Pružanje pomoći studentima u procesu traženja informacija

Rubinić, Dora

Doctoral thesis / Disertacija

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:153337

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

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

Image not found or type unknown

Repository / Repozitorij:

University of Zadar Institutional Repository

Image not found or type unknown

SVEUČILIŠTE U ZADRU

POSLIJEDIPLOMSKI SVEUČILIŠNI STUDIJ
DRUŠTVO ZNANJA I PRIJENOS INFORMACIJA

Dora Rubinić

PRUŽANJE POMOĆI STUDENTIMA U PROCESU TRAŽENJA INFORMACIJA: MODALITETI SUDJELOVANJA KNJIŽNIČARA

Doktorski rad

Zadar, 2021.

SVEUČILIŠTE U ZADRU

POSLIJEDIPLOMSKI SVEUČILIŠNI STUDIJ

DRUŠTVO ZNANJA I PRIJENOS INFORMACIJA

Dora Rubinić

PRUŽANJE POMOĆI STUDENTIMA U PROCESU TRAŽENJA INFORMACIJA: MODALITETI SUDJELOVANJA KNJIŽNIČARA

Doktorski rad

Mentorica

prof. dr. sc. Ivanka Stričević

Zadar, 2021.

SVEUČILIŠTE U ZADRU

TEMELJNA DOKUMENTACIJSKA KARTICA

I. Autor i studij

Ime i prezime: Dora Rubinić

Naziv studijskog programa: Poslijediplomski sveučilišni studij Društvo znanja i prijenos informacija

Mentor/Mentorica: prof. dr. sc. Ivanka Stričević

Datum obrane: 20. prosinca 2021.

Znanstveno područje i polje u kojem je postignut doktorat znanosti: društvene znanosti, informacijske i komunikacijske znanosti

II. Doktorski rad

Naslov: Pružanje pomoći studentima u procesu traženja informacija: modaliteti sudjelovanja knjižničara

UDK oznaka: 025.5(043.3)

Broj stranica: 308

Broj slika/grafičkih prikaza/tablica: 3 slike, 1 grafički prikaz i 21 tablica

Broj bilježaka: 9

Broj korištenih bibliografskih jedinica i izvora: 184

Broj priloga: 31

Jezik rada: hrvatski

III. Stručna povjerenstva

Stručno povjerenstvo za ocjenu doktorskog rada:

1. doc. dr. sc. Martina Dragija Ivanović, predsjednica
2. prof. dr. sc. Kornelija Petr Balog, članica
3. izv. prof. dr. sc. Boris Badurina, član

Stručno povjerenstvo za obranu doktorskog rada:

1. doc. dr. sc. Martina Dragija Ivanović, predsjednica
2. prof. dr. sc. Kornelija Petr Balog, članica
3. izv. prof. dr. sc. Boris Badurina, član

UNIVERSITY OF ZADAR

BASIC DOCUMENTATION CARD

I. Author and study

Name and surname: Dora Rubinić

Name of the study programme: Postgraduate doctoral study Knowledge Society and Information Transfer

Mentor: Professor Ivanka Stričević, PhD

Date of the defence: December 20, 2021

Scientific area and field in which the PhD is obtained: Social sciences, Information and communication sciences

II. Doctoral dissertation

Title: Providing assistance to students in the process of seeking information: modalities of librarian participation

UDC mark: 025.5(043.3)

Number of pages: 308

Number of pictures/graphical representations/tables: 3 pictures, 1 graphical representations, 21 tables

Number of notes: 9

Number of used bibliographic units and sources: 184

Number of appendices: 31

Language of the doctoral dissertation: Croatian

III. Expert committees

Expert committee for the evaluation of the doctoral dissertation:

1. Assistant Professor Martina Dragija Ivanović, PhD, chair
2. Professor Kornelija Petr Balog, PhD, member
3. Associate Professor Boris Badurina, PhD, member

Expert committee for the defence of the doctoral dissertation:

1. Assistant Professor Martina Dragija Ivanović, PhD, chair
2. Professor Kornelija Petr Balog, PhD , member
3. Associate Professor Boris Badurina, PhD, member

Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Dora Rubinić,** ovime izjavljujem da je moj **doktorski** rad pod naslovom **Pružanje pomoći studentima u procesu traženja informacija: modaliteti sudjelovanja knjižničara** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 20. prosinca 2021.

Zahvala

Zahvaljujem svojoj mentorici prof. dr. sc. Ivanki Stričević koja mi je pružala nesebičnu pomoć i podršku u svim fazama izrade ovog rada te me poticala na promišljanje i unaprjeđenje. Posebice hvala na motivaciji i pruženom povjerenju od samoga početka doktorskog studija. Nadalje, zahvaljujem članovima Stručnog povjerenstava na vrijednim komentarima koji su mi pomogli u završnoj fazi uređivanja disertacije.

Ovog rada ne bi bilo bez knjižničara, nastavnika i studenata koji su sudjelovali u istraživanju. Zahvaljujem im na izdvojenom vremenu, trudu i dobroj volji za sudjelovanjem. Posebno zahvaljujem studentima, knjižničnim korisnicima, koji su moja stalna inspiracija za propitivanje i pronalaženje načina za poboljšanje knjižničnih usluga.

Nadalje, zahvaljujem svojim kolegicama i kolegama iz Sveučilišne knjižnice u Zadru i Sveučilišne knjižnice u Rijeci koji su me poticali da ne posustanem u pisanju rada te su bili moja potpora u različitim fazama izrade rada. Veliko hvala i mojim profesorima s Odjela za informacijske znanosti Sveučilišta u Zadru koji su me motivirali za daljnje učenje i stalno usavršavanje i bez kojih ne bih upisala doktorski studij.

Zahvaljujem i svojoj obitelji koja mi je davala podršku tijekom cijelog studija te mojim prijateljima i partneru koji su imali razumijevanja i strpljenja za dugotrajan rad i često nemanje vremena upravo za njih.

Posebice bih zahvalila lektorici rada, ujedno i prijateljici, Sanji Peršić, prof., na velikodušnoj pomoći u lekturi što je uvelike doprinijelo kvaliteti rada.

SADRŽAJ

Sadržaj I

Predgovor VI

1. Uvod 1

2. Proces traženja informacija kao dio informacijskog ponašanja: teorijski pristupi 2
2. 1. Odrednice procesa traženja informacija 3
2. 2. Teorijski modeli traženja informacija 5
2. 2. 1. Wilsonovi modeli informacijskog ponašanja i traženja informacija 6
2. 2. 2. Ellisov model traženja informacija 8
2. 2. 3. ISP model procesa traženja informacija C. C. Kuhlthau 9
2. 2. 4. Model prikupljanja bobica M. Bates 12
2. 2. 5. Drugi modeli ponašanja pri traženju informacija 12
2. 2. 6. Zaključno o opisanim modelima traženja informacija 14
2. 3. Traženje informacija u kontekstu koncepta zadatka 14

3. Traženje informacija u procesu učenja u kontekstu visokoškolskog obrazovanja 17
3. 1. Traženje informacija potaknuto zadatkom 17
3. 2. Informacijske potrebe studenata u procesu učenja 21
3. 3. Informacijska pismenost studenata 27

4. Sudjelovanje knjižničara u traženju informacija 34
4. 1. Informacijske usluge visokoškolske knjižnice 34
4. 2. Uloga knjižničara u pružanju pomoći studentima u traženju informacija 40
4. 3. Načini pružanja pomoći studentima u traženju informacija 45

5. Istraživački pristupi u proučavanju informacijskog ponašanja studenata 53
5. 1. Razvojni pravci u proučavanju informacijskog ponašanja 53
5. 2. Metodološki pristupi u istraživanju informacijskog ponašanja 56
5. 3. Fenomenografija kao metodološki pristup 58

6. Istraživanje modaliteta sudjelovanja knjižničara pri pružanju pomoći studentima u procesu traženja informacija 62
6. 1. Uvod u istraživanje 62
6. 2. Cilj istraživanja i istraživačka pitanja 66

6. 3. Metodologija istraživanja 68
6. 3. 1. Metode 70
6. 3. 1. 1. Intervju 70
6. 3. 1. 1. 1. Razlog za korištenje metode intervjua s tri skupine ispitanika 70
6. 3. 1. 1. 2. Intervju sa studentima 72
6. 3. 1. 1. 2. 1. Opis upitnika za intervju sa studentima 72
6. 3. 1. 1. 2. 2. Ispitanici i provedba intervjua sa studentima 73
6. 3. 1. 1. 3. Intervju s nastavnicima 76
6. 3. 1. 1. 3. 1. Opis upitnika za intervju s nastavnicima 76
6. 3. 1. 1. 3. 2. Ispitanici i provedba intervjua s nastavnicima 77
6. 3. 1. 1. 4. Intervju s knjižničarima 78
6. 3. 1. 1. 4. 1. Opis upitnika za intervju s knjižničarima 78
6. 3. 1. 1. 4. 2. Ispitanici i provedba intervjua s knjižničarima 79
6. 3. 1. 1. 5. Metode analize podataka prikupljenih metodom intervjua 82
6. 3. 1. 1. 5. 1. Tematska analiza podataka 82
6. 3. 1. 1. 5. 2. Fenomenografska analiza podataka 85
6. 3. 1. 2. Opažanje 87
6. 3. 1. 2. 1. Razlog za korištenje metode opažanja, opis instrumenta i analize podataka prikupljenih metodom opažanja 87
6. 3. 1. 2. 2. Sudionici i provedba opažanja 89
6. 3. 1. 3. Anketa 90
6. 3. 1. 3. 1. Razlog za korištenje metode ankete i opis anketnog upitnika 90
6. 3. 1. 3. 2. Ispitanici i provedba ankete 91
6. 3. 1. 3. 3. Metode analize podataka prikupljenih metodom ankete 92
6. 4. Rezultati istraživanja 92
6. 4. 1. Rezultati intervjua obrađeni tematskom analizom podataka 93
6. 4. 1. 1. Važnost procesa traženja informacija 93
6. 4. 1. 1. 1. Važnost procesa traženja informacija – studentska perspektiva 94
6. 4. 1. 1. 2. Važnost procesa traženja informacija – nastavnička perspektiva 96
6. 4. 1. 1. 3. Važnost procesa traženja informacija – knjižničarska perspektiva 97
6. 4. 1. 1. 4. Važnost procesa traženja – usporedba studentske, nastavničke i knjižničarske perspektive 99
6. 4. 1. 2. Uloga studenta u traženju informacija 100
6. 4. 1. 2. 1. Uloga studenta u traženju informacija – studentska perspektiva i očekivanja 100
6. 4. 1. 2. 2. Uloga studenta u traženju informacija – nastavnička perspektiva i očekivanja 102
6. 4. 1. 2. 3. Uloga studenta u traženju informacija – knjižničarska perspektiva i očekivanja 106
6. 4. 1. 2. 4. Uloga studenta u traženju informacija – usporedba studentske, nastavničke i knjižničarske perspektive i očekivanja 107
6. 4. 1. 3. Uloga knjižničara u traženju informacija 109

6. 4. 1. 3. 1. Uloga knjižničara u traženju informacija – studentska perspektiva i očekivanja 109
6. 4. 1. 3. 2. Uloga knjižničara u traženju informacija – nastavnička perspektiva i očekivanja 111
6. 4. 1. 3. 3. Uloga knjižničara u traženju informacija – knjižničarska perspektiva i očekivanja 114
6. 4. 1. 3. 4. Uloga knjižničara u traženju informacija – usporedba studentske, nastavničke i knjižničarske perspektive i očekivanja 118
6. 4. 1. 4. Poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija 120
6. 4. 1. 4. 1. Poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – studentska perspektiva 120
6. 4. 1. 4. 2. Poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – nastavnička perspektiva 123
6. 4. 1. 4. 3. Poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – knjižničarska perspektiva 126
6. 4. 1. 4. 4. Poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – usporedba studentske, nastavničke i knjižničarske perspektive 129
6. 4. 1. 5. Načini na koje knjižničari pružaju pomoć studentima u traženju informacija 130
6. 4. 1. 6. Sudjelovanje studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u traženju informacija 135
6. 4. 2. Rezultati intervjua obrađeni fenomenografskom analizom podataka 138
6. 4. 2. 1. Načini na koji studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju informacija 138
6. 4. 3. Rezultati opažanja 142
6. 4. 3. 1. Rezultati opažanja studenata i knjižničara u situacijama pružanja pomoći u traženju informacija 142
6. 4. 4. Rezultati ankete 149
6. 4. 4. 1. Usluge i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama u Republici Hrvatskoj 149
6. 4. 4. 1. 1. Usluge pružanja pomoći u traženju informacija u prostoru knjižnica 149
6. 4. 4. 1. 2. Usluge na daljinu koje uključuju pružanje pomoći u traženju informacija 151
6. 4. 4. 1. 3. Čimbenici koji utječu na vrstu i način pružanja pomoći studentima u traženju informacija 153
6. 5. Rasprava o rezultatima istraživanja 155
6. 5. 1. Usluge i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama u Republici Hrvatskoj 155
6. 5. 2. Informacijske potrebe studenata koji se obraćaju knjižničarima za pomoć u traženju informacija 157
6. 5. 3. Studentska perspektiva važnosti procesa traženja informacija, vlastite uloge u traženju i očekivanja vezana uz pomoć knjižničara u traženju 160
6. 5. 4. Načini na koje studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju informacija 165

6. 5. 5. Sudjelovanje studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u procesu traženju informacija 168
6. 5. 6. Nastavnička perspektiva važnosti procesa traženja informacija, uloge studenta u traženju i očekivanja vezana uz pomoć koju knjižničari pružaju studentima u traženju 170
6. 5. 7. Knjižničarska perspektiva važnosti procesa traženja informacija, uloge studenta u traženju i vlastite uloge pri pružanju pomoći studentima u traženju informacija 175
6. 5. 8. Uključenost knjižničara u sadržaj istraživačkog problema koji je zadan studentu 177
6. 5. 9. Načini pružanja pomoći studentima u traženju informacija i oblici vođenja studenata u procesu traženja informacija 179
6. 5. 10. Usporedba studentske, nastavničke i knjižničarske perspektive vezane uz percepciju i očekivanja od procesa traženja informacija i sudjelovanje knjižničara i studenta u tome procesu 184
6. 6. Zaključno o istraživanju 187

7. Modaliteti sudjelovanja knjižničara pri pružanju pomoći studentima u procesu traženja informacija 191

8. Zaključak 197

9. Popis literature 201

Prilozi 216
Popis priloga 216
Prilog 1. Obrazac za intervju sa studentima (pilot-studija) 218
Prilog 2. Obrazac za intervju s nastavnicima (pilot-studija) 218
Prilog 3. Obrazac za intervju s knjižničarima (pilot-studija) 218
Prilog 4. Obrazac za polustrukturirani intervju sa studentima 219
Prilog 5. Obrazac za polustrukturirani intervju s nastavnicima 221
Prilog 6. Obrazac za polustrukturirani intervju s knjižničarima 223
Prilog 7. Obrazac za informirani pristanak na intervju 225
Prilog 8. Obrazac za polustrukturirano opažanje 226
Prilog 9. Anketni upitnik za sveučilišne i fakultetske knjižnice 227
Prilog 10. Tematska analiza: važnost procesa traženja informacija – studentska perspektiva 231
Prilog 11. Tematska analiza: važnost procesa traženja informacija – nastavnička perspektiva 233
Prilog 12. Tematska analiza: važnost procesa traženja informacija – knjižničarska perspektiva 235
Prilog 13. Tematska analiza: uloga studenta u traženju informacija – studentska perspektiva 237

Prilog 14. Tematska analiza: uloga studenta u traženju informacija – nastavnička perspektiva i očekivanja 239
Prilog 15. Tematska analiza: uloga studenta u traženju informacija – knjižničarska perspektiva i očekivanja 244
Prilog 16. Tematska analiza: uloga knjižničara u traženju informacija – studentska perspektiva i očekivanja 246
Prilog 17. Tematska analiza: uloga knjižničara u traženju informacija – nastavnička perspektiva i očekivanja 250
Prilog 18. Tematska analiza: uloga knjižničara u traženju informacija – knjižničarska perspektiva 258
Prilog 19. Tematska analiza: poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – studentska perspektiva 266
Prilog 20. Tematska analiza: poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – nastavnička perspektiva 271
Prilog 21. Tematska analiza: poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – knjižničarska perspektiva 282
Prilog 22. Tematska analiza: načini na koje knjižničari pružaju pomoć studentima u traženju informacija 288
Prilog 23. Tematska analiza: sudjelovanje studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u traženju informacija 299
Prilog 24. Transkripti intervjua provedeni sa studentima (dostupni uz rad na CD-u) 303
Prilog 25. Transkripti intervjua provedeni s nastavnicima (dostupni uz rad na CD-u) 303
Prilog 26. Transkripti intervjua provedeni s knjižničarima (dostupni uz rad na CD-u) 303
Prilog 27. Ispunjeni obrasci za polustrukturirano opažanje (dostupni uz rad na CD-u) 303
Prilog 28. Popis slika 304
Prilog 29. Popis tablica 304
Prilog 30. Popis grafičkih prikaza 305
Prilog 31. Popis kratica 305

Sažetak 306
Summary 307

Životopis 308

Predgovor

Pomoć korisnicima u traženju informacija jedna je od uobičajenih knjižničnih usluga u svim vrstama knjižnica, pa tako i u sveučilišnim i drugim visokoškolskim knjižnicama. Traženje informacija dio je pak studentskih zadataka i drugih obveza vezanih uz studij. Pomoć u traženju u hrvatskim knjižnicama do sada se najčešće istraživala samo u okviru istraživanja zadovoljstva korisnika knjižničnim uslugama (npr. Belan-Simić i Previšić, 1998; Baj, Golubović i Orešković, 2013), istraživanja kvantitativnih pokazatelja o korištenju takvih usluga (npr. Bačić i Majstorović, 2004; Grečl, 2013; Marijanović, Šimara i Lisek, 2013), a dijelom i u okviru vrednovanja usluga visokoškolskih knjižnica (npr. Petr Balog i Gašo, 2016), pri čemu se pozornost nije pridavala specifičnosti takve pomoći kao pomoći koja se pruža studentima koji traže informacije u okviru svojih studijskih obveza. I u hrvatskoj i u svjetskoj literaturi posebno je neistražen aspekt nastavničke perspektive takve pomoći studentima, a koji je važan s obzirom na to da su najčešće nastavnici ti koji studentima zadaju zadatke koji zahtijevaju traženje i korištenje informacija, a prilikom čijeg se rješavanja studenti obraćaju za pomoć knjižničarima. Poticaj za istraživanje proizlazi iz iskustva autorice, diplomirane knjižničarke, tijekom šestogodišnjeg rada u Sveučilišnoj knjižnici Sveučilišta u Zadru na pružanju usluga pomoći studentima u traženju informacija. U praktičnom radu sa studentima zamijećeno je postojanje različitih očekivanja od pomoći knjižničara unutar same skupine studenata kao knjižničnih korisnika, ali i u odnosu na očekivanja nastavnika koji često nisu ni svjesni da se studenti obraćaju knjižničarima za pomoć zbog zadataka koje im zadaju. Zamijećen je i nedostatak suvremene znanstvene i stručne literature na hrvatskom jeziku i vezano za hrvatski visokoškolski kontekst koja govori o načinu rada sa studentima kao knjižničnim korisnicima, posebice u aspektu pružanja pomoći studentima u traženju informacija.

U radu se govori o informacijskim potrebama studenata koje proizlaze iz suvremenog sustava visokoškolskog obrazovanja u kojem se od studenata očekuje da se snalaze u kompleksnom informacijskom okruženju. U takvom okruženju informacijske usluge knjižnica i uloga knjižničara postaje sve važnija te se ona odmiče od tradicionalnih informacijskih usluga koje su bile primarno usmjerene na informacijske izvore prema uslugama koje bi trebale biti orijentirane na pomoć u samom procesu traženja informacija (Kuhlthau, 2004).

Ovo istraživanje u fokus je stavilo pomoć knjižničara koja se primarno događa u prostoru knjižnice kroz izravnu interakciju knjižničara i studenta. Upravo takvi oblici pomoći koji se odviju u prostoru knjižnica se u recentnijim radovima (Magi i Mardeusz, 2013; Bandyopadhyay i Boyd-Byrnes, 2016) ističu kao najbolji načini pružanja pomoći koji omogućuju odgovaranje na kompleksne informacijske upite studenata te vođenje studenata u procesu traženja.

Rad se sastoji od devet poglavlja. U prva četiri poglavlja daje se teorijski pregled koncepata vezanih uz područje pružanja pomoći u procesu traženja informacija. Uvodno poglavlje donosi pregled osnovnih informacija vezanih uz temu te pregled ključnih autora i istraživanja. Drugo poglavlje donosi pregled teorijskih pristupa vezanih uz proces traženja informacija kao dijela

informacijskog ponašanja. U trećem dijelu opisuje se područje traženja informacija u kontekstu visokoškolskog obrazovanja. Pritom se predstavlja koncept traženja informacija koje je potaknuto zadatkom, predstavljaju se informacijske potrebe studenata u procesu učenja te se govori o informacijskoj pismenosti studenata u svijetu i u Hrvatskoj. Četvrti dio donosi teorijski pregled načina na koje knjižničari sudjeluju u traženju informacija. Raspravlja se o informacijskim uslugama visokoškolskih knjižnica, ulozi knjižničara u pružanju pomoći studentima u traženju informacija te načinima na koje knjižničari pružaju pomoć studentima u traženju informacija. U petom dijelu opisuju se istraživački pristupi u proučavanju informacijskog ponašanja studenata – razvojni pravci, metodološki pristupi te fenomenografija kao metodološki pristup koji je zastupljen i u metodologiji samog rada.

Šesti dio predstavlja središnji dio rada u kojem se predstavlja istraživanje modaliteta sudjelovanja knjižničara pri pružanju pomoći studentima u procesu traženja informacija. Opis istraživanja sastoji se od pregleda cilja istraživanja, istraživačkih pitanja, opisa triju korištenih metoda s opisom razloga za korištenje svake od metoda, opisom sudionika i provedbe metode, opisa rezultata istraživanja te rasprave o rezultatima istraživanja. Rezultati su predstavljeni podjelom po metodama kojima su dobiveni – intervjuima, opažanjima i anketom. Rezultati intervjua podijeljeni su u dva dijela s obzirom na to da su obrađeni dvjema različitim načinima obrade podataka – tematskom i fenomenografskom analizom podataka. Rezultati tematske analize podataka podijeljeni zatim na tematske cjeline (važnost procesa traženja informacija, uloga studenta u traženju informacija, uloga knjižničara u traženju informacija i poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija), koje se opisuju kroz perspektivu triju skupina ispitanika – studenata, nastavnika i knjižničara. Na osnovi tematske analize obrađeni su i prikazani načini na koje knjižničari pružaju pomoć studentima u traženju informacija i sudjelovanje studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u traženju informacija. Rezultati intervjua obrađeni fenomenografskom analizom podataka donose načine na koje studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju informacija.

Zatim su predstavljeni rezultati opažanja koji se sastoje od opisa načina na koje knjižničari pružaju pomoć studentima u traženju informacija te opis sudjelovanja studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u procesu traženja informacija. Posljednju cjelinu rezultata istraživanja čine rezultati ankete koji donose opise usluga i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama u Republici Hrvatskoj.

Nakon rezultata donosi se rasprava o rezultatima istraživanja koja slijedi istraživačka pitanja neovisno o metodi koja je primijenjena u istraživanju, te se sastoji od deset potpoglavlja koja prate strukturu istraživačkih pitanja. Šesto poglavlje završava pregledom najvažnijih zaključaka istraživanja. U sedmom poglavlju donosi se pregled modaliteta sudjelovanja knjižničara pri pružanju pomoći studentima u procesu traženja informacija koji su nastali na osnovi teorijskih spoznaja i rezultata istraživanja. U osmom poglavlju donose se zaključci cjelokupnog rada te je u posljednjem, devetom poglavlju dan popis literature korištene u radu, a zatim slijede prilozi.

1. Uvod

O kompleksnosti današnjeg informacijskog okruženja može se govoriti iz više aspekata koji su važni kako za studente tako i za nastavnike i za knjižničare. Istraživanja (Limberg i Alexandersson, 2010; Yevelson-Shorsher i Bronstein, 2018) pokazuju kako snalaženje u takvom okuženju za studente može predstavljati problem te kako se studenti lakše snalaze u traženju informacija za svoje osobne potrebe nego u traženju informacija koje su im potrebne u akademskom okuženju. Iako su današnji studenti svakodnevno okuženi tehnologijom, oni imaju poteškoća pri pretraživanju radova znanstvenog sadržaja te posebice s vrednovanjem takvih radova. S promjenom informacijskog okruženja, koje je danas s jedne strane kompleksno, no s druge strane omogućuje izravan pristup informacijama, mijenjaju se i obrazovne obveze studenata i potrebni načini rada knjižničara sa studentima. Učenici i studenti dobivaju sve veći broj zadataka koji uključuju pronalazak i korištenje informacija (Valentine, 2001; Chung i Neuman, 2007; Tanni i Sormunen, 2008; Head i Eisenberg, 2010; Magi i Mardeusz, 2013: 610), dok im knjižničari s druge strane, u situacijama kada im se učenici ili studenti obrate za pomoć ili kada postoji suradnja s nastavnicima koji zadaju takve zadatke, pružaju pomoć u traženju. Pomoć u traženju je u okviru tradicionalnih informacijskih usluga bila usmjerena na izravno pružanje informacija, no danas postoji potreba za usmjerenosti prema samoj osobi koja traži informacije. O tome posebice govori Kuhlthau (2004: 143-144) koja zagovara informacijske usluge orijentirane upravo na proces traženja informacija, a ne samo pružanje informacija na zahtjev.

Utjecaj promjena u informacijskom i obrazovnom okruženju na same studente, ali i na nastavnike i knjižničare opisan je i u recentnom ACRL-ovu[1] Okviru za informacijsku pismenost u visokom obrazovanju (*Framework for Information Literacy for Higher Education*) (ACRL, 2015). U tom se dokumentu ističe kako studenti danas imaju veliku ulogu i odgovornost u stvaranju novog znanja, u razumijevanju brzih informacijskih promjena te u etičnom korištenju informacija. Za nastavnike se ističe kako imaju veliku odgovornost u osmišljavanju nastavnih planova i zadataka koji studente potiču da budu angažirani i koriste informacije, dok knjižničari trebaju prepoznavati i omogućiti načine interakcije s informacijama koji pospješuju proces učenja.

Visokoškolske knjižnice danas izvode različite programe informacijskog opismenjavanja te na različite načine sudjeluju u poučavanju studenata u području informacijske pismenosti – putem poučavanja u prostoru knjižnica, *online* poučavanjem, suradnjom s nastavnicima u provedbi nastave i sl. Osim različitih oblika poučavanja postoje raznovrsne informacijske usluge koje uključuju različite oblike individualne pomoći studentima u traženju informacija. Vezano uz informacijske usluge u teorijskim radovima, još od 70-ih godina (Schiller, 1965: 52-56, prema:

[1] ACRL je akronim od engl. *Association of College and Research Libraries* (Udruženje znanstvenih i sveučilišnih knjižnica). ACRL je udruženje pri Američkom knjižničarskom društvu.

Eckel, 2007) postoje prijepori trebaju li knjižničari korisnicima, posebice učenicima i studentima, pri odgovaranju na informacijske upite pružiti izravne informacije ili ih trebaju poučiti kako da sami dođu do njih. Postoje različiti teorijski pristupi toj problematici (Elmborg, 2002: 459; Katz, 2002b: 169-170; Saxton i Richardson, 2002: 3; Sečić, 2006: 35) iz kojih se mogu razviti različite preporuke za praktičan rad knjižničara pri odgovaranju na informacijske upite korisnika, posebice studenata kao knjižničnih korisnika.

U suvremenim radovima iz područja informacijskih usluga, kao što je rad Bandyopadhyay i Boyd-Byrnes (2016: 619), navodi se kako je ljudsko posredništvo u informacijskim uslugama visoko cijenjena usluga kod današnjih akademskih korisnika te kako s razvojem i sve većom prisutnošću tehnologije ljudska komunikacija u akademskoj zajednici ima sve važniju ulogu u stvaranju znanja. Drugi autori (Lupton, 2002; Avery, 2008; Avery i Ward, 2010; Agosto i dr., 2011) također dijele mišljenje o važnosti knjižničnih informacijskih usluga s posebnim naglaskom na obrazovnoj ulozi knjižničara, posebice u vrednovanju i etičkom korištenju informacija. Kuhlthau (2004) ulogu knjižničara vidi u pomoći studentima u osvješćivanju informacijskih potreba proizašlih iz kompleksnih zadataka koji uključuju traženje informacija. Time se fokus rada knjižničara odmiče od uloge posrednika u traženju prema ulozi savjetnika u traženju usmjerenog na korištenje informacija.

U današnje vrijeme kada studenti sve više traže informacije kao dio svojih studijskih obveza i kada se obraćaju knjižničarima za pomoć u traženju ili imaju poteškoća u pronalaženju i korištenju informacijskih izvora, pitanje primjerenog načina pružanja pomoći studenima u traženju informacija postaje važno pitanje koje ulazi kako u područje informacijskih usluga tako i puno šire – u pitanje sudjelovanja knjižničara u obrazovnom procesu studenta.

2. Proces traženja informacija kao dio informacijskog ponašanja: teorijski pristupi

Koncept informacijskog ponašanja (*information behaviour*) je vrlo složeni koncept nastao 60-ih godina 20. stoljeća unutar informacijskih znanosti, a u posljednje vrijeme smatra se jednim od krovnih koncepata u informacijskim znanostima koji obuhvaća širok spektar različitih fenomena povezanih s pojmom informacija (Savolainen, 2007: 112). Fisher, Erdelez i McKechnie (Fisher, Erdelez i McKechnie, 2005: IXX, prema: Savolainen, 2007: 112) ističu kompleksnost područja informacijskog ponašanja opisujući ga kao jedno od najistraživanijih područja po brojnosti teorijskih modela koji opisuju pojedine aspekte i fenomene informacijskog ponašanja. Autorice pod terminom „informacijsko ponašanje“ podrazumijevaju način na koji ljudi trebaju, traže, upravljaju, daju i koriste se informacijama u različitim kontekstima. Case i Given (2016: 6) pak preciznije definiraju informacijsko ponašanje navodeći kako ono obuhvaća „traženje informacija i cjelokupnost drugih nehotičnih ili slučajnih oblika ponašanja kao što je slučajno nailaženje na informacije te druge oblike

namjernog ponašanja kao što je aktivno izbjegavanje informacija.“ Koncept se tumači i u užem smislu označavajući pritom aktivnosti primarno vezane samo uz traženje informacija (Fisher, Erdelez i McKechnie, 2005: IXX).

Jedan od najčešćih načina definiranja informacijskog ponašanja je Wilsonova (Wilson, 2000: 40) definicija informacijskog ponašanja kao „ukupnost ljudskog ponašanja u odnosu na izvore i kanale informacija, uključujući aktivne i pasivne oblike traženja i korištenja informacija.“ Wilson pri definiranju informacijskog ponašanja naglasak stavlja na traženje informacija, međutim radi jasnu distinkciju između užeg koncepta traženja informacija (*information seeking behavior*) i šireg koncepta informacijskog ponašanja, koje osim traženja uključuje i druge oblike informacijskog ponašanja kao što su primanje, obrada i korištenje informacija. Ponašanje pak pri traženju informacija (*information seeking behavior*) Wilson (2000) definira kao svrhovito traženje informacija nastalo kao posljedica potrebe da se zadovolji određeni cilj. Navodi kako tijekom traženja pojedinac može komunicirati s fizički dostupnim informacijskim sustavima (poput tiskanih izvora ili knjižnica) ili s računalnim sustavima kao što je internet. Kao uže područje od ponašanja pri traženju informacija Wilson izdvaja ponašanje pri pretraživanju informacija (*information searching behavior*) koje opisuje kao mikrorazinu informacijskog ponašanja koje obuhvaća ponašanje osobe u interakciji s informacijskim sustavima svih vrsta na svim razinama uključujući fizički način korištenja računala, intelektualni način korištenja tehnika pretraživanja, procjenu relevantnosti rezultata pretraživanja itd. Ovaj rad tematizirat će prvenstveno razinu procesa traženja informacija ne ulazeći u užu razinu pretraživanja.

2. 1. Odrednice procesa traženja informacija

Proces traženja informacija određuje se na različite načine, pri čemu se u ovome radu kao okosnica uzima Wilsonova (2000) definicija traženja informacija. Ona proces traženja informacija (*seeking information*) definira kao svrhovito traženje informacija koje nastaje kao posljedica potrebe da se zadovolji određeni cilj. Wilson traženje smješta u širi okvir informacijskog ponašanja koje uključuje pasivno i aktivno traženje informacija, dok uži okvir čini proces pretraživanja informacija (*searching information*) koji se odnosi na interakciju osobe koja traži informacije s informacijskim sustavima. Wilson je razvio više modela informacijskog ponašanja koji su nastajali tako da su nadograđeni novim elementima. Njegov utjecajni model informacijske potrebe i traženja nastao je 1981. (Wilson, 1981) i predstavlja ideju kako osobni, društveni i okolišni kontekst mogu izazvati potrebu za informacijom. Kao ključni pojam u procesu traženja informacija Wilson (1997: 552) ističe informacijsku potrebu koju opisuje kao subjektivno iskustvo pojedinca. U njegovom općem modelu traženja informacija iz 1981. informacijska potreba zauzima središnje mjesto te je predstavljena kao razlog zbog kojeg pojedinac započinje proces traženja informacija. Tako kontekst informacijske potrebe ovisi o okolini, društvenoj ulozi te psihološkom, afektivnom i kognitivnom stanju osobe. Pri zadovoljavanju informacijske potrebe osoba može naići na

različite zapreke koje proizlaze iz istih segmenata kao i sama potreba – iz okoline (npr. vrijeme, udaljenost, običaji itd.), društvenih uloga, kao i same osobe (emocionalne osobine, stupanj obrazovanja, demografske karakteristike itd.). Wilson (1981, 1999) informacijsku potrebu definira kao sekundarnu potrebu koja je uzrokovana željom za zadovoljavanjem neke od primarnih ljudskih potreba.

Informacijska potreba je ključna okosnica i u drugim modelima informacijskog ponašanja i traženja informacija nastalih 1980-ih godina s promjenom paradigme koja se odmiče od istraživanja usmjerenih prema informacijskim sustavima prema istraživanjima usmjerenima prema korisnicima tih sustava i općenito informacijskog ponašanja. Prema Caseu i Given (2016: 83), četiri najutjecajnija autora koji su istraživali informacijsku potrebu su Robert Taylor, Nicholas Belkin, Carol Kuhlthau i Brenda Dervin. To su ujedno autori koji informacijsku potrebu sagledavaju s kognitivnog aspekta, za razliku od Wilsona (1981, 1999) koji informacijsku potrebu sagledava primarno sa socijalnog aspekta. Oni informacijsku potrebu opisuju kao „korisnikovo nepravilno stanje znanja" (*Anomalous State of Knowledge*) (Belkin, 1980), „jaz" (*Gap)* (Dervin, 1983) i „nedostatak razumijevanja/nesigurnost" (*Uncertainty Principle*) (Kuhlthau, 1991). Tim modelima je zajedničko da informacijsku potrebu opisuju kao unutarnju, stvarnu potrebu koja je pokretač traženja informacija te proces traženja informacija sagledavaju kroz perspektivu smanjivanja nesigurnosti i rješavanja problema, što je dominantni pristup u izučavanju informacijskog ponašanja u informacijskim znanostima (Spink, Cole, 2006: 26).

Belkinova ASK teorija (*Anomalous State of Knowledge*), nastala 1977. godine (Belkin, 2006: 44), opisuje kognitivnu razinu na kojoj osoba koristi određeni informacijski sustav kako bi riješila problem na koji je naišla. Opisuje se i motivacija osobe za traženje informacija – korisnikovo nepravilno stanje znanja (*Anomalous State of Knowledge* – ASK). Teorija slijedi načelo kognitivnog pristupa te se temelji na pretpostavci da se informacijska potreba najbolje može razumjeti na kognitivnoj razini. Prema ASK modelu, korisnik prepoznaje da je stanje njegova znanja na neki način nepravilno s obzirom na nemogućnost rješavanja problemske situacije i ostvarivanja određenog cilja te pokušava doći do potrebne informacije. Saracevic (2009: 2580) navodi kako je jedna od prednosti ASK teorije ta što je, za razliku od drugih sličnih teorija, uspješno testirana u nekoliko eksperimenata. Međutim, nedostatak joj je to da počiva isključivo na kognitivnoj osnovi, koristeći se metodom problema ili situacije prema kojoj je usmjeren cijeli proces traženja informacija.

Nadogradnja Belkinovoj ASK teoriji je teorija davanja smisla (*sense-making theory*) autorice Dervin (1983) koja nadograđuje kognitivni pristup tumačenja informacijske potrebe i procesa traženja s hermeneutičkim pristupom koji u obzir uzima važnost „nelogičnih" aspekata ljudskog ponašanja, kao što su npr. stavovi i emocije, te tumačenju informacijskog ponašanja pristupa holistički (Ford, 2015: 16). Informacijsku potrebu tumači kao jaz koji može biti zatvoren nečim što osoba naziva informacijom, s time da kod osobe postoji tendencija da nađe smisao u trenutnoj situaciji. Teorija prikazuje način na koji ljudi stvaraju i pronalaze smisao u njihovu svijetu, odnosno situaciji te način na koji sukladno tome nastaje informacijska potreba.

Stvaranje smisla definira se kao način unutarnjeg (kognitivnog) i vanjskog ponašanja koje pojedincu dopušta rast u odnosu na vremenski period i mjesto. Dervin ističe i problem spoznavanja koji vidi u tradiciji zapadne kulture, a to je tradicija vjerovanja da postoji „ispravan odgovor“, što Dervin smatra da može otežavati stvaranje smisla u određenoj situaciji (Dervin, 1998, prema: Ford, 2015: 160) te samim time i proces traženja informacija. Dervin informaciju tumači u kontekstu osobe, odnosno smatra da informacija postoji samo kao osobno tumačenje, a ne kao nešto izvanjsko.

Postoje različiti načini definiranja oblika traženja informacija, pri čemu postoji osnovna podjela na aktivne i pasivne oblike traženja. Bates (2002) različite oblike traženja informacija razvrstava u četiri grupe temeljem kriterija aktivnosti i usmjerenosti: usmjereno-aktivno i neusmjereno-aktivno traženje te usmjereno-pasivno i neusmjereno-pasivno traženje. Usmjereno-aktivno traženje Bates naziva pretraživanje (*searching*), dok usmjereno-pasivno naziva praćenje (*monitoring*). To su oblici traženja kod kojih postoji usmjerenost pojedinca, tj. on je svjestan da treba određene informacije. Za razliku od toga, kod neusmjerenog-aktivnog traženja – pregledavanja (*browsing*) i neusmjerenog-pasivnog traženja (*being aware*) pojedinac nema određenu informacijsku potrebu, već se aktivno ili pasivno izlaže eventualnim novim i korisnim informacijama.

Jedna od odrednica procesa traženja informacija je malo ulaganje napora u traženje informacija te preferiranje izvora koji su jednostavni za uporabu i lako dostupni u odnosu na izvore koji su kvalitetniji i teže dostupni (Bates, 2006: 4-6). Ljudi podcjenjuju koliko će ukupno napora morati uložiti u neki zadatak te rade određenu količinu posla za koju smatraju da će najbolje smanjiti njihov ukupni napor. Drugim riječima, ljudi radije odabiru lakše dostupne informacije, iako su svjesni da su one nekad lošije kvalitete, kako ne bi trebali uložiti dodatni trud u pronalazak kvalitetnih informacija (Poole, 1985, prema: Bates, 2006: 4-6; Case i Given, 2016: 190). Ta je teorija temeljena na Zipfovoj teoriji ulaganja najmanjeg napora koja je primarno nastala u području psihologije i kognitivne lingvistike, a primijenjena je i u drugim područjima. Teorije informacijskog ponašanja polaze i od toga da ljudi žele dobiti informacije, odnosno da je to prirodni aspekt čovjeka te se izbjegavanje informacija većinom tumači kao oblik anomalije u ljudskom ponašanju (Case i dr., 2005). Međutim, istraživanja su pokazala da ljudi ponekad izbjegavaju informacije ako smatraju da će to uzrokovati određeni oblik nelagode za njih. To se prvenstveno odnosi na informacije vezane uz zdravlje. Izbjegavanje informacija (*avoiding information*) veže se i uz preopterećenost informacijama (*information overload*), odnosno za stanje u kojem je pojedinac suočen s prevelikom količinom informacija koje ne može procesuirati (Case i Given, 2016). Taj fenomen je otprije poznat, a posebice je aktualiziran u vrijeme traženja informacija na internetu.

2. 2. Teorijski modeli traženja informacija

Na osnovi istraživanja informacijskog ponašanja nastali su mnogobrojni modeli koji prikazuju različite aspekte informacijskog ponašanja u različitim kontekstima pri čemu se modeli

fokusiraju na specifičnije probleme od teorija. Cilj modela koji predstavljaju traženje informacija je najčešće opisati i objasniti okolnosti koje predviđaju radnje pojedinaca pri traženju informacija u određenom kontekstu. Kao što navode Case i Given (2016: 146), modeli predstavljaju pojednostavljene verzije stvarnosti čija namjera nije opisati sve moguće utjecaje ili procese, već prikazati pojedinosti izabranog konteksta. Case i Given (2016: 144) navode kako je u posljednjih šezdesetak godina objavljeno desetak modela traženja informacija pri čemu se modeli razlikuju po polazištima, strukturi, svrsi, djelokrugu i namjeri. U ovom teorijskom pregledu daje se prikaz značajnih općih modela traženja informacija te modela traženja koji su važni za obrazovni kontekst budući da se istraživanje za potrebe ovog rada odnosi upravo na obrazovni (visokoškolski) kontekst.

Do nastajanja Wilsonova modela početkom 80-ih godina nije postojao opći model traženja informacija te tada počinju intenzivnija istraživanja i nastaju modeli koji prikazuju pojedine segmente procesa traženja informacija u različitim kontekstima. Istraživački pristup koji tada odmiče od istraživanja informacijskih sustava prema istraživanju u kojem osobe – korisnici postaju središnji dio, prati i promjena u istraživačkim metodama koje se odmiču od kvantitativnih prema kvalitativnima. Tada se sve češće provode kvalitativna istraživanja koja čine odmak od do tada većinom kvantitativnih istraživanja usmjerenih na informacijske sustave te se istraživanja usmjeravaju na ponašanje pojedinca. Upravo iz tih istraživanja nastali su značajni modeli traženja informacija (Wilson, 2000: 51) autora Ellis, Dervin i Kuhlthau. Ti modeli proces traženja informacija sagledavaju kao proces rješavanja problema. Svaki model sagledava određeni aspekt procesa traženja. Specifičnost ISP[2] modela autorice Kuhlthau (2004) je to što je to kontekstualni model traženja koji prikazuje kognitivnu, afektivnu i fizičku razinu iskustva osobe pri traženju informacija za složene zadatke vezane uz obrazovanje. Postoje i drugi specijalizirani modeli usmjereni prema različitim kontekstima, kao npr. Savolainenov model traženja informacija u svakodnevnom životu – model ELIS (Savolainen, 1995). Ford (2015: 52) modele traženja informacija dijeli na opisne – one koji opisuju što se događa pri traženju informacija (npr. Ellisov model traženja informacija) te na objasnidbene – koji objašnjavaju razloge ponašanja ljudi pri traženju informacija, kao npr. Kuhlthauin ISP model.

2. 2. 1. Wilsonovi modeli informacijskog ponašanja i traženja informacija

Wilson je proces traženja informacija predstavio putem nekoliko modela koji na neki način odražavaju nadogradnju teorije informacijskog ponašanja od početka 1980-ih godina do kraja 1990-ih godina. Wilson je 1981. (Wilson, 1981) objavio model traženja informacija u kojem zastupa ideju da informacijska potreba nije primarna ljudska potreba, već da ona proizlazi iz primarnih ljudskih potreba te da se osoba pri pokušaju da zadovolji informacijsku potrebu susreće s različitim vrstama prepreka. Wilson nastanak informacijske potrebe tumači kroz tri aspekta – psihološko, afektivno i kognitivno stanje osobe, društvenu ulogu te okolinu u kojoj

[2] ISP je je akronim od engl. *The Information Search Process*.

se osoba nalazi (politička, ekonomska, tehnološka i sl.). Pritom prepreke pri traženju informacija proizlaze iz istog tog konteksta, odnosno istih tih aspekata kao i sama potreba.

Informacijsko ponašanje pri traženju je Wilson u toj verziji modela prikazao kao oblike traženja informacija koje je Ellis (Ellis, 1993; Ellis i Haugan, 1997) istaknuo kao opće kategorije aktivnosti pri traženju informacija, a to su započinjanje (*starting*), povezivanje (*chaining*), pregledavanje (*browsing*), razlikovanje (*differentiating*), praćenje (*monitoring*), izdvajanje (*extracting*), provjeravanje (*verifying*) i završavanje (*ending*). Wilson (1999: 252) je svoj model okarakterizirao kao makromodel koji opisuje kako nastaje informacijska potreba te što može spriječiti sam proces traženja informacija.

Wilson 1996. nadograđuje model traženja iz 1981. (Wilson, 1999: 256-257) općim modelom informacijskog ponašanja u kojem traženje informacija stavlja u širi kontekst informacijskog ponašanja kombinirajući različite pristupe iz područja informacijskih znanosti i srodnih područja. Vrijednost modela se između ostaloga sagledava u privlačenju pažnje istraživača na cjelokupnost informacijskog ponašanja te prikazivanju kako istraživanje procesa traženja može doprinijeti razumijevanju cjelokupnog informacijskog ponašanja (Wilson, 2006: 35). Središnji dio modela i dalje čini osoba sa svojim informacijskim potrebama, dok su prepreke u traženju predstavljene kao intervencijske varijable čiji utjecaj može biti potpora, ali i varijabla koja sprečava proces traženja. Varijable su prvenstveno vezane uz psihološko i demografsko stanje osobe, ulogu, međuljudske odnose, okolinu i karakteristike informacijskog izvora. Prikazivanje aktivnosti traženja informacija je također promijenjeno u odnosu na prethodni model te ono predstavlja četiri načina traženja – pasivnu pozornost, pasivno pretraživanje, aktivno pretraživanje i trajno pretraživanje. Time Wilson naglašava pasivni aspekt traženja, za razliku od prethodnog modela u kojem su se aktivnosti traženja odnosile samo na aktivno traženje. Wilson se u općem modelu informacijskog ponašanja koristi i različitim teorijama iz srodnih područja, kao što su teorija stresa i suočavanja te teorija društvenog učenja. Proces traženja se u Wilsonovu modelu povezuje s procesom rješavanja problema – identificiranje, definiranje i rješavanje problema te predstavljanje rješenja. Wilson (2006: 34) proces traženja opisuje kao ponašanje usmjereno prema određenom cilju.

Wilson informacijskom ponašanju pristupa prema načelima kognitivnog pristupa razumijevajući odnos između značenja svakodnevnog života ljudi i informacija koje mogu biti relevantne za njihov život. Autor (2006) tumači značenja kao konstrukte koje ljudi drže za sebe, međutim, koji nisu samo individualno, već i društveno određeni te pružaju okvir za interpretaciju i odlučivanje o relevantnosti. Također naglašava važnost razumijevanja razvoja i strukture pojedinih slika iz svakodnevnog života te povezivanje s kontekstom tog života, što je neizbježno društveno određeno. U općem modelu informacijskog ponašanja to je označeno konceptom osobe koja se nalazi u određenom kontekstu (*person in context*).

