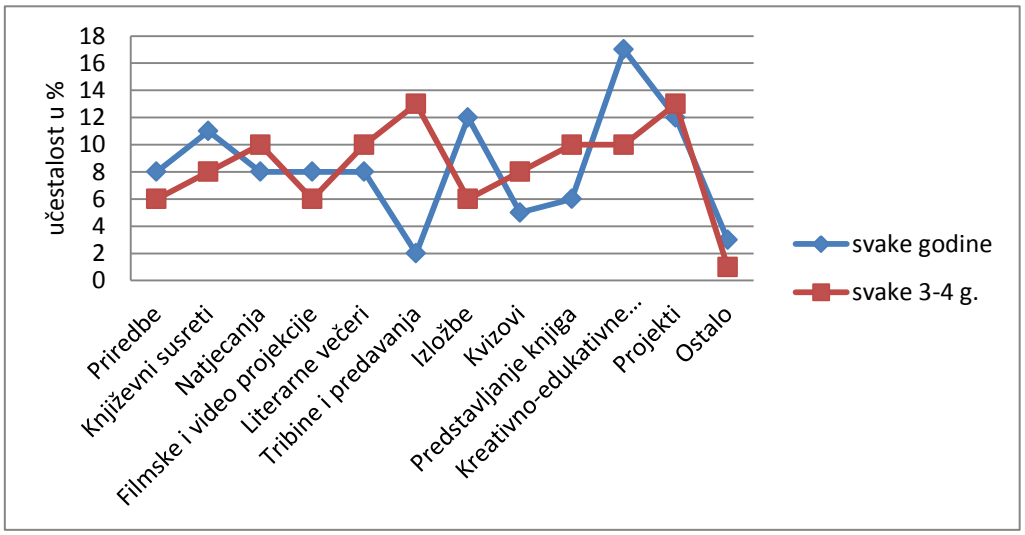
Prema stavovima svih ispitanika aktivnosti koje ispitanici ugrađuju u svoj knjižnični kurikulum (Slika 18) pokazuju da od svih ispitanika (N=15) 12 ispitanika (80%) *ponavlja iste aktivnosti koje su se pokazale uspješnijim, ali i uvode neke nove*; 2 ispitanika (13%) *svake*

godine isplanira drukčije aktivnosti, dok samo 1 ispitanik (7%) *svake godine ponavlja iste aktivnosti.*



Slika 18: Rezultati intervjua o vrstama planiranih aktivnosti u knjižničnim kurikulumima osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slijedeća pitanja u anketnom intervjuiranju odnosila su se na izbor aktivnosti koje su dio knjižničnih kurikuluma (Slika 19), kao i pojašnjenje zbog čega se pojedine važne aktivnosti ne realiziraju u školskoj knjižnici.



Slika 19: Rezultati intervjua usporedbe aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka koje se ostvaruju svake godine i svake 3-4 godine

Uspoređujući odgovore na prethodna dva pitanja koja govore o učestalosti organiziranja pojedinih aktivnosti u školskoj knjižnici, utvrđuje se da se pojedine aktivnosti koje su propisane Nastavnim planom i programom ostvaruju svake tri-četiri godine, iako bi se trebale ostvarivati svake godine. Aktivnosti koje su navedene da se ne ostvaruju svake godine, a trebale bi, naveo je veći broj ispitanika, a to su: literarne večeri, tribine i predavanja, natjecanja, predstavljanje knjiga itd.

- ***Rezultati intervjua o razlozima neostvarivanja pojedinih aktivnosti***

Razlozi zbog čega se navedene aktivnosti redovito ne ostvaruju većim su djelom zbog *materijalnih nedostataka* te zbog *nedovoljne podrške ostalih nastavnika* (Slika 20). Tako od ukupnog broja ispitanika (N=15) 7 ispitanika (21%) smatra da su *materijalni nedostatci* razlozi neostvarivanja aktivnosti; 6 ispitanika (18%) razloge vidi u *nedovoljnoj podršci nastavnika*, 5 ispitanika (15%) razloge pronalazi u *tehničko-tehnološkim nedostatcima* te također 5 ispitanika (15 %) razloge vidi u *nedovoljnoj podršci ravnatelja*. Kao razlog neostvarivanja pojedinih aktivnosti 4 ispitanika (12%) smatra da je razlog *preopterećenost drugim poslovima*, 3 ispitanika (9%) razloge vidi u *zastarjelim načinima poučavanja*, 2 ispitanika (6%) u *nedovoljnoj motiviranosti nastavnika*, dok 1 ispitanik (3%) razloge pronalazi u *nezainteresiranošću učenika*.

Slika 20: Rezultati intervjua o razlozima neostvarivanja navedenih aktivnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Kako bi se konstatirali i konkretizirali problemi i razlozi neostvarivanja pojedinih aktivnosti kulturne i javne djelatnosti u cijelosti, sljedeća pitanja odnose se na promišljanja o mogućim promjenama u shvaćanjima što danas predstavlja kulturnu i javnu djelatnost školskih knjižnica.

- ***Rezultati intervjua o kulturnoj i javnoj djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica nekada i danas***

Odgovor na to pitanje vidi se u pitanju što za ispitanike predstavlja kulturna i javnu djelatnost prije 10 godina, a što danas (Tablica 57).

Tablica 57: Stavovi ispitanika o kulturnoj i javnoj djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka prije 10 godina i danas

KULTURNA JAVNA DJELATNOST ŠKOLSKE KNJIŽNICE	
PRIJE 10 GODINA	DANAS
• Priredbe • Više čitanja s djecom • Neformalno druženje s djecom • Njegovanje kulture ponašanja i komuniciranja • Susreti s piscima • Razni oblici umjetničkog izražavanja • Aktivnosti isključivo u školi • Izložbe u školi • Predavanja u školi • Školski list u tiskanom izdanju • Upućenost na školu • Literarne večeri • Kazalište	• Multimedija • Projekti u školi i izvan nje • EU projekti • Suradnja s medijima • Suradnja s lokalnom zajednicom • Radionice u školi i izvan nje • Prezentacije projekata • Uključivanje roditelja u realizaciju projekata • Objave na web-u • Brzo dolaženje do informacija • Otvaranje škole, knjižnice prema okruženju • Kreativne radionice • Kvizovi • Info pano • Društveni mediji • Međupredmetno povezivanje

Ono što je važno obilježje školske knjižnice u realizaciji kulturne i javne djelatnosti je korištenje informacija na različitim medijima-multimedijima, kao što je navedeno u odgovorima ispitanika, što se može usporediti s istraživanjem NCES-a (*The National Center for Education Statistics*) u SAD-u (Scott i Owings, 2002, str.5). To istraživanje naglašava važnosti školske knjižnice kao multimedijskog centra, gdje se istraživao utjecaj i korištenje multimedija u školskim knjižnicama. Rezultati istraživanja ukazuju kako škole opremljene multimedijom i suvremenom tehnologijom češće i kvalitetnije provode programe informacijske pismenosti koristeći multimedije najviše za istraživačke aktivnosti i provođenje projekata. Ovo se potpitanje nadovezuje na prethodno pitanje i konkretizira stavove ispitanika o tome što danas predstavlja kulturnu i javnu djelatnost školskih knjižnica (Slika 21).

Rezultati pokazuju da od svih ispitanika (N=15) njih 4 (31%) naglašava da danas kulturnu i javnu djelatnost obilježava *korištenje IKT*; 3 ispitanika (23%) navodi da su to *školski projekti;* 3 ispitanika (23%) odabiru *samostalne knjižnične projekte*. Samo 2 ispitanika (15%) ističu da kulturnu i javnu djelatnost školske knjižnice danas predstavljaju *drukčije potrebe mladih*, a 1 ispitanik (8%) navodi *sudjelovanje u EU projektima*.

Slika 21: Rezultati intervjua o stavovima ispitanika osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka o tome što za njih danas predstavlja kulturnu i javnu djelatnost

Ukoliko se pretpostavlja da se IKT većim djelom naslanja na korištenje multimedije, NCES-ovo istraživanje koje potvrđuje korištenje multimedije za istraživačke aktivnosti i projekte mogu se povezati s dobivenim rezultatima iz intervjua, koji upravo te aktivnosti navode kao nositelje kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice.

Zbog naglašavanja važnosti načina realiziranja aktivnosti kulturne i javne djelatnosti slijedeća skupina pitanja odnosi se na metodologiju rada školskih knjižničara.

9.4.4. Rezultati intervjua o ciljevima kulturne i javne djelatnosti

U ovom su se dijelu pitanja odnosila na ciljeve rada školskih knjižničara koji se u realizaciji kulturne i javne djelatnosti nastoje ostvariti, potom na načine povezivanja s drugim nastavnicima i oblicima rada. Ciljevi kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice koji su navedeni u pitanju intervjua su: stvaranje kulturnih navika učenika; poticanje učenika na samostalan rad na izvorima znanja i informacija; razvijanje učeničkih istraživačkih sposobnosti; humaniziranje prostora u kojima se odvija odgojno-obrazovni rad; uključivanje u odgojno-obrazovni proces na neformalan ali zanimljiv način, stvaranje pozitivnog stava prema učenju, školi i školskom okružju; propagiranje (promocija) svoga rada, knjižnice, škole itd.

Ocjenama od 1 do 5 (5 - izvrstan, 4-vrlo dobar, 3-dobar, 2-dovoljan, a 1-nedovoljan) ispitanici su procjenjivali ciljeve svoga rada koje ostvaruju u realizaciji kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice. Prema stavovima svih ispitanika (N=15) najveću srednju vrijednost je dobilo *stvaranje pozitivnog stava prema učenju, školi i školskom okružju* (M=4,33) i *uključivanje u odgojno-obrazovni proces na neformalan, ali zanimljiv način* (M=4,27). Visoko ocijenjeno je *stvaranje kulturnih navika* (M=4,00) a jednako je procijenjeno *razvijanje učeničkih istraživačkih sposobnosti* i *promocija svog profesionalnog rada* (M=3,60). Cilj s najmanjom srednjom vrijednosti je *poticanje učenika na samostalan rad na izvorima znanja i informacija* (M= 3,53).

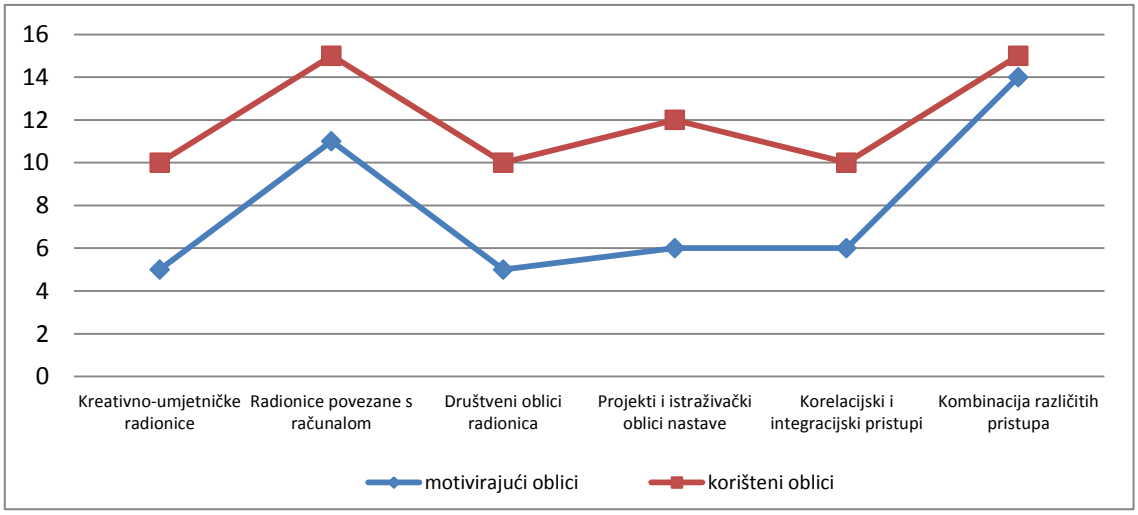
- ***Rezultati intervjua o korištenim i motivirajućim oblicima rada***

Kako je osnovna zadaća školske knjižnice podrška nastavnom procesu i stručna suradnja s drugim nastavnicima i stručnim suradnicima ciljeve kulturne i javne djelatnosti školski knjižničari ostvaruju kroz različite oblike rada. Načini ostvarivanja su integracijski ili korelacijski oblici s drugim nastavnicima ili pak neposredan rad s učenicima u školskoj knjižnici, gdje se objedinjuje nekoliko različitih nastavnih područja.

Na slijedeća dva pitanja u intervjuu s ispitanicima *(„Koji oblici nastave djeluju poticajno za uključivanje učenika u realizaciju kulturne i javne djelatnosti?“ i „Korišteni oblici rada u realizaciji kulturne i javne djelatnosti u školskoj knjižnici“)* ispitanici su dali uvid u oblike koje koriste u radu s učenicima (Slika 22). Navedeni oblici rada su: *kreativno-umjetničke*

radionice; radionice povezane s računalom; društveni oblici radionica; projekti i istraživački oblici nastave; korelacijski i integracijski pristupi i kombinacija različitih pristupa.

Prema stavovima ispitanika većina knjižničara (75%) u svom radu koristi *kombinaciju različitih pristupa*, tek manji broj knjižničara (25%) koristi isključivo jednu metodu rada.



Slika 22: Rezultati intervjua usporedbe motivirajućih i korištenih oblika rada u školskoj knjižnici pri realizacije kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

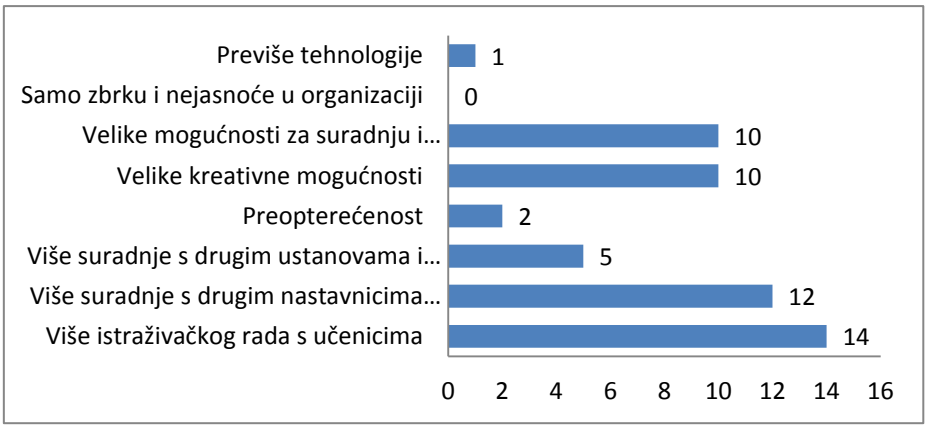
Uspoređujući međusobno dobivene rezultate s prethodna dva pitanja vidljiva su odstupanja u gotovo svim oblicima rada. Jedino su kategorije *kombinacija različitih pristupa i radionice povezane s računalom* poticajne učenicima za rad.

Od ukupnog broja ispitanika (N=15), 14 ispitanika je odgovorilo da su *kombinirani oblici* poticajni za rad, a 15 da su to ujedno i korišteni oblici. Uspoređujući te dvije vrijednosti zaključuje se da se u školskoj knjižnici koriste onih oblici rada koji djeluju motivirajuće na učenike a što generalno upućuje na senzibilitet školskog knjižničara prema potrebama i mogućnostima učenika.

- ***Rezultati intervjua o povezanosti s IKT***

Slijedećim pitanjima su se utvrđivali odgovori o utjecaju IKT na kulturnu i javnu djelatnost te konkretna uporaba pojedinih programa i web alata (Slika 23). Prema odgovorima ispitanika (N=15), najveće promjene koje su donijele IKT je *povećanje istraživačkog rada s učenicima*

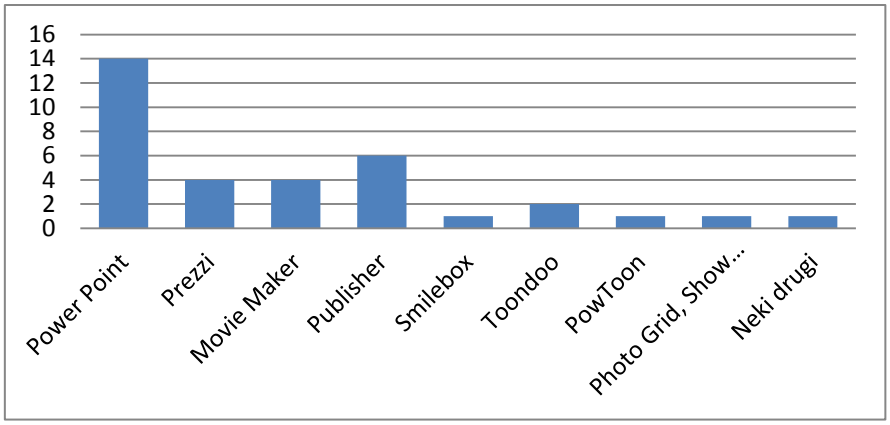
koje je navelo 14 ispitanika (93%), zatim *više suradnje s drugim nastavnicima u školi* što je odabralo 12 ispitanika (22%). Ostale *veće vrijednosti* navelo je 10 ispitanika za *velike kreativne mogućnosti* (26%), a također 10 ispitanika (26%) ističe *mogućnosti za razne oblike suradnje i projekte s drugim školama, ustanovama ili udrugama*. Samo je 1 ispitanik (2%) naveo da je pojava IKT-a donijela *previše tehnologije*.



Slika 23: Rezultati intervjua o promjenama koje su unijele IKT kod realizacije kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

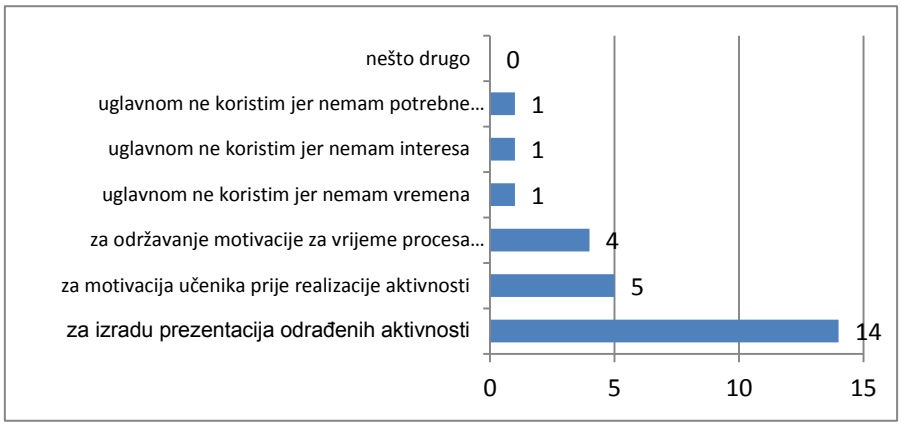
Slijedeća pitanja koja se odnose se na korištenje računalnih programa i web alata pri realizaciji aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice (Slika 24 i Slika 25) bila su pitanja višestrukog tipa s mogućnošću davanja više odgovora.

Prema stavovima svih ispitanika (N=15) značajan broj ispitanika, njih 14 koristi *Program Power Point*, također se koriste i program *Publisher* (6 ispitanika) koji je namijenjen za izradu publikacija. Da se koristi računalni program *Movie Maker* navelo je 4 ispitanika, koji ga upotrebljavaju za izradu mulimedijskih prezentacija te *Prezzi* (4 ispitanika) za izradu modernih dinamičnih multimedijskih prezentacija. Ostali predloženi programi ili web alati se jako malo ili uopće ne koriste.



Slika 24: Rezultati intervjua o korištenim računalni programi ili web alatima u ostvarivanju kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Računalni programi ili web alati osim za izradu prezentacija koriste se za *motivaciju neke aktivnosti*. Tek manji broj ispitanika uopće ne koristi web alate ili ih koristi samo povremeno. Prema stavovima svih ispitanika (N=15), njih 14 koristi navedene programe iz prethodnog pitanja za *izradu prezentacija*, 5 ispitanika za *motiviranje učenika prije početka neke aktivnosti*, a 4 ispitanika navedene programe koristi za *održavanje motivacije neke aktivnosti* (Slika 24).

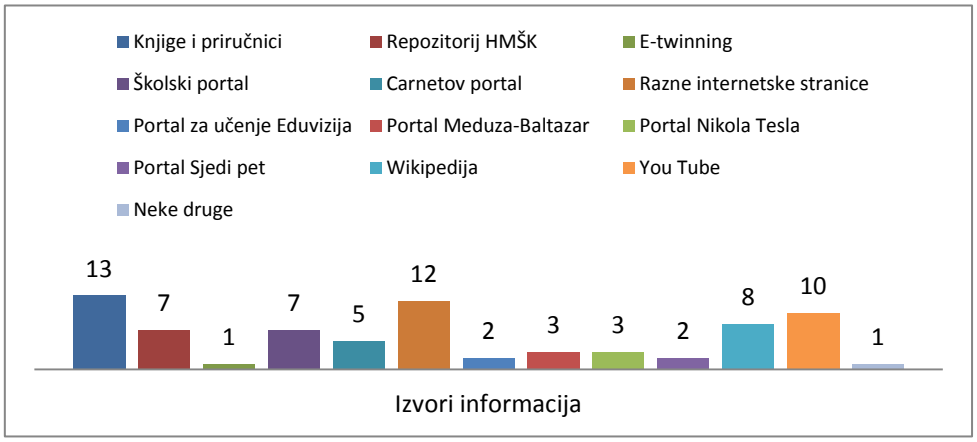


Slika 25: Rezultati intervjua o načinima korištenja računalnih programa i web alata u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Budući da se iz prethodnih pitanja dobio odgovor da je najveća promjena u radu kulturne i javne djelatnost u školskoj knjižnici *učenje kroz istraživanje*, slijedećim se odgovorima dobivaju podaci o najčešće korištenim informacijskim izvorima.

- ***Rezultati intervjua o korištenim informacijskim izvorima***

Pitanje je bilo višestrukog tipa s mogućnošću davanja više odgovora. Prema svim ispitanicima (N=15) 13 ispitanika je odgovorilo da za realizaciju kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice najviše koriste *knjige i priručnike*, 12 ispitanika koristi *razne internetske stranice* a 10 ispitanika *You tube*. Također se koristi *Wikipedija* (8 ispitanika), *Školski portal* (7 ispitanika) i *Repozitorij Hrvatske mreže školskih knjižničara* (7 ispitanika). Gotovo se uopće ne koriste obrazovni portali *E-twinning* (1 ispitanik), *Portal Sjedi pet* (2 ispitanika) i *Portal Eduvizija* (2 ispitanika) (Slika 26).

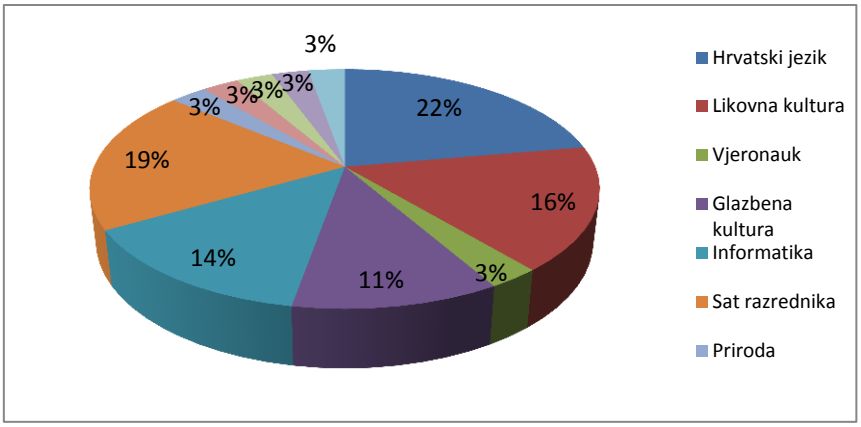


Slika 26: Rezultati intervjua o izvorima informacija koje se koriste u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

9.4.5. Rezultati intervjua o međupredmetnoj suradnji školskih knjižnica

Budući da je suradnja naglašena kao jedan od preduvjeta za uspješan suvremeni oblik učenja slijedeća pitanja daju odgovore o povezivanju školske knjižnice s ostalim nastavnim predmetima u realiziranju kulturne i javne djelatnosti (Slika 27).

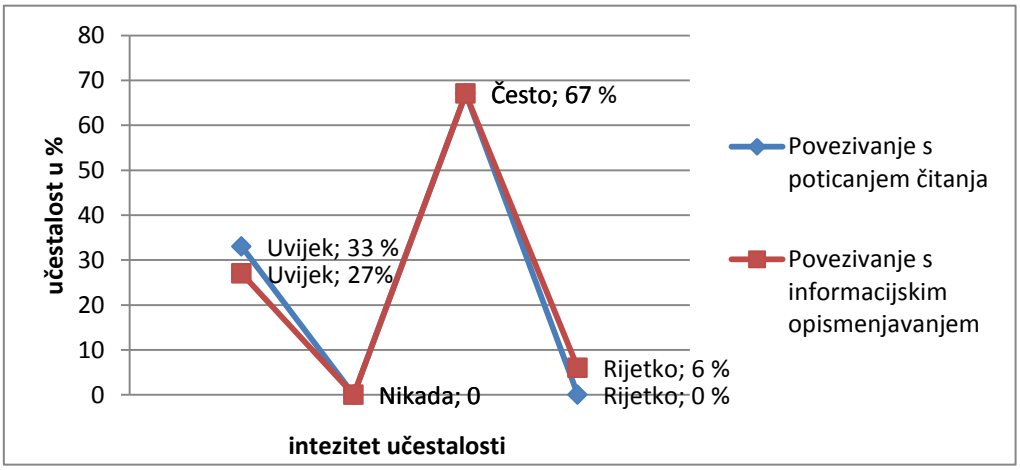
Prema odgovorima svih ispitanika (N=15) 8 ispitanika (22%) navodi da je najčešća suradnja s *Hrvatskim jezikom*. Također je zastupljena i suradnja sa *Satom razrednika* na koje je odgovorilo 7 ispitanika (19%), *likovnom kulturom* 6 ispitanika (16%), *informatikom* 5 ispitanika (14%) te 4 ispitanika (11%) navodi *glazbenu kulturu.*



Slika 27: Rezultati intervjua korelacije školske knjižnice s drugim nastavnim predmetima u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

9.4.6. Rezultati intervjua o povezivanju poticanja čitanja i informacijske pismenosti

Tri kategorije rada školskog knjižničara koje obuhvaćaju neposredan rad s učenicima i učiteljima, kulturnu i javnu djelatnost i stručnu knjižničarsku djelatnost usko su povezane i vrlo često isprepletene jedna s drugom u međusobnoj ovisnosti. Dvije od navedenih kategorija (neposredan rad s učenicima i kulturna i javna djelatnost) predstavljaju dio Knjižnično-informacijskog obrazovanja (KIO), koje se redovito provodi u knjižnici. Okosnicu Knjižničnog-informacijskog obrazovanja čini informacijsko opismenjavanje učenika i poticanje čitanja, pa se slijedeća dva pitanja odnose na povezivanje KIO-a s kulturnom i javnom djelatnošću (Slika 28).



Slika 28: Rezultati intervjua usporedbe povezanosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka s poticanjem čitanja i informacijskim opismenjavanjem

Stavovi svih ispitanika (N=15) pokazuju da povezivanje kulturne i javne djelatnosti s poticanjem čitanja 10 ispitanika (67%) radi često; 5 ispitanika (33%) uvijek; a nikada i rijetko niti jedan ispitanik. Povezivanje kulturne i javne djelatnosti s informacijskim opismenjavanjem 10 ispitanika (67%) radi često; 4 ispitanika (27%) povezuje uvijek; 1 ispitanik (6%) rijetko a niti jedan ispitanik nikada.

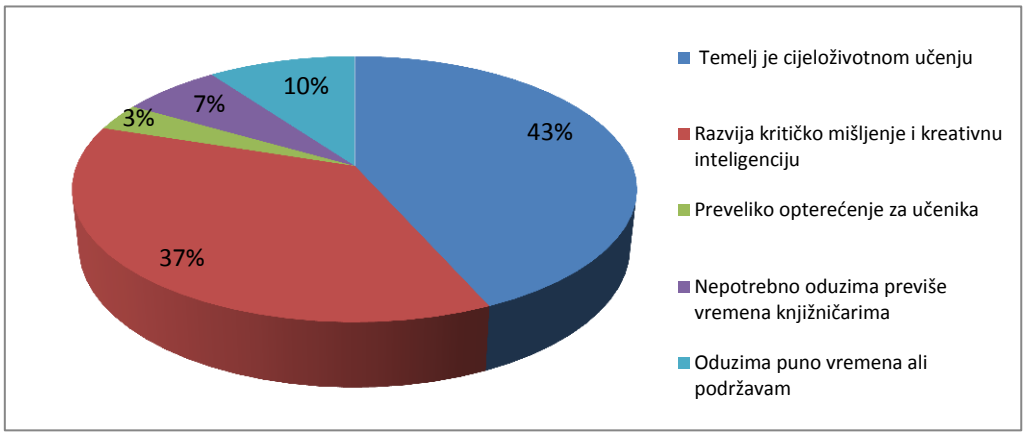
Uspoređujući rezultate koji govore o povezivanju kulturne i javne djelatnosti s poticanjem čitanja i s informacijskim opismenjavanjem primjećuje se podjednaka učestalost povezivanja a tražeći aritmetičke sredine vrijednosti (uvijek-4, često-3, rijetko-2, nikada-1) povezivanje kulturne i javne djelatnosti s poticanjem čitanja ima veću srednju vrijednost (M=3,33) od srednje vrijednosti povezivanja kulturne i javne djelatnosti s informacijski opismenjavanjem koje ima srednju vrijednost M=3,2.

Iz rezultata istraživanja vidljivo je da neovisno o metodi, obliku rada ili modelu realizacija aktivnosti kulturne i javne djelatnosti koje se provode u školskoj knjižnici, gotovo uvijek temelje na poticanju čitanja, informacijskoj pismenosti, a u većini slučajeva i na jednom i drugom.

9.4.7. Rezultati intervjua o problemsko - istraživačkom pristupu

Međupredmetno povezivanje koje predstavlja neminovnost uključenosti školske knjižnice u suvremeni nastavni proces govori o naglašavanju njene glavne uloge u pružanju informacija potrebnih za realizaciju međupredmetnog povezivanja. Takav način poučavanja ostvaruje se kroz različite oblike, a jedan od uspješnijih modela nastave je problemsko-istraživačka nastava, koja se realizira uglavnom kroz projekte ili neke druge slične suvremene oblike poučavanja učenika. Iz tog razloga upravo slijedeći odgovori daju bolji uvid u stavove knjižničara problemsko-istraživačkog pristupa u realizaciji kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice (Slika 29), gdje od ukupnog broja odgovora (N=30), 15 ispitanika je moglo dati više od jednog odgovora. Pema rezultatima ispitanika 13 ispitanika (43%) smatra da je *problemsko-istraživački pristup temelj cjeloživotnom učenju*, 11 ispitanika (37%) tvrdi da *problemsko-istraživački pristup razvija kritičko mišljenje i kreativnu inteligenciju*, 3 ispitanika (10 %) podržava *problemsko-istraživački pristup ali isto tako misli da on oduzima puno vremena*, 2 ispitanika (7%) iskazuje da je *takav pristup nepotreban, jer knjižničarima*

oduzima previše vremena i samo 1 ispitanik (3%) ima stav da je *takav pristup preveliko opterećenje za učenika*.



Slika 29: Rezultati intervjua stavova knjižničara osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka o problemsko-istraživačkom učenju u knjižnici

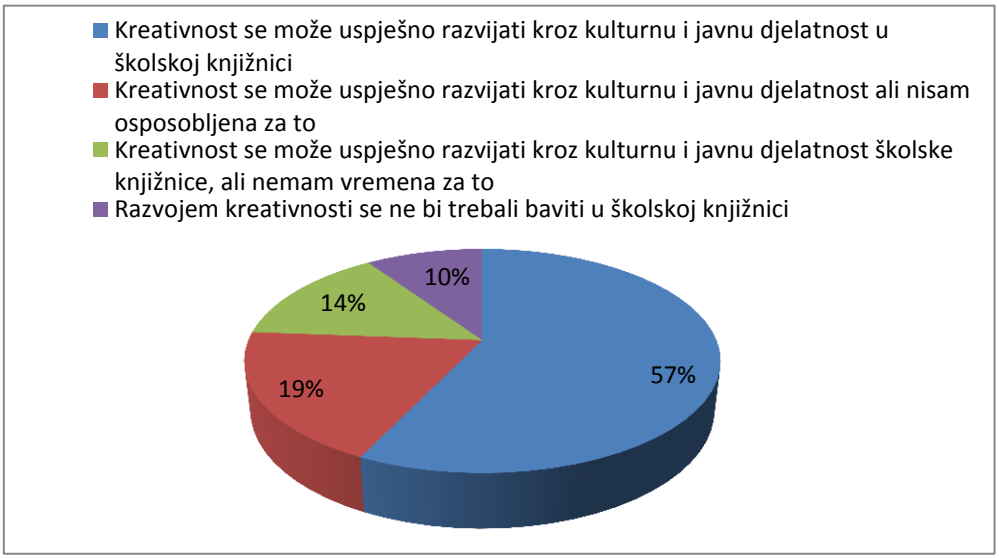
Dobiveni rezultati se mogu dovesti u vezu s međunarodnim projektom PISA (*Program for International Student Assessment*), koji mjeri uporabljiva znanja iz čitalačke, matematičke i prirodoslovne pismenosti, gdje su zadaci temeljeni na problemskom rješavanju zadataka. Važnost problemskog učenja i njegovu povezanost s razvojem kreativnosti potvrđuju brojna istraživanja, koja su dokazala povezanost između razvoja kreativnosti i sposobnosti rješavanja problemskih zadataka. Važnost problemskog učenja u školama je i u tome što takav način poučavanja razvija kod učenika sposobnost rješavanje problema iz svakodnevnog života, kao i snalaženje u svakodnevnim situacijama.

Kako se sposobnost rješavanja problema temelji na razvijenoj kreativnosti sljedeća se pitanja odnose na povezanost kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice s kreativnošću.

9.4.8. Rezultati intervjua o razvoju kreativnosti

U slijedećem pitanju ispitanici vide realnu mogućnost da se kreativnost razvija unutar kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice (Slika 30). Od ukupno dobivenih odgovora (N=21) na koje je odgovorilo petnaest (15) ispitanika, ispitanici su se trebali odlučiti za 2 odgovora. Dvanaest (12) odgovora (57%) odnosilo se na tvrdnju da se *kroz kulturnu i javnu djelatnost može uspješno razvijati kreativnos*t; 4 ispitanika (19%) tvrdi isto, no ističe da

školski knjižničari za razvoj kreativnosti nisu osposobljeni; 3 ispitanika (14%) tumači isto s *naglaskom na nedostatak vremena*, a 2 ispitanika (10%) navode da se *razvojem kreativnosti ne bi trebalo baviti u školskoj knjižnici*.



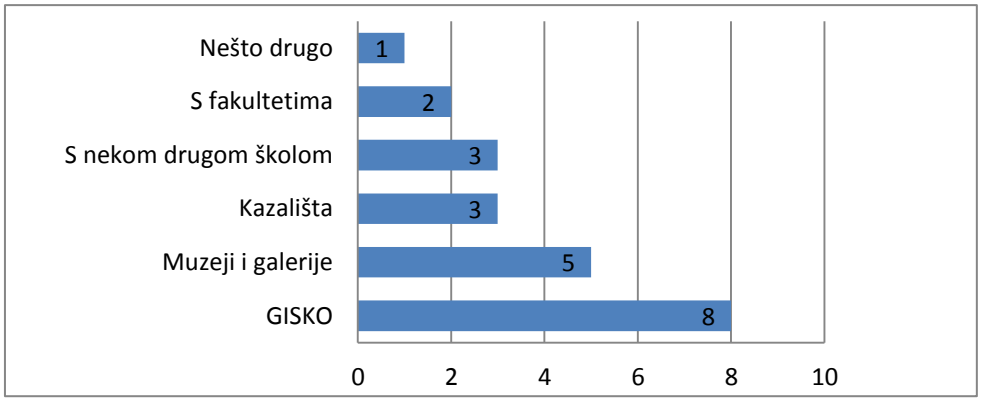
Slika 30: Rezultati intervjua o razvoju kreativnosti u kulturnoj i javnoj djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Kulturna i javna djelatnost obuhvaća aktivnosti koje stvaraju kulturne navike učenika, osvještavaju važnost pripadnosti i korisnosti okolini u kojoj se nalaze, osvještavaju važnost vlastite kulture te aktivnosti koje osposobljavaju učenike za cjeloživotno učenje razvojem kritičkog i kreativnog mišljenja. Jedna od važnijih zadaća kulturne i javne djelatnosti je upravo stvaranje motivacije za učenje neformalanim suradničkim načinom, koji se ostvaruje ne samo međupredmetnim povezivanjem, nego i povezivanjem sa srodnim ustanovama, udrugama, organizacijama ili drugim školama.

9.4.9. Rezultati intervjua o povezivanju s drugim ustanovama

Slijedeća pitanja odnose na mogućnosti povezivanja s drugim ustanovama pri realizaciji kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice (Slika 31). Iz rezultata je vidljivo da školske knjižnice najviše realiziraju kulturnu i javnu djelatnost školskih knjižnica u suradnji s *Gradskom i sveučilišnom knjižnicom Osijek* na koje je potvrdan odgovor dalo osam 8 ispitanika (36%); zatim pet 5 ispitanika (23%) navodi suradnju *s muzejima i galerijama*; 3

ispitanika (14%) s *kazalištima*; također 3 ispitanika (14%) s *nekom drugom školom*; 2 ispitanika (9%) s *fakultetima* i samo 1 ispitanik (4%) je naveo suradnju s nekim drugim.

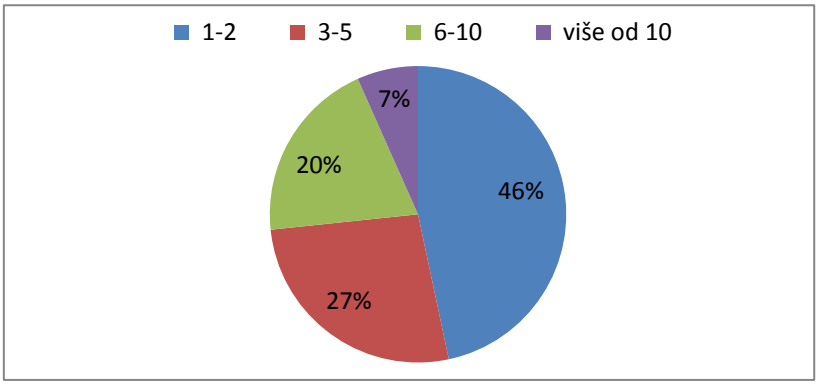


Slika 31: Rezultati intervjua o povezanosti s drugim ustanovama
u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slijedeća pitanja odnose se na uključenosti knjižnice, a i same škole u EU projekte, te na načine uključivanja.

9.4.10. Rezultati intervjua o uključenosti u međunarodne projekte

Iz rezultata ispitanika uočava se da iskustva s međunarodnim projektima ima oko 40% ispitanika što je manjina školskih knjižničara. Isto tako, od ukupnog broja ispitanika (N= 15) 7 ispitanika (46%) navodi da je bilo do sada ili je trenutno uključeno u *1 do 2* međunarodna projekta; 4 ispitanika (27%) je uključena do sada u *3-5* međunarodna projekta; 3 ispitanika (20%) su do sada uključeni u *6 do 7* međunarodnih projekta a samo 1 ispitanik (7%) je uključen u *više od 10* međunarodnih projekta (Slika 32).



Slika 32: Rezultati intervjua o uključenosti u međunarodne
projekte osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Uključenost školske knjižnice u međunarodne projekte se može ostvarivati na razne načine pa slijedeći odgovori intervjua govore o vrstama aktivnosti u školskoj knjižnici koje se provode kroz međunarodne projekte.

- ***Rezultati intervjua o vrstama aktivnosti u knjižnici kroz uključenost u međunarodne projekte***

Na koji način se aktivnosti u školskoj knjižnici provodi kroz međunarodne projekte odgovorilo je od ukupnog broja svih ispitanika (N=15) njih 7 (44%) smatra da se u školskoj knjižnici provode uglavnom *kreativno-edukativne radionice*; 4 ispitanika (25%) ima stav da se školska knjižnica koristi za *pronalaženje informacijskih izvora*; 3 ispitanika (19%) misli da se u školskoj knjižnici odvija *vrlo malo aktivnosti* međunarodnih projekata, a samo 2 ispitanika (12%) smatra da se u knjižnici provodi *većina raznolikih aktivnosti* međunarodnih projekta (Slika 33).

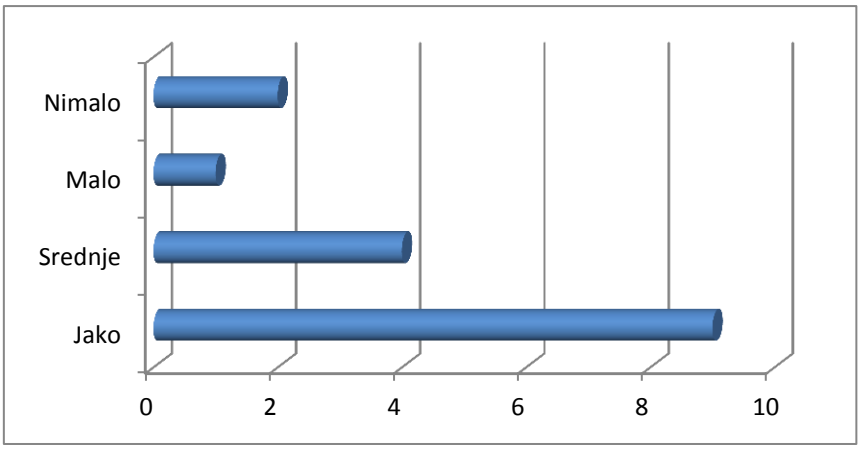
Slika 33: Rezultati intervjua o vrstama aktivnosti koje se provode u osnovnoškolskim knjižnicama grada Osijeka kroz uključenost u međunarodne projekte

Kreativnim oblicima nastave te suradnjom s nastavnicima unutar škole a i povezivanjem sa srodnim ustanovama i udrugama u zemlji i inozemstvu, školske knjižnice se otvaraju prema javnosti i predstavljaju njeno javno djelovanje. Zbog toga su slijedeća pitanja usmjerena na propitivanje stavova školskih knjižničara o povezanosti javnog djelovanja knjižnice i marketinga škole i knjižnice.

9.4.11. Rezultati intervjua o marketingu kulturne i javne djelatnosti

Stavovi o važnosti predstavljanja rada školske knjižnice prikazuju se njenim marketinškim djelovanjem. Većina ispitanika misli da otvaranje knjižnice prema vanjskom okruženju prezentacijama kreativnih ostvarenja prezentira knjižnicu, ali i školu, gradeći tako dio sveukupnog imidža škole.

Rezultati istraživanja prema ukupnom broju ispitanika (N=15) pokazuju da 9 ispitanika (56%) smatra da je *jako važno* oglašavati aktivnosti kulturne i javne djelatnosti; 4 ispitanika (25%) ima stav da je oglašavanje *srednje važno*; samo 1 ispitanik (6%) smatra da je oglašavanje *malo važno*; a 2 ispitanika (13%) iskazuju da je oglašavanje *nevažno* (Slika 34).



Slika 34: Rezultati intervjua procjene stava školskih knjižničara o važnosti oglašavanja kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

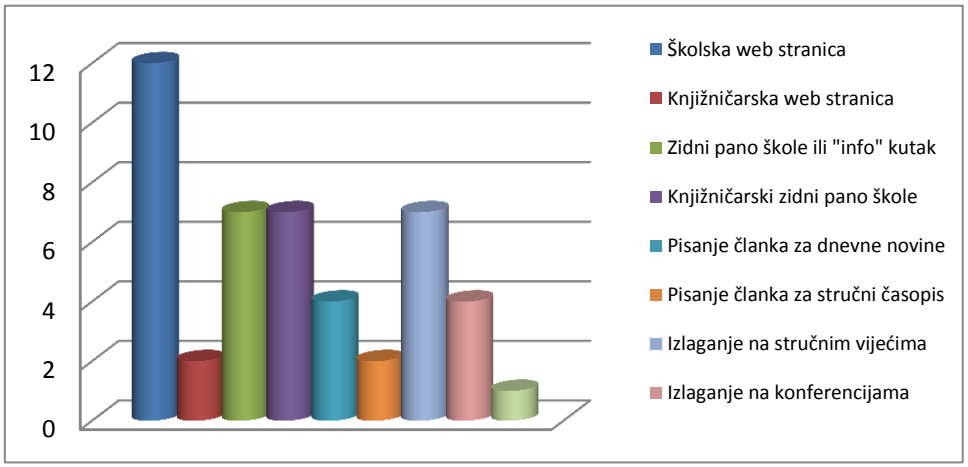
- ***Rezultati intervjua o učestalosti objavljivanja o aktivnostima***

Učestalost objavljivanja i prezentiranja aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica prikazuje da od svih ispitanika (N=15) 5 ispitanika (36%) objavljuje ili prezentira skoro svaki mjesec; također 5 ispitanika (36%) objavljuje ili prezentira 3 do 5 puta godišnje; 2 ispitanika (14%) javno djeluje 2 puta godišnje; te također 2 ispitanika (14%) objavljuje jednom ili nijednom godišnje (Slika 35).

Slika 35: Rezultati intervjua o učestalosti objavljivanja o aktivnostima kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

- ***Rezultati intervjua o načinima prezentiranja o aktivnostima***

Iz 45 odgovora svih 15 ispitanika (N=15) u pitanju višestrukog tipa s mogućnošću davanja više odgovora 12 ispitanika objavljuje na školskoj mrežnoj stranici; 7 ispitanika prezentira na zidnom panou škole; također 7 ispitanika objavljuje na knjižničarskom zidnom panou; te također sedam 7 ispitanika izlaže o aktivnostima na stručnim skupovima. Od preostalih odgovora 4 ispitanika piše članke o svojim aktivnostima za dnevne novine, te također 4 ispitanika izlaže na raznim konferencijama. Tek 2 ispitanika objavljuje na samostalnoj knjižničnoj mrežnoj stranici; 2 ispitanika piše stručne članke o aktivnostima; 1 ispitanik o svojim aktivnostima govori na roditeljskim sastancima u školi ili razrednim aktivima (Slika 36).

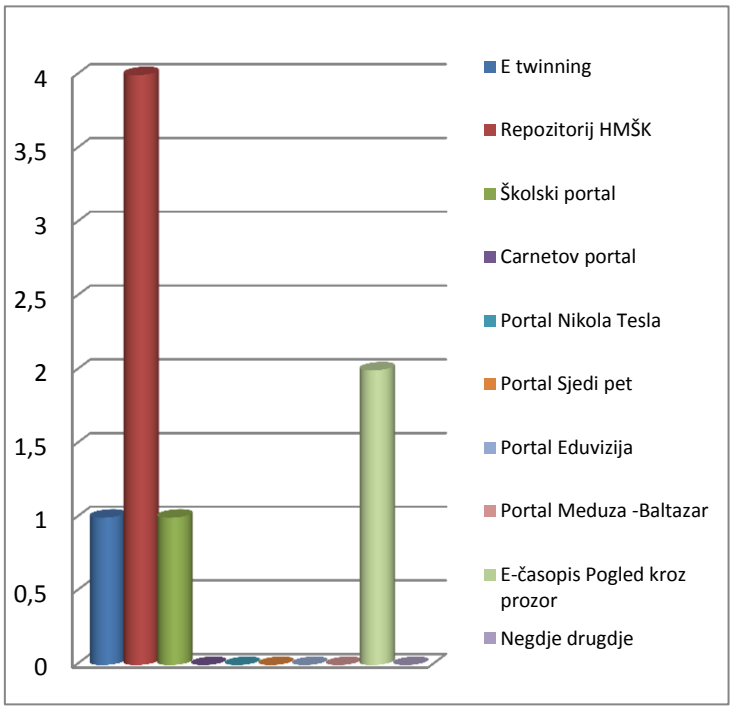


Slika 36: Rezultati intervjua o načinima prezentiranja aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Na osnovi rezultata istraživanja može se uočiti da su načini prezentiranja ispitanika većinom školska mrežna stranica ili prezentiranje na Županijskom stručnom vijeću. Takav stav govori kako knjižničari prakticiraju razmjenu informacija uglavnom između samih sebe te između knjižničara i nastavnika. Ovdje se može postaviti pitanje može li se takav način prezentiranja smatrati marketingom knjižnice i koji su zapravo ciljevi marketinga knjižnice.

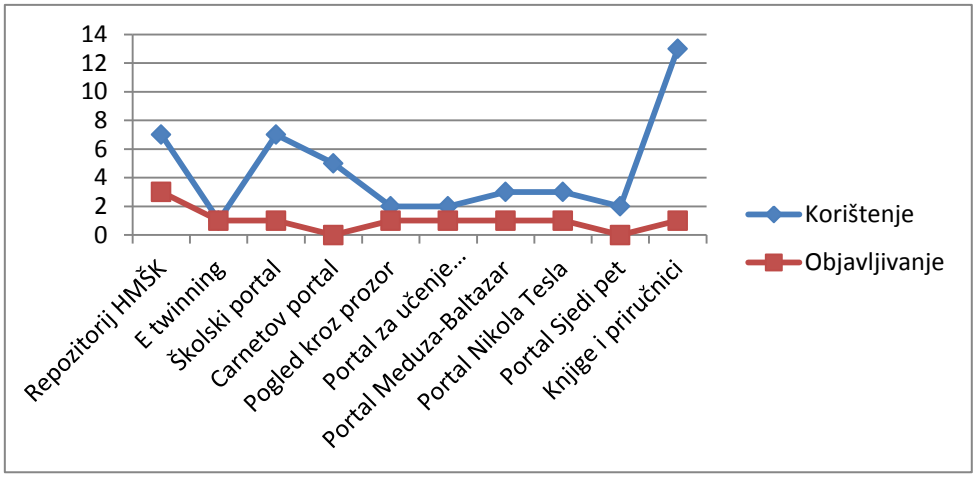
- ***Rezultati intervjua o objavljivanju na obrazovnim portalima o aktivnostima***

Koliko knjižničari vide važnost objavljivanja aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice na obrazovnim portalima pokazuju slijedeći rezultati. Na grafikonu je vidljivo da većina ispitanika ne koristi portale za objavljivanje svojih aktivnosti što se vidi po rezultatima svih ispitanika (N=15), gdje je 11 ispitanika (73%) izjavilo da ne objavljuje svoje aktivnosti na obrazovnim portalima, dok je 4 ispitanika (27%) navelo da objavljuje. Među ispitanicima koji su izjavili da objavljuju svoje aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice na obrazovnim portalima 4 ispitanika objavljuje na Repozitoriju Hrvatske mreže školskih knjižničara; 2 ispitanika u E-časopisu Pogled kroz prozor; 1 ispitanik na platformi AMPEU-E-twinning; te također 1 ispitanik na obrazovnom portalu Školski portal (Slika 37).



Slika 37: Rezultati intervjua o objavljivanju na obrazovnim portalima o aktivnostima kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Kako bi se uočila povezanost s objavljivanjem svojih radova i preuzimanja ili korištenja e-materijala s obrazovnih portala napravljena je usporedba korištenja e-materijala s obrazovnih portala i aktivnost u objavljivanju na obrazovnim portalima. Prema uspoređenim rezultatima vidljivo je neprihvaćanje *online* kulture u prostorima školskog knjižničarstva (Slika 38).



Slika 38: Rezultati intervjua o usporedbi korištenja i objavljivanja materijala kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka na obrazovnim portalima

Iz rezultata istraživanja može se zaključiti kako su najveća odstupanja (ako se izuzme korištenje knjiga i priručnika i objavljivanje knjiga i priručnika) u korištenju i objavljivanju na *Školskom portalu* i *Carnetovom portalu*, ali također je vidljiv nerazmjer između korištenja i objavljivanja na *Repozitoriju HMŠK*.