2. 2. 2. Ellisov model traženja informacija

Ellisov model traženja informacija nastao je 1989. (Ellis, 1989, prema: Ford, 2015) te je usmjeren na kognitivne aspekte traženja informacija u formalnom kontekstu. Model je nastao na temelju istraživanja informacijskog ponašanja istraživača u različitim područjima znanosti, a testiran je i u području informacijskog ponašanja u poslovnoj organizaciji. Ellisov model prikazuje osam kategorija aktivnosti traženja informacija:

- započinjanje (*starting*)*:* prepoznavanje informacijskih izvora koji su potencijalne početne točke za traženje informacija
- povezivanje *(chaining)*: praćenje i korištenje referenca iz pronađenih početnih i ključnih radova te daljnje praćenje i slijeđenje reference
- pregledavanje *(browsing)*: pregledavanje dokumenata u nadi da će pronaći korisne informacije, što može uključivati pregledavanje časopisa, sadržaja radova, podataka o radovima u bibliografskim bazama, pregledavanje knjiga na policama knjižnice itd.
- razlikovanje *(differentiating)*: odabir najkorisnijih izvora prema kriteriju relevantnosti, ali i drugim kriterijima kao što su rangiranje utjecaja časopisa, mišljenje kolega itd.
- praćenje *(monitoring)*: stalno praćenje određenih izvora koje smatraju relevantnima za područje interesa
- izdvajanje *(extracting)*: prikupljanje korisnih informacija iz izvora koje je identificirao kao one koji potencijalno sadrže korisne informacije
- provjeravanje *(verifying)*: provjeravanje točnosti pronađenih informacija
- završavanje *(ending)*: izvršavanje završnog pretraživanja informacija na kraju projekta.

Model ne predstavlja faze u traženju, već glavne značajke informacijskog ponašanja pri traženju. Navedene aktivnosti nisu nužno uzastopne faze u traženju, već se one mogu događati po sasvim različitom redoslijedu te nije nužno da se sve aktivnosti dogode pri svakom procesu traženja informacija, već to ovisi o okolnostima. Ellis (1993: 482) je naglasio kako istraživači nisu svjesni postojanja tih aktivnosti te se one događaju spontano, ovisno o okolnostima te pojedincu. Wilson (1999: 255) je Ellisov model prikazao i vizualno predstavljajući aktivnosti započinjanja, povezivanja, izdvajanja, provjeravanja i završavanja kao dijelove procesa traženja informacija, dok su aktivnosti pregledavanja, praćenja i razlikovanja predstavljene kao dijelovi šireg procesa, odnosno opće značajke informacijskog ponašanja.

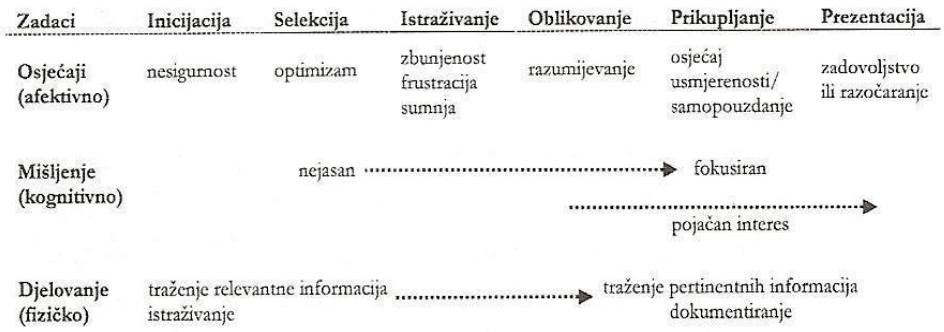
Iako je Ellisov model nastao 80-ih godina, još uvijek je često korišten u istraživanjima, posebice u istraživanjima informacijskog ponašanja u akademskom kontekstu. Meho i Tibbo (2003) su Ellisov model koristili u istraživanju informacijskog ponašanja znanstvenika iz područja društvenih znanosti te su predložili uvođenje triju novih značajki. To su značajke koje su prvenstveno vezane uz novo mrežno okruženje koje je utjecalo na informacijsko ponašanje, posebice u segmentima pristupanja informacijama (*accessing*) – bilo da je riječ o pristupanju informacijskim izvorima na mreži ili u fizičkom obliku u određenim ustanovama i sl., zatim umrežavanja (*networking*) – u smislu prikupljanja informacija, ali i dijeljenja informacija te

upravljanje informacijama (*information managing*) u smislu arhiviranja i organizacije pronađenih informacija.

2. 2. 3. ISP model procesa traženja informacija C. C. Kuhlthau

Kuhltauin ISP model nastao je kao rezultat dugogodišnjeg longitudinalog istraživanja informacijskog ponašanja učenika srednje škole (Kuhlthau, 1991 i 2004) pri zadacima koji uključuju traženje informacija. Iako naziv modela sadrži termin „pretraživanje“ (*searching*), model se odnosi na širi proces – proces traženja informacija (*seeking*) koji se prikazuje holistički opisujući kognitivnu, afektivnu i fizičku razinu iskustva učenika u procesu traženja informacija za zadatke vezane uz obrazovanje (Kuhlthau, 2004: 230).

Model se temelji na konstruktivističkom pristupu učenju i načelu nesigurnosti gdje je osjećaj nesigurnosti predstavljen kao jaki motivator za nastavak ili odustajanje od procesa traženja informacija, odnosno zadovoljavanja određene informacijske potrebe. Model (Slika 1.) predstavlja šest faza u traženju informacija: upoznavanje sa zadatkom (inicijacija), odabir teme (selekcija), istraživanje šireg područja i usmjeravanje istraživanja, definiranje žarišta (formulacija), prikupljanje informacija i zaključivanje pretraživanja i početak pisanja odnosno predstavljanja rada (Kuhlthau, 1993: 35-37, prema: Špiranec i Banek Zorica, 2008: 50-51).



Slika 1. ISP model (Kuhlthau, 1993, prema: Špiranec i Banek Zorica, 2008: 51)

Model prikazuje osjećaje, misli i radnje te dodatno strategije i raspoloženja specifična za pojedinu fazu u traženju informacija, odnosno iskustvo osobe u pojedinoj fazi traženja (Kuhlthau, 2004: 44-51). Početna faza obuhvaća prepoznavanje potrebe za informacijama koje su osobi potrebne da bi riješila određeni zadatak. U toj fazi javlja se osjećaj nesigurnosti i strepnje. Tada osoba razmišlja o zadatku koji je pred njom kako bi ga shvatila, prisjeća se prethodnih zadataka u kojima je također trebala određene informacije te mogućih rješenja u tim situacijama. U toj fazi inicijacije osoba s drugima raspravlja o mogućim temama i pristupima. Ta faza također može uključivati pregledavanje knjižničnih zbirki. Tijekom druge faze, faze selekcije, zadatak je osobe identificirati i odabrati okvirnu temu koja će se istraživati i pristup kojim će se osoba koristiti. Osjećaj neizvjesnosti često zamjenjuje optimizam koji nastaje nakon

što se odabere tema te nastaje spremnost za početak pretraživanja. Osoba promišlja o mogućim temama prema kriterijima osobnog interesa, zahtjevima zadatka, dostupnim informacijama i raspoloživom vremenu, predviđa ishod mogućeg izbora te odabire temu za koju smatra da ima najveći potencijal za uspjeh. Ova faza može uključivati korištenje strategije preliminarnog pretraživanja dostupnih informacija, npr. u knjižnici, pregled alternativnih tema te savjetovanje s drugima kao što su knjižničari, korištenje referentnih zbirki, korištenje općih izvora kako bi se stekao uvid u moguće teme itd. U toj fazi javlja se osjećaj zbunjenosti i ponekad tjeskobe koji se pojačava u slučaju da izbor teme kasni ili je odgođen. Treća faza odnosi se na istraživanje šireg područja i usmjeravanje na fokus istraživanja te je to za većinu najteža faza u procesu traženja. Tu fazu karakteriziraju osjećaji zbunjenosti, nesigurnosti i sumnje koji se sve više povećavaju. Osoba traži informacije u širem području kako bi se pokušala usmjeriti te pritom nailazi na informacije koje se često ne slažu s njezinim prijašnjim iskustvima i znanjima te se informacije iz različitih izvora čine međusobno nedosljedne i nespojive. Također je moguća pojava identificiranja više potencijalnih fokusa. Tada se javlja i osjećaj osobnog nezadovoljstva, kao i nezadovoljstva s informacijskim sustavima te su osobe sklone upravo u ovoj fazi prekinuti traženje informacija. Osoba u ovoj fazi još nije u mogućnosti točno izraziti koje informacije traži, što otežava traženje i korištenje informacijskih sustava. U ovoj fazi se preporučuje pronalaženje i čitanje informacija o okvirnoj temi kako bi osoba postala informiranija, izrada bilješki o ključnim konceptima, izrada bibliografskih bilježaka, povezivanje novih informacija s onime što nam je već poznato itd. Četvrta faza je faza formulacije, odnosno definiranja žarišta te je to za većinu prekretna faza u traženju. U toj se fazi smanjuje osjećaj nesigurnosti te rastu optimizam i povjerenje u vlastitu sposobnost da se dovrši zadatak. Osoba predviđa ishod mogućeg fokusa pomoću kriterija osobnog interesa, zahtjeva zadatka, dostupnih informacija i raspoloživog vremena te identificira ideje iz informacija na osnovi kojih definira konačni fokus. Do definiranja fokusa katkada dolazi i iznenadnim uvidom. U ovoj fazi osoba odabire određeni fokus, odnosno temu, odbacujući ostale teme ili do fokusa dolazi kombinirajući nekoliko tema. Jasni fokus omogućava to da osoba prijeđe na sljedeću fazu – fazu prikupljanja informacija. U toj je fazi cilj prikupiti pertinentne informacije koje se odnose na točno definirani fokus. Opće informacije o temi nisu u ovoj fazi više relevantne. Osoba pri prikupljanju pertinentnih informacija može koristiti knjižnicu i tražiti točno određene izvore ili tražiti pomoć od knjižničara. Pri traženju se koristiti različitim tehnikama služeći se pritom tezaurusima, različitim vrstama informacijskih izvora itd. U ovoj fazi je prikupljanje informacija najučinkovitije, a osjećaj povjerenja u vlastitu sposobnost dodatno raste te jača interes za zadatkom. Šesta, posljednja faza je završetak traženja te priprema za neki oblik prezentacije prikupljenih informacija. Pri završetku traženja javlja se osjećaj olakšanja te zadovoljstva ako je traženje uspješno obavljeno, odnosno osjećaj razočaranja ako to nije. U toj fazi osoba odlučuje treba li još neku dodatnu informaciju, po potrebi provjerava informacije koje je u početku možda zanemarila te radi završno pretraživanje knjižničnih i drugih informacijskih izvora. Kuhlthau (2004: 50) navodi kako razlozi za završetak traženja mogu biti različiti – od nailaženja na redundantne informacije, odnosno iscrpljivanja dostupnih izvora informacija do mišljenja kako je uloženo dovoljno napora u proces traženja. Važnu ulogu ima i vremensko ograničenje za završetak zadatka. Kuhlthau

(2007: 19-20) 2007. godine, u knjizi u kojoj govori o traženju informacija u kontekstu vođenog istraživačkog učenja u osnovnoškolskom obrazovanju, u ISP model dodaje sedmu fazu – vrednovanje. U toj fazi učenici i nastavnici prosuđuju što su naučili o sadržaju i o samom procesu traženja, na koje su probleme naišli te što je važno za daljnje učenje.

Kuhlthau (2008) navodi da se ISP model često pogrešno interpretira kao linearni model. Ona smatra da je to sekvencijski model koji prikazuje određena iskustva koja slijede u određenom razdoblju te predstavlja proces izgradnje značenja iz višestrukih izvora informacija. Kuhlthau (Kuhlthau, 2004: 58, prema: Tanni i Sormunen, 2008) unutar ISP modela izravno ne predstavlja proces učenja, no sam ishod procesa traženja informacija je učenje. Model je temeljen na konstruktivističkoj teoriji učenja – osoba koja traži informacije pri traženju konstruira značenja – što je središnja ideja modela.

ISP model je specifičan po tome što osim kognitivne razine opisuje i afektivnu te fizičku razinu ponašanja korisnika pri traženju informacija. Kuhlthau je utvrdila da se u složenim informacijskim zadacima osjećaj nesigurnosti obično povećava te da je najsnažniji u fazama prije formulacije upita, odnosno definiranja žarišta istraživanja. Upravo u tim fazama kada je osjećaj nesigurnosti najsnažniji Kuhlthau smatra da pomoć posrednika u traženju može biti ključna. Kuhlthau kao nadogradnju ISP modela iz 1993. uvodi koncept zona intervencije (Kuhlthau, 1996) koji je temeljen na Vygotskijevom konceptu zona proksimalnog razvoja (Vygotsky, 1978, prema: Kuhlthau, 1996). Zone intervencije se odnose na dio procesa u kojem korisnik može napraviti određeni pomak u traženju uz savjet ili neki drugi oblik pomoći posrednika, što sam ne bi mogao napraviti ili bi mogao uz velike poteškoće. No pomoć izvan tih zona može biti kontraproduktivna. Kuhlthau kao poželjne posrednike ističe upravo informacijske stručnjake, odnosno knjižničare, te opisuje potrebnu organizaciju knjižničnih informacijskih usluga (Kuhlthau, 2004) koje trebaju biti orijentirane i organizirane procesno u smislu sagledavanja korisnika i stavljanja fokusa na cjelokupni proces traženja informacija. Također daje kategorizaciju mogućih različitih stupnjeva uključenosti knjižničara u proces traženja, odnosno različitih uloga knjižničara. Iako je model nastao i razvijao se u kontekstu srednje škole, primjenjiv je i na druge razine obrazovanja.

Model je korišten i u istraživanjima informacijskog ponašanja učenika i studenata u digitalnom okruženju (npr. Holliday i Li, 2004; Kennedy, Cole i Carter, 1999; Whitmire, 2003) te se pokazao kao postojan. Jedna od specifičnosti ponašanja studenata pri traženju u digitalnom okruženju do koje su istraživanjem studenata milenijske generacije došli Holliday i Li (2004) je da su se zbog lako dostupnih informacija putem interneta promijenila očekivanja studenata. Studenti očekuju da proces traženja bude brz i da ne moraju ulagati napor. Također, njihov izbor teme često ovisi o brzini dostupnosti informacija. Primijećeno je i kako studenti nerijetko preskaču korake pri traženju, posebice fazu formulacije jer već nakon preliminarnog pretraživanja očekuju da su završili istraživački postupak traženja. U ISP modelu je naglasak na holističkom iskustvu traženja koje predstavlja proces izgradnje značenja na osnovi korištenja različitih informacijskih izvora.

2. 2. 4. Model prikupljanja bobica M. Bates

Bates (1989) proces traženja informacija uspoređuje s berbom šumskih bobica, odnosno procesom koji više nalikuje neplaniranom lutanju nego slijeđenju točno određenog puta. Model se prvenstveno odnosi na uži proces – proces pretraživanja te je izrađen kao okvir za dizajniranje sustava za pretraživanje. Model čini odmak od dotadašnjih tumačenja u kojima je pretraživanje predstavljeno kao statični informacijski upit. Bates (1989) proces pretraživanja predstavlja kao proces koji nije potpuno planiran i ne slijedi određene korake, već je to dinamičan proces u kojem dolazi do promjene korisnikove informacijske potrebe. Tražeći informacije, korisnik dolazi do njemu novih informacija i spoznaja te mijenja načine i izvore u kojima traži informacije te zbog povećanja znanja o nekom problemu mijenja i shvaćanje pertinentnosti informacija. Bates (1989) se u modelu nadovezuje na postojeća istraživanja o aktivnosti pri traženju i pretraživanju pa se tako referira i na Ellisov model traženja informacija. Bates, kao i Ellis (1997), kao jednu od važnih tehnika pretraživanja ističe aktivnosti povezivanja (*chaining*), odnosno praćenje i korištenje referenca iz pronađenih radova te daljnje praćenje i slijeđenje referenca do drugih vezanih radova. Bates (1989) ističe postojanje raznovrsnih tehnika pretraživanja te kombiniranja tehnika, kao npr. pregledavanje ključnih časopisa, bibliografija itd. Sve te tehnike su korištene tako da korisnik koristi dvije osnovne metode aktivnog traženja – pregledavanje (*browsing*) i izravno pretraživanje (*directed searching*). Špiranec (2008: 52) ističe kako model prikupljanja bobica M. Bates po svojim postavkama znatno prethodi vremenu u kojem je nastao te anticipira tipično informacijsko ponašanje na internetu. Bates 2002. god. (Bates, 2002) nadograđuje model izrađujući teoriju za objedinjeni način tumačenja traženja i pretraživanja informacija. Referirajući se na različite perspektive u tumačenju informacijskog ponašanja, Bates ističe važnost tumačenja ponašanja pri traženju informacija kroz sve perspektive. Pritom posebice ističe kako su biološke i antropološke razine zapostavljene te kako su one važne jer čine cjelinu s ostalim razinama kao što su društvena i kognitivna razina. Uzimajući u obzir kulturološki kontekst i ostale razine, Bates daje objašnjenje pasivnosti u traženju informacija, odnosno tendencije ulaganja malog napora u traženje informacija. Ona smatra da je kroz povijest čovječanstva većina potrebnih informacija ljudima dolazila automatski iz društvenog okruženja.

2. 2. 5. Drugi modeli ponašanja pri traženju informacija

Jedan od oblika informacijskog ponašanja vezan uz traženje informacija je i slučajno prikupljanje informacije (*opportunistic acquisition of information*). Taj oblik ponašanja se veže uz neusmjereno i pasivno informacijsko ponašanje te se odnosi na nailaženje na korisnu informaciju u trenutku kada pronalaženje te informacije nije primarna namjera, već je osoba fokusirana na traženje neke druge informacije ili sluša radio, gleda televiziju, razgovara i sl. te slučajno saznaje informaciju koja joj je korisna (Ford, 2015: 64-66). Taj je oblik ponašanja posebice čest nakon pojave modernih tehnologija te ga se počinje istraživati od kraja 1990-ih godina. Jedna od pionirki istraživanja slučajnog prikupljanja informacija je Erdelez (1999) koja

je definirala koncept nailaženja na informacije (*information encountering)* kao specifičan oblik slučajnog nailaženja na informacije te ga opisala kao slučajno pronalaženje korisnih informacija tijekom aktivnog pretraživanja drugih informacija. Erdelez (Erdelez, 1999: 28, prema: Ford, 2015: 65) je istaknula poveznicu između teorije slučajnog nailaženja na informacije i promjena u fokusu traženja kod korisnika u situacijama kada im knjižničari pružaju pomoć u traženju informacija. Korisnici često mijenjaju fokus te ne slijede upute knjižničara jer često mijenjaju početni upit zbog informacija koje dobivaju tijekom traženja. Erdelez (2005) je razvila model slučajnog nailaženja na informacije koji se sastoji od pet koraka – primjećivanja, zaustavljanja, ispitivanja, dohvaćanja i vraćanja na početni put traženja informacija, odnosno početni informacijski problem. Ona je takav oblik ponašanja povezala i s tipovima korisnika, odnosno kategorizirala je korisnike informacija u četiri skupine – od onih koji su često skloni takvom ponašanju do onih koji uopće nisu skloni takvom ponašanju.

Istraživanje Chung i Neuman (2007) pokazalo je da učenici srednjih škola traže informacije za školske projekte tako da slučajno nailaze na informacije te da takav oblik traženja smatraju korisnim. Učenici nemaju unaprijed određenu ideju o tome što točno traže no to ih ne zabrinjava jer smatraju da mogu brzo pronaći informacije vezane uz bilo koju temu o kojoj ideju dobiju tražeći informacije te traže informacije tako da očekuju slučajno nailaženje na korisne informacije. Autori tog istraživanja slučajno nailaženje na informacije vežu uz elektroničko okruženje koje omogućuje lakši pristup velikom broju informacija te smatraju da rezultati istraživanja pokazuju potrebu za promjenom pristupa u poučavanju traženja informacija. Chung i Neuman (2007: 1515) zagovaraju odmak od analitičkog pristupa i planiranja traženja prema pristupu koji je usmjeren na interaktivne strategije traženja. Potrebu za uvrštavanjem slučajnog nailaženja na informacije u poučavanje studenata zagovaraju i Erdelez, Basic i Levitov (2011) koje su primijetile kako taj oblik traženja nije zastupljen u dotadašnjim modelima informacijske pismenosti. Slučajno nailaženje na informacije je 2015. (ACRL, 2015) uvršteno u ACRL-ov Okvir za informacijsku pismenost u visokom obrazovanju u kontekstu kritičkog vrednovanja informacija pri traženju informacija. Osim u tom segmentu, slučajno nailaženje nije izričito navedeno ni u jednom drugom dijelu, no proces traženja je u Okviru predstavljen kao nelinearan proces istraživanja.

Jedan pak od recentnih modela traženja informacija, koji se zasniva na holističkom pristupu ujedinjujući područje informacijskog ponašanja s područjem komunikacije, je model traženja informacija i komunikacije autora Robsona i Robinsona (Robson i Robinson, 2013, prema: Ford, 2015: 147-148). Model predstavlja komunikaciju između tražitelja i pružatelja informacija, pri čemu tražitelj informacija može biti osoba, grupa ili organizacija s prepoznatim ili neprepoznatim informacijskim potrebama. Pružatelj informacija može biti pojedinac ili grupa koja proizvoditi i prenosi informacije (kao što su to autor, izdavač itd.), ali i oni koji kontroliraju ili olakšavaju pristup, npr. knjižničari.

Modeli traženja informacija blisko su povezani s pretraživanjem i dohvaćanjem informacija (*information retrieval*), kao npr. model traženja informacija autora Byströma i Järvelina iz 1995. god. koji prikazuje vezu između traženja i dohvaćanja informacija tako da daje prikaz

povezanosti između složenosti zadataka, potrebnih informacija i izvora podataka (Byström i Järvelin, 1995, prema: Ingwersen i Järvelin, 2005: 69). Autori Ingwersen i Järvelin (2005) naglašavanju važnost istraživanja koja idu prema integraciji procesa traženja informacija i dohvaćanja u različitim kontekstima te navode kako su od 2000-ih godina takva istraživanja i teorijski modeli sve češći.

U posljednjih nekoliko godina pojavljuje se također sve više istraživanja koja se bave temom pretraživanja kao oblika učenja (*searching as learning*) koja povezuju proces pretraživanja s procesom učenja. Tako je 2016. izašao tematski broj časopisa *Journal of Information Science* (Hansen i Rieh, 2016) koji je najavio tu temu. Istraživanja iz područja pretraživanja kao učenja usmjerena su prema užem području od traženja – prema pretraživanju i korištenju informacijskih sustava za pretraživanje u kontekstu učenja.

2. 2. 6. Zaključno o opisanim modelima traženja informacija

Iz opisanih modela traženja informacija vidljiva je kompleksnost procesa traženja informacija. U proces su uključene varijable koje se iščitavaju iz različitih razina ponašanja (psihološka, afektivna i kognitivna razina itd.), iz specifičnosti ponašanja pri traženju u različitim kontekstima (npr. radno i obrazovno okruženje) i iz postojanja spektra različitih aktivnosti pri traženju informacija. Korištenjem i testiranjem istih modela informacijskog traženja u istraživanjima nastalima u različitim vremenskim periodima vidljive su određene promjene u obrascima informacijskog ponašanja koje se tumače prvenstveno promjenama u informacijskom okruženju. Dva su razloga zašto je ISP model traženja informacija posebno važan za predmetni rad. Kao prvo, to je model koji opisuje iskustva učenika/studenata pri traženju informacija i razloge njihovog ponašanja u kontekstu obrazovanja, odnosno pri traženju informacija za zadatke koji su dio školskih/studijskih obveza. Osim toga, u ISP modelu je prikazana uloga knjižničara kao posrednika koji može pomoći učenicima/studentima u procesu traženja informacija u kontekstu obrazovanja. Iz toga razloga se upravo elementi ISP modela koriste u istraživanju koje je predmet ove doktorske disertacije.

2. 3. Traženje informacija u kontekstu koncepta zadatka

Proces traženja informacija se često sagledava kao podzadatak nekog zadatka (Byström i Hansen, 2005: 1052) koji se pak uobičajeno definira kao aktivnost koja se izvodi kako bi se postigao određeni cilj pri čemu se podrazumijeva da zadatak ima prepoznatljivu svrhu, početak i kraj (Limberg, 2007). Zadatak traženja informacija (*information seeking task*) u tom se kontekstu sagledava kao skup manjih zadataka pretraživanja informacija (*information search tasks*). U zadacima traženja informacija je fokus na zadovoljavanju cjelokupne informacijske potrebe koja se sastoji od zadovoljavanja potrebe za pronalaskom različitih vrsta informacija,

zadane teme i sl. pomoću višestrukog konzultiranja različitih kanala i izvora. Zadaci pretraživanja se pak odnose na pojedinačno konzultiranje određenog izvora pri pojedinom pretraživanju (Byström i Hansen, 2005: 1056).

Byström i Hansen (2005) sagledavaju problem različitog definiranja koncepta zadatka (*task*) u informacijskim znanostima te navode kako se zadatak sagledava na dva različita načina – kao određeni skup koji nešto opisuje i kao konkretni skup akcija. Dakle, može se odnositi na opis cilja ili metoda nekog zadatka, a može se odnositi i na samu izvedbu zadatka, odnosno skup fizičkih, afektivnih i kognitivnih akcija usmjerenih prema određenom cilju. Kada su istraživanja usmjerena prema utvrđivanju individualnih razlika u informacijskom ponašanju, tada se uobičajeno polazi od razumijevanja zadatka kao opisa te se promatra kako se pojedinci ponašaju u danim uvjetima. Za razliku od toga, u istraživanjima u kojima se zadatak promatra kao proces, Byström i Hansen (2005: 1051) navode da je cilj većinom razumjeti različite informacijske aktivnosti pojedinaca koje se odvijaju tijekom izvedbe zadatka, kao što je percepcija zadatka, razlozi i načini korištenja različitih informacijskih izvora itd.

Tanni i Sormunen (2008: 897) na sličan način objašnjavanju različite načine interpretacije zadatka u području informacijskog ponašanja i traženja informacija te navode kako je zadatak najčešće sagledavan iz triju perspektiva – istraživanja karakteristika samog zadatka na osnovi praćenja promjene znanja i motivacije osobe koja izvršava taj zadatak (npr. Byström i Hansen, 2005); praćenja promjena na kognitivnoj, afektivnoj i fizičkoj razini u različitim fazama izvršavanja zadatka (npr. Kuhlthau, 2004; Vakkari, 2001); fenomenografske perspektive koja prikazuje varijacije u doživljavanju traženja informacija kao dijela obrazovnog zadatka što određuje način traženja informacija (npr. Limberg, 2007).

Byström i Hansen (2005: 1051) sagledavaju primarno zadatke nastale u kontekstu radnog okruženja te razlikuju tri osnovne vrste, odnosno razine takvih zadataka: radni zadaci, zadaci traženja informacija i zadaci pretraživanja informacija. Radni zadatak (*work task*) pritom podrazumijeva krovni koncept koji uključuje jedan ili više zadatak traženja informacija koji su najvećim dijelom određeni organizacijom, odnosno radnim okruženjem u okviru koje je zadatak nastao, informacijskom potrebom pojedinca koji mora izvršiti određeni zadatak te dostupnim informacijskim izvorima. Važno je napomenuti da je informacijsko ponašanje po zadatku vezano uz to na koji način izvršitelj percipira dane zahtjeve. O njegovoj percepciji ovisi odluka koje informacije su relevantne za ispunjavanje danih zahtjeva, kao i odluka hoće li uopće tražiti informacije. Izvršavanje zadatka je povezano kako s karakteristikama izvršitelja, tako i s kontekstualnim i situacijskim elementima koji su ujedno elementi za koje Byström i Hansen (2005: 1058) ističu da ih je važno uzeti u obzir pri istraživanju ako se zadatak želi sagledati holistički.

Byström i Hansen (2005: 1053) radni zadatak dijele na tri faze: konstrukcija zadatka, izvršavanje zadatka i završetak zadatka. Uspoređujući te faze s fazama u Kuhlthauinom ISP modelu kao primjerom zadatka koji je nastao u obrazovnom kontekstu te je primarno usmjeren prema traženju informacija, Byström i Hansen (2005: 1053) zaključuju kako prva faza radnog

zadatka – konstrukcija zadatka – odgovara prvim četirima fazama ISP modela (upoznavanje sa zadatkom, odabir teme, usmjeravanje istraživanja i definiranje žarišta). Prva faza radnog zadatka, kao i u ISP modelu, je najvažnija jer u toj fazi pojedinac mora shvatiti od čega se zadatak sastoji, što čini temelj za njegovo daljnje rješavanje. Zatim slijedi faza izvršavanja zadatka koja odgovara petoj od šest faza ISP modela te se u radnom zadatku sastoji od praktičnih i konceptualnih akcija postizanja cilja, bilo da je riječ o nekoj konkretnoj fizičkoj akciji ili više konceptualnoj akciji koja je saglediva na komunikacijskoj razini (Byström i Hansen, 2005: 1054). Treća faza radnog zadatka je završetak zadatka, što odgovora posljednjoj, šestoj fazi ISP modela – završetku traženja. Byström i Hansen (2005: 1054) navode da su u nekim zadacima izvršitelji svjesni kada su završili određeni zadatak, dok je u nekim zadacima to kompleksnije te sami izvršitelji nisu svjesni da su izvršili zadatak do kraja ili pak nije postignut zadovoljavajući rezultat pa izvršitelj mora poduzeti dodatni napor.

Kompleksnost zadatka ovisi o različitim faktorima, od karakteristika samog zadatka te percepcije i razumijevanja izvršitelja pa do različitih okolnih čimbenika. Byström i Järvelin (1995: 198) su ponudili jednostavnu, kasnije često korištenu kategorizaciju kompleksnosti zadatka temeljenu na istraživanju percepcije zadatka radnika u kontekstu radnog okruženja. Ta kategorizacija je vrlo općenito postavljena te je stoga primjenjiva u različitim domenama. Prema njoj postoje dvije osnovne vrste zadataka – jednostavni i složeni zadaci. Jednostavni zadaci su određeni kao rutinski zadaci obrade informacija gdje se već unaprijed mogu odrediti procesi i ishodi, dok se kao složeni zadaci definiraju oni zadaci koji su novi i originalni te u kojima je potrebno odlučivati jer se procesi i ishodi ne mogu unaprijed odrediti. Byström i Järvelin (1995: 197-198) u svome istraživanju kompleksnosti zadataka u radnom okruženju koriste se i detaljnijom kategorizacijom zadataka koja je izrađena na osnovi percepcije predvidljivosti izvršavanja zadatka, a u kojoj su zadaci podijeljeni na pet kategorija – od zadataka automatske obrade informacija do zadataka odlučivanja. U toj kategorizaciji ilustrativno je prikazana količina potrebnih informacija, proces koji osoba mora proći te rezultat tog zadatka, pri čemu je glavna komponenta predvidljivost, odnosno mogućnost određivanja tih elemenata pri započinjanju rješavanja zadatka. Byström i Järvelin (1995: 197-199) napominju kako je navedena kategorizacija relativna jer ta percepcija ovisi o stupnju znanja i iskustva osobe koja izvršava zadatak pa tako neki zadatak za početnika može biti kompleksni zadatak odlučivanja, dok isti zadatak za drugu osobu koja je stručnjak može predstavljati regularan zadatak odlučivanja.

Za razliku od zadataka u radnom okruženju u kojima su izvršitelji uobičajeno sigurniji u proces i zahtjeve koji se od njih očekuju, u obrazovnom kontekstu to često nije slučaj te se ovdje često govori o kompleksnim zadacima. Byström i Hansen (2005: 1058) na zadatak traženja informacija koji je zastupljen u ISP modelu gledaju kao na radni zadatak koji je temeljen na školskom odnosno nastavnom zadatku te se sastoji od više zadataka traženja informacija. Također ISP model sagledavaju kao model u čijem je središtu situacija čiju izvršitelj procjenjuje kao kompleksnu. Limberg (2007) napominje kako Kuhlthau nije isprva svoj ISP model predstavila kao pristup temeljen na konceptu rada po zadatku već Kuhlthau (Kuhlthau, 2004,

prema: Limberg, 2007) tek kasnije vezuje svoj konstruktivistički i procesni pristup učenju i traženju informacija uz koncept zadatka i tumačenje kompleksnih zadataka koji uključuju traženje informacija. Limberg pak za svoj rad iz 1999. (Limberg, 1999, prema: Limberg, 2007) vezan uz kompleksne zadatke koji se tiče doživljavanja traženja informacija i učenja kod učenika srednje škole navodi da također nije temeljen na konceptu rada po zadatku iako je često karakteriziran kao takav. Limberg (2007) čak zastupa mišljenje da se koncept zadatka umjesto kao teorijski koncept radije može sagledavati kao praktičan koncept, odnosno kao alat u empirijskim istraživanjima traženja informacija.

Koncept zadatka također je uvelike zastupljen i u području pretraživanja i dohvaćanja informacija čiji je jedan od značajnih predstavnika Vakkari (2001). On istražuje vezu između različitih faza u izvršavanju zadatka i ponašanja pri pretraživanju informacija – izbora termina pri pretraživanju, korištenje strategija itd.

Za istraživanje provedeno za potrebe ovoga rada razumijevanje koncepta zadatka i rezultati istraživanja nastali istraživanjem različitih aspekata koncepta zadatka veoma su važni. Zadatak je neposredno i posredno zastupljen u različitim teorijskim modelima traženja informacija (npr. ISP model) te često čini okosnicu za istraživanja informacijskog ponašanja koja su vezana uz proces traženja informacija u obrazovnom okruženju. Kako je vidljivo iz prikaza različitih pristupa konceptu zadatka, na zadatak se može gledati dvojako – kao na teorijski i kao na praktični koncept. Istraživanje nije orijentirano na istraživanje teorijskog aspekta koncepta zadatka, već je koncept važan zbog kontekstualizacije zadatka u obrazovnom visokoškolskom okruženju. Na zadatak se gleda kao na poticaj za proces traženja informacija, pri čemu praktičan koncept čine različiti nastavni zadaci kojima je zajednički element to da uključuju elemente traženja informacija. Pritom se ne ulazi u različitosti i specifičnosti nastavnih zadataka koji su različiti za različita područja i postizanje različitih ishoda, već se proces traženja informacija promatra kao jedan od ključnih procesa u postizanju obrazovnih ciljeva u visokoškolskom okruženju.

3. Traženje informacija u procesu učenja u kontekstu visokoškolskog obrazovanja

3. 1. Traženje informacija potaknuto zadatkom

Primjenom suvremenih metoda poučavanja, koje se odmiču od transmisijskog prema istraživačkom učenju, studenti dobivaju sve veći broj zadataka koji uključuju traženje informacija. Pri tome se od studenata očekuje da budu aktivno uključeni u proces traženja informacija kako bi bili sposobni za zaključivanje na temelju informacija iz raznih izvora. U kontekstu informacijskog ponašanja i koncepta zadatka takvi se zadaci promatraju kao obrazovni zadaci (*learning tasks*). Tanni i Sormunen (2008: 895) obrazovni zadatak definiraju kao zadatak koji je odredio nastavnik, a koji je usmjeren prema aktivnostima poučavanja i

učenja u određenom području znanja. Cilj takvih zadataka je pomoći učeniku postići specifične ishode učenja aktivnim procesiranjem informacija (kognitivna aktivnost) u interakciji s dostupnim izvorima. Takve zadatke Tanni i Sormunen (2008: 895) rangiraju od jednostavnijih, kao što su npr. rješavanje matematičkih formula s danim podacima, pisanje eseja uključujući prikupljanje informacija o određenoj temi i sastavljanje pregleda literature, pa do kompleksnih zadataka koji uključuju definiranje problema i pronalazak rješenja. Tanni i Sormunen (2008: 895) posebno ističu tzv. kognitivno zahtjevne obrazovne zadatke koji uključuju traženje informacija te pisanje rada na osnovi pronađenih informacija, pri čemu je glavna karakteristika takvih zadataka postojanje različitih rješenja te odgovornost studenta za pronalazak potrebnih informacija. Učenici moraju identificirati koje informacije su važne za njih, zatim na osnovi prikupljenih informacija konstruirati novo značenje te to značenje prezentirati u obliku pisanog rada, prezentacije ili sl. Nastavnici bi trebali pomagati učenicima u svladavanju tog procesa, dok bi učenici trebali biti samostalni u odlučivanju. Poticaj za obrazovni zadatak čini nastavni zadatak (*learning assignment*) koji se sastoji ne samo od teksta, odnosno uputa, nego uključuje čitav način na koji je zadatak predstavljen učenicima (McGregor i Strenberger, 2004, prema: Tanni i Sormunen, 2008). Limberg (1999a) kao i McGregor i Streitenberger (2004) ističu kako je upravo način na koji je zadatak predstavljen učenicima važan za daljnji proces traženja informacija, odnosno način na koji učenik/student shvati što se od njega u zadatku zahtijeva određuje način na koji će tražiti informacije.

Informacijsko ponašanje vezano uz koncept zadatka u obrazovnom je kontekstu specifično i po tome što se najčešće radi o tzv. nametnutim zadacima (*imposed tasks*) (Gross, 2005, prema: Limberg, 2007) koji nisu proizašli iz znatiželje samih učenika/studenata, već takve zadatke kreiraju nastavnici kako bi kod učenika postigli određene očekivane ishode učenja. Specifičnost takvih zadataka je da nastavnici često unaprijed nemaju uvid u informacije koje će učenici u zadacima koristiti s obzirom na to da informacijski izvori često nisu unaprijed određeni. Međutim, nastavnici postavljaju zadatke tako da mogu unaprijed pretpostaviti odgovore. Specifičnost takvih zadataka je da svi elementi, od procjene sadržaja odgovora do procjene samog procesa traženja informacija, spadaju u osobnu procjenu nastavnika (Gross, 2001, prema: Limberg, 2007). Limberg (2007) kao kritičnu odliku takvih zadataka, koji između ostalog uključuju traženje informacija u odnosu na slične zadatke u radnom okruženju, ističe nepostojanje univerzalnih normi pri njihovu vrednovanju. Procjena i vrednovanje takvih zadataka često se oslanjaju na kognitivni autoritet nastavnika, kurikuluma, znanosti ili sveučilišta, za razliku od sličnih zadataka u radnom okruženju koji se vrednuju kriterijem učinkovitosti.

Česta tema istraživanja procesa traženja, te posebice procesa pretraživanja, je utjecaj kompleksnosti zadataka na navedene procese. Prema sociokulturalnoj perspektivi kompleksnost, odnosno vrsta zadatka, ne određuje varijacije u traženju informacija, već ih primarno određuje način na koji osoba doživljava određeni zadatak (Limberg, 2007). Limberg se u više istraživanja (npr. Limberg, 1999a i 1999b; Alexandersson i Limberg, 2003; Limberg, Alexandersson i Lantz-Andersson, 2008) bavila temom načina na koji učenici i studenti

doživljavaju traženje informacija koje je dio zadataka koje dobivaju od nastavnika. Pokazalo se da učenici i studenti često takvo traženje doživljavaju kao traženje ispravnog odgovora, pritom kopirajući dijelove pronađenih informacija bez razumijevanja i konstruiranja novog značenja. Proces traženja informacija usko je povezan s učenjem te se način traženja informacija pri rješavanju zadataka koji iziskuju pronalaženje informacija povezuje s kvalitetom ishoda učenja. Alexandersson i Limberg (2003) navode kako se učenje i razumijevanje kod učenika može postići jedino ako se proces traženja informacija odmakne od *seeking as fact-finding,* koji se sastoji od traženja „ispravnog" odgovora, odnosno informacija, prema tome da učenici i studenti usvoje da je i sam proces traženja informacija dio njihovog zadatka. Za takav oblik učenja temeljenog na istraživanju nužna je podrška nastavnika i knjižničara kao posrednika koji učenike i studente usmjeravaju u procesu traženja. Bruce (1994) je pak istraživala na koji način studenti doktorskih studija shvaćaju pregled literature koji moraju napraviti u okviru disertacije. Istraživanje je pokazalo da studenti pregled literature doživljavaju na pet različitih načina – kao izradu popisa radova, pretraživanje, istraživanje, sredstvo učenja, pokretač istraživanja te izvještaj kako pregleda literature tako i interakcije samog studenta s proučenom literaturom.

Postoje također istraživanja koji idu u smjeru povezivanja kvalitete procesa traženja informacija i kvalitete ishoda učenja, primarno kod učenika osnovne i srednje škole (npr. Limberg, 2000a; Limberg, Alexandersson i Lantz-Andersson, 2008) koja su pokazala da je proces traženja informacija povezan s uspješnosti ishoda učenja. Limberg, Alexandersson i Lantz-Andersson (2008: 256) su pritom dobili dvije osnovne kategorije načina traženja informacija koje su ilustrativno nazvali „slučajni ulov" i „podvodni ribolov". Prva kategorija je tzv. slučajni ulov za koju je karakteristično da učenici na postavljene zadatke i istraživačka pitanja daju odgovore na osnovi pronađenih informacija u smislu slučajno pronađenih informacija a ne na osnovi za tu svrhu namjerno pronađenih, selektiranih i vrednovanih informacija. Dakle učenici prilagođavaju svoje istraživanje pronađenim informacijama bez da su uložili napor u traženje kvalitetnih informacija. Također takvo dobivanje informacije ne interpretiraju u svojim radovima nego samo prenose ono što pronašli. To dovodi do toga da takvo izvršavanje zadataka i traženje informacija ne dovodi do postizanja željenih ishoda učenja. Druga kategorija je tzv. „podvodni ribolov" za koji je karakteristično da učenici razumiju što je njihov zadatak te su svjesni važnosti procesa istraživanja, kritički vrednuju pronađene informacije te su pri njihovoj interpretaciji svjesni različitih perspektiva. Učenici ulaze u dublje sagledavanje teme što dovodi do planiranih ishoda učenja. Spoznaje o dvjema navedenim kategorijama načina traženja informacija također idu u smjeru dokazivanja važnosti razumijevanja zadatka i uloge traženja informacija kao dijela zadatka.

Istraživanje (Head i Eisenberg, 2009) pak na velikom uzorku studenata u SAD-u 2009. god. o načinima na koji studenti traže informacije u obrazovne svrhe pokazalo je da studenti zadatke koji uključuju traženje informacija shvaćaju kao učenje „napamet" određenih strategija i izvora a ne kao priliku da razviju kompetencije traženja informacija u digitalnom okruženju. Kada se pak pogledaju perspektive nastavnika, istraživanje provedeno u Velikoj Britaniji (Webber i

Johnston, 2005, prema: Maybee i dr., 2017: 2) pokazalo je da dio nastavnika na visokoškolskoj razini sklono tome da na korištenje informacija gleda kao na dio procesa učenja o određenom predmetnom području, dok drugi nastavnici na učenje korištenja informacija gledaju kao na izrazito odvojen ishod učenja od predmetnog područja. Na visokoškolskoj razini postoje i razlike u broju zadataka koji uključuju traženja informacija koje dobivaju studenti ovisno o različitim predmetnim područjima studija. Whitmire (2002) je istraživala razlike u informacijskom ponašanju preko 5000 studenata preddiplomskih studija te je došla do rezultata da su studenti tzv. mekih disciplina (humanističke i društvene znanosti) uključeni u puno više aktivnosti traženja informacija od onih studenata koji studiraju tzv. tvrde discipline kao što su tehničke znanosti.

Istraživanja informacijskih stručnjaka koja dublje ulaze u proučavanje odnosa učenja i načina traženja informacija (kao npr. Alexandersson i Limberg, 2003; Limberg, 2007) prvenstveno su rađena u kontekstu osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja, dok se u visokoškolskom kontekstu taj odnos najčešće sagledava kroz prizmu informacijske pismenosti, kao npr. istraživanja shvaćanja učenja informacijske pismenosti (Lupton, 2008; Diehm i Lupton, 2014), načina shvaćanja uloge pretraživanja informacija u okviru rješavanja zadataka (Edwards i Bruce, 2004) te informiranog učenja / učenja temeljenog na informacijama (*informed learning*) – (Bruce, 2008).

Valentine (2001) govori o zadacima koje nastavnici zadaju na visokoškolskoj razini, a koji se sastoje od izrade neke vrste istraživanja. Fokus rada Valentine (2001) je na razlikama u perspektivi nastavnika i studenata vezanoj uz napor koji je potrebno uložiti u izradu zadataka koje nastavnici zadaju studentima. Autorica navodi kako unatoč određenim očekivanjima, kako nastavnika tako i knjižničara te drugih sveučilišnih suradnika, studenti sami odlučuju koliko će napora uložiti pri rješavanju takvih zadataka te kako je pritom ocjena glavni motivator. Studentima je važno znati što nastavnici od njih očekuju, a pritom se primarno fokusiraju na formalne kriterije zadatka kao što su broj stranica, stil citiranja, vrsta informacijskih izvora i sl. (Valentine, 2001: 109). Studenti se fokusiraju na minimalne formalne kriteriji koji su im potrebni za dobivanje željene ocijene, dok nastavnici očekuju ostvarenje i određenih „neopipljivih“ kriterija kao što su ulaganje truda i vremena u izradu zadatka. Nastavnici također mogu imati različita očekivanja od različitih studenata ovisno o nastavnikovoj predodžbi kakve su sposobnosti određenog studenta (Valentine, 2001: 110). Studenti na zadatak često gledaju kao na još jednu prepreku koje moraju prijeći na putu do dobivanja diplome, dok nastavnici na zadatak mogu gledati kao na način za postizanje samostalnosti studenta u istraživanju te povećanje interesa i kreativnosti studenta. Valentine (2001: 113) napominje kako zato mora postojati neka vrsta kompromisa i određeni dogovor između nastavnika i studenta oko toga koji su to kriteriji, odnosno tzv. legitiman napor (*legitimate effort*) koji je potrebno uložiti u izvršavanje zadataka. Navedeno upućuje na potrebu da se istraže različiti načini na koje sudionici informacijskog procesa gledaju na isti proces.

3. 2. Informacijske potrebe studenata u procesu učenja

Informacijska potreba je složeni fenomen te ne postoji njezina jedinstvena definicija (Wilson, 1981 i 2000; Case i Given, 2016: 82). U području informacijskog ponašanja termin informacijska potreba dugo se koristio u sintagmi – informacijske potrebe i korištenje informacija (*information needs and use*) iako se, kako tvrdi Saracevic (2009: 8), radi o bitno različitim pojmovima. Informacijska potreba odnosi se na kognitivno ili čak društveno stanje, dok se korištenje informacija odnosi na proces. Saracevic (2009: 8) navodi kako se koncept informacijske potrebe godinama tumačio kao jednostavan koncept u okviru dviju razina – kognitivnoj i socijalnoj razini. Kognitivna razina se odnosila na kognitivno stanje pojedinca proizašlo iz uvida u nedovoljno znanje o nekom problemu ili situaciji, dok se informacijska potreba na socijalnoj razini tumačila kao objektivna potreba koja je određena grupom na temelju nekog konsenzusa ili iskustva.