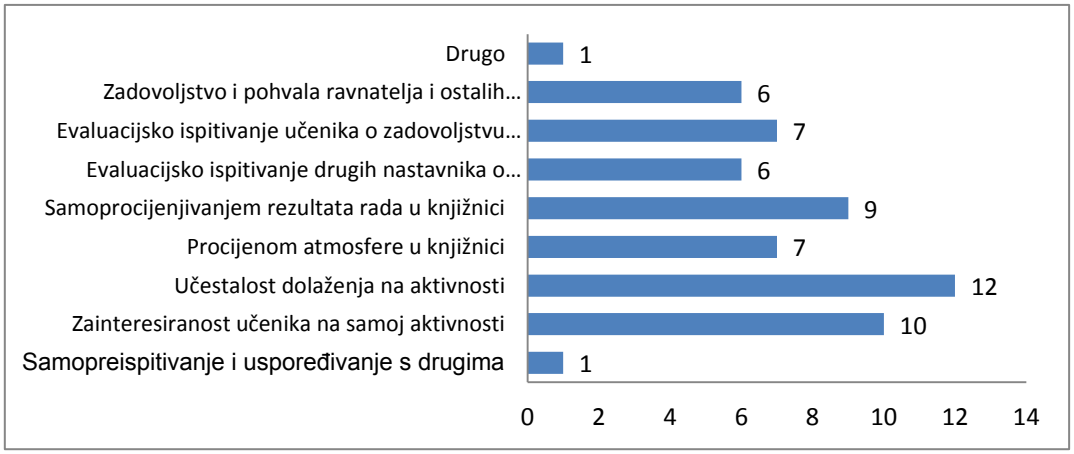
Važnost objavljivanja aktivnosti školskih knjižničara na obrazovnim portalima je u stvaranju imidža školske knjižnice, kao i u razmjeni iskustva, ali isto tako objavljivanje radova govori o samovrednovanju rada školskog knjižničara, koji objavom obrazovnog materijala to i potvrđuje. Zbog toga, posljednje pitanje intervjua ukazuje na značajne elemente o samovrednovanju školskog knjižničara.

9.4.12. Rezultati intervjua procjene vlastitog rada i ishoda učenja u školskoj knjižnici

Ponuđeni indikatori za procjenu svoga rada u postavljenom pitanju bili su: samovrednovanje i uspoređivanje s drugima; zainteresiranost učenika na aktivnosti; učestalost dolaženja na aktivnosti; procjena atmosfere u knjižnici; samovrednovanje rezultata rada u knjižnici; evaluacijsko ispitivanje drugih nastavnika o kvaliteti zajedničke suradnje; evaluacijsko ispitivanje učenika o zadovoljstvu njihovog doprinosa radu; zadovoljstvo i pohvala ravnatelja i ostalih djelatnika.

Za kategoriju procjene kvalitete svoga rada formirano je pitanje višestrukog tipa s mogućnošću davanja više odgovora. Prema stavovima ispitanika (N=15), *učestalost dolaženja na aktivnosti* odabralo je 12 ispitanika; 10 ispitanika je navelo *zainteresiranost učenika za vrijeme trajanja aktivnosti*; 7 ispitanika je izabralo *evaluacijsko ispitivanje učenika o zadovoljstvu na aktivnosti* i *procjenu atmosfere na aktivnosti*. Kategoriju *evaluacijsko ispitivanje nastavnika o aktivnosti* i *zadovoljstvo i pohvala ravnatelja i ostalih djelatnika aktivnošću* navelo je 6 ispitanika. Samo 1 ispitanik je odabrao *samopreispitivanje i uspoređivanje s drugima* i također 1 ispitanik je odabrao „nešto drugo“ (Slika 39).

Ovakav način procjene vlastitog rada govori o proizvoljnoj subjektivnoj procijeni.



Slika 39: Rezultati intervjua procjene vlastitog rada i ishoda učenja u kulturnoj i javnoj djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Učestalost dolaženja učenika na aktivnosti u školsku knjižnicu, kao i zainteresiranost učenika na samoj aktivnosti govori o visokom stupnju motiviranosti učenika za aktivnosti u školskoj knjižnici, osobito ako se učenik uključuje dobrovoljno i ako njegova odluka nije povezana s ostvarivanjem nekog školskog zadatka.

9.4.13.Zaključak provedenog intervjua o osnovnoškolskim knjižnicama grada Osijeka

Ispitivanje je provedeno putem anketa intervjuiranjem 15 školskih knjižničara iz 15 osnovnih škola grada Osijeka. Intervju se obavljao u većini slučaja u školi, djelomično vođenim intervjuiranjem na osnovu prethodno pripremljenog anketnog upitnika, koji se sastojao od 40 pitanja. Pitanja su obuhvaćala različita područja rada školske knjižnice: kulturu škole, kurikulum, metodologiju rada, razvoj kreativnosti i kritičkog mišljenja, problemsko-istraživačku nastavu, međupredmetno povezivanje, kulturnu i javnu djelatnost te marketing školskih knjižnica. Svako pitanje je omogućavalo dodatnu diskusiju i komentare, koji su se bilježili i uzimali na razmatranje za daljnje istraživanje i formiranje e-upitnika. Ispitivanje intervjuom provodilo se u razdoblju od 3 tjedna u vremenskom trajanju od 1,5 do 2 sata.

Analizom odgovora ispitanika intervjua zaključeno je da su ispitanici školski knjižničari iz osnovnih škola grada Osijeka koji rade u školama s optimalnim brojem djece (250-500) i razrednih odjela (13-24) te s radnim stažem više od 16 godina. Većina ispitanika je zadovoljna s klimom i ustrojem svojih škola u kojima se uglavnom upravlja „adhokratskim stilom“, te podržava stav da je doprinos u stvaranju kulture škole podjednak kod cjelokupnog nastavnog osoblja i stručne službe škole.

Pitanja koja se odnose na kulturnu i javnu djelatnost školskih knjižnica naglašavaju fleksibilnost u planiranju i organiziranju aktivnosti, međupredmetnom povezivanju te nedovoljnom korištenju stvarnih resursa školske knjižnice, koji se odnose na pojedine aktivnosti (tribine, javna predavanja, susreti s piscem itd.), a koje se ne realiziraju zbog uglavnom materijalnih poteškoća. Utjecajem IKT-a zamijećena je mogućnost ostvarivanja *online* kulture koja ide nauštrb realiziranja aktivnosti u izvornoj stvarnosti. Kako je za korištenje i razvijanje *online* kulture u školskoj knjižnici potrebna određena sposobnost korištenja web alata i računalnih programa primijećeno je da se ona ostvaruje kroz uvriježene načine korištenja neovisno o njenim puno većim mogućnostima. Ispitanici potvrđuju da

uporaba IKT-a motivira učenike za rad na projektima i istraživačko problemskoj nastavi te primjećuju da se kod učenika na taj način razvija kritičnost i kreativnost te da se kroz takav način rada stvaraju osnovni principi cjeloživotnog učenja. Također, kroz odgovore je naglašena važnost suradničkog povezivanja u školi i izvan nje u ostvarivanju kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice s ciljem otvaranja škole izvan prostorija škole.

Na osnovi provedenog intervjua prihvaća se postavljena hipoteza da kreativno osmišljeni kurikulumi školske knjižnice međupredmetnim povezivanjem, suradnjom izvan škole, kreativnim korištenjem IKT-u realizaciji aktivnosti, kreativnom metodologijom te marketingom aktivnosti u školskoj knjižnici, doprinose kreativnom razvoju kulturne i javne djelatnosti škole, no ona se se više sagledava u stvaranju *online* kulture škole. Rezultatima intervjua se također utvrđuje da je potrebno osvještavati važnost korištenja kreativnih oblika rada u cilju stvaranja motivacije za stvaralaštvo u školskoj knjižnici, koje bi kroz kvalitetno ustrojene kurikulume rezultirale u stvaranju kvalitetnije kulture škole, a školsku knjižnicu predstavile kao kulturno multimedijsko kreativno središte škole.

Budući da su rezultati intervju obuhvaćali samo manji dio osnovnih škola (7,85%) Slavonije i Baranje, analizom odgovora i prestrukturiranjem pitanja pristupilo se e-anketiranju svih školskih knjižničara osnovnih škola Slavonije i Baranje, uključujući i već prethodno anketirane intervjuom osječke osnovne škole. Na osnovi analize rezultata, formirao se elektronski anketni upitnik (e-upitnik) koji se u kasnijem periodu provodio elektronskim online ispitivanjem, koji je bio poslan elektronskom poštom svim osnovnoškolskim knjižničarima Slavonije i Baranje tijekom travnja i svibnja 2016.godine.

9.5. E-ispitivanje u svrhu analiziranja kulturne i javne djelatnosti u kurikulumima osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

9.5.1. Uvod u e-ispitivanje

Područje Slavonije i Baranje obuhvaća pet županija Istočne Hrvatske: Osječko-baranjsku županiju, Vukovarsko-srijemsku županiju, Brodsko-posavsku županiju, Požeško-slavonsku županiju i Virovitičko-podravsku županiju. U tom području se nalazi 191 osnovna škola u kojima je zaposleno oko 163 knjižničara (budući da razlikovni broj od ukupnog broja čini

knjižničare koji su zaposleni na dvije škole zbog popunjavanja satnice i nedovoljnog broja odjela). Istraživanje se provodilo elektronskim anketnim upitnikom (*e-anketni upitnik*) s osobama zaposlenim na radnom mjesto školskog knjižničara (Tablica 58).

Tablica 58: Osnovne škole Slavonije i Baranje kojima je poslan e- anketni upitnik

Osječko-baranjska županija	OŠ Svete Ane, Osijek; OŠ Vladimira Becića, Osijek; OŠ Franje Krežme, Osijek; OŠ Antuna Mihanovića, Osijek; OŠ "Mladost", Osijek; OŠ Frana Krste Frankopana, Osijek; OŠ Vijenac, Osijek; OŠ Jagode Truhelke, Osijek; OŠ Ljudevita Gaja, Osijek; OŠ "Tin Ujević", Osijek; OŠ "Grigor Vitez", Osijek; OŠ August Šenoa, Osijek; OŠ "Dobriša Cesarić", Osijek; OŠ Ivana Filipovića, Osijek; OŠ "Retfala", Osijek; OŠ Višnjevac, Višnjevac; OŠ Josipovac, Josipovac; OŠ Tenja, Tenja; Centar za odgoj i obrazovanje „Ivan Štark“, Osijek; Prosvjetno-kulturni centar Mađara u Republici Hrvatskoj, Osijek; OŠ Miroslava Krleže, Čepin; OŠ Vladimir Nazor, Čepin; OŠ Mate Lovraka, Vladislavci; OŠ Milka Cepelića, Vuka; OŠ "Antunovac", Antunovac; OŠ Bijelo Brdo, Bijelo Brdo; OŠ Dalj, Dalj; OŠ Ernestinovo, Ernestinovo; OŠ Laslovo, Laslovo; OŠ "August Harambašić", Donji Miholjac; OŠ" Hrvatski sokol", Podgajci Podravski; OŠ"Matija Gubec", Magadenovac; OŠAnte Starčević, Viljevo; OŠ Budrovci, Budrovci; OŠ "Ivan Goran Kovačić", Đakovo; OŠ Josipa Antuna Ćolnića, Đakovo; OŠ "Vladimir Nazor", Đakovo; OŠ Drenje, Drenje; OŠ Đakovački Selci, Selci Đakovački, OŠ Gorjani, Gorjani; OŠ 'Josip Kozarac', Josipovac Punitovački; OŠ "Silvije Strahimir Kranjčević", Levanjska Varoš; OŠ Matija Gubec, Piškorevci; OŠ Josipa Kozarca, Semeljci; OŠ "Ivana Brlić Mažuranić", Strizivojna; OŠ Josipa Jurja Strossmayera, Trnava; OŠ Luka Botić, Viškovci; OŠ Bratoljuba Klaića, Bizovac; OŠ Ivana Kukuljevića, Belišće; OŠ Matije Petra Katančića, Valpovo; OŠ Petrijevci, Petrijevci; OŠ Ivane Brlić Mažuranić, Koška; OŠ Ladimirevci, Ladimirevci; OŠ Dore Pejačević Našice, Našice; OŠ Kralja Tomislava, Našice; OŠ Josipa Jurja Strossmayera, Đurđenovac; OŠ Hinka Juhna Podgorač, Podgorač; OŠ Ivana Brnjika Slovaka, Jelisavac; OŠ Vladimira Nazora, Feričanci; OŠ'Dr. Franjo Tuđman', Beli Manastir; OŠ Bilje, Bilje; OŠ Čeminac, Čeminac; OŠ Darda, Darda; OŠ Draž, Draž; OŠ Jagodnjak, Jagodnjak; OŠ Kneževi Vinogradi, Kneževi Vinogradi; OŠPopovac, Popovac; OŠ Šećerana, Šećerana; OŠ Zmajevac, Zmajevac; OŠ Lug, Lug; OŠ "Kontesa Dora", Našice i OŠ Satnica Đakovačka, Satnica Đakovačka.[28]

[28]Osječko- baranjske županija. Društvene djelatnosti. Osnovne škole. URL: http://www.obz.hr/hr/index.php?tekst=122 (08.05.2016.)

Vukovarsko-srijemska županija	OŠ "Antun Gustav Matoš", Vinkovci; OŠ Bartola Kašić, Vinkovci; OŠ Josipa Kozarca, Vinkovci; OŠ Ivana Gorana Kovačića,Vinkovci; OŠ Vladimira Nazora, Vinkovci; OŠ Ivana Mažuranić, Vinkovci; OŠ Nikole Tesle, Mirkovci; OŠ "Ivana Brlić Mažuranić", Rokovci-Andrijaševci; OŠ"August Cesarec“, Ivankovo; OŠ"Matija Gubec", Jarmina; OŠ"Vladimir Nazor", Komletinci; OŠ Zrinskih, Nuštar; OŠ Josipa Lovretića, Otok; OŠ Privlaka; OŠ Ane Katarine Zrinski, Retkovci; OŠ Stjepana Cvrkovića, Stari Mikanovci; OŠ Vođinci, Vođinci; OŠ "Ivan Kozarac", Nijemci; OŠ Lipovac, Lipovac; OŠ Mate Lovrak, Županja; OŠ Ivana Kozarca, Županja; OŠ Ivan Goran Kovačić, Štitar; OŠ"Davorin Trstenjak", Posavski Podgajci; OŠ"Mara Švel Gamiršek", Vrbanja; OŠ „Josip Kozarac“, Soljani; OŠ fra Bernardina Tome Leakovića, Bošnjaci; OŠ"Antun i Stjepan Radić", Gunja; OŠ Matija Antun Reljković, Cerna; OŠ"Ivan Meštrović", Drenovci; OŠ"Ivan Filipović", Račinovci; OŠ Gradište, Gradište; OŠ "Mijat Stojanović", Babina Greda; OŠ Dragutina Tadijanovića (Druga osnovna škola Vukovar), Vukovar; OŠ Negoslavci, Negoslavci; OŠ Antuna Bauera (Treća osnovna škola Vukovar), Vukovar; OŠ Nikole Andrića (Četvrta osnovna škola Vukovar), Vukovar; OŠ Siniše Glavaševića (Peta osnovna škola Vukovar),Vukovar; OŠ Bobota, Bobota; OŠ "Borovo", Borovo; OŠ Čakovci, Čakovci; OŠ Julija Benešića, Ilok; OŠ Lovas, Lovas; OŠ Markušica, Markušica; OŠ Stari Jankovci, Stari Jankovci; OŠ Dr.Franjo Tuđman, Šarengrad; OŠ Ilača-Banovci, Ilača; OŠ Antun Gustav Matoš, Tovarnik; OŠ Trpinja, Trpinja; OŠ Slakovci, Slakovci; OŠ "Korođ", Laslovo-Korođ; OŠ „Mitnica“ (Sedma osnovna škola Vukovar), Vukovar; OŠ Blage Zadre (Šesta osnovna školaVukovar), Vukovar; OŠ Josipa Matoša, Vukovar i OŠ Tordinci, Tordinci.
Brodsko-posavska županija	OŠ "Antun Matija Reljković", Cerna; OŠ "Viktor Car Emin", Donji Andrijevci; OŠ "August Šenoa", Gundinci; OŠ "Vjekoslav Klaić", Garčin; OŠ "Ivan Mažuranić", Sibinj; OŠ "Josip Kozarac", Sl. Šamac; OŠ Sikirevci, Sikirevci; OŠ "Dr. S. Ilijašević", Oriovac; OŠ"Ljudevit Gaj", Lužani; OŠ"Ivan Meštrović", Vrpolje; OŠ "Ivan Filipović",Velika Kopanica;OŠ "Stjepan Radić", Oprisavci; OŠ Ljudevita Gaja, Nova Gradiška; OŠ "Mato Lovrak", Nova Gradiška; OŠ "Matija Gubec", Cernik; OŠ"Matija Antun Relković", Davor; OŠ Dragalić, Dragalić; OŠ"Antun Mihanović", Nova Kapela; OŠ Okučani, Okučani; OŠ Ante Starčevića, Rešetari; OŠ "Vladimir Nazor", Adžamovici; OŠ "Ivan Goran Kovačić", Staro Petrovo Selo; OŠ Markovac, Vrbova; OŠ Glazbena škola, Nova Gradiška; OŠ "Ivan Goran Kovačić", Slavonski Brod; OŠ "Antun Mihanović", Slavonski Brod; OŠ "Hugo Badalić", Slavonski Brod; OŠ "Đuro Pilar", Slavonski Brod; OŠ "Bogoslav Šulek", Slavonski Brod; OŠ "Vladimir Nazor", Slavonski Brod; OŠ "Ivana Brlić Mažuranić", Slavonski Brod; OŠ "Blaž Tadijanović", Slavonski Brod; OŠ "Milan Amruš", Slavonski Brod; OŠ "Ivan Zajc", Slavonski Brod i OŠ Dragutin Tadijanović, Slavonski Brod.
Virovitičko-podravska županija	OŠ Ivane Brlić-Mažuranić, Virovitica; OŠ Vladimira Nazora, Virovitica; Centar za odgoj, obrazovanje i rehabilitaciju Virovitica, Virovitica; OŠ Josipa Kozarca, Slatina; OŠ Eugena Kumičića, Slatina; OŠ Josipa Kozarca, Slatina; OŠ Eugena Kumičića; OŠ Ivane Brlić Mažuranić, Orahovica; OŠ Antuna Gustava Matoša, Čačinci; OŠ Davorina Trstenjaka, Čađavica; OŠ Ivana Gorana Kovačića, Gornje Bazje; OŠ Gradina, Gradina; OŠ Mikleuš, Mikleuš; OŠ Vladimir Nazor, Nova Bukovica; OŠ Petra Preradovića, Pitomača; OŠ Suhopolje, Suhopolje; OŠ Augusta Cesarca, Špišić Bukovica; OŠ Voćin, Voćini OŠ Ivana Gorana Kovačića, Zdenci.
Požeško-slavonska županija	OŠ Dragutina Lermana, Brestovac; OŠ„Ivan Goran Kovačić“, Velika; OŠ„Vladimir Nazor“, Velika; OŠ Vilima Korajca, Kaptol; OŠ Mladost, Jakšić; OŠ Zdenka Turkovića, Kutjevo; OŠ Stjepana Radića, Čaglin; OŠ Fra Kaje Adžića, Pleternica; OŠ Radića, Pakrac; OŠ Grigora Viteza, Poljana i OŠ Lipik, Lipik.

Na anketni upitnik odgovorilo je 56 školskih knjižničara zaposlenih u školskim knjižnicama Slavonije i Baranje što ukupno čini 34% osnovnoškolskih knjižničara, pa je dobiveni uzorak prigodan. Rezultati istraživanja za polazište utvrđuju postavljene probleme koji se formuliraju unutar različitih skupina pitanja (Tablica 59):

Tablica 59: Formulacije problema istraživanja

R.b.	**Formulacija problema**	**Br.pitanja u anketi, koji odgovara na postavljeni problem**
1.	*Utvrditi opće podatke o broju učenika i odjela osnovnih škola Slavonije i Baranje te duljinu staža ispitanika i županiju od kuda dolazi.*	Pitanja:1, 2, 3 i 4
2.	*Utvrditi s čime je povezano stvaranje kulture osnovnih škola Slavonije i Baranje.*	Pitanja: 6, 7 i 8
3.	*Utvrditi zastupljenost aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje u odnosu na sveukupnu kulturnu i javnu djelatnosti osnovnih škola Slavonije i Baranje.*	Pitanje: 9
4.	*Utvrditi učestalost povezivanja aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje s knjižnično-informacijskim obrazovanjem (KIO-m).*	Pitanja:15 i 16
5.	*Ispitati stavove knjižničara osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje kojim ciljevima kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice u svome radu poklanjaju najveću pozornost.*	Pitanje:11
6.	*Utvrditi vrste i učestalost aktivnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje u realizaciji kulturne i javne djelatnosti, te razloge neostvarivanja pojedinih aktivnosti.*	Pitanja:12, 13 i 14
7.	*Utvrditi najčešće korištene metode rada pri realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje i usporediti ih s onim metodama koje djeluju (najviše ili najmanje) poticajno na učenike za dobrovoljno uključivanje u projekte i radionice.*	Pitanja:18 i 19
8.	*Ispitati stavove knjižničara osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje o mogućnostima razvoja kreativnosti pri realizaciji kulturne i javne djelatnosti u školskoj knjižnici.*	Pitanja: 20, 21, 22 i 23
9.	*Ispitati stavove knjižničara o problemsko-istraživačkom pristupu u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje.*	Pitanja: 24, 25, 26 i 27.
10.	*Ispitati stavove knjižničara o promjenama koje su unijele IKT kod realizacije kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje.*	Pitanja: 28 i 29

11.	*Utvrditi vrstu i učestalost korištenja e- izvora kod realizacije kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje.*	Pitanja: 30, 32, 33 i 35
12.	*Utvrditi vrste aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje koje se realiziraju uz pomoć web alata i računalnih programa.*	Pitanje: 34
13.	*Ispitati stavove knjižničara o online kulturi u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje.*	Pitanja: 31 i 36
14.	*Utvrditi načine ostvarivanja suradnje u realizaciji aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje.*	Pitanja: 37, 38, 39 i 40
15.	*Ispitati stavove knjižničara o povezanosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje sa stvaranjem cjelokupnog imidža škole, te utvrditi načine marketinške djelatnosti kulturne i javne djelatnosti, kao i učestalost objavljivanja o aktivnostima kulturne i javne djelatnosti.*	Pitanja: 41, 42 i 43
16.	*Ispitati stavove knjižničara kojim parametrima i na koji način možemo procjenjivati ishode učenja kroz aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje.*	Pitanja: 44 i 45

9.5.2. Rezultati e-ispitivanja o općim podacima (Pitanja 1-5)

Anketu je ispunilo 56 (N=56) ispitanika iz 191 osnovne škole na području Slavonije i Baranje od kojih su 23 ispitanika (41,1%) s područja Osječko-baranjske županije; 12 ispitanika (21,4%) s područja Vukovarsko-srijemske županije; 10 ispitanika (17,9%) s područja Brodsko-posavske županije; 6 ispitanika (10,7%) s područja Virovitičko-podravske županije i 5 ispitanika (8,9%) s područja Požeško-slavonske županije.

Na uvodna pitanja ispitanici su trebali dati *osnovne informacije o školi* u kojoj su uposleni (broj učenika, broj odjela) iz čega su proizišli rezultati koji pokazuju da 26 škola (46,4%), ima od 301 do 600 učenika, 18 škola (32,1%) ima od 101 do 300 učenika, samo 8 škola (14,3%) ima više od 600 učenika, dok 4 škole (7,1%) imaju do 100 učenika. S obzirom na *broj razrednih odjela* osnovnih škola na prostorima Slavonije i Baranje 22 osnovne škole (39,3%) imaju više od 24 odjela, 17 škola (30,4%) imaju od17 do 24 odjela, 13 škola (23,2%) ima od 9 do 16 odjela, a samo 4 škole (7,1%) imaju do 8 odjela.

Na pitanje koje se odnosi na *duljinu radnog staža ispitanika zaposlenih na radnom mjestu školskog knjižničara u osnovnoj školi,* 26 ispitanika ima od 6 do 12 godina radnog staža

(46,4%), 17 ispitanika (30,4%) ima do 5 godina radnog staža, 12 ispitanika (21,4%) ima od 13 do 20 godina radnog staža a samo jedan ispitanik (1,8%) ima više od 20 godina radnog staža.

Sljedeća anketna pitanja odnose se na kulturu osnovnih škola Slavonije i Baranje, koje čine okosnicu kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica.

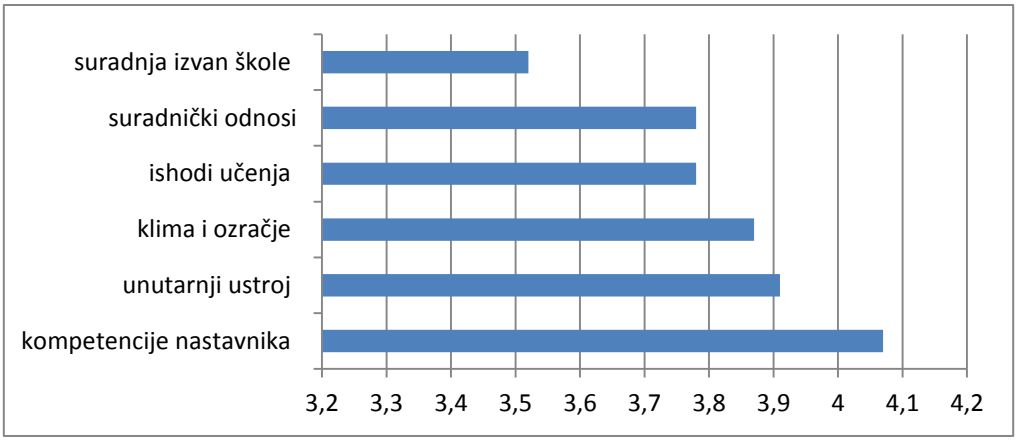
9.5.3. Rezultati e-ispitivanja o kulturi i upravljanju (Pitanja 6-8)

Kultura škole definira se kao skup vrijednosti, normi, uvjerenja, rituala i tradicija odgojno-obrazovne ustanove, koja je dio opće kulture i vrijednosnoga sustava u cjelini (Mlinarević i Brust Nemet, 2012, str.85). Kao takva, kultura škole ovisna je o intelektualnim, materijalnim i ljudskim resursima te je u interaktivnom i promjenjivom odnosu sa školskom i širom zajednicom. Zbog toga su njeni strukturni elementi podložni stalnom mijenjaju pa ih je potrebno konstantno nadgledati i usmjeravati.

- ***Rezultat pitanja „ Kako bi vrednovali unutarnje čimbenike koji utječu na stvaranje kulture vaše škole?“ (Pitanje 6)***

Na postavljeno pitanje ispitanicima koji unutarnji čimbenici najviše opisuju kulturu škole procjenjivale su se slijedeće kategorije: *unutarnji ustroj škole; klima i ozračje u školi; kompetencije nastavnika; korištene obrazovne metode; suradnički odnosi unutar škole; suradnja izvan škole i ishodi učenja učenika*.

Unutarnji čimbenici kulture škole ocjenjuje se skalom procijene od 1 do 5 (1-loše, 2-slabo, 3-srednje, 4-solidno i 5-izvrsno). Prema stavovima svih ispitanika (N=56) „unutarnji čimbenici“ koji najviše opisuju kulturu osnovnih škola Slavonije i Baranje su *kompetencije nastavnika* (M= 4,07), iza toga je *unutarnji ustroj* (M=3,91), zatim *klima i ozračje* (M=3,87). *Ishodi učenja* i *suradnički odnosi* imaju prosječnu ocjenu (M=3,78), dok su malo slabije ocijenjene *korištene obrazovne metode* (M= 3,73) a najnižu srednju procijenjenu vrijednost ima *suradnja izvan škole* (M=3,52) (Slika 40).

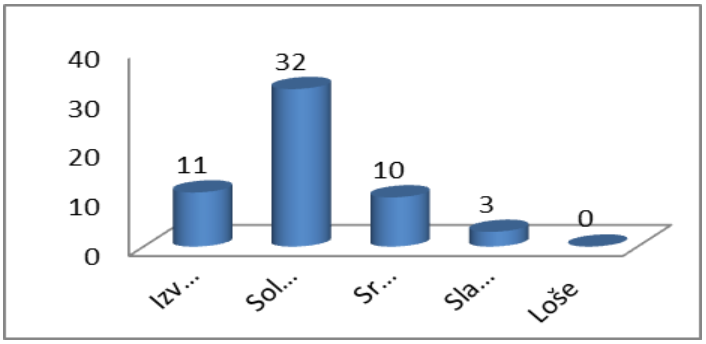


Slika 40: Rezultati e-ispitivanja vrednovanja unutarnjih čimbenika
koji najviše opisuju kulturu škole osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

U nastavku rada predočene su pojedinačne procjene stavova ispitanika za svaku navedenu kategoriju: „unutarnji ustroj“; „klima i ozračje u školi“; „kompetencije nastavnika“; „korištene obrazovne metode“; „suradnički odnosi unutar škole“; „suradnja izvan škole“ i „ishodi učenja učenika“.

1. Unutarnji ustroj škole

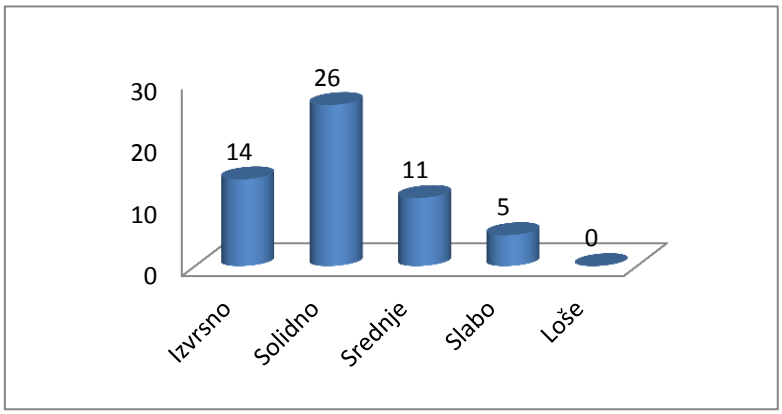
Ispitanici (N-56) procjenjuju unutarnji ustroj škole (Slika 37) na skali od 1 do 5 (1-loše; 2-slabo; 3-srednje; 4-solidno i 5-izvrsno). Odgovorom izvrsno odgovorilo je 11 ispitanika (19,6%); na odgovor solidno odgovorilo je 32 ispitanika (57,1%); odgovorom srednje navelo je 10 ispitanika (17,9%), s odgovor slabo 3 ispitanika (5,4%); s odgovorom loše nije odgovorio niti jedan ispitanik. Prosječna vrijednost njihovih odgovora je **M=3,91.**



Slika 41: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova
osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o unutarnjem ustroju škole

2. Klima i ozračje u školi

Ispitanici (N=56) procjenjivali su opću klimu i ozračje u školi (Slika 42) na skali od 1 do 5 (1-loše; 2-slabo; 3-srednje; 4-solidno i 5-izvrsno). S odgovorom izvrsno odgovorilo je 14 ispitanika (25 %); s odgovorom solidno 26 ispitanika (46,4%); s odgovorom srednje 11 ispitanika (19,6%); s odgovorom slabo 5 ispitanika (8,9%); s odgovorom loše nije odgovorio niti jedan ispitanik. Prosječna vrijednost njihovih odgovora je **M=3,87**



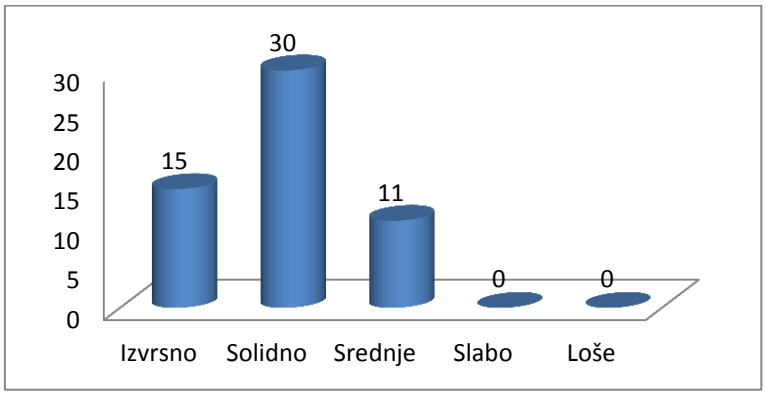
Slika 41: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o školskoj klimi i ozračju škola

S prethodna dva pitanja o unutarnjem ustroju i kvaliteti škole mogli bi se komparirati rezultati provedenog istraživanja o percepciji učitelja i pedagoga o kvaliteti vođenja škola Istočne Hrvatske (Peko, Mlinarević i Gajger, 2009). U tom se istraživanju naglašava povezanost između školskog vođenja, školskoga ozračja, organizacijske učinkovitosti i zadovoljstva poslom. Empirijskim se istraživanjem obuhvatilo 265 sudionika (85 stručnih suradnika-pedagoga, psihologa, defektologa) te 180 učitelja. Prema rezultatima istraživanja primijećena je međusobna povezanost školskog vođenja, školskog ozračja, organizacijske učinkovitost i zadovoljstva poslom. Budući da su se ravnateljeva potkategorije o vođenju (promjene i razvoj, posjedovanje vizije, znanje i spremnost za promjene), ocijenila prosječno, autorice ukazuju na potrebu „sustavne izobrazbe ravnatelja“, koja bi zadovoljila suvremene standarde u kojima se “ravnatelj neće ustručavati eksperimentiranja i pogrešaka“. Autorice predlažu metode izobrazbe ravnatelja, koje bi se temeljile na obrazovnom-pedagoškom vođenju neposrednim doživljajima iz prakse, edukaciji iz područja IKT (*online* učenje, e-learning i sl.) te sustavnom razvijanju i planiranju rukovođenja vođenja školom osobito na području ekonomije. Važnost kvalitetnog rada ravnatelja dokazuju *Strateški ciljevi i program razvoja*

odgoja i obrazovanja u republici Hrvatskoj (2003) koji predlažu vrednovanje rada ravnatelja procjenjivanjem radnog procesa, rezultatima ustanove te programom škole i načinima njegovog ostvarivanja.

3. Kompetencije nastavnika

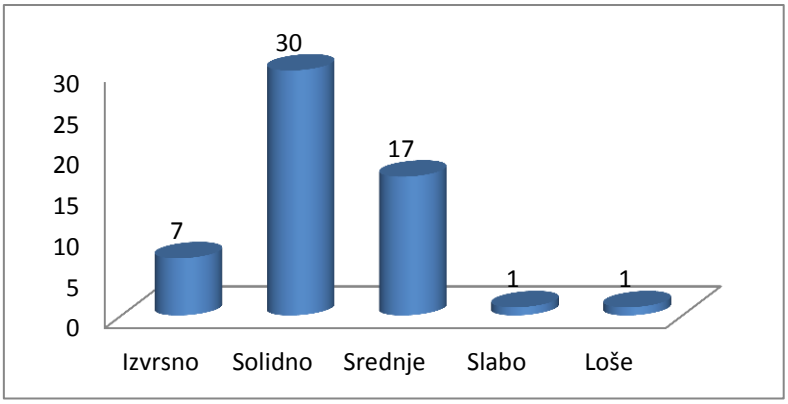
Ispitanici (N-56) su procjenjivali kompetencije nastavnika (Slika 42) na skali od 1 do 5 (1-loše; 2-slabo; 3-srednje; 4-solidno i 5-izvrsno). S odgovorom izvrsno odgovorilo je 15 ispitanika (26,8%); s odgovorom solidno 30 ispitanika (53,6%); s odgovorom srednje 11 ispitanika (19,6%); s odgovorom slabo i s odgovorom loše nije odgovorio niti jedan ispitanik. Prosječna vrijednost njihovih odgovora je **M=4,07.**



Slika 42: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova
osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o kompetencijama nastavnika

4. Korištene obrazovne metode

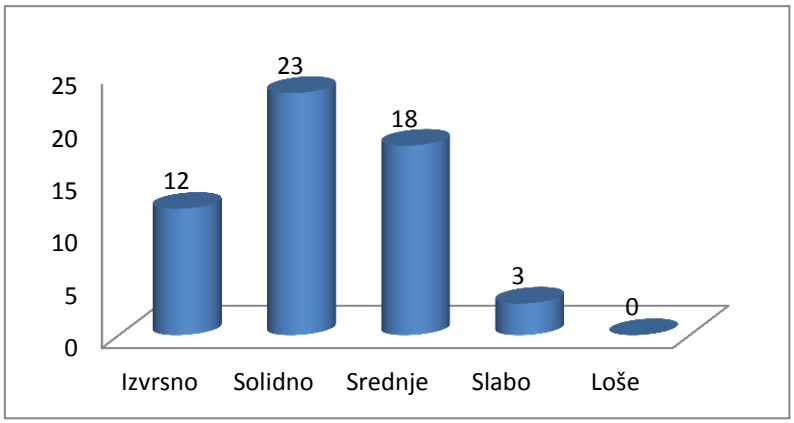
Ispitanici (N-56) procjenjivali su korištene obrazovne metode u nastavi (Slika 43) na skali od 1 do 5 (1-loše; 2-slabo; 3-srednje; 4-solidno i 5-izvrsno). S odgovorom izvrsno odgovorilo je 7 ispitanika (12,5%); s odgovorom solidno 30 ispitanika (53,6%); s odgovorom srednje odgovorilo je 17 ispitanika (30,4%); s odgovorom slabo samo jedan ispitanik (1,8%); s odgovorom loše odgovorio je također jedan ispitanik (1,8%). Prosječna vrijednost njihovih odgovora je **M=3,73.**



Slika 43: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o korištenim obrazovnim metodama

5. <u>Suradnički odnosi unutar škole</u>

Ispitanici (N-56) procjenjivali su suradničke odnose u školi (Slika 44) na skali od 1 do 5 (1-loše; 2-slabo; 3-srednje; 4-solidno i 5-izvrsno). S odgovorom izvrsno odgovorilo je 12 ispitanika (21,4%); s odgovorom solidno 23 ispitanika (41,1%); s odgovorom srednje odgovorilo je 18 ispitanika (32,1%); s odgovorom slabo 3 ispitanika (5,4%); s odgovorom loše nije odgovorio niti jedan ispitanik. Prosječna vrijednost njihovih odgovora je **M=3,78**



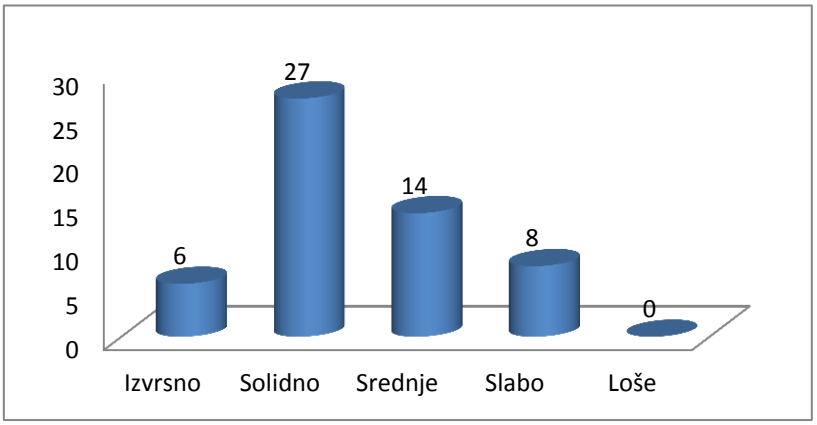
Slika 44: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o suradničkim odnosima unutar škole

Važnost suradnje i kolegijalnosti u odgojno-obrazovnom procesu potvrdilo je istraživanje o školskoj kulturi (Slavić i Rijavec, 2015) koje se provodilo Šk. god. 2013/2014 na 256 ispitanika iz sedam osnovnih škola Splitsko-dalmatinske županije koristeći se upitnikom o školskoj kulturi *(School Culture Survey, SCS; Gruenert Valentine*, 1998). Anketni upitnik je

sadržavao pitanja o suradničkom vodstvu, suradnji učitelja, profesionalnom razvoju, zajedničkom cilju, kolegijalnoj podršci i partnerstvu u učenju. Deskriptivna statistika rezultata ispitanika naglasila je važnost stvaranja i održavanja pozitivne i suradničke školske kulture, unutar koje su najbolje ocijenjeni: kolegijalna podrška, personalni razvoj, zajednički cilj, suradničko vodstvo, suradnja učitelja te partnerstvo u učenju. U zaključku tog istraživanja potvrđena je negativna povezanost suradničke školske kulture i stresa te pozitivna povezanost suradničke školske kulture i dobrobiti učitelja.

6. Suradnja izvan škole

Ispitanici (N-56) procjenjivali su suradnju izvan škole (Slika 45) na skali od 1 do 5 (1-loše; 2-slabo; 3-osrednje; 4-solidno i 5-izvrsno). S odgovorom izvrsno odgovorilo je 6 ispitanika (10,7%); s odgovorom solidno odgovorio je 27 ispitanika (48,2%); s odgovorom srednje odgovorilo je 14 ispitanika (25%); s odgovorom slabo 8 ispitanika (14,3%); dok je s odgovorom loše odgovorio samo jedan ispitanik (1,8%). Prosječna vrijednost njihovih odgovora je **M=3,52.**

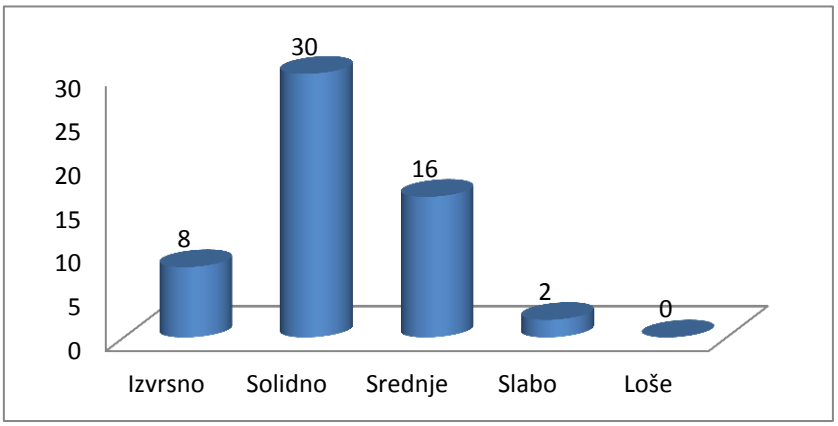


Slika 45: Rezultati e –ispitivanja procjene stavova osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o suradnji izvan škole

7. Ishodi učenja učenika

Ispitanici (N-56) procjenjivali su ishode učenja (Slika 46) na skali od 1 do 5 (1- loše; 2-slabo; 3-srednje; 4-solidno i 5-izvrsno). S odgovorom izvrsno odgovorilo je 8 ispitanika (14,3%); s odgovorom solidno odgovorio je 30 ispitanika (53,6%); s odgovorom srednje odgovorilo je

16 ispitanika (28,6%); s odgovorom slabo odgovorila su 2 ispitanika (3,6%); a s odgovorom loše nije odgovorio niti jedan ispitanik. Prosječna vrijednost njihovih odgovora je **M=3,78.**



Slika 46: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova
osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o ishodima učenja

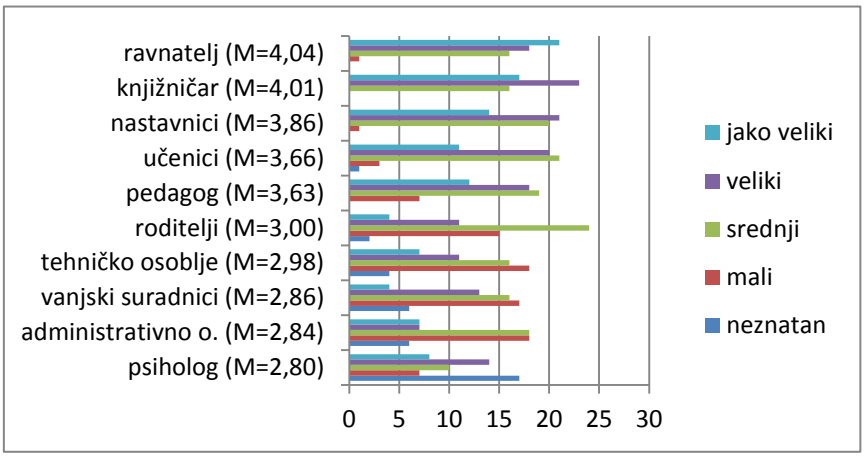
Na dobivene rezultati bi se moglo nadovezati istraživanje kvalitete upravljanja školama pomoću „Norme za upravljanje kvalitetom u obrazovanju“ –NUKO (Funda, 2008) koje se analiziralo u osnovnim i srednjim školama prije i poslije korištenja NUKO-a. Ispitivanjem su utvrđena mišljenja ispitanika o: vođenju i usmjeravanju radnog i stručnog potencijala zaposlenika; politici i strategiji, resursima, ključnim procesima; zadovoljstvu zaposlenika, zadovoljstvu korisnika, društvenom ugledu i ključnim rezultatima ustanove. Rezultatima istraživanja je utvrđeno da primjenom NUKO-a odgojno-obrazovna ustanova uspješno distribuira svoje akumulirano znanje i povećava uspješnost rada ustanove te da NUKO osigurava kvalitetu odgoja i obrazovanja.

- ***Rezultat pitanja „Procijenite pozitivan utjecaj navedenih osoba na stvaranje kulture Vaše škole!“ (Pitanje 7)***

Na stvaranje kulture škole utjecaj imaju svi zaposlenici koji su uključeni u proces odgoja i obrazovanja. Takav je stav potvrđen u prijedlozima suvremenih kurikuluma strategija rada školskog knjižničara koji se temelji upravo na suradničkim odnosima međupredmetnog povezivanja.

Pozitivan utjecaj određenih osoba iz školske zajednice na stvaranje kulture škole (Slika 47) ispitanici (N-56) procjenjuju na skali od 1 do 5 (1-neznatan; 2-mali; 3-srednji; 4-veliki i 5-

jako veliki). Rezultati istraživanja ispitanika (N=56) pokazuju da najveći utjecaj na staranje pozitivne kulture škole ima ravnatelj, s prosječnom vrijednosti M=4,04 i školski knjižničar s prosječnom vrijednosti M=4,01. Približno iste prosječne vrijednosti imaju nastavnici (M=3,86), zatim učenici (M=3,66) i pedagog (M=3,63). Slabije prosječne vrijednosti imaju roditelji (M=3,00), tehničko osoblje (M=2,98), vanjski suradnici (M=2,86) i administrativno osoblje (M=2,84). Najmanji pozitivni utjecaj u stvaranju kulture škole ima psiholog s prosječnom vrijednosti rezultata ispitanika **M=2,80**.



Slika 47: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o stvaranju pozitivnog utjecaja na kulturu škole

S dobivenim rezultatima se mogu usporediti rezultati istraživanja o uspješnosti škola koje naglašavaju važnost i autoritet ravnatelja u vođenju škole i utjecanju na stvaranje kulture škole. Istraživanje je provedeno u Danskoj (Moos et al., 2005, str.566) ispitivanjem rada ravnatelja onih škola koje su s obzirom na način rada, korištene metode i tehnike učenja procijenjene uspješnim. U tom istraživanju prema rezultatima mišljenja roditelja, ravnatelji uspješnih škola su osobe s autoritetom te s pozitivnim karakteristikama koje pružaju kao primjer drugima. Prema stavovima učenika ravnatelji su osobe pune empatije i zainteresiranosti za njih, dok nastavnici doživljavaju ravnatelje kao osobe koje brinu o njihovim potrebama i stvaranju uvijete za rad te da se nastavnici osjećaju prihvaćenima i uvažavanima u školskoj zajednici

Drugo istraživanje koje se nadovezuje na prethodna istraživanja je istraživanjem čimbenika samovrednovanja škola i nove kulture škola (Bezinović, 2010, str.144) gdje se naglašava obveza hrvatskih škola u preuzimanju veće vlastite odgovornosti za svoj rad i rezultate,

jačanje unutarnjih kapaciteta škole i ostvarivanje vanjske podrške za realizaciju takvih ciljeva. To je istraživanje provodio *Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja* u 19 osnovnih škola iz različitih dijelova Hrvatske u periodu od 2007. do 2009. godine. Rezultati istraživanja su pokazali utjecanje samovrednovanje škola na: stvaranje konstruktivnog školskog ozračja sa zajedničkom vizijom, težnjom k razvoju i poduzimanjem vlastite inicijative za ostvarivanje željenog napretka te poticanje organiziranog učenja, preuzimanje rizika, eksperimentiranja, inovativnosti, angažmana učitelja i veći utjecaj učenika u donošenju odluka.

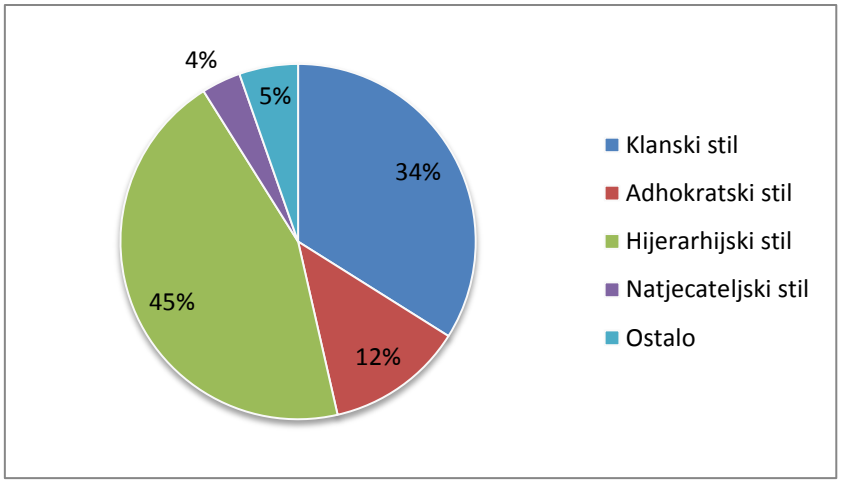
Slijedeća pitanja daju odgovore o koncepciji rada škole, školskom ustroju i upravljanju te njenom utjecaju na rad školskog knjižničara u realizaciji kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice.

- ***Rezultat pitanja „Označite jedan odgovor koji najbolje opisuje stil upravljanja u Vašoj školi!“ (Pitanje 8)***

Pitanjem koje govori o stilu upravljanja u školi pokušava se dobiti informacija o stilu i načinu rada škola. U anketnom upitniku su ponuđene 4 kategorije kulture prema Cameron i Quinn (2006):

- *Klanski stil* koji se očituje kroz obiteljsku atmosferu, mentorstvo, sigurnost i angažman u školi;
- *Adhokratski stil* koji ima karakteristike dinamične, poduzetne, kreativne i inovativne atmosfere u školi sa sklonostima rizika;
- *Hijerarhijski stil* kojeg karakterizira struktura i nadzor, koordinacija, učinkovitost te stabilnost;
- *Natjecateljski stil* koji je usmjeren prema rezultatima i stavlja posao na prvo mjesto.

Na pitanje kojim se stilom upravlja u školi od ukupnog broja ispitanika (N=56), 25 ispitanika (44,6%) odgovara da se u njihovoj školi upravlja *hijerarhijskim stilom*; 19 ispitanika (33,9%) navodi da se u njihovoj školi upravlja *klanskim stilom;* 7 ispitanika (12,5%) odgovara da je stil upravljanja u njihovoj školi *adhokratski stil;* 2 ispitanika (3,6%) iznose da se u njihovoj školi upravlja *natjecateljskim stilom,* a 3 ispitanika (5,4%) se odlučuje za odgovor *ostalo* (Slika 48).



Slika 48: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova
osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o stilovima upravljanja u školi

Iako su u suvremenom menadžmentu škola sve prisutniji elementi *adhokratskog stila* vođenja kojeg karakterizira dinamična, poduzetna, kreativna i inovativna atmosfera u školi, ispitanici se ipak odlučuju za *hijerarhijski stil*, kojeg karakterizira struktura, nadzor i stabilnost.

Ovo je anketno pitanje proizišlo iz upitnika OCAI (*The Organizational Culture Assessment Instrument*) koji se koristio kod istraživanja organizacijske kulture Gradske knjižnice Slavonski Brod (Rendulić, 2010) koji je utvrđivao koncept organizacijske kulture ispitujući šest kategorija: osnovne karakteristike, vodstvo knjižnice, menadžment/stil rukovođenja, ključne čimbenike, održavanje knjižnice i strategija i kriteriji za uspjeh. Rezultati istraživanja pokazuju kako u Gradskoj knjižnici Slavonski Brod prevladava „klanska organizacijska kultura“. Upravo karakteristike klanske kulture koje su se na primjeru prethodnog istraživanja pokazale najpoželjnije, predstavljaju poželjne karakteristike i za suvremene školske knjižnice, osobito one koje se odnose na timski rad, povjerenje djelatnika, otvorenost, inicijativu te osobni i profesionalni razvoj.