Uz Wilsona (1981) te druge prije spomenute autore (npr. Nicholas Belkin, Carol Kuhlthau i Brenda Dervin) koji su 1980-ih godina kreirali utjecajne modele informacijskog traženja čiju okosnicu čini upravo informacijska potreba, jedan od prvih autora koji je definirao informacijsku potrebu u okviru istraživanja o načinu na koji se korisnici obraćaju knjižničarima za pomoć u traženju informacija je Taylor (1962 i 1968). On razlikuje četiri razine informacijske potrebe. Razine opisuje kao usmjereni i strukturirani proces koji je dio komunikacije između korisnika i knjižničara (Taylor, 1968: 255): prva razina je visceralna potreba koja se odnosi na svjesnu, a ponekad čak i nesvjesnu potrebu za informacijama te je uzrokovana nezadovoljstvom (neizražena potreba); druga razina je svjesna potreba – pojedinac je svjestan svoje potrebe, ali ju ne zna formalno izraziti te mu u tome često pomažu drugi; treća razina je formalizirana potreba koju pojedinac može jasno izraziti, no pritom postoji nesigurnost u zadovoljavanju te potrebe s obzirom na osobe ili sustave; četvrta razina je tzv. kompromisna potreba, odnosno potreba izražena u obliku za koji osoba smatra da je odgovarajući za dobivanje odgovora od knjižničara ili informacijskog sustava. Pritom se uzima u obzir da se ljudi razlikuju u preciznosti i u razini svjesnosti svojih informacijskih potreba.

Jedan od recentnijih autora koji se bavi proučavanjem informacijske potrebe u kontekstu učenja je Ford (2015: 30), koji pri tumačenju Taylorova koncepta razina informacijske potrebe (Taylor, 1962 i 1968, prema: Ford, 2015: 30) navodi kako prva razina predstavlja stvarnu informacijsku potrebu neovisno o tome je li osoba svjesna te potrebe ili nije; druga razina sadrži opću ideju osobe o tome što osoba treba znati, što pak može biti relativno nejasno za tu osobu; treća razina sadrži precizan opis pitanja koja zahtijevaju odgovor, dok četvrta razina sadrži formalizirani upit koji osoba postavlja informacijskim sustavima ili osobama (tražilicama, katalozima, knjižničarima i sl.) na jeziku za koji pretpostavlja da je primjeren za određeni sustav te stoga predstavlja kompromisni oblik informacijskog upita te osobe. Pritom je između treće i četvrte razine potreban prijevod – osoba mora prilagoditi svoj stvarni opis informacijske potrebe u oblik za koji smatra da je primjeren određenom informacijskom izvoru. Ford (2015) ističe kako pri shvaćanju opće ideje o tome što bi mogla biti njihova informacijska potreba,

odnosno koje informacije trebaju (drugi Taylorov stupanj informacijske potrebe), korisnici nerijetko osjećaju da su bliže trećem stupnju, odnosno preciznom opisu onoga što trebaju, nego što to stvarno jesu. Također se događa da korisnici misle da izražavanje nesigurnosti i nejasnoće pri interakciji s informacijskim stručnjacima nije poželjno, što dovodi do toga da izražavaju informacijsku potrebu s većom sigurnošću nego što je stvarno imaju. Informacijski stručnjak može imati važnu ulogu u primjerenom ispitivanju prve razine informacijske potrebe pomažući osobi da dođe do druge i treće razine. To može uključivati pretraživanje informacija i korištenje povratnih informacija korisnika kako bi se preispitala uspješnost prethodnih razina. Kao drugi pristup Ford (2015) navodi prihvaćanje opisa informacijske potrebe koju je prezentirao korisnik (treća razina) te pomaganje u pretraživanju informacija (četvrta razina), pri čemu informacijski stručnjak koristi reakcije korisnika na pronađene izvore kako bi otkrio koja je informacijska potreba korisnika na prvoj razini te mu tako pomaže da ponovno prođe drugu i treću razinu.

Na Taylorovo tumačenje koncepta razina informacijske potrebe referira se i model nametnutih upita (*imposed query model)* koji je prva predstavila Gross 1995. godine (Gross, 1995). Nametnuti upiti odnose se na upite koje je pojedincu netko drugi „nametnuo“, npr. nastavni zadaci koje zadaju nastavnici, različiti radni zadaci itd. S druge strane, tzv. samogenerirane upite (*self-generated queries*) osoba si zadaje sama i upit proizlazi iz konteksta te osobe, odnosno informacijske potrebe te osobe. Te dvije različite vrste upita uvelike utječu na proces traženja informacija, pa tako i na traženje pomoći od posrednika u traženju. Korisnik u slučaju nametnutih upita nužno ne razumije kontekst upita, što znatno otežava traženje informacija (Gross, 1999: 54). U nametnutim upitima Gross (1999: 55) razlikuje osobu koja zadaje zadatak (*imposer*) i iz čijih informacijskih potreba proizlazi taj zadatak, osobu koja treba odgovoriti na postavljeni upit (*agent*) te osobu koja može biti posrednik (*intermediary*) u tom procesu. Pri prenošenju upita od jedne do druge osobe moguće je nastajanje problema na više razina – razumijevanje upita, tehnički i semantički problemi itd. Pritom postoje upiti koji su otvoreniji i zahtijevaju veće poznavanje konteksta i usmjeravanje te upiti koji su konkretniji. Gross (1999: 56) navodi kako se u zadacima koje nastavnici zadaju učenicima/studentima događa da studenti na upit prestaju gledati kao na nametnuti upit jer se upit poklapa s njihovim osobnim područjem interesa. Gross (1999: 56) također naglašava važnost tehnika pregovaranja (*question negotiation techniques*) kojima knjižničar kao posrednik u rješavanju upita treba potaknuti studenta na razumijevanje upita koji je dobio od nastavnika. Kao problem Gross (1999: 59) ističe i dobivanje povratne informacije o uspješno riješenom informacijskom upitu s obzirom na to da konačnu uspješnost ne može procijeniti osoba koja izvršava upit, već osoba koja je zadala taj upit. Tako knjižničar (kao posrednik) u slučaju pružanja pomoći studentima u traženju najčešće nije upoznat s povratnom informacijom nastavnika koji je studentu zadao taj upit, odnosno zadatak.

Gross (1995) se referira na modele traženja informacija poput ASK i ISP modela te posebice na Taylorov model informacijske potrebe, no napominje kako su svi ti modeli usmjereni na samogenerirane upite (*self-generated queries*). Stoga je Gross ponudila model nametnutih upita (Gross, 1995: 239) koji se sastoji od šest stupnjeva upita koji uključuju Taylorove četiri razine

informacijske potrebe. Model nametnutih upita (Gross, 1995, prema: Folk, 2016: 541) započinje upitom koji postavlja osoba koja „nameće“ zadatak (*imposer*) te ga predstavlja osobi koja treba odgovoriti na postavljeni upit (*agent*) (IQ1 – *initiated query* – inicijalni upit) te završava evaluacijom odgovora na postavljeni upit, pri čemu osoba koja je postavila upit vrednuje odgovor koji je dobila od osobe kojoj je upit zadan (IQ6 – *evaluated query* – evaluirani upit). U međufazama (IQ2–IQ5) osoba koja je dobila upit radi na rješavanju upita, što uključuje proces traženja informacija pri kojem osoba može zatražiti pomoć od posrednika (*intermediary*) kao što su knjižničari ili prijatelji. Pomoć može zatražiti u razumijevanju postavljenog upita ili u samom procesu traženja. Gross (1995, str. 238) navodi kako u inicijalnoj fazi osoba koja „nameće“ zadatak treba biti na trećem ili četvrtom stupnju informacijske potrebe prema Taylorovoj kategorizaciji – u fazi formalizirane ili pak kompromisne informacijske potrebe kako bi potrebu, odnosno upit mogla prenijeti osobi koja mora odgovoriti na taj upit. Drugi stupanj upita (IQ2 – *transferred query* – preneseni upit) sastoji se od međusobnog razumijevanja između osobe koja je zadala upit i osobe koja odgovara na upit. Treća faza (IQ3 - *interpreted query*– interpretirani upit) sastoji se od upita na način kako ga je osoba koja treba odgovoriti na upit shvatila te pritom informacijska potreba te osobe (korisnika) može biti na drugoj (pojedinac je svjestan svoje potrebe, ali je ne zna formalno izraziti), trećoj ili četvrtoj razini prema Taylorovoj kategorizaciji informacijskih potreba. Osoba koja je zadala upit više nije prisutna te kod osobe koja mora riješiti upit može doći ili do regresije ili pak napretka u razumijevanju upita. Četvrta razina upita (IQ4 – *negotiated query* – dogovoreni upit) sastoji se pak od upita na razini međusobnog razumijevanja osobe koja mora odgovoriti na upit i posrednika od kojeg ta osoba traži pomoć pri rješavanju upita. Prisutna je četvrta razina informacijske potrebe – odnosno potreba je izražena u obliku za koji osoba smatra da je odgovarajući za dobivanje odgovora od knjižničara ili informacijskog sustava. To razumijevanje može biti pod utjecajem uvjerenja, stereotipa itd. koje sama osoba koja mora riješiti upit ili posrednik imaju o osobi koja je postavila informacijski upit. Gross (1995: 239) navodi primjer knjižničara koji kada se susretne s upitom studenta koji mu se čini isti kao i upiti prethodnih godina prestaje slušati što mu student objašnjava vezano uz upit te upit shvaća na način za koji smatra da je ispravan prema prethodnom iskustvu. Peti stupanj (IQ5 – *processed query* – obrađeni upit) sastoji se od upita na način kako ga shvaća osoba koja mora riješiti upit na osnovi izvora koje koristi u rješavanju upita, a šesti stupanj (IQ6 – *evaluated query* – procijenjeni upit) čini upit posredovan interpretacijom osobe koja je zadala upit. Dakle, u ovoj fazi se upit vraća osobi koja ga je zadala (npr. nastavniku), koja pak ponovno može promijeniti upit ovisno o odgovorima koje je ponudila osoba koja treba riješiti upit (npr. student) ili o drugim saznanjima osobe koja zadaje upit. Gross (1995: 242) ističe kako model nametnutih upita može biti posebno značajan u praksi jer pomaže premostiti jaz između nastavnika i knjižničara pri zadavanju zadataka učenicima te referentnih knjižničara i korisnika pri pružanju pomoći u traženju gdje je proces pregovaranja/dogovaranja (*question negotiating*) od velike važnosti, bez obzira zna li knjižničar unaprijed odgovor na postavljeni informacijski upit jer se time pomaže korisniku da osvijesti svoju informacijsku potrebu.

Folk (2016) nadopunjuje model nametnutih upita fokusirajući se na drugu i treću fazu upita dodajući elemente koji utječu na donošenje odluka učenika/studenata – informacijsku pismenost, Dunning-Krugerov efekt i knjižničnu anksioznost. Autorica (2015: 15) smatra da njezin predloženi model upita nudi određenu strukturu za razumijevanje načina kako studenti upravljaju istraživačkim procesom, međutim da je taj proces vjerojatno mnogo neuredniji nego što to predloženi model sugerira. Također smatra da istraživački proces, odnosno proces traženja informacija nije linearan, već da studenti određene faze mogu prolaziti istovremeno.
Vezano za zadatke koje nastavnici zadaju učenicima/studentima, Fidel (2012: 63) također govori kako nije moguće govoriti u kontekstu nametnute potrebe onako kako je predstavljeno u radovima Gross (1995 i 1999). Fidel (2012: 63) smatra da zadaci koje nastavnici zadaju studentima ne proizlaze doslovno iz informacijske potrebe nastavnika jer nastavnik nema informacijsku potrebu koju pokušava zadovoljiti, već on kreira takav zadatak iz drugih razloga, primjerice kao jednu od metoda poučavanja. Na potrebu samog studenata pri rješavanju takvih zadataka se stoga može gledati ne samo kao nametnutu, već i kao samogeneriranu jer studenti pri rješavanju takvog zadatka mogu željeti učiti, dobiti dobru ocjenu, zadiviti kolege itd. U radu iz 2011. godine Gross i koautor Latham (2011: 174) komparirali su način na koji studenti doživljavaju traženje informacija koje je zadano u okviru njima zadanog zadatka na studiju i traženje za svrhu određenih pitanja koja nisu proizašla iz zadatka već iz njihove potrebe ili znatiželje. Istraživanje je pokazalo da studenti traženje informacije koje je zadano u okviru njima zadanog zadatka na studiju percipiraju kao usmjerenost na izradu određenog proizvoda odnosno rada, dok traženje za svrhu određenih pitanja koja nisu proizašla iz zadatka već iz njihove potrebe ili znatiželje, doživljavaju kao korištenje informacija.

Fidel (2012: 85) zaključuje kako se tumačenje informacijske potrebe od tumačenja samo u kognitivnom kontekstu (npr. Dervin, 1980) prema tumačenju potrebe kao okidača za proces informacijskog traženja (npr. Bruce, 2005) prelazi na kontekstualno tumačenje uzimajući u obzir kontekst koji oblikuje informacijsku potrebu. Na motivaciju za informacijsko traženje se ne gleda više isključivo kognitivno, nego i kontekstualno. Fidel (2012: 85) govori kako stoga autori fokus istraživanja s istraživanja samih informacijskih potreba usmjeravaju na istraživanje zadatka koji pokreće osobu na pretraživanje informacija. Autorica također govori kako je zadatak jednostavnije opisati nego informacijsku potrebu, no kako istraživanje zadatka predstavlja nove izazove. Većina se autora fokusa na aspekt kako i zašto zadatak motivira pojedinca na traženje informacija, pritom se orijentirajući na istraživanje karakteristika zadatka – kompleksnost i fleksibilnost. Fidel (2012: 85) govori kako su istražene određene poveznice između karakteristika zadatka i traženja informacija, no kako on još nije istražen kao okidač procesa traženja, već čini kontekstualni element procesa traženja te zato ne može biti potpuna zamjena za koncept informacijske potrebe. Fidel (2012: 86) također tvrdi da je informacijska potreba iznimno kompleksna za istraživanje te kako su istraživanja stoga često usmjerena na istraživanje informacijskih zahtjeva (*information demand*) – dakle, informacijskih potreba kakvima su ih predstavile same osobe koje traže informacije te informacijskih želja (*information want*) – dakle onoga što pojedinac misli da treba. Informacijske potrebe kontekstualno tumači i Shenton (2008) koji govori o informacijskoj potrebi učenika u vezi

školskih obveza te ju naziva – školska informacijska potreba (*academic information need*). Pod tim pojmom podrazumijeva informacijske potrebe učenika koje su proizašle iz konteksta školskih obveza.

Green (Green, 1990, prema: Case i Given, 2016: 80-81) daje pregled glavnih četiriju karakteristika informacijske potrebe opisujući informacijsku potrebu kao: instrumentalnu – sadrži težnju za postizanjem nekog cilja; spornu – u odnosu na želje jer se može sagledavati opravdanost tih potreba; sekundarnu potrebu kada se sagledava iz konteksta nužnosti; te kao četvrtu karakteristiku navodi kako informacijske potrebe nužno ne odražavaju stanje svijesti osobe jer postoji mogućnost da osoba nije svjesna svoje stvarne potrebe. Razlika između potrebe i želje je često nejasna za osobu koja traži informacije. Kao ilustraciju te situacije Derr (Derr, 1983, prema: Case i Given, 2016: 80-81) navodi primjer korisnika koji u knjižnicu dolazi kako bi skenirao sve članke koji govore o određenoj temi i saznao informacije o određenom sindromu iz područja psihologije. No, kako Derr navodi, iskusni knjižničar može prepoznati da to nije ono što korisniku treba, već da korisnik umjesto toga treba potražiti informacije u određenoj *online* bazi podataka specijaliziranoj za područje psihologije kako bi dobio sustavan pregled informacija o tom sindromu. Dakle, korisnik je iskazao svoju želju koja nije bila njegova stvarna informacijska potreba, već je knjižničar prepoznao o kojoj se potrebi zaista radi.

Kao jedan od negativnih fenomena do kojeg može doći pri formiranju informacijske potrebe u kontekstu traženja informacija u svrhu izvršavanja zadataka vezanih uz učenje, a koji je važno istaknuti je tzv. „lažni fokus“ (Kennedy, Cole i Carter, 1999), odnosno stanje fokusiranosti za koju student/učenik nije spreman u procesu traženja. Do toga dolazi kada student/učenik zbog želje da što prije pronađe fokus svog istraživanja ili pak zbog različitih vanjskih utjecaja, kao što su npr. sugestije knjižničara, prerano fokusira svoje traženje, a da pritom ne razumije fokus jer do njega nije došao vlastitim razumijevanjem. Navedeno može predstavljati velik problem za daljnji proces traženja.

Jedan od recentnijih pristupa informacijskoj potrebi koji se nadovezuje, ali djelomično i osporava Taylorov koncept je Coleovo (Cole, 2011 i 2012) tumačenje informacijske potrebe. Cole (2011: 1229) tvrdi kako je tumačenje razvoja informacijske potrebe kroz faze pogrešno jer ne postoje faze u razvoju informacijske potrebe, već postoje faze u obavljanju korisničkih zadataka temeljenih na informacijama (*information-based task*) gdje u određenoj fazi zadatka dolazi do „utjelovljenja“ informacijske potrebe. Cole (2011: 1229) faze u izvođenju zadataka dijeli na tri faze: predfokusirana, fokusirana i postfokusirana faza. U predfokusiranoj fazi osoba koristi različite strategije traženja te se koncept objekta pretrage stalno mijenja. U toj se fazi izvršavanja zadatka čini da se informacijska potreba razvija jer korisnik stalno mijenja upit. No Cole (2011: 1229) tvrdi da se ne razvija informacijska potreba, već korisnikovo istraživanje pojedinih aspekata teme. To razvijanje istraživanja aspekata teme u ovoj početnoj fazi u obavljanju zadatka predstavlja osnovu istraživanja u kojoj osoba postupno gradi informacije i znanja o temi na osnovi čega kasnije postepeno dolazi do stvaranja korisničke informacijske potrebe. Upit koji korisnik postavlja informacijskom sustavu odražava njegovu tzv.

kompromisnu informacijsku potrebu (četvrta razina informacijske potrebe po Tayloru), što prema Coleu (2011: 1229) nije povezano s dubljim razinama informacijske potrebe (Taylorove prve tri razine informacijske potrebe). U drugoj fazi zadatka, fazi fokusiranja, dolazi do „utjelovljenja“ informacijske potrebe (što odgovara Taylorovoj prvoj razini informacijske potrebe), nakon toga informacijska potreba ostaje ista (osim ako korisnik ne napusti zadatak ili radikalno promijeni smjer zadatka) te je korisnik tek tada sposoban za fokusirano pretraživanje jer upit odražava dublju, stvarnu informacijsku potrebu. Ford (2015: 30) pri komparaciji Taylorova i Coleova tumačenja informacijske potrebe zaključuje da Coleova posljednja faza pretraživanja – faza postfokusiranja odgovara prvim trima Taylorovim razinama informacijske potrebe, dok Coleova prva razina pretraživanja odgovara Taylorovoj posljednjoj, četvrtoj fazi informacijske potrebe. Može se zaključiti da se Taylorov i Coleov pristup razlikuju, ali i nadovezuju jer Cole (2011 i 2012) u svojem pristupu sjedinjuje Taylorov pristup kao pristup karakterističan za informacijske znanosti koji najdublju razinu informacijske potrebe prikazuje kao neopipljivu i neodredivu (prva Taylorova razina) s pristupom karakterističnim za računalne znanosti koji na informacijsku potrebu gleda kao na nepromijenjeno stanje izraženo kroz informacijski upit postavljen sustavu. Coleov (Cole, 2011 i 2012) interdisciplinarni pristup stavlja fokus na izgradnju znanja korisnika te informacijsku potrebu sagledava kao korisnikov „urođeni mehanizam“ za usvajanje znanja tijekom traženja, pronalaženja i korištenja informacija kao dijela procesa traženja informacija.

Magi i Mardeusz (2013: 610) su istražili što studente motivira da zatraže pomoć knjižničara u traženju, odnosno da ugovore uslugu individualnog savjetovanja knjižničara. Najčešći razlog zašto se obraćaju knjižničarima je potreba za pronalaskom i odabirom informacijskih izvora, potreba za pronalaskom određenih vrsta informacijskih izvora i želja za pronalaskom relevantnih informacija. Jedan od razloga je i prepoznavanje stručnosti i predmetnog znanja knjižničara te želja za iskorištavanjem te prednosti kako bi bili sigurni da su iskoristili sve pogodnosti koje im knjižnica pruža. Studenti su iskazali potrebu i za pomoć u planiranju i organizaciji istraživačkog rada. Osim istraživanja razloga obraćanja knjižničarima, Magi i Mardeusz (2013: 613) su istraživale i osjećaje studenata prije i nakon individualnog savjetovanja s knjižničarom (koja se događaju u prostoru knjižnice). Studenti su naveli kako su se prije konzultacija osjećali nemoćno, nervozno, zabrinuto, nelagodno, izgubljeno, frustrirano itd., kao i prilično samouvjereno, no voljni naučiti više. Većina ispitanika izrazila je promjenu, odnosno pozitivan stav nakon savjetovanja. Studenti su naveli da se nakon savjetovanja osjećaju samouvjereno, pripremljeno, spremno za rad, organizirano, pa čak i uzbuđeno vezano uz svoj zadatak te da ih je savjetovanje s knjižničarem potaknulo na dublje razmišljanje o svom zadatku.

Iako postoje različita tumačenja te konteksti proučavanja koncepta informacijske potrebe studenata zajedničko je to što je informacijska potreba predstavljena kao poticaj za proces traženja informacija kako bi osoba riješila određeni problem ili zatvorila određeni jaz u znanju.

3. 3. Informacijska pismenost studenata

Informacijska pismenost najčešće se definira kao traženje i korištenje informacija u svrhu izgrađivanja ili proširivanja znanja, pri čemu je proces traženja informacija jedan od temeljnih procesa koji čine osnovu informacijske pismenosti (Limberg i Sundin, 2006). Lazić-Lasić i suradnice (Lazić-Lasić, Špiranec i Banek Zorica, 2012: 129) navode kako je „jedna od središnjih ideja modernog obrazovanja odmak od shvaćanja učenja samo kao prijenosa informacija i znanja. Učenje postaje proces koji objedinjuje stvaranje, mišljenje, kritičku osviještenost i interpretaciju.“ Stoga nastavnici koriste istraživačke i problemske metode poučavanja pri čemu se od učenika i studenta očekuje da budu aktivno uključeni u proces traženja informacija. U današnjem digitalnom okruženju u kojem studenti imaju pristup enormnoj količini informacija koje su često nepouzdane, posebno su važne kompetencije informacijske pismenosti, a posebice sposobnost kritičkog prosuđivanja (Yevelson-Shorsher i Bronstein, 2018). Informacijska pismenost se još od početaka njezina definiranja 80-ih godina 20. stoljeća i ALA-ine[3] definicije iz 1989. vezivala uz proces učenja, posebice cjeloživotnog učenja te vještine pronalaska i korištenja informacija. Definiranje informacijske pismenosti se vremenom mijenja, što se u visokoškolskom kontekstu može pratiti prema promjenama u pristupu poučavanju informacijske pismenosti. Tako je promjena vidljiva od pristupa temeljenog na vještinama koji je prisutan u američkim Standardima informacijske pismenosti za visoko obrazovanje (American Library Association, 2000) iz 2000. godine koje je donijelo Udruženje znanstvenih i sveučilišnih knjižnica (ACRL) pri Američkom knjižničarskom društvu, pa do recentna ACRL-ova dokumenta – Okvir za informacijsku pismenost u visokom obrazovanju (*Framework for Information Literacy for Higher Education*) (ACRL, 2015) iz 2015. godine koji sadrži drugačiji, izmijenjeni pristup informacijskoj pismenosti.

Standardi informacijske pismenosti za visoko obrazovanje iz 2000. godine (American Library Association, 2000) spadaju među najutjecajnije standarde informacijske pismenosti na osnovi kojih su rađeni mnogi nacionalni i specijalizirani standardi. Ti standardi se primarno odnose na akademsko okruženje te opisuju skup vještina informacijske pismenosti koji je zajednički svim disciplinama i razinama obrazovanja. Standardi su usmjereni na sljedeće vještine (ACRL, 2000, prema: Špiranec i Banek Zorica, 2008: 63-64):

- prepoznavanje i opisivanje informacijske potrebe
- učinkovit i djelotvoran pristup potrebnoj informaciji
- kritičko vrednovanje informacije i njezinih izvora te ugradnja odabranih informacija u vlastiti korpus znanja i vrijednosni sustav
- svrhovito korištenje informacijom, individualno ili u skupini
- razumijevanje ekonomskih, pravnih i društvenih aspekata informacija te njihovo etičko i legalno korištenje.

[3] ALA je akronim od engl. *American Library Association* (Američko knjižničarsko društvo).

ACRL-ov dokument iz 2015. god. (ACRL, 2015) sadrži pak odmak od usmjerenosti na vještine prema usmjerenosti na ishode učenja koji uključuju svjesnost i razumijevanje samih studenata o procesu izgradnje znanja, posebice izgradnju njihove kreativnosti. Okvir je usmjeren prema stvaranju i diseminaciji znanja u promjenjivom informacijskom okruženju visokog obrazovanja te čini djelomični odmak od prijašnjeg koncepta informacijske pismenosti temeljeći se na skupu međusobno povezanih ključnih koncepata, a ne na skupu ishoda učenja ili precizno određenih vještina. Okvir se značajno oslanja na koncept metapismenosti koji informacijsku pismenost predstavlja kao skup sposobnosti s kojima studenti stvaraju i kreiraju informacije te mogu uspješno sudjelovati u suradničkim informacijskim okruženjima. Okosnicu ACRL-ova Okvira za informacijsku pismenost u visokom obrazovanju čini set od šest ključnih koncepata koji predstavljaju osnovu za razvoj znanja te se mogu nadograđivati sa specifičnostima različitih disciplina. Radi se o sljedećim konceptima čiji su nazivi ilustrativni (ACRL, 2015):

- Autoritet je konstruktivan i kontekstualan
- Kreiranje informacija kao proces
- Informacija ima vrijednost
- Istraživanje kao upit(i)
- Učenje kao rasprava
- Pretraživanje kao strateško istraživanje.

U ALA-inim standardima iz 2000. god. u segmentu traženja informacija naglasak je bio na ishodima koji sadrže vještine kao što su npr. identificiranje ključnih riječi, sinonima i srodnih pojmova za pretraživanje, sposobnost korištenja kontroliranih rječnika specifičnih za disciplinu ili informacijski sustav, sposobnost korištenja klasifikacijskih shema za identificiranje i lociranje informacijskih izvora itd. U novom ACRL-ovu Okviru za informacijsku pismenost u visokom obrazovanju (ACRL, 2015) u segmentu traženja informacija naglasak je na ishodima koji su usmjereni prema iskustvima kao što su oplemenjivanje strategija pretraživanja na osnovi pronađenih informacija pri traženju, uspješno upravljanje procesom pretraživanja, pokazivanje mentalne fleksibilnosti i kreativnosti, razvijanje razumijevanja da prvi pokušaji pretraživanja ne rezultiraju uvijek prikladnim rezultatima, prepoznavanje vrijednosti pregledavanja i metode slučajnog nailaženja na informacije, ustrajanje pred izazovima pretraživanja i prepoznavanje kada je količina prikupljenih informacija dovoljna za dovršavanje zadataka itd. Koncept pretraživanja kao strateškog istraživanja odnosi se na nelinearno i učestalo pretraživanje koje zahtijeva vrednovanje niza informacijskih izvora, mentalnu fleksibilnost te alternativne načine razumijevanja. Ono predstavlja kompleksno iskustvo koje je pod utjecajem kognitivne, afektivne i socijalne dimenzije osobe koja traži informacije te istovremeno i utječe na nju. Pritom se ističe da se informacijsko ponašanje početnika razlikuje od ponašanja stručnjaka: početnici su sposobni pretražiti samo ograničen skup izvora i koriste malo tehnika za pretraživanje, dok su stručnjaci sposobni tražiti puno šire i dublje te pritom koristiti više tehnika kako bi odredili najprikladniji izvor.

Uspješno traženje i korištenja informacija je uključeno i u drugim općim i specijaliziranim standardima informacijske pismenosti kao što su na visokoškolskoj razini npr. australski

ANZIL[4] i britanski model SCONUL[5]. Australski i novozelandski okvir za informacijsku pismenost (Bundy, 2004) je nastao na osnovi ALA-ina standarda iz 2000. godine te velikim dijelom uključuje iste elemente, kao i neke lokalne specifičnosti. Iako se primarno odnosi na visokoškolsko obrazovanje, u ANZIL-u je naglašena važnost informacijske pismenosti u cjeloživotnom učenju te važnost informacijske pismenosti za participativno građanstvo i društvenu odgovornost. Stoga za razliku od ALA-ina standarda koji govori o informacijski pismenim studentima, u ANZIL-u se govori o informacijski pismenim osobama naglašavajući važnost obrazovanja, ali i vlastitu odgovornost pojedinaca za obrazovanje na svim njegovim razinama. ANZIL, za razliku od ALA-inih standarda iz 2000. godine, uz kritičko vrednovanje samih informacijskih izvora uključuje i kritičko vrednovanje procesa traženja informacija. Na osnovi ANZIL-a definirana su i četiri osnovna modela informacijskog opismenjavanja studenata u okviru kolegija: intrakurikularni, interkurikularni, ekstrakurikularni i samostojeći tip (Bundy, 2004, prema: Špiranec i Banek Zorica, 2008: 120).

Britanski SCONUL (SCONUL, 2011) pak unutar segmenta organizacije sadrži kompetenciju razumijevanja vlastite uloge u pomaganju drugima u traženju i organizaciji informacija. SCONUL sadrži sedam glavnih vještina koje čine tzv. stupove – od početničke razine korisnika informacija do razine stručnjaka koja podrazumijeva rasuđivanje i kritičku svijest o korištenju informacija kao intelektualnog izvora. Model je namijenjen visokoškolskom obrazovanju te sadrži sljedećih sedam glavnih vještina (SCONUL, 2011):

- sposobnost prepoznavanja informacijske potrebe
- procjena trenutnog znanja i identificiranje manjkavosti u znanju
- postavljanje strategije za pronalaženje informacija i podataka
- sposobnost pronalaženja informacija i podataka te pristup njima
- sposobnost procjene istraživačkog procesa te usporedba i vrednovanje informacija dobivenih iz raznih izvora
- organizacija, primjena i priopćavanje informacija poštujući profesionalna i etička načela
- primjena stečenog znanja – predstavljanja rezultata istraživanja sintezom starih i novih informacija i podataka kako bi se stvorilo novo znanje te ga se širilo na različite načine.

Navedene sposobnosti stječu se tijekom cijelog školovanja te uključuju suradnju između nastavnika i knjižničara u stvaranju programa. Na osnovi SCONUL-a kreirani su kurikulumi različitih kolegija, *online* tutoriala itd., kako u Velikoj Britaniji tako i šire. U Finskoj pak već od devedesetih godina 20. stoljeća dolazi do uvođenja problemski usmjerene nastave, što je dovelo i do promjene uloge knjižnica u obrazovanju te su se knjižnice već tada aktivno uključile u poučavanje studenata informacijskim vještinama (Sinikara, 2004).

Današnji studenti pripadaju tzv. Google generaciji koju se često određuje kao generaciju studenata koji posjeduju relativno visoku razinu računalnih kompetencija, ali istovremeno nisku

[4] ANZIL je akronim od engl. *Australian and New Zealand Information Literacy Framework: principles, standards and pratice*.
[5] SCONUL je akronim od engl. *Society of College, National and University Libraries*.

razinu informacijske pismenosti, kao studente koji očekuju da se sve informacije nalaze na internetu i da do svih informacija dođu brzo, studente koji pronađenim informacijama ne pristupaju kritički itd. (Becker, 2009). Rowlands i suradnici (Rowlands i dr., 2008) Google generaciju definiraju kao one rođene nakon 1993. godine koji ne poznaju život prije pojave interneta. Postoje i druge, različite definicije i nazivi za mlade rođene nakon pojave interneta te koji internet koriste u svim sferama života – digitalni urođenici, milenijci, net generacija itd. Jedno od najcitiranijih i najutjecajnijih istraživanja o značajkama informacijskog ponašanja Google generacije je istraživanje Rowlands i suradnika iz 2008. godine koje je usmjereno na ponašanje mladih vezano uz istraživanje, učenje i informacijsku pismenost u digitalnom okruženju. Lazić-Lasić i suradnice (Rowlands i dr., 2008, prema: Lazić-Lasić, Špiranec i Banek Zorica, 2012) zaključuju kako to istraživanje nije u potpunosti uspjelo potvrditi teze o postojanju generacijske razlike i određenih karakteristika informacijskog ponašanja tzv. Google generacije i drugih generacija, već zaključak ide u smjeru postojanja određenih obrazaca informacijskog ponašanja kod svih dobnih skupina u današnje vrijeme svakodnevnog korištenja interneta i srodnih tehnologija. Neki od obrazaca informacijskog ponašanja potvrđenih studijom Rowlandsa i suradnika (Rowlands i dr., 2008) su sljedeći: preferiranje interaktivnih informacijskih sustava i vizualnih informacija naspram tekstualnih, sklonost tzv. *cut-and-paste* ponašanju, nepoznavanje sadržaja koje nude knjižnice te nesklonost korištenja knjižnica. Istraživanje Yevelson-Shorsher i Bronstein (2018: 542) također je potvrdilo ranija istraživanja koja su ustvrdila kako se studenti danas koriste mnoštvom informacija, no nemaju razvijene vještine za napredno pretraživanje znanstvenih informacija te pretraživanje baza podataka znanstvenih radova smatraju teškim jer su navikli na jednostavnost pri traženju informacija.

Bruce je još 1997. godine (Bruce, 1997) informacijsku pismenost definirala kao način učenja upotrebom informacija te je istraživala različite načine na koji nastavnici shvaćaju koncept informacijske pismenosti, odnosno u čemu oni vide važnost informacijske pismenosti za studente. Koncept se sastoji od sedam različitih načina doživljavanja informacijske pismenosti – informacijska pismenost kao korištenje informacijske tehnologije za pronalaženje informacija te za komunikaciju; informacijska pismenost kao pronalaženje informacija u informacijskim izvorima; informacijska pismenost kao izvršavanje procesa; informacijska pismenost kao kontrola informacija; informacijska pismenost kao stvaranje osobne baze znanja u novom području interesa; informacijska pismenost kao proširivanje vlastitog znanja; informacijska pismenost kao mudro korištenje informacija za dobrobit drugih (Bruce, 1997).

U kasnijim radovima Bruce (Bruce, 2008; Maybee i dr., 2017) koncept informacijske pismenosti razvija u širi koncept informiranog učenja / učenja temeljenog na informacijama (*informed learning*). Ideja informiranog učenja proizlazi iz ideje kako su korištenje informacija i učenje usko povezani procesi. Informirano učenje predstavlja koncept korištenja informacija u učenju (Bruce, 2008: 4). Bruce (2008: 54-55) ističe kako je za ostvarenje informiranog učenja važno ohrabriti studente da pristupe, kreću se i sudjeluju u mrežnom informacijskom okruženju, da razmjenjuju informacije i svoje spoznaje, da razvijaju svoje strategije traženja i pristupaju informacijskim izvorima, također da je važno da studenti uoče smisao neke informacije te na

osnovi takvih informacija konstruiraju novo značenje. Glavni element informiranog učenja je razumijevanje iskustva korištenja informacija, refleksija na naučeno te primjena naučenog u novim situacijama. Karakteristika informiranog učenja je i ta da se informiranim učenjem nadograđuju postojeća iskustva studenta te da oni istovremeno uče sadržaj iz nekog područja i sam proces korištenja informacija. Valja naglasiti da studenti ne trebaju biti svjesni tog dvostrukog cilja zadataka koje dobivaju, dok nastavnik mora biti svjestan te brinuti da se postignu oba cilja (Bruce i Hughes, 2010, prema: Maybee, 2018: 25). Koncept informiranog učenja polazi od koncepta informacijske pismenosti u visokoškolskom kontekstu koji je primijenjen u širem kontekstu korištenja informacija u učenju. Bruce (2008: 165.) navodi kako je za postizanje informiranog učenja važna suradnja nastavnika i knjižničara koja je bazirana na kurikulumu te iz tog razloga naglasak stavlja upravo na potrebu za promjenom kurikuluma na visokoškolskoj razini.

Maybee (2018) je jedan od autora koji koristi i razvija koncept informiranog učenja. Maybee zagovara važnost informiranog učenja na visokoškolskoj razini naglašavajući kako su studenti koji imaju iskustvo u pronalaženju i korištenju informacije tijekom procesa učenja pripremljeniji i vjerojatnije je da će i nakon studija koristiti informacije za učenje. Priliku za uvođenje informiranog učenja vidi u suradnji visokoškolskih knjižničara i nastavnika, pri čemu smatra da su knjižničari ti koji bi trebali zagovarati takav oblik učenja u svojem akademskom okruženju.

Istraživanje Yevelson-Shorsher i Bronstein (2018) pokazuje da nastavnici vještine informacijske pismenosti studenata smatraju važnima, posebice vještine pretraživanja baza podataka i kritičkog prosuđivanja, no da ne pridaju pažnju obrazovanju studenata u tom segmentu unutar svojih kolegija. Kao neke od razloga tome navode npr. da pretpostavljaju da su studenti osnove informacijske pismenosti usvojili na nekom drugom kolegiju, radionici i sl.; zatim da i oni sami loše postupaju jer se ne suočavaju s izazovom novih tehnologija i ne trude se dovoljno snalaziti u današnjem informacijskom okruženju. Zato, ali i zbog vlastitog straha niti ne poučavaju studente o tome, već ih prepuštaju da se sami snalaze u traženju informacija. Nastavnici često priznaju da ni oni sami u svojoj nastavi ne posvećuju dovoljno vremena temi poučavanja studenata vještinama informacijske pismenosti (Yevelson-Shorsher i Bronstein, 2018: 542) i često zaboravljaju na njezinu važnost. Tanni i Sormunen (2008) smatraju da je osnaživanje informacijskog ponašanja kao podcilj zadanih zadataka ključ za informacijsku pismenost.

Istraživanje Yevelson-Shorsher i Bronstein (2018) provedeno je na izraelskom sveučilištu koje je uključilo 190 studenata s različitih razina studijskih programa pokazalo je da studenti smatraju da im nedostaju odgovarajuće vještine računalne pismenosti te da u tom segmentu nisu dobili dovoljnu pomoć od nastavnika, kao i da nisu svjesni izvora i usluga koje im knjižnice nude (Yevelson-Shorsher i Bronstein, 2018). Istraživanje je također pokazalo da studenti smatraju da postoji jaz između razine njihove informacijske pismenosti i očekivanja nastavnika: nastavnici očekuju od njih da budu samostalni u traženju informacija za zadatke koje su im zadali, no oni to nisu. Studenti smatraju da nemaju dovoljno vještina za traženje te da im kratka

poučavanja o tome putem kratkih *tutoriala* o traženju informacija i sl. nisu dovoljni da bi usvojili te vještine. Studenti smatraju da ih ponekad ni same metode koje koriste nastavnici ne potiču dovoljno na traženje informacija. Studenti također navode da nemaju strpljenja i volje ulagati vrijeme i napor u traženje informacija jer su navikli da informacije imaju odmah bez ulaganja velikog napora te da su te informacije točne (Yevelson-Shorsher i Bronstein, 2018: 541). Specifičnost informacijskog ponašanja studenata je i ta da se lakše snalaze u traženju informacija za osobne potrebe nego informacija koje su im potrebne za obrazovne svrhe (Limberg i Alexandersson, 2010: 3252, prema: Lazić-Lasić, Špiranec i Banek Zorica, 2012).

Istraživanje Zaborowski (2008) provedeno na javnim koledžima u SAD-u pokazalo je da knjižničari nisu nužno uključeni u poučavanje studenata u periodu neposredno prije nego studenti dobiju zadatke koji uključuju traženje informacija, već se to poučavanje često odvija prerano, najčešće na prvoj godini studija, kada studenti niti ne dobivaju takve zadatke. Nastavnici suradnju s knjižničarima kao pripremu za zadavanje takvih zadataka vide kroz sugeriranje naslova za nabavu knjižnične građe te periodično posjećivanje knjižnice da vide jesu li materijali dostupni studentima (Zaborowski, 2008: 80). S druge strane knjižničari navode da se konzultiraju s nastavnicima vezano uz teme koje će obuhvatiti programi u području informacijske pismenosti, no ističu da je problem što sve ustanove nemaju organizirane takve programe. Neki ih organiziraju samo na zahtjev nastavnika, no takvi programi obično traju prekratko. Uočen je nedostatak intrakurikularnog pristupa poučavanju informacijskoj pismenosti koji uključuje suradnju nastavnika i knjižničara. Većina nastavnika je izvijestila da oni sami upoznaju studente s dostupnim informacijskim izvorima. Istraživanje je pokazalo da većina studenata ima poteškoća u prepoznavanju i vrednovanju informacijskih izvora, što implicira da takav oblik obrazovanja nije dostatan. Kao i u drugim istraživanjima (npr. Holliday i Li, 2004) pokazalo se da studenti pomoć u traženju informacija traže od članova obitelji, kolega, prijatelja i nastavnika, dok su knjižničari na posljednjem mjestu po učestalosti traženja pomoći. No studenti koji su se obratili za pomoć knjižničarima imaju pozitivno iskustvo s dobivenom pomoći od knjižničara (Zaborowski, 2008: 85). Autorica (Zaborowski, 2008: 27) navodi kako knjižničari studentima potporu u istraživanjima pružaju na dvije razine – izravnim kontaktom na informacijskom pultu te putem različitih oblika poučavanja koji se mogu održavati u knjižnici ili izvan nje. Zaborowski (2008: 85) prednost daje upravo poučavanju te je na osnovi rezultata istraživanja koje je uključivalo očekivanja nastavnika i informacijsko ponašanje studenata, autorica predložila model suradnje između nastavnika i knjižničara. Model uključuje poučavanje studenata informacijskim vještinama u prikladno vrijeme kada studenti dobivaju zadatke koji uključuju traženje informacija. Navodi kako je važno da nastavnici upućuju studente na takve radionice koje knjižnice trebaju organizirati i izvan kolegija nastavnika kako se ne bi opterećivala satnica na kolegijima te da je potreban dogovor o standardiziranim vještinama koji se moraju poučavati te da takvi programi moraju biti usuglašeni s međunarodnim dokumentima iz informacijske pismenosti.

Pod utjecajem razvoja informacijsko-komunikacijskih tehnologija, prvenstveno suradničkog informacijskog okruženja, nastao je koncept metapismenosti. Metapismenost je koncept koji je

zastupljen u ACRL-ovu Okviru za informacijsku pismenosti u visokom obrazovanju iz 2015. godine, a definirali su ga Mackey i Jacobson (2011: 70) 2011. godine. Oni naglasak stavljaju na korištenje različitih vrsta dokumenata s različitih medija i formata u digitalnom suradničkom okruženju. Bazirano na prethodnom definiranju vještina informacijske pismenosti, informacijski pismenu osobu opisuju kao osobu koja je sposobna odrediti kada su joj potrebne informacije, odrediti način pristupa tim informacijama koristeći se različitim alatima, vrednovati informacije temeljem kritičkog razmišljanja i analize te koristiti informacije kako bi stvorila nešto novo. Od pojedinaca se zahtjeva prvenstveno razumijevanje i korištenje informacija temeljeno na kritičkom čitanju i pisanju, s naglaskom na prilagođavanje razvoju informacijskog okruženja. Stoga Mackey i Jacobson (2011: 70) govore o pripremi studenata za kritičko promišljanje i djelovanje u društveno i tehnološki posredovanim informacijskim okruženjima. Novost koncepta metapismenosti je i ta što se naglasak stavlja na samog pojedinca koji treba promišljati o vlastitoj pismenosti u kompleksnim informacijskim okruženjima. Osoba treba biti svjesna u kojim je područjima dobra, a u kojima ima mjesta za napredak te sama donositi odluke o učenju (Mackey i Jacobson, 2014: 2). Autori u knjizi *Metaliteracy in Practice* (Mackey i Jacobson, 2016) donose operacionalizaciju ACRL-ovog Okvira za informacijsku pismenosti u visokom obrazovanju i koncepta metapismenosti kroz studije slučaja u različitim obrazovnim okruženjima, pri čemu je naglasak na tome da učenik/student više nije samo „potrošač“ već i stvaratelj samog sadržaja, a nastavnici i knjižničari bi trebali biti ti koji će mu pomoći da učinkovito sudjeluje u informacijskom okruženju.

Informacijska pismenost također spada u tzv. pismenosti 21. stoljeća, uz osnovnu, računalnu, medijsku i kulturnu pismenost, kao i obrazovanje na daljinu i e-učenje koje su nužne za život u 21. stoljeću (Horton, 2008). Lazić-Lasić, Špiranec i Banek Zorica (2012) navode kako danas prevladava mišljenje o nepostojanju čvrstih granica između pojedinih tipova pismenosti, posebice zbog sve izraženije konvergencije medija i informacija. No naglašavaju kako postoji potreba za informacijskim opismenjavanjem već od početka formalnog obrazovanja kako bi pojedinci stekli kompetencijsku okosnicu za učenje.

U Hrvatskoj se informacijska pismenost studenata pretežito istraživala u okviru istraživanja koja su usmjerena na određeni aspekt uloge knjižnica i knjižničara u informacijskom opismenjavanju. Primjerice, istraživane su uloga knjižnice u provođenju različitih oblika informacijskog opismenjavanja studenata (npr. Škorić i dr., 2012) te suradnja knjižničara i nastavnika u okviru informacijskog opismenjavanja studenata (Golenko, 2016 – intrakurikularni pristup informacijskom opismenjavanju). U hrvatskoj i svjetskoj literaturi općenito, koja kako teorijski tako i praktično govori o informacijskoj pismenosti, koncept informacijske pismenosti usko je vezan uz aktivnu ulogu knjižnice u razvoju informacijske pismenosti u obrazovnom okruženju.

4. Sudjelovanje knjižničara u traženju informacija

4. 1. Informacijske usluge visokoškolske knjižnice

Kada govorimo o vrsti informacijskih usluga[6] za studente u visokoškolskim knjižnicama, najčešće su prisutne usluge savjetovanja pri istraživanju, pomoći predmetnih stručnjaka, indirektnog i direktnog poučavanja, kao i pomoć pri oblikovanju bibliografskih bilješki i citata (Tyckoson, 2016: 14-15). Savjetovanje pri istraživanju odnosi se na pomaganje studentima u istraživanju ovisno o njihovim interesima i potrebi, odnosno sugeriranje informacijskih izvora, termina za pretraživanje, usmjeravanje na relevantne izvore itd. Studenti pritom mogu zatražiti pomoć od knjižničara u bilo kojoj fazi traženja, a mogu se i više puta vraćati knjižničaru za dodatnu pomoć tijekom traženja. Predmetni stručnjaci pak pomažu korisnicima pri rješavanju kompleksnih pitanja koja ulaze u određeno predmetno područje s obzirom na to da knjižničari koji rade na tim uslugama najčešće imaju formalno obrazovanje iz određenog područja predmetne specijalizacije. Savjetovanje pri istraživanju i pomoć predmetnih stručnjaka su usluge koje su najčešće prisutne u visokoškolskim i specijalnim knjižnicama, a postaju sve prisutnije i u narodnim knjižnicama. Indirektno poučavanje se pak odnosi na poučavanje pomoću različitih tiskanih ili elektroničkih materijala koje pripremaju knjižničari, kao što su vodiči, tutoriali itd., dok se direktno poučavanje odnosi na izravno poučavanje korisnika za vrijeme odgovaranja na informacijske upite. Takvo direktno poučavanje može biti individualno ili pak grupno u okviru nekog kolegija, radionice i sl. te ono može biti dobrovoljno ili obvezno. Za visokoškolske je knjižnice specifičan oblik poučavanja u okviru različitih kolegija gdje knjižničari poučavaju studente pretraživanju informacija.