Drugo istraživanje je provedeno na Tajladu (Kantamara, 2001) s ciljem utvrđivanja utjecaja globalnih promjena na vođenje u osnovnim školama. U tom se istraživanju koristila kompjuterska interaktivna simulacijska aplikacija *Making Change Happen*, koja se zasnivala na aktivnom radnom okruženju uspješnog vođenja škole. Rezultati istraživanja su pokazali da globalizacija sugerira stilove budućih vodstva u školama temeljenim na stvarnim osnovama znanja (*knowledge base*), ali također i na sposobnosti primijene znanja i prilagodbe u

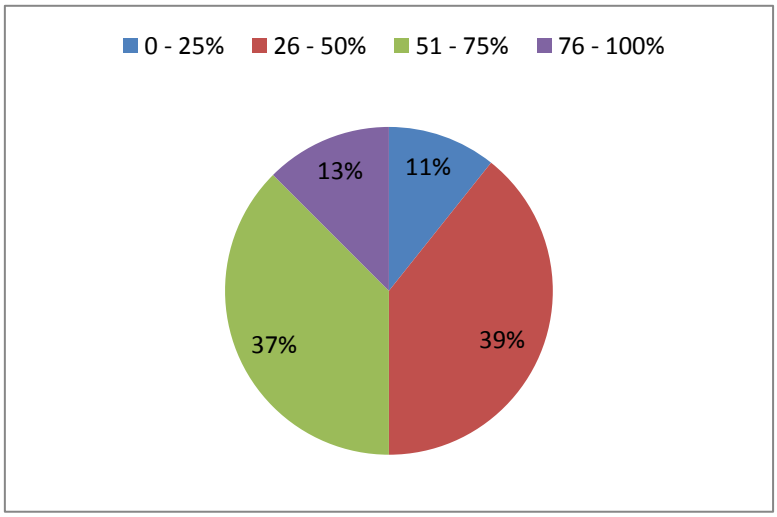
problemskim situacijama s obzirom na ograničenja tih zajednica. Kantamara (2001) ističe da je potrebno educirati mlade menadžere-voditelje ili ravnatelje o novim metodama upravljanja, objašnjavajući da globalizacija donosi nepredvidive moguće buduće scenarije (*future scenarios*) koji će sami oblikovati nove načine obrazovanja u društvu a najbolja priprema za nepredviđene situacije je ovladavanje vještinama cjeloživotnog učenja.

O stilovima upravljanja u školi htjelo se ispitanike potaknuti na razmišljanje o okolnostima koje utječu na sadržajne promjene u školi, pa se zbog toga slijedeća pitanja odnose se kurikularne promjene unutar školske knjižnice u odnosu na prostor kulturne i javne djelatnosti.

9.5.4. Rezultati e-ispitivanja o kurikulumu školske knjižnice (Pitanja 9-14)

- ***Rezultat pitanja „U kojem se postotku cjelokupna kulturna i javna djelatnost škole ostvaruje kroz aktivnosti Vaše školske knjižnice?“ (Pitanje 9)***

U pitanju koje se odnosilo na procjenjivanje zastupljenosti kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica u odnosu na sveukupnu kulturnu i javnu djelatnost škole, od svih ispitanika (N-56) njih 22 (39,3%) odgovorilo je da se kulturna i javna djelatnost školske knjižnice u odnosu na cjelokupnu kulturnu i javnu djelatnost škole ostvaruje od 51 do 75%; 21 ispitanik (37,5%) je odgovorio da se ostvaruje od 26 do 50%; 7 ispitanika (12,5%) smatra da se realizira od 76-100%; a samo 6 ispitanika (10,7%) je izjavilo da se aktivnosti ostvaruju samo do 25% (Slika 49).



Slika 49: Rezultati e-ispitivanja stavova ispitanika o ostvarivanju kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje u odnosu na ukupnu kulturnu i javnu djelatnost škola

- ***Rezultat pitanja „Molim Vas, navedite tri najvažnija cilja kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice kojima u svome radu poklanjate najveću pozornost!“ (Pitanje 11)***

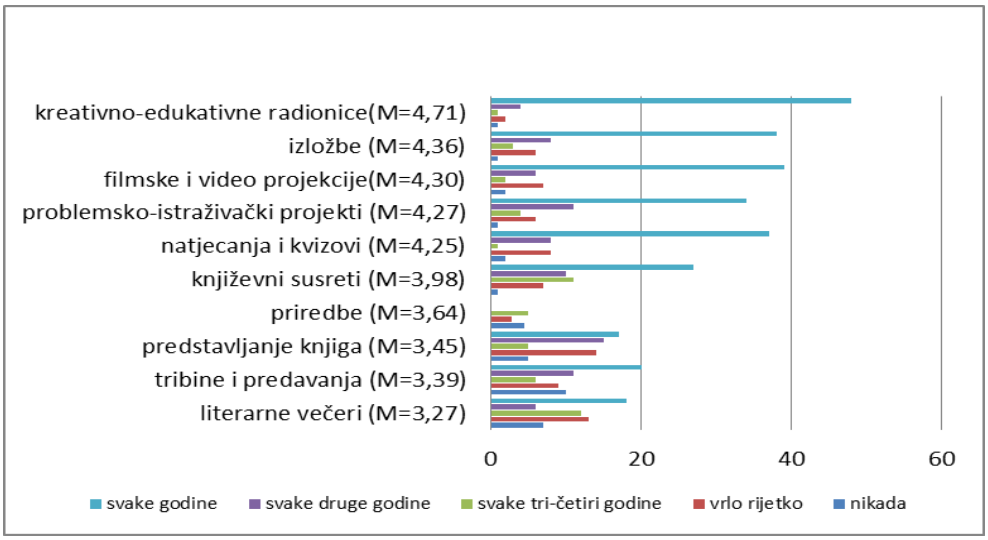
Prema *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* (2006) ciljevi kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice su: stvaranje kulturnih navika učenika, poštivanje i razumijevanje vlastite nacionalne kulture, poticanje učenika na samostalan rad na izvorima znanja i informacija, razvijanje problemsko-istraživačkih sposobnosti, humaniziranje prostora u kojem se odvija odgojno-obrazovni rad, provođenje odgojno-obrazovnog procesa na motivirajući kreativan način, stvaranje pozitivnog stava prema učenju i prema školi, kreativno prezentiranje aktivnosti u školskoj knjižnici i razvijanje razumijevanje prema drugim kulturama i multikulturalnosti. Ovo pitanje je bilo strukturirano kao pitanje višestrukog izbora s mogućnošću davanja više odgovora.

Prema odgovorima svih ispitanika (N-56) 35 ispitanika (62,5%) navodi da je cilj kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice *poticanje učenika na samostalan rad na izvorima znanja i informacija;* 29 ispitanika (51,8%) smatra da je cilj *stvaranje kulturnih navika učenika* a 28 ispitanika (50%) ima stav da je cilj *provođenje odgojno-obrazovnog procesa na motivirajući kreativan način* (Slika 50). Ostali značajni ciljevi s 23 i 22 odgovora su *kreativno prezentiranje aktivnosti u školskoj knjižnici i stvaranje pozitivnog stava prema školi i učenju.* Najmanje odgovora dobio je cilj *poštivanje i razumijevanje vlastite nacionalne kulture* i *drugih kulturam i multikulturalnosti.*

Slika 50: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova ispitanika o najvažnijim ciljevima kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

- ***Rezultat pitanja „Navedite učestalost ostvarivanja navedenih aktivnosti kulturne i javne djelatnosti u Vašoj knjižnici!“ (Pitanje 12)***

Učestalost ostvarivanja pojedinih aktivnosti kulturne i javne djelatnosti predstavljena je na skali od 1 do 5 (1-nikada; 2-vrlo rijetko; 3-svake 3-4 godine; 4-svake druge godine; 5-svake godine). Rezultati ispitivanja mišljenja ispitanika (N=56) pokazuju da se najučestalije ostvaruju kreativno-edukativne radionice s prosječnom vrijednosti M=4,71. Približno iste prosječne vrijednosti imaju *izložbe* (M=4,36*), filmske i video projekcije* (M=4,30), *problemsko-istraživački projekti* (M=4,27) i *natjecanja i kvizovi (*M=4,25). Najmanju učestalost ostvarivanja imaju *literarne večeri*, s prosječnom vrijednosti rezultata ispitanika M=3,27 (Slika 51).

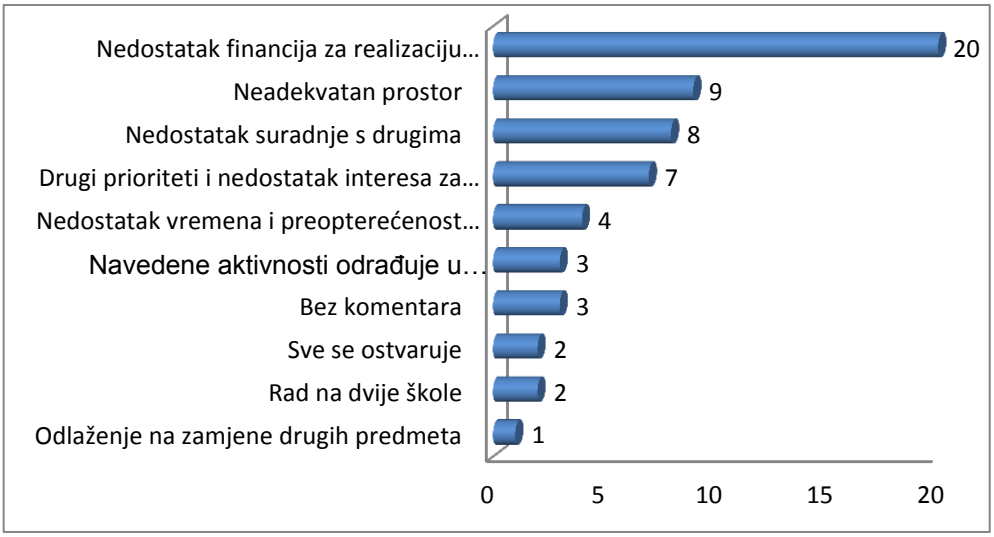


Slika 51: Rezultati e-ispitivanja učestalosti ostvarivanja pojedinih aktivnosti u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

- ***Rezultat pitanja „Navedite razloge zašto se pojedine aktivnosti, iz prethodnog odgovora koje smatrate vrlo bitnim, ne ostvaruju redovito svake godine !“ (Pitanje 13)***

Pitanje kojim se utvrđuju razlozi neostvarivanja pojedinih aktivnosti (Slika 52) koje ispitanici smatraju bitnim bilo je u obliku otvorenog pitanja s mogućnošću upisivanja proizvoljnog odgovora. Ispitanici su navodili jedan ili više razloga koji su se prilikom analize grupirali prema kategorijama s odgovorima sličnog značenja.

Od ukupnog broja ispitanika (N=56) najveći broj (20 odgovora) bio je razlog povezan s nedostatkom financija („manjak financijskih sredstava“; “nedostatak novca“; „zbog financijske nesposobnosti“; „financijski problemi“ ...), zatim razlog povezan s *neodgovarajućim prostorom* („neadekvatan prostor“; mali prostor“; nismo imali odgovarajući prostor“; „zbog nedostatka prostora“…); 9 ispitanika su dali odgovore koji su povezani s *nedostatkom suradnje* s drugim nastavnicima ili stručnim suradnicima („potrebna je pomoć kolektiva koji je nezainteresiran“; „nedostatak volje i aktivnosti važnih sudionika“…) na koje odgovara 8 ispitanika, dok 7 ispitanika navodi razloge *drugi prioriteti*. Razloge neostvarivanja navedenih aktivnosti 3 ispitanika navodi *rad na dvije škole* i *odlazak na zamjene*, dok samo 2 ispitanika navode da baš sve ostvaruju što smatraju bitnim.

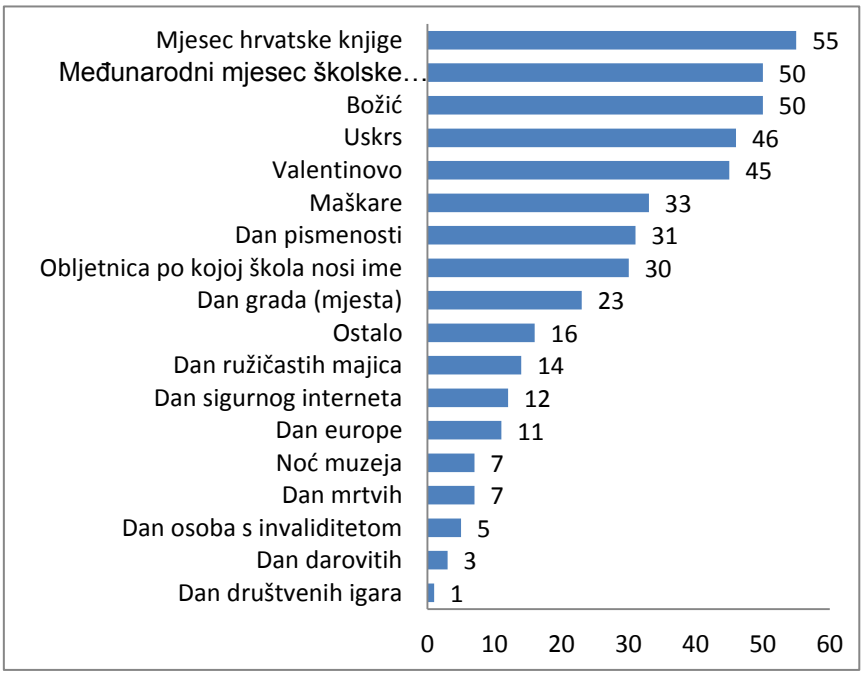


Slika 52: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova ispitanika o razlozima neostvarivanja pojedinih aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

- ***Rezultat pitanja „Navedite koje značajne datume, događaje ili obljetnice obilježavate svake godine u Vašoj knjižnici!“ (Pitanje14)***

Ispitanici (N-56) određuju vrste aktivnosti koje se realiziraju unutar kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice (Slika 53). Pitanje je višestrukog tipa s mogućnošću davanja više odgovora. Prema odgovorima svih ispitanika 55 odgovora dobila je aktivnost *Mjesec knjige*, a 50 odgovora dobile su aktivnosti *Međunarodni mjesec školskih knjižnica i Božić*. Veći broj odgovora dobile su aktivnosti koje se provode za *Svjetski dan dječje knjige* (48 odgovora), aktivnosti za *Uskrs s* (46 odgovora) i aktivnosti za *Valentinovo* (45 odgovora). Najmanji broj

a najmanji broj odgovora dobile su aktivnosti koje obilježavaju *Dan društvenih igara* (1 odgovor) i *Dan darovitih* (3 odgovora).



Slika 53: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova ispitanika o obilježavanju značajnih datuma, događaja ili obljetnica u ostvarivanju kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

9.5.5. Rezultati e-ispitivanja o metodologiji rada školske knjižnice(Pitanja 15-19)

- ***Rezultati pitanja „Koliko često povezujete kulturnu i javnu djelatnost školske knjižnice s poticanjem čitanja?“ (Pitanje 15)***

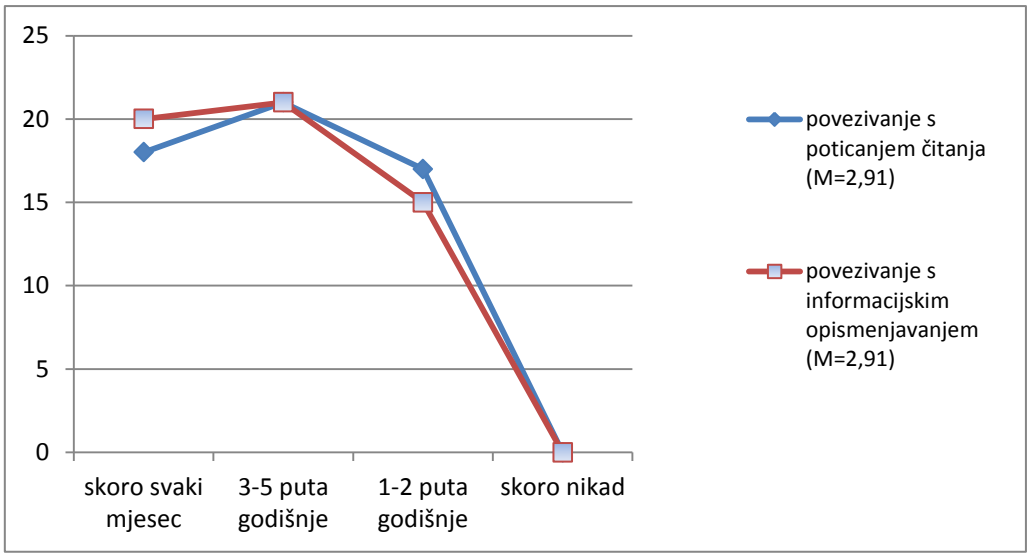
Od ukupnog broja ispitanika (N=56) na pitanje koliko često povezuju kulturnu i javnu djelatnost školske knjižnice s poticanjem čitanja 21 ispitanik (37,5%) je odgovario 3-5 puta godišnje; 18 ispitanika (32,1%) skoro svaki mjesec; 17 ispitanika (30,4%) 1-2 puta godišnje. Niti jedan ispitanik ne navodi da skoro nikad ne povezuje poticanje čitanja s kulturnom i javnom djelatnošću.

Dijagram rezultata ovog pitanja prikazan je u usporedbi s slijedećim pitanjem, budući da su poticanje čitanja i informacijska pismenost dio Knjižnično-informacijskog opismenjavanja (KIO) u školsko knjižnici, što će se dovoditi u vezu s kulturnom i javnom djelatnošću.

- ***Rezultati pitanja „Koliko često povezujete kulturnu i javnu djelatnost s informacijskim opismenjavanjem? „(Pitanje 16)***

Na pitanje koje se odnosilo na povezivanje kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice s informacijskim opismenjavanjem od ukupnog broja ispitanika (N=56) 21 ispitanik (37,5%) navodi 3-5 puta godišnje, 20 ispitanika (35,7%) skoro svaki mjesec, dok 15 ispitanika (26,8%) kulturnu i javnu djelatnost školske knjižnice povezuje s informacijskim opismenjavanjem 1-2 puta godišnje. Također niti jedan ispitanik ne navodi da ne povezuje skoro nikad.

Iako su odgovori ispitanika različitih prosječnih vrijednosti, povezivanje kulturne i javne djelatnosti s poticanjem čitanja (M=2,91) isti je s prosječnom vrijednosti povezivanja kulturne i javne djelatnosti s informacijskim opismenjavanjem (M=2,91), što se može vidjeti njihovim međusobnim uspoređivanjem (Slika 54) .

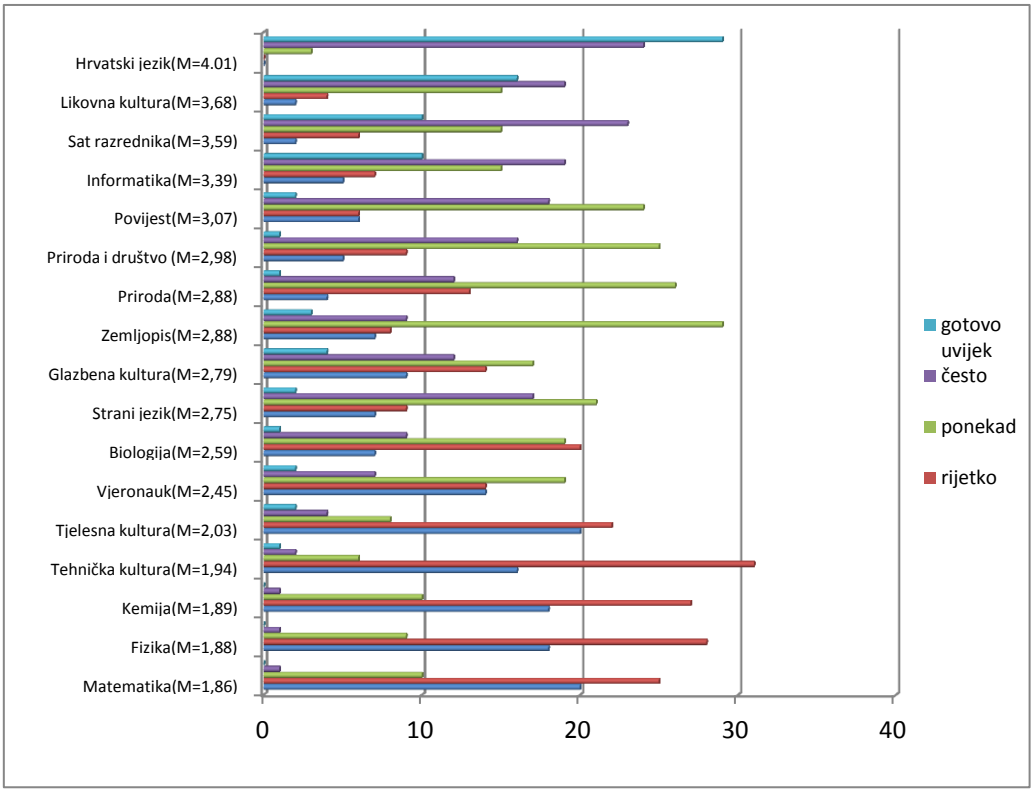


Slika 54: Rezultati e-ispitivanja usporedbe povezivanja kulturne i javne djelatnosti s poticanjem čitanja ikulturne i javne djelatnosti s informacijskim opismenjavanjem u osnovnoškolskim knjižnicama Slavonije i Baranje

- ***Rezultati pitanja „Navedite učestalost međupredmetnog povezivanja s pojedinim nastavnim predmetima u ostvarivanju kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice!“ (Pitanje 17)***

Interdisciplinaran pristup u učenju u međupredmetnom povezivanju jedan je od najefikasnijih oblika realizacije aktivnosti kulturne i javne djelatnosti u osnovnoškolskim knjižnicama pa sljedeći odgovori prikazuju najučestalija međupredmetna povezivanja.

Učestalost međupredmetnog povezivanja kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice s drugim nastavnim predmetima predstavljeno je na skali od 1 do 5 (1-nikada; 2-rijetko; 3-ponekad; 4-često; 5-gotovo uvijek). Rezultati istraživanja prema mišljenju svih ispitanika (N=56) pokazuju da se najčešće međupredmetno povezivanje ostvaruje s *Hrvatskim jezikom*, koje pokazuje najveću prosječnu vrijednost (M=4,01), zatim s *Likovnom kulturom* (M=3,68) te *Satom razredne zajednice* (M=3,59). Približno iste prosječne vrijednosti imaju međupredmetno povezivanje s *Informatikom* (M=3,39) te s *Povijesti (*M=3,07). Najmanju učestalost međupredmetnog povezivanja ima povezivanje školske knjižnice s *Matematikom, Kemijom, Fizikom* i *Tehničkom kulturom* (Slika 55).



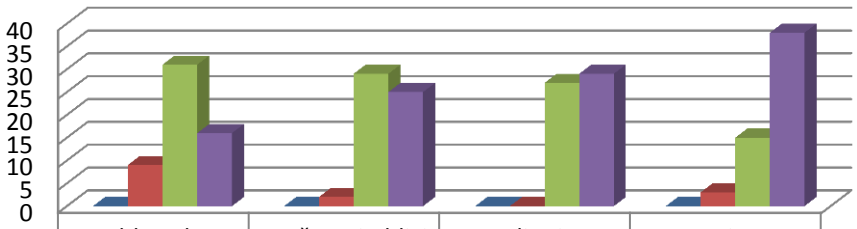
Slika 55: Rezultati e- ispitivanja stavova ispitanika o učestalosti međupredmetnog povezivanja kulturne i javne djelatnosti u osnovnoškolskim knjižnicama Slavonije i Baranje

Važnost međupredmetnog povezivanja dokazuje istraživanje o učinkovitom korištenju digitalnih tehnologija u školskim knjižnicama koje je provedeno u SAD (Mardis i Luetkemeyer, 2016). Koristeći se *QUF metodom* (koja se fokusirala na pristup istraživanju, vještinama stvaranja i dijeljenja resursa za pretraživanje, autorskim pravima kod korištenja tuđih resursa te motivaciji za korištenje digitalnih resursa) rezultati istraživanja su pokazali da

vještina snalaženja s digitalnim resursima nije u pronalaženju informacija, nego u integraciji i korištenju tih informacija u gradivo. Budući da je istraživanjem zaključeno da nastavnicima nedostaju ne samo znanje nego i vrijeme i motivacija za korištenje digitalnim resursima, međupredmetnim povezivanjem posebice informatikom (tehničko-informatički aspekt) i školskom knjižnicom (informacijski aspekt) moguće je objediniti znanja različitih područja u jedinstvenu cjelinu.

- ***Rezultati pitanja „Procijenite koliko pojedini oblici rada djeluju poticajno za dobrovoljno uključivanje učenika na radionice, projekte ili neke druge aktivnosti u realizaciji kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice" (Pitanje 18)***

Učestalost korištenja poticajnih metoda u ostvarivanju aktivnosti kulturne i javne djelatnosti predstavljena je na skali od 1 do 4 (1-nimalo; 2-malo; 3-dosta i 4-jako). Prema procijeni ispitanika (N=56) rezultati istraživanja pokazuju da *kreativno-umjetničke radionice* s prosječnom vrijednosti rezultata ispitanika (M=3,63) djeluju najpoticajnije na dobrovoljno uključivanje učenika u aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice, dok *problemsko–istraživački zadaci* (M=3,13) djeluju najmanje poticajno (Slika 56).



	Problemsko - istraživački zadaci (M=3,13)	Društveni oblici radionica- debate, kvizovi, društvene igre…(M=3,41)	Radionice povezane s računalom (M=3,52)	Kreativno-umjetničke radionice (M=3,63)
nimalo	0	0	0	0
malo	9	2	0	3
dosta	31	29	27	15
jako	16	25	29	38

Slika 56: Rezultat procjene ispitanika e-ispitivanja o poticajnim metodama na dobrovoljno uključivanje učenika u aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Budući da je u prethodnom pitanju navedeno „dobrovoljno uključivanje učenika“ dobiveni se rezultati mogu usporediti s rezultatima istraživanja o osmišljavanju slobodnog vremena mladih u školskim knjižnicama (Cassell i Walther, 2006, str.16) u sklopu *Projekta New York Public Library*, koji je imao za cilj proširiti aktivnosti slobodnog vremena djece i mladih u školskim knjižnicama grada New Yorka. Dodatne aktivnosti koje su se pridodale radu školskim knjižnicama bile su usmjerene k slijedećim ciljevima: poticanju korištenja knjižnice kao izvanškolske aktivnost s obzirom na potrebe i interese mladih; obučavanju kadra za senzibiliziranje bavljenja s mladima u knjižnici; podizanju kvalitete izvanškolskih aktivnosti; uvođenju novih uspješnih modela rada te osmišljavanju i pribavljanju *online* resursa koji su od pomoći pri rješavanju zadataka. Rezultati istraživanja su pokazali da se nakon provedenog projekta povećao interes za sudjelovanjem u aktivnostima školskih knjižnica za 15%, broj pročitanih knjiga se povećao za 34%, s tim da se najveći napredak u čitanju knjiga uočio u pubertetskoj tinejdžerskoj populaciji. Također je zaključeno da su se knjižnice počele smatrati mjestima koja osiguravaju uvijete za zdrav i nesmetan razvoj djece te da je postignuta bolja suradnja i informiranost lokalne zajednice o aktivnostima i mogućnostima koje pružaju školske knjižnice. Provedeno istraživanje prikazuje knjižnicu kao mjesto osmišljavanja kulturnih i edukacijskih aktivnosti, kao i poticanja čitanja, te potvrđuje IFLA-ine smjernice rada školskih knjižnica (2004) koja navodi da „školska knjižnica može organizirati različite aktivnosti za podupiranje čitanja koje uključuju i kulturne i obrazovne aspekte, kako bi promicala čitalačke navike te organizirala posebna događanja kao što su izložbe i uključivanje učenika u izvođenje školskih predstava na predlošku književnih djela“.

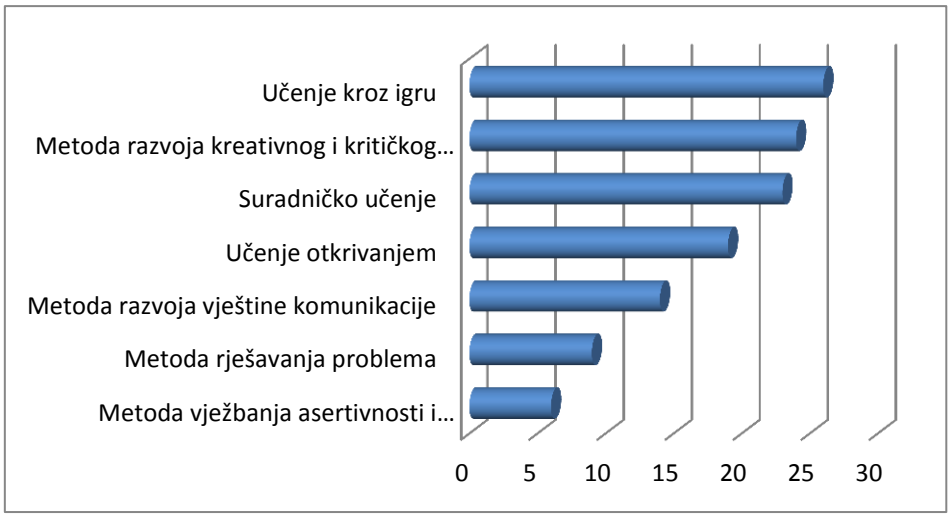
- ***Rezultati pitanja „Koje dvije metode najviše primjenjujete u ostvarivanju kulturne i javne djelatnosti Vaše školske knjižnice?“ (Pitanje 19)***

Najčešće korištene metode pri realizaciji kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice utvrđuju se odabirom dva odgovora od ponuđenih metoda: *učenje kroz igru; učenje otkrivanjem; metoda razvoja kritičko-kreativnog mišljenja; metoda rješavanja problema; metoda razvoja vještine komunikacije; metoda vježbanja asertivnosti i uvažavanja drugih i metoda suradničkog učenja* (Slika 57).

Prema mišljenju ispitanika (N=56) u ostvarivanju kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice najviše se primjenjuje metoda *učenje kroz igru* s 26 odgovora (46,4%) i *metoda*

razvoja kritičko-kreativnog mišljenja s 24 odgovora (42,9%). Također je veći broj odgovora dobila metoda *suradničkog učenja* s 23 odgovora (41,1%).

Problemsko učenje kao jedna od ključnih metoda razvoja kreativnog i kritičkog mišljenja i cjeloživotnog učenja imala je samo 9 odgovora (16,1%), što ukazuje veoma malu zastupljenost među ostalim korištenim metodama.



Slika 57: Rezultati procijene ispitanika e-ispitivanjem o najčešće korištenim metodama u ostvarivanju kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Dobiveni rezultati se mogu usporediti s rezultatima dobivenim u istraživanju provedenom u OŠ Jakovlje u Školskoj godini 2012./2013 (Protić, 2013) kojim su utvrđeni motivi dobrovoljnog dolaska u školsku knjižnicu učenika od V. do VIII. razreda. Dio istraživanja se odnosio na područje učeničke kulture i aktivnosti koje se provode kulturnom i javnom djelatnosti školske knjižnice te je utvrđeno da bi učenici češće dolazili u školsku knjižnicu kada bi se u njoj organizirale slijedeće aktivnosti: *slušanje glazbe i razgovori o tekstovima pjesama* (55%); *kvizovi o poznavanju knjiga* (27%); *čitanje pjesama/pjesnički susreti* (13%); *čitanje priča* (9%); *debatni klub* (9%); *književne radionice* (7%). Rezultati tog istraživanja pokazuju da se može utjecati na razvijanje kulture učenika ciljanim i dobro osmišljenim aktivnostima temeljenim na poznavanju učeničkih potreba.

9.5.6. Rezultati e-ispitivanja o mogućnostima razvoja kreativnosti u školskoj knjižnici (Pitanja 20-23)

Važnost kreativnosti u odgojno-obrazovnom procesu potvrđuje Walton (2008) koji utvrđuje prisutnost kreativnosti u strategijskom vođenju knjižnice, odnosno istražuje kreativnost u kontekstu menadžmenta knjižnice. Autor naglašava mogućnosti uvođenja tehnika za razvoj kreativnosti u knjižnice navodeći primjer javnih knjižnica u Hong Kongu koje posjeduju centre za kreativnost i inovaciju ponuđene svim ljudima zainteresirani za učenje o kreativnosti, njenom razvoju i mogućnostima, kao i poučavanjima vještina kreativnog rješavanja problema. Autor se oslanja na istraživanje u SAD-u (Walton, 2007), koje je provedeno na korporativnim vođama s ispitivanjem stavova o najpotrebnijim osobinama i vještinama zaposlenika za uspješnost u radu, gdje je kreativnost navedena u prvih pet najznačajnijih osobina. Takvim stavovima se pridružuje autor ističući da se kreativnost u knjižnicama treba razvijati sustavno i u koraku s vremenom, odnosno s obzirom na zahtjeve i ponude društva i korisnika (uključujući tehnološki napredak, kulturološke i globalne promjene) kako bi na taj način knjižnica osigurale svoje nezamjenjivo mjesto u turbulentnom društvu.

Problem razvoja kreativnosti u aktivnostima kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice ispitivao se vrednovanjem knjižničara pojedinih tvrdnja o kreativnosti (Slika 58).

- ***Rezultati pitanja „U školskoj se knjižnici u kulturnoj i javnoj djelatnosti bavim razvojem kreativnosti, jer knjižnica ima idealne uvijete za to.“ (Pitanje 20)***

Ispitivanje stavova knjižničara procjenjivalo se pomoću vrijednosne skale od 1 do 5 (1-uopće se ne slažem; 2-djelomično se slažem; 3-niti se slažem, niti se ne slažem; 4-uglavnom se slažem; 5-u potpunosti se slažem). Prema mišljenjima svih ispitanika (N=56) rezultati istraživanja pokazuju da se 20 ispitanika (35,7%) potpuno slaže s tvrdnjom; 13 ispitanika (23,2%) se uglavnom slaže; 18 ispitanika (32,1%) odgovara neodređeno. Samo 3 ispitanika (5,4%) se uglavnom ne slažu a 2 ispitanika (3,6%) se uopće ne slažu. Dakle, više od 58% ispitanika se u školskoj knjižnici kroz kulturnu i javnu djelatnost bavi razvojem kreativnosti i smatra da školska knjižnica ima idealne uvijete za ostvarivanje kreativnosti.

Nespretnost ovog pitanja je u nepreciziranju „idealnih uvijeta“ za razvoj kreativnosti pa primjer istraživanja (Craft i sur., 2014) u školama *Ridgeway Primary i Bradhill Primary* u

Engleskoj predlaže moguće uvijete za razvoj kreativnosti. To se istraživanje temeljilo na proučavanju pitanja *Što karakterizira pedagogiju za razvoj kreativnosti u ovim školama?* Rezultati istraživanja utvrđuju da konstrukciju kreativnog kurikulum karakterizira uključenost i uvažavanje potreba učenika, roditelja i lokalne zajednice te poticanje i uključenost učenika u donošenju odluka. Rezultat uključenosti učenika rezultiralo je razvoju kritičkog mišljenja učenika, sposobnosti istraživanja, sposobnosti rješavanje problema, kreativnog mišljenja, argumentiranja, vrednovanja, samosvijesti, kontroli osjećaja, motivaciji, empatiji, socijalnim vještinama i komunikaciji.

- ***Rezultati pitanja „Školska knjižnica u kulturnoj i javnoj djelatnosti ima uvijete za razvoj kreativnosti ali nemam vremena za to." (Pitanje 21)***

Ispitivanje stavova knjižničara procjenjivalo se pomoću vrijednosne skale od 1 do 5 (1-uopće se ne slažem; 2-djelomično se slažem; 3-niti se slažem, niti se ne slažem; 4-uglavnom se slažem; 5-u potpunosti se slažem). Od ukupnog broja ispitanika (N=56) rezultati istraživanja pokazuju da se samo jedan ispitanik (1,8%) potpuno slaže s tvrdnjom a 5 ispitanika (8,9%) se uglavnom složilo, niti se slažu niti n slažu odgovorilo je 17 ispitanika (30,4%), dok se 16 ispitanika (28,6%) uglavnom ne slažu, a 17 ispitanika (30,4%) uopće ne slaže s tvrdnjom da školska knjižnica ima dobre uvijete za razvoj kreativnosti, ali da knjižničari nemaju vremena za razvijanje kreativnosti u školskoj knjižnici.

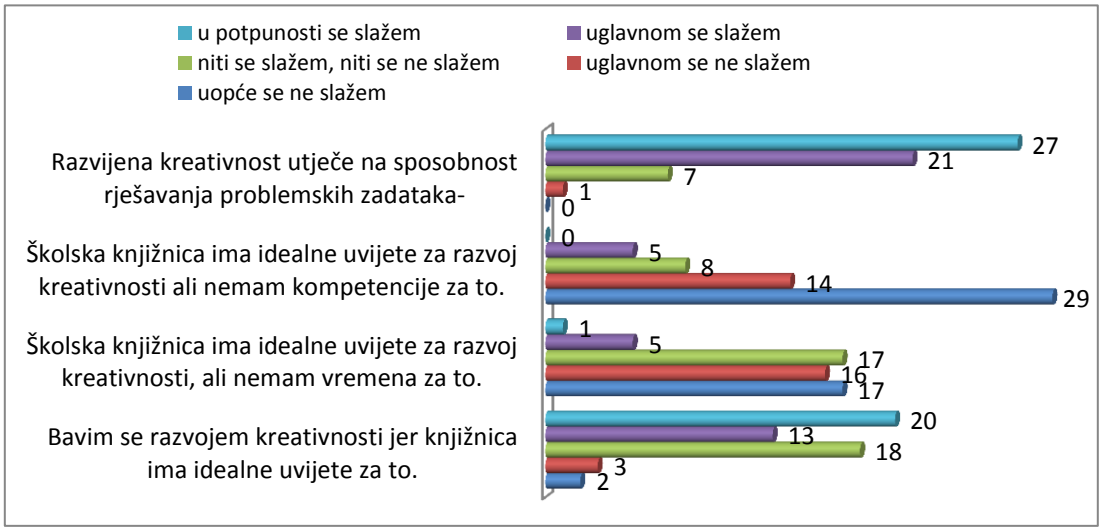
- ***Rezultat pitanja „Školska knjižnica u kulturnoj i javnoj djelatnosti ima uvijete za razvoj kreativnosti, ali nemam kompetencije za to." (Pitanje 22)***

Ispitivanje stavova knjižničara procjenjivalo se pomoću vrijednosne skale od 1 do 5 (1-uopće se ne slažem; 2-djelomično se slažem; 3-niti se slažem, niti se ne slažem; 4-uglavnom se slažem; 5-u potpunosti se slažem). Prema odgovorima svih ispitanika (N=56) većina se ispitanika uopće (29 ispitanika ili 51,8%) ili uglavnom ne slaže s tvrdnjom (14 ispitanika ili 25%),11 ispitanika (19,5%) se niti slažu niti ne slažu, 1 ispitanik (1,8%)se uglavnim slaže i isto tako 1 ispitanika (1,8%) se u potpunosti slaže, što ukazuje da je stav knjižničara da imaju dovoljno kompetencija za razvoj kreativnosti kod realizacije kulturne i javne djelatnosti u školskoj knjižnici.

Potrebne kompetencije za razvoj kreativnosti kod učenika koje treba posjedovati nastavnik je razvijena kreativnost kod nastavnika, što potvrđuje Orme (2010, str.23) predstavljajući istraživanja (Nickerson, 1999; Sternberg i Williams, 1996; Loertcher, Koechlin i Zwaan, 2008) koji su izučavali korelaciju između programa školskih knjižnica i razvoja kreativnosti kod učenika. Prema svim navedenim istraživanjima zaključeno je da za razvoj kreativnosti učenika u školskoj knjižnici potrebna veća razvijenost kreativnosti školskog knjižničara, jer poticanje vlastite kreativnosti školskih knjižničara utječe na motiviranost za razvoj kreativnosti kod učenika.

- ***Rezultat pitanja „Razvijena kreativnost utječe na sposobnost rješavanja problemskih zadataka .“ (Pitanje 23)***

Ispitivanje stavova knjižničara procjenjivalo se pomoću vrijednosne skale od 1 do 5 (1-uopće se ne slažem; 2-djelomično se slažem; 3-niti se slažem, niti se ne slažem; 4-uglavnom se slažem; 5-u potpunosti se slažem). Pitanje koje se odnosilo na povezanost razvoja kreativnosti i sposobnosti rješavanja problemskih zadataka od svih ispitanika (N=56) 48 ispitanika (85,7%) odgovara da se u potpunosti ili uglavnom slažu s tvrdnjom, a tek 7 ispitanika tvrdi da se ni slažu, ni ne slažu, dok samo jedan ispitanik navodi da se uglavnom ne slaže (Slika 58).



Slika 58: Rezultati stavova ispitanika e-ispitivanja o razvoju kreativnosti kroz aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Povezanost kreativnosti sa sposobnošću rješavanja problemskih zadataka naglašava se u istraživanju (Orme, 2010, str.8), gdje se ističe važnost što ranijeg razvoja kreativnosti kod

učenika. Autor je svoje istraživanje provodio ispitujući utjecaj knjižničnog kurikuluma u korištenju informacija na učenički uspjeh i na razvoj vlastitih kreativnih sposobnosti korištenjem kreativnog individualnog izražavanja (poticanje divergentnog mišljenja) u zajedničkom suradničkom radu s drugim učenicima. Autor zaključuje kako je kod učenika važno poticati razvoj kreativnosti i intelektualnih vještina smatrajući da razvijena kreativnost kasnije pomaže u raznim problemskim životnim situacijama.

9.5.7. Rezultati e-ispitivanja o problemsko-istraživačkom pristupu u školskoj knjižnici (Pitanja 24-27)

U slijedećim pitanjima se ispitivala povezanost problemsko-istraživačkog pristupa realizacije kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice s cjeloživotnim učenjem i kritičkim mišljenje. Tvrdnje su bile formirane u obliku izjavne rečenice, gdje su se ispitanici trebali odlučiti slažu li se ili ne s navedenom tvrdnjom.

- ***Rezultati pitanja „Problemsko-istraživački pristup temelj je cjeloživotnom učenju." (Pitanje 24)***

Ispitivanje stavova knjižničara procjenjivalo se pomoću vrijednosne skale od 1 do 5 (1-uopće se ne slažem; 2-uglavnom se ne slažem; 3-niti se slažem, niti se ne slažem; 4-označava uglavnom se slažem, a 5-označava u potpunosti se slažem). Od ukupnog broja ispitanika, tvrdnje da je problemsko-istraživački pristup temelj cjeloživotnom učenju dobilo je srednju ocjenu vrednovane tvrdnje M=4,42.

Povezanost razvoja kreativnosti u školama s razvijenom kreativnošću u odrasloj dobi Orme (2010, str 22) ističe istraživanjem (Crammond, Matthews-Morgan, Bandalos i Zuo, 2005) kojim je utvrđeno koliko poticanje kreativnosti kod učenika ima koristi u odrasloj dobi. Prema rezultatima istraživanja uočeno je da 23% odraslih ljudi koji su za vrijeme školovanja bili uključeni u neke kreativne sadržaje pokazuju bolje rezultate prilikom rješavanja svakodnevnih problema.

- ***Rezultat pitanja „ Problemsko-istraživački pristup razvija kritičko mišljenje i kreativnu inteligenciju.“ (Pitanje 25)***

Ispitivanje stavova knjižničara procjenjivalo se pomoću vrijednosne skale od 1 do 5 (1-uopće se ne slažem; 2-uglavnom se ne slažem; 3-niti se slažem, niti se ne slažem; 4-označava uglavnom se slažem, a 5-označava u potpunosti se slažem). Od navedenih tvrdnji najveću prosječnu vrijednost prema odgovorima svih ispitanika (N=56) dobila je tvrdnja da problemsko-istraživački pristup razvija kritičko mišljenje i kreativnu inteligenciju sa srednjom prosječnom vrijednosti svih odgovora (M=4,62).

Istraživanje o uspješnosti škola u Danskoj (Moos et al., 2005, str.566), provedeno je ispitivanjem rada ravnatelja onih škola koje su s obzirom na način rada, korištene metode i tehnike učenja procijenjene uspješnim. U tom istraživanju prema rezultatima mišljenja ispitanika škole koje su karakterizirane kao uspješne imaju „ambicioznije standarde“ od drugih škola u Danskoj, te su okarakterizirane kao „školske zajednice s demokratskim pristupom vođenja i otvorenim protokom ideja“. Karakteristično za takve škole je prema Moos et al. (2005, str.571) osim obilježja koja uključuju socijalnu dimenziju učenika (*opće dobro i dobrobit ostalih kao prioritet škole, posvećivanje pozornost brizi za prava, uvažavanju manjina i djece s posebnim potrebama te razvijanje kognitivnih i socijalnih osobina kod učenika)* i poučavanje djece kritičkom mišljenju.

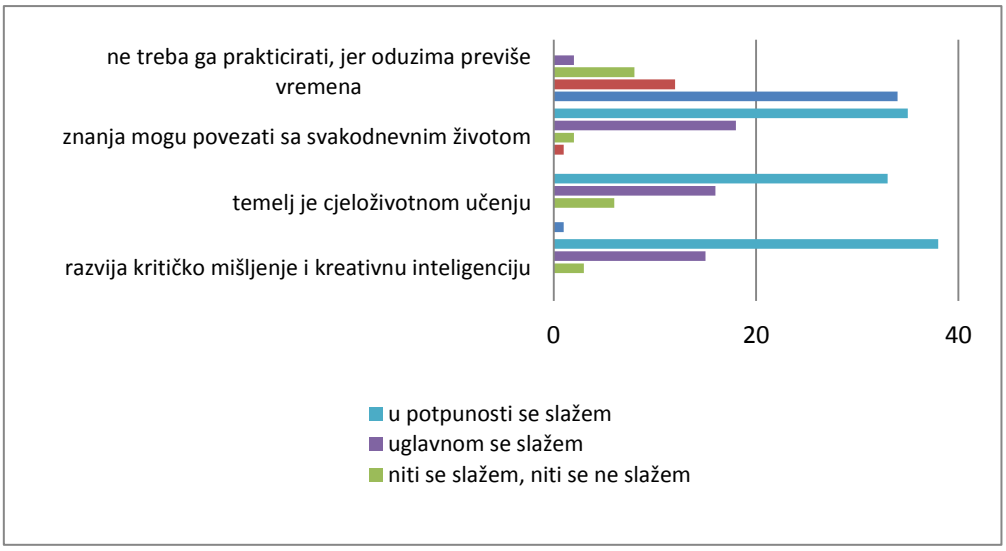
- ***Rezultat pitanja „Problemsko-istraživački pristup ne treba prakticirati, jer oduzima knjižničaru previše vremena. „ (Pitanje 26)***

Ispitivanje stavova knjižničara procjenjivalo se pomoću vrijednosne skale od 1 do 5 (1-uopće se ne slažem; 2-uglavnom se ne slažem; 3-niti se slažem, niti se ne slažem; 4-označava uglavnom se slažem, a 5-označava u potpunosti se slažem). Budući da je tvrdnja formulirana u negativnoj tvrdnji (*problemsko-istraživački pristup ne treba prakticirati zbog oduzimanja vremena*) njena srednja vrijednost procijene ispitanika je M=1,60 što ukazuje da se ispitanici ne slažu da problemsko-istraživački pristup ne treba prakticirati, jer knjižničaru oduzima previše vremena. Drugim riječima, problemsko-istraživački pristup treba prakticirati, jer ne oduzima previše vremena.

- ***Rezultat pitanja „Problemsko-istraživačkim pristupom učenici stječu znanja, koje mogu lakše povezati sa svakodnevnim životom.“ (Pitanje 27)***

Ispitivanje stavova knjižničara procjenjivalo se pomoću vrijednosne skale od 1 do 5 (1-uopće se ne slažem; 2-uglavnom se ne slažem; 3-niti se slažem, niti se ne slažem; 4-označava uglavnom se slažem, a 5-označava u potpunosti se slažem). Tvrdnja da problemsko-istraživačkim pristupom učenici stječu više znanja, koja lako mogu povezati sa svakodnevnim životom prema odgovorima svih ispitanika (N=56) dobila je prosječna vrijednost odgovora M=4,55.

Dakle, najveću srednju ocjenu dobiva tvrdnja da je *problemsko-istraživačko učenje razvija kreativnost i kritičko mišljenje* a najlošije je ocjenjena tvrdnja da *problemsko učenje ne treba prakticirati jer oduzima previše vremena* (Slika 59).



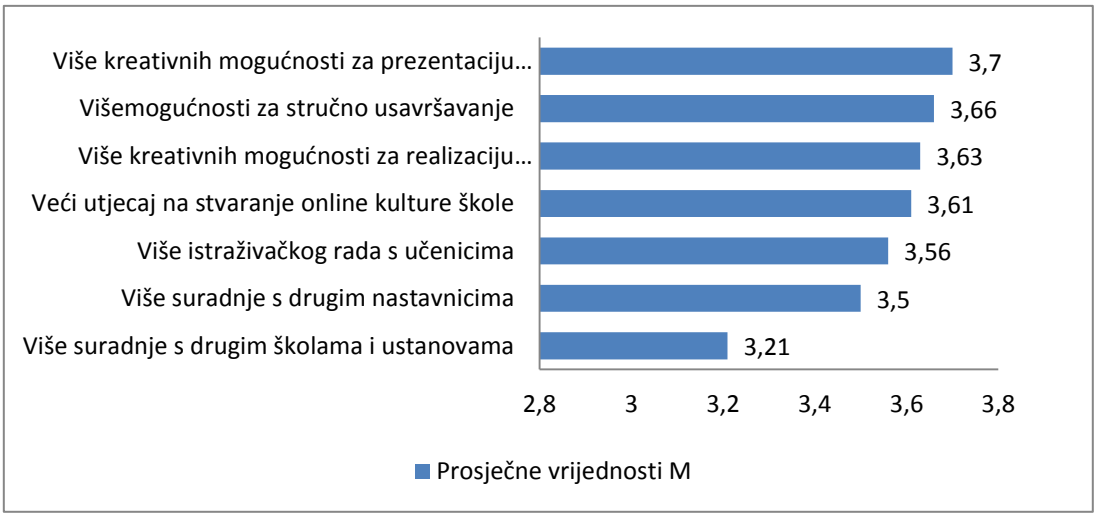
Slika 59: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o problemsko-istraživačkom pristupu u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje

9.5.8. Rezultati e-ispitivanja o utjecaju IKT u školskoj knjižnici(Pitanja 28-36)

U ovom djelu pitanja procjenjivao se utjecaj informacijsko-komunikacijske tehnologije, računalnih programa, web alata i internetskih platformi na rad školskog knjižničara i na realizaciju kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižničara.

- ***Rezultat pitanja „Vrednujte navedene tvrdnje o promjenama koje su uvele IKT kod realizacije kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice!“ (Pitanje 28)***

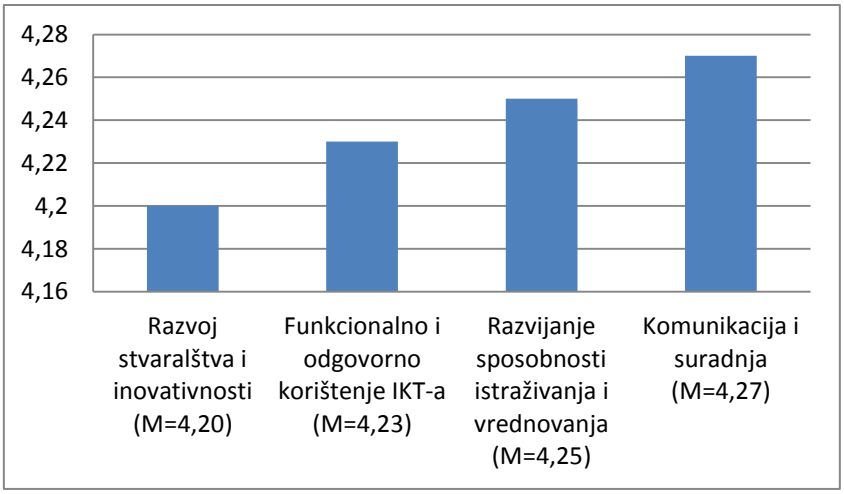
Ispitanici su na skali od 1 do 4 (1-uglavnom se ne slažem; 2-niti se slažem, niti se ne slažem; 3-djelomično se slažem; 4-u potpunosti se slažem) vrednovali u kojoj mjeri IKT utječe na promjene u realizaciji kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice. Prema mišljenju svih ispitanika (N=56) najveće promjene se očituju u *većim mogućnostima za prezentaciju aktivnosti (M=3,70), prilikama za stručno usavršavanje* (M=3,66), kao i *kreativnim mogućnostima za realizaciju aktivnosti u knjižnici* (M=3,63). Najmanju prosječnu vrijednost s srednjom vrijednosti (M=3,21) knjižničari pripisuju utjecaju IKT na *suradnju s drugim školama i ustanovama* (Slika 60).



Slika 60: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o utjecaju IKT u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje

- ***Rezultat pitanja „Procijenite u kojoj je mjeri moguće razvijati navedene sposobnosti koje se odnose na digitalno okruženje pri realizaciji kulturne i javne djelatnosti u školskoj knjižnici!“ (Pitanje 29)***

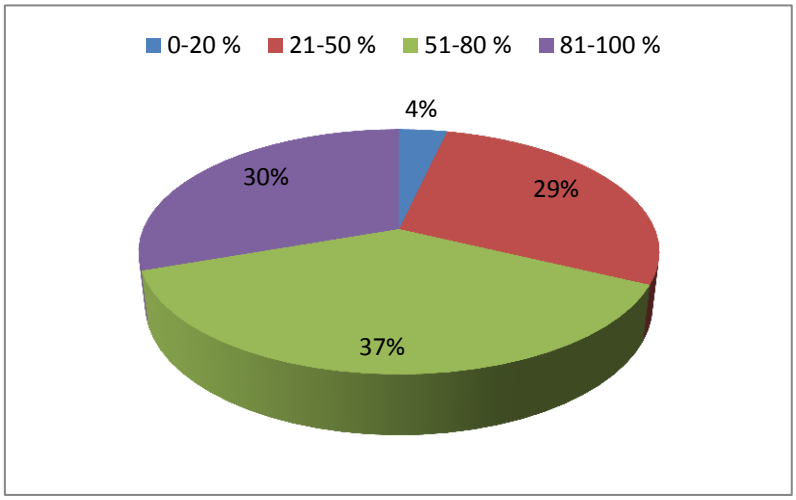
Procjenjivanje razvijanja sposobnosti u školskoj knjižnici pod utjecajem digitalnog okruženja izvršeno je pomoću skale vrijednosti od 1 do 5 (1-nimalo; 2-malo; 3-srednje; 4-prilično; 5-u potpunosti). Prema broju svih ispitanika (N=56) podjednake su prosječne vrijednosti svih odgovora, tako da s najvećom srednjom vrijednosti ocijenjene su *sposobnosti komunikacije i suradnje* (M=4,27)**;** *razvijanje sposobnosti istraživanja i vrednovanja* (M=4,25); *funkcionalno i odgovorno korištenje IKT* (M=4,23) i *razvoj stvaralaštva i inovativnosti* (M=4,20) (Slika 61).



Slika 61: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o mogućnostima razvijanja sposobnosti u digitalnom okruženju u aktivnostima kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

- ***Rezultat pitanja „U kojem postotku koristite e-izvore u realizaciji kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice?“ (Pitanje 30)***

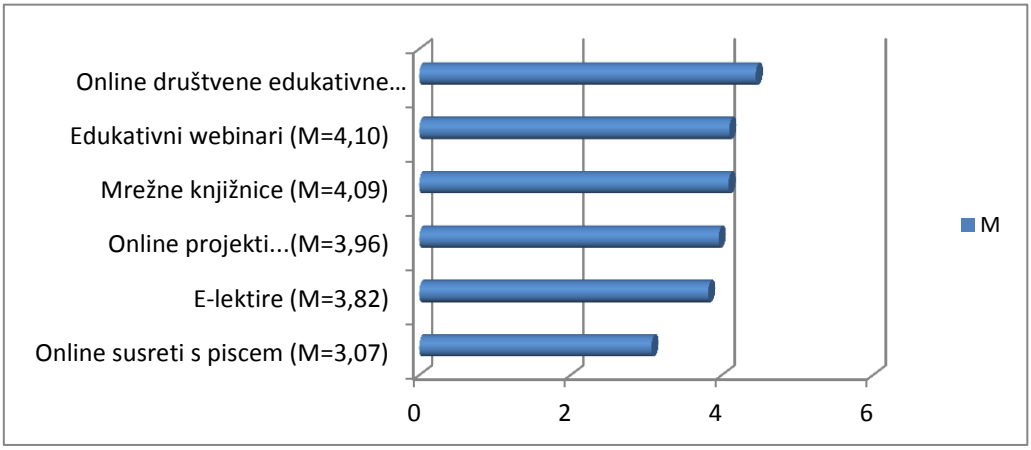
Od svih ispitanika (N=56) njih 21 (37,5%) navelo je da koriste e-izvore od *51-80%* ; 17 ispitanika (30,4%) koristi od *81-100%;* 16 ispitanika (28,6%) koristi *21-50%*, a samo 2 ispitanika (3,6%) koristi samo *0-20 %* (Slika 62).



Slika 62: Rezultati procjene ispitanika e-ispitivanja o učestalosti korištenja e-izvora u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

- ***Rezultati pitanja „Procijenite kvalitetu usluge koju pruža „online“ kultura s Interneta!“ (Pitanje 31)***

Ispitivanje stava ispitanika o kvaliteti *online* kulture s interneta kod realizacije kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje izvršeno je pomoću skale vrijednosti od 1 do 5 (1-loše; 2-slabo; 3-srednje; 4-solidno; 5-odlično). Od ukupnog broja ispitanika (N=56) *online društvene edukativne igre i kvizovi* su procijenjeni s najvećom srednjom vrijednosti (M=4,45), zatim *edukativni webinari* s prosječnom ocjenom (M=4,10) te *mrežne knjižnice* (M=4,09). Najmanje procijenjena kvaliteta *online* kulture je dodijeljena *online susreti s piscima* sa srednjom prosječnom vrijednošću M=3,07 (Slika 63).

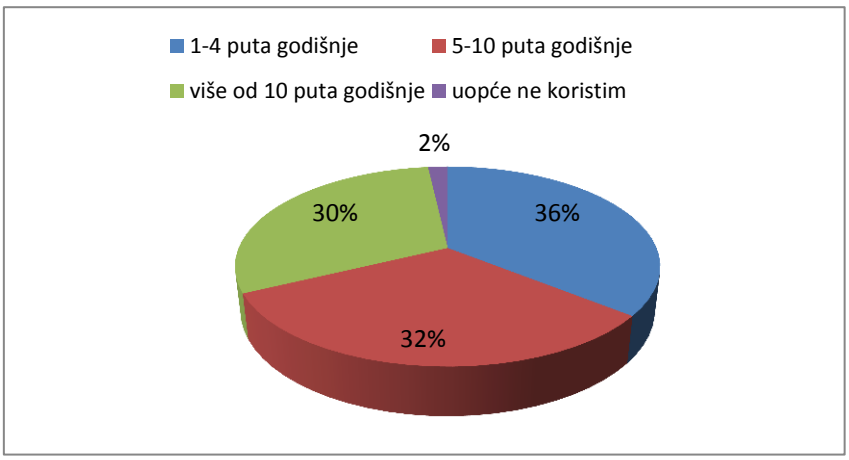


Slika 63: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o kvaliteti *online* kulture u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Istraživanje provedeno u SAD-u o utjecaju K-12 programa (Mardis i Luetkemeyer, 2016) *QUF metodom* koja je izučavala pristup istraživanja, vještine stvaranja i dijeljenje resursa za pretraživanje, autorska prava kod korištenja tuđih resursa te motivaciju za korištenje digitalnih. Rezultati istraživanja pokazuju da školskim djelatnicima često nedostaje vrijeme, tehničke vještine i pedagoška znanja za njihovo korištenje u poučavanju, pa *QUF metoda* utječe na tehnički i socijalni aspekt uporabe digitalnih. Autorice naglašavaju da vještina snalaženja s digitalnim resursima nije u pronalaženju informacija, nego u integraciji i korištenju tih informacija u gradivo i zadatke učenika koje ovisi o kvaliteti sustavnog organiziranja i označavanja digitalnih materijala, kako bi se tehnologija efikasno integrirala u obrazovanje.

- ***Rezultat pitanja „Koliko često koristite računalne programe i web alate za realizaciju kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice?“ (Pitanje 32)***

Na pitanje o učestalosti korištenja web alata i računalnih programa u školskoj knjižnici u realizacije kulturne i javne djelatnosti 20 ispitanika (35,7%) od ukupnog broja ispitanika (N=56) izjavljuje da ih koristi 1-4 puta godišnje; 18 ispitanika (32,1%) navodi da ih koristi 5-10 puta godišnje; dok je 17 ispitanika (30,4%) koristi čak više od 10 puta godišnje. Samo je jedan ispitanik (1,8%) navodi da ih ne koristi uopće (Slika 64).



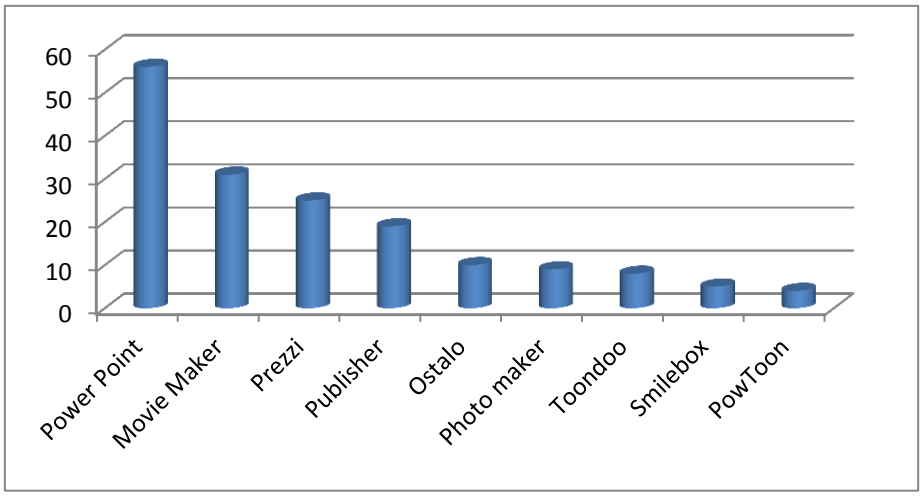
Slika 64: Rezultati procjena stavova ispitanika e-ispitivanja o učestalosti korištenja računalnih programa pri realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Učinkovitost korištenja suvremene tehnologije u školskim knjižnicama ispitivano je na Floridi (Smith, 2010) sa i bez utjecaj LEAD programa (*Leaders Educated to make a Difference*) koji se temeljio na efikasnom korištenju suvremene tehnologije za informacijsko opismenjavanje prilikom učeničkih istraživanja te integriranjem školske knjižnice u školsku zajednicu. Oni ispitanici koji su godinama koristili LEAD program pokazuju veću sposobnost na područjima izazova u radu, inspiracije, vizije za budući rad i uključivanje ostalog školskog osoblja u programe knjižnica. Također, educiranim knjižničarima su i računalne vještine bile puno razvijenije koje su koristili za razne aktivnosti (stvaranje blogova, web stranica, wiki stranica, mreže novih suradničkih stranica, integracija tehnologije u nastavu, međusobna komunikacija s kolegama i suradnicima, educiranje drugih nastavnika i učenika itd.).

- ***Rezultat pitanja „Koje računalne programe ili web alate koristite za realizaciju ili prezentaciju neke aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice?“ (Pitanje 33)***

Predstavljeni su atraktivni programi: *Power Point, Prezzi, Movie Maker, Publisher, Smilebox, PowToon, Toondoo, Photo collage* i ostali programi. Pitanje se oblikovalo u formi pitanja s višestrukim izborom s mogućnošću davanja više odgovora.

Od ukupnog broja ispitanika (N=56) 56 ispitanika je navelo da je *Power Point* najčešće korišten računalni program; 31 ispitanik je naglasio da koristi *Movie Maker*, a 19 ispitanika je navelo da koristi računalni program *Publisher*. Najmanji broj (4 ispitanika) su naveli korištenje web alata *PowToon* (Slika 65).

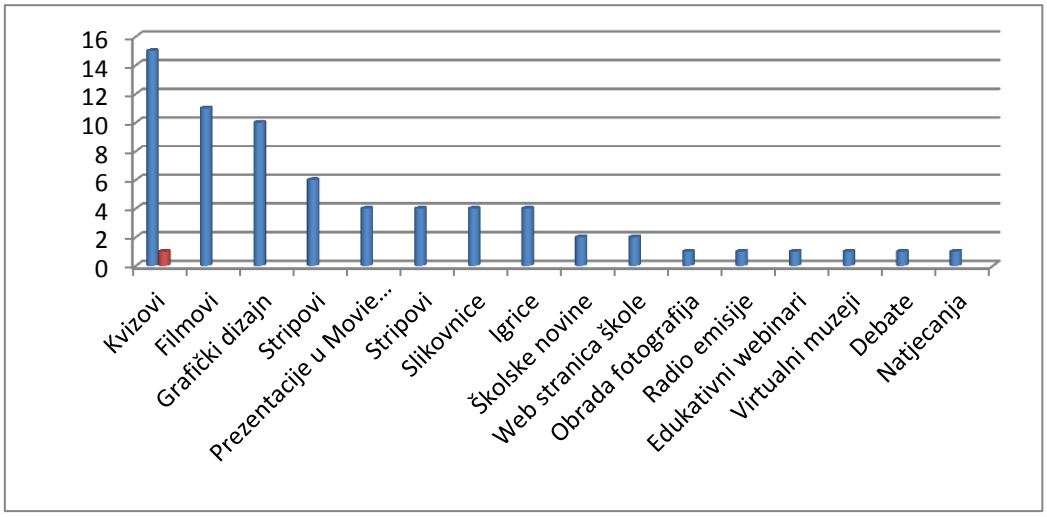


Slika 65: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o korištenim računalnim programima i web alatima u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

- ***Rezultat pitanja „Navedite za koje aktivnosti pri realizaciji kulturne i javne djelatnosti koristite računalne programe i web alate, osim za izradu prezentacija u Power Pointu?“ (Pitanje 34)***

Pitanje koje se odnosilo na utvrđivanje vrste aktivnosti kulturne i javne djelatnosti koje se realiziraju uz pomoć web alata i računalnih programa bilo je postavljeno kao otvoreno pitanje s mogućnošću davanja proizvoljnog odgovora. Iz dobivenih odgovora grupirale su se tvrdnje koje se u ovom pitanju predstavljaju kao rezultati.

Od ponuđenih odgovora svih ispitanika (N=56) najveći broj odgovora, njih 15 ispitanika odgovorilo je da najviše koriste web alate i računalne programe za *izradu kvizova* („izrada kvizova"…"kvizovi"…"kviz znanja"…), zatim je 11 ispitanika odgovorilo da koriste web alate i računalne programe za *izradu filmova ili video uradaka* („izrada video uradaka"…"snimanje filmova"…izrada filmova u Movie Makeru"…izrada animiranih filmova"…) te *aktivnosti grafičkog dizajna* kao što su: izrada biltena, brošura, info-letaka, priznanja, pozivnica, plakata ili digitalnih čestitki (10 ispitanika). Manje vrijednosti su dobile aktivnosti kao što su: *izrada stripova* (6 ispitanik), *izrada igrica* (4 ispitanika), *audiovizualne slikovnice* (4 ispitanika) te *izrada prezentacija* u Prezziju ili Movie Makeru (4 ispitanika) (Slika 66).

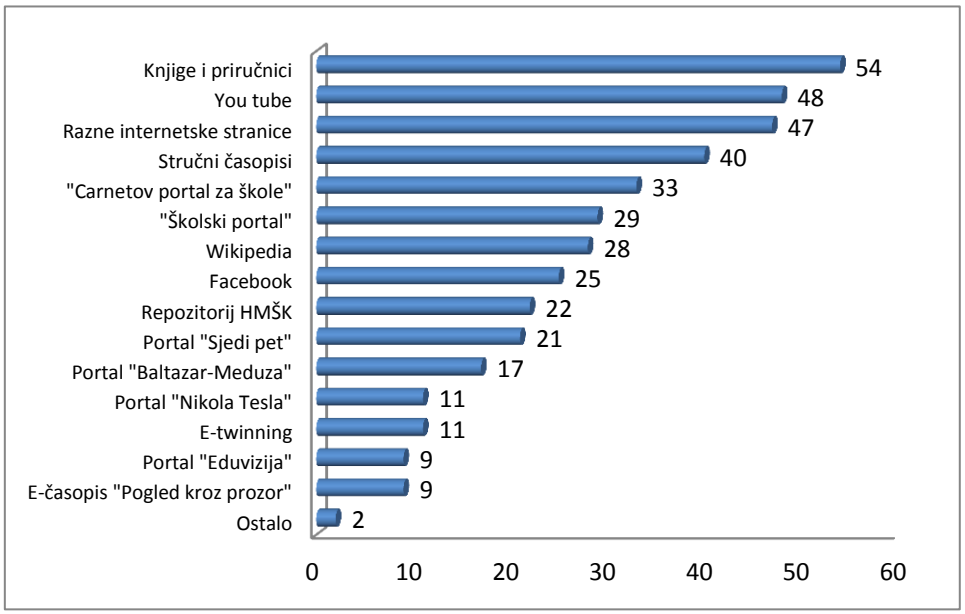


Slika 66: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o načinu korištenja web alata ili računalnih programa u kulturnoj i javnoj djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

- ***Rezultat pitanja „Koje izvore informacija koristite za realizaciju kulturne i javne djelatnosti u školskoj knjižnici?" (Pitanje 35)***

Pitanje koji se izvori koriste za realizaciju kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje bilo je formirano kao pitanje višestrukog tipa s mogućnošću davanja više odgovora Prema odgovorima svih ispitanika (N=56) izvore informacija koje školski knjižničari najviše koriste su *knjige i priručnici*, koje je navelo 54 ispitanika (96,4%); za *Youtube* se izjasnilo 48 ispitanika (85,7%) te za *razne internetske stranice* 47 ispitanika (83,9%). S prosječnom vrijednošću odgovora odlučilo se 40 ispitanika (71,40%) za *stručne časopise* a najmanje ispitanika je navelo kao korištene izvore informacija pojedine *edukativne*

portale kao pr. *Portal Eduvizija* za koje se odlučilo samo 9 ispitanika (16,1%) i e-časopis *Pogled kroz prozor* za koje se odlučilo također 9 ispitanika (16,1%) (Slika 67).



Slika 67: Rezultat procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o korištenju informacijskih izvora kod ostvarivanja aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

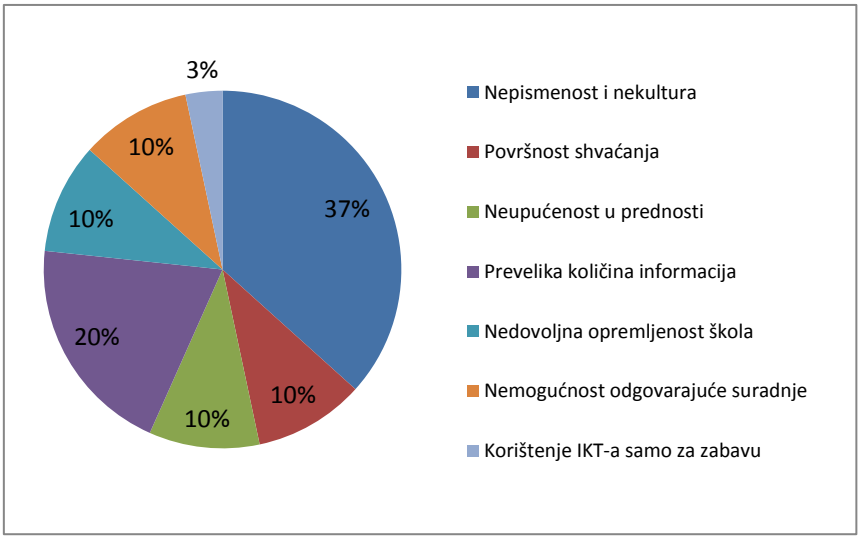
Rezultati ispitanika koji govore o korištenju informacijskih izvora mogu se usporediti s provedenim istraživanjem o važnost ispravnog korištenja informacija (Majid i Kanagasabai, 2007) koje je provedeno na učenicima osnovne škole u Singapuru. Tim istraživanjem je utvrđena vrsta informacijskih izvora koje učenici najviše koriste prilikom pretraživanja informacija i prikupljanja podataka za učeničke istraživačke radove ili projekte. Rezultatima istraživanja je potvrđeno da učenici radije traže informacije na Internetu, nego da ih potraže u školskoj knjižnici. Iako rezultati pokazuju da je Internet najpopularniji izvor pretraživanja, utvrđeno je kako je učenicima potrebna edukacija informacijske pismenosti za pretraživanju informacija.

- ***Rezultat pitanja „Navedite što za Vas predstavlja nedostatak online kulture!“ (Pitanje 36)***

Pitanje koje utvrđuje stavove ispitanika o nedostacima *online* kulture postavilo se kao otvoreno pitanje koje je na osnovu odgovora ispitanika grupirano u nekoliko najučestalijih

odgovora. Zbog nespretno postavljenog pitanja nedostatak *online* kulture se shvatio na dva načina: kao nedostatak u *online* kulturi (negativna obilježja *online* kulture) i kao nedovoljna neprisutnost *online* kulture. Također 19 ispitanika nije dalo nikakav odgovor. Ovim se pitanjem željelo dobiti mišljenje ispitanika o negativnim stranama *online* kulture pa će se izdvojiti samo oni odgovori koji su shvaćeni na taj način.

Od preostalih ispitanika (N=31) koji su naveli prihvatljiv odgovor, njih 11 ističe da je najveći nedostatak *online* kulture za realizaciju kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice *razvijanje nepismenosti i nekulture* („zapostavlja osnovne vještine kao što je čitanje i pisanje"… „govor mržnje i nepristojni komentari"… „krađa ideja i vulgarizam"„), 6 ispitanika smatra da je nedostatak *online* kulture u *prevelikoj količini informacija i nemogućnosti da se lako dođe do prave informacije* („površnost u konzumiranju informacija"… „u moru informacija se dosta vremena gubi na izvlačenju bitnog"… „nemogućnost potpunog korištenja izvora informacija"…). Podjednaki broj odgovora dobilo se u tvrdnjama: *površnost shvaćanja* (3 ispitanika), *nedovoljna upućenost u prednosti online kulture* (3 ispitanika), *nedovoljna opremljenost škola za korištenje online kulture (3 ispitanika) te zbog nedovoljne educiranosti nemogućnost potrebne suradnje kroz e-kulturu (3 ispitanika*). Samo je jedan ispitanik odgovorio da su nedostatci online kulture u korištenju IKT samo za zabavu (Slika 68).



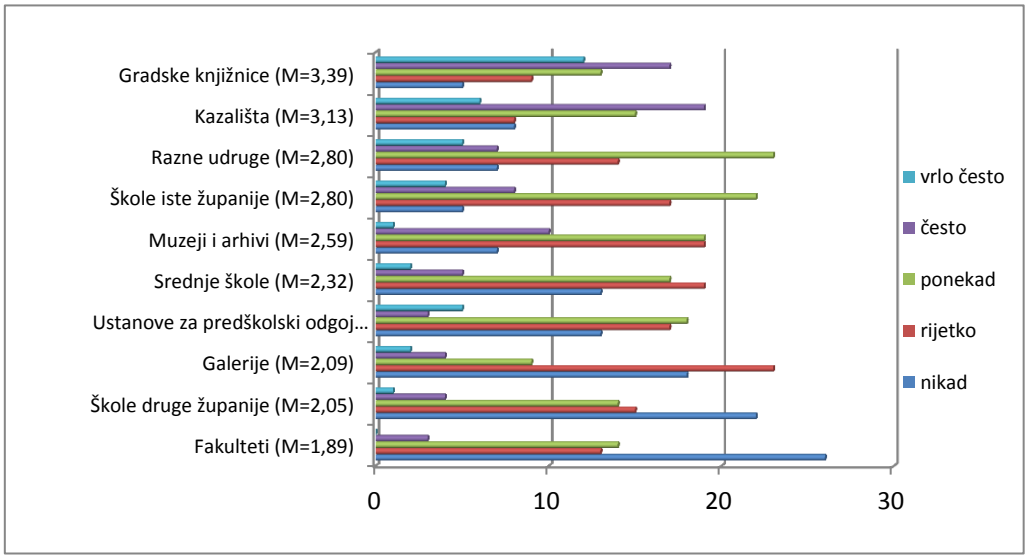
Slika 68: Rezultati procjene stavova ispitanika e.ispitivanja o nedostacima online kulture za organizaciju kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

9.5.9. Rezultat e-ispitivanja o suradnji u školskoj knjižnici(Pitanja 37-40)

Suradnja u školskoj knjižnici se ostvaruje međupredmetnim povezivanjem u školi i suradnjom školske knjižnice sa srodnim ustanovama i udrugama.

- ***Rezultat pitanja „Navedite učestalost suradnje s ustanovama izvan škola s kojima surađujete u organizaciji kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice!“ (Pitanje 37)***

Učestalost suradnje s drugim ustanovama predstavljena je na vrijednosnoj skali od 1 do 5 (1-nikada; 2-rijetko; 3-ponekad; 4-često; 5-vrlo često). Ispitanici su odgovorili (N=56) da se najčešća suradnja ostvaruje s *gradskom i sveučilišnom knjižnicom* s najvećom srednjom vrijednošću odgovora (M= 3,39), zatim s *kazalištima* (M=3,13). Ostale su vrijednosti prosječne, dok najmanju suradnju školska knjižnica ostvaruje s *fakultetima* (M=1,89) (Slika 69).



Slika 69: Rezultatistvaova ispitanika e-ispitivanja o učestalosti suradnje s drugim ustanovama pri realizacije kulturne i javne djelatnost osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Pilot istraživanje (Stričević i Štefiček, 2008, str.31) ispituje suradnju školskih knjižnica i nastavnika iz 15 škola grada Zagreba s narodnim knjižnicama kojim je utvrđeno postojanje raznih oblika suradnje. Rezultati ispitivanja pokazuju da deset školskih knjižnica surađuje s narodnim knjižnicama a tri ne zbog različitih razloga. Zbog različitih oblika suradnje bilo je

nemoguće istražiti kvalitetu suradnje među knjižnicama a ponajviše zbog nevođenja evidencije o suradnji. Najučinkovitije suradnje koje su evidentirane proizišle su od školskog knjižničara. Ostali oblici suradnje koji ne potiču od školskog knjižničara svode se uglavnom na jednokratne informativne posjete gradskim knjižnicama.

- ***Rezultat pitanja „Navedite aktivnosti ili projekte koje ste realizirali s navedenim ustanovama ili udrugama u posljednje tri godine!“ (Pitanje 38)***

Pitanje koje se odnosilo na utvrđivanje aktivnosti koje su školske knjižnice realizirale s ustanovama ili udrugama postavilo se kao otvoreno pitanje s mogućnošću davanja proizvoljnog odgovora. Odgovori su grupirani u kategorije približno istog značenja.

Aktivnost koju provodi najveći broj osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje u suradnji s drugim ustanovama ili udrugama kod realizacije kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice prema odgovorima svih ispitanika (N=56) su aktivnosti koje su povezane s poticanjem čitanja, što je navelo 36 ispitanika. Među njima su najveći broj odgovora dobile *Razne aktivnosti povodom Mjeseca knjige* u suradnji s gradskim knjižnicama (6 ispitanika), *Projekt Čitaj mi* u suradnji s gradskim knjižnicama (5 ispitanika), *Tulum slova* u organizaciji *Hrvatske mreže školskih knjižničara* (5 ispitanika), *Projekt Čitanjem do zvijezda* u suradnji s *Hrvatskom mrežom školskih knjižničara* (3 ispitanika) (Tablica 60).

Tablica 60: Vrste aktivnosti utvrđene e-ispitivanjem koje se ostvaruju suradnjom s drugim ustanovama ili udrugama u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

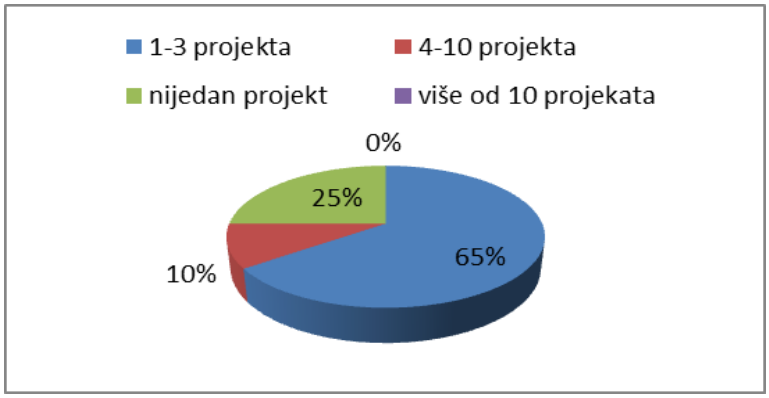
R.b.		**Ustanova ili udruga s kojom se ostvaruje suradnja**	**Naziv aktivnosti**	**Učestalost navedenih aktivnost**
1.	**AKTIVNOSTI POTICANJA ČITANJA**	Gradska knjižnica	Aktivnosti povodom *Mjeseca knjige*	6
			Književni susret	3
			Dječji tjedan	2
			Nacionalni kviz za poticanje čitanja	1
		Razne organizacije	Prvašići u bibliobusu	1
			Projekt čitaj mi	5
			U svijetu bajki Ivane Brlić Mažuranić	1
			U svijetu bajki Ivane Brlić Mažuranić	1
			Projekt Čitajmo naglas, čitajmo stare knjige	2

		Hrvatska udruga školskih knjižničara (HUŠK)	Projekt Stvarajmo eKreativno	2
			Projekt Čitanjem do zvijezda	3
		Hrvatska mreža školskih knjižničara (HMŠK)	Projekt Čitajmo mi u obitelji svi	1
			Projekt Tulum slova	5
		HMŠK i HUŠK	Projekt Moja prva knjiga	1
		Centar za neohumanističke studije	Natjecanja u čitanju	1
		Druge škole	Međuškolski kviz	2
			Projekt Knjižničari u razmjeni	
			Posjet predškolaraca školskoj knjižnici	3
		Centri za predškolski odgoj	Pričaonice za predškolce	1
			Bajkopričalica	1
		Udruga Vilinput	Susret mladih pjesnika	1
		Suradnja s raznim udrugama i klubovima	Susret s književnikom	3
			Večer poezije	1
			Čitateljski klub	1
			Dani materinskoga jezika	1
			Gostovanja u knjižnici(predavanja, radionice, predstave)	4
			Kazališne predstave	8
	OSTALE AKTIVNOSTI KOJE SE TIČU RAZVIJANJA VLASTITE KULTURE	Kazališta	Posjet muzejima	5
		Muzeji	Noć muzeja	2
			Odlazak u kino	2
		Kinematografi	Odlazak na izložbe	4
		Galerije	Projekt Luka Ritz	1
		Razne udruge i organizacije	Dan ružičastih majica I	1
			Projekt glagoljica (Sabor malih glagoljaša)	1
			Organizacija ili sudjelovanje na Lidranu	2
			Projekt Novi zvuk za EU	1
			Suradnja s Crvenim križem	1
			Sigurnost djece u prometu	1
			Eko akcije	1

- ***Rezultat pitanja „U koliko je međunarodnih projekata bila uključena Vaša škola koji su se realizirali unutar kulturnu i javnu djelatnosti školskih knjižnica? „ (Pitanje 39)***

Od svih ispitanika (N=56) njih 26 (65%) je navelo da je školska knjižnica njihove škole bila uključena u *1-3* međunarodna projekta; 10 ispitanika (25%) ističe da nisu bili uključeni *niti u jedan* međunarodni projekt do sada. Samo 4 ispitanika (10%) se izjašnjava da su bili uključeni

u kategoriju *4 do 10* međunarodnih projekata, a niti jedan ispitanik (0%) nije naveo da je školska knjižnica bila u uključena u *više od 10* međunarodnih projekata (Slika 70).



Slika 70: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o uključenosti u međunarodne projekte kroz realizaciju kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

- ***Rezultat pitanja „Izaberite jedan od odgovora koji opisuje način uključenosti Vaše knjižnice u međunarodne projekte!" (Pitanje 40)***

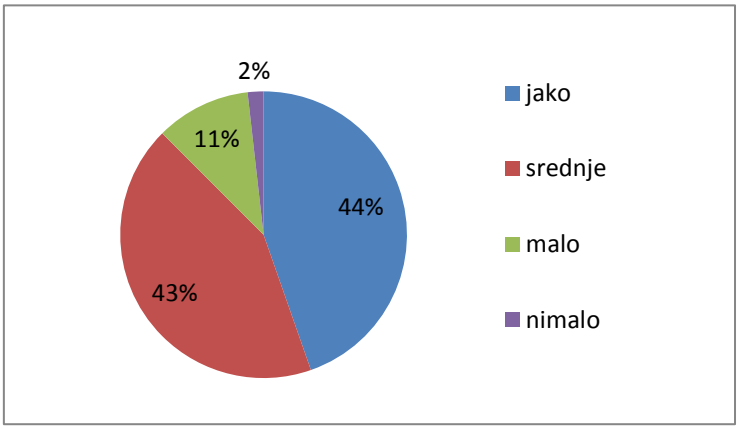
Od ukupnog broja ispitanika (N=56) 18 ispitanika (32,7%) izjavilo je da se školska knjižnica uopće ne koristi za realizaciju međunarodnih projekata škole, dok je 10 ispitanika (18,2%) odgovorilo da se knjižnica uglavnom koristi za pronalaženje informacijskih izvora u svrhu realizacije međunarodnih projekta škole. Preostalih 8 ispitanika (14,5%) izjavilo je da se većina aktivnosti međunarodnih projekta škole odvija u školskoj knjižnici, 8 ispitanika (14,5%) ističe da se školska knjižnica koristi uglavnom za izrade prezentacija povezanih s međunarodnim projektom škole, dok je 7 ispitanika (12,7%) izjavilo da se školska knjižnica koristi vrlo malo za realizaciju međunarodnih projekata škole (Slika 71).

Slika 71: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o načinima uključenosti u međunarodne projekte kroz kulturnu i javnu djelatnost osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

9.5.10. Rezultati e-ispitivanja o marketingu školske knjižnice(Pitanja 41-43)

- ***Rezultat pitanja „Koliko je kulturna i javna djelatnost povezana sa stvaranjem sveukupnog imidža Vaše škole?“ (Pitanje 41)***

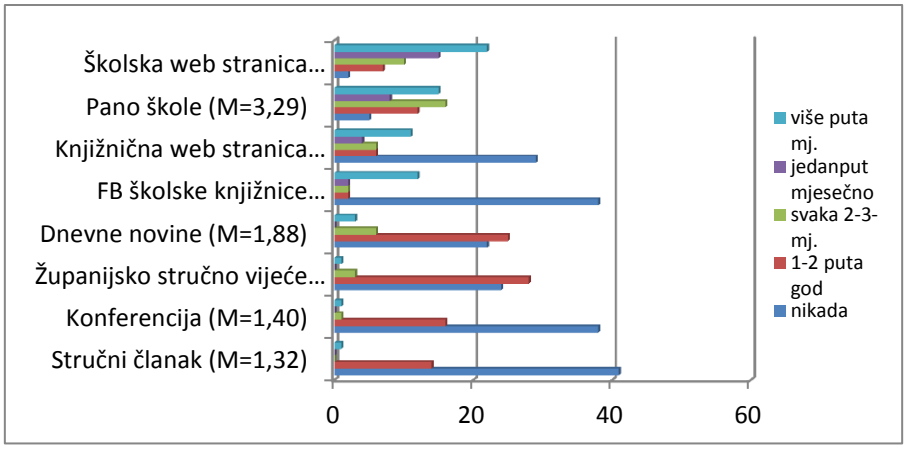
Prema stavovima svih ispitanika (N=56) 25 ispitanika (44,6%) smatra da je kulturna i javna djelatnost školske knjižnice jako povezana sa stvaranjem sveukupnog imidža škole, dok 24 ispitanika (42,9%) ima stav da je srednje povezana. Samo se 6 ispitanika (10,7%) izjašnjava da je ta povezanost mala, dok samo jedan ispitanik (1,8%) misli da ne postoji povezanost kulturne i javne djelatnosti sa stvaranjem cjelokupnog imidža škole (Slika 72).



Slika 72: Rezultat procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o povezanosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje sa stvaranjem sveukupnog imidža škola

- ***Rezultat pitanja „Gdje i koliko često oglašavate ili izlažete o aktivnostima kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice?“ (Pitanje 42)***

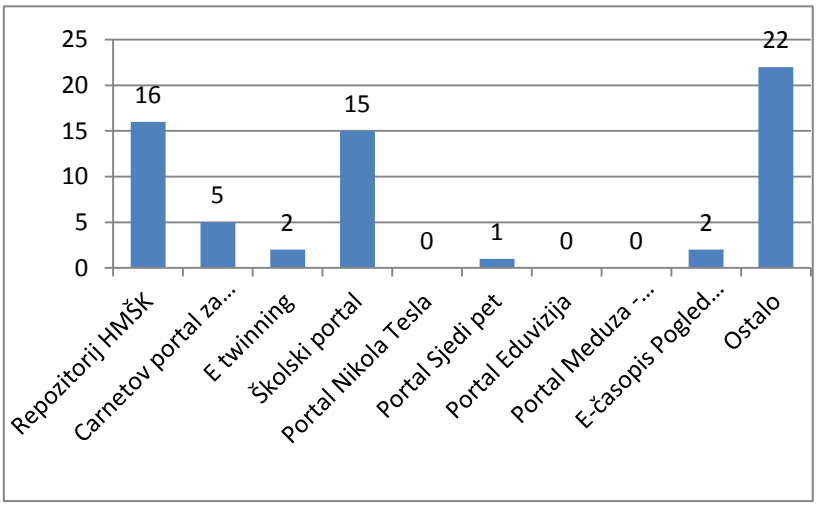
Učestalost oglašavanja aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnica predstavljena je na vrijednosnoj skali od 1 do 5 (1-nikada; 2-1-2 puta godišnje; 3-svaka 2-3 mjeseca; 4-jednom mjesečno; 5-više puta mjesečno). Prema stavovima svih ispitanika (N=56) najčešće se aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice oglašavaju na *knjižničnom panou* koji se nalazi pored ili u knjižnici s prosječnom vrijednosti odgovora (M=4,18) te na *školskoj web stranici* (M=3,86). Ostale su vrijednosti prosječne *(knjižnična mrežna stranica* M=2,32; *Facebook školske knjižnice* M=2,07; *dnevne novine* M=1,88; *Županijsko stručno vijeće* M=1,68), dok je najmanja učestalost oglašavanja na *nekoj konferenciji* (M=1,40) te u *stručnom časopisu* (M=1,32) (Slika 73).



Slika 73: Rezultati stavova ispitanika e-ispitivanja o učestalosti oglašavanja aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

- ***Rezultat pitanja „Na kojim obrazovnim digitalnim portalima objavljujete o aktivnostima kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice?" (Pitanje 43)***

Pitanje koje se odnosi na utvrđivanje vrsta portala na koje školski knjižničari stavljaju objave o kulturnoj i javnoj djelatnosti bila su višestrukog tipa s mogućnošću davanja više odgovora. Prema ukupnom broja ispitanika (N=56) 16 ispitanika navodi *Repozitorij Hrvatske mreže školskih knjižničara*, a 15 ispitanika *Školski portal*. Niti se jedan ispitanik nije izjasnio za *Portal Eduvizija*, *Portal Nikola Tesla i Portal Meduza Batazar*. Najveći broj (22 ispitanika) se odlučilo za kategoriju *Ostalo* (Slika 74).



Slika 74: Rezultati procjena stavova ispitanika e-ispitivanja o učestalosti objavljivanja na obrazovnim portalima o aktivnostima kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

9.5.11.Rezultati e-ispitivanja o ishodima učenja školske knjižnice(Pitanja 44-45)

- ***Rezultat pitanja „Što mislite o procjeni ishoda učenja i usvojenosti znanja kroz kulturnu i javnu djelatnost školske knjižnice?“ (Pitanje 44)***

Prema ukupnom broju ispitanika (N=55) 23 ispitanika (41,8%) smatra da *školski knjižničar može samostalno procijeniti kolika je razina usvojenog znanja učenika* u aktivnostima kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice, dok 18 ispitanika (32,7%) ima stav da *školski knjižničar može procijeniti usvojenost znanja učenika samo u suradnji s jednim ili više predmetnih nastavnika*. Da bi *trebalo stvoriti neke nove mehanizme za procjenu usvojenosti znanja* u aktivnostima kulturne i javne djelatnosti izjašnjava se 7 ispitanika (12,7%). Male vrijednosti imaju 2 ispitanika (3,6%) sa stavom da *knjižničar ne može procijeniti usvojenost znanja učenika* u aktivnostima kulturne i javne djelatnosti, dok samo jedan ispitanik (1,8%) misli *da o usvojenosti znanja učenika školski knjižničar ne mora biti upućen* (Slika 75).

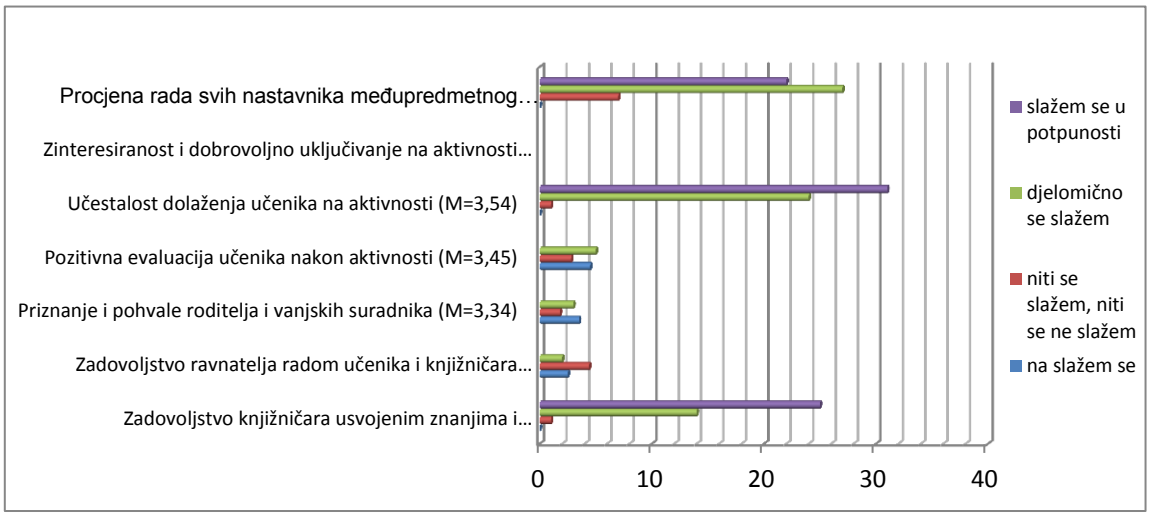
Slika 75: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o mehanizmima procjene znanja u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

- ***Rezultat pitanja „Slažete li se da su navedeni parametri pokazatelji uspješnih ishoda učenja u realizaciji kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica?“ (Pitanje 45)***

Ispitivanje mišljenja ispitanika o parametrima koji predstavljaju pokazatelje uspješnih ishoda u školskoj knjižnici predstavljeni su na vrijednosnoj skali od 1 do 4 (1-ne slažem se, 2- niti se slažem, niti se ne slažem, 3-djelomično se slažem, 4-slažem se u potpunosti).

Prema stavovima svih ispitanika (N=56) prema najvećoj srednjoj vrijednosti odgovora (M=3,91) parametar koji je najveći pokazatelj uspješnih ishoda učenja je *procjena nastavnika*

međupredmetnog povezivanja. Ostale prosječe vrijednosti svih navedenih parametara koji opisuju ishode učenja su približno isti: *zainteresiranost i dobrovoljno uključivanje na aktivnosti* (M=3,54), *učestalost dolaženja učenika na aktivnosti* (M=3,54), *pozitivna evaluacija učenika* (M=3,45); *priznanje i pohvale roditelja i ostalih suradnika* (M=3,34) i *zadovoljstvo ravnatelja radom učenika i knjižničara* (M=3,14). Najmanju srednju vrijednost kao pokazatelja uspješnih ishoda učenja odnosi se na *zadovoljstvo knjižničara usvojenim znanjima i vještinama učenika* (M=2,57) (Slika 76).



Slika 76: Rezultat procjene stavova ispitanika e-ispitivanj o parametrima koji su pokazatelji uspješnosti ishoda učenja u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Ishodi učenja bi trebali biti najbolji pokazatelj uspješnog rada školske knjižnice što je dokazano istraživanjem koje je proveo Shenton (2006) u Engleskoj s ciljem utvrđivanja što predstavlja uspješnost školske knjižnice. Prema rezultatima istraživanja pokazatelji uspješnosti školske knjižnice su: otvorenost prema potrebama korisnika; postojanje odvojenog prostora za učenje; podrška knjižničara u snalaženju u knjižnici i korištenju resursa knjižnice; organiziranje zanimljivih aktivnosti za korisnike; osiguravanje raznovrsnih knjiga za osmišljavanje slobodnog vremena; omogućavanje razvijanja imaginacije i mašte u školskoj knjižnici; omogućavanje stjecanja novih prijatelja i suradnika.

Istraživanjem se zaključuje da je potrebno osluškivati potrebe mladih i nabavljati resurse koji zadovoljavaju njihove potrebe, promovirati resurse školskih knjižnica te kontinuirano i sustavno razvijati među korisnicima informacijsku pismenost.

9.5.12 .Zaključak provedenog e-ispitivanja u svrhu analiziranja kulturne i javne djelatnosti u kurikulumima osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

U ovom istraživanju nakon deskriptivne analize web stranica osnovnih škola grada Osijeka, proveden je intervju sa školskim knjižničarima osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka. Na osnovi provedbe intervjua razmatrani su odgovori na temelju čega je formiran e-upitnik s ciljem ispitivanja svih osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje. Pitanja proizišla iz prethodno provedenog intervjua sagledavala su se kroz nekoliko različitih kategorija pitanja koja su se odnosila na osnovnoškolske knjižnice Slavonije i Baranje. To su: opća pitanja o ispitaniku i školi; kultura i vođenje škole; kurikulum i kulturna i javna djelatnosti školske knjižnice; metodologija kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice; razvoj kreativnosti u kulturnoj i javnoj djelatnosti školske knjižnice; problemsko - istraživački pristup realizacije kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice; utjecaj IKT na kulturnu i javnu djelatnost školske knjižnice; suradnja u kulturnoj javnoj djelatnosti školske knjižnice; marketing i kulturna i javna djelatnosti školske knjižnice i ishodi učenja u kulturnoj i javnoj djelatnosti školskih knjižnica.

E-upitnik je konstruiran u formi *Google obrasca* te uz prethodni dogovor, poslan voditeljima Županijskih stručnih vijeća (ŽSV) svih 5 županija Slavonije i Baranje, nakon čega su voditelji elektronskom poštom poslali e-upitnike svim osnovnoškolskim knjižničarima svojih županija. Ispunjavanje upitnika je trajalo nekoliko tjedana (travanj, 2016) nakon čega se knjižničare ponovno podsjetilo da ispune upitnik.

Sprovedena analiza rezultata istraživanja e-upitnikom utvrđuje da je anketu ispunilo 56 školskih knjižničara (ispitanika) iz 191 osnovne škole na području Slavonije i Baranje. Najviše ispitanika su s područja Osječko-baranjske županije (41%), Vukovarsko-srijemske županije (21,4%); Brodsko-posavske županije (17,9%); Virovitičko-podravske županije (10,7%) i Požeško-slavonske županije (8,9%), što proporcionalno odgovara broju školskih knjižničara u županijama.

Kroz uvodna pitanja doznalo se da većina škola broji od 301 do 600 učenika te ima više od 24 odjela. Najzastupljeniji staž ispitanika je do 12 g.

Prema stavovima ispitanika najznačajniji čimbenici koji opisuju kulturu škole su kompetencije nastavnika, dok je najmanje bitan čimbenik izvanškolska suradnja. U usporedbi

s najnovijim istraživanjima koja potvrđuju važnost otvorenosti škole prema zajednici, kao i sve većim mogućnostima izvanškolske suradnje ovaj je podatak pokazatelj kako je još uvijek prisutna određena mjera zatvorenosti škola u svoja „četiri zida“. Suradnički odnosi na kojima se temelje suvremeni oblici rada (suradnička nastava, problemsko-istraživačka nastava, vođeno istraživanje itd.) zasnivaju se upravo na raznim oblicima izvanškolske suradnje. Najveći utjecaj na stvaranje pozitivne kulture škole većina ispitanika pripisuje ravnatelju škole a nakon njega školskom knjižničaru. Najmanje se zasluge pripisuju školskom psihologu, što govori o potrebi poticanja suradnje prvenstveno između školskog knjižničara i psihologa, osobito u području korištenja kreativnih oblika rada u školskoj knjižnici i rada s darovitima. Mogućnosti ostvarivanja suradnje sa školskim psihologom mogu se temeljiti na razvoju kritičkog mišljenja (područje informacijske pismenosti i konstruktivističkih principa suvremenog poučavanja u školskoj knjižnici), kojima je osnova kreativnost, a što je područje rada i školskog psihologa.

Odgovori na pitanja koja se odnose na vođenje škole ukazuju da se u većini škola upravlja *hijerarhijskim stilom* kojeg karakterizira „struktura i nadzor, koordinacija, učinkovitost te stabilnost“, zatim *klanskim stilom* koji se očituje kroz obiteljsku atmosferu, mentorstvo, sigurnost i angažman u školi. Vrlo mali broj knjižničara navodi *adhokratski stil* koji posjeduje karakteristike dinamične, poduzetne, kreativne i inovativne atmosfere u školi sa sklonostima rizika, što ukazuje na potrebi ostajanja u „zoni konfora“ i neprihvaćanju novog i neizvjesnog, što je u većini slučajeva razlog za izostanak razvoja i napretka škole.

Poglavlje upitnika koji analizira prostor kulturne i javnu djelatnost u kurikulumu školske knjižnice utvrđuje da se većina aktivnosti, koja se tiču kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice uspješno realiziraju. Razloge neostvarivanja pojedinih aktivnosti (susreti s piscima, održavanje kulturno-umjetničkih večeri i sl) ispitanici pripisuju nedovoljnim materijalnim sredstvima i nedovoljnoj podršci okoline. Također je jedan od razloga neostvarivanja pojedinih aktivnosti i postojanje *online* kulture na koju se u posljednje vrijeme upućuje školske knjižničare, kako bi se uštedjelo na financijskim troškovima potrebnim za organizaciju. Ispitanici među tri najvažnija cilja kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice navode: *poticanje učenika na samostalan rad na izvorima znanja i informacija; stvaranje kulturnih navika učenika i provođenje odgojno-obrazovnog procesa na motivirajući kreativan način.* Zanimljivo je primjetiti da je najmanje odgovora dobio cilj *poštivanje i razumijevanje vlastite nacionalne kulture,* a niti jedan odgovor nije dobio cilj *razvijanje razumijevanja*

prema drugim kulturama i multikulturalnosti, što upućuje na tendenciju prema zatvorenim sustavima te nedovoljnu potreb za suradnjom i otvaranjem školskih knjižnica prema vanjskom okružju.

Od aktivnosti koje se najčešće ostvaruju u realizaciji kulturne i javne djelatnosti ističu se *kreativno-edukativne radionice* a najmanje *literarne večeri.* Razlog neostvarivanja svih ostalih navedenih aktivnosti je u financijskim problemima. Najznačajniji datumi, događaji ili obljetnice koji se u školskoj knjižnici realiziraju su: *Međunarodni mjesec školskih knjižnica i Božić*. Također su veliki broj odgovora dobile aktivnosti vezane za *Svjetski dan dječje knjige, Uskrs* i *Valentinovo.*

Pitanja koja se tiču metodologije kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica obuhvaćaju područje Knjižničnog odgoja i obrazovanja (KIO). Povezivanja knjižničnih djelatnosti (poticanje čitanja, informacijska pismenost i kulturna i javna djelatnost) unutar KIO-a ukazuju odgovori ispitanika ističući da kulturnu i javnu djelatnost povezuju s poticanjem čitanja najviše 3 do 5 puta godišnje, a isto toliko povezuju kulturnu i javnu djelatnost s informacijskim opismenjavanjem. Pitanja koja se tiču međupredmetnog povezivanja školske knjižnice u realizaciji kulturne i javne djelatnosti s drugim nastavnim predmetima utvrđuju da osim povezivanja školske knjižnice s *Hrvatskim jezikom,* međupredmetno se povezivanje ostvaruje i s *Likovnom kulturom, Satom razredne zajednice i Informatikom*. Najmanje međupredmetnog povezivanja se provodi s Matematikom, Fizikom, Kemijom i Tehničkom kulturom.

Najpoticajniji oblici rada za dobrovoljno uključivanje učenika u aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice su prema stavovima ispitanika *kreativno-umjetničke radionice,* dok *problemsko-istraživački zadaci* djeluju najmanje poticajno. Za ostvarivanje kulturne i javne djelatnost školske knjižnice ispitanici najviše koriste metode *učenja kroz igru* a najmanje *metode asertivne komunikacije te problemsko učenje*.