Pri samoj organizaciji informacijske službe i načinu na koji knjižničari pristupaju korisnicima u okviru informacijskih usluga također postoje razlike. Tyckoson (2016: 18-19) opisuje pet najčešćih modela informacijske službe. Informacijski pult predstavlja tradicionalni oblik organizacije informacijske službe u kojem je informacijska služba smještena u uočljivom dijelu knjižnice te su korisnici ti koji prvi pristupaju knjižničaru. Pritom knjižničar s korisnicima može raditi na samom informacijskom pultu, kao i povesti korisnika na mjesto gdje su smješteni prikladni informacijski izvori ili pak drugo prikladno mjesto u knjižnici. Kao nadogradnju ili dodatak tradicionalnoj informacijskoj službi, knjižnice u novije vrijeme uvode i proaktivni oblik informacijske službe, tzv. lutajuće knjižničare (*roving librarian*) koji su ti koji prvi pristupaju korisnicima nudeći im pomoć u traženju informacija. Korisnicima se mogu pružiti i

6 U radu se kao prijevod termina „reference services“ koristi termini informacijske usluge i informacijska služba koji su uvriježeni u hrvatskoj terminologiji. Naime, Sečić (2006: 45) u priručniku iz područja informacijske službe, koji je ujedno i jedini priručnik te vrste napisan na hrvatskom jeziku, termin informacijska služba definira kao „pojam koji objedinjuje općenito teoriju i praksu uslužne djelatnosti koja povezuje tražitelje informacija s informacijskim izvorima”. Bosančić (2010: 66) u kontekstu *online* usluga posredovanja kod traženja informacija koristi termin „*online* referentne usluge“ te navodi kako u knjižnicama referentne usluge pružaju knjižničari informatori u sklopu posebno ustrojene informacijske službe. No napominje i kako se informacijske usluge u sklopu informacijske službe sastoje i od usluga koje su šire od samog upućivanja i posredovanja u traženju kao npr. savjetovanje u traženju.

usmjerene informacijske usluge, odnosno model organizacije informacijske službe u kojem knjižničari s različitim razinama informacijskih vještina odgovaraju na upite različitih razina kompleksnosti tako da knjižničari nižeg stupnja obrazovanja ili studenti koji rade u knjižnici odgovaraju na jednostavnije upite, dok se za složenije upite korisnici upućuju na dežurnog knjižničara – informatora koji je obično smješten u uredu. Tyckoson (2016: 18) navodi kako je prednost takvog pristupa to što visokoobrazovano knjižnično osoblje ne troši vrijeme na rutinska pitanja te im stoga ostaje više vremena za složene poslove. S druge strane, problem može biti taj što se mnogo korisnika zadrži samo na informaciji koju su dobili na prvoj razini te se ne obrate za daljnju pomoć knjižničarima na drugoj razini. Bandyopadhyay i Boyd-Byrnes (2016: 603) ističu još jedan nedostatak tog pristupa, a to je da informacijski upiti često od jednostavnih prelaze u složene te je stoga potrebno da informacijski intervju obavljaju osobe koje su kvalificirane za to s obzirom na to da intervju predstavlja ključan dio u pružanju informacijskih usluga. Postoji i model informacijske službe u kojem korisnici trebaju dogovoriti individualni susret s knjižničarom, tzv. model knjižničara po dogovoru. Prednost tog pristupa je to što se knjižničar tada može potpuno posveti jednom korisniku, no nedostatak je taj što mnogi korisnici ne žele dogovarati i čekati zakazani termin.

Bandyopadhyay i Boyd-Byrnes (2016: 598) ističu kako su zbog smanjivanja financijskih sredstava te trenda sve manjeg korištenja informacijskih usluga mnoge visokoškolske knjižnice uvele nove načine pružanja usluga ili reformirale postojeće usluge. Tako su, između ostalog, neke knjižnice uvele model tzv. lutajućih knjižničara kako bi obuhvatile što veći broj korisnika te model pružanja informacijskih usluga na mjestima na kojima se nalaze druge javne informacijske usluge ili u određenom terminu prema dogovoru s knjižničarom.

Pri pružanju informacijskih usluga postoje različiti stilovi (Tyckoson, 2016: 13-14) koji se mogu grupirati u tri osnovna stila: 1) konzervativni ili minimalni stil koji uključuje pomoć u traženju informacijskih izvora, prilikom čega knjižničar ne ulazi u interpretaciju izvora, već korisniku prvenstveno pomaže tako što ga upućuje kako da koristi knjižnicu kako bi došao do potrebnih informacijskih izvora (čest pristup u visokoškolskim knjižnicama); 2) umjereni ili srednji stil koji uključuje poučavanje korisnika o korištenju informacijskih izvora i pružanje izravnih odgovora, odnosno pronalazak informacija za pitanja na koja korisnici traže odgovore (čest pristup u narodnim knjižnicama); 3) liberalni ili maksimalni stil koji uključuje pronalazak informacijskih izvora za korisnika i predstavljanje tih izvora korisniku. U nekim slučajevima knjižničar čak izrađuje sažetak ili analizira prikupljene informacije (čest pristup u specijalnim knjižnicama). Navedene modele primarno je definirao J. Wyer 1930. godine nazvavši ih konzervativni, umjereni i liberalni stil, dok ih je S. Rothstein 60-ih godina preimenovao u minimalni, srednji i maksimalni stil. Sečić (2006: 35) navodi kako „pobornici umjerenog pristupa, posebno u sveučilišnim knjižnicama, tvrde da je pedagoška sastavnica (upućivanje korisnika na samostalno traženje informacija) važnija od informacijske, ali se pitaju je li ispravno da zbog toga ograničavaju opseg usluga korisnicima koji nisu studenti.“ Sečić (2006: 35) također navodi kako opseg knjižničnih usluga ovisi o raspoloživim fondovima, opremi te stručnosti i broju stručnih knjižničnih djelatnika te osnivaču knjižnice. Agosto i suradnici

(Agosto i dr., 2011: 237) zaključuju kako usprkos različitostima, u pojedinim knjižnicama mogu istovremeno biti prisutni različiti stilovi.

Vezano uz raznolikost korisničkih informacijskih upita koje korisnici upućuju knjižničarima u okviru informacijskih usluga, Katz (2002a: 15-16) daje podjelu na dvije osnovne vrste upita – upite koji se odnose na pretraživanje točno određenog rada, odnosno knjige, članka i sl., te upite koji se ne odnose na točno određeni rad, već na traženje informacije. Prilikom upita koji zahtijevaju traženje informacija korisnik ne zna u kojim se izvorima nalazi određena informacija ili tema te stoga takvi upiti zahtijevaju provedbu informacijskog intervjua. Katz navodi kako podjela na te dvije vrste upita nije ponekad moguća niti precizna. Neki upiti iz prve kategorije prelaze u složeniju kategoriju jer je stvarna korisnička potreba šira od one koju je korisnik početno predstavio knjižničaru. Stoga Katz (2002a: 16-17) predstavlja i složeniju podjelu informacijskih upita koja se sastoji od sljedeće četiri skupine: upiti koji se odnose na usmjeravanje, upiti za brzim ili faktografskim informacijama, upiti koji zahtijevaju specifična pretraživanja literature (npr. pronalazak izvora o određenoj temi) te upiti koji zahtijevaju istraživanje o određenoj temi. Na navedenu se podjelu informacijskih upita također referira Sečić (2006: 49) koja navodi kako postoje brojne podjele informacijskih upita, a da se u stručnoj literaturi autori najčešće referiraju na Katzovu podjelu.

Sečić (2006: 40) ističe pitanje obrazovne uloge knjižničara u okviru informacijskih usluga. Ona navodi kako „knjižnice nastoje poučavati korisnike kako bi im pomogle pri uklanjanju osobnih prepreka u korištenju knjižničnih usluga i tako ujedno stvorile najbolje moguće uvjete za davanje optimalnih usluga. Zbog toga se poučavanje korisnika, kao nezaobilazna sastavnica, ugrađuje upravo u rad informacijske službe, a obavijesti koje ona povratno dobije od korisnika pridonose i poboljšanju ukupne organizacije knjižnice.“ Zanimljivo je kako Katz (2002), kao autor jednog od temeljnih priručnika iz područja informacijske službe, ne veže informacijske usluge uz poučavanje korisnika. Katz (2002b: 169-170) zastupa mišljenje da se korisnike treba poučiti jedino ako su to izričito zatražili. On se ne slaže sa stajalištem da knjižničari u okviru odgovaranja na informacijske upite trebaju ujedno poučavati korisnike, pa čak ni u školskim i visokoškolskim knjižnicama. Pritom kao argument ističe kako nije moguće poučiti korisnika o kompleksnoj temi kao što su informacijski izvori u sklopu kratke interakcije u okviru informacijske službe, posebice ako se radi o studentu koji nije zainteresiran za takvo poučavanje ili mu je to područje potpuno nepoznato. Također navodi kako nije potrebno raditi podjele između knjižničara koji zagovaraju poučavanje u okviru informacijskih usluga i onih koji smatraju da to nije moguće postići. Smatra da je najvažnije da knjižničar otkrije što korisnik želi – informaciju, poučavanje, odnosno bibliografske instrukcije ili pak kombinaciju jednog i drugog.

Pitanje poučavanja korisnika pri odgovaranju na njihove informacijske upite u okviru informacijske službe je pitanje na koje je fokus stavila još Schiller davne 1965. godine (Schiller, 1965: 52-56, prema: Eckel, 2007). S jedne strane postoji mišljenje da knjižničari korisnicima trebaju izravno pružiti informaciju, odnosno informacijski izvor koji traže, a s druge strane kako knjižničari prilikom odgovaranja na informacijski upit trebaju poučiti korisnike kako da sami

pronađu informaciju. Navedena rasprava je u određenoj mjeri i dalje prisutna, a Eckel (2007) zaključuje kako knjižničari u okviru odgovaranja na korisničke informacijske upite nužno ulaze u poučavanje te kako stoga moraju biti svjesni svoje obrazovne uloge. Pritom je posebno važno da knjižničari prilagode povratne informacije koje daju učenicima i studentima kako bi ih se potaknulo na učenje i razvijanje informacijske pismenosti. Elmborg (2002: 459) smatra da je upravno informacijski pult najprimjerenije mjesto za poučavanje te kako knjižničari trebaju biti ti koji poučavaju studente i koji surađuju s drugima u njihovu obrazovanju. Ako knjižničar studentu da informaciju koju je tražio, a da mu pritom ne objasni kako je do te informacije došao, onda potkopava proces učenja umjesto da ga osnažuje. Poučavanje pritom uključuje nužan dijalog knjižničara i nastavnika te način rada koji je rezultat zajedničkih istraživanja.

O složenosti pitanja poučavanja u okviru informacijskih usluga govore također Saxton i Richardson (2002: 3), koji pri navođenju problema u istraživanju informacijskih usluga zaključuju kako postoji problem nedostatka dogovora između znanstvenika o definiranju informacijskih usluga, njihove uloge i cilja. Sečić (2006: 45) navodi kako se „načelno stavovi stručnjaka u raznim vrstama knjižnica i u različitim sredinama razlikuju u postavljanju prioriteta, odnosno u određivanju osnovnih zadaća informacijske službe.“ Ona navodi kako jedan dio knjižničara smatra da je primarna svrha informacijske službe pomoći korisnicima da sami pronađu potrebne informacije, dok drugi dio smatra da knjižničari trebaju tražiti informacije umjesto korisnika te korisnicima dati gotove informacije jer su oni stručnjaci za davanje informacija. Sečić (2006: 46) smatra da su oba stava ispravna te da primjerenost usluga ovisi o različitim okolnostima i uvjetima te vrsti knjižnice. Tako je upućivanje korisnika na načine traženja informacija primjereno u knjižnicama koje imaju izraženu obrazovnu ulogu, dok je pružanje gotovih informacija učestaliji model u knjižnicama koje nude specijalizirane usluge pretraživanja baza podataka i sl.

Kuhlthau (2004: 114) informacijske usluge dijeli na dvije osnovne skupine ovisno o načinu postupanja knjižničara – upućivanje (*reference*) i poučavanje (*instruction*). Kuhlthau ta dva modela usluga redefinira u koncepte posredovanja (*mediation*) i obrazovanja (*education*). Kuhlthau (2004: 143) smatra da su informacijske usluge tradicionalno usmjerene prema informacijskim izvorima umjesto prema procesu traženja informacija kao što bi bilo poželjno. Pri tome je važno da knjižničari budu svjesni važnosti procesa traženja informacija tijekom kojeg korisnici uče. Knjižničar pružanjem pomoći u procesu traženja proširuje svoj fokus s informacijskih izvora na korištenje informacija. Kuhlthau (2004: 144) ne zagovara potpuni odmak od tradicionalnih informacijskih usluga, već nadogradnju postojećih usluga i programa koje idu prema procesno orijentiranim informacijskim uslugama koje uključuju aktivno sudjelovanje knjižničara u procesu traženja informacija.

Sečić (2006: 47) govori o izravnoj djelatnosti informacijske službe u knjižnici koja obuhvaća sve usluge koje knjižničar pruža u neposrednom kontaktu s korisnikom te kako se takve usluge može opisati „kao osobnu pomoć koju knjižničar daje korisniku koji traži informacije.“ Navodi kako se razina takvih usluga mijenja ovisno o vrsti i opremljenosti knjižnice, organizaciji informacijske službe i stupnju usluga koje knjižnica općenito pruža korisnicima te kako takve

usluge imaju razmjerno širok raspon – od odgovaranja na jednostavne upite do bibliografskih pretraživanja i odgovaranja na upite koji zahtijevaju specijalistička znanja te koja može pružiti samo specijalizirani informacijski stručnjak. U izravnu djelatnosti Sečić (2006: 47) ubraja i formalno i neformalno poučavanje korisnika, prvenstveno misleći na poučavanje koje se sadržajno odnosi na knjižničnu pismenost. Kao specifičan oblik poučavanja ističe „bibliografsko poučavanje koje je, za razliku od općih predavanja, obično specijalizirano, tj. usmjereno na upoznavanje korisnika s izvorima informacija iz određene struke i s načinima njihova korištenja." (Sečić, 2006: 47)

Osim informacijskih usluga koje knjižnice nude u svojim fizičkim prostorima, knjižnice često nude i virtualne informacijske usluge koje omogućuju pristup informacijskim uslugama u realnom vremenu korisnicima koji se fizički ne nalaze u prostoru knjižnice. Uz prednosti takvih usluga koje omogućavaju korisnicima da i od kuće od knjižničara zatraže pomoć pri traženju informacija postoje i određeni nedostaci u usporedbi s uslugama koje se pružaju u prostoru knjižnice. Pritom je posebno značajan i složen informacijski intervju koji predstavlja dialog između korisnika i knjižničara tijekom kojeg knjižničar nastoji razjasniti korisnikov informacijski upit kako bi mogao razumjeti njegovu informacijsku potrebu (Kern i Woodard, 2016: 63). U informacijskom intervjuu važan aspekt predstavljaju verbalna i neverbalna komunikacija između knjižničara i korisnika (RUSA, 2013), kao npr. knjižničareva potvrda o razumijevanju onoga što korisnik govori kimanjem glavom itd. U virtualnim informacijskim uslugama često nedostaje neverbalni aspekt komunikacije kao što je ton glasa, izražavanje emocija položajem tijela itd. Lee (Lee, 2004: 106, prema: Katz, 2002b: 134-135) navodi kako je u informacijskom intervjuu također važno da korisnik vidi da ga knjižničar aktivno sluša, zatim sam pristup knjižničara, odnosno pokazivanje spremnosti na pružanje pomoći, kao i primjerena verbalna i neverbalna komunikacija. Vezano uz pitanje poučavanja Ford (Ford, 2002, prema: Magi i Mardeusz, 2013: 606) je otkrio da knjižničari češće poučavaju korisnike u pružanju informacijskih usluga u prostoru knjižnice nego pri uslugama koje se posredovane računalom.

Američko Udruženje za knjižnične referentne i korisničke usluge (RUSA[7]) izdalo je nekoliko izdanja Smjernica za pružanje referentnih i informacijskih usluga (*Guidelines for Behavioral Performance of Reference and Information Service Providers*) u kojima su navedene preporuke za pružane referentnih i informacijskih usluga – kako u fizičkom prostoru knjižnice tako i usluga koje pružaju na daljinu (RUSA, 2013). RUSA smjernice prvi su puta izdane 1996. godine te su kasnije još tri puta (2004., 2009. i 2013. godine) nadopunjavane zbog promjena u uslugama (npr. uvođenje *online* informacijskih usluga). RUSA smjernice široko su prihvaćene i izvan američkog područja pa se tako i Sečić (2006) u jedinom do sada priručniku o informacijskoj službi objavljenom u Hrvatskoj također referira na RUSA smjernice. Sečić (2006: 130) navodi kako je cilj Smjernica ustanoviti ciljeve informacijske službe, a ne normirati praksu te je dokument namijenjen knjižničarima, ali i korisnicima. U RUSA smjernicama

[7] RUSA je akronim od engl. *Reference and User Services Association* (Udruženje za knjižnične referentne i korisničke usluge).

(RUSA, 2013) iz 2013. god. navodi se kako je interakcija između knjižničara i korisnika pri pružanju informacijskih usluga kompleksna te kako ponašanje knjižničara za korisnika predstavlja značajan faktor u percepciji uspješne interakcije. Stoga Smjernice sadrže obrasce ponašanja koje korisnici povezuju s uspješnim interakcijama. Područja koja Smjernice obuhvaćaju su sljedeća: vidljivost i pristupačnost knjižničnih usluga, odnosno knjižničara, zainteresiranost knjižničara za interakciju s korisnikom, umijeće slušanja i komuniciranja s korisnikom, pretraživanje i briga o zadovoljstvu korisnika dobivenim uslugama te upućivanje korisnika da dodatne izvore ili usluge.

Interakcija između knjižničara i korisnika pri pružanju informacijskih usluga vrlo je složena u komunikacijskom smislu. Autorica koja se bavi tom tematikom je Radford (1999). Ona je istraživala sadržajnu i relacijsku dimenziju komunikacije između korisnika i knjižničara u kontekstu informacijske službe u visokoškolskim knjižnicama. Radford (1999) je u svom istraživanju došla do rezultata koji čine odmak od tradicionalnog pogleda na ciljeve informacijske službe koji su se temeljili na uvjerenju da je korisnicima jedino važno da dobiju zadovoljavajuće odgovore na svoja pitanja. Njezino je istraživanje (Radford, 1999: 112-113) pokazalo da knjižničari pri komunikaciji s korisnicima imaju više raznovrsnih ciljeva, dok korisnici obično imaju samo jedan – razvoj strategija za rješavanje problema. Kod studenata na višim godinama studija kao cilj se pojavljuje i osposobljavanje za rješavanje cilja. Osim toga, knjižničari imaju određene ciljeve koje korisnici nemaju, poput razumijevanja korisničkog pitanja i pružanja pomoći korisnicima da postanu samostalni u korištenju knjižnicom. Radford (1999: 113) navodi da postojanje različitih ciljeva kod korisnika i knjižničara pri njihovoj interakciji, odnosno međusobno nerazumijevanje njihovih različitih ciljeva može dovesti do frustracije s obje strane. Tako se može dogoditi da korisnik knjižničarevu namjeru da ga osposobi za samostalno istraživanje shvati kao nevoljkost u pružanju pomoći. Tada knjižničarev cilj da obrazuje korisnika dolazi u konflikt s korisnikovim ciljem koji je usmjeren na pretraživanje informacija. Knjižničar s obzirom na svoj cilj smatra da bi korisniku napravio štetu, a ne uslugu kad bi umjesto njega napravio istraživanje te na taj način može doći do frustracije i kod korisnika i kod knjižničara (Radford, 1999: 114).

Radford (1999: 177) u pregledu kategorija nastalih na osnovi istraživanja kao ciljeve knjižničara, između ostalih, navodi sljedeće: definiranje problema (uključuje pomaganje korisniku da shvati svoj zadatak, pomaganje korisniku u preformuliranju problema, određivanje količine potrebnih informacija itd.); razvijanje strategija za rješavanje problema (uključuje pomaganje korisniku u pronalaženju informacija, dostavljanje informacija, određivanje mogućih područja širenja istraživanja, omogućavanje pristupa informacijama itd.); omogućivanje korisniku da postane neovisan u pronalaženju informacija, da nauči vrednovati informaciju ili informacijski izvor, da razumije informacijske sustave itd.; razvijanje pozitivnog stava prema knjižničnom programu; dobivanje povjerenja korisnika. Kao ciljeve korisnika između ostalih navodi sljedeće: razvijanje strategije za rješavanje problema što uključuje pronalazak nekoga tko bi im mogao pomoći ili uputiti ih u pri traženju informacija pronalazak informacija na najbrži način, dostava informacija i pronalazak točno određene građe, zatim

pomoć u osamostaljivanju itd. U obje podjele kategorija, kako knjižničarskih tako i studentskih, navodi se da cilj ovisi o kontekstu.

U RUSA smjernicama (RUSA, 2013) središnji pojam je *reference transactions*. Navedeni termin uobičajen je u literaturi na engleskom jeziku (npr. Saxton i Richardson, 2002; Bopp, 2011) te se obično tumači kao informacijske konzultacije u kojima osoblje knjižnice preporučuje, tumači, procjenjuje i/ili koristi informacijske izvore kako bi pomogli korisnicima da zadovolje svoje informacijske potrebe. U hrvatskoj literaturi ne postoji izravan prijevod tog termina. Sečić (2006) pri opisivanju interakcije korisnika i knjižničara pri pružanju informacijskih usluga koristi se terminima komuniciranje knjižničara s korisnikom (Sečić, 2006: 50) i rješavanje informacijskog zahtjeva (Sečić, 2006: 55). RUSA smjernice nisu izdane na hrvatskom jeziku, odnosno ne postoji prijevod RUSA smjernica na hrvatski jezik. U ovome radu će se za termin *reference transactions* koristiti hrvatski termin informacijske konzultacije. Značajno je također napomenuti kako u Hrvatskoj ne postoje opće smjernice za rad s knjižničnim korisnicima na razini knjižničarskih udruženja i sl., već samo prijevodi IFLA-inih[8] smjernica za pružanje knjižničnih usluga za pojedine kategorije korisnika, kao npr. za bebe i djecu rane dobi, mladež, slijepe osobe, bolničke pacijente itd. Studenti kao posebna kategorija korisnika unutar visokoškolskih knjižnica nisu pokriveni u takvim smjernicama. Dodatni izazov u pružanju informacijskih usluga i radu s korisnicima u visokoškolskim knjižnicama u Hrvatskoj predstavlja nepostojanje recentnih standarda za visokoškolske knjižnice. U trenutku pisanja ovog rada važeći standardi su Standardi za visokoškolske knjižnice iz 1990. godine (Standardi za visokoškolske knjižnice u Republici Hrvatskoj, 1990) koji ne prate suvremene knjižnične usluge i informacijske potrebe korisnika. Pružanje informacijskih usluga i rad s korisnicima su okvirno definirani jedino u pravilnicima pojedinih knjižnica, a na općoj razini odnos prema korisnicima je definiran samo u Etičkom kodeksu Hrvatskog knjižničarskog društva (2002).

4. 2. Uloga knjižničara u pružanju pomoći studentima u traženju informacija

Sudjelovanje knjižničara u procesu traženja informacija u svjetskoj je literaturi najčešće proučavano u okviru istraživanja informacijskog ponašanja učenika i studenata (npr. u istraživanjima: Limberg, 1999a; Kuhlthau, 2004, George i dr., 2006). Okosnicu Kuhlthauina pristupa čini ISP model traženja informacija koji proces traženja informacija povezuje s procesom konstruiranja značenja (*seeking meaning*), odnosno razumijevanja teme o kojoj korisnik traži informacije. Kuhlthau (2004: 114-115) predlaže moguće različite uloge knjižničara ovisno o potrebi samih korisnika te razlikuje različite razine posredovanja (*levels of mediation*) i razine obrazovanja (*levels of education*). Kuhlthau (2004: 127-134) opisuje potencijalne zone u kojima korisnik ima različite potrebe za intervencijom knjižničara. Pritom

[8] IFLA je akronim od engl. *International Federation of Library Associations and Institutions* (Međunarodni savez knjižničarskih društava i ustanova).

je važno da knjižničar prepozna koju vrstu poteškoće korisnik ima te da shodno tome odredi koja je razina intervencije potrebna. Svim korisnicima nije potrebna jednaka razina pomoći te nije ni preporučljivo da knjižničar bude uključen u traženje kod svih korisnika te u svim fazama traženja. Kuhlthau (2004: 130) navodi kako su dvije osnovne skupine poteškoća koje korisnici imaju – poteškoće vezane uz informacijske izvore (*source problem*) te poteškoće vezane uz proces traženja (*process problem*). Poteškoće vezane uz izvore se prvenstveno odnose na poteškoće u pronalasku određenog informacijskog izvora unutar dostupne zbirke ili šireg informacijskog okruženja. Poteškoće u procesu traženja (*process problem*) su kompleksnije te zahtijevaju od knjižničara identificiranje faze u traženju informacija i rješavanju informacijskog problema u kojoj se korisnik nalazi te holistički pristup korisniku i posredovanje u traženju. Ovisno o poteškoći koji korisnik ima, postoje različite zone te predloženi načini postupanja knjižničara. Zone su formirane ovisno o poteškoćama s kojima se korisnici susreću te sukladno tome predloženom razinom intervencije knjižničara (Slika 2.). Radi se o sljedećih pet zona intervencije (Z): samoslužívanje (Z1) uključuje organizaciju zbirki s informacijskim izvorima kojima se korisnici mogu samostalno služiti te ne uključuje potrebu za direktnom intervencijom knjižničara; intervencija pružanja jednog informacijskog izvora ili pak jednokratna intervencija bez ulaženja u sam proces traženja (Z2); pružanje više informacijskih izvora ili više sesija instrukcija, no također bez vođenja kroz sam proces traženja (Z3); četvrta zona koja se sastoji od instrukcijskih sesija kojima se djelomično prati proces traženja preporukom pojedinih informacijskih izvora u određenim fazama traženja (Z4); peta zona intervencija koja jedina uključuje potpunu intervenciju u proces traženja (Z5). Kuhlthau (2004: 202-204) smatra da knjižničar mora imati aktivnu ulogu u otkrivanju jesu li korisnikove poteškoće vezane uz informacijske izvore ili uz sam proces traženja informacija ili su kombinacija oba segmenta.

Zone intervencije	**Razine posredovanja**	**Razine obrazovanja**	**Intervencije**
Z1	Organizator	Organizator	Organizacija samoslužívanja
Z2	Lokator	Predavač	Pružanje jednog informacijskog izvora
Z3	Identifikator	Instruktor	Pružanje više informacijskih izvora
Z4	Predlagatelj	Tutor	Instrukcijske sesije
Z5	Savjetnik	Savjetnik	Procesna intervencija

Slika 2. Pregled zona intervencije i mogućih uloga knjižničara (Kuhlthau, 2004: 143)

Različite zone intervencije prate različite razine posredovanja (*mediation*) i obrazovanja (*education*) te ovisno o tome različite uloge knjižničara (Slika 2.). Najniža razina posredovanja je razina knjižničara kao organizatora (*organizer*) koji organizira informacije te priprema sustav za korisnikovo samostalno pretraživanje pri čemu ne ulazi u izravnu interakciju s korisnicima, osim eventualno u kontekstu posudbe građe. Navedena razina se podrazumijeva u svakoj knjižnici s obzirom na to da čini osnovu knjižnične organizacije, no Kuhlthau (2004: 131)

navodi kako ta razina nikako nije dovoljna te da uspješnost uvelike ovisi o vještinama korisnika. Druga razina – razina knjižničara kao onoga koji locira (*locator*) sastoji se većinom od pretraživanja za korisnika određenih jednostavnih informacija ili izvora. Treća razina identifikatora (*identifier*) sastoji se od predmetnog pretraživanja u kojem knjižničar na osnovi informacija dobivenih prilikom informacijskog intervjua s korisnikom za njega bira i nudi informacijske izvore za koje smatra da bi mogli zadovoljiti njegovu potrebu. Na četvrtoj razini knjižničar kao predlagatelj (*advisor*) predlaže korisniku koje informacijske izvore koristiti, čak i redoslijed korištenja izvora te je usluga također primarno orijentirana na informacijske izvore, a ne na proces traženja. Stoga se može dogoditi da korisnik zbog načina na koji se pristupa traženju pogrešno shvati da postoji samo jedan ispravan način pretraživanja informacija. Najvišu razinu čini uloga knjižničara kao savjetnika (*counselor*) koji prati proces traženja. Korisnik se po potrebi više puta tijekom procesa vraća knjižničaru s kojim redefinira problem, određuje strategiju pretraživanja itd. Kuhlthau (2004: 143) navodi kako posredovanje u procesu traženja zahtijeva proširivanje tradicionalne uloge knjižničara od razine pomoći u lociranju informacijskih izvora (*locator*), biranja informacijskih izvora (*identifier*) i predlaganju pri odabiru informacijskih izvora (*adviser*) – što se odnosi prvenstveno na fizički pristup informacijama prema razini savjetnika (*councelor*) za intelektualni pristup informacijama. Knjižničar jedino u ulozi savjetnika može korisnika voditi kroz dinamičan proces konstruiranja značenja koji je jedinstven za svaku osobu. Knjižničar kao savjetnik i korisnik moraju razgovarati o poteškoćama s kojima se korisnik susreće pri traženju informacija. Pritom je ključno razumijevanje procesa traženja kao procesa izgradnje značenja, a ne pitanje traženja ispravnog odgovora (Kuhlthau, 2004: 119). Korisnika je potrebno voditi kroz taj dinamični proces – proces traženja značenja – kako ga naziva Kuhlthau. Knjižničar kao savjetnik treba procesu traženja pristupiti kao procesu koji je dinamičan i jedinstven za svaku osobu.
Kuhlthau (2004: 119) načine posredovanja knjižničara vezuje uz ISP model procesa traženja informacija i princip nedostatka razumijevanja / nesigurnosti (*uncertainty principle*) te navodi kako je potrebno odrediti primjeren način posredovanja i u odnosu na fazu traženja. Ako knjižničar sugerira korisniku neki konačni odgovor u fazi kada korisnik još nema jasan fokus svog istraživanja te još traži informacije da nauči više o problemu i odredi svoj fokus, tada knjižničar takvim sugeriranjem može kod korisnika povećati nesigurnost. Međutim, ako je korisnik u fazi prikupljanja informacija, posredovanje koje odgovara zonama od 1 do 4 može biti odgovarajuće.

Kuhlthau (2004: 120-124) razlikuje i pet razina poučavanja korisnika, odnosno uloga knjižničara ovisno o zonama i razinama intervencije, posebice u knjižnicama koje su dio obrazovnih ustanova. Prva razina je knjižničar u ulozi organizatora (*organizer*) koji izravno ne sudjeluje u poučavanju već priprema zbirke za samostalno korištenje. Druga razina je knjižničar kao predavač (*lecturer*) koji sudjeluje u predstavljanjima za grupe korisnika kao što su studenti na početnoj godini studija. Takav se oblik grupnog poučavanja ne odnosi na konkretan zadatak koji su studenti dobili, već priprema studente za buduće zadatke. Treću razinu čini knjižničar u ulozi instruktora (*instructor*), pri čemu je takav oblik poučavanja uobičajeno vezan uz određeni problem ili zadatak te knjižničar surađuje s nastavnicima u izboru informacijskih izvora za taj

zadatak. Četvrtu razinu čini knjižničar kao tutor (*tutor*) koji pomaže korisnicima u razumijevanju različitih informacijskih izvora te s nastavnicima sudjeluje u planiranju zadataka za učenike ili studente. Petu razinu čini knjižničar u ulozi savjetnika (*counselor*), što uključuje intervencije na razini korisnikova razmišljanja, postupaka i osjećaja, pri čemu se preporučuje korištenje metoda ohrabrenja i podrške. Knjižničar kao savjetnik bi u kontekstu školskog ili visokoškolskog okruženja trebao biti dio obrazovnog tima koji čine nastavnici i drugi suradnici. Knjižničar pritom treba ići puno šire od poučavanja kako pronaći informacijske izvore prema poučavanju o interpretaciji i korištenju informacija te ono treba biti potpuno integrirano s problemom korisnika koji treba pomoć u traženju.

Kuhlthau (2004: 125) ističe kako se upravo na razini savjetnika (*counselor*) sjedinjuju uloge posredovanja i poučavanja te se time stvara interaktivna usluga vođenja (*guidance*). Upravo takva vrsta intervencije je u procesu traženja najvažnija jer pomaže korisnicima da postignu konstruktivni proces pronalaska značenja pri traženju informacija. Kuhlthau (2004: 132) navodi kako uloga knjižničara kao savjetnika nije nova, nego je već prisutna u knjižnicama, međutim ističe da je potreban veći naglasak i prepoznavanje intervencija knjižničara kao dijela knjižničnih usluga, odnosno kao najvažniju ulogu u današnjem kompleksnom informacijskom okruženju. Kuhlthau smatra da je posebno važno da fokus knjižničara bude upravo na pomoći u početnim fazama traženja informacija koje su korisniku važne za razumijevanje teme i kasnije prepoznavanje pertinentnih informacija. Posebno je važno da knjižničar kao posrednik vodi korisnika i daje mu podršku nudeći ohrabrenje i pomoć u izboru formata, dubine informacijskih izvora i sl., kao i pomoć u definiranju fokusa. Valja istaknuti da su faza istraživanja šireg područja i faza definiranja žarišta istraživanja važne za uspješno prikupljanje informacija i početak pisanja. Kuhlthau (2004: 134-141) predlaže neke od strategija kojima se savjetnici u traženju mogu poslužiti kako bi ohrabrili korisnike u traženju, a to su vizualizacija glavnih koncepata, ideja itd., razgovor o idejama koji pomaže korisnicima da shvate što je njihov fokus u traženju, a pomaže i knjižničarima da procijene u kojoj fazi traženja informacija se korisnici nalaze. O navedenima, kao i drugim strategijama ohrabrivanja učenika pri procesu traženja, Kuhlthau govori i u kasnijim radovima gdje s koautoricama (Kuhlthau, Maniotes i Caspari, 2019) koncept zona intervencija primjenjuje u kontekstu osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja kroz koncept vođenog istraživačkog učenja (*guided inquiry*). U istraživačkom učenju knjižničar je, uz nastavnike i druge suradnike, neizostavni dio školskog tima koji „učenike vodi kroz proces otkrivanja učenjem iz mnogih informacijskih izvora kako bi ih pripremili za uspješno učenje i život u informacijskom dobu.“ (Kuhlthau, Maniotes i Caspari, 2019: 22) Kuhlthau, Maniotes i Caspari (2019: 168) napominju kako u opisu te metode namjerno upotrebljavaju izraz „intervencija“ jer je taj termin širi od termina „poduke“ koji se odnosi samo na poučavanje koja predstavlja samo jednu vrstu intervencije. U vođenom istraživačkom učenju važno je da članovi tima koji vode učenike na vrijeme otkriju kada je učeniku potrebna intervencija, što se postiže praćenjem njihovih reakcija i osjećaja tijekom istraživanja. Nagli porast nesigurnosti ili zbunjenosti, posebice u fazi eksploracije, je znak da je učeniku potrebna pomoć kako bi uspješno nastavio s procesom traženja. Autorice (Kuhlthau, Maniotes i Caspari, 2019: 169) čak navode kako „učenici često smatraju da su jedini koji

proživljavaju porast nesigurnosti te s olakšanjem otkrivaju da je riječ o prirodnu dijelu učenja". Iako je metoda vođenog istraživačkog učenja primarno namijenjena osnovnoškolskoj i srednjoškolskoj razini obrazovanja te se odnosi na organizirani i planirani način poučavanja i učenja, određeni principi rada knjižničara su primjenjivi i na sudjelovanje knjižničara u procesu traženja informacija u visokoškolskom okruženju.

Istraživanja koja govore o potrebi redefiniranja uloge visokoškolskog knjižničara, koja ide od uloge izravnog pružatelja odgovora prema ulozi poticatelja u učenju (Kennedy, Cole i Carter, 1999; Holliday i Li, 2004) većinom se referiraju na Kuhlthauin koncept zona intervencija (Kuhlthau, 1996 i 2004). Kennedy i suradnici (Kennedy, Cole i Carter, 1999) su Kuhltauin ISP model traženja informacija (koji izvorno sadrži šest faza) prilagodili kontekstu korištenja informacijskih usluga, grupirajući ga u tri faze: faza prije fokusiranja u kojoj student odabire temu te traži opće informacije (odgovara prvoj, drugoj i trećoj fazi ISP modela); faza djelomičnog fokusiranja u kojoj se student usmjerava na osnovi općih informacija (odgovara četvrtoj fazi ISP modela) te faza nakon fokusiranja (peta i šesta faza ISP modela) u kojoj student prikuplja specifične informacije kako bi dokazao ili opovrgnuo teze i predstavio rezultat svog rada. Svaka faza od knjižničara zahtijeva drukčiji način pružanja pomoći studentima u traženju informacija s obzirom na korisničku potrebu. Kao najkritičniju, Kennedy i suradnici (Kennedy, Cole i Carter, 1999) ističu fazu fokusiranja. Ona je posebno važna za rad knjižničara, koji pri pružanju pomoći ne smiju na osnovi osobnog znanja i iskustva studentu sugerirati smjer fokusiranja jer ga time mogu dovesti u fazu „lažnog fokusa" za koji student nije spreman te mu tako odmoći. Kuhlthau (2004: 95) navodi kako korisnici često pokušavaju iz faze definiranja opće teme prijeći u fazu prikupljanja informacija preskačući faze eksploracije i formulacije koje su ključne jer sadrže istraživanje informacija na osnovi kojih korisnik formulira nove konstrukte. Faza prikupljanja se pak sastoji od prikupljanja informacija za dokumentiranje konstrukata koje je korisnik već utvrdio. Kennedy i suradnici (Kennedy, Cole i Carter, 1999) ističu kako su studenti pri traženju informacija u svrhu rješavanja zadataka skloni preskakati fazu fokusiranja zbog želje za skraćivanjem procesa traženja. Knjižničari tome mogu doprinijeti ako pri pružanju pomoći u pretraživanju baza podataka prerano suze fokus pretraživanja. Kennedy i suradnici (Kennedy, Cole i Carter, 1999) predlažu kako knjižničari pri bibliografskim instrukcijama moraju studentima skrenuti pozornost na korištenje pronađenih informacija te potaknuti samoispitivanje i razmišljanje o fokusu i izboru teme o kojoj traže informacije. Pritom je bitno da knjižničar prepozna u kojoj je fazi student – fazi prije ili nakon fokusiranja te ovisno o tome pristupi sugeriranju strategije pretraživanja. Ako student još nije postigao fokus, potrebno ga je poticati na traženje informacija iz šireg područja, odnosno postići veliki odaziv u pretraživanju. U slučaju kad je student prošao fazu fokusiranja treba ga uputiti na strategiju kojem će doći do manjeg broja izvora velike preciznosti (Kennedy, Cole i Carter, 1999). O važnosti postupanja knjižničara pri pružanju pomoći studentima govori Elmborg (2002) koji navodi kako knjižničari trebaju kroz pitanja poticati studente da osvijeste kognitivni proces umjesto da fokus bude na samom sadržaju informacijskog upita. Pritom ističe kako knjižničari često odgovaraju na korisničke upite na osnovi svojeg znanja te ne uključuju

studente u proces odlučivanja u ocjenjivanju korisnih i relevantnih informacijskih izvora, što nije dobro.

Bandyopadhyay i Boyd-Byrnes (2016, 597-598) govore kako se posao referentnih knjižničara prije većinom sastojao od toga da su studentima pomagali kako pronaći radove u različitim formatima i u različitim informacijskim izvorima, usmjeravali su ih na fizički ili virtualni smještaj građe, poučavali kako pretraživati znanstvene informacije te savjetovali kako koristiti i citirati preuzete informacije u svojim zadacima. Dakle, djelovali su kao poveznica između korisnika i njima potrebnih informacija. Oni napominju kako u digitalnom okruženju i dalje postoji potreba za uslugama posredovanja u okviru informacijskih usluga, međutim za to su potrebni kvalificirani stručni knjižničari koji znaju kako pružiti učinkovite referentne usluge u današnjem okruženju (Bandyopadhyay i Boyd-Byrnes, 2016). Posredovanje knjižničara nije potrebno pri traženju jednostavnih faktografskih informacija, već u kompleksnim zadacima, odnosno informacijskim upitima. Bandyopadhyay i Boyd-Byrnes (2016: 619) navode kako je ljudsko posredništvo u informacijskim uslugama (*human-mediated reference service*) visoko cijenjena usluga kod današnjih akademskih korisnika te kako s razvojem i sve većom prisutnošću tehnologije ljudska komunikacija u akademskoj zajednici ima sve važniju ulogu u stvaranju znanja. Bandyopadhyay i Boyd-Byrnes (2016: 619) knjižničare vide kao stručnjake koji olakšavaju proces znanstvene komunikacije te smatraju da će stoga i u budućnosti postojati potreba upravo za ljudskim posredništvom u okviru informacijskih usluga. Mnogi drugi autori također dijele mišljenje o važnosti uloge referentnih knjižničara za budućnost, s posebnim naglaskom na obrazovnoj ulozi knjižničara (npr. Lupton, 2002; Agosto i dr., 2011; Bandyopadhyay i Boyd-Byrnes, 2016; Avery, 2008; Avery i Ward, 2010). Agosto i suradnici (2011: 242) tu osobito ističu ulogu u poučavanju o vrednovanju informacijskih izvora. U recentnoj se literaturi (Fourie, 2013) naglašava potreba za daljnjim istraživanjem uloge knjižničara, posebno u stvaranju poticajnih obrazovnih okruženja u kojima studenti trebaju imati aktivnu ulogu u traženju informacija.

Vidljivo je da se uloga knjižničara u pružanju pomoći studentima u traženju informacija sve više odmiče od davanju jednostavnih odgovora na informacijske upite koji se odnose na izvore prema poučavanju i vođenju studenata u procesu traženja informacija, što je vezano kako uz samo informacijsko okruženje tako i uz promjene u visokoškolskom okruženju gdje se od studenata očekuje rješavanje kompleksnih zadataka koji uključuju traženje informacija.

4. 3. Načini pružanja pomoći studentima u traženju informacija

Trend smanjenja korištenja informacijskih usluga knjižnica se osim s općim trendom većeg izravnog korištenja mrežnih izvora (Tyckoson, 2016: 20) povezuje i s promjenama u očekivanjima studenata milenijske generacije koji očekuju da istraživački proces bude jednostavan (Holliday i Li, 2004). Zamijećeno je kako studenti u slučaju nemogućnosti samostalnog pronalaska informacije brzo odustaju pretpostavljajući kako informaciju nije moguće pronaći. Pritom najčešće niti ne traže pomoć od nastavnika, knjižničara ili kolega, a u

slučaju da traže pomoć, onda je to primarno od nastavnika, kolega te članova obitelji (Holliday i Li, 2004). Kuhlthau (2004: 80) je pak u studiji slučaja došla do rezultata kako su srednjoškolci kao korisnici nezadovoljni ulogom knjižničara te kako izražavaju potrebu za većom pomoći i proaktivnijom ulogom knjižničara u procesu traženja informacija. Pomoć knjižničara ostaje na razini lociranja izvora, dok potreba učenika ide prema savjetovanju i vođenju u procesu traženja.

Head i Eisenberg (2010) proučavali su opise zadataka koje dobivaju studenti preddiplomskih studija u SAD-u i njihovo je istraživanje pokazalo kako, iako se od studenata očekuje pronalazak i korištenje informacija iz različitih informacijskih izvora, ipak ih se većinom ne upućuje onako kako bi trebalo da dođu do potrebnih informacija i da se njima koriste. Upute većinom sadrže tehničke upute za izradu rada, ali ne i vođenje studenata u istraživanju, pronalasku i korištenju informacija u današnjem digitalnom svijetu informacija. Pritom se u malom broju uputa studente upućuju na knjižnične informacijske izvore i knjižničare kao pomoć u procesu traženja informacija. Pritom studenti navode kako je upravo traženje informacija najzahtjevniji dio njihovih zadataka (Beisler i Medaille, 2016). Traženje pomoći interpretirano iz konteksta teorije postignuća ciljeva (Karabenick i Knapp, 1991, prema: Beisler i Medaille, 2016) povezuje se s načinom na koji studenti pristupaju učenju. Studenti koji su usmjereni na učenje i vlastito poboljšanje te imaju veće samopouzdanje na traženje pomoći gledaju kao na strategiju rješavanja problema te su skloniji tražiti pomoć u učenju pa tako i u traženju informacija. Studenti pak koji su usredotočeni na uspoređivanje s drugima nisu skloni tražiti pomoć jer to povezuju s neuspjehom, ovisnosti o drugima itd. Istraživanja (npr. Yevelson-Shorsher i Bronstein, 2018: 542; Tyckoson i Dove, 2015) također pokazuju da kod nekih studenata postoji strah od korištenja knjižničnih usluga i traženja pomoći od knjižničara pri traženju informacija zbog negativnih iskustava, neinformiranosti o knjižničnim uslugama, predrasudama o knjižnicama i knjižničarima itd. Holliday i Li (2004) kao razlog zašto se studenti ne obraćaju za pomoć knjižničarima ističu kako studenti često nisu svjesni što je posao knjižničara te nisu upoznati s knjižničnim uslugama koje uključuju pomoć pri traženju informacija.

Istraživanja (Beisler i Medaille, 2016; Silipigni Connaway i dr., 2017; Miller i Murillo, 2012; Yevelson-Shorsher i Bronstein, 2018) pokazuju da studenti pri traženju informacija preferiraju traženje pomoći od neformalnih posrednika – kolega, prijatelja i članova obitelji češće nego od formalnih posrednika – nastavnika i knjižničara. Prijatelje i članove obitelji studenti smatraju bližima te se njima obraćaju za pomoć u ostalim situacijama, pa su tako oni osobe kojima se često obraćaju i za pomoć pri traženju informacija (Miller i Murillo, 2012: 58-59). Nastavnike pak traže za pomoć jer su stručnjaci u određenom području te jer smatraju da je dužnost nastavnika da im pruži potporu u traženju, za razliku od knjižničara za koje nisu sigurni trebaju li im pomoći s obzirom na druge poslove (Miller i Murillo, 2012: 58-59). Istraživanje Yevelson-Shorsher i Bronstein (2018) je potvrdilo kako studenti često ne traže pomoć pri traženju od knjižničara zbog anksioznosti prema knjižnicama, negativnog iskustva s njima te predrasuda.

OCLC-ovo[9] istraživanje iz 2017. god. (Silipigni Connaway i dr., 2017: 37) pokazalo je da studenti na završnim godinama preddiplomskog i diplomskog studija više koriste i prepoznaju ulogu knjižničara kao posrednika u traženju informacija od studenata na početnim godinama studija. Kuhlthau (2004: 107) navodi kako učenici osjećaju potrebu za razgovorom o temama o kojima pišu zadatke te kako trebaju pomoć u početnim fazama traženja, no da se pritom obraćaju neformalnim posrednicima te ističu njihovu ulogu čak i u pružanju pomoći u korištenju knjižničnih izvora. Učenici knjižničare vežu samo uz ulogu pružanja informacijskih izvora (*source oriented role*), ali ne i pružanja pomoći u procesu traženja (*process oriented role*). Učenici ističu da im posebno pomaže kada ih posrednici ohrabruju te kada mogu s njima raspravljati. Kuhlthau (2004: 110) također navodi kako su učenici nekada nesigurni koja je razlika između uloge nastavnika i uloge knjižničara kao formalnih posrednika u traženju.