Na pitanja koja se odnose na razvoj kreativnosti kroz aktivnosti kulturne i javne djelatnosti u školskoj knjižnici većina ispitanika odgovara da školska knjižnica *ima idealne uvijete za ostvarivanje kreativnosti*. Također se većina ispitanika uopće ne slaže da knjižničar nema vremena za provođenje aktivnosti u školskoj knjižnici koje razvijaju kreativnost, kao ni s tvrdnjom da školski knjižničari nemaju dovoljno kompetencija za provođenje aktivnosti koje razvijaju kreativnost. Većina ispitanika se slaže s tvrdnjom da razvijena kreativnost pozitivno

utječe na sposobnost rješavanja problemskih zadataka kao i s tvrdnjom da *problemsko-istraživačko učenje razvija kreativnost i kritičko mišljenje*. Najlošije je ocjenjena tvrdnja da *problemsko učenje ne treba prakticirati, jer oduzima previše vremena.*

Pitanja koja govore o povezanosti IKT i kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice govore o promjenama koje su donijele IKT koje se prema većini ispitanika očituju u *većim mogućnostima za prezentacije aktivnosti* i *većim mogućnostima razvijanja komunikacije i suradnje*. Za realizaciju kulturne i javne djelatnosti većina ispitanika je navela da koristi e-izvore u postotku od 50 do 81%. Kod procjene kvalitete usluga koje donosi *online* kultura s Interneta za realizaciju kulturne i javne djelatnosti najviše ispitanika koristi *online društvene edukativne igre i kvizove*. Na pitanje o učestalosti korištenja web alata i računalnih programa u realizaciji kulturne i javne djelatnosti podjednako su dobila sva tri odgovora (1-4 puta godišnje; 5-10 puta godišnje; više od 10 puta godišnje). Od programa za realizaciju kulturne i javne djelatnosti ispitanici ističu korištenje *Power Point-a,* ali se također koriste računalni programi *Movie Maker,* koji se najviše koriste za izradu prezentacija i kvizova i *Publisher,*za izradu brošura. Od izvora informacija za realizaciju kulturne i javne djelatnosti ispitanici najviše koriste *knjige i priručnike*, ali također i *You tube,* razne internetske stranice i stručne časopise. Najveće nedostatke u *online* kulturi ispitanici vide u *razvoju nepismenosti i nekulturi* te u *prevelikoj količini informacija i nemogućnosti da se lako dođe do prave informacije.*

Ispitanici ostvaruju suradnju u kulturnoj i javnoj djelatnosti pretežno s gradskim (narodnim) knjižnicama i kazalištima, dok se najmanje surađuje s fakultetima. Najviše se aktivnosti realiziraju u suradnji s gradskim knjižnicama (razne aktivnosti povodom *Mjeseca knjige* i *Projekt Čitaj mi*) ili kroz projekte *Hrvatske mreže školskih knjižničara* (Projekti *Tulum slova* i *Čitanjem do zvijezda).*

Prama odgovorima ispitanika utvrđuje se da je manje od pola ispitanika (45,4%) bilo uključeno u 1 do 3 međunarodna projekta unutar kojih se realizirala kulturna i javna djelatnost školske knjižnice. Malo više od pola (46,4%) ispitanika navodi da nisu do sada bili uključeni ni u jedan međunarodni projekt pomoću kojeg se realizirala kulturna i javna djelatnost školske knjižnice. Školske knjižnice većinom nisu uključene u međunarodne projekte ili ako jesu koriste se uglavnom samo za pronalaženje informacijskih izvora.

Pitanja koja se odnose na povezanost kulturne i javne djelatnosti sa stvaranjem sveukupnog imidža škole ukazuju da većina ispitanika smatra da je kulturna i javna djelatnost školske knjižnice povezana jako ili srednje sa stvaranjem sveukupnog imidža škole. Javno djelovanje kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice najviše se izražava kroz oglašavanje o aktivnostima školske knjižnice na knjižničnim panoima te na školskoj web stranici. Knjižničari o aktivnostima kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice najviše objavljuju na *Repozitoriju HMŠK* i *Školskom portalu* ali podjednako tako i na *ostalim stranicama.*

Odgovori na pitanja koja se odnose na povezanost ishoda učenja s aktivnostima kulturne i javne djelatnostima školske knjižnice ukazuju da najviše ispitanika smatra da školski knjižničar *može procijeniti usvojenost znanja učenika samo u suradnji s jednim ili više predmetnih nastavnika,* ali isto tako ostala većina smatra *da bi trebalo stvoriti neke nove mehanizme za procjenu usvojenosti znanja* u školskim knjižnicama. Najviše ispitanika smatra da su najveći pokazatelji uspješnih ishoda učenja u realizaciji kulturne i javne djelatnosti školskih knjižnica *procjena nastavnika međupredmetnog povezivanja*.

Na osnovu svih razmatranja i analize provedenog istraživanja ovim se istraživanjem prihvaća i dokazuje hipoteza *da kreativno osmišljeni kurikulumi školske knjižnice međupredmetnim povezivanjem, suradnjom izvan škole, korištenjem IKT, suvremenim kreativnim modelima istraživačkog učenja, kao i marketingom, imaju značajan doprinos u stvaranju kulturne i javne djelatnosti škole, kao i stvaranje online kulture škole i društva u cjelini*.

10. DISKUSIJA I ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Disertacija se temelji na teoretskim razmatranjima na osnovi proučavane literature i uvidom u dosadašnja istraživanja koja se dotiču teme, te na empirijskom djelu koji se odnosi na provedeno istraživanje. Eksperimentalno istraživanje je imalo za cilj proučiti i analizirati kurikulume osnovnoškolskih knjižnica u nastojanju utvrđivanja načina strukturiranja knjižničnih kurikuluma, utjecaje novih kultura i modele provođenja aktivnosti, osobito u području kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice, te njenu ulogu u cjelokupnom funkcioniranju školske knjižnice i škole.

Teorijski koncept disertacije nastoji obuhvatiti sva područja rada školske knjižnice u prostoru kulturne i javne djelatnosti, budući da je taj prostor nedovoljno istražen te je u posljednjih 15 godina pod utjecajem suvremene tehnologije i novih aspekata obrazovanja doživio najveće promjene. Isto tako, utjecajem društveno-političkih okolnosti obrazovnih strategija Europske zajednice i globalističkih okvira potrošačkog društva pojam „kulture“ i „javnog djelovanja“ u školi doživljava transformaciju ponude i potražnje knjižničnih znanja i usluga. U takvim okolnostima područje kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice postaje otvoren i neistražen prostor, koji se mora sagledavati s odgojno-obrazovnog, metodičko-didaktičkog, ekonomsko-financijskog, kulturološkog, komunikološkog aspekta, također s aspekta menadžmenta, marketinga i virtualnog ophođenja. Zbog toga se područje rada kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice sagledava fragmentalno naglašavajući: prostor kulture škole i rukovođenja školom; kurikularne promjene pod utjecajem suvremene tehnologije; promijenjene metodologije u korištenju informacija i konstrukcije znanja; važnost kreativnosti i kritičnosti kao i problemsko-istraživačkog i cjeloživotnog učenja; te obraćanje pozornosti na konačne ishode učenja. Disertacija također nastoji naglasiti važnost primjene kvalitetnih programa za realizaciju kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice, kako bi u vremenima Interneta, te stvaranja novih kultura zasnovanih na *online kulturi*, spremno dočekala potrebe mladih ljudi i ponudila im pedagoške odgojno-obrazovne programe zasnovane na učeničkim interesima i potrebama, kao i na suvremenoj koncepciji društva znanja.

Nova koncepcija obrazovanja okreće se „društvu znanja“ u kojem učenje za cijeli život postaje imperativ opstanka, gdje umreženo informacijsko i globalno društvo zahtjeva od uže i šire zajednice otvorenost prema stjecanju znanja, kako bi što uspješnije konkurirala na europskom tržištu. Razvoj društva utemeljenom na znanju generira nove potrebe na nivou

društvenog života i života pojedinca, gdje obrazovanje ima značajnu ulogu u produkciji i transferu znanja, pripremi pojedinca za rad i život u društvu. Učlanjenje Republike Hrvatske u *Europsku Uniju* značilo je uvažavanje svih europskih strateških opredjeljenja i prilagođavanje europskom obrazovnom kontekstu, što je značilo potrebu za većim promjenama obrazovnog sustava u čiju se svrhu određuju zajednički ciljevi obrazovanja. Znanja, vještine i sposobnosti koje se stječu tijekom formalnog obrazovanja nisu više dovoljna za čovjekov i društveni razvoj, pa je potrebno kontinuirano učenje i samoučenje tijekom cijeloga života. Nekadašnja koncepcija formalnog obrazovanja mijenja se utjecajem globalnog informacijskog doba i dobiva naziv cjeloživotno učenje, pomoću kojeg se sadašnje generacije nakon završetka formalnog obrazovanja mogu i dalje neformalno obrazovati tijekom cijelog života.

Odgojno-obrazovne ustanove u procesu modernizacije obrazovnog sustava imaju ključni zadatak da razviju nacionalni kurikulum koji napušta tradicionalno školstvo utemeljeno na europskoj humanističkoj ideji svestranog razvoja djeteta širokim obrazovanjem i razvijenom općom kulturom pojedinca. Nova kurikulumska ideja obrazovanja proizlazi iz američkog liberalnog kapitalizma usmjerenog prema profitu i zaradi, odnosno obrazovanju mladih ljudi, kako bi što učinkovitije obavljali posao. Stvarne promjene koje utječu na kvalitetu rada neke ustanove ne počinju izvana reformskim uvjetovanjem na razini nekog sustava, nego kao posljedica kvalitetnog ustroja, koji je uronjen u srž same ustanove, kao i angažmana pojedinaca i njihovog utjecaja na širu zajednicu.

Kurikularni ustroji u posljednjih 15-ak godina u Republici Hrvatskoj doživljavaju mnoge transformacije. Značajne promjene u formiranju nastavnih planova i programa odvijaju se utjecajem *Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda*-HNOS (2005) na kojem je temeljen posljednji *Nastavni plan i program za osnovnu školu*-NPP (2006) a kojeg karakterizira rasterećenje obrazovnog programa u međupredmetnim povezivanjima i usmjerenost na svakog učenika. Nastavni proces temeljen na HNOS-u obavlja se pomoću kreativnih oblika rada radioničkog pristupa, realizacijom unutar projekata i integrativnih oblika nastave. Slijedeći značajan pomak kurikularnih koncepcija nastaje uvođenjem *Nacionalnog okvirnog kurikuluma*-NOK (2011) koji sveobuhvatno sagledava odgojno obrazovni proces oslanjajući se na teorijske postavke Nacionalnog kurikuluma. NOK razrađuje ishode učenja i stečene kvalifikacije u osnovnoškolskom i srednjoškolskom obrazovanju, koji su potrebni za ulazak u europsko društvo znanja i tržište rada. Ubrzo potom, javlja se potreba za stvaranjem nove *Cjelovite kurikularne reforme*-CKR (2016) koja nakon donošenja svih prijedloga kurikularnih

dokumenata privremeno zaustavlja svoje zakonsko utemeljenje. Nova kurikularna reforma (CKR) temeljila se na kompleksnosti obrazovnih interesa i potreba učenika, roditelja i lokalne zajednice s naglaskom na otvorenost za promjene, gdje se didaktička koncepcija stjecanja znanja zamijenila kurikularnom koncepcijom razvoja sposobnosti primjene tih znanja. Prijedlozi dokumenata CKR (2016) naglašavaju važnost provođenja informacijske pismenosti, suvremenih modela učenja, projektno-istraživačkog učenja, međupredmetnog povezivanja i mnoge druge elemente koje se dotiču prostora školske knjižnice.

Kvalitetne promjene u odgoju i obrazovanju temelje se na uspješno strukturiranom školskom kurikulumu, koji je temelj organizacije svake škole. Organizacijski ustroj školske ustanove povezan je s uspješnim ozračjem kulture ustanove, što potvrđuju novija istraživanja koja naglašavaju potrebu prisutnosti *vođenja* u školi a ne *upravljanja,* gdje je svaki sudionik odgojno obrazovnog procesa aktivni kreator zajedničke vizije i misije škole. Pod utjecajem novih kultura učenja i IKT okruženja u školama je uočena neprimjerenost metodičkih scenarija korištenjem razredno-predmetno-satnog sustava u procesu poučavanja pripadnika „net generacija“, pa se nastava sve više realizira međupremetnim povezivanjem, u kojoj se naglašava uloga školskog knjižničara kao stručnog suradnika u nastavnom procesu. Nova kultura učenja i poučavanja u školskoj knjižnici naglašava veću samostalnost učenika u procesu učenja, omogućuje aktivno sudjelovanje u izboru ciljeva, sadržaja, metoda i oblika učenja, potiče istraživačku nastavu, zahtjeva veću odgovornost u razvoju kompetencija te naglašava važnost socijalno-društvene interakcije s drugima.

Osnovna uloga školske knjižnice kao informacijskog, komunikacijskog, multimedijskog i kulturnog središta škole provodi se Programom Knjižnično-informacijskog obrazovanja (KIO), koji se pored poticanja čitanja i poučavanja informacijske pismenosti sastoji i od područja kulturne i javne djelatnosti. Kulturna i javna djelatnost školske knjižnice mijenjala je svoju primarnu odgojno-obrazovnu ulogu predstavljajući: kulturni centar škole, mjesto za izradu prezentacija i didaktičkog materijala, prostor za osmišljavanje slobodnog vremena učenika te mjesto za istraživanje i pronalaženje informacija. U posljednje vrijeme, sve se veći broj aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice realizira putem internetske mreže koristeći sofisticirane obrazovne platforme za kreativne, interaktivne i virtualne oblike suradničkog učenja s ciljem pronalaženja uporabljivih informacija za učenje i stvaranje kreativnih *online* znanja. U tom novom prostoru ne samo da se isprepliću različiti nastavni predmeti nego se međusobno nadovezuju, nadopunjuju, kombiniraju i prožimaju kroz sve tri

djelatnosti školske knjižnice, zbog čega u disertaciji nije bilo moguće proučavati prostor kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice neovisno o ostalim knjižničnim odgojno-obrazovnim djelatnostima škole.

Sustavnim poučavanjem odgojno-obrazovnog segmenta školska knjižnica provodi edukaciju informacijske pismenosti s ciljem pripremanja učenika za snalaženje s informacijama, gdje se kroz istraživanje primjećuje nedovoljna educiranost školskih knjižničara u korištenju suvremene tehnologije. Brojna svjetska istraživanja dokazuju pozitivan učinak korištenja digitalne tehnologije u školskoj knjižnici, koja pretpostavljaju educiranost školskog knjižničara u korištenju IKT-a. Knjižničareva osposobljenost vještinama korištenja računalnih programa, web alata i mrežnih obrazovnih platformi veoma je važna prilikom učeničkog pretraživanja informacija, gdje se učenicima trebaju specificirati dostupni resursi pretraživanja. Važnost pripreme odgovarajućih obrazovnih mrežnih resursa dokazuju učinkoviti oblici učenja na daljinu, gdje se za određeni projekt (ili nastavni predmet) formira stranica opremljena s nastavnim multimedijskim obrazovnim materijalima. Takav način obrazovanja iziskuje od knjižničara prethodnu zahtjevniju pripremu, ali nastavni proces tada ima izgledniji pozitivan ishod.

Realizacija suvremenih teorija učenja u odgojno obrazovnom radu školske knjižnice polazi od razvijanja kritičko-kreativnog razmišljanja kod učenika, kako bi stečena znanja učenici znali upotrijebiti u problemsko-istraživačkoj nastavi ali i u svakodnevnim problemskim životnim situacijama. Naglasak na primjenu znanja i na razvoj sposobnosti rješavanja problema uočava se u posljednjem međunarodnom ispitivanju pismenosti (PISA, 2015), gdje je i dalje prisutno nesnalaženje učenika prilikom rješavanja problemskih zadataka. PISA procjenjuje čitalačku, matematičku i prirodoslovnu pismenost a zadaci se temelje na primjeni znanja i analitičkom pristupanju problema. Budući da sposobnost rješavanja problemskih zadataka i situacija proizlaze iz razvoja kritičkog mišljenja i kreativnosti u obrazovnim je programima važno posvetiti pozornost na poticanje radoznalosti, upornosti i kreativnosti, gdje se od školske knjižnice očekuje korištenje kreativnih pristupa osobito u području kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice.

Suvremena metodika odgoja i obrazovanja sugerira provođenje samostalnih istraživačkih radova učenika u školskoj knjižnici koristeći se pri tome informacijskim izvorima na različitim medijima knjižne i neknjižne građe. U školskoj je knjižnici sve veća prisutnost

problemsko-istraživačke nastave koja se uspješno realizira principom vođenog istraživanja (*Guided Inquiry*) temeljenog na suradničkom problemskom učenju a vrlo se učinkovito provodi u školskim knjižnicama zapadnih zemalja. Neposredan rad s učenicima na temeljima konstruktivističkih spoznaja iziskuje drugačiju organizaciju procesa učenja, gdje se knjižničari više ne nalaze u središtu nastavnog zbivanja. Upravo je u tome važna uloga školske knjižnice kojoj je cilj ostvarivanje vizije suvremene škole, koja će informacijskim opismenjavanjem i razvijanjem sposobnosti konstruktivističkog učenja znati osposobiti učenike za cjeloživotno obrazovanje.

Jedan od značajnih načina ostvarivanja kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice očituje se u povezivanju školske knjižnice s aktivnostima izvan strogo određenog plana i programa kroz razne projekte u školskoj knjižnici koje daju zanimljive rezultate zbog prisutnost intrinzične motivacije. Takve se aktivnosti temelje na razvoju onih sposobnosti koje ne leže isključivo na stečenom znanju u školama, nego u vještinama uočavanja, analiziranja, interpretiranja i rješavanja problema iz svakodnevnih životnih situacija te cjeloživotnog učenja. U takvim oblicima učenja primjećuje se važnost korištenja kreativnih oblika rada temeljenih na razvoju divergentnog mišljenja, korištenju suvremenih motivirajućih tehnologija kao i kreativnih konstruktivističkih procesnih modela stjecanja znanja. Napredne nastavne metode poput problemske nastave, istraživačkog učenja, individualnog i grupnog projektnog učenja doprinose dubokom razumijevanju nastavnog gradiva i pripremaju učenike za primjenu znanja u novim situacijama. Kvalitetna nastava promiče samoregulaciju učenja i metakogniciju te razvija kognitivne procese koji podupiru sposobnost rješavanja problema, koja priprema učenike za učinkovito zaključivanje u nepoznatim situacijama, te obogaćivanje znanja kroz promatranje, istraživanje i interakciju s nepoznatim sustavima. Sposobnost rješavanja problema jedan je od glavnih ciljeva obrazovanja u mnogim zemljama, jer su osnova za cjeloživotno učenje i učinkovito sudjelovanje u društvu. Od suvremene škole očekuje se osposobljavanje mladih za samostalno učenje i pronalaženje informacija i rješenja za novonastale problemske situacije a kreativni pojedinci su značajni faktori društvenog razvoja i opstanka društva.

Stvaranje uvjeta u školskoj knjižnici za razvoj kreativnosti i stvaralaštva jedan je od imperativa suvremenog tehnološkog doba a ostvaruje se u interakciji četiri ravnopravna međuovisna faktora koja se nadopunjuju (kreativna osoba, kreativna okolina, kreativan proces i kreativan produkt). Kreativnost je sposobnost koja se može razviti, prakticiranjem

divergentnog mišljenja, pa škola kao odgojno-obrazovna ustanova ima zadatak stvoriti uvijete za njen razvoj posebice u školskoj knjižnici. Sposobnost kreativnog mišljenja pomaže u problemskom rješavanju zadataka čiji je model moguće primjenjivati na kasnije razne problemske situacije u svakodnevnom životu. Zbog toga i s ciljem naglašavanja mogućnosti razvoja kreativnosti u školskoj knjižnici disertacija ima Dodatak (Poglavlje 11) *Inovativni primjeri metodologije kreativnog rada u školskoj knjižnici-prikaz istraživačkog projekta „Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja", Erasmus+ 2013./2015. (Projekt RKUMDS).* Takav model predstavlja modernu metodologiju rada s učenicima u školskoj knjižnici s naglaskom korištenja web alata i kreativnih programa u svrhu povećanja motivacije za učenje i razvoj kreativnosti. U predstvaljenom projektu je primijenjeno nekoliko različitih kreativnih oblika rada s učenicima u školskoj knjižnici a najveće rezultate povećanja motivacije za učenje pokazuju oblici rada s web alatima. Projektom je prezentirano objedinjavanje i povezivanje sve tri knjižnične djelatnosti što predstavlja predviđanje rada školske knjižnice u budućnosti.

Izneseni teorijski dio zaključka u usporedbi s eksperimentalnim djelom pokazuje brojna odstupanja i prisutnost nerazmjera teorije i prakse, kao i potrebu stvaranja novog nastavnog plana i programa za školske knjižnice kao i novog suvremenog kurikuluma. To se osobito odnosi na prostor kulturne i javne djelatnosti, koji je zbog prisutnosti IKT i prevelike dostupnosti besplatnog znanja prouzrokovao potrebu za sustavnim informacijskim opismenjavanjem ne samo učenika nego i školskih knjižničara i šire školske zajednice.

U eksperimentalnom djelu istraživanja disertacije analiziraju se svi oni elementi koji opisuju rad školskog knjižničara u prostoru kulturne i javne djelatnosti koji se formalno i neformalno provlače kroz Knjižnično-informacijski odgoj. Taj se aspekt nastojao obuhvatiti analizom literature, analizom kurikuluma osječkih škola, intervjuiranjem školskih knjižničara osnovnih škola grada Osijeka te provođenju e-ispitivanja školskih knjižničara osnovnih škola Slavonije i Baranje. Ispitivanje je trajalo ukupno oko 2 mjeseca te je detaljno obrađeno u odlomku *Zaključak provedenog e-ispitivanja u svrhu analiziranja kurikuluma kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje*.

Analiziranjem školskih kurikuluma zaključilo se da su svi sadržaji, procesi i aktivnosti koji su usmjereni na ostvarivanje ciljeva i zadaća odgoja i obrazovanja sadržani u školskim kurikulumima. Na pitanja o kurikularnim promjenama, tek je mali broj knjižničara znao

navesti obilježja pojedinih kurikularnih ustroja a pitanja koja su se odnosila na kulturnu i javnu djelatnost pokazala su nerazmjer planiranih i provedenih aktivnosti uvjetovanih odlukama ravnatelja i nedovoljnom interesu učitelja za suradnju. Aktivnosti koje se provode u školskim knjižnicama u većini slučajeva su rezultat entuzijazma i snalažljivosti školskog knjižničara premašujući opis djelatnosti njegovog radnog mjesta.

Mrežno dostupni i besplatni web alati omogućuju učenje kroz igru, odnosno usvajanje novog znanja kroz zabavu, koji omogućuje učenicima korištenje učeničkih potencijala uporabom suvremenih računalnih programa, web alata ili mobilnih aplikacija. Iako je potreba korištenja IKT često spominjano u Nacionalnom okvirnom kurikulumu, on se u praksi koristi uglavnom za izradu prezentacije u Programu Power Point, što ukazuje na zastarjelo korištenje mogućnosti suvremene tehnologije. Pretpostavka da korištenje nekih drugih atraktivnijih alata za poučavanje iziskuje više pripreme upućuje na potrebu sustavne edukacije učitelja (i knjižničara) s ciljem povećanja atraktivnosti nastave ili provedba projekata. Korištenje atraktivnih računalnih programa ili web alata pri realizaciji kreativnih uradaka kao rezultata nekog istraživanja omogućuje da se takvi radovi prezentiraju široj javnosti putem internetskih mreža stvarajući na taj način pozitivan imidž te predstavljajući *online* kulturu škole i školske knjižnice.

Važnost marketinškog aspekta školskog knjižničarstva se naglašava kroz rezultate istraživanja, gdje je utvrđeno kako većina školskih knjižničara nedovoljno izvještava javnost o provedenim aktivnostima kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice. Također je istaknuto da školska knjižnica nedovoljno koristi raspoložive *online* resurse za provođenje kulturne i javne djelatnosti te da ne provodi dijeljenje vlastitih obrazovnih materijala. Najnovije metode provedbe aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice koje se mogu realizirati pomoću IKT upućuju na korištenje besplatnih web alata, e-učenja i sustava učenja na daljinu (Moodle, Weebly , Edmondo i sl.) čime se pokazuje da suvremena nastava može biti dinamična, zanimljiva, interaktivna, multimedijska, individualizirana i kreativna. Također, prisutna je sve veća mogućnost korištenja *online* resursa u provođenju kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice kao što su *online* projekti, webinari, susreti s piscima, korištenje raznih interaktivnih programa, platformi i internetskih sučelja. Takvi načini realizacije aktivnosti kulturne i javne djelatnosti sadrže brojne prednosti (dostupnost obrazovnih materijala neovisno o vremenu i mjestu te minimalne materijalne i financijske uvijete) ali

pristup provođenja aktivnosti reprogramira poučavanje iz osnove namećući prisutnost nove još nedefinirane *online* kulture.

Od svih navedenih područja razmatranja disertacije značajan se čini prostor suradnje unutar škole, između drugih škola i vanjskih suradnika s ciljem korištenja raspoloživih resursa i dijeljenja tuđih. Školske knjižnice suradnju ostvaruju u svojoj školi ili Gradskoj knjižnici.. Brojna svjetska istraživanja ukazuju na važnost socijalnog povezivanja knjižnica, kulturnih i obrazovnih društava u integriranje u zajednicu, neovisno o stvarnoj ili virtualnoj suradnji. Ulaskom u informacijsko doba koje najviše obilježava mnoštvo znanja na Internetu i korištenje IKT školska knjižnica preuzima odgovornost za nove načine poučavanja učenika kroz timsko suradničko povezivanje sa školskim i izvanškolskim suradnicima.

Zaključno, istraživanje disertacije potvrđuje hipotezu **da kreativno osmišljeni kurikulumi školske knjižnice međupredmetnim povezivanjem, suradnjom izvan škole, korištenjem IKT, suvremenim kreativnim modelima istraživačkog učenja kao i marketingom imaju značajan doprinos u stvaranju kulturne i javne djelatnosti škole, kao i stvaranje *online* kulture škole i društva u cjelini.**

Korištenje kreativnih motivirajućih oblika rada neupitno utječe na doprinos u stvaranju cjelokupnog imidža škole i podizanje opće kulture škole. No, činjenica je da zbog nedovoljne podrške školske okoline koja se očituje u neodržavanju standarda školske knjižnice, u zastarjelim zakonskim okvirima školskih programa kao i u nedovoljnoj suradnji cjelokupne školske zajednice, nisu u potpunosti iskorištene mogućnosti kreativnog razvoja učenika unutar aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice. Također, svaka bi školska ustanova trebala osvijestiti važnost informacijskog opismenjavanja kao osnovnog nositelja istraživačkog procesa te unutar obrazovne ustanove oformiti timove za njeno sustavno educiranje. Uspješan primjer informacijskog opismenjavanja šire zajednice je LEAD program (*Leaders Educated to make a Difference*) koji se provodio od 2005. do 2008., gdje su školski knjižničari stekli vještine efikasnog korištenja suvremenom tehnologijom a koje su kasnije koristili za učinkovito informacijsko opismenjavanje učenika prilikom učeničkih istraživanja. Također se kroz program ovladavalo vještinama i modelima integriranja školske knjižnice u školsku zajednicu prilikom čega su korisnici LEAD programa kasnije bili motiviraniji, poduzetniji, s većom inicijativom i vizijom za budući rad.

10.1. Prijedlog za daljnja istraživanja

Na osnovu zaključnih razmatranja predstavljaju se prijedlozi za daljnja istraživanja koja bi se oslanjala na ovu disertaciju:

1. **Istražiti usvojenost znanja informacijske pismenosti kod učenika, nastavnika i školskih knjižničara, postaviti standarde te uvesti edukaciju informacijskog opismenjavanja šire školska zajednice**
   - istražiti znaju li ispitanici koje su korisne obrazovne stranice;
   - istražiti znaju i ispitanici praviti sažetke tekstova;
   - istražiti znaju li ispitanici koristiti stručne članke;
   - istražiti znaju li ispitanici pronaći i koristiti besplatne web stranice;
   - istražiti znaju li ispitanici koristiti web alate i računalne programe za izradu prezentacija i obrazovnih materijala;
   - istražiti benefite informacijskog opismenjavanja školske zajednice

2. **Istražiti mogućnost korištenja web alata i računalnih programa za prezentiranje projekta kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolske knjižnice**
   - istražiti vještine školskog knjižničara u korištenje web alata i računalnih programa;
   - istražiti mogućnosti suradnje i međupredmetnog povezivanja školskog knjižničara i učitelja informatike u korištenju web alata i računalnih programa;
   - istražiti mogućnost opremanja školske knjižnice sa suvremenom tehnologijom i postavljanje standarda (barem 5 računala, printer u boji, skener, pametna ploča, tablet, pametni telefon, plastifikator i sl.);
   - istražiti mogućnosti mjerenja kvalitete online kulture školske knjižnice;
   - istražiti mehanizme efikasnog korištenja IKT i društvenih medija kod realizacije kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice

3. **Istražiti mogućnosti i učestalost suradnje školskih knjižničara u realizaciji kulturne javne djelatnosti školske knjižnice**
   - istražiti načine, potrebe i mogućnosti suradnje knjižničara i nastavnika;
   - istražiti mogućnosti suradnje knjižničara i lokalne zajednice;
   - istražiti mogućnosti međuknjižnične suradnje između škola;
   - istražiti mogućnost *online* ili virtualne suradnje školskog knjižničara sa odgojno-obrazovnim ustanovama ili udrugama;
   - istražiti mogućnosti suradnje unutar i izvan škole

4. **Istražiti mogućnosti popularizacije kulturne i javne djelatnosti u školskoj knjižnici**
   - istražiti potrebe zajednice prema školskoj knjižnici u realizaciji kulturne i javne djelatnosti;
   - istražiti potrebna sredstva, uvijete i mogućnosti osiguravanja sredstava kako bi se kulturna i javna djelatnost u školskoj knjižnici maksimalno ostvarivala;
   - istražiti efikasne modele za prakticiranje kulturne i javne djelatnosti korištenjem *online* kulture;
   - istražiti marketinške mogućnost izgradnje renomea školske knjižnice kao kulturno multimedijsko informacijsko središte suvremenog učenja

5. **Istražiti mogućnosti osmišljavanja natjecateljskih programa školskih knjižnica koje bi mogle ući u *Katalog smotri ili natjecanja Agencije za odgoj i obrazovanje***
   - ispitati mogućnost osmišljavanja kreativnih programa natjecanja na školskoj, županijskoj i državnoj razini (npr. koji su temeljeni na međupredmetnom; povezivanju, osmišljavanja projekta i kreativne porabe IKT, poticanja čitanja ili razvoja kritičkog mišljenja) koji bi ušli u *Katalog smotri i natjecanja* u organizaciji *Agencije za odgoj i obrazovanje,* kako bi učitelji i učenici bili motivirani dobivanjem bodova za napredovanje te se lakše organizirali u provođenju takvih aktivnosti

6. **Istražiti mogućnost prilagodbe bodovanja aktivnosti kulturne i javne djelatnosti za napredovanje u zvanja(Pravilnik o napredovanju)**
   - budući da je *Pravilnik o napredovanju* zastario ispitati mogućnosti uvrštavanja određenih stavki koje se tiču bodovanja određenih aktivnosti za napredovanje(npr. nema mogućnosti dobivanja bodova za pisanje prijavne aplikacija za sudjelovanje na međunarodnom projektu i sl.).

7. **Istražiti mogućnosti povezivanja kulturne i javne djelatnosti s poticanjem čitanja i/ili s informacijskom pismenošću (KIO)**
   - analizirati kod školskih knjižničara mogućnosti povezivanja kulturne i javne djelatnosti s informacijskom pismenošću i /ili poticanjem čitanja s ciljem pravljenja priručnika koji bi pomogao školskim knjižničarima osmišljavanje aktivnosti;
   - istražiti mogućnost mjerenja ishoda učenja u KIO-u

8. **Istražiti mogućnosti osvještavanja važnost korištenja problemskog učenja i načine njegovog prakticiranja u školskim knjižnicama i cijeloj školskoj zajednici**

- povezati razvoj kreativnosti (divergentnog mišljenja) s uspješnim rješavanjem problemskih zadataka i rješavanja problema kroz istraživački rad učenika;
- istražiti mogućnost utjecaja kreativnosti na problemsko rješavanje zadataka i razvoj kritičkog mišljenja te utvrditi nakon toga kvalitetu pretraživanja informacija i kreativnog prezentiranja učeničkih istraživanja u školskoj knjižnici

11. DODATAK - Inovativni primjeri metodologije kreativnog rada u školskoj knjižnici - Prikaz istraživačkog projekta RKUMDS

Brojna istraživanja o kreativnosti naglašavaju da je poticanje kreativnog mišljenja učenika i prakticiranje inovativnih metoda učenja i poučavanja povezano s problemsko-istraživačkim pristupom. Važnost utjecanja obrazovanja na razvoj kreativnosti sve je veća zbog promjenjivog i nepredvidivog životnog okruženja u stvarnom i u virtualnom prostoru mnoštva informacija, gdje bez kritičke procjene tih informacija nije moguće efikasno pretraživanje. Školska knjižnica primjenom istraživačkih modela poučavanja predstavlja mjesto razvijanja divergentnog i kritičkog mišljenja (koje se provodi Knjižnično-informacijskim obrazovanjem) te kreativnog djelovanja u problemsko-istraživačkom procesu ili u stvaranju novih multimedijskih znanja. Mogućnost uporabe dostupnih besplatnih web alata s Interneta omogućuje se kreiranje virtualnog prostora, interaktivni pristup sadržajima na mreži, komunikacija i suradnja na različitim obrazovnim projektima te zajedničko učenje i stvaranje kreativnih uradaka.

Primjer korištenja takvih kreativnih metoda rada s ciljem motivacije za učenje i uključivanje u aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice predstavit će se je projektom *Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja" (RKUMDS)* u kojem se predlaže inovativna metodologija rada u školskoj knjižnici s ciljem razvoja kreativnosti i poticanja učenja. Projekt se realizirao u OŠ Jagode Truhelke iz Osijeka unutar Programa *Erasmus+*, potprograma KA1 (2013-2015). Cilj Projekta RKUMDS je bio osposobljavanje sudionika (pojedinih nastavnika i stručnih suradnika) dodatnim edukacijama u inozemstvu pomoću kojih će se utjecati na povećanje sposobnosti učenika za problemsko učenje. Projekt se predstavljao u dvije cjeline:

1. Odlazak nastavnika i stručnih suradnika na seminare u inozemstvo
2. Primjenu stečenih znanja u radu s učenicima

Unutar navedenih cjelina projekt se sastojao i od ostalih raznih djelatnosti:

- suradnja s drugim nastavnicima škole u zajedničkoj integrativnoj realizaciji nastavnih aktivnosti unutar Projekta;

- formiranje Tima za kreativni razvoj koji se bavi realizacijom i ostvarenjem ciljeva Projekta (sastojao se od nastavnika i stručnih suradnika koji su ujedno bili provoditelji Projekta);
- suradnja s organizacijama izvan škole koje se bave razvojem kreativnosti;
- prezentiranje inozemnih seminara koje su pohađali sudionici Projekta (na Učiteljskim vijećima, Stručnim aktivima i knjižničarskim strukovnim društvima);
- pisanje članaka o Projektu;
- oglašavanje na webstranici škole, blogu Tima, Stranici Tima, FB grupi Tima i oglasnoj ploči škole;
- priprema za odlazak nastavnika i stručnih suradnika u inozemstvo (komunikacija s orgaizatorima seminara, kulturološka, jezična i organizacijska priprema za prisustvovanje na seminaru itd.);
- kontinuirana komunikacija s nositeljem projekta (*Agencija za mobilnost i projekte Europske Unije-AMPEU* i s matičnom ustanovom- ravnateljem i upravom škole *OŠ Jagode Truhelke*);
- sudjelovanje nastavnika i stručnih suradnika na seminarima i webinarima (E-twinning);
- provođenje aktivnosti s učenicima;
- provođenje istraživanja o učincima Projekta;
- organiziranje jednodnevog seminara u školi s prezentacijom novih metoda i tehnika sa seminara u inozemstvu itd.

Nakon povratka nastavnika i stručnih suradnika sa seminara stečena znanja i vještine su se koristile u radu s učenicima s ciljem utjecanja na motivaciju za učenje i na razvoj kreativnosti, kako bi se učenici bolje snalazili u rješavanju problemskih zadataka u školi.

11.1. Obrazovanje nastavnika u inozemstvu i primjena stečenih metoda u radu s djecom

Obrazovanje nastavnika u inozemstvu sastojalo se od prisustvovanja učitelja i stručnih suradnika na seminarima (Tablica 61) te primjene stečenog obrazovanja u radu s učenicima.

Tablica 61: Seminari u inozemstvu i aktivnosti s učenicima u Projeku „Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja“

R.b.	*Naziv seminara*	*Naučene nove metode i spoznaje*	*Primjena novih spoznaja u radu s učenicima*
1.	**Seminar “Problem Based Learning-a practical guide“** (Prag, Češka, 6.-10. X. 2014.)	-obuhvaćena je teorija i praksa problemske nastave te načini kako motivirati učenike na kreativno razmišljanje i rješavanje problema koristeći Bloomovu taksonomiju i Weebly Internet stranicu	-zadavanje zadataka osmišljavanja novog nastavnog predmeta -postavljanje weebly stranica za potrebe projekta
2.	**Seminar „Cooperative and Inquiri. Based Learning:Stimulating Student's Creativity and Motivation“** (London, Engleska, 2.-12. XI. 2014.)	-obrađeno je kreativno mišljenje učenika i učitelja u nastavi -ovladalo se s novim tehnikama i metodama kreativnog mišljenja (lateralno mišljenje), timskog rada i vještinama korištenja modernih tehnologija u problemskom učenju i motivaciji učenika	-korištenje metode za razvijanje kreativnog mišljenja; raznih aktivnosti kojima se vježba lateralno mišljenje; korištenje novih web alata za izradu vlastite web stranice (Weebly) te uporaba Edmodo-mreže za komunikaciju učenika i učitelja
3.	**Seminar „Effective Use of ICT in Education“** (Istanbul, Turska, 1. II.- 7. II. 2015.)	-savladana je primjena IKT u edukaciji pomoću kontrolirane Moodle platforme -utvrđene su vještine postavljanja platforme s točno određenim materijalima, kako bi se izbjeglo učeničko lutanje po Internu te povećalo kritičko procjenjivanje relevantnih informacija	-korištenje web alata u integracijskom povezivanju informatike i školske knjižnice (Izrada stripa u Programu Toondoo, izrada prezentacija u računalnim programima (Movie Maker, Prezzi itd.) -demonstriranje uporabe Moodla, gdje učenici stavljaju filmove, prezentacije, igrice-križaljke ili slagalice na temu glagoljica
4.	**Seminar „Encouraging Creative Thinking“** (Pariz, Francuska, 2. II. -6. II. 2015.)	- obuhvaćeno je problemsko učenje, vještine kreativnog mišljenja, kreativno intuitivno učenje i učenje kroz igru -naglašena je važnost razvoja kreativnosti u poticanju razvoja svih drugih životnih vještina	-sudjelovanje na izložbi likovnih radova „Moj razred – prilika za nenasilno djelovanje“ u organizaciji Medijacijskog centra Osijek -organiziranje radionica kreativnog pisanja -organiziranje pedagoške radionice s različitim temama, kao što su „Kreativno rješavanje sukoba
5.	**Seminar “ICT in Education“** (Pariz, Francuska, 27.IV.-1.V.2015.)	-razmatrana su nova iskustva i trendovi korištenja IKT-a u nastavi, plagiranje, sigurnosna pitanja te virtualno uhođenje	-izrađivanje učeničke foto prezentacije

Seminari su se temeljili na metodama poticanja motivacije za učenje, kreativno razmišljanje (lateralno i divergentno mišljenje), rješavanja problema, korištenja IKT (web alati i edukacijske platforme) te istraživačko i suradničko učenje. Svaki je seminar naglašavao važnost razvoja kreativnosti s naglaskom da kreativnost potiče razvoj svih drugih životnih

vještina. Nakon povratka sa seminara nastavnici i stručni suradnici imali su za obvezu primijeniti nove metode u radu s učenicima na kojima se ujedno i provodilo istraživanje efikasnosti primjene novih metoda.

11.2. Prikaz provedenog istraživanja projekta

Istraživanje se provodilo u *Školskoj knjižnici OŠ Jagode Truhelke* sa učenicima 6. razreda u periodu od 4 mjeseca (02.-06. 2015) primjenom akcijskog istraživanja i metodom slučaja a provodio ga je *Tim za kreativni razvoj OŠ Jagode Truhelke*. Istraživanjem su se utvrđivali stavovi ispitanika o korištenim metodama za razvoj kreativnosti, motivaciji za učenje i sposobnosti rješavanja problemsko-istraživačkih zadataka u školskoj knjižnici. Korištene su metode koje utječu na osmišljavanje divergentnih odgovora u kritičkom promišljanju pri pretraživanju. Cilj istraživanja bio je dokazati da se korištenjem kreativnih metoda potiče motivacija za učenje i kreativno rješavanje problema te da je školska knjižnica pogodno mjesto za stvaranje sustavnog modela za razvoj kreativnosti stvaralaštvom. Istraživanjem se dokazivala hipoteza da ***Primjena kreativnih modela rada u školskoj knjižnici doprinosi motivaciji za učenje i razvoju kreativnog rješavanja problema.***

Za potrebe ovog istraživanja koristilo se nekoliko metoda:

- metoda indukcije koja analizira kreativne metode s ciljem utvrđivanja utječu li one na motivaciju prema učenju i razvoju kreativnosti ili ne;
- metoda komparacije koja uspoređuje utjecaj kreativnih i klasičnih metoda na motivaciju kod učenika;
- metoda dokazivanja koja dokazuje istinitost hipoteze da kreativne metode rada u školskoj knjižnici utječu na motivaciju za učenje, razvoj kreativnosti i sposobnost za problemsko rješavanje zadataka.

Istraživanje se provodilo na eksperimentalnoj skupini od 20 učenika (učenici 6. r od 12 djevojčica i 8 dječaka) s kojima se provodilo informacijsko- knjižnično obrazovanje u školskoj knjižnici korištenjem metoda koje su se temeljile na:

- kritičkom mišljenju, tj. stvaranju kritičkog stava pri istraživanju i selekciji informacija (lateralno mišljenje);
- radioničkim vježbama za razvoj kreativnosti (divergentno mišljenje);
- korištenju umnih mapa prilikom sređivanja i obrade informacija;
- likovnim radionicama;
- korištenju web alata pri realiziranju ili prezentiranju problemskih zadataka;
- društvenim edukativnim igrama.

11.3. Rezultati i analiza ispitivanja

Istraživanje se provodilo pomoću metode ispitivanja i metode promatranja:

1. METODA ISPITIVANJA
   A) Ispitivanje eksperimentalne skupine- prije (ulazna evaluacija) i nakon (izlazna evaluacija) primjene metoda koje utječu na razvoj kreativnosti. Ispitivanje se provodilo anketnim upitnikom (prije i poslije korištenja metoda) koji je sadržavao pitanja koja su se odnosila na motiviranost učenika za učenje. Upitnik je bio sastavljen od niza pitanja zatvorenog tipa s višestrukim izborom odgovora te s manjim djelom pitanja otvorenog tipa.
   B) Evaluacija svake pojedine radionice

2. METODA PROMATRANJA- sastojala se od spontanog nestrukturiranog objektivnog promatranja i bilježenja te sustavnog i djelomično strukturiranog promatranja ograničenog na činjenice, situacije i zbivanja.

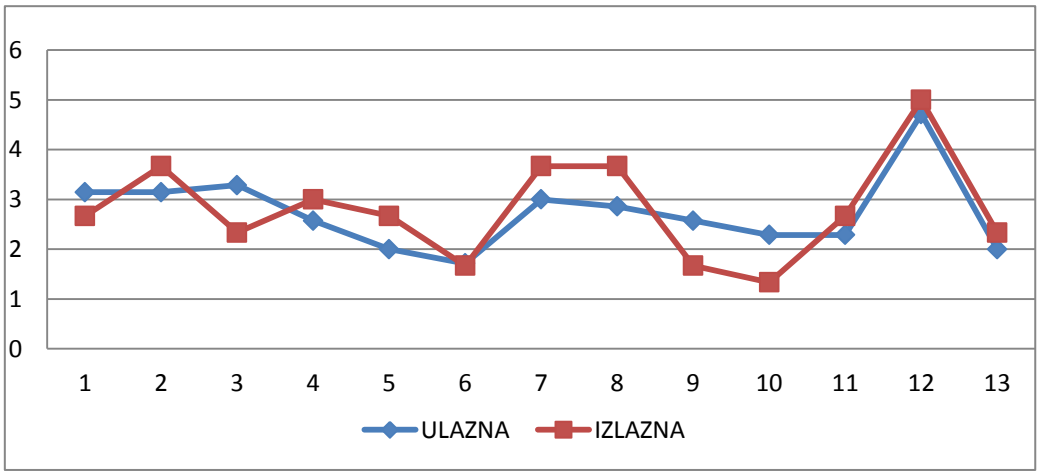
11.3.1. Ulazna i izlazna evaluacija poučavanja u knjižnici

Ulaznu i izlaznu evaluaciju je ispunjavala eksperimentalna skupina učenika prije i nakon korištenja kreativnih metoda. Anketni upitnik je sadržavao 13 pitanja koja su se odnosila na učeničke stavove prema poučavanju u školskoj knjižnici (Tablica 62).

Tablica 62: Anketna pitanja korištena za ulaznu i izlaznu evaluaciju ispitivanja u Projektu „Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja“

1.	Na nastavi u školskoj knjižnici mi je dosadno.	1	2	3	4	5
2.	Aktivan/na sam na nastavi u školskoj knjižnici.	1	2	3	4	5
3.	Ne volim rješavati problemske zadatke u školskoj knjižnici.	1	2	3	4	5
4.	Istraživanje u školskoj knjižnici doživljavam to kao izazov.	1	2	3	4	5
5.	Imam više ideja kako riješiti neki problem na nastavi u knjižnici.	1	2	3	4	5
6.	Uživam raditi u timovima	1	2	3	4	5
7.	Način na koji se provodi nastava u knjižnici potiče me na učenje.	1	2	3	4	5
8.	Volim koristiti nove programe s Interneta	1	2	3	4	5
9.	Na nastavi u knjižnici se isključim i radim što me zanima	1	2	3	4	5
10.	Volim zadatke u knjižnici rješavati samostalno.	1	2	3	4	5
11.	Volim kreativne radionice	1	2	3	4	5
12.	Volim raditi multimedijske prezentacije	1	2	3	4	5
13.	Na nastavi u knjižnici volim učiti nešto novo	1	2	3	4	5

Usporedbom ulaznog i izlaznog anketnog upitnika primjećuju se razlike u pojedinim pitanjima (Slika 77).



Slika 77: Usporedba ulaznog i izlaznog ispitivanja eksperimentalne skupine učenika u Projektu RKUMDS

Prema evaluacijama učenika dobili su se rezultati koji se očituju u maksimalnoj vrijednosti u pitanju 12*: Volim raditi multimedijske prezentacije* (M *ulazna*=4,71; M *izlazna*=5), dok se minimalna vrijednost postiže kod pitanja 10: *Volim zadatke rješavati samostalno* (M *ulazna*= 2,29; M *izlazna*=1,33).

Veće razlike u odgovorima,vidljive su na sljedećim tvrdnjama (Tablica 63):

Tablica 63: Usporedba ulazne i izlazne evaluacije kod pitanja s većim razlikama u vrijednostima u Projeku „Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja“

TVRDNJA	ULAZNA (M)	IZLAZNA (M)
3. Ne volim rješavati problemske zadatke u knjižnici.	3,29	2,33
5. Imam više ideja kako riješiti neki problem na nastavi u knjižnici.	2	2,67
7. Način na koji se provodi nastava u knjižnici potiče me na učenje.	3	3,67
8. Volim koristiti nove programe s Interneta	2,86	3,67
9. Na nastavi u knjižnici se isključim i radim što me zanima	2,57	1,67
10. Volim zadatke u knjižnici rješavati samostalno.	2,29	1,33

Podaci provedene ulazne i izlazne evaluacije upućuju na promjenu stavova i ponašanja kod učenika nakon korištenja navedenih metoda u sljedećim konstatacijama:

- *Veća sklonost rješavanja problemskih zadatka;*
- *Povećanje broja ideja kako iste riješiti;*
- *Način provođenja nastave u knjižnici učenike potiče više na učenje;*
- *Češće aktivno sudjelovanje na nastavi u knjižnici.*

Navedene promjene uzrokovane korištenjem novih metoda pozitivni su pokazatelji korisnosti radionica za učenike. No, s druge se strane primjećuje da učenici ne vole raditi samostalno, što je pokazatelj važnosti uvođenja suradničkih oblika poučavanja u školskoj knjižnici. Kako bi se dobio uvid u učenička promišljanja prema pojedinim radionicama unutar kojih su primijenjene pojedine metode svaka se radionica pojedinačno evaluirala.

11.3.2. Evaluacija svake pojedine radionice

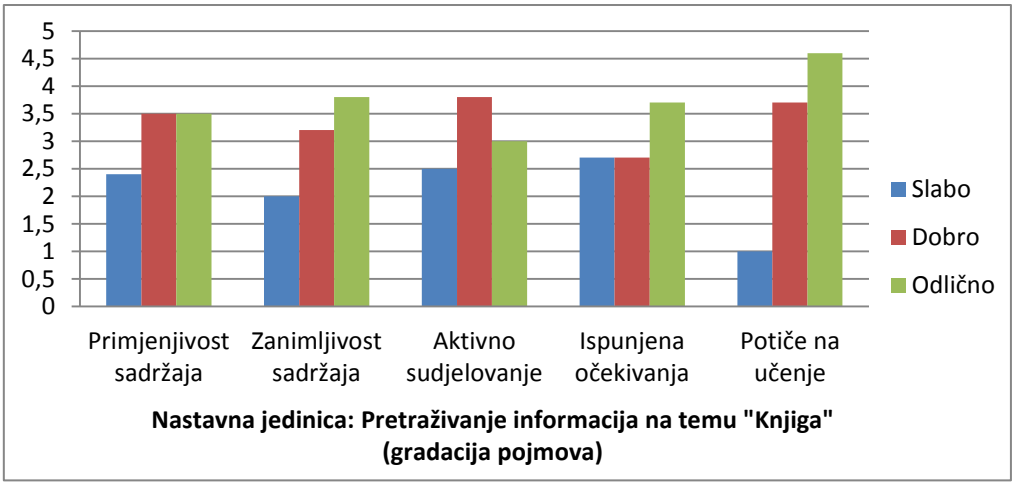
Drugi oblik ispitivanja bila je evaluacija provedenih radionica u školskoj knjižnici. Poslije svake radionice učenici su ispunjavali evaluacijski listić procijene radionice, kako bi se dobila povratna informacija kako na učenike utječu pojedini oblici nastave, te samoprocjena učenika koliko se aktivno uključuju u pojedine nastavne procese. Samoprocjenom na evaluacijskom listiću učenici procjenjuju slijedeće kategorije radionice: primjenjivost sadržaja, zanimljivost

sadržaja, aktivno sudjelovanje, ispunjena očekivanja i poticanje na učenje. Prema rezultatima evaluacijskih listića zaključuje se da učenici vole oblik nastave u kojemu se traže slijedeći elementi:iznošenje njihovih ideja; rješenja problema koje nije uvijek jednoznačno; korištenje novih metoda, pogotovo onih koje uključuju rad na računalu.

U nastavku rada predstavljaju se grafički prikazi evaluacija za svaku pojedinu radionicu te analize rezultata evaluacija.

- **Evaluacija *Radionice Umne mape***

Radionici je prethodio nastavni sat u školskoj knjižnici na temu knjiga (dijelovi knjige, kako nastaje knjiga, značaj čitanja knjiga itd.), nakon čega su učenici imali zadatak da na temu „knjiga“ pretraže informacije s Interneta koristeći se preporučenim stranicama. Prilikom istraživanja o knjizi učenici su trebali obratiti pozornost na relevantnost internetskih izvora te znati reducirati informacije i primijeniti samo one koje su relevantne. Na taj način, učenici su naučili razlikovati bitne informacije od nebitnih, kao i kategorizirati bitne informacije od sporednih. U fazi odabira informacija s Interneta učenici su radili u skupinama pa su se imali priliku konzultirati i čuti različita mišljenja. Nakon toga su učenici dobili zadatak izrade *Umne mape* na temu „knjiga“, gdje su učenici polazni pojam „knjiga“ raščlanjivali na glavna područja (pojmove) koji je obilježavaju, a potom su svako glavno područje rastavljali na podpojmove koji proizlaze iz glavnih pojmova. Radionica je sadržavala poučavanje iz informacijske pismenosti (odabir informacija, izrada predmetnica i sažetka). Budući da se umna mapa osim od glavnih i sporednih pojmova sastoji i od asocijativnih ilustracija koje su individualne prirode, učenici su umnu mapu izrađivali samostalno. Po završetku izrade umnih mapa učenici su jedni drugima pojašnjavali svoje uratke te na taj način utvrđivali gradivo.