Postoje istraživanja (npr. Whitmire, 2002; Barrett, 2005) koja istražuju vezu između područja studiranja i informacijskog ponašanja studenata. Whitemireovo (2002: 636) istraživanje pokazalo je da su studenti humanističkih znanosti skloni češće tražiti pomoć od knjižničara, što je suprotno od nekih ranijih rezultata istraživanja. Istraživanje Georgea i suradnika (George i dr., 2006: 8) pokazalo je da pomoć od knjižničara traži znatno veći broj studenata ekonomije i političkih znanosti u odnosu na studente strojarstva. Autori navode da razlog tome, osim samog područja studiranja, može biti i razina studija – studenti koji su češće tražili pomoć su ujedno studenti viših godina studija za koje se pretpostavlja da su bolje upoznati s uslugama knjižnica te ih stoga češće i koriste. Catalano (2013: 263) u preglednom radu o informacijskom ponašanju diplomskih studenata zaključuje kako informacijsko ponašanje studenata može varirati čak i unutar jednog znanstvenog područja. Postoje i istraživanja koja istražuju povezanost informacijskog ponašanja studenata i razine studija (npr. George i dr., 2006; Catalano, 2013; Mizrachi, 2010). Rezultati naglašavaju specifičnost studenata doktorskih studija u odnosu na studente preddiplomskih i diplomskih studija i složenost njihovih informacijskih potreba. Kod studenata diplomskih studija prisutne su kompleksnije potrebe u odnosu na studente preddiplomskih studija (Catalano, 2013).

Tyckoson (2016) u povijesnom pregledu informacijskih usluga način pružanja pomoći dovodi u ovisnost o vrsti usluga, načinu organizacije referentne službe i stilu, no postoje također različiti pristupi i prakse koju zagovaraju različiti autori. Tako se Beck i Turner (2001) zalažu za promjenu pristupa knjižničara koji trebaju preuzeti ulogu pružanja potpore u učenju (*learning facilitators*). Tu ulogu vide posebice u situacijama poučavanja u okviru informacijske službe u tzv. jedan na jedan instrukcijama. Tada studenti pristupaju knjižničarima tražeći pomoć u traženju koje zahtijeva poučavanje sadržajima za koje treba puno više vremena nego što je to uobičajeno dostupno u okviru referentnih usluga. Beck i Turner (2001: 85) se zalažu za pristup koji uključuje vođenje studenata u primjeni metoda rješavanja problema pri pretraživanju informacijskih izvora koji ide dalje od sugeriranja ključnih riječi. Pristup koji predlažu sastoji se od sljedećih metoda (Beck i Turner, 2001: 84-94):

[9] OCLC je akronim od engl. *Online Computer Library Center* (*Online* računalni knjižnični centar).

– Postavljanje otvorenih pitanja kojima se studente potiče da verbaliziraju svoja razmišljanja i sami otkriju strategije za rješavanje problema, kao i da razmisle što do tada već znaju o određenoj temi ili načinu traženja. Pitanja mogu biti kao npr. O čemu razmišljate? Opišite strategiju pretraživanja koju ste do sada koristili? Autori navode da se postavljanjem takvih pitanja studente potiče da razmisle o svojoj informacijskoj potrebi.
– Korištenje analogija, npr. pri poučavanju o korištenju studentu nepoznate baze podataka predlažu korištenje analogija sa studentu poznatim bazama podataka ili nekim drugim alatima kao što su telefonski imenici.
– Modeliranje ponašanja pri rješavanju problema – metoda se sastoji od toga da knjižničar modelira svoje ponašanje u nekom od postupaka pri traženju informacija, kao npr. pretraživanju u bazi podataka. Knjižničar to radi tako da studentu opisuje svoje postupke naglašavajući važne komponente dok ih izvršava te mu ih istovremeno pokazuje na ekranu računala. Time se studentu želi približiti postupak kako bi ga znao ponoviti u budućim sličnim situacijama.
– Metoda razmišljanja naglas koju knjižničar može koristiti pri izvođenju bilo koje strategije pretraživanja kako bi je studentu razjasnio i pomogao da se lakše usredotoči.
– Premještanje uloge pružanja pomoći studentima izvan prostora samog informacijskog pulta na mjesta gdje studenti traže informacije, kao što su računala u čitaonicama s obzirom na to da je to okruženje bliže studentima te je primjerenije za korištenje različitih metoda modeliranja.
– Vođenje studenta u traženju tako da se knjižničar ne koristi računalom ili nekim drugim alatom umjesto studenta, već da student sam uz vođenje knjižničara postavlja upite u bazama (*hands-off coaching*). Tim pristupom se kod studenata potiče neovisnost i preuzimanje odgovornosti za vlastiti rad te olakšava postupak usvajanja neke radnje za razliku od pristupa u kojem student promatra knjižničara dok postavlja upit u bazi. Taj pristup koji se može kategorizirati kao uslugu lutajućeg knjižničara o kojoj govori i Tyckoson (2016). Beck i Turner (2001: 88) ističu kako je taj pristup dobar i jer omogućuje studentima koji se nalaze u blizini da slušaju instrukcije knjižničara.
– Korištenje obrazovnih materijala pri poučavanju koji se mogu sastojati od materijala izrađenih baš za tu svrhu, kao što su tematski putokazi ili drugih alata koji u poučavanju poprimaju svrhu edukativnih materijala. npr. određene mrežne stranice. Autori ističu da je važno da materijali koji se izrađuju za poučavanje studenata budu usmjereni na točno određeni aspekt, a ne široko orijentirani. Kao edukativni materijal za pomoć u određivanju fokusa teme o kojoj student traži informacije autori predlažu korištenje mentalnih mapa (Beck i Turner, 2001: 93) kao metodu vizualizacije informacijskog problema u čijoj izradi aktivno sudjeluje student.

Beck i Turner (2001: 95) se referiraju na Kuhlthauin ISP model traženja informacija te se zalažu za potrebu vođenje studenta kroz proces traženja, no problem vide u potrebi za pružanjem informacijskih usluga u određenom trenutku u procesu traženja kada se student obrati za pomoć knjižničaru te nemogućnosti knjižničara da prati studenta kroz cijeli proces traženja. Stoga se

autori zalažu ulogu knjižničara u poučavanju putem tzv. malih lekcija baziranih na predloženim metodama u kojima knjižničari ukratko poučavaju studente o potrebnom segmentu. Potrebu za jačom obrazovnom ulogom knjižničara pri pružanju informacijskih konzultacija ističe i Avery (2008) koja navodi kako je važno da knjižničar zna prepoznati situacije u kojima je moguće i potrebno poučavanje korisnika. Ističe kako je važno da knjižničar pažljivo sluša i prepozna u kojoj se fazi procesa istraživanja student nalazi, da bude fleksibilan u pružanju pomoći s obzirom na razinu predznanja studenta te da uključi studenta u aktivno pretraživanje, a ne da obavlja posao umjesto njega.

Pri opisivanju načina pružanju pomoći velik broj autora (npr. Beck i Turner, 2001; Kuhlthau, 2004; Tyckoson i Dove, 2015) ističe metodu postavljanja otvorenih i neutralnih pitanja prilikom informacijskog intervjua, što potiče studente da verbaliziraju svoju informacijsku potrebu. Autori se pritom referiraju na pristup Dervin (Dervin i Dewdney, 1986) koja tu metodu naziva neutralno postavljanje pitanja (*neutral-questioning*). Primjer neutralnog pitanja u okviru informacijskog intervjua je npr. Kako ćete koristiti određenu informaciju? (Tyckoson i Dove, 2015) Takva su pitanja usmjerena na samog korisnika, a ne na informacije koje traži te knjižničar postavljanjem takvih pitanja pomaže korisniku u spoznavanju svoje informacijske potrebe. Za informacijski intervju je također važno da knjižničar razgovara s osobom koja traži informacije te Gross (2011) navodi kako može doći do poteškoće kada osoba ne traži pomoć u traženju za sebe već za nekog drugog.

U RUSA smjernicama (RUSA, 2013) se također preporučuje da knjižničari tijekom informacijskog intervjua korisnicima postavljaju otvorena pitanja kako bi ih potaknuli da detaljnije opišu svoj informacijski upit (npr. Recite mi više o svojoj temi!), ali se predlažu i zatvorena pitanja kojima bi knjižničar mogao preciznije oblikovati upit za pretraživanje (npr. Koju vrstu izvora trebate?; Trebate li knjigu ili članak?). Može se zamijetiti da su RUSA smjernice (2013) orijentirane na pružanje pomoći korisnicima u procesu pretraživanja, a ne procesu traženja. U Smjernicama (RUSA, 2013) se navodi kako je „proces pretraživanja dio transakcije u kojem se presijecaju ponašanje i točnost. Bez učinkovitog pretraživanja ne samo da se željeni podaci vjerojatno neće naći, već i korisnici mogu postati obeshrabreni. Pritom mnogi aspekti pretraživanja koji vode do točnih rezultata ovise o ponašanju knjižničara.“ Naglasak je dakle stavljen na uspješnost samog knjižničara u postavljanju strategije pretraživanja, dok se vođenje studenata u procesu pretraživanja navodi i preporučuje, no nije u fokusu. Tako se preporučuje da knjižničar potiče korisnika da pridonese svojim idejama u pretraživanju, no knjižničar postavlja strategiju pretraživanja tako da on odabire pojmove za pretraživanje koji su najrelevantniji za dobivanje traženih informacija, identificira odgovarajuće izvore, korisniku objašnjava strategiju pretraživanja itd. Knjižničar pak s korisnikom vrednuje rezultate pretrage i revidira pojmove za pretraživanje. U Smjernicama (RUSA, 2013) se preporučuje i da knjižničar radi s korisnikom na sužavanju ili proširivanju teme kada se pretraživanjem identificira premalo ili previše informacija.

Sečić (2006: 57) pak pri opisivanju rješavanje informacijskog upita pretraživanjem izvora informacija opisuje kako knjižničar ako se radi o složenom upitu za koji je potrebno više

vremena može predložiti korisniku da sam knjižničar bez prisustva korisnika pretraži izvore te da korisnik naknadno dobije popis informacijskih izvora.

Jedan od recentnih radova o važnosti informacijskih usluga i pružanja pomoći studentima u traženju koje se odvija u prostoru knjižnice je rad Magi i Mardeusz (2013) čije je istraživanje provedeno u Vermontu u SAD-u. Autorice (Magi i Mardeusz, 2013: 612-613) govore o važnosti informacijskih usluga iz perspektive samih studenata koji daju prednost upravo pomoći koja se odvija u prostoru knjižnice u odnosu na *online* informacijske usluge koje se odvijaju putem elektroničke pošte, *chata* i sl.. Kao prednost pomoći u prostoru knjižnice studenti najčešće spominju brzinu, lakoću i učinkovitost, zatim to da mogu uživo vidjeti kako knjižničari pretražuju, što im omogućava da oni kasnije lakše sami ponove taj postupak, a i olakšava im snalaženje na mrežnim stranicama. Navode da im neposredna komunikacija s knjižničarom olakšava međusobno dijeljenje znanja, iskustva i mišljenja i olakšava razumijevanje procijene kvalitete informacijskih izvora. Također, studenti ističu da im je potreban netko tko će ih voditi kroz istraživački proces vezan uz zadatak koji rješavaju, a individualne konzultacije s knjižničarom u prostoru knjižnice upravo im to i omogućavaju. Osim toga, smatraju da je pozitivan aspekt susreta s knjižničarom to što ih on „prisiljava“ da se usredotoče na svoj zadatak. Studenti su naveli i da ih susret s knjižničarom ohrabruje i inspirira te kako smatraju da konzultacije koje dogovore s knjižničarom u određenom terminu omogućavaju da se knjižničari posebno pripreme za njihovu temu i da konzultacije prilagode njihovim potrebama. Kao razlog zbog kojeg se obraćaju knjižničarima za pomoć (Magi i Mardeusz, 2013: 611) većina studenata je istaknula pomoć u odabiru i preporuku informacijskih izvora, što uključuje baze podataka i referentnu građu, kao i općenito dijeljenje ideje o tome gdje mogu pretraživati informacije. Velik broj studenata istaknuo je i da ih je knjižničar naučio tehnike pretraživanja knjižničnih kataloga i baza podataka te da im je pomogao odrediti termine s kojima mogu pretraživati. Mnogi su studenti rekli kako im je knjižničar pomogao razumjeti zadatak koji im je zadao nastavnik, razjasniti teme o kojima trebaju istraživati, odrediti područja unutar tih tema te razviti strategiju istraživanja. Studenti su također rekli da su im knjižničari pri savjetovanju pružili korisne informacije o korištenju knjižnice i knjižničnih usluga. Kao prednost individualnog savjetovanja knjižničara studenti su istaknuli i dobivanje osjećaja samopouzdanja i smanjivanje stresa vezanog uz istraživanje.

Holliday i Li (2004) smatraju da su u današnje vrijeme, kada su studenti skloni preskakati pojedine faze u traženju zbog očekivanja da proces traženja bude brz i jednostavan, ISP model traženja i drugi modeli posebice važni. Holliday i Li (2004) važnost ISP modela i drugih procesno i kritički orijentiranih modela traženja informacija vide u njihovu korištenju u obrazovne svrhe. Time bi se studentima približio proces traženja i ohrabrilo ih se unaprijed na traženja te da informacije ne traže tako da odaberu prve izvore koje pronađu bez kritičkog sagledavanja i ulaganja napora u postupak traženja. Postoje istraživanja koja povezuju i neke druge modele informacijskog ponašanja tijekom procesa traženja informacija s načinom rada referentnih knjižničara, npr. model šest velikih vještina (*Big 6*) koji daje korake u rješavanju informacijskog problema. Model je nastao u kontekstu primarnog i sekundarnog obrazovanja,

a Cottrell i Eisenberg (2001) su ga koristili u istraživanju načina na koji studenti koriste informacijske usluge visokoškolskih knjižnica. Rezultati su pokazali kako studenti pomoć knjižničara traže prvenstveno u svrhu lociranja i pristupa informacijama, a ne u fazama formuliranja upita i postupanja s informacijama. Autori su sugerirali primjenu tog modela kako u praktičnom radu knjižničara tako i u daljnjim istraživanjima.

Bandyopadhyay i Boyd-Byrnes (2016: 603) govore o tome kako programi informacijskog opismenjavanja te sve veća uloga knjižničara u obrazovanju studenata doprinosi manjoj potrebi za korištenjem informacijskih usluga jer studenti obrazovanjem postaju sve samostalniji pri traženju informacija. No takvi programi ujedno doprinose i većoj vidljivosti obrazovne uloge knjižničara i referentnih knjižničnih usluga te osvješćuju studente o složenosti procesa traženja informacija. Zato nakon takvih programa studenti češće koriste knjižnične informacijske usluge i traže pomoć od knjižničara pri traženju informacija. Pritom brojni faktori određuju hoće li takvo poučavanje povećati ili smanjiti korištenje knjižničnih informacijskih usluga. Neki od faktora su npr. kompleksnost zadatka koji studenti moraju napraviti, individualno znanje studenata o temi o kojoj traži informacije, način na koji student shvaća zadatak, motivacija studenata za učenjem o traženju informacija i informacijskim izvorima, vrsta i trajanje knjižničnog programa te obrazovni materijali koje knjižničari priređuju za studente kao pomoć u traženju.

Percepcije nastavnika i očekivanja vezana uz ulogu knjižničara u traženju informacija pri pružanju pomoći studentima kako na razini primarnog i sekundarnog obrazovanja tako i na visokoškolskoj razini slabo su istraženi. Percepcije nastavnika najčešće se istražuju u okviru istraživanja percepcije važnosti informacijske pismenosti, međutim percepcija samog procesa traženja informacija te uloge knjižničara u procesu traženja informacija i pružanju pomoći studentima slabo je istražena. Miller i Murillo (2012: 60-62) su utvrdili kako nastavnici imaju niska očekivanja od knjižničara u pružanju pomoći studentima u procesu traženja. Nastavnici kod knjižničara prepoznaju samo ulogu pomoći u lociranju informacijskih izvora. Miller i Murillo (2012: 60-62) također smatraju da su knjižnične usluge pružanja pomoći u traženju slabo promovirane u akademskom okruženju te da neprepoznavanju uloge knjižničara u pružanju pomoći u procesu traženja mogu doprinijeti nastavnici ako svoja niska očekivanja od knjižničara prenesu i na studente.

U okviru postojeće literature, kako u svjetskoj tako i u hrvatskoj, nije usmjerena posebna pažnja na način i razinu do koje knjižničari pri pružanju pomoći u traženju informacija ulaze u sadržaj istraživačkog problema koji je zadan studentu. Ulaženje u sadržaj djelomično se može iščitati iz radova koji govore o ulozi knjižničara u traženju te priručnicima za rad informacijske službe. Tako možemo načine posredovanja knjižničara koje navodi Kuhlthau (2004: 114-120) povezati s pružanjem pomoći koje ulazi u sadržaj istraživačkog problema. Na četvrtoj razini posredovanja – razini predlagatelja (*adviser*) – knjižničar predlaže odabir informacijskih izvora pri čemu se na korisnički informacijski problem gleda kao na statičan problem te knjižničar nije usmjeren na proces traženja, već na same informacijske izvore. Knjižničar ulazi u korištenje samih informacijskih izvora tako da npr. sugerira redoslijed korištenja izvora. Na navedenoj

razini stoga možemo reći da knjižničar djelomično ulazi u sadržaj istraživačkog problema koji je zadan studentu. Na petoj najvišoj razini posredovanja gdje je knjižničar u ulozi savjetnika (*councelor*) (Kuhlthau (2004: 118-220) knjižničar pak intervenira u proces traženja kod korisnika. Sam problem s kojim korisnik dolazi određuje način intervencije, pri čemu knjižničar i korisnik ulaze u dijalog koji se odvija u različitim fazama procesa traženja. Korisnik s knjižničarom po potrebi redefinira problem, određuje strategiju traženja, identificira prikladne informacijske izvore i određuje načine korištenja tih izvora. Izvori se trebaju nadovezati na korisnikovo prethodno znanje i iskustvo. Možemo zaključiti da knjižničar na petoj razini posredovanja u velikoj mjeri ulazi u sadržaj istraživačkog problema koji je zadan studentu. Kuhlthau (2004: 125-126) navodi kako je pomoć knjižničara u definiranju fokusa istraživanja, odnosno traženja iznimno važna jer je istraživanje šireg područja te definiranje žarišta istraživanja iznimno važno za daljnji korak – uspješno prikupljanje informacija i početak pisanja. Preporučuje se stavljanje fokusa na te početne faze traženja informacija jer su one korisniku važne za razumijevanje teme i kasnije prepoznavanje pertinentnih informacija. Elementi ulaska knjižničara u sadržaj istraživačkog problema kao dijela informacijskog upita mogu se iščitati i iz različitih priručnika za rad informacijske službe (npr. Smith i Wong, 2016; Bopp, 2011) u okviru opisa informacijskih usluga. Tako se pod uslugom savjetovanja pri istraživanju (Smith i Wong, 2016: 15; Bopp, 2011: 15) navodi kako je uloga knjižničara saznati za koji aspekt određenog problema je korisnik zainteresiran te zatim sugerirati moguće strategije za pretraživanje kako bi korisnik došao do najboljih rezultata pretrage. Zatim se u okviru usluge pomoći predmetnih stručnjaka (Smith i Wong, 2016: 15) spominje pružanje pomoći korisnicima u specijaliziranim istraživanjima. Navodi se kako su predmetni knjižničari osobe koje posjeduju obrazovanje u određenom predmetnom području te kako je takva usluga najčešće prisutna u visokoškolskim i specijalnim te velikim narodnim knjižnicama.

Ako pogledamo praktične smjernice za pružanje referentnih i informacijskih knjižničnih usluga kao što su RUSA smjernice (2013), također možemo uočiti elemente ulaska knjižničara u sadržaj istraživačkog problema. Unutar dijela smjernica koji se odnosi na segment pretraživanja navedeno je kako se preporučuje da knjižničar s korisnikom po potrebi radi na postavljanju ili preradi termina za pretraživanje. U slučaju kada se pretraživanjem dođe do premalo ili previše informacija preporučuje se da knjižničar s korisnikom radi na sužavanju ili proširivanju teme. Također se preporučuje da knjižničar po potrebi s korisnikom radi na vrednovanju informacijskih izvora te korisniku objasni način korištenja informacijskih izvora.

Sudjelovanje knjižničara u traženju informacija može se promatrati kroz različite perspektive – kroz informacijske usluge koje knjižnice pružaju, ulogu knjižničara u pružanju pomoći studentima u traženju informacija i kroz same načine pružanja takve pomoći. Važno je naglasiti da je istraživanje sudjelovanja knjižničara u traženju informacija blisko i gotovo neodvojivo od istraživanja informacijskog ponašanje studenata. Stoga su istraživanja sudjelovanja knjižničara vezana uz širok spektar različitih istraživačkih konteksta i istraživačkih metoda.

5. Istraživački pristupi u proučavanju informacijskog ponašanja studenata

5. 1. Razvojni pravci u proučavanju informacijskog ponašanja

Case i Given (2016: 8) navode kako su istraživanja u području informacijskog ponašanja do 70-ih godina 20. st. primarno bila orijentirana na informacijske sustave te da su se većinom odnosila na istraživanje načina kako formalni informacijski sustavi kao što su to poslovni i zdravstveni zadovoljavaju potrebe određene skupine korisnika. Fokus istraživanja zatim prelazi s informacijskih sustava prema istraživanju „osobe kao tražitelja, kreatora, tumača, interpretatora i korisnika informacija." (Case i Given, 2016: 8). Case i Given (2016: 9) donose tablični pregled ilustrativnih primjera različitih istraživačkih pitanja u području informacijskog ponašanja – od istraživanja usmjerenih na zadatak (*task-oriented studies*) prema istraživanjima koja nisu usmjerena na zadatak (*nontask-oriented studies*) te usporedno s time prijelaz istraživanja koja se fokusiraju na sustave prema istraživanjima orijentiranima na osobe. Tako je za primjer istraživačkog pitanja usmjerenog na zadatak te istovremeno usmjerenog prema sustavima navedeno sljedeće pitanje – Koliko je zadovoljavajuće i uspješno studentsko pretraživanje sveučilišnog knjižničnog *online* kataloga? Primjer pak istraživačkog pitanja u istraživanju koje nije usmjereno na zadatak, a usmjereno je prema sustavima, je – Zašto ljudi ignoriraju sigurnosna upozorenja na pakiranjima i reklamama? Kao primjer istraživačkog pitanja koje je usmjereno istovremeno na zadatak i na osobe dano je pitanje – Kako menadžer uči o informacijama vezanima uz posao izvan formalnih organizacijskih kanala?, dok je kao istraživačko pitanje koje nije usmjereno na zadatak, a usmjereno je na osobe dan primjer – Zašto ljudi pregledavaju robu u dućanima kada nemaju eksplicitnu potrebu ili namjeru kupovati? Navedena pitanja dobro ilustriraju prijelaz fokusa istraživanja sa sustava na osobe, odnosno moguće kombinacije pri određivanju istraživačkih pitanja u području informacijskih znanosti.
Kad se govori o razvojnim pravcima u istraživanju informacijskog ponašanja, obično se govori o tri istraživačke paradigme: usmjerenosti na sustave, usmjerenosti na čovjeka ili kognitivnoj i društveno-epistemološkoj paradigmi. Glavni fokus prve paradigme su informacijski sustavi, druga se fokusira na pojedince s njihovim kognitivnim (i afektivnim) funkcijama, a treća proučava društveni kontekst stvaranja i korištenja informacija (Case, 2008, prema: Vilar, 2014: 18-19). S kognitivnom paradigmom 80-ih godina 20. stoljeća fokus istraživanja se pomiče sa sustava na pojedinca – individualnog korisnika te razumijevanje njegovog iskustva informacijske potrebe. Od 2000. god. se pak fokus u istraživanju korisničkog ponašanja, pa tako i fokus u istraživanju informacijske potrebe, prebacuje s proučavanja pojedinca i shvaćanja informacijske potrebe kao potrebe proizašle iz samog pojedinca prema proučavanju interakcije između pojedinaca te razumijevanju informacijske potrebe u kontekstu interakcije pojedinca s drugima. Case i Given (2016: 15) ističu kako se recentna istraživanja stoga fokusiraju na osobu koja traži informacije (*seeker*) i njezin kontekst, a manje na izvore i kanale koje koristi, iako nije moguće u potpunosti zanemariti ni taj segment. Navode i da su sama istraživanja informacijskog ponašanja najčešće usmjerena prema željama i zahtjevima, a ne potrebama jer se istražujući kako korisnici pretražuju određeni informacijski sustav ne istražuju stvarne

informacijske potrebe, već kako se korisnik ponaša (Case i Given, 2016: 82). Stoga se istražuju korisnički zahtjevi prema sustavu, odnosno osobi, koji nužno ne predstavljaju korisnikovu stvarnu informaciju potrebu. Kao autore koji su dubinski istraživali informacijsku potrebu te na koje se iz tog razloga najčešće referiraju i drugi autori Case i Given (2016: 82) navode R. Taylora, N. Belkina, C. Kuhlthau i B. Dervina. Pritom za obrazovni kontekst posebno ističu važnost istraživanja C. Kuhlthau, za knjižnične informacijske usluge istraživanja B. Dervin i R. Taylora, dok su istraživanja N. Belkina važna u kontekstu istraživanja informacijskih sustava. Ford (2015: 29) navodi kako se koncept informacijske potrebe u starijim istraživanjima iz područja informacijskog ponašanja vezivao uz vrste informacijskih izvora, dok se koncept kasnije počeo sagledavati iz konteksta psihologije (npr. Belkinov ASK model), posebice kognitivnog procesa.

S promjenom paradigme i prijelazom fokusa istraživanja s istraživanja usmjerenih na sustave prema korisnički orijentiranim istraživanjima, proces traženja informacija se počinje istraživati sa stajališta samog korisnika (Limberg i Sundin, 2006). Fokus se stavlja i na istraživanje učenja tijekom procesa traženja informacija, a uporište čini konstruktivistička teorija učenja (istraživanja npr. Kuhlthau, 2004; Limberg, 1999a i 1999b; Limberg i Sundin, 2006). Takav pristup naziva se procesni pristup (*process approach*) te čini odmak od prethodnih istraživanja usmjerenih na korištenje informacijskih sustava i izvora (*source approach*) kao i istraživanja usmjerenih na opisivanje ponašanja pri korištenju informacijskih izvora temeljenih na biheviorističkim teorijama (*behavioural approach*). Model koji je procesno orijentiran te je važan, kako za sagledavanje procesa traženja informacija tako i za ulogu knjižničara u procesu traženja, je ISP model (Kuhlthau, 2004). On proces traženja informacija prikazuje kao proces traženja značenja, odnosno proces učenja. Kritike modela kao procesnog modela odnose se na linearnost prikazivanja procesa traženja, što je Kuhlthau u kasnijim radovima argumentirala kao sekvencijalnost koja omogućava prohodnost među fazama traženja. U posljednjih 10-ak godina procesni je pristup intenzivnije kritiziran (Limberg i Sundin, 2006) te se počinje govoriti o važnosti komunikacijskog istraživačkog pristupa (*communication approach*). Takav pristup, za razliku od procesnog pristupa, u većoj mjeri uzima u obzir kontekst određenog procesa, pri čemu se polazi od toga da traženje informacija, kao i same informacije, poprimaju značenje u društvenoj praksi. Kada se vezano uz proces traženja informacija govori o ulozi knjižničara, Sundin i Johannisson (2005) navode kako stručnost knjižničara dolazi do izražaja pri međusobnom razumijevanju i učenju u komunikaciji s korisnikom, s obzirom na to da dolaze iz različitih zajednica. Navedena perspektiva odlika je komunikacijskog pristupa koji, uz kontekstualni aspekt, ističe i važnost posredničke uloge u informacijskom ponašanju. Ona može biti iskazana u međusobnoj komunikaciji ljudi, kao i ljudi i sustava. Navedena podjela istraživačkih pristupa temeljena je na različitim načinima proučavanja informacijskog ponašanja i načinima poučavanja u području informacijske pismenosti (Limberg i Sundin, 2006), a može se povezati i s epistemološkim pristupima na osnovi kojih Sundin i Johannisson (2005) tumače različite načine istraživačkih pristupa u istraživanju informacijske potrebe i relevantnosti. Teorijska perspektiva od koje polazi komunikacijski pristup je sociokulturna teorija učenja koja opisuje znanje kao dio kulture i konteksta u kojem se odvija učenje

(Alexandersson i Limberg, 2003; Sundin i Johannisson, 2005). Korisničko ponašanje pri traženju informacija promatra se tako da je u velikoj mjeri ovisno o načinu na koji informacijske potrebe i relevantnost oblikuju oni koji su stvorili uvjete za određenu informacijsku praksu. Pri tome se uzima u obzir i utjecaj ostalih aspekata, između ostalih i posrednika, što mogu biti knjižničari. Proces traženja informacija opisuje se kao instrumentalan, odnosno kao onaj koji služi zadovoljavanju određene svrhe nastale na osnovi konteksta, pri čemu društvena praksa, odnosno različite zajednice, stvaraju pravila o tome što je „ispravan" proces traženja informacija. Navedeno sagledavanje procesa traženja informacija kao društvene, odnosno informacijske prakse, zastupljeno je u recentnim radovima iz područja informacijske pismenosti (npr. Alexandersson i Limberg 2003; Limberg, Alexandersson i Lantz-Andersson, 2008; Lloyd, 2010; Sundin i Johannisson 2005, Sundin, 2008) u kojima se ističe da aktivnosti poprimaju značenja u okvirima određene prakse, odnosno kompetencije postaju relevantne u okvirima određenog konteksta.

U istraživanjima informacijskog ponašanja područje koje povezuje informacijski proces i koncept zadatka je od sredine 2000-tih rastuće područje istraživanja (Tanni i Sormunen, 2008). Pritom se istraživanja odnose na različite aspekte vezane uz zadatak – od načina razumijevanja zadatka i traženja informacija (Alexandersson i Limberg, 2003) do istraživanja koja su fokusirana na pretraživanje informacija (npr. Ingwersen i Järvelin, 2005; Vakkari, 2001). Byström i Hansen (2005: 1051) navode da se zadatak sve više proučava kao proces, a ne kao cilj. No prema sociokulturnoj perspektivi prema kojoj je traženje informacija društvena praksa unutar šire prakse formalnog obrazovanja, zadatak se sagledava kao alat u empirijskim istraživanjima traženja informacija, a ne kao teorijski koncept (Limberg, 2007).
Teorijska perspektiva komplementarna sociokulturalnoj perspektivi traženja informacija, no često izolirano korištena u istraživanjima, je fenomenografska perspektiva (Limberg, 1999a, 1999b i 2000a; Limberg i Sundin, 2006; Lupton, 2008). Ona se temelji na istraživanju varijacije u načinima na koji osobe doživljavaju neki fenomen koji izražavaju u određenom ograničenom broju kategorija opisa. Fenomenografska perspektiva se, osim teorijskog određenja, koristi i kao metodološki pristup, pri čemu se ponajprije veže uz metodu intervjua (Svensson, 1997; Limberg, 2008). Jedna od ključnih autorica u istraživanju procesa traženja informacija koja istraživanja temelji na fenomenografskoj perspektivi je Limberg. Ona je u svojim ranijim radovima (Limberg, 1999a i 1999b) proces traženja informacija proučavala primarno s fenomenografske perspektive, dok u kasnijim radovima (Alexandersson i Limberg, 2003; Limberg i Sundin, 2006) pristup nadograđuje fokusom sociokulturalne perspektive. Limberg i Alexandersson (2010: 3255) navode kako je fenomenografski pristup vezan uz kognitivni konstruktivizam te omogućuje povezivanje istraživanja traženja informacija i učenja. Osnovu fenomenografije čini premisa kako različiti ljudi na različit način doživljavaju svijet. Glavni fokus čini istraživanje različitih načina na koji ljudi doživljavaju određeni fenomen. Fenomenografija je nastala primarno u obrazovnim znanostima te se u području informacijskih znanosti često koristi u istraživanjima koja povezuju učenje s fenomenima, kao što su informacijska pismenost (npr. Lupton, 2008) i traženje informacija (npr. Limberg, 1999a i 1999b; Limberg i Alexandersson, 2010). Limberg i Alexandersson (2010) govore da su traženje

informacija i učenje dvije međusobno povezane aktivnosti i kako postoji velik broj istraživanja o traženju informacija u obrazovnom kontekstu, međutim kako većina tih istraživanja ne ulazi u istraživanje procesa učenja. Povezanost traženja informacija i učenja vide u sljedećih pet različitih konteksta (Limberg i Alexandersson, 2010: 3252-3253): traženje informacija u svrhu učenja; učenje traženja informacija; poučavanje traženja informacija; učenje na osnovi informacija; razvoj informacijsko-komunikacijskih tehnologija koje mijenjaju uvjete traženja informacija i učenja. Kao teme koje je potrebno istražiti, a vezane su uz proces traženje informacija i učenje, posebice uz segment razvoja tehnologija, Limberg i Alexandersson (2010: 3260-3261) navode preoblikovanje autoriteta vezanih uz informacije, dijeljenje informacija i promjenu profesionalne uloge knjižničara u traženju informacija.

Tematski bliska istraživanja području informacijskog ponašanja i traženja informacija su istraživanja koja se bave pretraživanjem informacija (*searching information*). Područje traženja informacija i područje pretraživanja čine dva bliska, no u istraživanjima odvojena kruga istraživanja. Pritom su istraživanja pretraživanja fokusirana na sustave (npr. Ingwersen i Järvelin, 2005), a istraživanja traženja na ljude, odnosno informacijsko ponašanje. Wilson (2000: 53) navodi kako od 2000-ih godina javljaju istraživanja koja spajaju ta dva područja.
Kao glavni fokus u istraživanjima informacijskog ponašanja Case i Given (2016) ističu istraživanja različitih skupina prema društvenim ulogama. Pritom su studenti i učenici jedna od najistraženijih skupina. Istraživanja studenata se u određenim aspektima preklapaju s istraživanjima informacijskog ponašanja prema drugim ulogama ili kriterijima, npr. istraživanja određenih dobnih skupina ili istraživanja vezana uz određeni aspekt ponašanja. Međutim Case i Given (2016: 278) ističu da je, usprkos brojnosti radova koji istražuju informacijsko ponašanje studenata, u tim radovima proces traženja informacija samo rubno obrađen.

5. 2. Metodološki pristupi u istraživanju informacijskog ponašanja

Teorijski pomak od istraživanja informacijskog ponašanja usmjerenih na sustave prema istraživanjima usmjerenima na osobe prati i pomak u metodologiji – od kvantitativnih metoda prema kvalitativnim metodama. Wilson (1999: 250) navodi kako je jedan od razloga za te promjene taj što je kvantitativna metodologija manjkava za proučavanje ljudskog ponašanja. Osim toga, postojala je i potreba za većom suradnjom sa znanstvenicima iz drugih društvenih znanosti i primjenom modela iz srodnih područja koji su omogućili razvoj kompleksnijih teorijskih modela u području informacijskog ponašanja. Case i Given (2016: 355) u pregledu metodologije korištene u istraživanjima iz područja informacijskog ponašanja također navode kako trend istraživanja ide od kvantitativnih istraživanja provedenih na velikom uzorku u kojem su istraživanja težila dekontekstualizaciji i generalizaciji rezultata prema kvalitativnim istraživanjima na malom uzorku u okviru određenog konteksta.

Ford (2015: 178) u općem pregledu istraživačkih pristupa navodi kako se pri istraživanju informacijskog ponašanja sve više koristi mješoviti istraživački pristup (*mixed-methods research*) u kojem se kombiniraju kvalitativne i kvantitativne metode. Iako je mješoviti pristup sve češći, kvalitativni pristup je još uvijek dominantan. Najčešće korištene kvalitativne metode su općenito metode intervjua, fokusnih grupa, opažanja i sadržajne analize, dok je anketa najčešće korištena kvantitativna metoda (Greifeneder, 2014, prema: Ford, 2015: 180).

Vezano uz same metode koje se najčešće koriste u području istraživanja informacijskog ponašanja Sonnenwald i Wildemuth (2001: 2-3) navode sljedeće prednosti i nedostatke primjene pojedinih vrsta metoda pri istraživanju procesa traženja informacija:

– Ankete, strukturirani intervjui i psihometrijske metode pružaju kvantitativne podatke o specifičnim varijablama, no takav tip podataka obično ne može obuhvatiti dinamičnu prirodu i kompleksnost procesa traženja informacija. Prednost je u tome što podaci prikupljeni ovim metodama mogu biti statistički obrađeni.

– Polustrukturirani ili etnografski intervjui mogu pružiti podatke o složenosti i dinamičnosti procesa traženja informacija, no sam postupak prikupljanja podataka može biti zahtjevan zbog teškoća pri pronalasku sudionika te prikupljanju i obradi podataka, što iziskuje puno vremena. Prednost je i to što metoda intervjua omogućava postavljanje dodatnih pitanja ovisno o samim odgovorima sudionika, no s druge strane nedostatak je taj što sudionici pri odgovaranju na pitanja govore na osnovi svoga sjećanja o nekom prošlom događaju.

– Protokoli glasnog razmišljanja pružaju podatke o ponašanju sudionika i kognitivnom rasuđivanju tijekom izvođenja određenog zadatka, međutim prikladni su samo za istraživanje zadataka koji se obavljaju u relativno kratkim razdobljima. Iz tog razloga primjenjivi su za područje pretraživanja i dohvaćanja informacija (*information retrieval*) pri istraživanju ponašanja pri obavljanju zadatka u određenom sustavu za pretraživanje. Nedostatak je i taj što verbalizacija pri izvođenju zadatka može utjecati na samo ponašanje ispitanika, primjerice može ga zbunjivati.

– Metoda opažanja može dati podatke o ponašanju pri traženju informacija u određenom trenutku, međutim nije primjerena za proces traženja koji se događa u širem razdoblju i na više lokacija.

U istraživanju ponašanja pri traženju informacija koriste se i druge metode prikupljanja podataka, npr. dnevnici ispitanika (Renker, 1993, prema: Case i Given, 2016: 247) i fokus grupe (npr. Young i Seggern, 2001). S obzirom na istovremene prednosti i nedostatke metoda Sonnenwald i Wildemuth (2001: 3) zaključuju kako istraživači u području informacijskog ponašanja sve više koriste dvije ili više različitih istraživačkih metoda u jednom ili nizu istraživanja. Time se mogu postići raznovrsniji podaci te se može omogućiti sveobuhvatnije razumijevanje ponašanja. Shenton (2004: 248) u okviru pregleda metoda istraživanja procesa traženja informacija kod mladih također ističe važnost korištenja kombinacije različitih metoda unutar jednog istraživanja, s tim da se koristi čak i kombinacija različitih istraživačkih paradigmi. Što se tiče oblika istraživanja, Shenton (2004: 248) navodi tri različita oblika –

longitudinalna istraživanja; serijska istraživanja, odnosno niz istraživanja vezanih uz npr. isti model; istraživanja kojima se istražuje određeni fenomen samo jednom u određenom periodu, što je ujedno i najčešći tip istraživanja. Kuhlthau (1991) je prva započela niz longitudinalnih istraživanja te se ona navodi kao primjer. Njezino se istraživanje izvodilo na uzorku istih ispitanika u različitim fazama života, odnosno školovanja (učenika srednje škole i studenata) i proučavalo je proces traženja informacija i promijene u mislima i osjećajima tijekom procesa traženja informacija. Longitudinalno istraživanje je provela i Limberg (1999a i 1999b). Ona je istraživala vezu između procesa traženja informacija i ishoda učenja te je pritom istraživala percepcije srednjoškolaca za vrijeme tri faze traženja tijekom rješavanja školskih zadataka – na početku rješavanja zadatka, u fazi intenzivnog traženja informacija te u fazi nakon završetka zadatka.

Raznolikost korištenja metoda govori o složenosti istraživanja u području informacijskog ponašanja koja odražavaju ne samo promjene u istraživačkim paradigmama već i specifičnosti fenomena koji se istražuje.

5. 3. Fenomenografija kao metodološki pristup

Fenomenografija se kao metodološki pristup počela koristiti 70-ih godina u Švedskoj na području obrazovnih znanosti u istraživanjima veze između učenja i razumijevanja u određenom kontekstu. Fenomenografski metodološki pristup (Limberg, 2008; Svensson, 1997; Yates, Partridge i Bruce, 2012) nastao je kao odmak od dotadašnje dominantne pozitivističke i bihevioristička tradicije te kvantitativnih istraživačkih metoda. Fenomenografija (Limberg, 2008) se postepeno razvijala u različitim smjerovima – kao empirijski istraživački pristup i kao teorijski pristup. Kao teorijski pristup fenomenografija se naziva još i teorija varijacija (*variation theory*) ili nova fenomenografija (*new phenomenography*) te se bavi teorijom učenja i iskustvom (Seel, ur., 2012).

U informacijskim znanostima fenomenografija se počinje koristiti 90-ih godina 20. stoljeća, primarno u istraživanjima iz područja informacijske pismenosti i informacijskog ponašanja. Jedna od autorica koja ju je prva koristila u informacijskim znanostima je Bruce (1997) koja je istraživala različite načine na koji nastavnici shvaćanju fenomen informacijske pismenosti. Začetnice fenomenografskog pristupa u informacijskim znanostima su i Limberg i Lupton. Limberg (1999a i 1999b) je istraživala vezu između traženja informacija i učenja, a Lupton (2008) percepciju veze između informacijske pismenosti i učenja. Ostali istraživači koji su se bavili ovom temom pretežito su iz Švedske, Australije i Novog Zelenada. Fenomenografija je često korišten pristup i u recentnim istraživanjima iz područja informacijskog ponašanja te srodnih tema, npr. u istraživanju knjižničnih usluga (Yi i You, 2015) i razumijevanju obrazovne uloge knjižničara (Lupton, 2015).

Fenomenografski metodološki pristup (Trigwell, 2000: 66) se uglavnom veže uz prikupljanje podataka metodom intervjua na uzorku od minimalno 10 do 15 ispitanika. Specifičnost

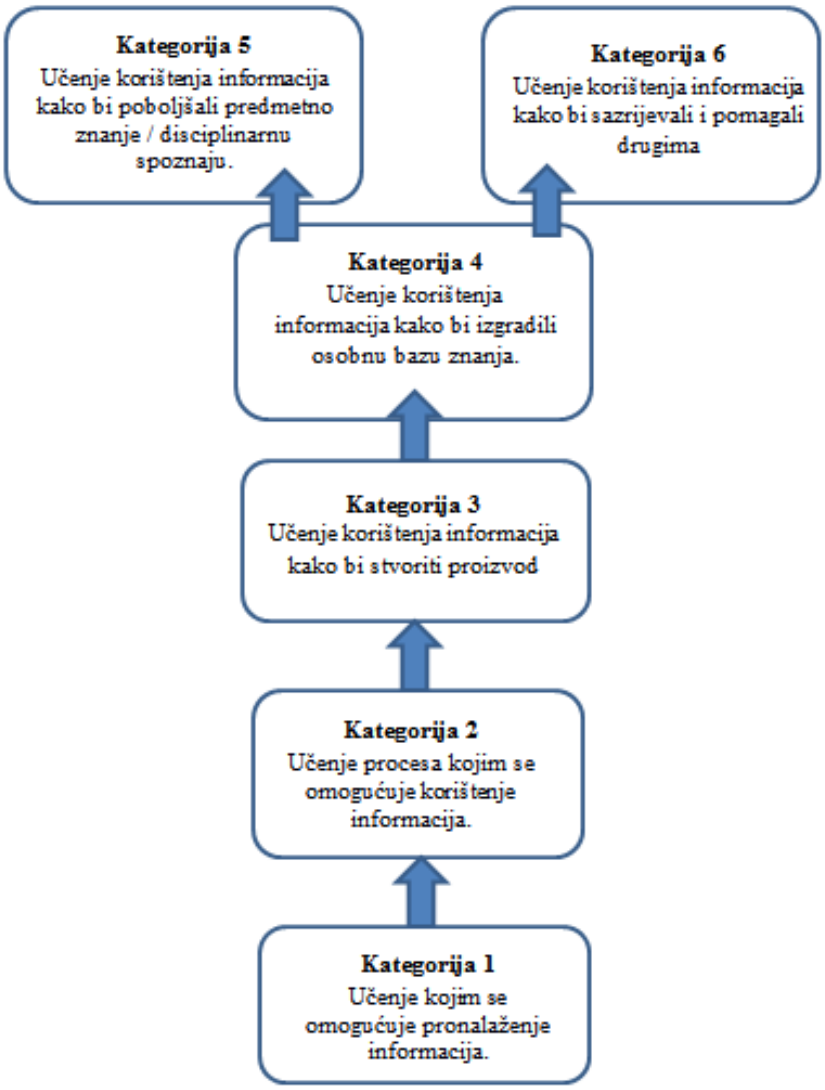
fenomenografskog pristupa jest analiza podataka usmjerena na identificiranje i opisivanje varijacija u iskustvima ispitanika vezanima uz određeni fenomen. Rezultati istraživanja se prikazuju kao kategorije iskustava, pri čemu različite kategorije nisu nužno vezane uz različite ispitanike, već su izvučene iz ukupnih rezultata koji se odnose na sve ispitanike. Pri tome jedan ispitanik može izraziti više različitih koncepata (Limberg i Sundin, 2006). U radovima (Limberg, 2000b; Yates, Partridge i Bruce, 2012) koji govore o metodologiji fenomenografskih istraživanja navodi se kako ona nisu usmjerena na mentalne procese, već na odnose između ljudi i fenomena, odnosno način doživljavanja nekog fenomena. Iz tog razloga se fenomenografija smatra istraživačkim pristupom koji je temeljen na sekundarnoj perspektivi (*second-order perspective*), za razliku od istraživanja o načinu ponašanja koja se mogu karakterizirati kao pristupi primarne perspektive (*first-order perspective*). U fenomenografskim istraživanjima istražuje se iskustvo realnog svijeta, pritom ne odvajajući realan svijet od osoba. Takav način interpretacije podataka fenomenografiju svrstava u nedualistički pristup. Blizak, no različit pristup je fenomenološki pristup koji je usmjeren prema istraživanju strukture i značenja određenog fenomena (Giorgi, 1999, prema: Larsson i Holmström, 2007: 55). Za razliku od fenomenološkog pristupa, fenomenografski je pristup usmjeren na opisivanje različitih načina na koji skupina ljudi doživljava/shvaća određeni fenomen (Marton, 1981, prema: Larsson i Holmström, 2007: 55). Limberg (2000b) navodi kako je zbog odvajanja koncepata od individualne razine moguća usporedba rezultata istraživanja nastalih u različitim kontekstima čime se postiže mogućnost generalizacije rezultata fenomenografskih istraživanja. Pri opisu fenomenografije u knjizi *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods* iz 2008. godine Limberg (2008) govori o terminologiji koja se koristi u fenomenografiji. Tako navodi kako je termin „način doživljavanja“ (*way of experiencing*) postepeno zamijenio prethodno često korištene termine kao što su – “koncepcija” (*conception*), “način razumijevanja” (*way of understanding*) i “način gledanja” (*way of seeing*). Limberg (2008) navodi kako se u fenomenografskim radovima naizmjenično upotrebljavaju različiti termini, a da svi oni označavaju iskustvo kao središnji koncept u fenomenografskim istraživanjima. Istraživanjem iskustva bave se i drugi metodološki pristupi, npr. fenomenološki pristup. No razlika je ta što je fenomenografija usmjerena na proučavanje varijacija u iskustvima fenomena, dok je fenomenologija usmjerena na proučavanje suštine fenomena.

U fenomenografskim istraživanjima većinom se ispituje odnos jedne skupine prema određenom fenomenu, dok ostale skupine mogu činiti popratni kontekst, npr. nastavnici i knjižničari čine popratni kontekst u istraživanju Limberg (1999a) i Alexanderssona i Limberg (2003). U jednom recentnom istraživanju (Yi i You, 2015) u kojem su korišteni elementi fenomenografske obrade istraživali su se i međusobno uspoređivali načini na koje knjižničari i korisnici doživljavaju knjižnične informacijske usluge u području zdravstva. Navedeni način upotrebe feneomenografske analize u kompariranju rezultata više skupina nije uobičajen.

Fenomenografski metodološki pristup koristio se u više istraživanja iz područja informacijskog ponašanja u visokoškolskom kontekstu te će se ovdje prikazati rezultati nekoliko istraživanja koja su povezana s temom ovoga rada. Diehm i Lupton (2014) koriste fenomenografski pristup

pri istraživanju načina na koji studenti doživljavaju poučavanje vještinama informacijske pismenosti. Rezultati tog istraživanja prikazani su hijerarhijski u obliku skupa kategorija koji čine tzv. prostor za ishode rezultata (*outcome space*) koji predstavlja kolektivno iskustvo istraženog fenomena i odnos između kategorija (Slika 3.). Hijerarhijski prikaz je čest način prikazivanja rezultata u fenomenografskim istraživanjima. Diehm i Lupton (2014) su došli do sljedećih šest kategorija koje predstavljaju načine na koji studenti doživljaju učenja informacijske pismenosti:

1. Učenje kojim se omogućuje pronalaženje informacija.
2. Učenje procesa kojim se omogućuje korištenje informacija.
3. Učenje korištenja informacija kako bi stvorili proizvod.
4. Učenje korištenja informacija kako bi izgradili osobnu bazu znanja.
5. Učenje korištenja informacija kako bi poboljšali predmetno znanje / disciplinarnu spoznaju.
6. Učenje korištenja informacija kako bi sazrijevali i pomagali drugima.



Slika 3. Prostor za ishode rezultata (Diehm i Lupton, 2014)

Kategorije složenosti vještina i znanja koje uključuju prikazane su hijerarhijski od nižih prema višima. Diehm i Lupton (2014) napominju kako kategorije ne predstavljaju stupnjeve kroz koje studenti prolaze ili moraju proći u svojem doživljaju poučavanja informacijske pismenosti, već varijante u načinu na koji studenti doživljavaju učenje informacijske pismenosti. Pritom više kategorije predstavljaju širi pogled na učenje. Kategorije su opisane prema sljedećim elementima (Diehm i Lupton, 2014): značenje doživljaja/iskustva, odnos unutar i između kategorija, a unutar svake kategorije postoji zaseban opis tri teme koje su prisutne i ujedno različite u svim kategorijama – učenje, informacija i informacijska pismenost. Uz svaku kategoriju dani su i transkripti iz intervjua koji potkrepljuju opise kategorija. Rezultati tog istraživanja doprinose razumijevanju fenomena poučavanja vještinama informacijske pismenosti, a mogu doprinijeti i samoj praksi poučavanja informacijske pismenosti.

Prostor za ishode rezultata (*outcome space*) u fenomenografskim istraživanja može biti i slikovno prikazan kao što je to u istraživanju Edwards (2005: 131) koja je istraživala varijacije u načinu na koji studenti doživljavaju proces pretraživanja informacija. Autorica govori kako su nazivi kategorija proizašli iz riječi samih ispitanika, što je karakterističan pristup u fenomenografskim istraživanjima. Osim toga, kategorije su proizašle i iz samog načina na koji ispitanici pretražuju informacije, što je istraženo i metodom opažanja. Radi se o sljedeće četiri kategorije koje su u njezinom radu prikazane hijerarhijski (Edwards, 2005: 129-130):

1. Pretraživanje informacija je traženje igle u plastu sijena.
2. Pretraživanje informacija je traženje puta kroz labirint (proces planiranja).
3. Pretraživanje informacija je korištenje alata kao filtra.
4. Pretraživanje informacija je ispiranje zlata (*panning for gold*) (korištenje alata kao filtera kako bismo dobili najvrjednije rezultate).

Kategorija broj jedan sastoji se od doživljavanja pretraživanja kao „traženje igle u plastu sijena“, što uključuje percepciju pretraživanja kao nekorisne aktivnosti koja potpuno ovisi o nejasnoj strukturi mrežnog informacijskog okruženja. Ta kategorija je u slikovnom prikazu kategorija (Edwards, 2005: 131) prikazana na krajnjoj lijevoj strani dok su na desnoj strani prikazane percepcije koje uključuju razumijevanje strukture informacijskog okruženja. Te kategorije su prikazane u obliku stepenica. Najveći izazov predstavlja prijelaz između lijeve i desno prikazanih kategorija, u smislu postizanja svijesti o postojanju strukture mrežnog okruženja, te je stoga taj prijelaz u slikovnom prikazu rezultata prikazan kao most. Edwards (2005) smatra da je za postizanje tog prijelaza potrebna refleksija studenata o samom procesu pretraživanja kao i primjeren načina ocjenjivanja i vježbi u okviru učenja pretraživanja.

Jedno od često citiranih fenomenografskih istraživanja u području traženja informacija je istraživanje Limberg (1999a i 1999b) koja je istraživala vezu između traženja informacija, korištenja informacija i učenja kod srednjoškolaca. Istraživanje je pokazalo kako učenici doživljavaju traženje na tri načina – kao traženje činjenica, kao „balansiranje“ među informacijama kako bi se izabrao ispravan odgovor te traženje kao provjeravanje i analiziranje

informacija. Istraživanje je pokazalo da postoji veza između načina na koji učenici doživljavaju traženje informacija te načina razumijevanja sadržaja informacija. Edwards (2005: 58) govori kako je takav pristup u opisu procesa traženja informacija jedno od prvih istraživanja koji su napravili odmak od dotadašnjeg pristupa koji se sastojao od prikazivanja generaliziranih ili općih modela traženja informacija.

U Hrvatskoj su elementi fenomenografskog pristupa u području informacijskih znanosti korišteni samo u doktorskom radu Golenko (2016) pri istraživanju fenomena informacijske pismenosti u području prava u Republici Hrvatskoj. U istraživanju su ispitana stajališta nastavnika prema konceptu informacijske pismenosti i informacijskim vještinama studenata pravnih znanosti. U tom su istraživanju korištene kategorije informacijske pismenosti iz istraživanja Bruce (1997) koje su primijenjene i proširene na područje prava. Fenomenografija u trenutku pisanja ovog rada, prema saznanju autorice, nije korištena u niti jednom drugom istraživanju te kao metodološki pristup nije uvrštena u niti jedan metodološki priručnik ni monografiju izdanu u Hrvatskoj.

Ovaj osvrt na trendove u istraživanjima i posebice neke od metodoloških pristupa u istraživanju informacijskog ponašanja daje osnovu za istraživanje kompleksnih fenomena u informacijskim znanostima, vezanim za proces traženja informacija u obrazovnom visokoškolskom kontekstu. Kompleksnost problematike proizlazi iz namjere da se dubinski upozna jedan aspekt kompleksnog informacijskog procesa – procesa traženja informacija koji se primarno sagledava iz konteksta više sudionika koji su uključeni u taj proces.

6. Istraživanje modaliteta sudjelovanja knjižničara pri pružanju pomoći studentima u procesu traženja informacija

6. 1. Uvod u istraživanje

Pitanje pružanja pomoći studentima u traženju informacija posebno je važno u današnje vrijeme u kojem studenti imaju mogućnost izravnog pristupa informacijskim izvorima te osnovni problem ne predstavlja lociranje izvora, već odgovarajuće vođenje studenta kroz proces traženja informacija koji uključuje i postupanje s njima. Suvremene metode učenja u velikoj mjeri uključuju zadatke traženja informacija koje nastavnici zadaju studentima u okviru različitih zadataka izrade seminarskih, završnih i diplomskih radova ili drugih ocjenskih radova. Recentna istraživanja (Yevelson-Shorsher i Bronstein, 2018; Beisler i Medaille, 2016) pokazuju kako studenti imaju poteškoća pri traženju informacija za potrebe studija te kako upravo traženje informacija smatraju najzahtjevnijim dijelom zadataka koje dobivaju. Studenti imaju poteškoće primarno u razumijevanju kako i gdje započeti pretraživanje informacija. Dostupnost mnogobrojnih informacijskih izvora studentima na određen način otežava

pronalazak informacija jer su za snalaženje u takvom informacijskom okruženju potrebne razvijene vještine informacijske pismenosti, posebice vrednovanja informacijskih izvora.

Kao odgovor na poteškoće studenata pri traženju informacija knjižnice nude različite usluge pružanja pomoći u traženju. Knjižnične usluge su tradicionalno više bazirane na informacijske izvore nego na korištenje informacija i vođenje studenata u cjelokupnom procesu traženja informacija (Kuhlthau, 2004). Uloga knjižničara u individualnom radu sa studentima koji od knjižničara traže pomoć tijekom traženja informacija u svrhu obavljanja nastavom određenih zadataka u literaturi, kao i u praksi, nejasno je definirana. Nejasno je i do sada nedovoljno istraženo do koje razine knjižničar treba pomoći studentu u traženju informacija, prvenstveno u odnosu na očekivanja i percepcije nastavnika koji studentima zadaju zadatke čije rješavanje zahtjeva traženje i korištenje informacija. Poželjna razina pomoći knjižničara je nejesna i neistražena i u odnosu na očekivanja i percepcije samih studenata koji se obraćaju knjižničarima za pomoć, kao i knjižničara koji pružaju takvu pomoć. Nedovoljno je istraženo i koliko knjižničar pri pružanju pomoći ulazi u sadržajne aspekte istraživačkog problema koji je zadan studentu u odnosu na očekivanja i percepcije nastavnika, studenata, kao i samih knjižničara. Limberg (1999a) govori kako nastavnici često stavljaju naglasak na sadržaj zadane teme, pritom često zanemarujući kompleksnost procesa traženja informacija. Knjižničari su pak skloniji stavljati naglasak na tehnike pretraživanja, pritom zanemarujući sadržaj teme o kojoj studenti traže informacije, što može stvoriti problem neobjedinjenog procesa. S obzirom na postojanje različitih knjižničnih usluga koje uključuju pomoć knjižničara studentima u traženju informacija, postavlja se pitanje na koje sve načine knjižničari vode studente u traženju informacija i na koje načine nastavnici i studenti očekuju da im knjižničari pruže pomoć u traženju tijekom traženja informacija u svrhu obavljanja nastavom određenih zadataka.

Važno je istaknuti kako postoji vrlo malen broj istraživanja koja uključuju sve tri skupine ispitanika (studente, nastavnike i knjižničare) koje su vezane uz fenomen pružanja pomoći studentima u traženju informacija. Jedno od rijetkih takvih istraživanja je ono Yevelson-Shorsher i Bronstein (2018). Oni su proučavali percepciju svih triju skupina o različitim aspektima vještina informacijske pismenosti studenata u visokoškolskom kontekstu – izazovima s kojima se studenti suočavaju tijekom studija vezani uz vještine informacijske pismenosti, ulozi knjižnice u segmentu informacijske pismenosti, percepciju svih triju skupina o idealnom programu informacijskog opismenjavanja te suradnji nastavnika i knjižničara vezanoj uz informacijsku pismenost. Autori istraživanja (Yevelson-Shorsher i Bronstein, 2018: 536) ističu kako, iako postoji veliki broj istraživanja koja se bave istraživanjem različitih aspekata vezanih uz informacijsku pismenost, većina se istraživanja bavi samo jednom skupinom sudionika koji su vezani uz segment informacijske pismenosti – ispitivanjem njihove uloge ili perspektive. Istraživanje Yevelson-Shorsher i Bronsteina (2018) pokazalo je kako, iako kod nastavnika i knjižničara postoji svijest o problemima s kojima se studenti suočavaju pri traženju informacija, ni nastavnici ni knjižničari nisu ponudili jasno rješenje za rješavanje problema, dok su pak studenti ponudili svoje viđenje problema i određene prijedloge za rješavanje tih problema. Istraživanje o percepcijama nastavnika, knjižničara i studenata

(Yevelson-Shorsher i Bronstein, 2018) je važno u kontekstu ovoga rada zato što ukazuje na važnost istovremenog istraživanja percepcije svih triju skupina. Njihovi međusobni odnosi i percepcije oblikuju procese koji su važni za razvoj informacijske pismenosti i ukazuju na važnost ispitivanja svih skupina koje su vezane uz fenomen koji se istražuje.

Sve su tri skupine ispitanika prisutne i u istraživanju Zaborowski (2008). Njezin je cilj bio istražiti informacijsko ponašanje studenata na javnim koledžima u SAD-u pri traženju informacija kako bi riješili zadatke koje su im zadali nastavnici te kakav utjecaj na proces traženja imaju interakcije studenata s nastavnicima i knjižničarima, kao i njihova međusobna interakcija. Istraživanje je usmjereno prema obrazovanju studenata u području informacijske pismenosti izvan okvira knjižnične informacijske službe u okviru radionica koje knjižnice organiziraju. Istraživanje je pokazalo nedostatno obrazovanje studenata usprkos naporima koje obje skupine – i knjižničari i nastavnici – ulažu, upravo zbog njihove nedostatne suradnje. Također postoje istraživanja koja uspoređuju dvije skupine ispitanika, kao npr. istraživanje Avdic i Eklund (2010) koji su istraživali razliku u percepcijama studenta i nastavnika vezano uz poteškoće studenata pri pretraživanju baza podataka. Istraživanje je pokazalo da postoje određene razlike u njihovim percepcijama, prvenstveno u odnosu na kategoriju napora koji je potrebno da studenti ulože u pretraživanje baza podataka.

Pitanje pružanja pomoći studentima u traženju informacija je kompleksni fenomen koji je vezan uz više tema – informacijsko ponašanje studenata, informacijske usluge knjižnica, uloge studenta i knjižničara u traženju informacija itd. U Republici Hrvatskoj nisu provedena istraživanja koja izravno govore o fenomenu pružanja pomoći studentima u traženju informacija. Postoje istraživanja koja istražuju neke od bliskih tema, kao npr. informacijske usluge koje uključuju pružanje pomoći u traženju u kontekstu zadovoljstva korisnika takvim uslugama (npr. Belan-Simić i Previšić, 1998; Baj, Golubović i Orešković, 2013), zatim istraživanje kvantitativnih podataka o korištenju takvih usluga (Bačić i Majstorović, 2004; Grečl, 2013). Iako, dakle, postoji više radova koji govore o informacijskim uslugama koje uključuju pružanje pomoći u traženju, ne postoje istraživanja koja daju opći pregled takvih usluga u kontekstu fakultetskih i sveučilišnih knjižnica u Republici Hrvatskoj, već se istraživanja prvenstveno bave uslugama konkretne knjižnice, pri čemu se istražuju prvenstveno samo usluge tematskih pretraživanja.

Općenito je područje informacijskog ponašanja studenata u Hrvatskoj slabo istraženo te postoje samo nekoliko radova koji istražuju pojedini segment informacijskog ponašanja studenata. Tako je npr. Dimzov (2016) istraživala usluge sveučilišnih knjižnica s obzirom na informacijsko ponašanje studenata humanističkih znanosti; Furi i Petr Balog (2016) su usporedile informacijsko ponašanje studenata informacijskih znanosti i studenata drugih studijskih grupa društvenih znanosti; Faletar Tanacković, Lacović i Stanarević (2012) su istraživali način na koji studenti informacijskih znanosti traže informacije za završne radove; Markulin, Šember i Petrak (2014) istraživali su informacijsko ponašanje studenata Medicinskog fakulteta u Zagrebu na internetu. U Hrvatskoj se sudjelovanje knjižničara u procesu traženja informacija u akademskom okruženju istraživalo pak većinom samo posredno, primjerice u

kontekstu knjižničnih programa vezanih uz informacijsko opismenjavanje studenata (Rubinić, Stričević i Juric, 2013; Golenko, 2016). Ulogu knjižničara u pretraživanju u području biomedicine, odnosno ulogu medicinskog knjižničara u postupku pronalaženja znanstveno utemeljenih dokaza potrebnih u medicinskoj praksi istraživala je Markulin (2014), no istraživanje nije usmjereno prema studentima medicine, već prema liječnicima. Uloga knjižničara u pružanju informacijskih usluga u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama za potrebe studenata zastupljeno je samo kroz istraživanja općenite uloge knjižnica, a ne zasebno uloge knjižničara. Tako postoji npr. istraživanje Gašo, Faletar Tanacković i Mičunović (2015) o ulozi visokoškolskih knjižnica na osnovi istraživanja o stavovima i iskustvima studenata Filozofskog fakulteta Osijek.

U Hrvatskoj ne postoje istraživanja koja obuhvaćaju sve tri skupine ispitanika koji su vezani uz proces traženja – studenti, nastavnici i knjižničari. Istraživanje Golenko (2016) uključuje istraživanje dviju skupina – nastavnika i knjižničara vezano uz nastavnička stajališta o konceptu informacijske pismenosti i informacijskim vještinama studenata te knjižničarsku perspektivu o informacijskom opismenjavanju studenata kroz suradnju s nastavnim osobljem na pravnim fakultetima u Republici Hrvatskoj.

Provedena istraživanja iz područja informacijskog ponašanja studenata te istraživanja usluga koje su vezane uz pružanje pomoći u traženju, kako u svijetu tako i u Hrvatskoj, koriste različitu metodologiju. Recentno istraživanje različitih percepcija triju skupina ispitanika Yevelson-Shorsher i Bronstein (2018) koristi kvalitativnu metodologiju primjenom metode intervjua na uzorku od 15 studenata, 10 nastavnika i 7 knjižničara, a rezultati su obrađeni tematskom analizom koja omogućuje komparaciju dobivenih kategorija različitih skupina ispitanika. Pritom autori (Yevelson-Shorsher i Bronstein, 2018: 537) ističu važnost upravo kvalitativnog pristupa u dubinskom proučavanju percepcija. Zaborowski (2008) pak koristi metodu ankete poslane u dvije različite faze u procesu traženja informacija na uzorku od 153 studenata, 12 nastavnika i 9 knjižničara s ciljem istraživanja informacijskog ponašanje studenata i utjecaj njihove interakcije ili nedostatka interakcije s nastavnikom ili knjižničarom na njihovo informacijsko ponašanje. Autori Avdic i Eklund (2010) također koriste metodu ankete na uzorku od 92 studenta i 9 nastavnika.

U hrvatskoj literaturi koja je usmjerena prema informacijskom ponašanju studenata također su korištene različite metode, pri čemu istraživači najčešće koriste kombinaciju više metoda. Faletar Tanacković, Lacović i Stanarević (2012) koristili su metodu analize sadržaja – analizirali su popis literature koje su studenti koristili u završnim radovima te proveli dubinske intervjue sa studentima; Furi i Petr Balog (2016) koristile su metodu anketnog ispitivanja studenata i opažanja studenata pri pretraživanju, uz korištenje protokola razmišljanja naglas (*think-aloud* protokola); Dimzov (2016) je koristila kombinaciju triju metoda – metode fokusne grupe sa studentima, metodu analize sadržaja izvedbenih planova te metodu anketnog ispitivanja studenata. Sva navedena istraživanja ispituju informacijsko ponašanje jedne skupine ispitanika – studente. Golenko (2016) je istraživala percepciju dviju skupina – nastavnika i knjižničara, pri čemu je koristila metodu studije slučaja jednog pravnog fakulteta. Studija

slučaja se sastojala od provedbe analize sadržaja strateških dokumenata fakulteta i izvedbenih planova te dubinskih intervjua s nastavnicima fakulteta. Istraživanje je također obuhvaćao provedbu standardiziranih intervjua s knjižničarima iz pravnih knjižnica u Hrvatskoj. U dubinskim intervjuima s nastavnicima korišteni su elementi fenomenografske obrade podataka. Cilj fenomenografskog istraživanja je opisati varijacije u iskustvu vezano uz neki fenomen umjesto opisati jedan opći model nekog fenomena. U recentnoj svjetskoj literaturi iz područja informacijskog ponašanja studenata istražuju se perspektive, odnosno iskustva studenata o nekome fenomenu. Kao primjer možemo navesti nekoliko radova: istraživanje Edwards (2005) o načinu na koji studenti doživljavaju proces pretraživanja informacija; istraživanje Gross i Latham (2011) o perspektivama traženja informacija studenata prve godine studija; Diehm i Lupton (2014) su istraživale iskustva studenata o učenju informacijske pismenosti. Dakle, fenomenografski pristup je usmjeren na istraživanje različitih perspektiva, odnosno shvaćanja i doživljavanja skupine prema određenom fenomenu te se fenomen opisuje kroz različite odnose neke skupine prema njemu. Fenomenografski pristup je komplementaran fenomenološkom pristupu (npr. istraživanje Sean Burns i Bossaller, 2012) u kojem se određeni fenomen opisuje na osnovi predodžbi određene skupine o određenom fenomenu, pri čemu predodžbe čine strukturu samog fenomena.

Fenomen pružanja pomoći studentima u traženju je složen fenomen pri čemu nisu istražene perspektive niti jedne skupine koja je vezana uz sam fenomen – studenta, nastavnika i knjižničara, kako uz sam fenomen pružanja pomoći u traženju tako ni perspektive tih skupina vezane uz ulogu studenta i ulogu knjižničara u traženju informacija. Iskustvo samih studenata koji su primili takvu pomoć od knjižničara također nije dubinski istraženo. Budući da u svijetu, pa tako ni u Hrvatskoj, ne postoje istraživanja koja istražuju fenomen pružanja pomoći u traženju u kontekstu informacijskog ponašanja studenata koje obuhvaća ispitivanja sve tri skupine povezane uz taj fenomen, bilo je potrebno provesti ovo istraživanje koje zahtijeva korištenje složenog metodološkog aparata.

6. 2. Cilj istraživanja i istraživačka pitanja

Istraživanje u ovome radu usmjereno je na načine sudjelovanja knjižničara u procesu traženja informacija u situacijama individualnog rada knjižničara sa studentima pri pružanju pomoći u obavljanju nastavom zadanih zadataka koji uključuju traženje i korištenje informacija. Cilj je istražiti načine na koje knjižničari u sveučilišnim i fakultetskim knjižnicama pružaju pomoć studentima u procesu traženja informacija pri obavljanju nastavom određenih zadataka koji zahtijevaju traženje i korištenje informacija te dobiti dublji uvid u percepcije i očekivanja nastavnika, knjižničara i studenata vezano uz važnost procesa traženja informacija te uz sudjelovanje studenata i knjižničara u njemu. Fenomen pružanja pomoći u traženju proučava se i kroz način na koji studenti doživljavaju takvu pomoć i što ona za njih predstavlja. Fokus istraživanja je na pružanju pomoći u traženju koje se događa u prostoru knjižnice kao obliku pomoći koje omogućuje vođenje studenata u procesu traženja te odgovaranje na kompleksne informacijske upite. Recentna istraživanja (Magi i Mardeusz, 2013; Bandyopadhyay i Boyd-

Byrnes, 2016) pokazuju da upravo pružanje pomoći koje se događa u prostoru knjižnice omogućuje takav način pružanja pomoći, za što postoji potreba u današnjem digitalnom informacijskom okruženju.

S obzirom na neistraženost fenomena pružanja pomoći studentima u procesu traženja informacija, svrha ovoga rada je kreiranje modaliteta sudjelovanja knjižničara pri pružanju pomoći studentima u procesu traženja informacija proizašlo iz postojećih načina pružanja pomoći, percepcija triju uključenih skupina sudionika – studenata, nastavnika i knjižničara te informacijskih potreba studenata.

Istraživanje pruža teorijsku podlogu za redefiniranje razvoja informacijskih usluga visokoškolskih knjižnica, posebice onih koje su usmjerene prema individualnoj pomoći studentima u procesu traženja informacija kao dijelu akademskog obrazovnog procesa. Modaliteti sudjelovanja knjižničara dat će nove spoznaje o temi i biti polazište za daljnja istraživanja procesa traženja informacija u obrazovne svrhe i informacijskih usluga u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama.

Iz cilja istraživanja proizlaze sljedeća istraživačka pitanja:

1. Kakve usluge i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija postoje u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama u RH? (*svrha dobivanja odgovora na ovo pitanje jest upoznavanje istraživačkog konteksta*)
2. Kakve su informacijske potrebe studenata koji se obraćaju knjižničarima za pomoć u traženju informacija u svrhu obavljanja nastavom određenih zadataka?
3. Kako studenti percipiraju proces traženja informacija i svoju ulogu u procesu te kakva su njihova očekivanja vezana uz pomoć knjižničara u procesu?
4. Kako studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju?
5. Kako studenti sudjeluju u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u procesu traženja informacija?
6. Kako nastavnici percipiraju proces traženja informacija te što očekuju od sudjelovanja studenta i knjižničara u tome procesu?
7. Kako knjižničari percipiraju proces traženja informacija te kako percipiraju svoju ulogu i ulogu studenta u tome procesu?
8. Na koji način i do koje mjere knjižničari pri pružanju pomoći u traženju informacija ulaze u sadržaj istraživačkog problema koji je zadan studentu?
9. Kako knjižničari u okviru pružanja pomoći vode studente kroz proces traženja informacija?
10. Kakve su sličnosti i razlike između nastavnika, studenata i knjižničara u percepcijama i očekivanjima vezanima uz proces traženja informacija i sudjelovanje studenta i knjižničara u tome procesu?

Odgovori na istraživačka pitanja dobiveni su primjenom kombinacije sljedećih istraživačkih metoda za tri različite skupine ispitanika: prvo istraživačko pitanje – intervju s knjižničarima i ankete za fakultetske i sveučilišne knjižnice u RH; drugo istraživačko pitanje –

polustrukturirano opažanje studenata i knjižničara u situacijama pružanja pomoći u traženju te intervju sa studentima, treće i četvrto istraživačko pitanje – intervju sa studentima; peto istraživačko pitanje – polustrukturirano opažanje studenata i knjižničara u situacijama pružanja pomoći u traženju te intervjui sa studentima; šesto istraživačko pitanje – intervju s nastavnicima; sedmo istraživačko pitanje – intervju s knjižničarima; osmo i deveto istraživačko pitanje – polustrukturirano opažanje studenata i knjižničara u situacijama pružanja pomoći u traženju te intervju s knjižničarima; deseto istraživačko pitanje – intervjui sa sve tri skupine ispitanika. Tijek primjene metoda istraživanja je sljedeći: pilot istraživanje (intervjui sa sve tri skupine ispitanika); polustrukturirano opažanje knjižničara i studenata; intervjui sa sve tri skupine ispitanika; anketa za fakultetske i sveučilišne knjižnice u RH.

6. 3. Metodologija istraživanja

Istraživanje pružanja pomoći studentima u traženju informacija tako da se istražuju perspektive, očekivanja i iskustva triju skupina povezanih uz sam fenomen zahtijeva dubinsko istraživanje temeljeno na kvalitativnom istraživačkom pristupu. Budući da u svjetskoj, pa tako ni u hrvatskoj literaturi, ne postoje istraživanja koja dubinski proučavaju fenomen pružanja pomoći u traženju iz percepcije fenomenu bliskih skupina (studenata, nastavnika i knjižničara) te da u Hrvatskoj ne postoji pregled takvih usluga u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama, ovo istraživanje obuhvaća korištenje izvorno osmišljenog složenog metodološkog aparata. Istraživanje se sastoji od provedbe više kvalitativnih metoda uz korištenje kvantitativnog anketnog ispitivanja koje je služilo za upoznavanje istraživačkog konteksta kojeg čine usluge i aktivnosti pružanja pomoći u traženju u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama u RH. Odabrane su fakultetske i sveučilišne knjižnice kao knjižnice koje sudjeluju u nastavnom procesu.

Kvalitativni istraživački pristup sastoji se od korištenja metode opažanja te metode intervjua sa sve tri skupine vezane uz fenomen pružanja pomoći u traženju. Pritom su intervjui sa studentima specifični po tome što se metoda intervjua koristi za dvije svrhe – kako bi se dobio dubinski uvid u percepcije i očekivanja studenata vezane uz proces traženja, njihovu ulogu i ulogu knjižničara te kako bi se dobio uvid u njihova iskustva i način doživljavanja pomoći u traženju (fenomenografski pristup). Podaci dobiveni metodom intervjua sa studentima obrađeni su dvjema različitim načinima obrade podataka. Budući da su studenti jedina skupina ispitanika koja ima izravno iskustvo primanja pomoći od knjižničara u traženju informacija, istraživali su se načini na koje oni doživljavaju takvu pomoć te što takva pomoć za njih predstavlja. Proveli su se i polustrukturirani intervjui sa sve tri skupine ispitanika o njihovim percepcijama i očekivanjima kako bi se fenomen pružanja pomoći dubinski istražio iz perspektiva različitih skupina. Podaci prikupljeni intervjuima dodatno se kompariraju kako bi se uvidjele sličnosti i razlike između percepcija i očekivanja triju različitih skupina koje su vezane uz fenomen pružanje pomoći studentima u traženju te se tako dobio širi pregled fenomena.

Iako se u istraživanju govori o traženju informacija kao dijelu nastavom određenih zadataka koje su nastavnici zadali studentima, fokus istraživanja nije na zadacima, već na traženju kao zajedničkom *subtasku* unutar različitih zadataka. Pritom je nastavnik netko tko zadaje zadatke koji uključuju traženje informacija, student je taj koji treba takve zadatke riješiti, a knjižničar netko tko pruža pomoć u traženju ako mu se student obrati za pomoć.

Uzorak u istraživanju čine studenti, nastavnici i knjižničari s različitih javnih sveučilišta u RH. U radu se traženje informacija istražuje kao segment nastavom određenih zadataka te je zbog zajedničkog općeg fokusa sveučilišnih studija, a samim time i slične usmjerenosti zadataka koji uključuju traženje informacija, fokus samo na sveučilišnim studijima. U istraživanje nisu uključena veleučilišta i visoke škole jer su oni primarno usmjereni na neposredno uključivanje studenata u poslovni svijet i radne procese, za razliku od sveučilišnih studija koji su orijentirani na razvoj i primjenu znanstvenih i stručnih dostignuća. Iz istog razloga u istraživanje nisu uključene ni knjižnice veleučilišta i visokih škola. Studenti doktorskih studija također nisu u fokusu istraživanja zbog svoje specifičnosti i razlika u informacijskom ponašanju u odnosu na studente preddiplomskih i diplomskih studija. Također u uzorak nisu uključena privatna sveučilišta zbog toga što u studijskim programima sadrže područja znanosti koja su većinom zastupljena i u javnim sveučilištima, kao i zbog toga što u RH ne postoji značajan broj privatnih sveučilišta.

Budući da je autorica ovog rada u vrijeme provedbe istraživanja bila djelatnica Sveučilišne knjižnice Sveučilišta u Zadru studenti, nastavnici i knjižničari Sveučilišta u Zadru zbog otklanjanja mogućnosti pojave pristranosti istraživačice nisu uključeni u glavno istraživanje kojeg čine metode intervjua i opažanja. Ispitanici sa Sveučilišta u Zadru uključeni su u pilot-istraživanje koje se sastojalo od osam intervjua – tri intervjua sa studentima, tri intervjua s nastavnicima i dva intervjua s knjižničarima. Anketni upitnik kojim se ispitivalo postojanje usluga i aktivnosti pružanja pomoći u traženju u hrvatskim sveučilišnim i fakultetskim knjižnicama čija je svrha bila dobiti pregled usluga i aktivnosti pružanja pomoći studentima u traženju poslan je svim javnim fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama, uključujući i Sveučilišnu knjižnicu u Zadru. Anketni upitnik poslan je i sveučilišnim i fakultetskim knjižnicama u okviru javnih sveučilišta (Sveučilište u Dubrovniku i Sveučilišta Sjever), no zbog raznolikosti postojećeg uzorka od pet sveučilišta nije postojala potreba za provedbom metoda intervjua i opažanja.

Ispitanici iz sve tri skupine ispitanika (studenti, nastavnici i knjižničari) su iz različitih područja znanosti s obzirom na to da je fokus istraživanja na općim elementima informacijskog ponašanja studenata, neovisno o specifičnosti disciplina studija. Stoga se pri obradi rezultata u obzir nisu uzimale eventualne razlike u ponašanju u odnosu na razinu studija, kao ni specifičnosti disciplina studija. Ni značajke niti razlike između navedenih skupina nisu u fokusu istraživanja sudjelovanja knjižničara u procesu traženja informacija te stoga raznolikost područja, razine studija i sveučilišta u uzorku doprinosi nepristranosti uzorka. U provedbu metode opažanja i metode intervjua sa studentima, knjižničarima i nastavnicima nisu uključeni ispitanici iz umjetničkih područja zbog orijentacije na područja koja su usmjerena na

znanstvene informacije. Knjižnice koje se nalaze u okviru fakulteta čiji studiji pripadaju umjetničkom području uključene su u anketno ispitivanje.

Zbog jamčenja anonimnosti, u prikazu strukture ispitanika nisu vidljivi podaci o znanstvenom polju nastavnika, studenta ni fakultetske knjižnice. Prikazani su jedino podaci o znanstvenom području. Iz istog razloga nisu navedeni podaci o ustanovama u kojima ispitanici studiraju ili su zaposleni.

S obzirom na korištenje složenog metodološkog aparata – kombinacije triju istraživačkih metoda koje su zahtijevale velik vremenski angažman koji je bilo potrebno uložiti u organizaciju i provedbu istraživanja, ono je provedeno u više vremenskih etapa i faza. U prvoj etapi, u proljeće 2016., obavljeno je pilot-istraživanje koje se sastojalo od provedbe metode intervjua sa sve tri skupine ispitanika (studenti, nastavnici i knjižničari). Pilot-istraživanje imalo je cilj pomoći u kreiranju upitnika za intervjue u glavnom istraživanju, odnosno dobiti uvid jesu li pitanja u predloženim upitnicima razumljiva ispitanicima i mogu li se pomoću njih od ispitanika dobiti podaci koji daju odgovor na istraživačka pitanja. Glavno istraživanje provedeno je u dvije vremenske etape. U proljeće 2017. provedena su četiri opažanja i 20 intervjua (šest intervjua sa studentima, sedam intervjua s nastavnicima i sedam intervjua s knjižničarima) te je u proljeće 2019. provedeno ostalih 11 opažanja i 40 intervjua (14 intervjua sa studentima, 13 intervjua s nastavnicima i 13 intervjua s knjižničarima). Anketno ispitivanje provedeno je u jesen 2019.

U opisu i rezultatima istraživanja i u teorijskom dijelu rada, koriste se termini student, nastavnik i knjižničar u muškom rodu koji nemaju rodno značenje i odnose se jednako na muške i ženske osobe.

6. 3. 1. Metode

6. 3. 1. 1. Intervju

6. 3. 1. 1. 1. Razlog za korištenje metode intervjua s tri skupine ispitanika

Intervjui su često korištena metoda u istraživanjima informacijskog ponašanja studenata (npr. istraživanja: Kuhlthau, 1991; Limberg, 1999a i 1999b; Lupton, 2003; Whitmire, 2004; Edwards, 2005; Maybee, 2006; Bandyopadhyay i Boyd-Byrnes, 2016). Case i Given (2016: 243) navode kako su intervjui posebno pogodni za istraživanje fenomena koji su subjektivni po svojoj naravi te čija mišljenja ispitanika mogu biti jedinstvena. Intervju je posebno pogodna metoda i za istraživanje vrijednosti, preferencija, stavova i uvjerenja. Intervju se može koristiti i kao sredstvo za objašnjavanje varijabli i odnosa (Cohen, Manion i Morrison, 2007: 269). Intervjui se u istraživanju informacijskog ponašanja kombiniraju i s drugim metodama, pa tako i metodom opažanja (npr. u istraživanjima: Limberg, 1999a i 1999b, Edwards, 2005) što omogućuju dublje istraživanje obrazaca ili pojavnosti koje su događaju u stvarnim situacijama i koje mogu biti uočene u opažanjima. Informacijsko ponašanje studenata pri traženju

informacija je složen fenomen te postoje različiti načini i prakse pružanja pomoći u traženju, no ne postoje istraživanja koja obuhvaćaju percepciju svih triju skupina vezanih uz fenomen traženja informacija i pružanje pomoći u traženju. Možemo pretpostaviti da postoji širok spektar različitih percepcija i očekivanja, kako unutar navedenih skupina vezanih uz te fenomene tako i između njih. Iz tog se je razloga u ovom istraživanju koristila metoda intervjua kao najpogodnija za dubinsko istraživanje percepcije i očekivanja svih triju skupina te iskustva samih studenata koji traže pomoć od knjižničara.

Sonnenwald i Wildemuth (2001: 2-3) navode kako su polustrukturirani intervjui pogodni za prikupljanje podataka o složenosti i dinamičnosti procesa traženja informacija te kako je prednost to što metoda intervjua omogućava postavljanje dodatnih pitanja ovisno o odgovorima sudionika. Tkalac, Sinčić Ćorić i Pološki Vokić (2010: 109) navode kako u polustrukturiranim i nestrukturiranim intervjuima "ispitivač ima unaprijed pripremljen podsjetnik za intervju koji sadrži teme i okvirna pitanja o kojima želi razgovarati s ispitanikom, ali slijedi logiku razgovora i slobodu ispitanika u odgovaranju, pazeći pritom da su sve teme razgovora obuhvaćene." U istraživanju je za svaku skupinu ispitanika (studente, knjižničare i nastavnike) korišten zasebni upitnik za intervju koji je sadržavao pitanja kreirana za tu skupinu. U pojedinim intervjuima u kojima su ispitanici bili posebno zainteresirani za temu traženja informacija i pružanja pomoći u traženju te su s istraživačicom željeli podijeliti mnoštvo svojih dojmova, očekivanja ili iskustva, prisutni su elementi dubinskog intervjua. Tkalac, Sinčić Ćorić i Pološki Vokić (2010: 111) govore kako je dubinski intervju karakterističan po tome da je „ispitanik u svojim odgovorima nesputan i slobodan, a zadaća ispitivača (intervjuera) je da se prilagodi ispitaniku i njegovom načinu komunikacije te vodi i usmjerava razgovor. Po potrebi ili zbog zanimljivosti nalaza poneka se pitanja mogu detaljnije razraditi ili personalizirati, što je prilika koju dobar ispitivač treba prepoznati."

Za metodu intervjua za sve tri skupine ispitanika koristi se namjerni kvotni uzorak od dvadeset ispitanika za svaku od tri skupine (studenti, nastavnici, knjižničari). Tkalac Verčić, Sinčić Ćorić i Pološki Vokić (2010: 77) navode kako je u kvotnom uzorku „uzorak odabran s lokacije koja je spretna istraživaču i kada god se na tom mjestu uoči osoba s navedenim obilježjima, tu se osobu zamoli za sudjelovanje u istraživanju. Proces se nastavlja sve dok istraživač ne prikupi dovoljan broj članova uzorka (kvotu)." Milas (2009: 587) navodi kako se kvotni uzorak koristi „kako bi u istraživanju bili obuhvaćeni vrlo različiti ispitanici, što bi trebalo osigurati zastupljenost (ne nužno razmjernu) svih kategorija koje bi se među sobom mogle razlikovati prema mišljenju o pitanjima što ih istražujemo." Pri izboru ispitanika za sve tri skupine kao okvirna obilježja koja bi potencijalno mogla utjecati na mišljenja ispitanika uzeta su pripadnost određenom sveučilištu i područje znanosti te su zato u uzorku bili prisutni ispitanici koji se po njima razlikuju. Osim ta dva opća obilježja za svaku od tri skupine (studente, knjižničare i nastavnike) pri odabiru ispitanika u obzir su uzeta i obilježja specifična za tu skupinu, kao što je studijska godina za skupinu studenata i zvanje za skupinu nastavnika. Pojedinačna obilježja za svaku skupinu opisana su u poglavljima koja opisuju sudionike intervjua po skupinama. Kvote u uzorku unutar skupina nisu potpuno ravnomjerno raspoređene kao u populaciji, već

samo okvirno. Tako npr. nije uzeta u obzir veličina sveučilišta u odnosu na ostala sveučilišta u RH, zastupljenost određenog područja studija, odnosno znanstvenog područja u odnosu na sve studije u RH ili zastupljenost studenata pojedine studijske godine.

6. 3. 1. 1. 2. Intervju sa studentima

6. 3. 1. 1. 2. 1. Opis upitnika za intervju sa studentima

Intervju sa studentima dao je odgovor na istraživačka pitanja koja se odnose na istraživanje informacijskih potreba studenata koji se obraćaju knjižničarima za pomoć u traženju informacija (drugo istraživačko pitanje), percepcije procesa traženja informacija i njihove uloge u procesu traženja, kao i očekivanja od knjižničara (treće istraživačko pitanje), način sudjelovanja u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara (peto istraživačko pitanje) te način kako studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju (četvrto istraživačko pitanje).

Intervjui sa studentima u pilot-istraživanju (troje studenata sa Sveučilišta u Zadru) pokazali su da su studenti koji su tražili pomoć od knjižničara u traženju spremni podijeliti svoja iskustva i mišljenja o pomoći knjižničara te procesu traženja informacija. Upitnik (Prilog 1. Upitnik za intervju sa studentima (pilot-studija)) se sastojao od opisnih pitanja, pitanja o iskustvima i pitanja o ponašanjima. S obzirom na odgovore ispitanika u intervjuima u sklopu pilot-istraživanja te iskustvo istraživačice, prvotno postavljena pitanja djelomično su izmijenjena. Pilot-istraživanje je pokazalo da pitanja trebaju biti ilustrativna kako bi studentima lakše predočila fenomen pružanja pomoći u traženju. Tako je prvo pitanje koje je glasilo – Na koji način tražite literaturu za seminare? Znate li od kuda krenuti kada na kolegiju dobijete zadatak/seminar koji uključuje traženje literature? – izmijenjeno te je u glavnom istraživanju glasilo – Što činite kada na studiju dobijete zadatak koji zahtijeva traženje informacija, odnosno literature? Kako i gdje tražite literaturu? Možete li navesti neke korake koje poduzimate u traženju? Pitanje koje se odnosilo na istraživanje percepcije uloge studenta u traženju je od početnog pitanja u pilot-istraživanju koje je glasilo – Što smatrate da je Vaš zadatak pri traženju literature? – preoblikovano u pitanje – Što mislite da biste trebali poduzeti kada dobijete zadatak koji zahtijeva neko traženje literature? Što mislite da se od Vas očekuje? Što mislite da profesori od Vas očekuju, ne u smislu odgovora na zadatak, nego u smislu postupaka kako ćete to učiniti? Finalna verzija upitnika za intervju sa studentima sastoji se od sedam skupina pitanja s potpitanjima (Prilog 4. Upitnik za intervju sa studentima). Budući da se radi o polustrukturiranom intervjuu, upitnik je poslužio kao podsjetnik s pitanjima, no ovisno o odgovorima ispitanika postavljena su dodatna pitanja, eventualno su neka izostavljena te je redoslijed pitanja također bio individualan i ovisan o samom toku razgovora. Kao potpitanja postavljena su pitanja karakteristična za fenomenografska istraživanja (Yates, Partridge i Bruce, 2009: 273) – Možete li mi reći nešto više o tome? Možete li mi dati primjer? Zašto je to za Vas važno? Želite li još nešto reći o tome? Možete li mi dati primjer situacije kada ste se obratili knjižničarima za pomoć? Je li Vam i na koji način knjižničar pomogao? Ta pitanja su posebno važna za dobivanje odgovora na četvrto istraživačko pitanje – Kako studenti

doživljavaju pomoć knjižničara u traženju? Ta su pitanja postavljena kao potpitanja u odgovorima koji su se odnosili na iskustva studenata u situacijama kada su im knjižničari pružali pomoć u traženju.

Intervju sa studentima bio je specifičan zato što je trebao dati odgovore na istraživačka pitanja koja su usmjerena na dvije različite studentske perspektive vezane uz pomoć knjižničara u traženju. Jednu perspektivu čine željena ili poželjna očekivanja od pomoći knjižničara koja mogu biti ujedno i ostvarena u nekoj od prošlih interakcija s knjižarima ili pak neostvarena. Druga perspektiva odnosi se na iskustava studenata i njihov doživljaj fenomena pružanja pomoći u traženju – što takva pomoć za njih predstavlja – što je obilježje fenomenografskog istraživačkog pristupa. Larsson i Holmström (2007: 56) navode kako u fenomenografskim istraživanjima istraživač ispitanike u intervjuima potiče na to da slobodno govore o svojim iskustvima dajući konkretne primjere. Time se može izbjeći površno opisivanje koje uključuje razmišljanja o tome kako bi određena stvar trebala izgledati, umjesto da se opisuje svoje iskustvo vezano uz tu određenu stvar. U ovome istraživanju cilj je bio istražiti iskustva i očekivanja studenata te su iz tog razloga u intervjuima sa studentima kombinirana različita pitanja i potpitanja usmjerena na iskustvo i očekivanja, ovisno o odgovorima ispitanika i tijeku intervjua.

6. 3. 1. 1. 2. 2. Ispitanici i provedba intervjua sa studentima

Ispitanike u intervjuima činili su studenti preddiplomskih i diplomskih studija s različitih područja i sveučilišta, što je bio kriterij i za ostale dvije skupine (nastavnike i knjižničare). Uz to je primijenjen i kriterij raznolikosti uzorka: studenti su pripadali različitim razinama studija (preddiplomski i diplomski studij) i studijskim godinama (Tablica 1.), različitim sveučilištima u RH (Tablica 2.) te područjima znanosti (Tablica 3.). Ispitanici imaju između 20 i 25 godina (Tablica 4.) te su ženskog i muškog spola (Tablica 5.)

Osim toga, kriterij za sudjelovanje u intervjuima bio je taj da su se studenti barem jednom tijekom studija obratili knjižničarima za pomoć u traženju informacija, odnosno da im je knjižničar pružio pomoć u traženju informacija za nastavom zadane zadatke koji zahtijevaju traženje i korištenje informacija (npr. seminarski rad, završni rad, diplomski rad i sl). Kriterij iskustva važan je za istraživanje jer se ispituju perspektive i očekivanja studenata vezana uz važnost procesa traženja i njihove uloge u traženju i uloge knjižničara, ali i iskustva samih studenata vezana uz situacije u kojima su zatražili ili primili pomoć od knjižničara (fenomenografska perspektiva). Iako ovo istraživanje sadrži samo elemente fenomenografskog intervjua, spomenut ćemo kako je uzorak u skladu s fenomenografskim uzorcima. Yates i suradnice (Yates, Partridge i Bruce, 2012) navode kako je za fenomenografska istraživanja preporučljivo da ispitanici imaju iskustvo s fenomenom koji se istražuje jer se ispituju upravo njihova iskustva i način doživljaja fenomena. Uzorak je činilo 20 studenata, što je također u skladu i s preporučenim uzorkom u fenomenografskim istraživanjima u kojima se uobičajeno

koristi metoda intervjua s uzorkom od 15 do 30 ispitanika što ovisi o širini istraživanja i dubini analize podataka (Limberg, 2008).