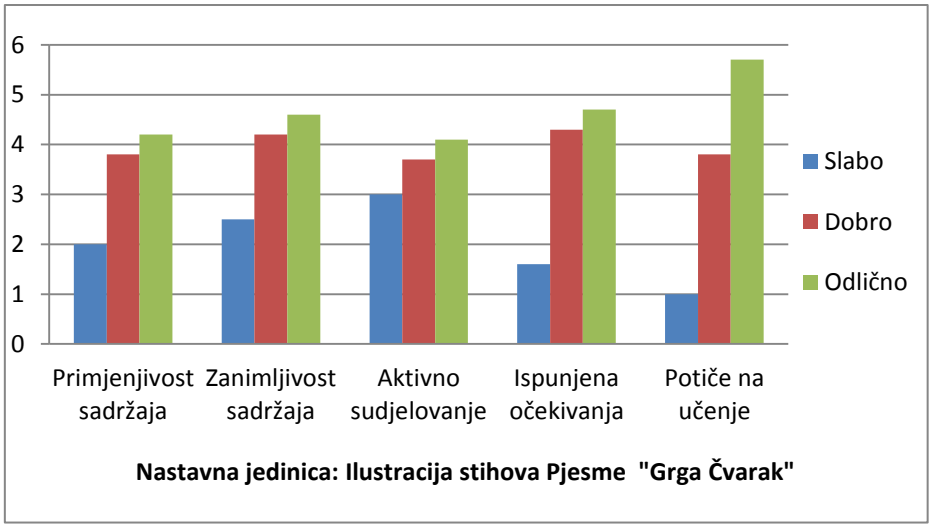


Slika 78: Rezultati evaluacije *Radionice Umne mape* u Projektu RKUMDS (OŠ Jagode Truhelke i Erasmus+/AMPEU, 2015)

Evaluacija *Radionice Umne mape* (Slika 78) pokazuje pozitivan stav učenika prema korištenju umnih mapa za prikazivanje svog istraživanja i prosječnu aktivnost učenika. Također, takav oblik učenja ispunjava učenike očekivanjima te ih potiče na učenje.

- **Evaluacija *Radionice izrade stripa***

Radionica izrade stripa sastojala se od ilustracije stihova pjesme Ratka Zvrka „Grga Čvarak“. gdje je svaki učenik pojedini stih ilustrirao u računalnom programu *Toondoo* koji nudi mogućnost međusobnog kombiniranja ponuđenih predložaka i stvaranje ilustracije popraćene tekstom (stihom). Po završetku svih učeničkih uradaka, ilustracije su se složile u jedinstvenu cjelinu tvoreći formu stripa. Ova je radionica obuhvaćala dio knjižnično-informacijskog obrazovanja (KIO) koji se odnosi na poticanje na čitanje a realiziran je u integraciji s informatikom i hrvatskim jezikom.

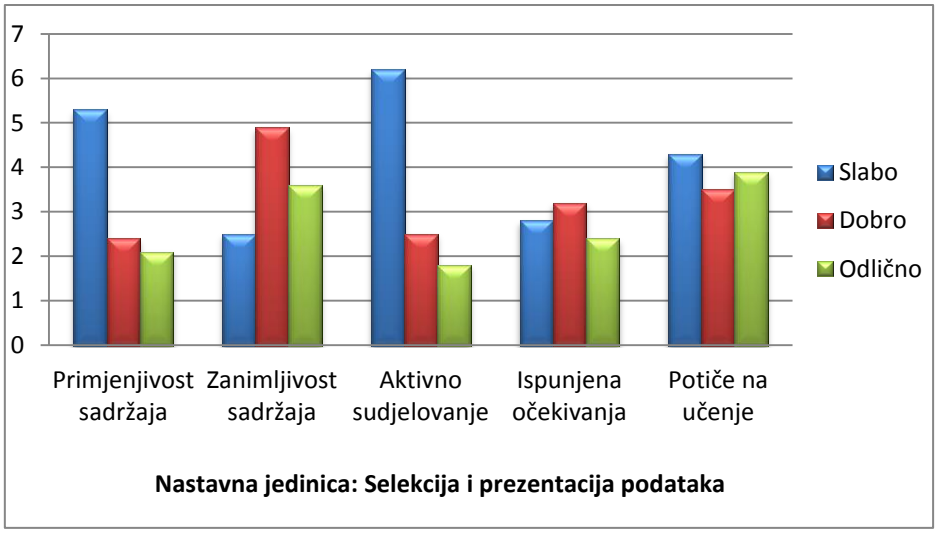


Slika 79: Rezultati evaluacije *Radionice izrade stripa* u Projektu RKUMDS (OŠ Jagode Truhelke i Erasmus+/AMPEU, 2015)

Evaluacija radionice pokazuje pozitivan stav prema svim kategorijama evaluacijskog listića s naglaskom na ispunjena očekivanja i zanimljivost sadržaja, te s najvećim vrijednostima koje se tiču poticanje na učenje (Slika 79).

- **Evaluacija *Radionice izrade multimedijske prezentacije (Program Movie Maker)***

Na radionici izrade multimedijske prezentacije učenici su objedinili tekst, fotografije, ilustracije i glazbu. Računalni program *Movie Maker* omogućuje brojnost kombiniranja, korištenja efekata i dodavanje glazbe po izboru i načina njenog prezentiranja. No program zahtjeva dosta truda i vremena kako bi se upotrijebili mogući efekti i privela prezentacija kraju. Ova je radionica predstavljala dio informacijskog opismenjavanja koji se odnosi na prezentiranje radova, kojima je preteča izrada plakata i referata.



Slika 80: Rezultati evaluacije *Radionice izrade multimedijske prezentacije (Program Movie Maker)* u Projektu RKUMDS (OŠ Jagode Truhelke i Erasmus+/AMPEU, 2015)

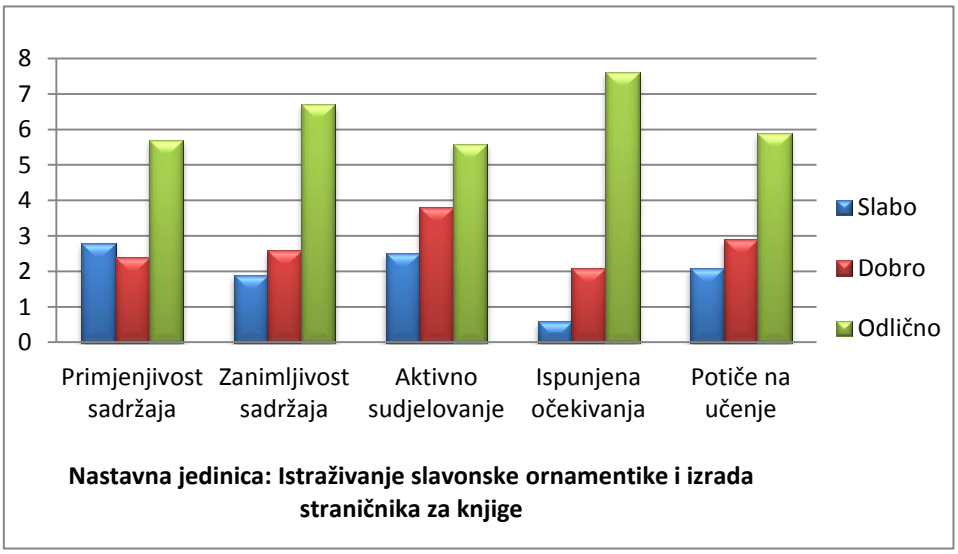
Evaluacijsko ispitivanje ukazuje na ispod prosječnu primjenjivost sadržaja i nedovoljnu aktivnost učenika. Također, i ostale tri kategorije (zanimljivost sadržaja, ispunjena očekivanja i poticanje na učenje) govore o prosječnim vrijednostima koje bi se mogle objasniti zahtjevnošću izrade prezentacije i potrebnom vremenu za izradu multimedijske prezentacije. Iz toga proizlazi da većina učenika nema dovoljno strpljenja ukoliko se radi o zahtjevnijim računalnim programima ili web alatima te da bi u buduće učenike bilo bolje organizirati u timove ili parove (Slika 80).

- **Evaluacija *Likovno-kreativne radionice***

Na *Likovno kreativnim radionicama* u školskoj knjižnici učenici su istraživali specifičnosti slavonske ornamentike na folklornoj kulturnoj baštini te analizirali motive ornamenata na nošnjama, koje su koristili za dekoriranje straničnika za knjige. Radionica se povezala s obilježavanjem *Dana dječje knjige,* čime se naglasilo stvaranje pozitivnog stava prema knjigama i čitanju, kao i stvaranje navike korištenja straničnika za knjige.

Ova je radionica dio knjižničnog opismenjavanja koji se odnosi na poticanje čitanja unutar neposrednog rada s učenicima u školskoj knjižnici. Budući da se organizirala izložba

kreativnih uradaka, radionica je sačinjavala dio kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice. Radionica se organizira u korelaciji s likovnom kulturom.

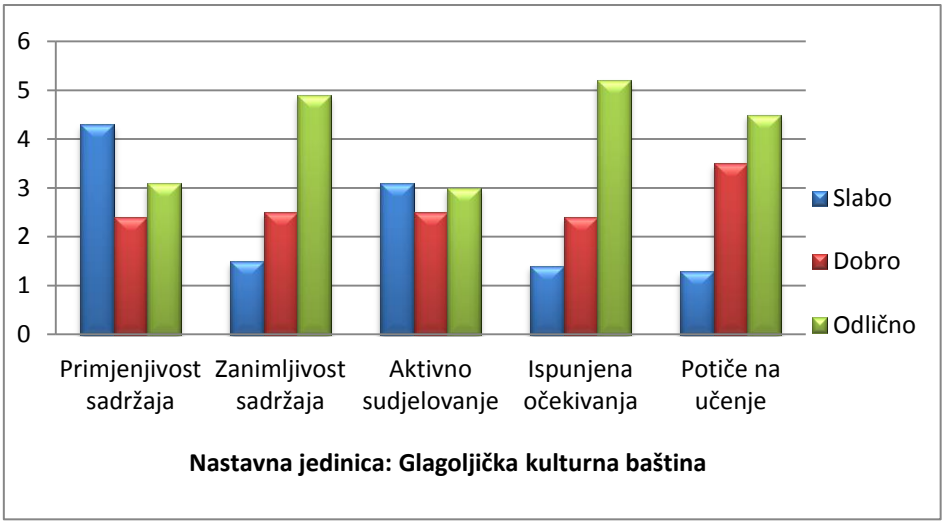


Slika 81: Rezultati evaluacije *Likovno-kreativne radionica* u Projektu RKUMDS (OŠ Jagode Truhelke i Erasmus+/AMPEU, 2015)

Analiza evaluacije *Likovno-kreativne radionice* ukazuje na visoku motiviranost radionica koje uključuju likovne tehnike koje su učenicima poznate. Iako je radionici prethodio zahtjevniji istraživački dio, završnim likovnim izražavanjem zamijećeno je zadovoljstvo učenika i kroz proces rada a i s završenim likovnim uratkom (Slika 81).

- **Evaluacija *Radionice društvenih igara***

Cilj *Radionice društvenih igara* u školskoj knjižnici bio je razvijanje socijalizacije i kolegijalnosti međusobnom komunikacijom, uvažavanjem različitosti, razvojem tolerancije na frustraciju i sl. Radionici je prethodilo samostalno problemsko istraživanje učenika na temu glagoljica i pronalaženje odgovora na pitanja o glagoljici. Nakon usvojenih osnovnih spoznaja o glagoljici učenici su se natjecali u 4 društvene igre*: Kviz o glagoljici, Glagoljički dvostruki memori, Glagoljički bingo* i *Glagoljička osmosmjerka.*

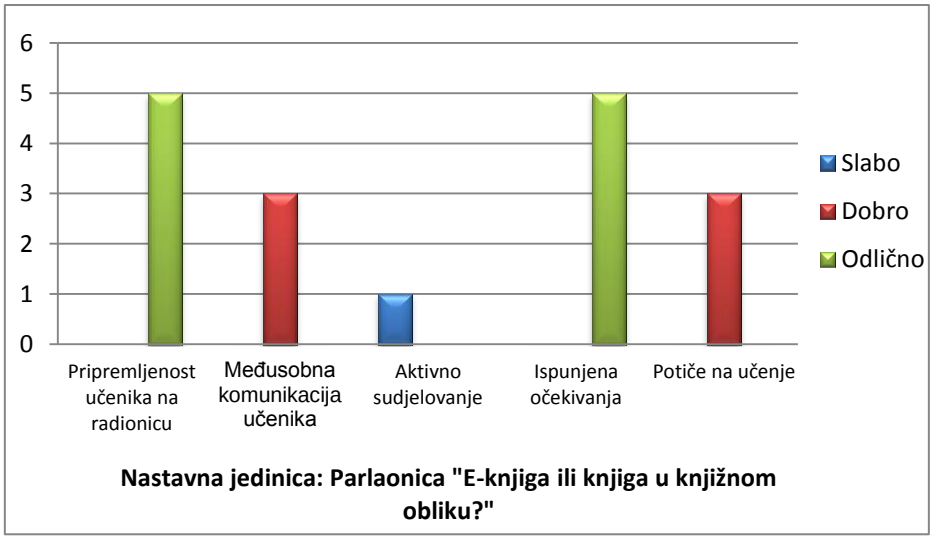


Slika 82: Rezultati evaluacije *Radionice društvenih igara* u Projektu RKUMDS (OŠ Jagode Truhelke i Erasmus+/AMPEU, 2015)

Rezultati ove radionice ukazuju na nerazumijevanje primjenjivosti sadržaja radionice, kao i na prosječno aktivno sudjelovanje učenika, što se pripisuje lošoj organizaciji unutar skupina. Česti nedostatak rada u skupinama (ukoliko se točno ne podjele i preciziraju uloge učenika) je nedefiniranje i neodređivanje uloge u timovima. Unatoč nedostacima, iz evaluacije je vidljivo da ovakve radionice ispunjavaju očekivanja učenika te da ih potiču na učenje (Slika 82).

- **Evaluacija *Radionice divergentnog mišljenja***

Radionica poticanja razvoja divergentnog mišljenja realizirala se unutar parlaonice u knjižnici „E-knjiga ili knjiga u knjižnom obliku?“, na način da su dvije suprotstavljene strane skupine učenika raspravljale o dva suprotna stava pronalazeći razloge „za“ i „protiv“ „e-knjige“ ili „knjige u knjižnom obliku“. Razvijanje divergentnog mišljenja u ovoj se radionici poticalo debatnom diskusijom u kojoj se učenike poticalo na razmišljanje i pronalaženje više različitih vrsta odgovora.

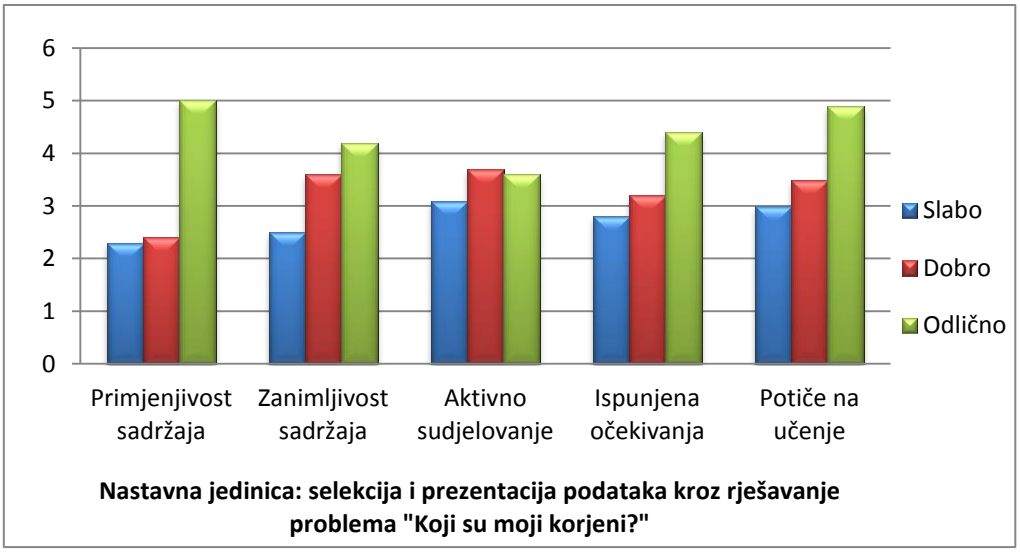


Slika 83: Rezultati evaluacije *Radionice divergentnog mišljenja* u Projektu RKUDMS (OŠ Jagode Truhelke i Erasmus+/AMPEU, 2015)

Iz evaluacije radionice može se vidjeti zainteresiranost prema metodi parlaonice, no istovremeno se uočava nerazumijevanje pronalaženja načina povezivanja teme sa svakodnevnim životom. To ukazuje na potrebu boljeg odabira teme, kako bi učenici pronalaženjem poveznice s njihovim svakodnevnim životom, znali se bolje zauzimati za svoje stavove (Slika 83).

- **Evaluacija *Radionice izrade multimedijske prezentacije (Program Smilebox)***

Radionici izrade multimedijske prezentacije korištenjem Programa *Smilebox* prethodio je zadatak u kojem su učenici trebali riješiti problemski zadatak pod nazivom "Koji su moji korijeni?". U suradnji s roditeljima učenici su istraživali svoje podrijetlo, pribavljali fotografije roditelja, djedova i ostalih predaka, te zapisivali nekoliko zanimljivih karakteristika o svakoj osobi. Fotografije su se skenirale ili obrađivale u računalnim programima te zajedno s tekstom i pozadinskom glazbom uvrštavale u prezentaciju pomoću računalnog Programa *Smilebox*. Istraživanje s ciljem rješavanja problema obuhvaćao je multimedijski pristup, rad na terenu i povezivanje s informatikom.



Slika 84: Rezultati evaluacije *Radionice izrade multimedijske prezentacije (Program Smilebox)* u Projektu RKUMDS (OŠ Jagode Truhelke i Erasmus+/AMPEU, 2015)

Na osnovi provedene evaluacije utvrđeno je da korištenje računalnog programa *Smilebox* djeluje na učenike inspirativno, budući da program nudi mnoga gotova rješenja, pa nije potrebno utrošiti puno vremena, kao što je to slučaj s nekim zahtjevnijim programima (pr. *Movie Maker, Toondoo ili Prezzi*). Iako je prezentacijskom djelu prethodilo višednevno istraživanje i sređivanje podataka, konačni prezentacijski uradak svakog učenika izrađen u Programu Smilebox na učenike je djelovao vrlo poticajno. Rezultati evaluacije pokazuju kako je zadana tematika radionice, koja je povezana sa svakodnevnim životom učenika, dala pozitivan rezultat u kategoriji primjenjivosti sadržaja (Slika 84).

Druga primijenjena metoda ispitivanja u projektu Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja bila je metoda promatranja koja je pratila tijek aktivnosti i ponašanje učenika na radionicama. Metodom promatranja nastojala se dobiti procjena neutralnih promatrača koji nisu bili uključeni u radionički proces.

11.3.3.Ispitivanje aktivnosti i ponašanja na radionicama metodom promatranja

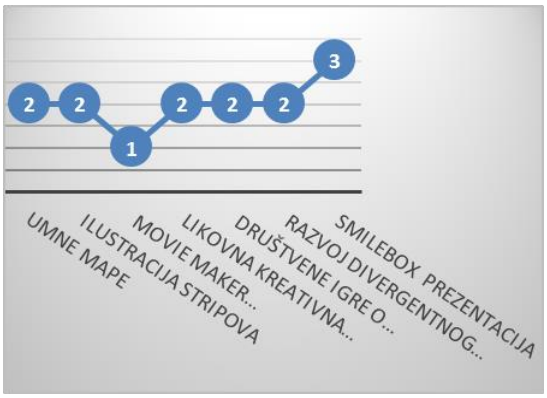
Promatranje je proces uočavanja i bilježenja činjenica ili događaja, bez postavljanja pitanja osobama, čije se ponašanje prati sa svrhom evidentiranja i snimanja pojava koja se

promatraju. Promatranje radionica u Projektu RKUMDS provedeno je u umjetno stvorenoj situaciji, djelomično strukturiranoj, izravnoj (promatranje procesa rada koje se odvija istovremeno s promatranom pojavom) i neizravnoj (promatranje i analiza učeničkih kreativnih uradaka nakon završenih radionica). Ispitivanje promatranjem su provodila tri ispitivača koja nisu bila uključena u nastavni proces a kao rezultat promatranja su sumirani njihovi odgovori te se izračunala njihova srednja vrijednost.

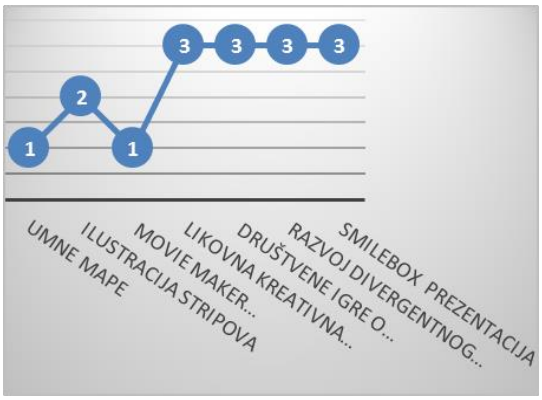
Ovom se metodom promatraju one kategorije koje se ne mogu lako obuhvatiti anketnim upitnikom ili evaluacijskim listićima, a odnose se na neposredan rad učenika i nastavnika, njihovu međusobnu verbalnu i neverbalnu komunikaciju, procjenu kvalitete procesa radionice te sve ostale moguće uzročno - posljedične veze nastale prije, za vrijeme i poslije radionice. Deskriptivnim opisom pojedinih poželjnih tvrdnji procjenjivana je njihova zastupljenost uz mogućnost dodavanja komentara na svaku tvrdnju (moglo se navoditi objašnjenje uzroka koji su djelovali na neki događaj tj. odgovor o povezanosti uzroka i posljedice), kao i uvođenje novih tvrdnji za svaku kategoriju. S obzirom na karakter podataka koji se prikupljao, obrađivao i analizirao metoda promatranja se izražavala kvantitativno (brojčano izražavanje podataka) i kvalitativno (opisno izražavanje podataka). Promatranjem su bilježene: karakteristike osoba koje su sudjelovale u kreativnom procesu, karakteristike kreativnog procesa i vrednovanje kreativnog uratka. Prve dvije kategorije promatranja bilježene su za vrijeme trajanja radionica, dok je posljednja kategorija promatrana i analizirana nakon završetka radionice. Sva su zapažanja upisana u anketni upitnik za promatranje.

11.3.2.1. Rezultati metode promatranja Projekta RKUMDS

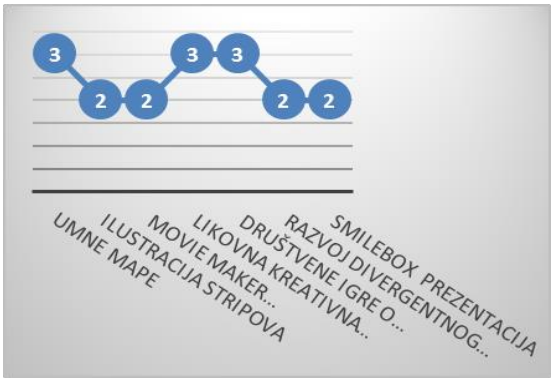
Metodom promatranja su promatrane i procjenjivane pojedine kategorije po radionicama (1-loše-1; 2-dobro; 3-odlično). Vrijednosti procijene kreativnog uratka izostavljene su za radionice: divergentnog mišljenja, parlaonice i društvenih igara, budući da u organizaciji radionice nije bilo zastupljeno stvaranje kreativnog uratka (Slika 85 - Slika 92).



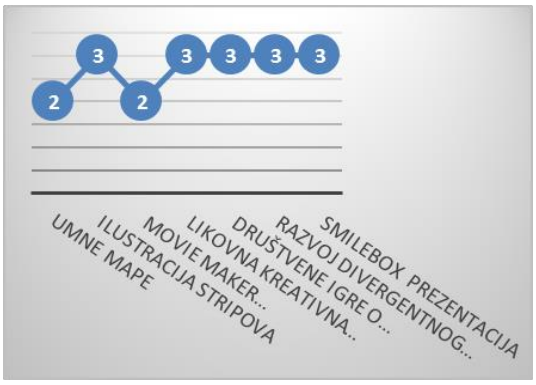
Slika 85: Promatranje pripremljenosti učenika



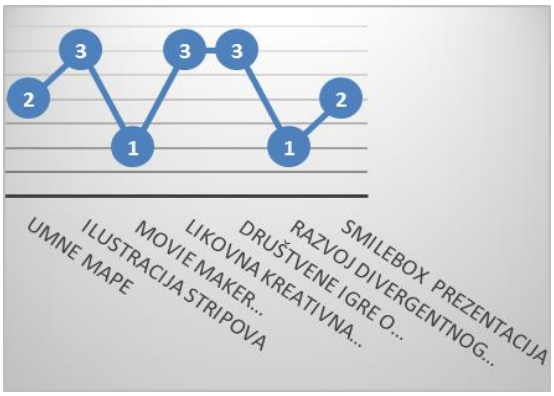
Slika 86: Promatranje međusobne komunikacije učenika



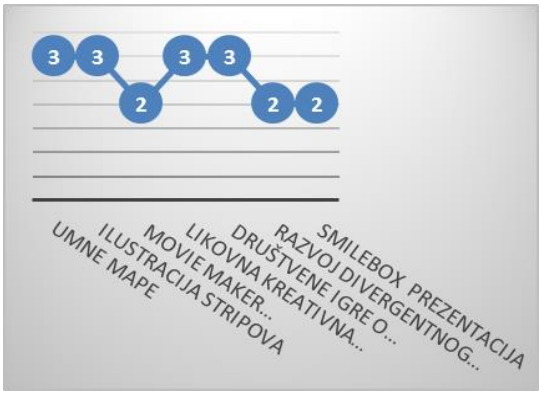
Slika 87. Promatranje kvalitete komunikacije učenika i knjižničara



Slika 88: Promatranje zainteresiranosti učenika

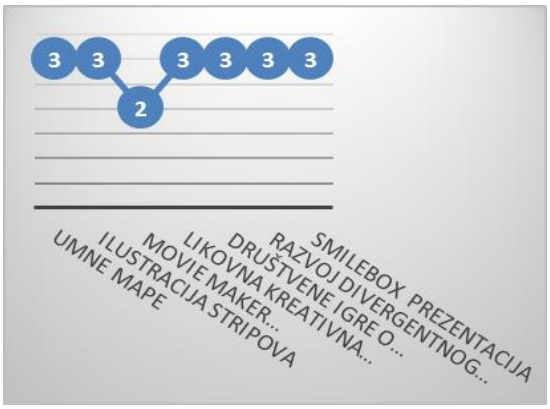


Slika 89: Promatranje uključenosti učenika na radionice

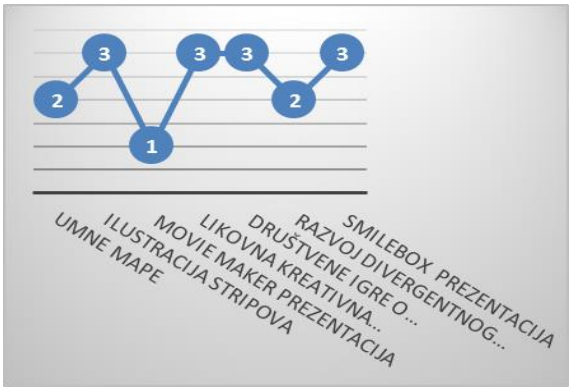


Slika 90: Promatranje kvalitete rada nastavnika

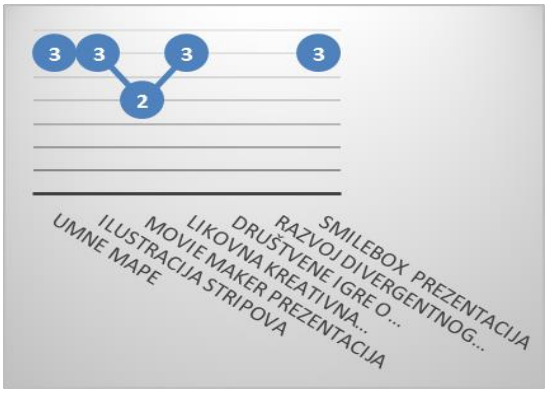
Slika 91: Promatranje zahtjevnosti radionica



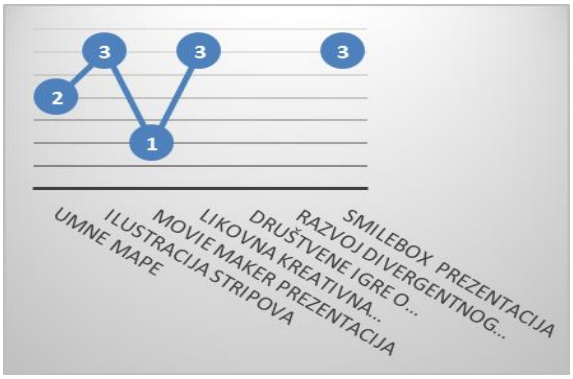
Slika 92: Promatranje kvalitete koncepcije radionica



Slika 93: Promatranje uspješnosti realizacije radionica



Slika 94: Promatranje ocjene ideje kreativnih uradaka



Slika 95: Promatranje ocjene završenosti uradaka

11.3.2.2. *Zaključak metode promatranja Projekta RKUMDS*

Metodom promatranja primijećeno je da učenici pokazuju visoku početnu motivaciju ukoliko se na radionicama koristi Interneta, rad na računalu ili rad s web alatima. Za vrijeme trajanja radionice učenički je interes opadao, osobito prilikom istraživanja i rješavanja nekog problema, budući da su učenici korištenjem Interneta izloženi prevelikoj količini raznih informacija. Upućivanjem učenika na određene stranice, pr. *Weebly* (stranica koju je nastavnik/knjižničar samostalno izradio i pripremio za učenike za određenu radionicu/projekt/zadatak sa svim relevantnim poveznicama) smanjuje učenicima pretraživački opus, olakšava im pretraživanje usmjeravajući ih na korisne stranice te ih čini spretnijim i zadovoljnijim u pretraživanju. Također, primjećuje se da se motivacija učenika može održati primjenom nekih drugih metoda koje ne zahtijevaju uporabu tehnologije, kao što su debatne ili likovne radionice. Najbolji rezultati postignuti su kombinacijom korištenja Interneta i likovnih radionica.

Zaključak ispitivanja promatranjem kreativnih radionica u školskoj knjižnici je da se uspješni rezultati dobivaju:

- kombinacijom istraživačkog samostalnog rada s ograničenim prostorom pretraživanja (ciljano kreirana stranica *Weebly* za pojedina nastavna područja) s kreativnim stvaralaštvom koji rezultira nekim kreativnim uratkom;
- kombinacijom istraživačkog rada s debatnim radionicama;
- jasnom podjela rada i organizacijom zadataka unutar skupina;
- kontrolom potrebnog vremena;
- podjelom većeg zadatka na manje i na više učenika (kod korištenja zahtjevnijih web alata ili računalnih programa);
- uvođenjem radionica koje potiču suradnju unutar timskog rada, toleranciju, uvažavanje i razumijevanje drugih;
- davanjem podjednake važnosti pripremnom djelu radionice (motivacija za rad, davanje uputa i istraživanje), procesu radionice i izradi kreativnog uratka.

11.4. Zaključak istraživanja Projekta „RKUMDS“

Polazište Projekta „Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja“ (RKUMDS) bili su posljednji rezultati međunarodne procjene pismenosti (PISA, 2012) koji su ukazali na nedostatak primijene učeničkih znanja kod rješavanja problemskih zadataka na kojima se temelje zadaci PISA ispitivanja. Projektom su ostvareni odlasci na seminare u inozemstvo s ciljem spoznavanja novih metoda za razvoj kreativnosti a po povratku sa seminara nastavnici su primjenjivali stečena znanja u radu s učenicima.

Eksperimentalno istraživanje se provodilo u školskoj knjižnici koja sve više aktivno sudjeluju u procesima učenja, unutar i izvan školskog kurikuluma, jer je školska knjižnica mjesto s najdostupnijim izvorima informacijama, s najboljim mogućnostima interdisciplinarnosti i ima mogućnosti integracije nastavnih predmeta te provođenje istraživačko-problemske nastave. Budući da je polazište problemskog učenja razvijeno kritičko mišljenje i kreativnost istraživanjem se naglasila važnost razvoja kritičkog i kreativnog mišljenja kod učenika i stvaralaštva. Modeli rada na kojima se provodi istraživanje predstavljaju suvremene kreativne oblike rada Knjižnično-informacijskog obrazovanja koje potiču motivaciju za učenje i sposobnost rješavanja problemskih zadataka (divergentan način razmišljanja, društvene igre, likovno-kreativne radionice i korištenje kreativnih računalnih programa temeljenih na multimediji).

S ispitanicima eksperimentalne skupine u školskoj knjižnici je provedeno inicijalno i završno ispitivanje, koje je utvrdilo nakon provedenih radionica veću motiviranost učenika za rješavanje problemskih zadataka i prisutnost više ideja za rješavanje nekog problema. Prema rezultatima evaluacija učeničkih radionica zaključeno je da su učenici vrlo motivirani za učenje ukoliko se u stjecanju znanja koriste web alati, ali da teme istraživanja trebaju biti povezane sa njihovim potrebama i svakodnevnim životom. Isto tako, evaluacijski odgovori naglašavaju stav da u školama treba biti manje učenja a više igranja i razgovora.

Iako se primjećuje mali pomak u povećanju sposobnosti učenika u kreativno problemskom razmišljanju, i u povećanju kreativnosti, zbog prekratkog vremena korištenja novih metoda nisu uočene značajne promjene u stavovima i razvoju kreativnih sposobnosti kod učenika. Nastavak i primjena ovakvih metoda rada u školskoj knjižnici u budućnosti bi vjerojatno popularizirale moderne pristupe učenja i olakšale budućim generacijama kvalitetnije snalaženje u složenijim problemskim situacijama u školi i u svakodnevnom životu. Rezultati

ovog ispitivanja naglašavaju ulogu školske knjižnice kao dio nastavnog procesa, koji je izuzetno pogodan za razvoj kreativnosti kod učenika te potvrđuju hipotezu da primjena kreativnih metoda doprinosi motivaciji za učenje, razvoju kreativnosti i sposobnosti rješavanja problemsko – istraživačkih zadataka.

Doprinos ovog istraživanja je u predstavljanju modela rada u školskim knjižnicama te u osvještavanju važnosti uvođenja kreativne edukacije ili kreativnog odgoja u sve segmente obrazovnog procesa. Takav pristup predstavlja temelj mogućim nadolazećim nepredvidivim tehnološkim promjenama i zahtjevima društva. U budućnosti bi bilo vrijedno istražiti utjecaj metoda za razvoj kreativnosti na razvoj sposobnosti za rješavanje problemsko-istraživačkih zadataka te analizirati njihov utjecaj na rezultate slijedećeg PISA testiranja.

12. LITERATURA

Abdullahi, I., Cultural mediation in library and information science (LIS) teaching and learning // New Library World, 109 (7/8), 2008., str. 383–389., URL: http://dx.doi.org/10.1108/03074800810888195 (19.01.2016.)

Abilok, D. (2003) Free tools for collaborative inquiry.School Libraries in Canada, 22(4),17-19.

Afrić, V., Upravljanje sadržajima učenja i znanja: Odabrana poglavlja iz organizacije znanja, Zagreb: Zavod za informacijske studije, 2004.

Agencija za mobilnost i programe Europske unije / Erasmus+ / eTwinning, URL: http://www.mobilnost.hr/hr/sadrzaj/programi/obrazovanje-i-osposobljavanje/programi-mreze-inicijative-u-podrucju-obrazovanja-i-osposobljavanja/etwinning/ (02.11.2016.)

ALA. Presidential Committee on Information Literacy:Final Report,1989 URL:http//www.ala.org/ala/arcl/arclpubs/whitepapers/presidential.html (21.05.2017.)

Alfab, P., Kako prepoznati opasnosti interneta, Vodič za škole i roditelje, Zagreb: Neretva, 2003.

Alić, S., Globalno selo, 2008. URL: http://hrcak.srce.hr/file/64357 (10.01.2017.)

Allan, B., E-learning and teaching in library and information services, London: Facet publishing, 2002.

Ally, M., Foundations of Educational Theory for Online Learning. URL: http://cde.athabascau.ca/online_book/ch1.html (23.11.2016.)

Anić, V., Veliki rječnik hrvatskoga jezika, Zagreb: Novi Liber, 2003.

Aparac - Gazivoda, T., Teorijske osnove knjižnične znanosti, Filozofski fakultet, Zavod za informacijske studije Odsjeka za informacijske znanosti, Zagreb, 1993.

Arar, Lj.; Rački, Ž., Priroda kreativnosti // Psihologijske teme, 12 (1), 2003., str. 3-22.

Armstrong, M., Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice, Philadelphia: Kogan Page, 2009.

Armstrong, M., How to be an even better manager, London; Philadelphia: Kogan Page, 2008.

Armstrong, T., Višestruke inteligencije, Zagreb: Euduca, 2006.

Baert, G. et al., Inovacije u osnovnom obrazovanju, Zagreb: Školske novine, 2002.

Bando, I.; Purgar, M., Virtualni kiborzi ili multimedijski kreatori // Dijete i jezik danas. Dijete i mediji, Zbornik radova sa VII. znanstvenog skupa s međunarodnim sudjelovanjem, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Osijek, 2015., str. 483-499.

Bandur, A., School-based management developments: challenges and impacts // Journal of Educational Administration, 50 (6), 2012., str. 845–873., URL: http://dx.doi.org/10.1108/09578231211264711 (19.01.2016.)

Barrows, H. S.; Myers, A. C., (1993), Problem-Based Learning in Secondary School. Springfield: problem-Based learning Institute / Lanphier High School / Southem Illinois University medical School u: Koludrović, M., Mogućnosti primjene i istraživanja problemskog učenja u suvremenoj nastavi // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 107-108 (133-134), Zagreb: Zrno-print, 2013., str. 18-19.

Bastos, G.; Martins, R., Portuguese School Libraries The design and implementation of a Self-Evaluation Model, International Association of School Librarianship, Padova, 2009., URL: http://repositorioaberto.uab.pt//handle/10400.2/2575 (31.12.2016.)

Bašić, J., Prosocijalno i agresivno ponašanje djece rane školske dobi kao zaštitno-rizični čimbenici razvoja, Zagreb: Povjerenstvo Vlade Republike Hvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladeži i zaštitu djece u poremećaju u ponašanju, 2000.

Bates, M. The design of browsing and berrypicking techniques for the online search interface // Online Review 13, 5(1989), str. 411.

Baucal, A.; Pavlović Babić, D., PISA 2009 u Srbiji URL:https://www.researchgate.net/publication/215583361_PISA_2009_prvi_rezultati_Nauci_me_da_mislim_nauci_me_da_ucim (16.11.2016.)

Beck-Dvoržak, M., Psihička uvjetovanost kreativnosti u: Dijete i kreativnost (Kroflin, L. et al. eds.), Zagreb: Globus, 1987.

Bedeković, V., Interkulturalni aspekti menadžmenta, Visoka škola za menadžment u turizmu i informatici u Virovitici, Virovitica, 2010.

Bekić, Z., Internet kao ideja življenja // Arhivi, knjižnice, muzeji: mogućnost suradnje u okruženju globalne informacijske infrastrukture: zbornik radova (Willer, M., Katić, T. eds.), Zagreb: Hrvatsko bibliotekarsko društvo,1998., str 53-57.

Bezinović, P. ed., Samovrednovanje škole, Prva iskustva u osnovnim školama, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje / Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, 2010.

Bežen, A., Katalozi znanja i Hrvatski nacionalni obrazovni standard // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 66-67 (92-93), Zagreb: Zrnoprint, 2005., str. 2-3.

Bežen, A., Kurikularnu reformu treba provesti, ali prethodno dobro pripremiti // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 122-123 (148-149), Zagreb: Zrnoprint, 2016., str. 4-5.

Biggs, J., Teaching for Quality Learning at University, Buckingham: Open Uneiversity Press, 1999.

Binde,J.Prema društvima znanja, Zagreb:Educa, 2007.

Blažeković, T., Knjižnica osnovne škole, Zagreb: Nacionalna i sveučilišna biblioteka, 1993.

Blažević, D., Upute za katalogizaciju omeđenih publikacija i nizova publikacija, Zagreb: NSK, 2001.

Blažević, I., Rukovodeća uloga ravnatelja u školi // Školski vjesnik - Časopis za pedagoška pitana 63 (1-2), Filozofski fakultet u Splitu, Split, 2014.

Blekić, Z., (1998) Internet kao ideja i način življenja//Arhivi, knjižnice, muzeji:mogućnost suradnje u okruženju globalne informacijske infrastrukture, Zbornik radova, Hrvatsko bibliotekarsko društvo, str 53-57.

Bognar L.; Bognar, B., Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije // Zbornik radova „Kompetencije i kompetentnost učitelja, Osijek, str. 421-428.

Bognar, B., Škola koja razvija kreativnost, 2010. URL: file:///C:/Users/IRENA/Downloads/bognar%20-%20skola_koja_razvija_kreativnost.pdf

Bognar, L.; Bognar, B., Kreativnost u nastavi // Napredak, 153 (1), 2012.

Bognar, L.; Kragulj, S., Poticanje kreativnosti budućih učitelja na učiteljskom fakultetu, Subotica, 2009.

Bognar, L.; Somolanji, I., Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima // Život i škola 17, 2008., str. 87-94.

Bognar, L.; Somolanji, I., Odnos između kreativnosti i samoaktualizacije u sveučilišnoj nastavi, URL: http://ladislav-bognar.net/files/Kreativnost%20i%20samoaktualizacija.pdf (31.05.2014.)

Boras, M., Suvremeni pristupi nastavi prirode i društva // Život i škola 21 (1/2009.) 57., str. 40-49.

Bortins, L. A., Klasika: poučavanje na temeljima klasičnog obrazovanja, Zagreb: Profil, 2012.

Božović, R., Iskušenja slobodnog vremena, Beograd: Mladost, 1979.

Brajša, P., Sedam tajni uspješne škole, Zagreb: Školske novine, 1995.

Brajša, P., Umijeće razgovora, Pula: Histria Croatica.C.A.S.H d.o.o., 1996

Branković-Suton, R.; Gošović, R.; Gošović, V., Filozofija s decom: priručnik za nastavnike, Beograd: Kreativni centar, 2007.

Braš Roth, M., Rezultati OECD-ova istraživanja PISA 2012 provedenog u Republici Hrvatskoj (Priopćenje za javnost), Zagreb: PISA Croatia Hrvatska, 2013., URL: https://www.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2015/12/Priop%C4%87enje-za-javnost.pdf (16.11.2016.)

Braš Roth, M.; Markočić Dekanić, A.; Gregurović, M., PISA 2012: Sposobnost rješavanja problema, Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje - PISA centar, 2014

Braš, Roth, M., OECD/PISA: Pisa učenje za život // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić, školu, 87 (113), 2009., str. 18-19.

Brüning, L.; Saum, T., Suradničkim učenjem do uspješne nastave: Kako aktivirati učenike i potaknuti ih na suradnju, Zagreb: Naklada Kosinj, 2008.

Buchberger, I., Priručnik kritičkog mišljenja, slušanja, čitanja i pisanja, Rijeka: Udruga za razvoj visokoga školstva Universitas, 2012.

Budin, L. Et al., Informacijska i komunikacijska tehnologija, Zagreb: Ured za strategiju razvitka Republike Hrvatske, 2001.

Buntak, K.; Drožđek, I.; Kovačić, R., Materijalna motivacija u funkciji upravljanja ljudskim potencijalima, Tehnical journal 7 (1), 2013.

Bush, G. (2001) Just sing. Creativity and tehnology in the School Library media Center. Knowledge Quest, 30(2),18.

Bussiness Dictionary. Organizational culture. URL: http://www.businessdictionary.com/definition/organizational-culture.html (10.03.2016).

Buzan, M., Moć kreativne inteligencije: 10 načina pronalaska vlastite kreativne genijalnosti, Zagreb: Veble commerce, 2004.

Cameron, K. S.; Quinn, R. E., Diagnosing and changing organizational culture : based on the competing values framework, San Francisco: Wiley, 2006.

Carnet. URL: http://www.carnet.hr/ (10.01.2017.)

Carr; Ogle, (1987), u: Jacobs, V. A., The Landscape of Adolescent Literacy // Literacy Instruction in the Secondary Classroom, Discover, Share, Present, URL: http://www.slideshare.net/eowin816/adolescent-literacy-chapter-1 (23.11.2016.)

Certo, S.C., Certo, S.,T., Moderni menadžment, Zagreb:Mate d.o.o., 2008.

Chapin, H., Pjesma „Cvijeće je crveno“ u: V. Srića, Upravljanje kreativnošću, Zagreb: Školska knjiga, 1992.

Chomsky, N., Mediji, propaganda i sistem, Zagreb: M.Strpić, 2002.

Cindrić, M., Timsko učenje: strategija pripremanja mladih za neizvjesnu budućnost // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 78-79 (104-105) Zagreb: Zrnoprint, 2008., str. 15-19.

Cindrić, M.; Miljković, D.; Strugar, V., Didaktika i kurikulum, Manualia Universitatis Studiorum Zagrabiensis, Udžbenici Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, 2010.

Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive, Zagreb: Institut za društvena istraživanja, 2005.

Cohen, L.; Manion, L.; Morrison, K., Metode istraživanja u obrazovanju, Jastrebarsko: Naklada „Slap“, 2007.

Craft, A. i sur., Creative Primary schools: developing and maintaining pedagogy for creativity // Etnography and Education, 9 (1), str. 16-34.

Crammond, B., Matthews-Morgan, J., Bandalos, D., & Zuo, L. (2005). A report on the 40-year follow-up of the Torrance Tests of Creative Thinking: Alive and well in the new millennium. The Gifted Child Quarterly, 49(4), 283-291.

Csikzsentmihalyi, M.,Creativity:Flow and the psychology of discovery and invention, New York:Harper Collins, 1996

CUC. URL: https://cuc.carnet.hr/2016/ (01.11.2016.)

Cvetković Lay, J., Darovito je, što ću sa njim?: Priručnik za obitelj, vrtić i školu, Zagreb: Alinea, 2008.

Cvetković Lay, J., Darovito je, što ću sa sobom?: Priručnik za obitelj, vrtić i školu, Zagreb: Alinea, 2010.

Cvetković Lay, J.; Pečjak, V., Možeš i drukčije: Priručnik za poticanje kreativnog mišljenja, Zagreb: Alinea, 2004.

Čandrlić, J., Kreativni učenici i nastavni proces, Rijeka: Izdavački centar Rijeka, 1988.

Čelić-Tica, V.; Zovko, M., Školske knjižnice danas, Zagreb: NSK, 2000.

Čudina-Obradović, M., Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje, Zagreb: Školska knjiga, 1990.

Čudina-Obradović, M.; Brajković, S., Integrirano poučavanje, Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak, 2010.

Ćulumović, J., Nedostaju sastavnice hrvatskoga identiteta i usmjerenje na dobro kao odgojnu zadaću // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 122-123 (148-149), Zagreb: Zrnoprint, 2005., str. 39-40.

Das, H. L. "Ich möchte alles – Ich möchte es gleich": Wie man mit Teenagern in der Meles Meles Schoolmediatheekdienst, 2009., URL: http://www.literacy.at/fileadmin/literacy/redaktion/pdf/Handout_Bibliothekartag2009_Das_deu.pdf (03.02.2013.)

David, G., Obrazovanje darovitih, Zagreb: Educa, 2005. URL: http://kreativnost.pedagogija.net/mod/resource/view.php?id=4 (07.06.2014.)

David, G., Obrazovanje darovitih: Kako identificirati i obrazovati darovite i talentirane učenike, Zagreb: Alinea, 2005.

Day, C.; Johansson, O.; Møller, J. (2011), Sustaining improvement in student learning and achievement: the importance of resilience in leadership // Moos, L.; Johansson, O., How School Principals Sustain Success Over Time: International Perspectives, Springer Publishing Company, Dortrecht, str. 167-183.

De Bono, E., De Bonov tečaj razmišljanja, Zagreb: Veble Commerce, 2008.

De Bono, E., How to have Creative ideas:62 exercises to develop the mind, London: Vermilion, 2007.

Demut, A., Putokazi školske knjižnice, Zagreb: Školska knjiga, 2003.

Dijete i kreativnost (Kroflin, L.et al. eds.), Globus, Zagreb, 1987.

Dimzov, S., Pismenost mladih - komentar PISA 2006. rezultata u Hrvatskoj, Knjižnica filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu // Školski vjesnik: Časopis za pedagoška i školska pitanja 3 (59), Split, 2009., str. 433-443.

Dizdar, S. , Informacijska pismenost – metakompetencija za cjeloživotno učenje, 2012, URL:https://www.google.hr/webhp?ie=UTF-

s8&rct=j#q=Informacijska+pismenost+%E2%80%93+metakompetencija+za+cjelo%C5%BEivotno+u%C4%8Denje+Senada+Dizdar (01.11.2016.)

Dizdar, S., Informacijska pismenost i cjeloživotno učenje // II savjetovanje visokog obrazovanja – primjena Bolonjskih principa na Univerzitetu u Sarajevu, Sarajevo, 11. i 12. april 2008.

Dizdar, S., Od podatka do metapodatka, Sarajevo: Nacionalna i univerzitetska biblioteka Bosne i Hercegovine, 2011.

Dizdar, S., Uloga školskih biblioteka u očuvanju nacionalnog identiteta u multikulturalnom okruženju. Pozivno predavanje na stručnom skupu (međunarodni karakter) pod nazivom „Znanje koje gradi mostove – jedan prilog toleranciji i međusobnom razumijevanju“. Hrvatska udruga školskih knjižničara, 18. i 19. listopada 2013.,Vukovar. Prez. dostupna na adresi: www.husk.hr/.../8.%20Svijet%20razlicitosti%20nas

Dizdar, S.; Bando, I.; Purgar, M., Uloga školske knjižnice u promicanju kulturne baštine // Zbornik radova skupa Kultura, društvo, identitet - europski realiteti, 2013.

Dokument Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije / Na temelju članka 81. Ustava Republike Hrvatske, Hrvatski sabor na sjednici 17. listopada 2014.

Domović, V., Školsko ozračje i učinkovitost škole, Učiteljski fakultet, Zagreb, Stručni skup ravnatelja srednjih škola i učeničkih domova RH, Pula, 4–6. listopada 2010., URL: http://www.slideserve.com/libitha/kolsko-ozracje-i-ucinkovitost-kole (29.12.2016.)

Doyle, C.S., Outcome Measures for Information Literacy within the National Education Goals of 1990, Final Report to National Forum on Information Literacy, Summary of Findings, URL: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED351033.pdf (21.11.2016.)

Drucker, P., Nova zbilja, Zagreb: Novi Liber, 1992.

Društvo prijatelja glagoljice. URL: http://www.croatianhistory.net/glagoljica/dpg.html (09.03.2013.)

Državni zavod za statistiku, URL: http://www.dzs.hr/Hrv_Eng/publication/2014/SI-1520.pdf (28.05.2016.)

Dukić, D., School Library powered by Wiki // Zbornik 22. Proljetne škole školskih knjižničara RH, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2010.

Dweck, C.S.; Chiu, C.Y.; Hong, Y.Y., Implicit theories and their tole in judgement and reactions: A world from two perspectives // Psychological Inquiry, 6 (4), str. 267-285.

Esquivel, G. B., Teacher Behaviors that Foster Creativity.Educational Psychology Review, 7 (2), 1995., str. 185-202.

Evaluacija nastavnih programa i razvoj modela kurikuluma za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja Projekt Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, Zagreb, 2004., URL: https://www.idi.hr/cerd/uploads/DOKUMENTI/summaryhrvatskifinal2.pdf (28.12.2016.)

Evropske smjernice za saradnju biblioteka, arhiva i muzeja: promocija usluga za korisnike // Zbornik radova Asocijacija informacijskih stručnjaka-bibliotekara, arhivista i muzeologa, Sarajevo, 28-29. novembra 2008.

Ewell, P., Organizing for learning // AAhe Bulletin.com, Dec 1997., URL: http://www.aahebulletin.com/public/archive/ewell.asp (01.11.2016.)

Funda, D., Potpuno upravljanje kvalitetom u obrazovanju, Zagreb: Kigen, 2008.

Gajger, V., Poučavanje u skladu s teorijom višestrukih inteligencija // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 78-79 (104-105), Zagreb: Zrnoprint, 2008., str. 9-11.

Galic, S., Ostvarenje kurikuluma kroz rad na školskom projektu // Zbornik radova: XVI. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, Novi Vinodolski, 2004.

Galic, S., Profesija školski knjižničar u informacijskom društvu // XX. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, Zbornik radova, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2008.

Garaigordobil, M. (2006) Intervention in creativity with children aged 10 and 11 years:Impact of a play program on verbal and graphic figural creativity. Creativity Research Journal, 18(3), 326-345.

Garner, R., When childer and adults do not use learning strategies: Toward a theory of settings, Review of Educational Research, 60 (4), str. 517-529.