Za fenomenografske intervjue je preporučljivo i to da sam istraživač ima iskustva vezano uz fenomen koji istražuje. Istraživačica u ovom istraživanju je tijekom šestogodišnjeg rada u Sveučilišnoj knjižnici Sveučilišta u Zadru radila na pružanju usluga pomoći studentima u traženju informacija te stoga provedba fenomenografskih intervjua zadovoljava i taj kriterij.
Pri traženju ispitanika u skupini studenata istraživačica nije naišla na velike poteškoće. Istraživačica je studente u uzorku pronašla tako da se obratila studentima koji su se nalazili u prostoru ili blizini knjižnica u kojima su provedena opažanja i/ili obavljeni intervjui s knjižničarima s upitom jesu li ikada tražili pomoć od knjižničara u traženju informacija te tražila pristanak za sudjelovanje u intervjuu. Većina je studenata kojima se istraživačica obratila s upitom za pristanak za sudjelovanje u istraživanju pristala na intervju i bili su spremni na suradnju i razgovor. Nekoliko studenata koje je istraživačica pitala za pristanak na intervju nisu pristali jer su rekli da nemaju vremena za intervju, a dio kontaktiranih studenata nikada nije zatražio ni primio pomoć od knjižničara u traženju. U dvije knjižnice istraživačica je otišla ciljano, bez opažanja ili provedbe intervjua s knjižničarima, radi prikupljanja uzorka na studentima iz određenog područja koje je bilo podzastupljeno u uzorku.

Većina intervjua provedena je u prostoru knjižnica, i to tako da su istraživačica i ispitanici bili u dijelu knjižnice gdje su mogli nesmetano razgovarati bez prisustva drugih studenata ili knjižničara te kako bi studenti mogli otvoreno iznositi svoja mišljenja i iskustva. Voditelji/ravnatelji knjižnica bili su upoznati s navedenim načinom prikupljanja uzorka te provedbom intervjua u prostorima knjižnice. Dio intervjua proveden je i u drugim prostorima u blizini knjižnice ili fakulteta/sveučilišta. U knjižnicama u kojima su provedena i opažanja neki od studenata sudjelovali su i u opažanju i u intervjuu. U tim slučajevima intervjui su obavljeni nakon opažanja kako intervjui ne bi utjecali na opažanja.

Intervjui su provedeni u dvije vremenske etape. Tijekom svibnja 2017. provedeno je šest intervjua sa studentima, a tijekom travnja, svibnja i lipnja 2019. provedeno ih je 14. Intervjui sa studentima trajali su od 8 do 16 minuta, prosječno 11 minuta. Intervjui su snimani diktafonom mobilnoga uređaja te transkribirani (Prilog 24. Transkripti intervjua provedeni sa studentima (dostupni uz rad na CD-u)). Pri transkripciji se koristio *online* alat za transkripciju *oTranscribe* (oTranscribe, 2019) koji usporava brzinu audiosnimki intervjua te tako omogućava lakšu ručnu transkripciju intervjua.

Studenti kao ispitanici u analizi podataka prikupljenih intervjuima i transkriptima šifrirani su sljedećim oznakama: SI-1, SI-2, SI-3, SI-4, SI-4, SI-5, SI-6, SI-7, SI-8, SI-9, SI-10, SI-11, SI-12, SI-13, SI-14, SI-15, SI-16, SI-17, SI-18, SI-19 i SI-20. Kako bi se osigurala anonimnost ispitanika, u transkriptima intervjua anonimizirani su podaci u kojima ispitanici spominju nazive ustanova na kojima studiraju, nazive knjižnica koje koriste te nazive kolegija.

Tablica 1. Zastupljenost studenata u uzorku prema razini i godini studija

Studijska godina		Broj studenata
Preddiplomski studij	Prva godina	1
	Druga godina	2
	Treća godina	3
Diplomski studij	Prva godina	6
	Druga godina	6
Integrirani preddiplomski i diplomski studij	Druga godina	1
	Četvrta godina	1
	Ukupno:	**20**

Tablica 2. Zastupljenost studenata u uzorku prema pripadnosti sveučilištu

Naziv sveučilišta	Broj studenata
Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku	4
Sveučilište Jurja Dobrile u Puli	3
Sveučilište u Rijeci	4
Sveučilište u Splitu	1
Sveučilište u Zagrebu	8
Ukupno:	**20**

Tablica 3. Zastupljenost studenata u uzorku prema području znanosti kojem pripada studij

Područje znanosti koje studenti studiraju	Broj studenata
Prirodne znanosti	1
Tehničke znanosti	5
Biomedicina i zdravstvo	1
Biotehničke znanosti	2
Društvene znanosti	4
Humanističke znanosti	4
Društvene znanosti i humanističke znanosti	1
Interdisciplinarno područje znanosti	2
Ukupno:	**20**

Tablica 4. Zastupljenost studenata u uzorku prema dobi

Dob ispitanika	Broj studenata
20 godina	2
21 godina	4
22 godina	4
23 godina	5
24 godina	4
25 godina	2
Ukupno:	**20**

Tablica 5. Zastupljenost studenata u uzorku prema spolu

Spol ispitanika	Broj studenata
Ženski	14
Muški	6
Ukupno:	**20**

6. 3. 1. 1. 3. Intervju s nastavnicima

6. 3. 1. 1. 3. 1. Opis upitnika za intervju s nastavnicima

Intervju s nastavnicima dao je odgovor na istraživačko pitanje koje se odnosi na istraživanje percepcija nastavnika vezano uz proces traženja informacija te očekivanja od sudjelovanja studenta i knjižničara u tome procesu (šesto istraživačko pitanje).

Intervjui s nastavnicima u pilot-istraživanju (troje nastavnika sa Sveučilišta u Zadru) pokazali su da su nastavnici zainteresirani za temu traženja informacija i pružanja pomoći studentima u traženju, da žele podijeliti svoja mišljenja te da smatraju da je to važna tema, iako ih je većina rekla kako prije toga nikada nisu razmišljali o toj problematici. S obzirom na odgovore ispitanika u intervjuima u sklopu pilot-istraživanja te iskustvo istraživačice nakon njega, prvotno postavljena pitanja u upitniku za nastavnike (Prilog 2. Upitnik za intervju s nastavnicima (pilot-studija)) djelomično su izmijenjena. Pilot-istraživanje je, kao i kod intervjua sa studentima, pokazalo da pitanja trebaju biti ilustrativna kako bi nastavnici lakše predočili situacije o kojima ih se traži mišljenje te kako je potrebno postaviti više pitanja i potpitanja koja se odnose na neku situaciju kako bi se ispitanike potaknulo da razmisle o određenoj situaciji i donesu svoje mišljenje. Primjerice, pitanje koje je glasilo – Kako gledate na ulogu knjižničara i što očekujete od knjižničara kada im se studenti obraćaju za pomoć pri traženju literature? – zamijenjeno je pitanjima: Mislite li da studenti za Vaše zadatke traže pomoć knjižničara pri traženju informacija? Kako želite da knjižničar postupi kada mu se student obrati za pomoć pri traženju literature? Očekujete li da knjižničari studentima sugeriraju npr. ključne riječi pomoću kojih će tražiti literaturu, važne autore, utjecajne časopise i sl.? Isto je tako pitanje – Zadajete li studentima zadatke koji uključuju traženje literature i što pritom očekujete od studenata? – zamijenjeno pitanjima – Zadajete li studentima zadatke koji od njih zahtijevaju traženje informacija, odnosno literature i što studenti trebaju poduzeti kada dobiju takav zadatak? Smatrate li da je sam proces traženja literature važan za studente? Zašto? Usmjeravate li studente u traženju informacija? Kako? Jeste li zadovoljni s literaturom koju studenti pronađu i koriste? Finalna verzija upitnika za intervju s nastavnicima sastoji se od pet skupina pitanja s potpitanjima (Prilog 5. Upitnik za intervju s nastavnicima). Budući da se radi o polustrukturiranom intervjuu – upitnik je poslužio kao podsjetnik s pitanjima, no ovisno o odgovorima ispitanika postavljena su dodatna pitanja, eventualno su neka izostavljena te je njihov redoslijed također bio individualan i ovisan o samom tijeku razgovora.

6. 3. 1. 1. 3. 2. Ispitanici i provedba intervjua s nastavnicima

Ispitanike u intervjuima činili su nastavnici iz različitih područja i sveučilišta (Tablica 6. i Tablica 7.), što je bio kriterij i za ostale dvije skupine ispitanika. Uz to je primijenjen i kriterij raznolikosti uzorka po pitanju raznolikosti u znanstveno-nastavnim i nastavnim zvanjima (Tablica 8.). Osnovni kriterij za sudjelovanje u intervjuima bio je taj da nastavnici zadaju studentima zadatke koji uključuju traženje i korištenje informacija (npr. seminarski radovi, završni rad, diplomski rad i sl.). Uzorak je činilo 20 nastavnika koji su nositelji ili izvoditelji kolegija. Ispitanici su ženskog i muškog spola (Tablica 9.)

Pri traženju/izboru ispitanika u skupini nastavnika istraživačica nije naišla na poteškoće. Svi nastavnici kojima se istraživačica obratila s molbom za pristanak na sudjelovanje u istraživanju pristali su na intervju i bili su spremni na suradnju i razgovor. Svim ispitanicima zajamčena je anonimnost, o čemu su obaviješteni usmenim putem prije početka intervjua. Jedan je ispitanik iz skupine nastavnika tražio pismeni obrazac za informirani pristanak kojim istraživačica jamči anonimnost nastavniku kao ispitaniku. Takav je obrazac istraživačica potpisala te je on predan nastavniku (Prilog 7. Obrazac za informirani pristanak na intervju). Uzorak je namjerni kvotni, a ispitanici su pronađeni tako da su prema kriteriju uzorka kontaktirani nastavnici različitih sveučilišta čiji su podaci pronađeni na mrežnim stranicama fakulteta/sveučilišta.

Intervjui s nastavnicima provedeni su u dvije vremenske etape – tijekom svibnja 2017. provedeno je sedam intervjua, a tijekom travnja, svibnja i lipnja 2019. provedeno ih je 13. Većina intervjua provedena je u uredima nastavnika, a dio je proveden u drugim prostorima u blizini fakulteta/sveučilišta. S dva ispitanika intervju je proveden putem telefona zbog nemogućnosti dolaska istraživačice u grad u kojem se ispitanik nalazio u odgovarajućem terminu. Intervjui s nastavnicima trajali su od 8 do 25 minuta, prosječno 15 minuta. Intervjui su snimani diktafonom mobilnoga uređaja te transkribirani (Prilog 25. Transkripti intervjua provedeni s nastavnicima (dostupni uz rad na CD-u)). Pri transkripciji se koristio *online* alat za transkripciju *oTranscribe* (oTranscribe, 2019) koji usporava brzinu audiosnimki intervjua te tako omogućava lakšu ručnu transkripciju intervjua.

Nastavnici kao ispitanici u analizi podataka prikupljenih intervjuima i transkriptima šifrirani su sljedećim oznakama: NI-1, NI-2, NI-3, NI-4, NI-5, NI-6, NI-7, NI-8, NI-9, NI-10, NI-11, NI-12, NI-13, NI-14, NI-15, NI-16, NI-17, NI-18, NI-19 i NI-20. Kako bi se osigurala anonimnost ispitanika, u transkriptima intervjua anonimizirani su podaci u kojima ispitanici spominju nazive ustanova u kojima su zaposleni i nazive njihovih kolegija.

Tablica 6. Zastupljenost nastavnika u uzorku prema sveučilištu na kojem su zaposleni

Naziv sveučilišta	Broj nastavnika
Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku	2
Sveučilište Jurja Dobrile u Puli	1
Sveučilište u Rijeci	8
Sveučilište u Splitu	2

Sveučilište u Zagrebu	7
Ukupno:	**20**

Tablica 7. Zastupljenost nastavnika u uzorku prema njihovom području znanosti

Područje znanosti koje pokriva studij	Broj nastavnika
Prirodne znanosti	2
Tehničke znanosti	6
Biomedicina i zdravstvo	1
Biotehničke znanosti	1
Društvene znanosti	6
Humanističke znanosti	3
Interdisciplinarno područje znanosti	1
Ukupno:	**20**

Tablica 8. Zastupljenost nastavnika u uzorku prema znanstveno-nastavnim i nastavnim zvanjima u visokoškolskom sustavu

Zvanja u visokoškolskom sustavu	Broj nastavnika
Redoviti profesor	8
Izvanredni profesor	2
Docent	7
Asistent	1
Viši predavač	1
Predavač	1
Ukupno:	**20**

Tablica 9. Zastupljenost nastavnika u uzorku prema spolu

Spol ispitanika	Broj nastavnika
Ženski	10
Muški	10
Ukupno:	**20**

6. 3. 1. 1. 4. Intervju s knjižničarima

6. 3. 1. 1. 4. 1. Opis upitnika za intervju s knjižničarima

Intervju s knjižničarima dao je odgovor na istraživačko pitanje koje se odnosi na istraživanje percepcije procesa traženja informacija te percepcije njihove uloge i uloge studenta u tome procesu (sedmo istraživačko pitanje), zatim načina pružanja pomoći studentima u traženju informacija koje ulazi u sadržaj istraživačkog problema koji je zadan studentu (osmo istraživačko pitanje) te načina vođenja studenata kroz proces traženja informacija (deveto istraživačko pitanje).

Intervjui s knjižničarima (dvoje knjižničara iz Sveučilišne knjižnice Sveučilišta u Zadru) u pilot-istraživanju pokazali su da knjižničari žele podijeliti svoja mišljenja i iskustva o temi pružanja pomoći u traženju te da smatraju da je to važna tema.

S obzirom na odgovore ispitanika u intervjuima u sklopu pilot-istraživanja te iskustvo istraživačice nakon pilot-istraživanja, prvotno postavljena pitanja za knjižničare (Prilog 3. Upitnik za intervju s knjižničarima (pilot-studija)) djelomično su izmijenjena. Pilot-istraživanje je, kao i intervju sa studentima, pokazalo da pitanja trebaju biti ilustrativna kako bi knjižničari lakše predočili situacije o kojima ih se traži za mišljenje te kako je potrebno postaviti više pitanja i potpitanja koje se odnose na neku situaciju kako bi se ispitanike potaknulo da razmisle o određenoj situaciji i izraze svoje mišljenje o tome. Primjerice, pitanja – Do koje razine ulazite u proces traženja informacija pri pomaganju studentima? Što činite kada pomažete studentima pri traženju literature? O čemu to ovisi? – zamijenjena su pitanjima – Što činite kada pomažete studentima u traženju literature? Zašto tako postupate? O čemu sve ovisi na koji način pomažete studentima u traženju? Pružate li studentima pomoć u traženju u njihovu prisustvu ili sami izrađujete određene popise i sl.? Je li Vam važno iz kojeg područja student traži informacije? Odgovarate li na isti način na upite iz svih područja? Primijećeno je i da knjižničari nisu upoznati s teorijom vezanom uz proces traženja informacija te da proces traženja poistovjećuju s procesom pretraživanja te je stoga pitanje u glavnom istraživanju koje se odnosilo na vođenje u procesu traženja vrlo detaljno formulirano – U kojoj fazi traženja informacija smatrate da je uključenost knjižničara najpotrebnija – u formulaciji istraživačkog problema, u lociranju informacijskih izvora, u vrednovanju informacija, u postupanju s pronađenim izvorima? Ili u nekim drugim dijelovima informacijskog procesa? U kojim? Objasnite!

Finalna verzija upitnika za intervju s knjižničarima sastoji se od šest skupina pitanja s potpitanjima (Prilog 6. Upitnik za intervju s knjižničarima). Budući da se radio o polustrukturiranom intervjuu – upitnik je poslužio kao podsjetnik s pitanjima, no ovisno o odgovorima ispitanika postavljena su dodatna pitanja, eventualno su neka izostavljena te je njihov redoslijed također bio individualan i ovisan o samom tijeku razgovora.

Prvo pitanje u upitniku glasi – Koje usluge koje uključuju aktivnosti individualne pomoći studentima u traženju literature postoje u knjižnici u kojoj radite? To pitanje služi prikupljanju informacija o informacijskim uslugama i aktivnostima koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija koje postoje u knjižnici u kojoj je knjižničar zaposlen. Pomoću odgovora na to pitanje moguće je i upoznati istraživački kontekst koji čine takve usluge i aktivnosti u sveučilišnim i fakultetskim knjižnicama u RH (prvo istraživačko pitanje). Odgovori ispitanika na to pitanje poslužili su u kreiranju anketnog upitnika o uslugama.

6. 3. 1. 1. 4. 2. Ispitanici i provedba intervjua s knjižničarima

Ispitanike u intervjuima činili su knjižničari iz sveučilišnih i fakultetskih knjižnica s različitih znanstvenih područja i sveučilišta (Tablica 10., Tablica 11. i Tablica 12.). Uz to je primijenjen i kriterij raznolikosti uzorka jer odabrani knjižničari imaju različit broj godina iskustva rada na

uslugama pružanja pomoći studentima u traženju informacija (Tablica 13.). Osnovni kriterij za sudjelovanje u intervjuima bio je taj da knjižničari pružaju usluge i aktivnosti pomoći studentima u traženju informacija.

Pri traženju ispitanika u skupini knjižničara istraživačica nije naišla na poteškoće. Uzorak je namjerni kvotni uzorak, a ispitanici su pronađeni tako da su prema kriterijima uzorka (različite vrste knjižnice i područja te različita sveučilišta) kontaktirani voditelji/ravnatelji knjižnica od kojih je zatražen pristanak za sudjelovanjem knjižničara i knjižnice u istraživanju te su ravnatelji/voditelji zamoljeni da predlože knjižničare koji rade na odgovarajućim poslovima koje bi istraživačica mogla kontaktirati s molbom za sudjelovanje u intervjuu. Svi knjižničari kojima se istraživačica obratila s molbom za pristanak na sudjelovanje u istraživanju pristali su na intervju i bili spremni na suradnju i razgovor. Svim ispitanicima zajamčena je anonimnost, o čemu su obaviješteni usmenim putem prije početka intervjua.

Uzorak čini 20 knjižničara, od čega su 15 diplomirani knjižničari, tri viša knjižničara i dva knjižničarski savjetnici (Tablica 14.). U radu se upotrebljava generički izraz knjižničari za sva navedena stručna zvanja knjižničara koji su sudjelovali u istraživanju. U uzorku su zastupljeni knjižničari iz ukupno 11 fakultetskih i sveučilišnih knjižnica (Tablica 10.) koje su vezane uz pet različitih sveučilišta u Republici Hrvatskoj (Tablica 11.). Zastupljeni su knjižničari iz knjižnica koje pokrivaju studije iz različitih područja znanosti (Tablica 12.). Knjižničari iz knjižnica koje pokrivaju studije iz tehničkih znanosti su nenamjerno, iz organizacijskih razloga istraživanja, izostavljeni u intervjuima, no knjižničari iz tehničkih znanosti uključeni su u opažanja te anketno ispitivanje. Uzorak čine knjižničari ženskog i muškog spola (Tablica 15.) Većina intervjua provedena je u prostoru knjižnica tako da su istraživačica i ispitanici bili u dijelu knjižnice gdje su mogli nesmetano razgovarati bez prisustva drugih knjižničara ili studenata kako bi knjižničari mogli otvoreno iznositi svoja mišljenja i iskustva. Dio intervjua proveden je i u drugim prostorima u blizini knjižnice ili fakulteta/sveučilišta. S jednim ispitanikom intervju je proveden putem telefona zbog nemogućnosti dolaska istraživačice u grad u kojem se ispitanik nalazio u odgovarajućem terminu.

U knjižnicama u kojima su provedena i opažanja neki od knjižničara sudjelovali su i u opažanju i u intervjuu. U tim slučajevima intervjui su obavljeni nakon opažanja kako intervjui ne bi utjecali na opažanja. Intervjui s knjižničarima provedeni su u dvije vremenske etape – tijekom svibnja 2017. provedeno je sedam intervjua s knjižničarima, a tijekom travnja, svibnja i lipnja 2019. provedeno ih je 13. Intervjui s knjižničarima trajali su od 12 do 47 minuta, prosječno 24 minute. Intervjui su snimani diktafonom mobilnoga uređaja te transkribirani (Prilog 26. Transkripti intervjua provedeni s knjižničarima (dostupni uz rad na CD-u)). Pri transkripciji se koristio *online* alat za transkripciju *oTranscribe* (oTranscribe, 2019) koji usporava brzinu audiosnimki intervjua te tako omogućava lakšu ručnu transkripciju intervjua.

Knjižničari kao ispitanici u analizi podataka prikupljenih intervjuima i transkriptima šifrirani su sljedećim oznakama: KI-1, KI-2, KI-3, KI-4, KI-4, KI-5, KI-6, KI-7, KI-8, KI-9, KI-10, KI-11, KI-12, KI-13, KI-14, KI-15, KI-16, KI-17, KI-18, KI-19 i KI-20. Kako bi se osigurala

anonimnost ispitanika, u transkriptima intervjua anonimizirani su podaci u kojima ispitanici spominju nazive ustanova u kojima su zaposleni i nazive knjižničnih usluga koje su jedinstvene za pojedinu knjižnicu.

Tablica 10. Zastupljenost knjižničara u uzorku prema vrsti i broju knjižnica

Vrsta knjižnice	Broj knjižnica	Broj knjižničara
Fakultetska knjižnica	7	11
Sveučilišna knjižnica (na integriranom sveučilištu)	1	3
Sveučilišna knjižnica (na neintegriranom sveučilištu)	3	6
Ukupno:	**11**	**20**

Tablica 11. Zastupljenost knjižničara u uzorku prema sveučilištu u okviru kojih se nalazi knjižnica

Naziv sveučilišta	Broj knjižničara
Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku	5
Sveučilište Jurja Dobrile u Puli	3
Sveučilište u Rijeci	3
Sveučilište u Splitu	1
Sveučilište u Zagrebu	8
Ukupno:	**20**

Tablica 12. Zastupljenost knjižničara u uzorku prema području znanosti uz koje je vezana knjižnica

Područje znanosti uz koje je vezana knjižnica	Vrsta knjižnice	Broj knjižnica	Broj knjižničara
Prirodne znanosti	Fakultetska	1	1
Biomedicina i zdravstvo	Fakultetska	1	1
Biotehničke znanosti	Fakultetska	2	2
Društvene znanosti i humanističke znanosti	Fakultetska	1	7
Različita područja znanosti	Sveučilišna	4	9
		Ukupno:	**20**

Tablica 13. Zastupljenost knjižničara u uzorku prema godinama iskustva rada na uslugama pružanja pomoći studentima u traženju informacija

Godine iskustva rada na uslugama pružanja pomoći studentima u traženju informacija	Broj knjižničara
Od 1 do 10 godina	9
Od 11 do 20 godina	8
Od 21 do 30 godina	3
Ukupno:	**20**

Tablica 14. Zastupljenost knjižničara u uzorku prema stručnom zvanju

Radno mjesto	Broj knjižničara
Diplomirani knjižničar	15
Viši knjižničar	3
Knjižničarski savjetnik	2
Ukupno:	**20**

Tablica 15. Zastupljenost knjižničara u uzorku prema spolu

Spol ispitanika	Broj knjižničara
Ženski	17
Muški	3
Ukupno:	**20**

6. 3. 1. 1. 5. Metode analize podataka prikupljenih metodom intervjua

6. 3. 1. 1. 5. 1. Tematska analiza podataka

Postoji više vrsta metoda analize podataka prikupljenih metodom intervjua i drugim kvalitativnim metodama prikupljanja podataka. Slišković (2017) daje sljedeću klasifikaciju kvalitativnih metoda analize s obzirom na njihove sličnosti: opće kvalitativne metode analize (tematska analiza i metoda utemeljene teorije), analize jezika ili govora (analiza diskursa i analiza konverzacije) te analize životnih priča ili doživljaja (interpretativna fenomenološka analiza i narativna analiza). Tematska analiza spada u opće kvalitativne metode analize te podrazumijeva kategorizaciju podataka u određeni broj tema ili deskriptivnih kategorija (Slišković, 2017). Pod terminom tematska analiza u metodološkim pregledima često se opisuje općeniti način kvalitativne obrade podataka. Tako Ford (2015: 174) u opisu različitih načina analize podataka prikupljenih metodom intervjua govori o tematskoj analizi kao o općem principu obrade podataka koja se sastoji od iščitavanja transkripata, razmišljanja o značenjima i otkrivanje značenja prikupljenih podataka te kodiranja na osnovi čega nastaju određeni koncepti, veze između koncepata te teme. Pritom razlikuje induktivnu i deduktivnu tematsku analizu razlikujući ih po načinu pristupa istraživanju. U deduktivnom pristupu istraživač kreće od određenih hipoteza ili teorijskih postavki provjeravajući postojanje tih koncepata, dok induktivni pristup omogućuje istraživanje nepredviđenih čimbenika. Tematska analiza često je korištena metoda u području psihologije (Braun i Clarke, 2006: 77), dok se u području informacijskih znanosti, posebice području informacijskog ponašanja, ne koristi često. Tematska analiza je u području informacijskih znanosti korištena u istraživanjima koja proučavaju više skupina ispitanika ili sadrže velik broj ispitanika. Tako je tematska analiza korištena u recentnom istraživanju Yevelson-Shorsher i Bronstein (2018) koje su istraživale iste tri skupine ispitanika zastupljene i u ovom istraživanje – studente, knjižničare i nastavnike. U tom je istraživanju fokus bio na istraživanju percepcije svih triju skupina o različitim aspektima vještina informacijske pismenosti studenata te su podaci prikupljeni metodom intervjua. Autori istraživanja navode kako su koristili upravo tematsku analizu podataka jer ona

omogućava sveobuhvatan i nijansirani prikaz pojedinih tema ili skupine tema te omogućava opis iskustva i značenja koja različite skupine ispitanika pridaju određenom fenomenu (Yevelson-Shorsher i Bronstein, 2018: 540). Tematska analiza korištena je i u istraživanju iskustva studenata preddiplomskog studija u korištenju knjižnicama u istraživanju Kracker i Pollia (2003). Oni su koristili tematsku analizu pri analizi sadržaja opisa iskustava preko sto studenata koji su svoja iskustva opisali u vidu odgovora na otvoreno anketno pitanje. U tom istraživanju tematska analiza korištena je u kombinaciji s fenomenološkim pristupom čiji je cilj opis prirode nekog fenomena na osnovi doživljaja ispitanika.

Shorsher i Bronstein (2018) se pri opisu metode tematske analize pozivaju na rad Braun i Clarke (2006) koji opisuje korištenje metode tematske analize u području psihologije. Braun i Clarke (2006) donose sustavan pregled te metode analize podataka sa smjernicama za korištenje metode u psihologiji, ali i u drugim znanostima koje koriste kvalitativni pristup. Stoga je taj rad često citiran i u mnogim drugim istraživanjima iz različitih područja znanosti. Braun i Clarke (2012) pri opisu tematske analize navode kako usprkos tome što je to metoda koja je često koristi, ona je često manjkavo opisana i stoga slabo priznata.

Braun i Clarke (2012: 58) objašnjavaju kako je tematska analiza, za razliku od npr. fenomenografske analize, samo metoda obrade te nije vezana ni uz koji teorijski pristup. Tematska analiza nije dio određenog teorijskog pristupa kao fenomenografska analiza koja ujedno sadrži i teorijski pristup. Iz tog razloga tematska analiza može biti kombinirana s različitim teorijskim pristupima te postoje i različiti načini korištenja same analize. Dva osnovna tipa tematske analize su induktivna i deduktivna tematska analiza. Induktivni pristup kodiranju i analizi podataka označava pristup „odozdo prema gore“ te analiza proizlazi iz samih podataka. Dakle, kodovi i teme proizlaze iz samog sadržaja podataka te je ono što istraživač „mapira“ u podacima usko povezano sa samim sadržajem podataka. Suprotan od induktivnog je deduktivni pristup u kojem istraživač polazi od određenih teorijskih koncepata, ideja i tema koje koristi u kodiranju i analizi podataka. U deduktivnom pristupu kodovi i teme proizlaze iz koncepata koje istraživač unosi u samu analizu te stoga analiza ne mora biti usko povezana sa semantičkom razinom samih podataka kao što je to slučaj u induktivnom pristupu (Braun i Clarke, 2012: 58). Braun i Clarke (2012: 58) napominju kako u praksi istraživanja najčešće kombiniraju oba pristupa. Tematska analiza koja je temeljena na induktivnom pristupu vrlo je slična metodi utemeljene teorije (*grounded theory approach*), no tematska analiza za razliku od metode utemeljene teorije nije usmjerena na kreiranje teorijskog pristupa temeljenog na podacima. Također, tematska analiza se uspoređuje i s često korištenom sadržajnom analizom (*content analysis*), a kao glavnu razliku između ta dva pristupa Vaismoradi, Turunen i Bondas (2013: 404) ističu to što sadržajna analiza omogućuje kvantifikaciju podataka, dok je tematska analiza u potpunosti usmjerena kvalitativnoj analizi.

Neke od prednosti tematske analize podataka koje su izdvojili Braun i Clarke (2006: 97) su sljedeće:

- fleksibilnost metode
- relativno jednostavna i brza metoda i za izvođenje i za učenje izvođenja

- pristupačna metoda za istraživače s malo ili nimalo iskustva u kvalitativnom istraživanju
- rezultati analize razumljivi su široj javnosti
- analiza omogućuje sažimanje ključnih značajki velikog broja podataka, a ujedno omogućuje i iscrpan opis skupa podataka
- omogućuje opis sličnosti i razlika u skupu podataka
- omogućuje nepredviđene uvide
- omogućuje kako društvenu tako i psihološku interpretaciju podataka.

Braun i Clarke (2006: 87) navode sljedeće korake pri korištenju tematske analize podataka:

- prva faza – upoznavanje s prikupljenim podacima: transkribiranje podataka (ako je potrebno), čitanje podataka više puta, bilježenje početnih ideja
- druga faza – osmišljavanje početnih kodova: sustavno kodiranje zanimljivih značajki podataka, prikupljanje podataka relevantnih za svaki kôd
- treća faza – traženje tema: okupljanje kodova u potencijalne teme, okupljanje svih podataka relevantnih za svaku potencijalnu temu
- četvrta faza – provjeravanje tema: provjeravanje imaju li teme smisla u odnosu na kodirane podatke te skup svih ostalih podataka, izrada tematske mape analize podataka
- peta faza – definiranje i imenovanje tema: analiza specifičnosti svake teme i cjelokupne analize te izrada jasnih definicija i naziva svake teme
- šesta faza – izrada izvještaja: odabir živopisnih i uvjerljivih primjera koji ilustriraju temu, konačna analiza odabranih primjera, povezivanje podataka s istraživačkim pitanjima i literaturom, izrada izvještaja o analizi podataka.

Braun i Clarke (2006: 96) također navode kako je pri tematskoj obradi važno da istraživač pri kodiranju obrati jednaku pažnju na sve prikupljene podatke te kako se teme ne generiraju iz nekoliko životopisnih primjera, već proces kodiranja treba biti temeljit, uključiv i sveobuhvatan.

U ovome radu metoda intervjua korištena je za intervjue s tri različite skupine ispitanika te su podaci u pojedinim segmentima međusobno komparirani. Metodom intervjua ukupno je obuhvaćeno šezdeset ispitanika (dvadeset ispitanika iz svake skupine). Metoda tematske analize odabrana je jer omogućuje sažimanje ključnih značajki tako velikog broja podataka prikupljenih intervjuima te omogućuje opis sličnosti i razlika unutar i između podataka prikupljenih za tri različite skupine ispitanika. Tematska analiza omogućuje i nepredviđene uvide u podacima koji se nisu mogli pretpostaviti prije provedbe istraživanja.

Korištena je većinom induktivna tematska analiza, a za jedan dio rezultata korištena je kombinacija induktivne i deduktivne tematske analize. Induktivna tematska analiza koristi se pri obradi podataka vezanih uz percepciju važnosti procesa traženja informacija, ulogu studenta i knjižničara u traženju informacija, analizu načina na koje knjižničari pružaju pomoć studentima u traženju informacija i analizu sudjelovanja studenata u situacijama kada dobivaju

pomoć od knjižničara u traženju informacija. Nazivi tema i kodova proizlaze iz sadržaja izjava te su temeljeni na terminologiji koja se koristi u području teorije informacijskog ponašanja, području knjižničnih usluga i obrazovnih znanosti. Za obradu rezultata koji govore o poteškoćama s kojima se studenti susreću pri traženju informacija koristi se kombinacija induktivne i deduktivne tematske analize gdje se polazi od kategorizacije poteškoća pri traženju koju je donijela Kuhlthau (2004: 130), pri čemu je na osnovi sadržaja samih izjava, osim postojeće podjele na dvije skupine poteškoća, dodana treća skupina poteškoća.

6. 3. 1. 1. 5. 2. Fenomenografska analiza podataka

Osim korištenja tematske analize u obradi podataka prikupljenih intervjuima korištena je i fenomenografska analiza podataka. Fenomenografskom analizom analiziran je jedan dio podataka prikupljen metodom intervjua sa studentima koji se odnosi na to kako studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju (četvrto istraživačko pitanje). Fenomenografska analiza (Limberg, 2008; Yates, Partridge i Bruce, 2012) i tematska analiza spadaju u kvalitativne metode analize.

Specifičnost fenomenografskog pristupa (Limberg, 2008) je to što omogućuje istraživanje varijacija u načinima na koji osobe doživljavaju određeni fenomen. Fenomenografska istraživanja su za razliku od fenomenoloških istraživanja usmjerena na odnose između ljudi i fenomena, a ne na opise samih fenomena. U fenomenografskim istraživanjima istraživani se fenomen prikazuje putem kategorija opisa proizašlih iz predodžbi ispitanika te se pritom kategorije opisa određuju na osnovi svih prikupljenih predodžbi ispitanika neke skupine, a broj kategorija opisa je određen opsegom varijacija predodžbi (Yates, Partridge i Bruce, 2012: 105). Kategorije opisuju načine na koje je istraživani fenomen doživljen kolektivno, a ne individualno. Jedan ispitanik može istovremeno izraziti više iskustva, odnosno načina doživljavanja nekog fenomena.

Yates i suradnice (Yates, Partridge i Bruce, 2012) navode kako rezultati fenomenografskih istraživanja predstavljaju samo dio kategorija opisa nekog fenomena te nemaju tendenciju obuhvaćanja svih potencijalno mogućih kategorija opisa, odnosno predodžbi nekog fenomena. Rezultati služe za dubinsko upoznavanje fenomena pomoću kategorizacije predodžbi koja je najčešće hijerarhizirana. Autori naglašavaju razliku između dva pojma koja su često pogrešno shvaćana pri razumijevanju fenomenografije te se shvaćaju kao isti pojmovi, iako oni to nisu. To su pojmovi – koncepti (*conceptions*, *ways of experiencing*) i kategorije opisa (*categories of description*) (Yates, Partridge i Bruce, 2012: 105). Koncepti se odnose na načine na koje ljudi doživljavaju određeni aspekt stvarnosti, a kategorije opisa predstavljaju višestruke koncepte ili koncepte na kolektivnoj razini. Tri kriterija za kvalitetnu izradu kategorija opisa su sljedeći (Marton i Booth, 1997: 152, prema: Yates, Partridge i Bruce, 2012: 105):

1. svaka kategorija trebala bi otkriti nešto posebno u načinu doživljavanja fenomena
2. svaka kategorija trebala bi stajati u logičkom odnosu prema ostalim kategorijama

3. broj kategorija je određen opsegom varijacije te se u uzorku mora postaviti ograničen broj kategorija.

Fenomenografija polazi od pretpostavke da se svaki fenomen može razumjeti na manje ili više složen način te se stoga kategorije postavljaju u hijerarhijski odnos. Koncepti koji su u hijerarhiji viši predstavljaju složenije ili naprednije načine doživljavanja nekog fenomena, dok niži hijerarhijski koncepti predstavljaju manje složene ili manje napredne načine doživljavanja istog fenomena (Marton i Booth, 1997; *Å*kerlind 2005, prema: Töytäri, 2016).
Postupak fenomenografske analize podataka sastoji od sljedećih koraka (Larsson i Holmstrom, 2007; Marton i Booth, 1997, prema: Yi i You, 2015: 359):

1. strukturirano čitanje: čitanje prikupljenih podataka (transkripata) više puta kako bi se identificirali ključni aspekti/problemi fenomena
2. prepoznavanje varijacija za svaki aspekt/problem: čitanje relevantnih primjera kako bi se prepoznale varijacije u načinu na koji je doživljen fenomen
3. strukturiranje iskustva: grupiranje opisa u razine ako je to moguće te grupiranje u hijerarhijski strukturiran prostor za ishode rezultata (*outcome space)*.

Na sličan, no detaljniji način Sandberg (Sandberg, 1994: 86, prema: Yates, Partridge i Bruce, 2012: 104) opisuje korake u fenomenografskoj analizi podataka. On navodi sljedećih pet koraka: upoznavanje sa sadržajem transkripata, analiza na referencijalnoj/značenjskoj razini, analiza na strukturnoj razini, konstruiranje koncepata i uspostavljanje prostora za ishode rezultata. Za fenomenografska istraživanja karakteristično je istraživanje iskustva na dvije razine, odnosno istraživanje dviju komponenti iskustva – strukturalna (*structural*) i referencijalna/značenjska (*referential*) komponenta. Strukturalna komponenta naziva se još i „komponenta kako“ (*how component*) i predstavlja strukturu iskustva, a referencijalna/značenjska odgovara na pitanje *what* te predstavlja značenje iskustva (Trigwell, 2000: 74-77; Yates, Partridge i Bruce, 2012: 100).

Kako bi se postigla što veća objektivnost analize podataka u fenomenografskoj analizi, katkada sudjeluje više istraživača koji zasebno obrađuju transkripte i predlažu kategorije opisa. Nakon toga istraživači zajedno pregledavaju i uspoređuju sve kategorije opisa te na osnovi sličnosti i ponovnog pregledavanja transkripata odlučuju o finalnim kategorijama opisa (Trigwell, 2000: 70-71).

U ovom istraživanju fenomenografska analiza podataka korištena je kako bi se istražile i opisale varijacije u načinu na koji studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju (četvrto istraživačko pitanje). U istraživanju su uključene tri skupine ispitanika koje su blisko vezane uz fenomen pružanja pomoći u traženju – studenti, nastavnici i knjižničari, a upravo su studenti ti kojima je takva vrsta pomoći namijenjena i jedini su koji imaju izravno iskustvo traženja i dobivanja takve pomoći. Iz tog razloga željelo se utvrditi što ta pomoć predstavlja studentima, odnosno opisati sam fenomen pomoći u traženju kroz opis varijacija u načinu na koji studenti doživljavaju takvu pomoć. Doživljaj pomoći u traženju obrađen je fenomenografski jer takva

analiza omogućuje identificiranje i opisivanje varijacija u iskustvima studenata vezanima uz sam fenomen.

Budući da je fokus ovog istraživanja širok te da fenomenografsko istraživanje načina kako studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju čini samo jedan dio istraživanja (četvrto istraživačko pitanje), fokus fenomenografske analize je na opisu značenja i fokusa studentskog doživljaja pomoći knjižničara. Značenja i fokus ujedno tvore osnovu za strukturalnu i referencijalnu/značenjsku komponentu fenomena, no zbog malog broja izjava koje su se odnosile na taj segment nije se ulazilo u dublju analizu i opis tih struktura. Dobivene kategorije predstavljaju varijacije u iskustvima studenata.

6. 3. 1. 2. Opažanje

6. 3. 1. 2. 1. Razlog za korištenje metode opažanja, opis instrumenta i analize podataka prikupljenih metodom opažanja

Cohen, Manion i Morrison (2007: 316) pri pregledu strategija prikupljanja podataka i istraživanja metode opažanja opisuju kao moćna sredstva za stjecanje uvida u situacije. Postoji više vrsta opažanja – jako strukturirano opažanje s unaprijed razrađenim kategorijama opažanja, zatim polustrukturirano i nestrukturirano opažanje. „U polustrukturiranom opažanju unaprijed će postojati plan problema koji će se istraživati, no podaci koji trebaju rasvijetliti te probleme prikupljat će se na način koji će biti daleko manje predodređen ili sustavan.“ (Cohen, Manion i Morrison, 2007: 303)

U ovome istraživanju koristi se metoda polustrukturiranog opažanja kako bi se istražile stvarne situacije koje uključuju pružanje pomoći studentima u traženju informacija te ponašanja studenata i knjižničara u navedenim situacijama. Situacije koje su fokus istraživanja podrazumijevaju obraćanje studenata knjižničaru vezano uz usmjeravanje, poučavanje i sve druge oblike obraćanja koji zahtijevaju neki oblik pomoći u traženju informacija. U opažanjima se, prema unaprijed zadanim kategorijama, prati i bilježi način postupanja obje strane. Osim zadanih kategorija bilježile su se i nepredviđene situacije i okolnosti koje su se pokazale važnima tijekom same provedbe opažanja.

Obrazac za polustrukturirano opažanje je izrađen na temelju obrasca za opažanje studenata pri korištenju informacijske službe koji su koristili Cottrell i Eisenberg (2001), američkih smjernica za pružanje referentnih i informacijskih knjižničnih usluga (RUSA, 2013) te drugih priručnika i teorijskih radova o informacijskim uslugama. Obrazac je izrađen i na temelju praktičnih znanja i iskustva istraživačice u radu na uslugama pružanja pomoći studentima u traženju informacija u sveučilišnoj knjižnici.

Polustrukturirana opažanja odvijala su se uz znanje knjižničara i studenata tako da je istraživačica bila smještena u neposrednoj blizini knjižničara i studenta, najčešće uz informacijski pult, te osobno pratila interakciju knjižničara i studenta. Opažanja su se ograničila

na situacije pružanja pomoći u neposrednom radu u fizičkom prostoru knjižnice jer je takav način pružanja pomoći u fokusu ovoga istraživanja. Jedinica opažanja je situacija pružanja pomoći (jedan knjižničar i jedan student od početka do završetka trajanja interakcije koja se događa u promatranom periodu od nekoliko sati u pojedinačnoj knjižnici). Opažaju se samo situacije u kojima studenti traže pomoć u traženju informacija vezanih uz traženje literature za rješavanje zadataka koje su dobili na studiju (seminarski radovi, završni radovi, diplomski radovi i sl.) ili drugih jednostavnih informacijskih upita koji naknadno prelaze u složene informacijske upite. Opažanja uključuju i situacije u kojima se knjižničari u prostoru u blizini informacijskog pulta knjižnice obraćaju studentima nudeći im pomoć u traženju.

Obrazac za polustrukturirano opažanje (Prilog 8.) ima oblik liste označivanja (ček liste) (Milas, 2009: 364-365) koje pokazuju je li se određeno ponašanje javilo ili ne te prostor za unos bilješki vezanih uz predviđene kategorije ponašanja te unos opisa kategorija ponašanja koje nisu unaprijed bile predviđene, ali su se tijekom opažanja pokazale važnima. Kategorije se odnose prvenstveno na postupke studenata i knjižničara. Kod sudjelovanja studenta prisutne su neke od sljedećih kategorija: vrsta upita s kojim se student obraća knjižničarima (lociranje informacijskog izvora, pronalazak izvora o određenoj temi, upute o pretraživanju), zatim interes studenta za traženjem iskazan kroz razgovor s knjižničarom i pokazivanjem interesa za zajedničkim traženjem s knjižničarem, iskazivanje interesa za samu temu o kojoj traži informacije itd. Uključenost knjižničara bilježi se kroz kategorije postupaka knjižničara koji opisuju način pružanja pomoći studentu u traženju informacija kao što su pružanje pomoći u formulaciji informacijskog upita, izrada popisa literature o temi itd.

Osim kategorija navedenih u obrascu bilježe se i nepredviđeni postupci, situacije i okolnosti koje se dogode, a koje istraživačica smatra da su važni za prikaz teme. Nije se bilježio sadržaj informacijskog upita s kojim se student obratio knjižničaru ili naziv teme o kojoj student traži informacije, kao ni podaci o sugeriranim izvorima ili radovima na koje su knjižničari uputili studente. Takav sadržaj nije se bilježio kako bi se osigurala anonimnost sudionika, kako studenata tako i knjižničara. U opažanjima se paralelno prate ponašanje i međusobna komunikacija studenta i knjižničara.

Opažanje je bilo usmjereno na kvantitativno bilježenje podataka s dodatnim bilješkama za kvalitativno bilježenje podataka (Milas, 2009: 266) te je sukladno tome rađena i analiza podataka dobivenih opažanjem. Unaprijed određene kategorije ponašanja ujedno predstavljaju kodove te je većina kategorija/kodova unaprijed određena i popisana u obrascu. Za pojave koje nisu bile unaprijed označene, već su se te pojave pokazale važnima pri samoj provedbi opažanja, naknadno su se odredili kodovi i označila njihova prisutnost. Analiza se sastojala od kvantitativnog prikaza svih kodova s njihovom prisutnošću u opažanjima (Tablica 18.) te popratnim opisom za pojave koje su se pokazale važnima.

Sonnenwald i Wildemuth (2001: 2-3) su kao jedan od nedostataka korištenja metode opažanja pri istraživanju procesa traženja naveli to da metoda opažanja nije primjerena za proces koji se događa u širem razdoblju i na više lokacija. Cohen, Manion i Morrison (2007: 316) navode

kako unatoč tome što metoda opažanja omogućuje stjecanje uvida u određenu situaciju, ipak predlažu primjenu dodatnih metoda prikupljanja podataka kako bi se osigurala potvrda dobivenih podataka. U ovome istraživanju pratilo se ponašanje knjižničara pri pružanju pomoći studentima u traženju informacija te ponašanje studenata pri traženju, odnosno dobivanju pomoći od knjižničara u situaciji kada se takva pomoć događa u fizičkom prostoru knjižnice. Iz tog razloga je uz metodu opažanja korištena i metoda intervjua sa studentima i knjižničarima kako bi se dubinski istražile njihove perspektive i iskustva.

6. 3. 1. 2. 2. Sudionici i provedba opažanja

Provedeno je 15 polustrukturiranih opažanja u ukupno sedam knjižnica (Tablica 16.). Studente kao sudionike opažanja činili su svi studenti koji su se tijekom opažanja u knjižnicama koje su odabrane za uzorak obratili knjižničarima za pomoć u traženju, ili su knjižničari ponudili pomoć, odnosno promatrane su sve situacije koje su uključivale pružanje pomoći studentima u traženju informacija za nastavom zadane zadatke koji uključuju traženje informacija. Knjižničare kao ispitanike činili su samo knjižničari koji rade na poslovima pružanja pomoći korisnicima u traženju informacija. Informacijski upiti koji zahtijevaju vođenje studenata u traženju, a koji su bili fokus ovog istraživanja, spadaju u složene informacijske upite koji primarno zahtijevaju razinu diplomiranog knjižničara.

Opažanja su se odvijala na informacijskom pultu kao središnjem mjestu na kojem se odvijaju usluge i aktivnosti pružanja pomoći u traženju informacija. Knjižnice u kojima su provedena opažanja odabrane su tako da u uzorku od 15 opažanja budu zastupljene različite vrste knjižnica i s različitih sveučilišta.