Gere, C., Digitalna kultura, Beograd: Izdavačko preduzeće Clio, 2008.

Glasnović, G.,Uvođenje statistike u početno učenje matematike // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 122-123 (148-149), Zagreb: Zrnoprint, 2005., str. 26-29.

Glasser, W., Kvalitetna škola. Škola bez prisile, Zagreb: Educa, 1994.

Glasser, W.,Svaki učenik može uspjeti, Zagreb:Alinea d.o.o., 2000.

Goleman, D., Emocionalna inteligencija u poslu, Zagreb: Mozaik knjiga, 2015.

Gomez, M. O.; Marcoulides, G. A.; Heck, R. H., Examining culture and performance at different middle school level structures // International Journal of Educational Management, 26 (2), 2012., str. 205–222., URL: http://dx.doi.org/10.1108/09513541211202004 (19.01.2016.)

Gordon, D.; Vos, J., Revolucija u učenju: kako promijeniti načina na koji svijet uči, Zagreb: Educa, 2001.

Gorman, M., Postojana knjižnica: tehnologija, tradicija i potraga za ravnotežom, Zagreb: Hrvatsko knjižničarstvo društvo, 2006.

Graham, S. M., An Exploration of the Relathionship Between Teachers, Subjective Well-being and Professional Learning Communities, University of Calgary, URL:http://www.rockyview.ab.ca/jurisdiction/research/research_/Summary_TeacherSubjectWellbeing_PLCs_June2012.pdf/view (19.11.2016.)

Griffiths, J.; King, D. W., A manual of the evaluation of information centres and services=Manual por l'evaluation des centres et services d'Information, New York: AGARD, 1991.

Grozdanić, V., Poučavanje i evaluacija kritičkog mišljenja // Napredak - Časopis za pedagogijsku teoriju i praksu, 150 (3/4), Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, 2009., str. 380-424.

Guilford, J.P.,Way beyond the IQ. Buffalo,NY: Creative Education Fundation, 1997.

Hallinger Pornkasem Kantamara, P., Learning to lead global changes in local cultures – Designing a computer-based simulation for Thai school leaders // Journal of Educational Administration, 39 (3), 2001., str. 197–220., URL: http://dx.doi.org/10.1108/09578230110392857 (19.01.2016.)

Hargreaves, D., Helping Practitioners Esxplore Their school's Culture u: Prosser, J. ed., Schoool Culture, London: P.C.P., 1999.

Herrick, V. I.; Tyler, R. W., Toward improved curriculum theory, SupplementalEducational Monograph, No. Chicago: University of Chicago Press, 1974.

Hitrec, S. et al., Cjelovita kurikularna reforma, URL: http://www.kurikulum.hr/ekspertna-radna-skupina/ (13.9.2016.)

Hoić Božić, N., Korištenje sustava za učenje (LMS) u e-obrazovanju, Odjel za informatiku, Sveučilište u Rijeci, URL: http://www.ssmb.hr/libraries/0000/2796/e_learning_LMS.pdf (20.11.2016.)

Homer Dixon, T., The upside of down:Catastrophe, creativity and the renewal of civilization, Toronto: Alfred A. Knopf, 2006.

Hopkins, D., Every school a Great School, Realizing the potential of system leadership, Open University Press, New York, 2007.

Horton, W.; Horton, K., E-learning tools and technologies, San Francisco: Wiley, 2003.

Hrvatska po Rebi, URL: http://webograd.tportal.hr/Miha29/glagoljica (09.03.2013.)

Huzjak, M., Darovitost, talent i kreativnost u odgojnom procesu // Odgojne znanosti 8 (1), 2006., str. 289-300., URL: http://likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/darovitost.htm (08.01.2015.)

Ille, J., Vođeno istraživanjemodel za razvoj informacijske pismenosti u suradničkom nastavnom okruženju // Zrno - Časopis za obitelj,vrtić i školu, 97-98 (123-124), Zagreb: Zrnoprint, 2011., str. 18-19.

Implementing the Common Core State Standards. The Role of the School Librarian, 2013., URL:http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/externalrelations/CCSSLibrarians Brief_FINAL.pdf (02.09.2016.)

Informacijske znanosti i znanje, Zagreb: Zavod za informacijske studije, 1990.

Isenberg, P. J.; Renck Jalongo, M., Cereative Expresion and Play in Early Chilhood Curriculum, New Jersey: Prentice-Hall, Inc, 1997.

Jakovac, T. I sur., Priručnik pedagoške dokumentacije, Zagreb: Naklada Ljevak, 2014.

Jauk, E. i sur., The realtionship between intelligence and creativity: New support for the threshold hypothesis by means of empirical breakpoint detection. Intelligence, 41, 2013., str. 212-221.

Jensen, E., Super-nastava. Nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje, Zagreb: Educa, 2003.

Johnson, D.W, Johnson, R.T., Learning together and alone. Cooperative, competitive and individualistic learning, 5.izd., USA: Boston u.a., Allyn and Bacon, 1999.

Jukić, T.; Jakovčević, P., Nadarenost kao pedagoški problem: empirijsko istraživanje na uzorku osnovnih škola // Školski vjesnik - Časopis za pedagoška i školska pitanja, 4 (61), Hrvatski pedagoško-književni zbor, Ogranak Split, Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu, Split, 2012., str. 429-442.

Juričić, D., Izazovi učiteljskog poziva, Zagreb: Školska knjiga, 2015.

Jurčić, M., Kurikulum-orjentacija i oslonac školskom pedagogu u razvojno-pedagoškoj djelatnosti škole // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 90-91 (116-117), Zagreb: Zrnoprint, 2010., str. 2-3.

Juričić, M., Kurikulum: orijentacija i oslonac školskom pedagogu u razvojno - pedagoškoj djelatnosti škole // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić, školu 90-91 (116-117), Zagreb: Zrnoprint, 2010., str. 3-4.

Jurić, N., Planiranje i programiranje rada škole. Priručnik za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova, Zagreb: Znamen, 1993.

Jurić, V., Pedagoški menadžment, Zagreb: Školska knjiga, 2004.

Jurin Protić, L., Istraživanje čitateljske kulture učenika OŠ Jakovlje (diplomski rad), Zadaće osnovnoškolske knjižnice, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Odsjek za informacijske znanosti, 2013.

Kay A. Cassell James H. Walther, (2006), Supporting children and teens after school: a library approach // The Bottom Line, 19 (1), URL: http://dx.doi.org/10.1108/08880450610643025 (25.01 2016.), str. 16–21.

King, A., Effects of training in strategicquestioning of childern's problem-solving perfomance, Journal of Educational Psyhology, 83(3), str. 307-317.

King, S. B.; MacDonald, K., Metroplois redux: The unique importance of library skills in informatics // Jurnal of the Medical Library Association 92 (2), 2004., str. 209-217.

Kiš, M., Informatički rječnik za školu i dom, Zagreb: Andromeda, 2006.

Klidling. URL: http://www.kidlink.org/drupal/shortprojectinfo (01.11.2016.)

Klippert , H., Kako uspješno učiti u timu. Zbirka praktičnih primjera, Educa, Zagreb, 2001.

Knapp, M. S.; Feldman, S. B., Managing the intersection of internal and external accountability // Journal of Educational Administration, 50 (5), 2012., str. 666–694., URL: http://dx.doi.org/10.1108/09578231211249862 (19.01.2016.)

Knudtson, P.; Suzuki, D. (1992) u: Ismail Abdullahi, (2008), Cultural mediation in library and information science (LIS) teaching and learning // New Library World, 109 (7/8), str. 383–389., URL: http://dx.doi.org/10.1108/03074800810888195 (19.01.2016.)

Kolak, A., Tehnologija i nastavni proces // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 85-86 (111-112), str. 8-9.

Kolar Billege, M., Rasterećenje ili optimalno opterećenje // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 122-123 (148-149), Zagreb: Zrnoprint, 2005., str. 14-16.

Kolektivni ugovor za zaposlenike u osnovnoškolskim ustanovama, Temeljni kolektivni ugovor za službenike i namještenike u javnim službama, Sindikat hrvatskih učitelja, Zagreb, 2011.

Koletić, M.(1976) O curriculumu i njegovoj ulozi u suvremenoj didaktičkoj teoriji i praksi, Pedagoški rad, 118(1-2), str.44-59.

Koncepcija promjena odgojno-obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj, Projekt Izvorište, Republika Hrvatska, Ministarstvo prosvjete i športa, Prosvjetno vijeće, Zagreb, 2002.

Koren, I., Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika, Zagreb: Školske novine, 1989.

Kovačević D.; Lovrinčević, J., Školski knjižničar, Zagreb: Zavod za informacijske studije, 2012.

Kovačević, D., Istraživanje u školskoj knjižnici - Prvi koraci u osamostaljivanju učenika i sudjelovanje u vlastitom obrazovanju, URL: http://revija-knjiznica.zbds-zveza.si/Izvodi/K9923/KOVACEVIC.pdf (07.01.2015.)

Kovačević, D.; Lasić-Lazić, J.; Lovrinčević, J., Školska knjižnica - korak dalje, Zavod za informacijske studije, Zagreb: Altagama, 2004.

Kovačević, D.; Lovrinčević, J., Mjerila kvalitete rada u hrvatskom školskom knjižničarstvu, Osijek: Odjel za kulturologiju u sastavu Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, 2014.

Kovačević, S.; Mušanović, L.; Lifelong Learning for Sustainable Development // Školski vjesnik: Časopis za pedagoška pitanja 61 (3), Split, 2012., str. 325-342.

Kovačević, S.; Tatalović, M., Razvoj Hrvatskog kvalifikacijskog okvira // Školski vjesnik - Časopis za pedagoška i školska pitanja, Hrvatski pedagoško-književni zbor, Ogranak Split, Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu, 62 (2-3), Split, 2013., str. 287-302.

Kralj, L., Spremnost Hrvatske za e-learning-kakav je potencijal školstva za e-learning. Edupoint (elektroničko izdanje) 46(6) URL: https://www.edupoint.carnet.hr/casopis/46/clanci/2.html (3.05.2017.)

Kralj, L., Utjecaj obrazovnih tehnologija na poučavanje, Zagreb: Edupoint, 2008.

Krathwohl, D.R.,Anderson, L.W., Bloom, B.S., Teaching and Assessing//A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives, Longman, Pennsyl Universityvania, 2001

Krug, G., Communication Technology and Cultural Change, Sage Publishing, London, 2005., URL: https://uk.sagepub.com/en-gb/eur/communication-technology-and-cultural-change/book211483 (17.11.2016.)

Kuan-nien Chen Pei-chun Lin Sung-Shan Chang, Integrating library instruction into a problembased learning curriculum // Aslib Proceedings, 63 (5), 2011., str. 517–532., URL: http://dx.doi.org/10.1108/00012531111164996 (25.01.2016.)

Kuhlen, R., Informationskompetenz undVertrauen alsGrundlage informationeller Autonomie und Bildung, URL: http://www.inf. wiss. unikonstanz. de/People/ RK/Publikationen2002/ informationskompetenz-und-Informationsautonomie.pdf (30.10.2016.)

Kuhlthau, C. C.; Maniotes, L. K.; Caspari, A. K., Guided inquiry: Learning in the 21st century, London: Westport, Connecticut, 2007.

Kulturna duhovna baština zavičaja: Priručnik za nastavnike osnovnih škola, Osijek: Nansen dialog centar, 2011.

Kunac, S., Kreativnost i pedagogija // Napredak - Časopis za pedagogijsku teoriju i praksu, Hrvatski pedagoško-književni zbor, 156 (4), Zagreb, 2015., str. 423-445.

Kurikularni pristup promjenama u osnovnom školstvu, Razrada okvirnog nastavnog plana i programa u funkciji rasterećenja učenika., Republika Hrvatska, Ministarstvo prosvijete i športa, Zagreb: Zavod za unapređivanje školstva, 2002.

Kurikulum zdravstvenog odgoja, Zagreb: MZOS, Agencija za odgoj i obrazovanje, 2013.

Kurikulum, Teorije – Metodologije – Sadržaj – Struktura, Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, 2007.

Kvaščev, R., Psihologija stvaralaštva, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1981.

Kvašćev, R., Psihologija stvaralaštva, Beograd: Beogradski izdavački grafički zavod, 1976.

Kwan Yi Tao Jin, Hyperlink analysis of the visibility of Canadian library and information science school web sites // Online Information Review, 32 (3), 2008., str. 325–347., URL: http://dx.doi.org/10.1108/14684520810889655 (19.01.2016.)

Kyriacou, C., Temeljna nastavna umijeća, Zagreb: Educa, 2001.

Lakos, A., Culture of assessment as a catalyst for organizational culture change in libraries // Proceedings of the Fourth Northumbria International Conference on Performance Measurement in Libraries and Information Service, 12 to 16 August 2001. New Castle : University of Northumbria, 2002., str. 311-320.

Lapat, G. et al., Procijene učitelja, stručnih suradnika i ravnatelja nekih kurikulumskih odrednica u osnovnoj i srednjoj školi // Napredak - Časopis za pedagogijsku teoriju i praksu, 157 (3), 2016.

Lasić-Lazić, J., Školska knjižnica i mogućnosti razvoja samostalnog istraživačkog rada učenika, Proljetna škola školskih knjižničara, Rijeka: Ministarstvo prosvjete i športa, 1993.

Lasić-Lazić, J.; Stancic, H.; Banek Zorica, M., Nova paradigma školske knjižnice // Zbornik radova / Proljetna škola školskih knjižničara, Novi Vinodolski 2001. Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske ; Rijeka : Prva sušacka gimnazija, 2001.

Lasić-Lazić,J., Informacijske znanosti u procesu promjena, Zagreb: Zavod za informacijske studije, 2005.

Lasić-Lazić,J., Kreativnost kroz odgojno-obrazovni aspekt školske knjižnice // Sedam kreativnih dana u školskoj knjižnici : zbornik radova Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, Crikvenica, 1995.

Lazzarich, M., Nova temeljna područja: slušanje, govorenje, čitanje, pisanje // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 122-123 (148-149), Zagreb: Zrnoprint, 2005., str. 17-19.

Leadership and organizational culture: New perspectives on administrative theory and practice. Chicago: Illini Books, 1986.

Leigh A. Bortins, Klasika. Poučavanje na temeljima klasičnog obrazovanja, Zagreb: Profil, 2012.

Levine, D. U.; Lezotte, L. W., Unusually effective schools: A review and analysis of research and practice. Madison, WI: The National Center for Effective Schools Research and

Development, Advancing Research Improving Education, 1990. URL: http://www.sedl.org/cgi-bin/mysql/picbib-output.cgi?searchuniqueid=84 (27.08.2016.)

Liberman, A.; Miller, L., Transforming Professional Development: Understanding and Organizing Learning Communities // The Keyes to Effective Schools-Educational Reforma as Continuous Improvement. California: corin Press Inc, Thousand Oaks, str. 74-86.

Library Media Program of Education // Kentacky Department of Education, URL: http://education.ky.gov/curriculum/books/Documents/Library%20Media%20program%20rubric%20-UPDATE-11.21.2011.pdf (14.11.2016.)

Lipman, M., Thinking in education.Cambridge:Cambridge University Press

Lo Dickson K.W. Chiu, P., Enhanced and changing roles of school librarians under the digital age // New Library World, 116 (11/12), 2012., str. 696–710., URL: http://dx.doi.org/10.1108/NLW-05-2015-0037 (13.02.2016.)

Lo, P., Dukic, D., Chen, J., Youn, Y.-R., Hirakue, Y., Nakashima, M. and Yang, G. (2014), Attitudes and self-perceptions of school librarians in relations to their professional practices: a comparative study between Hong Kong, Shanghai, South Korea, Taipei and Japan // School Libraries Worldwide 20 (1), str. 51-69.

Loertscher, D., The Library Media Specialist's Taxonomy for the Library Media Program URL: https://ils.unc.edu/daniel/242/Taxonomies.html (1.05.2017.)

Lovrinčević, J; Kovačević, D.; Lasić-Lazić, J.; Banek Zorica, M.,Znanjem do znanja: prilog metodici rada školskog knjižničara, Zavod za informacijske studije Odsjeka za informacijske znanosti, Filozofski fakultet, Zagreb, 2005.

Lovrinčević, J.; Kovačević, D.; Erl Šafar, M., Kompetencije školskog knjižničara u hrvatskom obrazovnom sustavu, Bibliotekar: časopis za teoriju i praksu bibliotekarstva (0006-1816) 1-4, 2010.

Machala, D., Knjižničarske kompetencije: pogled na razvoj profesije, Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada, Nacionalna i sveučilišna knjižnica u Zagrebu, 2015.

Maravić, J., Cjeloživotno učenje. Edupoint 17, 2003. URL: http://www.car-net.hr/casopis/17/clanci/5 (30.10.2016.)

Mardis, M. A.; Luetkemeyer, J. R., Applying the Quadratic Usage Framework to Research on K–12 STEM Digital Learning Resources // School library research - Research Journal of the American Association of School Librarians, 19, 2016., URL: http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/vol19/SLR_K-12STEMDigitalLearningResources_V19.pdf (15.12.2016.)

Markić, I., Didaktička kultura škole i razvoj suradničkih kompetencija učenika u nastavnom procesu // Školski vijesnik - Časopis za pedagoška i školska pitanja, Filozofski fakultet u Splitu, Hrvatsko pedagoško-književni zbor - Ogranak Split, 63 (4), Split, 2014., str. 627-652.

Marquardt, L., The Leopard's Spots on the Move: School Libraries in Europe, 2008., URL: http://eprints.rclis.org/14272/1/marquardt_final4IFLA_20080818.pdf (01.01.2017.)

Marsh, C.J., Kurikulum:temeljni pojmovi, Zagreb:Educa, 1994.

Martin, J., Organizational culture: Mapping the Terrain, Thousand Oaks: Sage Publications, 2002.

Marušić, M.; Prebežec, D., Istraživanje turističkih tržišta, Zagreb: Adeco, 2004.

Marzano, R. J. et al., Nastavne strategije. Kako primjeniti devet najuspješnijih nastavnih strategija, Zagreb: Educa, 2006.

Maslow, A. H., The Farther Reaches of Human Nature, New York: Penguin Books, 1976.

Maslow, H. A., Toward a Psichology of Being, New York: D. Van Nostrand Company, 1968.

Matijević, M., Uvjetovanost izbora i didaktičkog oblikovanja medija u nastavnom procesu i učenju // Školski vjesnik: časopis za pedagoška pitanja, Split, 62 (2-3), 2013., str. 303-326.

Matković, H., Korištenje školske knjižnice s obzirom na trajanje obrazovanja // Život i škola 48 (7), 2002.

McDermott,I.;Jago,W.,NLP učitelj-cjelovit vodič za osobnu dobrobit i profesionalni uspjeh, Zagreb;Alinea,2007.

Metodologija učenja,naučimo učiti (Viktorija Bauer ed.), Dušević & Kršovnik d.o.o., Rijeka, 2013.

Meyer, H., Što je dobra nastava? Zagreb: Erudita, 2005.

Mijatović, A., Leksikon temeljnih pedagogijskih pojmova, Zagreb: EDIP, 2000.

Mijatović, A.; Previšić, V.; Žužul, A., Kulturni identitet i nacionalni kurikulum, 2000.

Mikić, K., Medijska pismenost: mediji kao prenosioci humanih poruka, ideja, vrijednosti // Zbornik radova Dijete i jezik danas, Dijete i mediji, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Osijek, 2015.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa: HNOS – Nastavni plan i program za osnovnu školu, Zagreb, 2006.

Minnesota Standards for effective school Library media programs. American Library Association URL: http:77www.ala/aasl/aasleducation/schoolibrarymed/shollibrary.htm (06.12.2016.)

Mlinarević, V.; Brust Nemet, M., Izvannastavne aktivnosti u školskom kurikulumu, Osijek: Učiteljski fakultet u Osijeku, 2012.

Mlinarević, V.; Brust Nemet, M., Kvaliteta provedbe školskih izvanastavnih aktivnosti, 2009. u: Varju Potrebić , T.; Vida, J. (eds.), U službi darovitih, Kanjiža: Bolyai Farkas Alapitvany a Magyarul Tanulo Tehetsegekert, str: 25-32.

Møller, J., The construction of a public face as a school principal // International Journal of Educational Management, 26 (5), 2012., str. 452–460., URL: http://dx.doi.org/10.1108/09513541211240246. Str.458 (23.02.2016)

Moos, L. et al., Successful school principalship in Danish schools // Journal of Educational Administration, 43 (6), 2005., str. 563–572., URL: http://dx.doi.org/10.1108/09578230510625665 (19.01.2016.)

Mulford, W.; Silins, H.; Leithwood, K., Educational Leadership for Organisation-all Learning and Improved Student Outcomes, Dordrecht: Kluwer Academic Publisher, 2004.

Munjiza, E. et al., Projektno učenje, Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Filozofski fakultet, Učiteljski fakultet, 2007.

Muradbegović, A., Izazovi kvalitete obrazovanja u zemljama Europske unije 142 (3), Zagreb: Napredak, 2001., str. 344-353.

Mužić, V., Pismenost-mnogoznačni pojam // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 92 (118), 2010.

Nacionalni okvirni kurikulum – za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Zagreb, 2010.

Nacionalni okvirni kurikulum, Učiti kako učiti, URL: http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf (01.10.2016.)

Načela obrazovanja na razini osnovnog i srednjeg obrazovanja, Članak 4., URL: http://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli (30.11.2016.)

Napredak - časopis za pedagogijsku teoriju i praksu, Hrvatski pedagoško-književni zbor, 153 (1), Zagreb, 2012., str. 9-20.

Napredak - Časopis za pedagogijsku teoriju i praksu., Hrvatski pedagoško-književni zbor, 155 (1-2), Zagreb, 2014.

Nastavni plan i program za osnovnu školu lektoriran u skladu s Hrvatskim pravopisom instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje, Ministarstvo znanosti obrazovanja i sporta, URL: http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=12662 (19.05.2016.)

Nastavni plan i program za osnovnu školu, Ministarstvo znanosti obrazovanja i športa, Zagreb, 2006.

Naučio si me u: Praktični vodič za timski rad, suradničko učenje i poučavanje (Dinka Juričić ed.), Zagreb: Školska knjiga, 2006.

Oberg, D., Ignoring the Evidence: Another Decade of Dec Ignoring the Evidence: Another Decade of Decline for School Libraries, Canada education. URL: http://www.cea-ace.ca/education-canada/article/ignoring-evidence-another-decade-decline-school-libraries (25.03.2016.)

Odluka o donošenju programa međupredmetnih i interdisciplinarnih sadržaja Građanskog odgoja i obrazovanja za osnovne i srednje škole, Zagreb: MZOS, 27. kolovoza 2014.

Odluka o proglašenju zakona o hrvatskom kvalifikacijskom okviru// Ustav Republike Hrvatske, Hrvatski sabor, 2013., URL: http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2013_02_22_359.html (26.11.2016.)

Odluka o proglašenju zakona o izmjenama i dopunama Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi // Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, Hrvatski sabor a temelju članka 89. Ustava Republike Hrvatske, URL: http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_12_152_2864.html (28.05.2016.)

OECD, About the Survey of Adult Skills (PIAAC), URL: http://www.oecd.org/skills/piaac/aboutpiaac.htm (23.11.2016.)

OECD, Education Policy Analysis, Paris, 2002.

Orme, G., Creativity in the learning commons: supporting the development of student creativity through the school library program, University of Alberta, 2010.

Orme, G., Through the school library program, Edmonton, Alberta, 2010 Brophy: The academic library, Facet Publishing, London, 2005.

Osnove suvremene pedagogije (Antun Mijatović ed.), Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, 1999.

Ozimec, S., Odgoj kreativnosti: Kako prepoznati i poticati dječju kreativnost, Varaždin: Opći Savez društva "Naša djeca", 1987.

Ozimec, S., Otkriće kreativnosti, Varaždinske Tolice:Tonimir, 1996.

Pastuović, N., Edukologija – integrativna znanost o odgoju i obrazovanju, Zagreb: Znamen, 1999.

Pastuović, N., Obrazovanje i razvoj, Zagreb: IDIZ i Učiteljski fakultet, 2013.

Pastuović, N., Obrazovanje i razvoj: Kako obrazovanje razvija ljude i mijenja društvo, a kako društvo djeluje na obrazovanje, Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2012.

Pavlin Bernardić, N., Poticanje viših kognitivnih procesa kod učenika: Što bi se dogodilo da...? // Dijete, škola, obitelj - Časopis za odgoj i obrazovanje djece osnovnoškolske dobi namjenjen stručnjacima i roditeljima, 23, Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak, 2009., str. 8-11.

Pedagogijska istraživanja // Znanstveni časopis 2 (2), Zagreb: Školska knjiga, 2005.

Peko, A.; Mlinarević, V.; Gajger, V., Učinkovitost vođenja u osnovnim školama, Učiteljski fakultet, Sveučilište u Osijeku, Osijek, 2009. URL: file:///C:/Users/K/Downloads/04_Peko%20(2).pdf (29.12.2016.)

Peko, A.; Mlinarević, V.; Sablić, M., Učitelj i zahtjevi nastavnih kompetencija prema HNOS-u, URL: https://bib.irb.hr/datoteka/334195.Dok12.pdf (14.09.2016.)

Peterson, C.; Seligman, M. E. P., Character strengths and virtues: A handbook and classification, New York: Oxford University Press ; Washington, DC: American Psychological Association, 2004.

Petrowski, M. A., Creativity research: implications for teaching, learning and thinking // Reference Services Review, 28 (4), 2000., str. 304–312., URL: http://dx.doi.org/10.1108/00907320010359623 (19.01.2016.)

Philosophy 4 Childern, Thinking childern are the future. Philosophy for children in the classroom URL: https://plato.stanford.edu/entries/children/ (4.05.2017.)

PISA 2009, Čitalačke kompetencije za život, Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja - PISA centar, 2010.

Pivac, J., Izazovi vremena // XIII. Križevački pedagoški dani, Hrvatsko pedagoško književni zbor, Križevci, 2004., str. 73-83.

Plucker, J.A., Beghieto, R.A., Eduction andSpecificity-Genetality.Creativity-From Potential to Realization, 2002. URL: http://www.ronaldbeghetto.com/publications/

Bloomova taksonomija, URL: https://web.math.pmf.unizg.hr/nastava/metodika/materijali/mnm3-Bloomova_taksonomija-ishodi.pdf (24.09.2016.)

Poljak, V (1990), Reforma škole razmatrana s pozicije kurikuluma U:Epistemiološki problem odgojno-obrazovnog transfera, Zagreb: Institut za društvena istraživanja Sveučilišta u Zagrebu, str.75-112.

Poljak, V., Didaktika, Zagreb: Školska knjiga, 1980.

Portal „Sjedi pet“. URL: http://sjedi5.com/ (19.01.2016.)

Portal Meduza / Baltazar. URL: https://meduza.carnet.hr/index.php/media/videos?Pack=353 (19.01.2016.)

Portal Nikola Tesla. URL: https://tesla.carnet.hr/ (19.01.2016.)

Portal za učenje „Eduvizija“. URL: http://www.eduvizija.hr/portal/ (19.01.2016.)

Praktični vodič za timski rad, suradničko učenje i poučavanje (Dinka Juričić ed.), Zagreb: Školska knjiga, 2006.

Pravilnik o napredovanju učitelja i nastavnika u osnovnom i srednjem školstvu, http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/1995_11_89_1418.html (16.10.2016.)

Previšić, V., Kurikulum suvremenog odgoja i škole, metodologija i struktura // Pedagogijska istraživanja, 2 (2), str. 165-173.

Previšić, V., Kurikulum. Teorije – metodologija -sadržaj – struktura, Zavod za pedagogiju, Zagreb: Školska knjiga, 2007.

Prijedlog Nacionalnog kurikuluma međupredmetne teme Učiti kako učiti, Cjelovita kurikularna reforma, Zagreb, 2016., str. 4-7., URL: http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/UCITI-KAKO-UCITI-FINAL-18.2.pdf (25.09.2016.)

Prijedlog Okvira nacionalnog kurikuluma, str. 8-11., URL: http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/ONK-18.2-POPODNE-2.pdf (24.09.2016.)

Prijedlog Strategije za izradu nacionalnog kurikuluma za predškolski odgoj, opće obrazovanje i srednjoškolsko obrazovanje, MZOŠ, 2007., URL: http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2685 (09.03.2013.)

Primjer Gradske i sveučilišne knjižnice u Osijeku // Knjižničarstvo 15/16, ½ (2011/2012)

Prskalo, I., Reforma se ne može provesti ignoriranjem struke // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 122-123 (148-149), Zagreb: Zrnoprint, 2005., str. 6-9.

Puževski, V.; Strugar, V., Tebi, učitelju. Prinosi školskoj pedagogiji.Hrvatski pedagoško-književni zbor, Zagreb, 2016.

Rendulić, A., Istraživanje organizacijske kulture u Gradskoj knjižnici Slavonski Brod (diplomski rad), Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera, Odsjek za informacijske znanosti, 2010.

Renko,N.,Pavičić, J.,Benchmarking i mogućnost njegove primjene// Računovodstvo, revitzija i financije 8/VIII, str.1531-1535

Rhodes, M. (1961) An analysis of creativity Phi Delta Kappa 42, 305-310.

Rihtarić, J.; Škarica, V., Klasifikacija radova na hrvatskoj mreži školskih knjižničara // Zbornik radova XX. Proljetene škole školskih knjižničara Republike Hrvatske, Opatija, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2008., str. 39-46.

Rijavec, M. "Komponente samoreguliranog učenja i školski uspjeh" Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja 8 (4)(42), 1999., str. 529-541.

Rodd, J.,Leadership in the Early Childhood, London and New York:Teachers College, Columbia University, 1994.

Rodek, S., Novi mediji i nova kultura učenja // Napredak: Časopis za pedagogijsku teoriju i praksu, 152 (1), 2011., str. 9.

Rodek, S., Novi mediji i učinkovitost učenja i nastave // Školski vijesnik - Časopis za pedagoška i školska pitanja, Hrvatski pedagoško-književni zbor, Ogranak Split, 56 (1-2), 2007., str. 165-170.

Rosandić, D., Metodika književnog odgoja: (temelji metodičkoknjiževne enciklopedije), Zagreb: Školska knjiga, 2005., str. 309-310.

Rosandić, D., Obrazovni kurikulumi, standardi i kompetencije, S posebnim usmjerenjem na jezično-književno područje, Zagreb: Naklada Ljevak, 2012.

Rosandić, D., Obrazovni kurikulumi, standardi i kompetencije, S posebnim usmjerenjem na jezično-književno područje, Zagreb: Naklada Ljevak, 2013.

Rose, C., Accelerated learning systems Ltd, Nightingale Conant, IL, 1995.

Rosenberg, M. J., E-learning: Strategies for Delivering Knowledge in the Digitale Age, McGraw-Hill, New York, 2001.

Rubinić, D., Učenik 21. stoljeća: obrazovanje informacijski pismenih učenika // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 97-98 (123-124), 2011.

Rudd, R. D., Defining Critical Thinking, Connecting Education & Carees, Oct 2007.

Runco, M. A., Creativity // Annual Review of Psychology, 55 (1), str. 657-687.

Scott, J.; Owings, L., School Library Media Centers: Selected Results From the Education Longitudinal Study of 2002 (ELS:2002), 2004., URL: https://nces.ed.gov/pubs2005/2005302.pdf (01.01.2017.)

Seatre, Tove Pemmer. IFLA-ine i UNESCO-ve smjernice za školske knjižnice. Zagreb: HKD, 2004.

Selber, S., Multiliteracies for a digital age, Carbondale: Southern Illinois University Press, 2004., URL: http://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?arnumber=1546298 (03.09.2016.)

Seme Stojnović, I.; Hitrec, S., Suvremeno vođenje u odgoju i obrazovanju: Priručnik za ravnatelje, stručne suradnike i odgojitelje u sustavu odgoja i obrazovanja, Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga, 2014.

Shaheen Majid, Danamalar Kanagasabai, Information source preference for project work by primary school students // Library Review, 56 (1), 2007., str. 24–33., URL: http://dx.doi.org/10.1108/00242530710721998 (03.02.2016)

Shenton, A. K., Just why do we need school libraries? Some ideas from students // New Library World, 115 (3/4), 2014., str. 140–159., URL: http://dx.doi.org/10.1108/NLW-01-2014-0005 (19.01.2016.)

Siebert, H., Obrazovanje odraslih na kraju jedne epohe // Obrazovanje odraslih 44 (2000 <i.e. 2001>) 1-4, str. 53-58.

Siemens, G., Connectivism:a learning theory for the digital age // International journal of instructional technology and distance learning 2 (1), 2005., str. 3-11.

Sikavica, P., Organizacija. Zagreb: Školska knjiga, 2011.

Simister, C.J.(2009), Naučite svoje djete razmišljati, Zagreb: Veble commerce, 2011., str. 192-196.

Slaviček, M., HNOS i vrednovanje. Unutarnje/školsko-vanjsko-samovrednovanje, Zagreb: Profil, 2008.

Slavić, A.; Rijavec, M., Školska kultura, stres i dobrobit učitelja // Napredak: Hrvatsko-pedagoški književni zbor, 156 (1-2), 2015., str. 93-114.

Smith, D., Making the case for the leadership role of school librarians in technologyintegration // Library Hi Tech, 28(4), 2010., str. 617-631., URL: http://dx.doi.org/10.1108/07378831011096277 (19.01.2016.)

Somolanji, I.; Bognar, L., Kreativnost u osnovnoškolskim uvijetima // Život i škola, 54 (19), str. 87-94.

Srića, V., Kako postati pun ideja: menadžeri i kreativnost, Zagreb: M.E.P., 2003.

Srića, V., Stvaralačko mišljenje, Ljubljana: Gospodarski vijestnik, 1999.

Srića, V., Upravljanje kreativnošću, Zagreb: Školska knjiga, 1992.

Stančić, S., (2006), Školska kultura za dobru školu u: Drandić, B. (ed.), Priručnik za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova, Znamen, Zagreb, str. 176-191.

Standard za školske knjižnice. // Narodne novine 34 (2000), URL: http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2000_03_34_698.html (28.2.2016.)

Stanford, N., Corporate culture: getting it right. San Francisco: Wiley, 2010.

Staničić, S., Odlike uspješnih ravnatelja // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 77 (103), 2007., str. 4-5.

Sternberg, R. J., The Assessment of Creativity: An Investment - Based Aprouch // Creativity Research Journal, 24 (1), str. 3-12.

Stevanović, M., Kreatologija: znanost o stvaralaštvu: vrtić, škola, fakultet, Varaždinske toplice: Tonimir, 1999.

Stevanović, M., Model učenja učenja kao sistem razvijanja cjeloživotnog učenja i stvaralaštva učenika // Poruke. Podanašnjenje hrvatskoga školstva - aktualni zadatak životnog trenutka (materijali sa XI. križevačkih pedagoških dana), Križevci, 2001.

Stevanović, M., Modeli kreativne nastave, Rijeka: Andromeda, 2003.

Stevanović, M., Modeli stvaralaštva, Varaždinske toplice: Tonimir, 1998.

Stipčević, A., Cenzura u knjižnicama, Zagreb, 1992.

Stoll, L., School Culture: Back Hole or Fertile Garden for School Improvement? // Prosser,J., School Culture, London: P.C.P, 1999.

Stoll, L.; Fink, D., Mijenjajmo naše škole: kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu škola, Zagreb: Educa, 2000.

Strategija za izradbu i razvoj nacionalnog kurikuluma za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje; Republika Hrvatska. Ministarstvo znanosti obrazovanja i športa. Vijeće za nacionalni kurikulum, Zagreb, 2007.

Strateški ciljevi i program razvoja odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj, Vlada Republike Hrvatske, Ministarstvo prosvjete i športa, Zagreb, 2003.

Stričević, I., Osnaživanje učenika: suvremeni koncepti djelovanja školske knjižnice, URL:http://www.husk.hr/wordpress/wp-content/uploads/2014/10/2.-Ivanka-Stri%C4%8Devi%C4%87-Zadar-24.10.2014.pdf (07.01.2015.)

Stričević, I., Pismenosti 21.stoljeća: učenje i poučavanje u informacijskom okruženju // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 97-98 (123-124), 2011., str. 2-3.

Stričević, I., Rad na projektu u školskoj knjižnici - metoda aktivnog učenja, Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, Zagreb, 2010.

Stričević, I., Suvremena koncepcija cjeloživotnog učenja // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 77 (103), 2007., str. 28-29.

Stričević, I.; Štefiček, K., Suradnja školskih i dječjih knjižnica // Zbornik radova XX. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske, Opatija 2-5. travnja 2008., Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2008., str. 24-38.

Stropik, A., Knjižnica za nove generacije: virtualni sadržaji i usluge za mlade, Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 2013.

Strugar, V., Znanje, obrazovni standardi, kurikulum. Teorijsko-kritički pristup obrazovnoj politici u Hrvatskoj, Zagreb: Školske novine, 2012.

Suchodolski, B., Permanentno obrazovanje i stvaralaštvo, Zagreb: Školske novine, 1988.

Sušanj, Z., Organizacijska klima i kultura, Jastrebarsko: Naklada Slap, 2005.

Šetić, N., Osnovna polazišta promjena odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj // Hrvoje Vrgoč ed., Europski izazov hrvatskome školstvu, Zagreb: Hrvatsko - pedagoško književni zbor, str. 115-126.

Šimeg, M., Stvarna ili hinjena kreativnost hrvatske škole? // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 113-114 (139-140), Zagreb: Zrnoprint, 2015., str. 2-5.

Školska knjižnica i slobodno vrijeme učenika // Neposredno i posredno uključivanje knjižničara u školski kurikulum : zbornik radova (Biserka Šušnjić ed.), Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 7-10. travnja 2010., str. 9-38.

Školski portal. URL: https://www.skolskiportal.hr/ (19.01.2016.)

Škrbina, D., Art terapija i kreativnost. Multidimenzionalni pristup u odgoju, obrazovanju, dijagnostici i terapiji, Zagreb: Veble Commerce, 2013.

Škrobica, V., Asertivnost kao važna komunikacijska vještina knjižničara u školskoj knjižnici // Školski vijesnik - Časopis za pedagoška i školska pitanja, Hrvatski pedagoško-književni zbor, Ogranak Split, 57 (3-4), Split, 2008, str. 391-403.

Škrobica, V., Komunikacija i komunikacijska tehnologija u školskoj knjižnici // Školski vjesnik: časopis za pedagoška i školska pitanja (3-4), Split, 2006., str. 391-398.

Šmider, M.; Petr Balog, K., Kakvu vrstu organizacijske kulture imaju naše knjižnice

Špiranec, S., Informacijska pismenost: ključ za cijeloživotno učenje // Edupoint, 3 (17), 2003., URL: http://edupoint.carnet.hr/casopis/17/clanci/ (23.11.2016.)

Špiranec, S.; Banek Zorica, M., Informacijska pismenost, Teorijski okvir i polazišta, Zagreb: Zavod za informacijske studij, 2008.

Što čini školske sustave učinkovitima?Pogled na školske sustave kroz prizmu PISA istraživanja (urednik Braš Roth, M), Zagreb:OECD. Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj, 2010

Šundalić, A., Obrazovanje i društveni razvoj, Rasprava o društvenom vrednovanju obrazovanja, Osijek, 2015.

Šušnjić, B., Školska knjižnica i nacionalni okvirni kurikulum, Senj. zb. 36, 39-42 (2009.), str 41-42.

Tadić, K., Rad u knjižnici, Opatija: Naklada Benja, 1994.

Tavoli csillagtestvereink ösi rovasirasa, URL: http://www.hunok.hu/erdarv/erdarv05.html (09.03.2013).

Taylor, I.A., A retrospective view of creativity investigation, 1975.

Terhart, E., Metode poučavanja i učenja, Zagreb: Educa, 2001.

Težak, Đ., Pretraživanje informacija na Internetu, Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada, 2002.

Thames, B.J.;Thomanson, D.J.,Building Family Strrenghts Communication, University of Clemenson:Familiy Relationship, 1998

Treffinger, D.J., Components of creativity: A Guide for Educators, Sarasota/Florida: Center for Creative Learning, 2002.

Tudor, G. i sur., Vođenje i motiviranje ljudi, Zagreb: M.E.P., 2012.

Tudor, G., Menadžerska učinkovitost 360 stupnjeva: Predavanje za ravnatelje predškolskih ustanova u organizaciji Agencije za odgoj i obrazovanje, Šibenik, 2007

Tylor, E. B., Primitive culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art, and custom, London: Internet archive, 1920., URL: https://archive.org/stream/primitiveculture01tylouoft/primitiveculture01tylouoft_djvu.txt (27.8.2016.)

Udžbenik i virtualno okruženje: zbornik radova sa znanstvenog-stručnog skupa, Zagreb: Školska knjiga, 2004.

UNECO/IFLA, School Library Manifesto, 1999.IFLANET URL: http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/manifest.htm (12.04.2017.)

UNESCO, Towards knowledge societics, Paris:Unesco, 2005 URL: http://unescdoc.unesco.org/images/0014/001418/141843e.pdf (21.5.2017.)

UNESCO-ov manifest za školske knjižnice // Hrvatska mreža školskih knjižničara, URL: http://www.knjiznicari.hr/UDK02/index.php/Datoteka:UNESCOv_manifest_za_%C5%A1kolske_knji%C5%BEnice.doc (21.11.2016.)

Urquhart, D. J., Načela bibliotekarstva, Rijeka: Izdavački centar, 1986.

Uspješna škola, Poruke XII. Križevački pedagoški dani (Hrvoje Vrgoč ed.), Hrvatsko-pedagoški književni zbor, Zagreb i ogranak Križevci, Zagreb-Križevci, 2001.

Varga, R., Nove pismenosti u kurikulumu suvremene osnovne škole // Školski vjesnik, 60 (3), 2011., str. 283-293, URL: http://hrcak.srce.hr/82322 (24.08.2016)

Velički, V., Utecaj medija na funkcionalnu pismenost - što se događa s govorom, čitanjem i pisanjem? // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 97-98 (123-124), Zagreb, 2011., str. 9-10.

Vlahović-Štetić ,V., Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi, Zagreb: Institut za društvena istraživanja, 2005.

Vlahović-Štetić, V., Teorije darovitosti i njihovo značenje za školsku praksu, u: Vrgoč, H. ed.: Poticanje darovite djece i učenika, Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, 2002.

Vodič kroz Hrvatski nacionalni obrazovni standard, Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, 2005.

Vrkić Dimić, J., Suvremeni oblici pismenosti // Školski vjesnik - Časopis za pedgoška i školska pitanja, 63 (3), 2014., str. 381-394.

Vujčić, L., Istraživanje kulture odgojno-obrazovne ustanove, Sveučilište u Rijeci, Rijeka, 2011.

Wallas, G., The Art of Thought u: Stevanović, M.: Kreatologija: znanost o stvaralaštvu: vrtić-škola-fakultet, Varaždinske toplice: Tonimir, 1999.

Walsh Burke, K., Kurikulum za prvi razred osnovne škole. Stvaranje razreda usmjerenog na dijete, Zagreb: Udruga roditelja Korak po korak, 2002.

Walton, G., Theory, research, and practice in library management 4: creativity, LibraryManagement, 29 (1/2), 2008. URL: http://dx.doi.org/10.1108/01435120810844702 (19.01.2016.)

Warschauer, M., The changing Global Economy and the Future of English Teaching.TESOL Quarterly, URL: http://www.gse.uci.edu/person/warschauer_m/global.html (22.08.2010)

Willingham, D.T., Critical Thinking. Why is it so hard to teach?American Educator, summer 2007 URL: https://www.aft,org/sites/defaul/files/periodicals/Crit_Thinking.pdf (4.05.2017.)

Winer, E., Darovita djeca, Lekenik: Ostvarenje d.o.o., 2005.

Wools, B., The school library media menager, Englewood: CoLibraries Unlimited, 1999.

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, Ministarstvo znanosti obrazovanja i sporta, URL: http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=11934 (28.05.2016.)

Zbornik radova XII. Proljetne škole školskih knjižničara Republike Hrvatske, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2010., str: 149-206.

Zbornik sa XXIII. Proljetne škole školskih knjižničara Republike Hrvatske, Agencija za odgoj i obrazovanje, Zagreb, 2011

Zbornik sa XX. Proljetne škole školskih knjižničara Republike Hrvatske, Agencija za odgoj i obrazovanje, Zagreb, 2008.

Zgrabljić Rotar, N., Vrijeme medija i medijske pismenosti // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 97-98 (123-124), 2011., str. 9-12.

Zovko, M., Školsko knjižničarstvo i cjeloživotno učenje // Zbornik radova XVII. Proljetne škole školskih knjižničara Republike Hrvatske, Šibenik, 2006., Rijeka: Agencija za odgoj i obrazovanje, 2007., str. 9-11.

Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 122-123 (148-149), Zagreb: Zrnoprint, 2005., str. 2-3.

Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 78-79 (104-105), Zagreb: Zrnoprint, 2008.

Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, Zagreb: Zrnoprint, 122-123 (148-149), 2016.

Zvrkov portal. URL: http://www.medioteka.hr/portal/ (19.01.2016.)

Žokalj, G., Obrada podataka primjenjiva je u brojnim aktivnostima // Zrno - Časopis za obitelj, vrtić i školu, 122-123 (148-149), Zagreb: Zrnoprint, 2005., str. 30-32.

Žubrinić, D., Glagoljica u gostima: Predavanja u školama, knjižnicama, muzejima itd., članci i ostalo, URL: http://www.croatianhistory.net/glagoljica/pred.html (09.03.2013.)

13. PRILOZI

13.1. Prilog 1: Anketni upitnik za provođenje intervjua u svrhu istraživanja i analiziranja kulturne i javne djelatnosti u kurikulumima osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Intervju se provodi u svrhu istraživanja i analiziranja kulturne i javne djelatnosti u kurikulumima osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka.
Istraživanje se provodi u svrhu doktorske disertacije Irene Bando, doktorandice na Poslijediplomskom interdisciplinarnom doktorskom studiju Kulturologije –Informacijske znanosti/Knjižničarstvo na Sveučilištu J.J.Strossmayer u Osijeku.

Molim Vas da na svako pitanje odgovorite iskreno i profesionalno, kako biste što bolje pridonijeli znanstvenom istraživanju, s ciljem osvještavanja problematike i stvaranja boljih uvjeta za rad školskih knjižničara.

Datum intervjuiranja:_____ Intervju proveo/la:_____

I. OPĆI PODACI

1. **Broj učenika u školi:** a) do 100 b)100-200 c) 200-500 d) 500-800

2. **Broj odjela:** a) do 8 c) 8-16 d) 16-24 d) više od 24

3. **Ima li škola područnu školu?** a) Da b) Ne

   a) Ukoliko je odgovor potvrdan, ima li područna škola svoju knjižnicu? a) da b) ne
   b) Broj sati tjednog zaduženja u područnoj školi:_____

4. **Staž knjižničara** (broj godina) a) do 5 b) 5-10 c) 10-15 d) 20 i više

II. KULTURA ŠKOLE

5. **Kako biste ocijenili od 1 do 5 unutarnje čimbenike koji utječu na kulturu Vaše škole?**
   a) unutarnji ustroj (organiziranost)…….....1 2 3 4 5
   b) klimu i ozračje…….....1 2 3 4 5
   c) razinu kompetentnosti nastavnika.....1 2 3 4 5
   d) metode obrazovanja učenika.....1 2 3 4 5
   e) suradničke odnose unutar škole…….....1 2 3 4 5
   f) suradnju škole s drugim institucijama ili ustanovama.....1 2 3 4 5
   g) ishode učenja…….....1 2 3 4 5

6. Ocijenite pozitivni utjecaj pojedinih osoba najzaslužnijih za stvaranje kulture Vaše škole:

a) ravnatelj.....1 2 3 4 5

b) nastavnik/učitelj.....1 2 3 4 5
c) pedagog.....1 2 3 4 5
d) psiholog.....1 2 3 4 5
e) školski knjižničar.....1 2 3 4 5
f) pomoćno osoblje.....1 2 3 4 5
g) učenici.....1 2 3 4 5
h) roditelji.....1 2 3 4 5
i) vanjski suradnici.....1 2 3 4 5
j) Drugo_____.....1 2 3 4 5

7. Kojim se stilom upravlja u Vašoj školi (zaokružiti)?

a) Klanskim (obiteljska atmosfera, mentorstvo, sigurnost, angažman...)
b) Adhokratskim(dinamičnost, poduzetnost, riskiranje, inovacije, kreativnost…)
c) Hijerarhijskim(struktura i nadzor, koordinacija i učinkovitost, stabilnost...)
d) Natjecateljskim (usmjerenost prema rezultatima, posao ispred svega...)
e) Kombinacijom (napisati kojih)_____ i _____

III. KURIKULUM I KULTURNA I JAVNA DJELATNOST I ŠKOLSKE KNJIŽNICE

8. Mislite li da promjena kurikuluma može utjecati na promjenu kulture škole?
a) da b) ne c) ne znam

9. Primjećujete li promjene kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice kroz različite kurikularne okvire (HNOS-NOK-KURIKULUM)?
a) da b) ne c) ne znam

10. Koje su to promjene i karakteristike?

a) HNOS_____

b) NOK _____

c) CKR_____

11. Koliki je utjecaj knjižničnog kurikuluma na ostale predmete i na samu školu?

a) veliki
b) mali
c) ne znam

12. U kojem se postotku cjelokupna kulturna i javna djelatnost škole ostvaruje kroz aktivnosti školske knjižnice?

a) 25%
b) 50%
c) 75%
d) 100%

13. Kako planirate i osmišljavate aktivnosti kulturne i javne djelatnosti knjižničnog kurikuluma?

a) Osmišljavam ga neovisno o drugima i strogo ga se pridržavam.
b) Isplaniram ga neovisno o drugima, ali ga se ne pridržavam strogo.
c) Isplaniram ga u suradnji s ostalim nastavnicima i strogo ga se pridržavam.
d) Isplaniram ga u suradnji s drugim nastavnicima, ali ga se strogo ne pridržavam.
e) Isplaniram ga formalno ali cijelo vrijeme improviziram.

14. Koju vrstu aktivnosti planirate u Vašem knjižničnom kurikulumu?

a) Uglavnom svake godine ponavljam iste aktivnosti.
b) Ponavljam iste aktivnosti koje su se pokazale uspješnima ali i uvodim neke nove.
c) Svake su mi godine planirane aktivnosti potpuno drugačije.

15. Ocijenite od 1 do 5 ciljeve kulturne i javne djelatnosti koji predstavljaju ciljeve Vašeg rada

a) stvaranju kulturnih navika učenika.....1 2 3 4 5
b) poticanje učenika na samostalan rad na izvorima znanja i informacija.....1 2 3 4 5
c) razvijanje učenikovih istraživačkih sposobnosti.....1 2 3 4 5
d) humaniziranje prostora u kojima se odvija odgojno-.obrazovni rad.....1 2 3 4 5
e) uključivanje u odgojno obrazovni proces na neformalan, ali zanimljiv način.....1 2 3 4 5
f) stvaranje pozitivnog stava prema učenju, školi i školskom okružju.....1 2 3 4 5
g) propagiranje (promocija) svoga rada, knjižnice i škole.....1 2 3 4 5

16. Koje aktivnosti kulturne i javne djelatnosti su sadržane u Vašem knjižničnom kurikulumu i ostvarujete ih svake godine u potpunosti? Moguće više odgovora.

a) priredbe
b) književni susreti
c) literarne večeri
d) tribine ili predavanja
e) izložbe
f) kvizovi
g) natjecanja
h) filmske ili video projekcije
i) predstavljanje knjiga
j) kreativne i edukativne radionice
k) projekti
j) drugo_____

17. Koje od navedenih aktivnosti ostvarujete svake tri-četiri godine, a smatrate ih vrlo važnim? Moguće više odgovora.

a) priredbe
b) književni susreti
c) literarne večeri
d) tribine ili predavanja
e) izložbe
f) kvizovi
g) natjecanja
h) filmske ili video projekcije
i) predstavljanje knjiga
j) kreativne i edukativne radionice
k) projekti
j) drugo_____

18. Navedite razloge zbog čega se neke od navedenih aktivnosti iz prethodnog pitanja ne ostvaruju u knjižnici? Moguće više odgovora.

a) preopterećenost drugim poslovima
b) nedovoljna motiviranost za rad
c) materijalni nedostaci
d) tehnički i tehnološki nedostaci
e) nedovoljna podrška nastavnika
g) nedovoljna podrška nastavnika
h) nezainteresiranost učenika
i) nedovoljna podrška ravnatelja
j) zastarjeli način
k) nešto drugo_____

19. U čemu je najveća razlika u aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice

u posljednjih 10-ak godina?

a) korištenje IKT
b) sudjelovanje u EU projektima
c) puno više školskih projekata u koje je uključena knjižnica
d) puno više samostalnih knjižničarskih projekata
e) drugačije potrebe mladih
f) nešto drugo_____

20. Jeste li zadovoljni s trenutnim planom i programom kulturne i javne djelatnosti za školske knjižnice i koje biste promjene napravili?

a) zadovoljan/na sam u potpunosti i ne bih ništa mijenjao/la
b) ne razmišljam o tome, prilagođavam se
c) nisam zadovoljan/na i promijenio/la bih_____

21. Što Vama predstavlja kulturnu i javnu djelatnost prije 10 godina, a što danas?

a) prije 10 g:_____
b) danas:_____

IV. METODOLOGIJA KULTURNE I JAVNE DJELATNOSTI

22. Povezujete li i koliko poticanje čitanja s kulturnom i javnom djelatnošću školske knjižnice?

a) uvijek
b) nikada
c) dosta često
d) vrlo rijetko

23. Povezujete li i koliko informacijsko opismenjavanje učenika s kulturnom i javnom djelatnošću školske knjižnice?

a) uvijek
b) nikada
c) dosta često
d) vrlo rijetko

24. S kojim se predmetom najviše povezujete kod realizacije kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice?

a) Hrvatski jezik
b) Likovna kultura
c) Vjeronauk
d) Glazbena kultura
e) Informatika
f) Sat razredne zajednice
g) više različitih predmeta
h) nekim drugim_____

25. Koji oblici rada djeluje najviše poticajno na uključivanje učenika na radionice i projekte u školskoj knjižnici?

a) kreativne umjetničke radionice
b) radionice povezane s računalom
c) društveni oblici radionica (debate, kvizovi, društvene igre...)
d) kombinacija različitih pristupa
e) projekti i istraživački oblici nastave
f) korelacijski i integracijski pristupi
g) nešto drugo_____

26. Što mislite o razvoju kreativnosti u Vašoj knjižnici? Moguće više odgovora.

a) U školskoj knjižnici važno je razvijati kreativnost, jer knjižnica ima idealne uvijete za to
b) U školi je važno razvijati kreativnost, jer su kreativne vještine temelj za razvoj drugih vještina.
c) Zanima me baviti se razvojem kreativnosti u školskoj knjižnici, ali nemam vremena za to.
d) Zanima me baviti se razvojem kreativnosti u školskoj knjižnici, ali nemam kompetencije za to.
e) Kreativnost se ne može razvijati, jer je kreativnost urođena osobina.
f) U školskoj knjižnici nemamo uvijete za razvoj kreativnosti.
g) Školska se knjižnica ne bi trebala baviti razvojem kreativnosti.

27. Što mislite o problemsko-istraživačkom pristupu u školskoj knjižnici? Moguće više odgovora.

a) Takav pristup temelj je cjeloživotnom učenju.
b) Takav pristup razvija kritičko mišljenje i kreativnu inteligenciju.
c) Takva pristup je preveliko opterećenje za učenika.
d) Takav pristup oduzima puno vremena knjižničarima i zato ga izbjegavam.
e) Iako takav pristup oduzima puno vremena, vrlo ga često koristim.
f) Moja knjižnica nema uvjete za problemsko-istraživačku nastavu.
g) Problemsko- istraživačkim radom učenici jako malo nauče.

28. Što od multimedija najviše koristite u knjižnici za realizaciju kulturne i javne djelatnosti?

a) knjige
b) audio zapise
c) multimedijske prezentacije
d) filmove i videa
e) sve pomalo

29. Koje su promjene unijele IKT na vaš način rada kod realizacije kulturne i javne djelatnosti? Moguće više odgovora.

a) više istraživačkog rada s učenicima
b) više suradnje s drugim nastavnicima u školi
c) više suradnje s drugim ustanovama i udrugama
d) preopterećenost
e) velike pozitivne mogućnosti
f) velike mogućnosti za suradnju i zajedničke projekte s drugim školama
g) samo zbrku i nejasnoće u organizaciji
h) previše tehnologije
i) nešto drugo_____

30. Na koji najčešće način koristite računalne programe i web alate u području kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice?

a) za izradu prezentacija neke odrađene aktivnosti kulturne i javne djelatnosti
b) za motivaciju učenika prije izvedbe neke aktivnosti kulturne i javne djelatnosti
c) za održavanje motivacije za vrijeme procesa neke aktivnosti
d) uglavnom ne koristim, jer nemam vremena i interesa
e) uglavnom ne koristim, jer nemam dovoljno edukacije
f) uopće ne koristim
g) nešto drugo_____

31. Koliko ste osposobljeni za služenje s alatima Web 2.0 za rad s učenicima u knjižnici?

a) prosječno, ali bi mi dobro došla edukacija
b) skromno i edukacija bi mi svakako bila potrebna
c) odlično se snalazim s web alatima i ostalim računalnim programima
d) loše sam obučena i ne zanima me edukacija

32. Koje računalne programe i web alate koristite za realizaciju ili prezentaciju neke aktivnosti? Moguće je više odgovora.

a) Power Point
b) Prezzi
c) Movie Maker
d) Publisher
e) Smilebox
f) Toondoo
g) PowToon
h) Photo Grid
i) Neki drugi_____

33. Koje izvore informacija koristite za realizaciju kulturne i javne djelatnosti? Moguće je više odgovora.

a) knjige i priručnike
b) Repozitorija HMŠK Web 2.0
c) E- twinning
d) Školski portal
e) Carnetov portal
f) Školski portal
g) Razne internetske stranice
h) Portal za učenje Eduvizija
i) Portal Meduza-Baltazar
j) Portal Nikola Tesla
k) Portal Sjedi pet
l) Wikipediju
m) You tube
n) neke druge_____

34. S koliko organizacija, ustanova ili udruga izvan Vaše škole godišnje surađujete pri realizaciji kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice?

a) 1-2
b) 3-5
c) 6-10
d) više od 10

35. Ima li Vaša škola iskustva s EU projektima koji se ostvaruju kroz školsku knjižnicu?

a) da
b) ne

36. Na koji je način Vaša knjižnica uključena u EU projekte?

a) većina aktivnosti EU projekta odvija se u školskoj knjižnici
b) knjižnica se koristi samo za korištenje informacijskih izvora
c) knjižnica se koristi za razne edukativne i kreativne radionice i pretraživanje informacija
d) knjižnica se vrlo malo ili uopće ne koristi
e) nešto drugo_____

37. Na koji način procijenjujete rezultate rada kulturne i javne djelatnosti? Moguće više odgovora.

a) samopreispitivanjem i uspoređivanjem s drugima
b) zainteresiranošću učenika na aktivnosti i učestalošću njihovog dolaženja
c) samoprocjenom atmosfere u knjižnici
d) samoprocjenom rezultata rada projekata (prezentacija, priredbe, kreativni uradci i sl.)
e) evaluacijskim ispitivanjem drugih nastavnika o kvaliteti zajedničke suradnje
f) evaluacijskim ispitivanjem učenika o zadovoljstvu njihovog doprinosa radu
g) zadovoljstvom i pohvalom ravnatelja i ostalih djelatnika
h) nešto drugo_____

V. KULTURNA I JAVNA DJELATNOST I MARKETING KNJIŽNICE I ŠKOLE

38. Koliko je kulturna i javna djelatnost školske knjižnice povezana sa stvaranjem imidža škole?

a) jako
b) srednje
c) malo
d) nimalo

39. Koliko često oglašavate aktivnosti kulturne i javne djelatnosti koje provodite u Vašoj knjižnici?

a) skoro svaki mjesec
b) 3-5 puta godišnje
c) do 2 puta godišnje
d) jednom ili nijednom godišnje

40. Gdje oglašavate ili izlažete o Vašim aktivnostima? Moguće više odgovora.

a) školskoj stranici
b) vlastitoj knjižničarskoj stranici (navesti poslužitelja_____)
c) panou škole
d) knjižničnom panou
e) pišete stručne članke o događajima za neki stručni časopis
f) izlažete o tome na ŽSV-u
g) izlažete na nekim drugim skupovima
h) negdje drugdje_____

40. Objavljujete li o aktivnostima kulturne i javne djelatnosti na obrazovnim portalima ili u e-časopisima?

a) da
b) ne

42. Ukoliko je odgovor potvrdan, na kojim portalima objavljujete?

a) E-twinning ili sl.
b) Repozitorij HMŠK Web 2.0
c) Školski portal
d) Carnetov portal
e) Portal Nikola Tesla
f) Portal Sjedi pet
g) Portal Eduvizija
h) Portal Meduza Baltazar
i) E-časopis Pogled kroz prozor
j) negdje drugdje_____

43. Molim Vas da istaknete još nešto značajno, a nije ovom obuhvaćeno ovom anketom:

_____
_____
_____
_____

Hvala na suradnji!

13.2. Prilog 2: Anketni upitnik za provođenje e-ispitivanja *Anketni upitnik u svrhu analiziranja kulturne i javne djelatnosti u kurikulumima osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje*

13.06.2016.

Anketni upitnik u svrhu analiziranja kulturne i javne djelatnosti u kurikulumima osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Istraživanje se provodi u svrhu doktorske disertacije Irene Bando, doktorandice na Poslijediplomskom interdisciplinarnom doktorskom studiju Kulturologije-Informacijske znanosti/Knjižničarstvo na Sveučilištu Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.

Molim Vas, odgovorite na svako pitanje iskreno i profesionalno, kako biste što bolje pridonijeli znanstvenom istraživanju.

*Obavezno

I. Opći podaci

Molim Vas da na sva postavljena pitanja upišete samo jedan točan odgovor, ukoliko nije drugačije navedeno!

1. Molim Vas, navedite županiju iz koje dolazite *

Označite samo jedan oval.

- Osječko-baranjska županija
- Vukovarsko-srijemska županija
- Brodsko-posavska županija
- Požeško-slavonska županija
- Virovitičko-podravska županija

2. Broj učenika u Vašoj školi *

Označite samo jedan oval.

- do 100
- 101-300
- 301-600
- više od 600

3. Broj odjela u Vašoj školi *

Označite samo jedan oval.

- do 8
- 9-16
- 17-24
- više od 24

1/14

4. Duljina radnog staža ostvarena na radnom mjestu školskoga knjižničara *

Označite samo jedan oval.

- do 5 godina
- 6-12 godina
- 13-20 godina
- više od 20 godina

5. Norma koju ostvarujete na radnom mjestu školskoga knjižničara *

Označite samo jedan oval.

- puno radno vrijeme
- pola radnog vremena
- četvrtinu radnog vremena
- Ostalo: .....

II. Kultura škole u osnovnoj školi

Molim Vas da na sva postavljena pitanja upišete samo jedan točan odgovor, ukoliko nije drugačije navedeno!

6. Kako biste vrednovali unutarnje čimbenike koji utječu na stvaranje kulture Vaše škole? *

Označite samo jedan oval po retku.

	izvrsno	solidno	srednje	slabo	loše
Unutarnji ustroj škole					
Klima i ozračje					
Kompetencije nastavnika					
Korištene obrazovne metode					
Suradnički odnosi unutar škole					
Suradnja izvan škole					
Ishodi učenja					

7. Procijenite pozitivni utjecaj navedenih osoba na stvaranje kulture Vaše škole *

Označite samo jedan oval po retku.

	jako veliki	veliki	srednji	mali	neznatan
Ravnatelj					
Nastavnici/Učitelji					
Školski pedagog					
Školski psiholog					
Školski knjižničar					
Tehničko osoblje					
Administrativno osoblje					
Učenici					
Roditelji					
Vanjski suradnici					

8. Označite jedan odgovor koji najbolje opisuje stil upravljanja u Vašoj školi! *

Označite samo jedan oval.

- ( ) Klanski stil(obiteljska atmosfera,međusobno pomaganje i mentoriranje, sigurnost, angažman)
- ( ) Adhokratski stil(dinamičnost,poduzetnost,riskiranje,inovacije,kreativnost)
- ( ) Hijerarhijski stil(struktura i nadzor,koordinacija i učinkovitost, akcenat na stabilnost))
- ( ) Natjecateljski stil(usmjerenost prema rezultatima, radoholičarstvo)
- ( ) Ostalo: .....

III. Kurikulum i kulturna i javna djelatnost školske knjižnice u osnovnoj školi

Molim Vas da na sva postavljena pitanja upišete samo jedan točan odgovor, ukoliko nije drugačije navedeno!

9. U kojem se postotku cjelokupna kulturna i javna djelatnost škole ostvaruje kroz aktivnosti Vaše školske knjižnice? *

Označite samo jedan oval.

- ( ) 0-25%
- ( ) 26-50%
- ( ) 51-75%
- ( ) 76-100%

10. Na koji način planirate aktivnosti kulturne i javne djelatnosti Vaše školske knjižnice? *

Označite samo jedan oval.

- ( ) Planiram neovisno o drugima i pridržavam se plana.
- ( ) Planiram neovisno o drugima, ali sam u relaizaciji fleksibilan/na.
- ( ) Planiram u suradnji s nastavnicima i pridržavamo se plana.
- ( ) Planiram u suradnji s nastavnicima, ali smo u realizaciji fleksibilni.
- ( ) Planiram minimalno.
- ( ) Ostalo: .....

11. Molim Vas da navedete tri najvažnija cilja kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice kojima u svome radu poklanjate najveću pozornost? *

Moguća su tri odgovora!
Odaberite sve točne odgovore.

- [ ] Stvaranje kulturnih navika učenika
- [ ] Poštivanje i razumijevanje vlastite nacionalne kulture
- [ ] Poticanje učenika na samostalan rad na izvorima znanja i informacija
- [ ] Razvijanje problemsko-istraživačkih sposobnosti
- [ ] Humaniziranje prostora u kojemu se odvija odgojno-obrazovni rad
- [ ] Provođenje odgojno-obrazovnog procesa na motivirajući kreativan način
- [ ] Stvaranje pozitivnog stava prema učenju i školi
- [ ] Kreativno prezentiranje aktivnosti u školskoj knjižnici
- [ ] Razvijanje razumjevanja prema drugim kulturama i multikulturalnosti
- [ ] Ostalo: .....

12. Navedite učestalost ostvarivanja navedenih aktivnosti kulturne i javne djelatnosti u Vašoj školskoj knjižnici! *

Označite samo jedan oval po retku.

	svake godine	svake druge godine	svake 3-4 godine	vrlo rijetko	nikada
priredbe	◯	◯	◯	◯	◯
književni susreti	◯	◯	◯	◯	◯
literarne večeri	◯	◯	◯	◯	◯
tribine i predavanja	◯	◯	◯	◯	◯
izložbe	◯	◯	◯	◯	◯
natjecanja i kvizovi	◯	◯	◯	◯	◯
filmske i video projekcije	◯	◯	◯	◯	◯
predstavljanje knjiga	◯	◯	◯	◯	◯
kreativne i edukativne radionice	◯	◯	◯	◯	◯
problemsko-istraživački projekti	◯	◯	◯	◯	◯

13.Navedite razloge zašto se pojedine aktivnosti iz prethodnog odgovora, koje smatrate vrlo bitnim, ne ostvaruju redovito svake godine? *

.....

14. Navedite koje značajne datume, događaje ili obljetnice obilježavate svake godine u vašoj knjižnici? *

Moguće više odgovora!

Odaberite sve točne odgovore.

- [ ] Međunarodni mjesec školskih knjižnica
- [ ] Mjesec knjige
- [ ] Dan pismenosti
- [ ] Svjetski dan dječje knjige
- [ ] Dan društvenih igara
- [ ] Dan osoba s invaliditetom
- [ ] Dan darovitih
- [ ] Obljetnice rođenja velikana po kojima škola nosi ime
- [ ] Dan ružičastih majica
- [ ] Dan sigurnog interneta
- [ ] Dan mrtvih
- [ ] Dan grada(mjesta)
- [ ] Uskrs
- [ ] Božić
- [ ] Valentinovo
- [ ] Maškare
- [ ] Noć muzeja
- [ ] Dan Europe
- [ ] Ostalo: .....

IV. Metodologija kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice u osnovnoj školi

Molim Vas da na sva postavljena pitanja upišete samo jedan točan odgovor, ukoliko nije drugačije navedeno!

15. Koliko često povezujete kulturnu i javnu djelatnost školske knjižnice s poticanjem čitanja? *

Označite samo jedan oval.

- ( ) 1-2 puta godišnje
- ( ) 3-5 puta godišnje
- ( ) skoro svaki mjesec
- ( ) skoro nikad

16. Koliko često povezujete kulturnu i javnu djelatnost školske knjižnice s informacijskim opismenjavanjem učenika? *

Označite samo jedan oval.

- 1-2 puta godišnje
- 3-5 puta godišnje
- skoro svaki mjesec
- skoro nikad

17. Navedite učestalost međupredmetnog povezivanja s pojedinim nastavnim predmetima u ostvarivanju kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice? *

Označite samo jedan oval po retku.

	gotovo uvijek	često	ponekad	rijetko	nikad
Hrvatski jezik					
Strani jezik					
Matematika					
Priroda i društvo					
Priroda					
Povijest					
Zemljopis					
Biologija					
Kemija					
Fizika					
Likovna kultura					
Tehnička kultura					
Tjelesna kultura					
Glazbena kultura					
Vjeronauk					
Informatika					
Sat razrednika					

18. Procijenite koliko pojedini oblici rada djeluju poticajno za dobrovoljno uključivanje učenika na radionice, projekte ili neke druge aktivnosti u realizaciji kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice? *

Označite samo jedan oval po retku.

	jako	dosta	malo	nimalo
kreativne -umjetničke radionice				
društveni oblici radionica(debate, kvizovi, društvene igre)				
radionice povezane s računalom				
projekti i problemsko-istraživački zadaci				

19. Koje dvije metode najviše primjenjujete u ostvarivanju kulturne i javne djelatnosti Vaše školske knjižnice? *

Moguća su dva odgovora.
Odaberite sve točne odgovore.

- [ ] Učenje kroz igru
- [ ] Učenje otkrivanjem
- [ ] Metode razvoja kreativnog i kritičkog mišljenja
- [ ] Metode rješavanja problema
- [ ] Metode razvoja vještina komunikacije
- [ ] Metode vježbanja asertivnosti i uvažavanja drugih
- [ ] Suradničko učenje

V. Kreativnost i problemsko učenje kroz kulturnu i javnu djelatnost školske knjižnice

Molim Vas da na sva postavljena pitanja upišete samo jedan točan odgovor, ukoliko nije drugačije navedeno!

20. U školskoj se knjižnici kroz kulturnu i javnu djelatnost bavim razvojem kreativnosti, jer knjižnica ima idealne uvjete za to. *

Označite samo jedan oval.

	1	2	3	4	5	
uopće se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	u potpunosti se slažem

21. Školska knjižnica kroz kulturnu i javnu djelatnost ima uvjete za razvoj kreativnosti, ali nemam vremena za to. *

Označite samo jedan oval.

	1	2	3	4	5	
uopće se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	u potpunosti se slažem

22. Školska knjižnica kroz kulturnu i javnu djelatnost ima uvjete za razvoj kreativnosti, ali nemam kompetencije za to. *

Označite samo jedan oval.

	1	2	3	4	5	
uopće se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	u potpunosti se slažem

23. Razvijena kreativnost učenika utječe na sposobnost rješavanja problemskih zadataka. *

Označite samo jedan oval.

	1	2	3	4	5	
uopće se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	u potpunosti se slažem

24. Problemsko-istraživački pristup u realizaciji kulturne i javne djelatnosti u školskoj knjižnici temelj je cjeloživotnom učenju. *

Označite samo jedan oval.

	1	2	3	4	5	
uopće se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	u potpunosti se slažem

25. Problemsko-istraživački pristup u realizaciji kulturne i javne djelatnosti u školskoj knjižnici razvija kritičko mišljenje i kreativnu inteligenciju. *

Označite samo jedan oval.

	1	2	3	4	5	
uopće se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	u potpunosti se slažem

26. Problemsko-istraživački pristup u realizaciji kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice ne treba prakticirati, jer oduzima knjižničaru previše vremena. *

Označite samo jedan oval.

	1	2	3	4	5	
uopće se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	u potpunosti se slažem

27. Problemsko-istraživačkim pristupom u školskoj knjižnici pri realizaciji kulturne i javne djelatnosti učenici steknu više znanja, koja mogu lakše povezati sa svakodnevnim životom. *

Označite samo jedan oval.

	1	2	3	4	5	
uopće se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	u potpunosti se slažem

VI. IKT i kulturna i javna djelatnost školske knjižnice

Molim Vas da na sva postavljena pitanja upišete samo jedan točan odgovor, ukoliko nije drugačije navedeno!

28. Vrednujte navedene tvrdnje o promjenama koje su unijele IKT kod realizacije kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice! *

Označite samo jedan oval po retku.

	U potpunosti se slažem	Djelomično se slažem	Niti se slažem, niti se ne slažem	Uglavnom se ne slažem
Više istraživačkog rada s učenicima				
Više suradnje s drugim nastavnicima				
Više suradnje s drugim školama, ustanovama...				
Više mogućnosti za stručno usavršavanje				
Više kreativnih mogućnosti za realizaciju aktivnosti				
Više kreativnih mogućnosti za prezentaciju aktivnosti				
Veći utjecaj na stvaranje online kulture škole				

29. Procijenite u kojoj je mjeri moguće razvijati navedene sposobnosti koje se odnose na digitalno okruženje u školskoj knjižnici pri realizaciji kulturne i javne djelatnosti. *

Označite samo jedan oval po retku.

	u potpunosti	prilično	srednje	malo	nimalo
Funkcionalno i odgovorno korištenje IKT-a					
Komunikacija i suradnja					
Razvijanje sposobnosti istraživanja i vrednovanja					
Razvoj stvaralaštva i inovativnosti					

30. U kojem postotku koristite e-izvore u realizaciji kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice *

Označite samo jedan oval.

- 0-20%
- 21-50%
- 51-80%
- 81-100%

31. Procijenite kvalitetu usluge koju pruža online kultura s Interneta! *

Označite samo jedan oval po retku.

	odlično	solidno	srednje	slabo	loše
e-lektire	◯	◯	◯	◯	◯
online susreti s piscima	◯	◯	◯	◯	◯
edukativni webinari	◯	◯	◯	◯	◯
virtualni muzeji, izložbe...	◯	◯	◯	◯	◯
mrežne knjižnice	◯	◯	◯	◯	◯
online društvene edukativne igre, kvizovi	◯	◯	◯	◯	◯
online projekti u suradnji s drugim školama, ustanovama, udrugama...	◯	◯	◯	◯	◯

32. Koliko često koristite računalne programe i web alate za realizaciju kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice? *

Označite samo jedan oval.

- ◯ 1-4 puta godišnje
- ◯ 5-10 puta godišnje
- ◯ više od 10 puta godišnje
- ◯ ne koristim uopće

33. Koje računalne programe ili web alate koristite za realizaciju ili prezentaciju neke aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice? *

Moguće više odgovora!

Odaberite sve točne odgovore.

- ☐ Power Point
- ☐ Prezzi
- ☐ Movie Maker
- ☐ Publisher
- ☐ Smilebox
- ☐ PowToon
- ☐ Toondoo
- ☐ Photo Grid, Show Pics
- ☐ Ostalo: .....

34. Navedite za koje aktivnosti pri realizaciji kulturne i javne djelatnosti koristite računalne programe i web alate, osim za izradu prezentacije u Power Pointu *

.....

35. Koje izvore informacija koristite za realizaciju kulturne i javne djelatnosti u školskoj knjižnici? *

Moguće više odgovora!
Odaberite sve točne odgovore.

- [ ] knjige i priručnici
- [ ] stručni časopisi
- [ ] Repozitorij HMŠK
- [ ] Carnetov portal za škole
- [ ] Školski portal
- [ ] Portal Eduvizija
- [ ] Portal Meduza-Baltazar
- [ ] Portal Nikola Tesla
- [ ] Portal Sjedi pet
- [ ] E-twinning
- [ ] You tube
- [ ] Wikipedija
- [ ] Facebook
- [ ] Razne internetske stranice
- [ ] E-časopis Pogled kroz prozor
- [ ] Ostalo: .....

36. Navedite što za Vas predstavlja nedostatak online kulture! *

.....

VII. Suradnja u kulturnoj javnoj djelatnosti školske knjižnice

Molim Vas da na sva postavljena pitanja upišete samo jedan točan odgovor, ukoliko nije drugačije navedeno!

37. Navedite učestalost suradnje s ustanovama izvan škole s kojima surađujete u organizaciji kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice! *

Označite samo jedan oval po retku.

	vrlo često	često	ponekad	rijetko	nikad
Gradska i sveučilišna knjižnica	◯	◯	◯	◯	◯
Muzeji i arhivi	◯	◯	◯	◯	◯
Galerije	◯	◯	◯	◯	◯
Kazališta	◯	◯	◯	◯	◯
Druge škole iz iste županije	◯	◯	◯	◯	◯
Druge škole iz neke druge županije	◯	◯	◯	◯	◯
Fakulteti	◯	◯	◯	◯	◯
Ustanove za predškolski odgoj	◯	◯	◯	◯	◯
Srednje škole	◯	◯	◯	◯	◯
Razne udruge	◯	◯	◯	◯	◯

38. Navedite aktivnosti (III projekte) koje ste realizirali s navedenim ustanovama III udrugama u posljednje tri godine! *

.....

39. U koliko međunarodnih projekta je bila uključena Vaša škola koji su se realizirali kroz kulturnu i javnu djelatnost školske knjižnice *

Označite samo jedan oval.

- 1-3
- 4-10
- više od 10
- nijedan

40. Izaberite jedan od odgovora koji opisuju način uključenosti Vaše knjižnice u međunarodne projekte! *

Označite samo jedan oval.

- Većina se aktivnosti međunarodnih projekta realizira u školskoj knjižnici.
- Knjižnica se koristi uglavnom za pronalaženje informacijskih izvora za realizaciju međunarodnih projekta.
- Knjižnica se uglavnom koristi za izradu prezentacija aktivnosti međunarodnih projekta.
- Knjižnica se vrlo malo koristi za realizaciju međunarodnoh projekta.
- Knjižnica se uopće ne koristi za realizaciju međunarodnih projekta.

VIII. Marketing i kulturna i javna djelatnost školske knjižnice

Molim Vas da na sva postavljena pitanja upišete samo jedan točan odgovor, ukoliko nije drugačije navedeno!

41. Koliko je kulturna i javna djelatnost školske knjižnice povezana sa stvaranjem sveukupnog imidža Vaše škole? *

Označite samo jedan oval.

- jako
- srednje
- malo
- nimalo

42. Gdje i koliko često oglašavate ili izlažete o aktivnostima kulturne i javne djelatnosti Vaše školske knjižnice? *

Moguće više odgovora!

Označite samo jedan oval po retku.

	više puta mjesečno	jednom mjesečno	svaka 2-3 mjeseca	1-2 puta godišnje	nikada
Školska web stranica	◯	◯	◯	◯	◯
Knjižnična web stranica	◯	◯	◯	◯	◯
Facebook Vaše školske knjižnice	◯	◯	◯	◯	◯
Pano škole (školskom predvorju)	◯	◯	◯	◯	◯
Knjižnični pano(pored knjižnice)	◯	◯	◯	◯	◯
Članak u dnevnim novinama	◯	◯	◯	◯	◯
Članak u stručnom časopisu	◯	◯	◯	◯	◯
Izlaganje na ŽSV-u	◯	◯	◯	◯	◯
izlaganje na nekom drugom skupu ili konferenciji	◯	◯	◯	◯	◯

43. Na kojim obrazovnim digitalnim portalima objavljujete o aktivnostima kulturne i javne djelatnosti Vaše školske knjižnice? *

Moguće više odgovora!

Odaberite sve točne odgovore.

- ☐ Repozitorij HMŠK
- ☐ Carnetov portal za škole
- ☐ E-twinning
- ☐ Školski portal
- ☐ Portal Nikola Tesla
- ☐ Portal Sjedi pet
- ☐ Portal Eduvizija
- ☐ Portal Meduza -Baltazar
- ☐ E-časopis Pogled kroz prozor
- ☐ Ostalo: .....

IX. Ishodi učenja i kulturna i javna djelatnost školske knjižnice

Molim Vas da na sva postavljena pitanja upišete samo jedan točan odgovor, ukoliko nije drugačije navedeno!

44. Što mislite o procijeni ishoda učenja i usvojenosti znanja kroz kulturnu i javnu djelatnost u školskoj knjižnici? *

Označite samo jedan oval.

- ◯ Knjižničar može samostalno procijeniti kolika je razina usvojenog znanja učenika.
- ◯ Knjižničar može procjeniti usvojenost znanja učenika samo u suradnji s jednim ili više predmetnih nastavnika.
- ◯ Knjižničar ne može procijeniti usvojenost znanja učenika kroz aktivnosti kulturne i javne djelatnosti.
- ◯ O usvojenosti znanja učenika knjižničar ne treba biti upućen.
- ◯ Trebalo bi stvoriti neke nove mehanizme za procijenu usvojenosti znanja kroz aktivnosti kulturne i javne djelatnosti

45. Slažete li se da su navedeni parametri pokazatelji uspješnih ishoda učenja kroz kulturnu i javnu djelatnost školske knjižnice? *

Označite samo jedan oval po retku.

	Slažem se u potpunosti	Djelomično se slažem	Niti se slažem, niti se ne slažem	Ne slažem se
• zainteresiranost i dobrovoljno uključivanje na aktivnosti	◯	◯	◯	◯
• učestalost doleženja učenika na aktivnosti	◯	◯	◯	◯
• procjena nastavnika međupredmetnog povezivanja	◯	◯	◯	◯
• pozitivna evaluacija učenika	◯	◯	◯	◯
• zadovoljstvo ravnatelja radom učenika i knjižničara	◯	◯	◯	◯
• priznanja i pohvale roditelja i vanjskih suradnika	◯	◯	◯	◯
• zadovoljstvo knjižničara usvojenim znanjima i vještinama učenika	◯	◯	◯	◯

Hvala Vam na suradnji!

13.3. Prilog 3: Kurikulum Školske knjižnice OŠ Jagode Truhelke za Šk. god. 2015./2016.

Aktivnost, program i /ili projekt	Ciljevi	Namjena	Način realizacije	Vremenik	Troškovi radionice	Način vrednovanja i način korištenja rezultata vrednovanja	Nositelji i njihova odgovornost
Knjižnični projekt *Glagoljica*	Upoznavanje s problemsko-istraživačkom nastavom. Populariziranje glagoljičke kulturne baštine, njegovanje nacionalnih kulturnih vrijednosti.	IV.c IV.b Kreativna skupina	Problemsko istraživačka nastava Kreativne radionice	X-XI. 2016.	Materijali za likovnu radionicu	Motivacija učenika kroz aktivnost Kvaliteta uradaka Promidžba škole kroz web oglašavanje	Irena Bando u suradnji s Danijelom Grgurić, Brankom Vukovski i Lianom Mur
Projekt „Putujuća naprtnjača knjiga“	Naglašavanje važnosti knjige i čitanja	III.r	Organiziranje odnošenja naprtnjače knjiga s raznim knjižnim materijalima (knjigama, časopisima i enciklopedijom) kući učenicima na tjedan dana.	IX. 2015.-VI.2016.	Nove knjige	Evaluacijski upitnik	Irena Bando u suradnji s Dobrilom Maričić, Valentinom Telebar Milaković i Nadom Radotić
Obilježavanje međunarodnog mjeseca školskih knjižnica i Mjeseca knjige	Obilježavanje Međunarodnog mjeseca školskih knjižnica. Osvijestiti važnost i značaj školske knjižnice, te važnost knjige i čitanja. Provođenje Knjižnično-informacijskog obrazovanja	II.r III.r. VII.r	Kreativno-edukativno-pedagoške radionice u školskoj knjižnici: II.r-časopisi III.r-ilustracija VII.r-referat	X.-XI.2015.	Matrijali za radionice	Web oglašavnje Izlaganje radova	Irena Bando u suradnji s učiteljicama II., III., IV i VII.r
Božićne radionice	Razvoj kreativnosti Naglašavanje važnosti tradicionalnih blagdana	III.c III.b III.a Kreativna skupina	Radionica izrade mobila (krletka od papira)	XII. 2015.	Matrijali za likovne radionice		Irena Bando u suradnji s učiteljicama IV.r

Knjižničarski projekt „Kreativna uporaba Web 2.0 alata“	Razvoj kreativnosti kroz kreativnu uporabu web 2.0 alata	V.r informatika VI.r. informatika VIIIr. informatika VIII.r. informatika	Kolaži fotografija Izrada e-edukativnih materijala Kreativna izrada prezentacija Smilebox, Movie Maker	I.-III. 2016.	Toneri u boji za potrebe printanja	Oglašavanje na knjižničnom panou u školi i školskoj web stranici. Prezentacija na obilježavanju Dana darovitih	Irena Bando u suradnji s Katarinom Kretić
Obilježavanje Dana darovitih (21.3.)	Naglašavanje važnosti poticanja razvoja kreativnosti	III., V.,VI. I VIII.r. Kreativna skupina	Organiziranje prezentiranja i izložbe kreativnih skupina	21.III. 2016.	/	Prezentacija kreativnih uradaka i web oglašavanje	Irena Bando u suradnji sa Sanjom Grizelj
Međunarodni mjesec dječje knjige	Poticanje čitanja Edukacija knjižnično-informacijskog obrazovanja.	V. i VI. r.	Edukativno-kreativne radionice	IV.mj.	Razni materijali	Web oglašavanje i knjižnični pano	Irena Bando
Obilježavanje Dana društvenih igara 11. IV.	Poticanje učenja kroz igru. Razvoj komunikacijskih i socijalnih vještina.	Prema dogovoru	Organiziranje društvenih igara u knjižnici na temu glagoljica.	IV.2016	Razni materijali	Oglašavanje na knjižničnom panou u školi i školskoj web stranici.	Irena Bando
Kreativne radionice povodom Dana škole	Radionice povodom dana škole	Kreativna supina	Izrada edukativno-zabavnog panoa	V. 2016.	Akrilne boje, lak	Postavljanje edukativnog panoa	Irena Bando

14. POPIS TABLICA I SLIKA

14.1. Popis tablica

Tablica 1: Kulturološki pogledi na svijet na primjeru Indijanaca i pripadnika zapadne kulture (Knudtson i Suzuki,1992)

Tablica 2: Usporedba europskog i afričkog mentaliteta (Knudtson i Suzuki,1992)

Tablica 3: Tipologija organizacijske kulture (Cameron i Quinn, 2006)

Tablica 4: Poželjno ponašanje ravnatelja u osnovnim školama (prilagođeno prema Bezinović, 2010, str.45)

Tablica 5: Model benchmarkinga prema Renko i sur.(1999), prilagođeno za školsku knjižnicu (Kovačević i sur.,2004)

Tablica 6: Zadaće i ciljevi rada školskog knjižničara (Kurikularni pristup promjenama u osnovnom školstvu, 2002, str.13)

Tablica 7: Oblici rada školskog knjižničara u neposrednom radu s učenicima (NPP, 2006)

Tablica 8: Odgojno-obrazovna kurikulumska područja (Strategija za izradbu i razvoj nacionalnog kurikuluma za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, 2007)

Tablica 9: Domene međupredmetne teme „Učiti kako učiti“ (Prijedlog Nacionalnog kurikuluma međupredmetne teme Uporaba IKT , 2016)

Tablica 10: Domene međupredmetne teme „Uporaba IKT“ (Prijedlog Nacionalnog kurikuluma međupredmetne teme Uporaba IKT , 2016)

Tablica 11: Odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja u prijedlozima različitih područja kurikuluma, kao i međupredmetnih tema (Prijedlog CKR, 2016)

Tablica 12: Podjela kurikuluma prema različitim razinama (Mlinarević i Brust Nemet, 2012)

Tablica 13: Uvjeti u planiranju kurikuluma (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010, str.215)

Tablica 14: Djelatnosti školske knjižnice (Standard za školske knjižnice, 2012)

Tablica 15: Ključne učeničke kompetencije i mogućnost njihove realizacije u školskoj knjižnici (prilagođeno prema Cindrić i sur, 2010, str.217)

Tablica 16: Glavne zadaće školskog knjižničara (NPP, 2006)

Tablica 17: Kurikulum kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice za Šk.god. 2012/2013 (prilagođeno prema Jozić i Budinski, 2012)

Tablica 18: Socijalni oblici poučavanja (Juričić, 2015)

Tablica 19: VIA klasifikacija pozitivnih snaga i vrlina (Peterson i Seligman, 2004)

Tablica 20: Usporedba reproduktivnog i kritičkog mišljenja (Buchberger, 2012, str.15)

Tablica 21: Vrste mišljenja (Bognar, 2010)

Tablica 22: Aspekti kreativnosti (Trefflinger, 2002)

Tablica 23: „Metoda šest šešira“ (Edward de Bono, 2008)

Tablica 24: Kreativne strategije (prilagođeno prema Mc Dermott i Jago, 2007, str.278)

Tablica 25: Osobine i vještine školskog knjižničara potrebne za razvoj kreativnosti (Bush, 2001)

Tablica 26: Amstrongova teorija višestrukih inteligencija (Amstrong, 2006)

Tablica 27: Rezultati PISA 2009 (Pisa Results, 2009)

Tablica 28: Rezultati PISA 2012 (Braš Roth i sur., 2012)

Tablica 29: Rezultati PISA 2015 (Braš Roth, 2016)

Tablica 30: Čitalačke vještine učenika i analiza tekstova i čitalačkih vještina i pisanih izvora realizirane u školskoj knjižnici (Kovačević i Lovrinčević, 2014, str.219)

Tablica 31: Proces istraživanja informacija (Lovrinčević i sur., 2005, str.23)

Tablica 32: Modeli informacijske pismenosti

Tablica 33: Standardi informacijske pismenosti prema American Library Association -ALA (uprema Lovrinčević i sur., 2005)

Tablica 34: Knjižnično-medijski program SLMP (Kentacky Department of Education, 2010)

Tablica 35: Ciljevi i zadaće školske knjižnice (NPP, 2006)

Tablica 36: Program čitalačke pismenosti i knjižnično - informacijskoga područja školske knjižnice (NPP, 2006)

Tablica 37: Program knjižnično-informacijskog obrazovanja (Šušnjić i sur., 2009)

Tablica 38: Knjižnično-informacijsko područje (Šušnjić i sur., 2009)

Tablica 39: Primjeri aktivnosti kulturne i javne djelatnosti školske knjižnice u osnovnoj školi (Lovrinčević i sur., 2005)

Tablica 40: Obilježavanje važnih datuma u školskoj knjižnici prilagođeno (Demut, 2003)

Tablica 41: Prikaz kreativnih primjera realizacije kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica na XXII PPŠK (2010)

Tablica 42: Aktivnosti koje su knjižničari prakticirali nakon LEAD-edukacije (Smith, 2010, str.626)

Tablica 43: Suvremeni modeli nastave (Stevanović, 2003, str.273)

Tablica 44: Obilježja površnog i dubinskog pristupa (Biggs, 1999)

Tablica 45: Zadaci školskog knjižničara i obveze i odgovornosti učenika u procesu PBL (Kuan-nien et al., 2011, str 520)

Tablica 46: Dobrobiti istraživačkog učenja kod učenika i nastavnika (Kuhlthau et.al., 2007)

Tablica 47: Kulthau-ov model procesa pretraživanja informacija (Kulthau, 2007, str.19)

Tablica 48: Integrirano poučavanje (Čudina -Obradović i Brajković, 2010)

Tablica 49: Oblici suradnje i prostori u kojima se odvijaju aktivnosti (Stričević i Štefiček, 2008)

Tablica 50: Minessota standard 2000 (prema Lovrinčević i sur., 2005)

Tablica 51: Ocjenjivanje rada školske knjižnice prema „Metodi 11 razina“ (Loertscher, 1988)

Tablica 52: Osam dimenzija koje se predstavljaju svrhu školske knjižnice (Shenton, 2014)

Tablica 53: Profesionalna izvrsnost školskog knjižničara (ASLA, 2002)

Tablica 54: Ishodi učenja u školskoj knjižnici prema generičkim kompetencijama (Kovačević i Lovrinčević, 2014)

Tablica 55: Deskriptivna analiza školskih kurikuluma postavljenih na mrežnim stranicama osnovnih škola grada Osijeka

Tablica 56: Odgovori ispitanika o obilježjima kurikularnih modela

Tablica 57: Stavovi ispitanika o kulturnoj i javnoj djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka prije 10 godina i danas

Tablica 58: Osnovne škole Slavonije i Baranje kojima je poslan e- anketni upitnik

Tablica 59: Formulacije problema istraživanja

Tablica 60: Vrste aktivnosti utvrđene e-ispitivanjem koje se ostvaruju suradnjom s drugim ustanovama ili udrugama u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Tablica 61: Seminari u inozemstvu i aktivnosti s učenicima u Projeku „Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja“

Tablica 62: Anketna pitanja korištena za ulaznu i izlaznu evaluaciju ispitivanja u Projektu „Razvoj kreativnog učenja, mišjenja, djelovanja i stvaranja“

Tablica 63: Usporedba ulazne i izlazne evaluacije kod pitanja s većim razlikama u vrijednostima u Projeku „Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja“

14.2. Popis slika

Slika 1: Organizacija učiteljskog zadovoljstva svojom radnom okolinom prema instrumentu OSTSWE (Heck i Marcoulides, 1996)

Slika 2: Tipologija organizacijske kulture (Cameron i Quinn, 2006 prema Šmider i Petr Balog, 2012, str.76)

Slika 3: Model kompetencijskog učenja (Alfred Lehnera prema Rosandić, 2012)

Slika 4: Ključne sastavnice kurikulumskog djelovanja školske knjižnice (Kovačević i Lovrinčević, 2012, str.26)

Slika 5: Kreativni proces (Bognar, 2012)

Slika 6: Aspekti kreativnosti (Treffinger, 2002)

Slika 7: Informacijska pismenost kao poluga razvoja društva znanja (Špiranec i Banek Zorica, 2008)

Slika 8: Odnos modela u nastavi (Stevanović, 2003)

Slika 9: Hodogram problemskog učenja (Barrows i Myers, 1993)

Slika 10: Problemska nastava (Purković, 2011)

Slika 11: “Treći prostor“ (Third space) (Kuhlthau, Maniotes Kuhlthau i Caspari Kuhlthau, 2007)

Slika 12: Model 4 stupnja formiranja timova (Klippert, 2001)

Slika 13: Rezultati analize vidljivosti školskih kurikuluma na mrežnim stranicama škola

i načina kako je kurikulum strukturiran (prema NOK-u ili prema NPP)

Slika 14: Rezultati intervjua o stilovima upravljanja osnovnih škola grada Osijeka

Slika 15: Rezultati intervjua o utjecaju knjižničnog kurikuluma osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka na ostale predmete i na samu školu

Slika 16: Rezultati intervjua o kulturnoj i javnoj djelatnosti osnovnih škola grada Osijeka koja se ostvaruje kroz aktivnosti školske knjižnice

Slika 17: Rezultati intervjua o načinu planiranja i osmišljavanja kurikuluma osnovnoškolskih knjižica grada Osijeka

Slika 18: Rezultati intervjua o vrstama planiranih aktivnosti knjižničnim kurikulumima osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slika 19: Rezultati intervjua usporedbe aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka koje se ostvaruju svake godine i svake 3-4 godine

Slika 20: Rezultati intervjua o razlozima neostvarivanja navedenih aktivnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slika 21: Rezultati intervjua o stavovima ispitanika osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka o tome što za njih danas predstavlja kulturnu i javnu djelatnost

Slika 22: Rezultati intervjua usporedbe motivirajućih i korištenih oblika rada u školskoj knjižnici pri realizacije kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slika 23: Rezultati intervjua o promjenama koje su unijele IKT kod realizacije kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slika 24: Rezultati intervjua o korištenim računalni programi ili web alatima u ostvarivanju kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slika 25: Rezultati intervjua o načinima korištenja računalnih programa i web alata u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slika 26: Rezultati intervjua o izvorima informacija koje se koriste u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slika 27: Rezultati intervjua korelacije školske knjižnice s drugim nastavnim predmetima u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slika 28: Rezultati intervjua usporedbe povezanosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka s poticanjem čitanja i informacijskim opismenjavanjem

Slika 29: Rezultati intervjua stavova knjižničara osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka o problemsko-istraživačkom učenju u knjižnici

Slika 30: Rezultati intervjua o razvoju kreativnosti u kulturnoj i javnoj djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slika 31: Rezultati intervjua o povezanosti s drugim ustanovama u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slika 32: Rezultati intervjua o uključenosti u međunarodne projekte osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slika 33: Rezultati intervjua o vrstama aktivnosti koje se provode u osnovnoškolskim knjižnicama grada Osijeka kroz uključenost u međunarodne projekte

Slika 34: Rezultati intervjua procjene stava školskih knjižničara o važnosti oglašavanja kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slika 35: Rezultati intervjua o učestalosti objavljivanja o aktivnostima kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slika 36: Rezultati intervjua o načinima prezentiranja aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slika 37: Rezultati intervjua o objavljivanju na obrazovnim portalima o aktivnostima kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slika 38: Rezultati intervjua o usporedbi korištenja i objavljivanja materijala kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka na obrazovnim portalima

Slika 39: Rezultati intervjua procjene vlastitog rada i ishoda učenja u kulturnoj i javnoj djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica grada Osijeka

Slika 40: Rezultati e-ispitivanja vrednovanja unutarnjih čimbenika koji najviše opisuju kulturu škole osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 41: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o unutarnjem ustroju škole

Slika 41: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o školskoj klimi i ozračju škola

Slika 42: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o kompetencijama nastavnika

Slika 43: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o korištenim obrazovnim metodama

Slika 44: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o suradničkim odnosima unutar škole

Slika 45: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o suradnji izvan škole

Slika 46: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o ishodima učenja

Slika 47: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o stvaranju pozitivnog utjecaja na kulturu škole

Slika 48: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje o stilovima upravljanja u školi

Slika 49: Rezultati e-ispitivanja stavova ispitanika o ostvarivanju kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje u odnosu na ukupnu kulturnu i javnu djelatnost škola

Slika 50: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova ispitanika o najvažnijim ciljevima kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 51: Rezultati e-ispitivanja učestalosti ostvarivanja pojedinih aktivnosti u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 52: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova ispitanika o razlozima neostvarivanja pojedinih aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 53: Rezultati e-ispitivanja procjene stavova ispitanika o obilježavanju značajnih datuma, događaja ili obljetnica u ostvarivanju kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 54: Rezultati e-ispitivanja usporedbe povezivanja kulturne i javne djelatnosti s poticanjem čitanja ikulturne i javne djelatnosti s informacijskim opismenjavanjem u osnovnoškolskim knjižnicama Slavonije i Baranje

Slika 55: Rezultati e- ispitivanja stavova ispitanika o učestalosti međupredmetnog povezivanja kulturne i javne djelatnosti u osnovnoškolskim knjižnicama Slavonije i Baranje

Slika 56: Rezultat procjene ispitanika e-ispitivanja o poticajnim metodama na dobrovoljnouključivanje učenika u aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 57: Rezultati procijene ispitanika e-ispitivanjem o najčešće korištenim metodama u ostvarivanju kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 58: Rezultati stavova ispitanika e-ispitivanja o razvoju kreativnosti kroz aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 59: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o problemsko-istraživačkom pristupu u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje

Slika 60: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o utjecaju IKT u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižničara Slavonije i Baranje

Slika 61: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o mogućnostima razvijanja sposobnosti u digitalnom okruženju u aktivnostima kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 62: Rezultati procjene ispitanika e-ispitivanja o učestalosti korištenja e-izvora u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 63: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o kvaliteti online kulture u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 64: Rezultati procjena stavova ispitanika e-ispitivanja o učestalosti korištenja računalnih programa pri realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 65: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o korištenim računalnim programima i web alatima u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 66: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o načinu korištenja web alata ili računalnih programa u kulturnoj i javnoj djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 67: Rezultat procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o korištenju informacijskih izvora kod ostvarivanja aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 68: Rezultati procjene stavova ispitanika e.ispitivanja o nedostacima online kulture za organizaciju kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 69: Rezultatistvaova ispitanika e-ispitivanja o učestalosti suradnje s drugim ustanovama pri realizacije kulturne i javne djelatnost osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 70: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o uključenosti u međunarodne projekte kroz realizaciju kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 71: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o načinima uključenosti u međunarodne projekte kroz kulturnu i javnu djelatnost osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 72: Rezultat procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o povezanosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje sa stvaranjem sveukupnog imidža škola

Slika 73: Rezultati stavova ispitanika e-ispitivanja o učestalosti oglašavanja aktivnosti kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 74: Rezultati procjena stavova ispitanika e-ispitivanja o učestalosti objavljivanja na obrazovnim portalima o aktivnostima kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 75: Rezultati procjene stavova ispitanika e-ispitivanja o mehanizmima procjene znanja u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 76: Rezultat procjene stavova ispitanika e-ispitivanj o parametrima koji su pokazatelji uspješnosti ishoda učenja u realizaciji kulturne i javne djelatnosti osnovnoškolskih knjižnica Slavonije i Baranje

Slika 77: Usporedba ulaznog i izlaznog ispitivanja eksperimentalne skupine učenika u Projektu „Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja“

Slika 78: Rezultati evaluacije Radionice Umne mape u Projektu „Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja“ (OŠ Jagode Truhelke i Erasmus+/AMPEU, 2015)

Slika 79: Rezultati evaluacije Radionice izrade stripa u Projektu „Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja“ (OŠ Jagode Truhelke i Erasmus+/AMPEU, 2015)

Slika 80: Rezultati evaluacije Radionice izrade multimedijske prezentacije(Program Movie Maker) u Projektu „Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja“ (OŠ Jagode Truhelke i Erasmus+/AMPEU, 2015)

Slika 81: Rezultati evaluacije Likovno-kreativne radionica u Projektu „Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja“ (OŠ Jagode Truhelke i Erasmus+/AMPEU, 2015)

Slika 82: Rezultati evaluacije Radionice društvenih igara u Projektu „Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja“ (OŠ Jagode Truhelke i Erasmus+/AMPEU, 2015)

Slika 83: Rezultati evaluacije Radionice divergentnog mišljenja u Projektu „Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja“ (OŠ Jagode Truhelke i Erasmus+/AMPEU, 2015)

Slika 84: Rezultati evaluacije Radionice izrade multimedijske prezentacije (Program Smilebox) u Projektu „Razvoj kreativnog učenja, mišljenja, djelovanja i stvaranja“ (OŠ Jagode Truhelke i Erasmus+/AMPEU, 2015)

Slika 85: Promatranje pripremljenosti učenika

Slika 86: Promatranje međusobne komunikacije učenika

Slika 87. Promatranje kvalitete komunikacije učenika i knjižničara

Slika 88: Promatranje zainteresiranosti učenika

Slika 89: Promatranje uključenosti učenika na radionice

Slika 90: Promatranje kvalitete rada nastavnika

Slika 91: Promatranje zahtjevnosti radionica

Slika 92: Promatranje kvalitete koncepcije radionica

Slika 93: Promatranje uspješnosti realizacije radionica

Slika 94: Promatranje ocjene ideje kreativnih uradaka

Slika 95: Promatranje ocjene završenosti uradaka

15. ŽIVOTOPIS

Rođena u Pregradi, diplomirala na *Tekstilno-tehnološkom fakultetu* u Zagrebu (1993), 2002. završila *Izvanredni dopunski dvogodišnji studij knjižničarstva na Filozofskom fakultetu* u Osijeku, te od onda zaposlena kao školski knjižničar u *OŠ Jagode Truhelke* u Osijeku. Napreduje u struci u stručnu suradnicu-mentoricu (2012) te potom u stručnu suradnicu-savjetnicu (2017). *Poslijediplomski izvanredni doktorski studij Kulturologija, nformacijske i komunikacijske znanosti* upisuje 2011. a završava 2017. Predsjednica je *Hrvatske udruge školskih knjižničara, Osječko-baranjske podružnice* (2010.-2017.), voditeljica državnog projekta *Stvarajmo eKreativno u školskoj knjižnici* te član Programskog odbora Proljetne škole školskih knjižničara Republike Hrvatske. Završila je međunarodnu dvogodišnju edukaciju školskog menadžmenta *Razvoj interaktivnih otvorenih škola* te Program *Art Terapije. S*udjelovala je u međunarodnim projektima: bilateralna suradnja s Mađarskom (2012.-2014.) na temu glagoljičke kulturne baštine; *Radionice slavonske ornamentike* u Njemačkoj (2013) i u Sloveniji (2016) te 13 godina bila koordinator i idejni osnivač *Međunarodne kolonije mladih Ernestinovo* (2002-2015). Sudjelovala je i izlagala na međunarodnim skupovima: Seminar *School library as multimedia centres-Slamit 6* (Portugal, 2013); Skup *Srpskog biblioteksrskog društva* (Beograd, 2014); Seminar *Effective use ITC in education*, (Istanbul, 2015) te *Slamit 7* (Zagreb, 2017). Do sada je napisala 15-ak stručnih radova, provela 4 znanstvena istraživanja te imala oko 20-ak predavanja na županijskim, međužupanijskim i državnim skupovima. U školi je voditeljica *Tima za kreativni razvoj*, koji se bavi kreativnom uporabom web alata i uvođenjem eksperimentalnih programa, kao i ostvarivanjem međunarodne suradnje i uključivanjem u EU projekte.