Svi sudionici, knjižničari i studenti, pristali su na sudjelovanje u istraživanju. Usmeni pristanak studenata zatražen je nakon završetka interakcije s knjižničarom, odnosno nakon samog opažanja, kako ne bi utjecao na eventualne promjene u ponašanju. Svim sudionicima jamčila se anonimnost te se zbog potrebe za anonimnosti, kako studenata tako i knjižničara, nisu se prikupljale informacije o temama o kojima su studenti tražili informacije, kao ni podaci o radovima koje su knjižničari sugerirali i sl. Studenti su nakon opažanja upitani za razinu studija kako bi se osiguralo da uzorak čine samo studenti preddiplomskih i diplomskih studija. Knjižničari kao sudionici opažanja su s provedbom metode bili upoznati ranije zbog potrebe za organizacijom samog opažanja. S provedbom metode opažanja prethodno su upoznati i svi ravnatelji/voditelji fakultetskih i sveučilišnih knjižnica u kojima su provedena opažanja te su dali odobrenje za provedbu opažanja. Ravnatelj/voditelj samo jedne knjižnice, koji je ujedno i jedini djelatnik te knjižnice, nije bio voljan sudjelovati u istraživanju te su stoga kontaktirane druge knjižnice koje su po kriteriju raznovrsnosti knjižnica po vrsti i području studija odgovarale uzorku. U dvjema pak knjižnicama u kojima je planirana provedba metode opažanja i čiji su ravnatelji/voditelji pristali na sudjelovanje u istraživanju metodu nije bilo moguće provesti jer na informacijskom pultu ne rade diplomirani knjižničari ni knjižničari viših zvanja, već knjižničari s nižim zvanjem od diplomiranog knjižničara. U jednoj od tih knjižnica

provedeni su intervjui s knjižničarima koji pružaju pomoć u traženju studentima izvan samog prostora informacijskog pulta – u uredima knjižničara te povremeno na samom informacijskom pultu. U jednoj knjižnici u kojoj je planirana provedba opažanja tijekom tri sata opažanja nije bilo situacija koje su bile u fokusu istraživanja, već samo jednostavnih informacijskih upita za upućivanjem. U toj knjižnici stoga nije provedeno opažanje te knjižnica nije uzeta u zbroj uzorka.

Opažanja su provedena u dvije vremenske etape – tijekom svibnja 2017. provedena su četiri opažanja, a tijekom travnja i svibnja 2019. njih 11. Opažanja su provedena u tri fakultetske knjižnice čiji su fakulteti iz područja društvenih, tehničkih i biotehničkih znanosti, u jednoj sveučilišnoj knjižnici na integriranom sveučilištu te u tri sveučilišne knjižnice na neintegriranim sveučilištima (Tablica 16.). Opažanja su trajala ukupno oko 30 sati.

Metoda polustrukturiranog opažanja provedena je kao opažanje bez uključivanja istraživača kako on ne bi utjecao na ponašanje sudionika. U knjižnicama u kojima su knjižničari sudjelovali i u opažanjima i u intervjuima su najprije provedena opažanja pa nakon toga intervjui kako sadržaj intervjua ne bi utjecao na sudionike opažanja (studente i knjižničare).

Opažanja su u rezultatima istraživanja šifrirana sa sljedećim oznakama: O-1, O-2, O-3, O-4, O-5, O-6, O-7, O-8, O-9, O-10, O-11, O-12, O-13, O-14 i O-15. Studenti kao sudionici u opažanjima su šifrirani sa sljedećim oznakama: SO-1, SO-2, SO-3, SO-4, SO-5, SO-6, SO-7, SO-8, SO-9, SO-10, SO-11, SO-12, SO-13, SO-14 i SO-15. Knjižničari kao sudionici u opažanjima su šifrirani sa sljedećim oznakama: KO-1, KO-2, KO-3, KO-4, KO-5, KO-6, KO-7, KO-8, KO-9, KO-10, KO-11, KO-12, KO-13, KO-14 i KO-15.

Tablica 16. Zastupljenost knjižnica u kojima su provedena opažanja prema vrsti knjižnica

Vrsta knjižnice	Broj knjižnica	Broj opažanja
Fakultetska knjižnica	3	8
Sveučilišna knjižnica (na integriranom sveučilištu)	1	1
Sveučilišna knjižnica (na neintegriranom sveučilištu)	3	6
	Ukupno:	**15**

6. 3. 1. 3. Anketa

6. 3. 1. 3. 1. Razlog za korištenje metode ankete i opis anketnog upitnika

Korištenje anketnog ispitivanja služilo je prvenstveno za upoznavanje istraživačkog konteksta koji čine usluge i aktivnosti pružanja pomoći u traženju u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama u RH (prvo istraživačko pitanje). Korištena je metoda ankete koja omogućuje učinkovito prikupljanje podataka na velikim uzorcima (Tkalac, Sinčić Ćorić i Pološki Vokić,

2010: 103), a ciljnu skupinu činile su sve fakultetske i sveučilišne knjižnice u RH, odnosno njihovi voditelji/ravnatelji.

Anketni upitnik izrađen je na osnovi rezultata podataka prikupljenih metodom intervjua s knjižničarima i studentima te metodom opažanja studenata i knjižničara pri situacijama pružanja pomoći u traženju, kao i na osnovi teorijskih spoznaja iz literature.

Anketni se je upitnik (Prilog 9. Anketni upitnik za sveučilišne i fakultetske knjižnice) sastojao od četiri dijela te je za ispunjavanje bilo potrebno oko deset minuta. Nakon uvodnog dijela u kojem su ispitanici upoznati sa svrhom ispitivanja i drugim osnovnim podacima slijedio je dio vezan uz opće podatke o knjižnici. Od ispitanika se, od općih podataka, tražio samo podatak o vrsti knjižnice (sveučilišna knjižnica na integriranom sveučilištu, sveučilišna knjižnica na neintegriranom sveučilištu ili fakultetska knjižnica). Zatim slijedi drugi dio koji se tiče usluga pružanja pomoći u traženju informacija u fizičkom prostoru knjižnice. Taj se dio sastoji od zatvorenog pitanja koje sadrži kombinaciju pitanja višestrukog izbora i ljestvicu procjene učestalosti (Cohen, Manion i Morrison, 2007: 255) pružanja usluga. U pitanju je ponuđeno sedam oblika usluga i aktivnosti pružanja pomoći u traženju informacija te ispitanici procjenjuju učestalost korištenja tih usluga u njihovim knjižnicama. Korištena je ordinalna ljestvice procjene učestalosti koja se sastoji od pet stupnjeva (nikada, rijetko, ponekad, često i vrlo često). Uz ljestvicu procjene učestalosti pridružene su kategorije „ne mogu procijeniti“ i „usluga/aktivnost se ne provodi“. Nakon tog pitanja slijedi otvoreno pitanje koje služi tome da ispitanici, u slučaju da njihova knjižnica nudi neku od usluga koje nisu ponuđene u odgovorima, navedu i opišu druge usluge pružanja pomoći u traženju koje knjižnica nudi u svom prostoru. Treći dio upitnika vezan je uz usluge na daljinu koje uključuju pružanje pomoći u traženju informacija (*online*, telefonske i sl.) te su u odgovoru ponuđene dvije usluge na daljinu. Od ispitanika se traži procjena učestalosti korištenja tih usluga, odnosno postojanje tih usluga u knjižnici. Nakon tog pitanja slijedi pitanje u kojem je ispitanicima ponuđena mogućnost da navedu i opišu ostale *online* usluge pružanja pomoći studentima u traženju koje nudi njihova knjižnica. Posljednje pitanje u upitniku je po obliku otvoreno pitanje te se od ispitanika traži da navedu o čemu u njihovoj knjižnici ovisi koje se usluge i na koji način pružaju studentima kao individualna pomoć u traženju informacija.

6. 3. 1. 3. 2. Ispitanici i provedba ankete

Anketa je kao metoda provedena posljednja, tj. nakon provedbe metoda opažanja i intervjua jer su kategorije usluga i aktivnosti u anketnom upitniku kreirane na osnovi rezultata opažanja i intervjua s knjižničarima i studentima. Ciljna skupina anketnog ispitivanja bile su sve javne fakultetske i sveučilišne knjižnice u RH, odnosno njihovi voditelji/ravnatelji koji su zamoljeni da ispune upitnik za njihovu knjižnicu. Anketni upitnik je izrađen u obliku *online* upitnika. Izrađen je u programu Google Forms. Forma *online* upitnika omogućila je jednostavan dolazak do ispitanika – slanje poveznice na *online* upitnik putem elektroničke pošte. Ispitanicima se jamčila anonimnost kako bi njihovi odgovori bili što objektivniji.

Poveznica na *online* anketni upitnik s popratnim tekstom objašnjenja je poslana elektroničkom poštom na službene adrese voditelja/ravnatelja. Podaci o knjižnicama preuzeti su s Portala matične djelatnosti knjižnica u Republici Hrvatskoj iz dokumenta Statistički podaci i pokazatelji uspješnosti za sveučilišne, visokoškolske i znanstvene knjižnice za 2018. godinu. Anketni upitnik poslan je 28. listopada 2019., a rok za ispunjavanje upitnika bio je 8. studenog 2019.
Poveznica na *online* anketni upitnik je poslana na elektroničke adrese voditelja/ravnatelja 83 knjižnice (75 fakultetskih knjižnica i 8 sveučilišnih knjižnica). Odaziv na upitnik iznosi 66 %. Uzorak čini 55 knjižnica (Tablica 17.) za koje su predani anketni upitnici – 49 fakultetskih knjižnica i 6 sveučilišnih knjižnica.

Tablica 17. Zastupljenost knjižnica koje su sudjelovale u anketnom ispitivanju prema vrsti knjižnice

Vrsta knjižnice	Broj knjižnica
Fakultetska knjižnica	49
Sveučilišna knjižnica (na integriranom sveučilištu)	3
Sveučilišna knjižnica (na neintegriranom sveučilištu)	3
Ukupno:	**55**

6. 3. 1. 3. 3. Metode analize podataka prikupljenih metodom ankete

Anketni upitnik sastojao se od ordinarna ljestvice procjene učestalosti pružanja različitih aktivnosti i usluga pružanja pomoći te jednog otvorenog pitanja. Podaci dobiveni metodom ankete obrađeni su metodama deskriptivne (opisne) statistike. Korištene su sljedeće metode: postotci i položajne mjere središnje tendencije (aritmetička sredina, mod i medijan). Podaci su prikazani brojčano i grafički. U obradi podataka koristio se program Microsoft Excel (Papić, 2005).

6. 4. Rezultati istraživanja

Budući da se istraživanje sastoji od kombiniranja više metoda prikupljanja podataka (polustrukturirani intervju, anketa i opažanje), više načina obrade podataka (tematska analiza i fenomenografska analiza podataka prikupljenih metodom polustrukturiranog intervjua, statističke metode obrade podataka dobivenih anketnim ispitivanjem i deskriptivna obrada opažanja) te više skupina ispitanika (studenti, nastavnici i knjižničari), analiza rezultata primarno slijedi strukturu metoda kojima su podaci prikupljeni i način obrade podataka. Najprije se predstavljaju rezultati intervjua koji su obrađeni tematskom analizom podataka, zatim rezultati intervjua obrađeni fenomenografskom analizom podataka, rezultati opažanja te na kraju rezultati ankete. Rezultati su također predstavljeni tako da prate ključne koncepte iz

istraživačkih pitanja: važnost procesa traženja, ulogu studenta u traženju informacija, ulogu knjižničara u traženju informacija, poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija, načine na koje knjižničari pružaju pomoć studentima u traženju informacija, sudjelovanje studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u procesu traženja informacija, načine na koje studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju informacija, ponašanja studenata i knjižničara u situacijama pružanja pomoći u traženju informacija i pregled postojećih knjižničnih usluge i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija koje postoje u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama u RH. Nakon predstavljenih rezultata slijedi rasprava provedena na temelju dobivenih rezultata. Okosnicu za analizu čine istraživačka pitanja na koja se daju odgovori kombiniranjem rezultata dobivenih različitim metodama prikupljanja podataka, različitim načinima njihove obrade i rezultatima proizašlima od različitih skupina ispitanika.

6. 4. 1. Rezultati intervjua obrađeni tematskom analizom podataka

Rezultati intervjua obrađeni tematskom analizom sastoje se od izjava koje su grupirane u različit broj tema, ovisno o sadržaju izjava prikupljenih intervjuima, koje su detaljnije opisane s kodovima. U ovome poglavlju dan je tekstualni prikaz tema i kodova s opisom sadržaja svih izjava i veza između tema i kodova. Uz prikaz tema i kodova navedeni su ilustrativni dijelovi pojedinih izjava. Cjelovit tekst svih izjava grupiran po temama i kodovima nalazi se u tablicama koje su dane na kraju rada kao prilozi (od Prilog 10. Tematska analiza: važnost procesa traženja informacija – studentska perspektiva do Prilog 23. Tematska analiza: sudjelovanje studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u traženju informacija). Sve izjave koje su dio rezultata numerirane su. Budući da je obrada podataka dobivenih tematskom analizom u potpunosti usmjerena kvalitativnoj analizi, u predstavljanju rezultata izjave se primarno povezuju sa šifrom same izjave, a ne sa šifrom ispitanika. Pregled svih izjava s pripadajućim šiframa izjava i ispitanika dostupan je u priloženim tablicama s tematskom analizom. Unutar tema i tematskih kodova može biti prisutno više izjava istog ispitanika. Budući da fokus nije na kvantifikaciji rezultata, pri prikazu izjava u rezultatima se za ispitanike koriste izrazi u množini – *studenti, nastavnici*, *knjižničari,* bez obzira radi li se o izjavama jednog ili više ispitanika.

6. 4. 1. 1. Važnost procesa traženja informacija

Rezultati intervjua u kojima sve tri skupine predstavljaju svoju percepciju važnosti procesa traženja informacija obrađeni su induktivnom tematskom analizom (više o induktivnoj tematskoj analizi vidjeti u poglavlju 6. 3. 1. 1. 5. 1. Tematska analiza podataka).

6. 4. 1. 1. 1. Važnost procesa traženja informacija – studentska perspektiva

Izjave studenata (Prilog 10. Tematska analiza: važnost procesa traženja informacija – studentska perspektiva; *Vidi teme i kodove uz cjelovit prikaz izjava*) vezane uz važnost procesa traženja informacija po svom sadržaju podijeljene su u tri teme:

- *pretraživanje kao učenje*
- *razvoj vještina*
- *odnos prema zadatku koji zahtijeva traženje informacija*.

Pretraživanje kao učenje

Izjave studenata koje pripadaju temi *pretraživanja kao učenja* odnose se na percepciju važnosti procesa traženja u četiri segmenta:

- *slučajno nailaženje na korisne informacije*
- *usputno učenje*
- *razvoj vještina mišljenja višeg reda*
- *učenje stručne terminologije*.

Slučajno nailaženje na korisne informacije proizlazi iz triju izjava studenata u kojima opisuju situacije za koje smatraju da su važne, a koje uključuju elemente koje se mogu opisati kao slučajno nailaženje na korisne informacije – *nije konkretno na što sam ja ciljala, ali bi moglo poslužiti* (1.1.1.1.), *kada tražim mi vjerojatno padne na pamet neki naslov drugi koji bih htjela u svoje slobodno vrijeme pročitati ili možda nađem nešto što bih mogla iskoristiti pa provjerim* (1.1.1.2.) i *kroz ta pretraživanja možemo uočiti nešto što bi nam moglo u budućnosti koristiti, a trenutno nismo ni sami znali za to* (1.1.1.3.).

Viđenje važnosti traženja u *usputnom učenju* proizlazi iz šest izjava u kojima studenti navode svoja iskustva i razmišljanja o važnosti traženja koja se mogu opisati kao usputno učenje. Studenti navode kako pri traženju informacija pronalaze informacije koje ih zanimaju vezano uz temu o kojoj traže literaturu kao i o drugim temama (1.1.2.1. i 1.1.2.6.), kako im traženje informacija pomaže da zapamte pronađene informacija (1.1.2.2. i 1.1.2.3.), kako tražeći informacije pronalaze informacije s kojima mogu nadograditi temu o kojoj pišu (1.1.2.4. i 1.1.2.5.) te kako traženjem informacija šire svoje znanje o srodnim područjima (1.1.2.6.). Studenti navode – *Mene to gradivo zainteresira, kad se već toliko pomučim da pronađem, onda ga i zapamtim.* (1.1.2.2.); *imamo priliku i neke nove stvari naučiti. Mislim naučiti… nije da direktno idem sjest i naučiti to, nego ono čuješ pa ti ono bude zanimljivije* (1.1.2.3.); *uz taj cijeli put traženja možeš naći nešto novo, nešto drugo što ti veže za to. Uvijek možeš otkriti nešto puno više nego da te netko samo dovede evo tu ti je to i to je to.* (1.1.2.5.); *za nadograđivanje dodatnog znanja, širenje nekakvih ideja i takvih stvari* (…) *Širiš znanje, to je svrha svega toga* (1.1.2.6.).

Viđenje važnosti traženja za *razvoju vještina mišljenja višeg reda* proizlazi iz izjave u kojoj studenti govore kako traženjem uče *klasificirati što mi je bitno, a što mi nije bitno.*

Viđenje važnosti traženja u *učenju stručne terminologije* odnosi se na tri izjave u kojima studenti govore kako traženjem informacija uče stručnu terminologiju – *jer baze su sve na engleskom, učim stručnu terminologiju* (1.1.3.2.).

Razvoj vještina

Tema *razvoja vještina* odnosi se na percepciju važnosti procesa traženja informacija za razvoj četiriju vještina:

- *razvoj vještina pretraživanja*
- *razvoj vještina istraživanja*
- *razvoj vještina za snalaženje u novim situacijama*
- *razvoj vještina za cjeloživotno učenje.*

Razvoj vještina pretraživanja iščitava se iz izjava studenata kako traženjem *uče nove stvari u kontekstu složenog pretraživanja i sl.* (1.2.1.1.).

Percepcija važnosti traženja za *razvoj vještina istraživanja* vidljiva je iz triju izjava studenata u kojima proces traženje literature poistovjećuju s procesom istraživanja – *volim znati i onda meni to nekako dođe kao neko istraživanje i to mi je zapravo super* (1.2.2.3.).

Važnost procesa tražanja za *razvoj vještina za snalaženje u novim situacijama* proizlazi iz izjave kako je proces traženja važan za „snalaženje" jer *znaju* [nastavnici] *nam samo dati hrpu onako nekih smjernica što bi nam trebalo, što bi trebali čitati i onda sami zapravo odaberemo, tražimo... baš zbog tog snalaženja, da se naučimo i da idemo do recimo…* [naziv knjižnice] *i tako zbog kontakta nekog* (1.2.3.1.). U toj izjavi studenti traženje povezuju s razvojem vještina za snalaženje u novim situacijama.

Viđenje važnosti procesa traženja za *razvoj vještina za cjeloživotno učenje* uočljiv je u izjavi studenata kako su svjesni da postoji potreba za cjeloživotnim učenjem te traženje povezuju s tim vještinama – *moramo znati baratati. Moramo biti u toku s novostima. Jer jedan dan nešto vrijedi i onda se nešto dokaže putem znanstvenog članka i onda to više ne vrijedi* (1.2.4.1.).

Odnos prema zadatku koji zahtijeva traženje informacija

Treća tema, *odnos prema zadatku koji zahtijeva traženje informacija*, sastoji se *percepcije zadatka kao nepoticajnog,* koja je vidljiva iz dviju izjava studenata. U tim izjavama studenti govore kako se jako slabo mogu prisjetiti tema o kojima su pisali seminare u kojima su trebali

tražiti informacije te stoga na traženje i zadatke koji uključuju traženje informacija gledaju kao na nepoticajne zadatke – *taj način učenja nije nešto strašno zanimljiv* (1.3.1.1.).

6. 4. 1. 1. 2. Važnost procesa traženja informacija – nastavnička perspektiva

Izjave nastavnika (Prilog 11. Tematska analiza: važnost procesa traženja informacija – nastavnička perspektiva; *Vidi teme i kodove uz cjelovit prikaz izjava*) vezane uz percepciju važnosti procesa traženja informacija za studente po svom su sadržaju podijeljene u tri teme:

- *pretraživanje kao učenje*
- *razvoj vještina*
- *odnos prema zadatku koji zahtijeva traženje informacija*.

Pretraživanje kao učenje

Tema *pretraživanja kao učenja* sastoji se od percepcije važnosti traženja u sljedeća dva segmenta:

- *usputno učenje*
- *razvoj vještina mišljenja višeg reda*.

Percepcija važnosti traženja za *usputno učenju* iščitava se iz izjave nastavnika kako smatraju da studenti tražeći informacije usputno uče iz radova do kojih dođu u samom procesu traženja – *put istraživanja da dođu do literature ih također uči nečem novom. Oni dok dolaze do neke literature, prolaze prije neku literaturu pa onda na takav način uče* (2.1.1.1.). Percepcija važnosti traženja za *razvoj vještina mišljenja višeg reda* nastao je na osnovi dviju izjava u kojima nastavnici govore kako smatraju da studenti tražeći informacije moraju razmisliti koje informacije odabrati te na osnovi kojih raditi na određenom istraživačkom pitanju te kako traženjem informacija studenti *uče i stvaraju nekakav kritički odmak prema određenoj informaciji* (2.1.2.2.).

Razvoj vještina

Tema *razvoj vještina* obuhvaća dva koda koji se odnose na izjave nastavnika u kojima iznose razmišljanja kako je traženje informacija važno za razvoj dviju skupina vještina:

- *razvoj samostalnosti*
- *razvoj vještina za cjeloživotno učenje*.

Razvoj samostalnosti može se iščitati iz izjava kako studente proces traženja informacija *osamostaljuje za rad i* (…) *usmjerava na samostalnost u njihovom stručnom ili znanstveno-*

istraživačkom radu (2.2.1.1.), *kako se moraju znati samostalno služiti za svoj budući posao* (2.2.1.2.) i kako *moraju znati sami gdje potražiti izvor informacija* (2.2.1.3).

Važnost traženja informacija za *razvoj vještina za cjeloživotno učenje* iščitava se pak iz izjava nastavnika kako je traženje informacija važno za studente *da bi mogli kasnije se sami snaći u poslu* (2.2.2.1.), jer će *im trebati u životu itd. i cijeli život će trebati učiti* (2.2.2.2.) i kako poznavanje vještina pretraživanja studentima sada i u budućem poslu *diktira njihovu stručnost* (2.2.2.3.).

Odnos prema zadatku koji zahtijeva traženje informacija

Perspektivu nastavnika o važnosti procesa traženja za studente čine i izjave nastavnika koje se odnose na njihov odnos prema zadatcima koji zahtijevaju traženje informacija. Te izjave čine treću temu – *odnos prema zadatku koji zahtijeva traženje informacija* koja se sastoji od dvaju negativnih percepcija nastavnika prema takvim zadacima:

- *nepotrebnost zadavanja zadataka koji uključuju traženje informacija jer nastavnik može bolje uputiti studente u literaturu*
- *problematičnost zadavanja zadataka koji uključuju traženje informacija zbog sustava studiranja.*

Prva percepcija odnosi na *nepotrebnost zadavanja zadataka koji uključuju traženje informacija jer nastavnik može bolje uputiti studente u literaturu*. Ta percepcija se uočava u izjavi nastavnika kako oni traženje informacija vide kao gubitak vremena jer oni bolje mogu uputiti studente na relevantne autore vezane uz njihovu temu.

Druga percepcija odnosi se na *problematičnost zadavanja zadataka koji uključuju traženje informacija zbog sustava studiranja*. Ona proizlazi iz izjave u kojoj nastavnici govore kako je traženje informacija gubitak vremena jer studenti nemaju vremena za traženje informacija zbog organizacije sustava studiranja te kako ni oni kao nastavnici nemaju vremena za mentoriranje studenata pri traženju informacija. Takva percepcija ogledava se iz sljedeće izjave: *Pa mislim da je to* [traženje literature] *gubitak vremena s obzirom na način studiranja. Ova bolonja je totalno poremetila sve. To je instant studiranje.* (…) *I sada vi njemu date nešto da ide istraživati i vi pitate i on dođe meni i kaže – znate što… i gotovo, nema više vremena jer u srijedu mora njih pet izverglati svoj seminarski rad jer nema vremena za šestoga. I tako deset puta po pet je pedeset i idemo kući svojoj. To nije studiranje* (2.3.2.1.).

6. 4. 1. 1. 3. Važnost procesa traženja informacija – knjižničarska perspektiva

Izjave knjižničara (Prilog 12. Tematska analiza: važnost procesa traženja informacija – knjižničarska perspektiva; *Vidi teme i kodove uz cjelovit prikaz izjava*) vezane uz percepciju

važnosti procesa traženja informacija za studente po svom su sadržaju podijeljene na dvije teme:

- *pretraživanje kao učenje*
- *razvoj vještina*.

Pretraživanje kao učenje

Tema *pretraživanja kao učenja* sastoji se od percepcija važnosti traženja za sljedeća dva segmenta učenja:

- *slučajno nailaženje na korisne informacije*
- *usputno učenje*.

Percepcija važnosti traženja za *slučajno nailaženje na korisne informacije* proizlazi iz izjave kako studenti pri traženju informacija mogu naići na podatak koji im se može uklopiti u pretraživanje i rad, a koji nisu ciljano tražili ni znali da postoji – *Slučajni podatak za koji vidiš da ti se zapravo uklapa u pretraživanje i da ti je jako dobro došao. Ili neko znanje – e to mi baš treba, to trebam znati, kako se nisam sjetio ovo, dobro da se pojavilo. To je zapravo baš ta dodana vrijednost u procesu pretraživanja – nešto neočekivano, a jako korisno* (3.1.1.1.).

U*sputno učenje* proizlazi iz dviju izjava knjižničara kako je proces traženje informacija važan za studente jer studenti tako uče *pronalazeći, mislim, čitajući i gledajući dalje popise literature mogu se otkriti neke druge stvari* (3.1.2.1.) te kako studenti *kopajući po tim starim člancima uočavaju nešto* (3.1.2.2.).

Razvoj vještina

Tema razvoj vještina sastoji se od četiri koda koji opisuju izjave u kojima knjižničari govore kako je proces traženja važan za razvoj sljedećih vještina kod studenata:

- *razvoj vještina strukturiranja teme*
- *razvoj vještina vrednovanja informacija*
- *razvoj vještina za snalaženje u novim situacijama*
- *razvoj vještina za cjeloživotno učenje.*

Percepcija važnosti traženja za *razvoj vještina strukturiranja teme* iščitava se iz izjave knjižničara kako studenti *istovremeno pronalazeći više materijala mogu i više suziti temu, usredotočiti se bolje jer imaju širi spektar* (3.2.1.1.).

Percepcija važnosti traženja za *razvoj vještina vrednovanja informacija* vidljiva je iz dviju izjava u kojima knjižničari izjavljuju kako važnost traženja informacija vide u razvoju vještina vrednovanja informacija što je izraženo izjavama kako je traženje informacija način na koji studeni *uče između ostalog i vrednovati informacije koje dolaze do njih* (3.2.2.1) te da tako

studenti *mogu učiti i o selekciji, procjenjivanju radova koji će im biti bitni za njihov rad* (3.2.2.2.).

Percepcija važnosti traženja za *razvoj vještina za snalaženje u novim situacijama* vidljiva je iz izjave kako si studenti traženjem informacija *šire mogućnosti snalaženja* pod čim knjižničari podrazumijevaju da su studenti tako primorani da se snalaze u situaciji da na neki od načina pronađu potrebnu literaturu.

Percepcija važnosti traženja za *razvoj vještina za cjeloživotno učenje* uočava se iz pet izjava knjižničara u kojima traženje informacija opisuju kao proces koji doprinosi razvoju vještina za cjeloživotno učenje – *zbog njihovog cjeloživotnog učenja. Oni kad se nauče dobro pretraživati kroz svoj daljnji znanstveni i stručni život, kasniji rad u životu, moraju se stalno educirati* (3.2.4.1.); *u životu će trebati nadograđivati svoje znanje* (3.2.4.2.); *mi smo svjesni da je to njima bitno jer će im kasnije biti bitno kada izađu van s fakulteta* (3.2.4.5.).

6. 4. 1. 1. 4. Važnost procesa traženja – usporedba studentske, nastavničke i knjižničarske perspektive

Kada se usporede kategorije (teme i kodovi) dobivene tematskom analizom intervjua sa sve tri skupine ispitanika vezano uz percepciju važnosti procesa traženja uočavaju se određene sličnosti i razlike između percepcija. Sve tri skupine ispitanika važnost procesa traženja vide u aspektima učenja i razvoju određenih vještina te su ta dva elementa u rezultatima predstavljeni kao dvije teme koje su zastupljene percepcijama svih triju skupina ispitanika. U okviru tih tema kod svih triju skupina pojavljuju se neke od istih percepcija važnosti procesa traženja. U okviru teme *pretraživanje kao učenje* kod svih triju skupina uočava se važnost traženja u *usputnom učenju*. Kod studenata i knjižničara zastupljena je i percepcija važnosti traženja zbog *slučajnog nailaženja na korisne informacije* koja nije zastupljena u skupini nastavnika. Nastavnici i studenti pak donose i izjave u kojima izražavaju važnost traženja za *razvoj vještina mišljenja višeg reda*, dok jedino studenti važnost traženja vide u *učenju stručne terminologije*.

U okviru teme razvoj vještina kod svih triju skupina vidljiva je percepcija važnosti za *razvoj vještina za cjeloživotno učenje*, a studenati i knjižničari važnost traženja vide i u *razvoju vještina za snalaženje u novim situacijama*. Ostale percepcije, u okviru teme u kojoj su ispitanici iznijeli važnost traženja za razvoj pojedinih vještina, različite su kod svih triju skupina. Studenti govore o *razvoju vještina pretraživanja* i *vještina istraživanja*. Nastavnici važnost traženja vide u *razvoju samostalnosti*, a knjižničari važnost procesa traženja vide u *razvoju vještina strukturiranja teme* i *vještina vrednovanja informacija*.

U okviru teme *odnos prema zadatku koji zahtijeva traženje informacija* kod skupine studenata prisutna je *percepcija zadatka kao nepoticajnog*, dok se u skupini nastavnika pojavljuju percepcija kako je zadavanje zadataka koji uključuju traženja informacija nepotrebno *jer*

nastavnik može bolje uputiti studente u literaturu te kako je ujedno i problematično *zbog sustava studiranja*. Sve tri percepcije imaju negativan predznak te se odnose na elemenate koji su posredno vezani uz traženje informacija, za razliku od prethodne dvije teme – *pretraživanje kao učenje* i *razvoj vještina*, u kojima sve tri skupine iznose pozitivnu percepciju procesa traženja informacija.

6. 4. 1. 2. Uloga studenta u traženju informacija

Rezultati intervjua u kojima sve tri skupine predstavljaju svoju percepciju uloge studenta u traženju informacija obrađeni su induktivnom tematskom analizom (više o induktivnoj tematskoj analizi vidjeti u poglavlju 6. 3. 1. 1. 5. 1. Tematska analiza podataka).

6. 4. 1. 2. 1. Uloga studenta u traženju informacija – studentska perspektiva i očekivanja

Izjave studenata (Prilog 13. Tematska analiza: uloga studenta u traženju informacija – studentska perspektiva; *Vidi teme i kodove uz cjelovit prikaz izjava*) vezane uz percepciju vlastite uloge – uloge studenta u traženju informacija po svom su sadržaju podijeljene na pet tema:

- *evaluacija informacija*
- *zaključivanje na temelju informacija*
- *samostalnost pri traženju informacija*
- *angažiranost pri traženju informacija*
- *korištenje pronađenih informacija*.

Evaluacija informacija

Tema *evaluacija informacija* sastoji se od percepcije uloge studenta u *prepoznavanju relevantnih informacija* koja proizlazi iz četiriju izjava studenata. Studenti svoju ulogu vide u tome da znaju odabrati što bi im *najviše odgovaralo, koja literatura je najrelevantnija, najviše odgovara toj temi* (4.1.1.1.), *prepoznati koji su dobri izvori, koji nisu* (4.1.1.2.) i u tome da *ocijeni koliko je dobra literatura na temelju čitanja više njih* (4.1.1.3.). U jednoj izjavi studenti navode kako ih nastavnici upozoravaju da ne smiju koristiti Wikipediju te navode kada se trude da pronađu relevantne informacije: *I onda stvarno puno vremena uložim u to* [traženje informacija] *jer znam da su i relevantne informacije i da su recentnije i novije* (4.1.1.4.).

Zaključivanje na temelju informacija

Tema *zaključivanje na temelju informacija* sastoji se od dvije percepcije:

- *formulacija teme na osnovi pronađenih informacija*

- *sinteza informacija radi stvaranja znanja*.

Percepcija uloge studenata u *formulaciji teme na osnovi pronađenih informacija* temeljena je na izjavi kako je uloga studenta da se potrude i sami definiraju temu o kojoj će tražiti informacije – *da se mi sami primimo posla, tj. da nađemo to što nam je potrebno, odredimo temu, suzimo i tako* (4.2.1.1.).

Percepcija uloge studenta u *sintezi informacija radi stvaranja znanja* proizlazi iz dviju izjava studenata kako smatraju da nastavnici od njih očekuju da pri pisanju ocjenskih radova koriste veći broj pronađenih radova na osnovi kojih da uspoređuju informacije i zaključuju.

Samostalnost pri traženju informacija

Tema *samostalnost pri traženju informacija* sastoji se od izjava koje čine pet percepcija uloga studenata:

- *neprepuštanje procesa traženja drugima*,
- *samostalno korištenje knjižnicom*,
- s*amostalno pretraživanje literature u knjižničnim katalozima*,
- *samostalno pretraživanje osnovnih informacije o temi*
- *nesigurnost po pitanju vlastite uloge.*

Neprepuštanje procesa traženja drugima proizlazi iz izjave studenata kako je važno da proces traženja ne prepuštaju drugima, već da sami traže informacije.

Uloga studenta u *samostalnom korištenju knjižnicom* iščitava se iz izjava u kojima studenti navode kako smatraju da se trebaju samostalno koristiti knjižnicom pri traženju informacija.

Uloga studenta u *samostalnom pretraživanju literature u knjižničnim katalozima* proizlazi iz izjave kako bi studenti trebali samostalno pretraživati knjižnične *online* kataloge.

Samostalno pretraživanje osnovnih informacije o temi je uloga koja je proizašla iz dvije izjave u kojima studenti izražavaju svoj stav kako oni sami, prije nego se obrate knjižničaru za pomoć, moraju pronaći osnovne informacije o temi o kojoj traže informacije – *kada se već razgovara s knjižničarem da to bude osnovano na nečemu, da ne bude iz ničega jer onda niti ja ne mogu pomoći knjižničaru, niti on meni* (4.3.4.1.).

Vezano uz temu *samostalnosti pri traženju informacija* kod studenata postoji i *nesigurnost po pitanju vlastite uloge* koja se iščitava iz izjave studenata u kojoj navode kako nisu sigurni bi li nastavnicima priznali da im je knjižničar pomogao u traženju literature – *Mislim, da pitaju vjerojatno ne bih nikada rekla da mi je netko pomogao, nego bih rekla da sam sama. Mislim normalno, znaju i oni da u knjižnicama dajemo zahtjeve da nam oni traže. Tako da tu nemam ni što lagati. To je ipak standard* (4.3.5.1.).

Angažiranost pri traženju informacija

Izjave studenata koje su opisane u okviru teme *angažiranost pri traženju informacija* sastoje se od percepcije potrebe *ulaganja truda i vremena u traženje informacija*. Ta uloga studenta vidljiva je iz dviju izjava u kojima studenti navode kako smatraju da se moraju truditi i izdvojiti vrijeme za traženje informacija.

Korištenje pronađenih informacija

Tema *korištenje pronađenih informacija* sastoji se percepcije uloge studenta u *pravilnom citiranju korištene literature.* Studenti smatraju da nastavnici od njih očekuju *da se pravilno citira literatura zbog plagiranja. To mora biti perfektno napravljeno* (4.5.1.1.).

6. 4. 1. 2. 2. Uloga studenta u traženju informacija – nastavnička perspektiva i očekivanja

Izjave nastavnika (Prilog 14. Tematska analiza: uloga studenta u traženju informacija – nastavnička perspektiva i očekivanja; *Vidi teme i kodove uz cjelovit prikaz izjava*) u kojima iskazuju svoju perspektivu i očekivanja od studenata vezano uz proces traženja informacija po svom su sadržaju podijeljene na šest tema:

- *evaluacija informacija*
- *zaključivanje na temelju informacija*
- *samostalnost pri traženju informacija*
- *angažiranost pri traženju informacija*
- *način dolaženja do informacija*
- *korištenje pronađenih informacija*.

Evaluacija informacija

Tema *evaluacija informacija* sastoji se od dviju percepciju:

- *prepoznavanje i korištenje relevantnih radova*
- *kritičko vrednovanje radova*.

Očekivanje nastavnika da studenti *prepoznaju i koriste relevantne radove* vidljivo je iz dviju izjava (5.1.1.1. i 5.1.1.2.) u kojima navode kako od studenata očekuju da koriste recenzirane i pouzdane informacije te dviju izjava (5.1.1.3. i 5.1.1.4.) u kojima iskazuju svoje očekivanje da studenti pretražuju relevantne baze podataka u okviru kojih trebaju izabrati njima korisne radove.

Očekivanje nastavnika da studenti *kritički vrednuju radove* proizlazi iz izjave u kojoj nastavnici govore kako očekuju da studenti pretraživanjem i čitanjem pronađenih članaka razvijaju svoje vještine kritičkog vrednovanje informacije.

Zaključivanje na temelju informacija

Tema *zaključivanje na temelju informacija* sastoji se od dviju percepcija:

- *komparacija i korištenje informacija iz različitih radova*
- *sinteza informacija radi stvaranja znanja*.

Očekivanje nastavnika da studenti *kompariraju i koriste informacije iz različitih radova* vidljivo je iz dviju izjava nastavnika kako očekuju da studenti koristite informacije iz različitih radova te da kompariraju pronađene informacije.

Očekivanje nastavnika da studenti rade *sintezu informacija radi stvaranja znanja* nastalo je na osnovi triju izjava nastavnika u kojima iskazuju očekivanja da studenti pronađu odgovarajuće radove te da na osnovi postojećih informacija iz radova dođu do vlastitih zaključaka – *da na temelju postojeće literature uobliče neke svoje ideje ili obrazlože zašto se određene ideje na neki način već spominju itd.* (5.2.2.2.); *da oni shvate i nauče kako primjenjivati te informacije u nekakvim svojim viđenjima određene znanstvene teme* (5.2.2.3.).

Samostalnost pri traženju informacija

Tema *samostalnost pri traženju informacija* sastoji se od izjava koje su opisane s osam kodova koji predstavljaju očekivanja nastavnika od studenata:

- *samostalno pretraživanje više izvora radi upoznavanja teme*
- *samostalno upoznavanje izvora u području*
- *obraćanje knjižničarima za pomoć u pristupu radovima kao znak samostalnosti*
- *samostalno pretraživanje literature u knjižničnim katalozima i bazama podataka*
- *samostalno pretraživanje mrežnih izvora na stranim jezicima*
- *samostalno korištenje tehnikama pretraživanja*
- *samostalnost u traženju dodatne literature*
- *snalaženje u novim situacijama*.

Očekivanje nastavnika da studenti *samostalno pretražuju više izvora radi upoznavanja* teme iščitava se iz izjave – *oni prije trebaju proći domaće izvore, recimo poput Hrčka ili u razgovoru s knjižničarima nešto sami pronaći.* (…) *kad dam nekome temu za završni ili diplomski rad da mi je prva faza dva tjedna, da oni pretražuju literaturu ili da mi dođu s popisom literature već, ono, formatiranim, da vidim što su pronašli.* (5.3.1.1.)

Zatim postoji slično očekivanje – *samostalno upoznavanje izvora u području*, koje je vidljivo iz izjave nastavnika kako očekuju da studenti sami pri traženju informacija pregledavaju časopise iz njihovog područja – *da ne očekuju da im netko gotovo pred njih stavi – u tom časopisu ćete naći temu. Mislim da se ipak trebaju upoznati s časopisima koji obrađuju literaturu s područja koje izučavaju koje tijekom studija prolaze* (5.3.2.1.).

Očekivanje nastavnika da se studenti *obrate knjižničarima za pomoć u pristupu radovima kao znak samostalnosti* proizlazi iz izjave. u kojoj nastavnici iskazuju svoje očekivanje da se studenti za pomoć u pronalasku zadane literature obrate knjižničarima ako ne uspiju sami pristupiti tim radovima.

Očekivanje nastavnika da studenti *samostalno pretražuju literaturu u knjižničnim katalozima i bazama podataka* vidljivo je iz četiri izjave u kojima nastavnici iskazuju očekivanje da studenti samostalno pretražuju knjižnične kataloge i baze podataka sa znanstvenim radovima kako bi pronašli relevantnu literaturu za svoje radove – *da samostalno pretraži kataloge i baze podataka i da mi složi neki popis literature relevantne literature koju je on odabrao za temu svojeg rada* (5.3.4.1.); *pretraže baze podataka i izvuku znanstvene radove i ostalo što je vezano uz temu koju sam im dala.* (…) *Bitno mi je da su dobro pretražili te baze. Onda pitam. Ako vidim da nisu onda ih pošaljem da opet to pretraže* (5.3.4.3.).

Očekivanje *samostalnog pretraživanje mrežnih izvora na stranim jezicima* vidljivo je iz izjave nastavnika kako očekuju da studenti u potrazi za literaturom pretražuju ne samo izvore na hrvatskom jeziku već i izvore na stranim jezicima.

Očekivanje koje je vezano uz samostalno pretraživanje knjižničnih kataloga i baza podataka te mrežnih izvora je očekivanje *samostalnog korištenje tehnikama pretraživanja*. Ono je vidljivo iz dviju izjava nastavnika kako očekuju da studenti koriste različite tehnike pretraživanja kao što je pretraživanje pomoću ključnih riječi i korištenje Booleovih operatora.

Nastavnici očekuju i općenito *samostalnost u traženju dodatne literature* što je vidljivo iz triju izjava u kojima nastavnici navode kako od studenata očekuju da, uz radove koje su im oni preporučili, samostalno pronađu još relevantnih radova o temi o kojoj trebaju napisati rad – *očekujem da se taj rad ne sastoji samo od tih nekoliko knjiga ili članaka koje sam ja njima navela da svi moraju konzultirati. I onda oni moraju još sami pronaći dodatnu literaturu naravno koja se tiče u većoj ili manjoj mjeri za što god im već treba za taj seminarski rad. Znači, da ne bude – imate temu tu i tu, te tri knjige trebate koristiti i to je to. Znači, on mora tu i sam pretraživati i sam doći do neke nove literature*. (5.3.7.3.)

Očekivanje nastavnika da se studenti *snalaze u novim situacijama* temeljeno je na dvjema izjavama u kojima nastavnici navode kako od studenata očekuju samostalnost i snalaženje u novim situacijama kao što je očekivanje da su studenti – *u stanju pronaći informacije i sami svladati određene stvari koje nismo radili na vježbama* (5.3.8.1.); *Ja očekujem od njih, kako su to inženjeri, da ako se desi bilo kakav problem da oni na nekakav način pokušaju naći rješenje.*

To može biti ili da pitaju nekog starijeg kolegu ili kolegicu ili konzultiranjem literature, odnosno knjiga pa na dalje i časopisa. Tako da mislim da moraju biti u tom smislu snalažljivi (…) *Znači, nije da ih upućujem konkretno samo u jednom smjeru. Neka malo vide sami. Trebali bi se naučiti snalaziti* (5.3.8.2.).

Angažiranost pri traženju informacija

Tema *angažiranost pri traženju informacija* sastoji se očekivanja *ulaganja truda u traženje literature* koji je proizašao iz izjave u kojoj nastavnici iskazuju očekivanje da studenti ulože trud u traženje literature – *da se potrude, da odu do naše fakultetske knjižnice, da odu do sveučilišne, da potraže informacije, a ukoliko je ne mogu naći ni na jednom ni na drugom mjestu, da je potraže na internetu* (5.4.1.1.).

Način dolaženja do informacija

Vezano uz perspektive i očekivanja nastavnika od studenata vezano uz traženje informacija prisutne su i izjave koje čine temu *načina dolaženja do informacija*. Ta tema sastoji od *neočekivanja određenog načina dolaska do informacija*. Iz triju izjava je vidljiva ta percepcija nastavnika u kojoj iskazuju kako im nije važan način na koji će studenti doći do informacija potrebnih za izradu zadataka, odnosno kako nemaju određenih očekivanja od studenata vezanih uz proces traženja informacija – *Bitno da on nađe, a sad kako – nek se malo snalazi* (5.5.1.1.), *Meni je važno da se snađu, da dođu do literature, taj način na koji dolaze do literature, mislim proces samog dolaska do literature osobno mi stvarno nije nikako važan* (5.5.1.2.), *to nije moje područje. Moje područje je apsolutno drugačije. Zato bi trebali imati predznanja kako to pretražiti, a onda da koriste znanje koje im ja predajem da bi ustvari našli ono što im treba* (5.5.1.3.).

Korištenje pronađenih informacija

U nastavničkim izjavama prisutna su i očekivanja i perspektive koja su okupljena u temi *korištenje pronađenih informacija.* Iz triju izjava nastavnika vidljivo je da očekuju da studenti razumiju i poštuju etička načela u postupanju s informacijama, posebice da razumiju pojam autorstva te da pravilno koriste sustave citiranja i referenciranja – *Mislim da bilo koji znanstveni rad ovisi o tome što je prethodno napravljeno, prema tome moraju biti toga svjesni* (5.6.1.2.). Zajednički nazivnik tim izjavama je *usvajanje etičkih načela u postupanju s informacijama*.

6. 4. 1. 2. 3. Uloga studenta u traženju informacija – knjižničarska perspektiva i očekivanja

Izjave knjižničara (Prilog 15. Tematska analiza: uloga studenta u traženju informacija – knjižničarska perspektiva i očekivanja; *Vidi teme i kodove uz cjelovit prikaz izjava*) u kojima iskazuju svoju perspektivu i očekivanja od studenata vezano uz proces traženja informacija po svom su sadržaju podijeljene na četiri teme:

- *samostalnost pri traženju informacija*
- *angažiranost pri traženju informacija*
- *učenje tehnika pretraživanja i citiranja*
- *potreba za pomoći posrednika u traženju informacija*.

Samostalnost pri traženju informacija

Tema *samostalnost pri traženju informacija* sastoji se od dvaju očekivanja knjižničara od studenata:

- *samostalno pretraživanje knjižničnog kataloga*
- *samostalno pregledavanje knjižnične građe*.

Samostalno pretraživanje knjižničnog kataloga proizlazi iz izjave u kojoj knjižničari govore kako očekuju da studenti samostalno pretražuju knjižnične *online* kataloge, dok *samostalno pregledavanje knjižnične građe* proizlazi iz izjava koje se odnose na pregledavanje građe na policama knjižnice – *Student povijesti da zna gdje na polici stoji povijest i da ode do nje i potraži, da pregleda naslove* (6.1.2.1.); *Mislim da bi prvo trebali doći u knjižnicu i upoznati se s literaturom koja je na policama* (6.1.2.2.).

Angažiranost pri traženju informacija

Tema *angažiranost pri traženju informacija* sastoji se od dvaju očekivanja knjižničara od studenata:

- *ulaganje vremena u traženje informacija*
- *informiranje o načinu kako pronaći literaturu*.

Ulaganje vremena u traženje informacija odnosi se na očekivanje knjižničara da studenti izdvoje vrijeme za traženje literature i izradu radova, a *informiranje o načinu kako pronaći literaturu* odnosi se na mišljenje kako bi se studenti sami trebali potruditi u traženju literature te se informirati kako pronaći literaturu.

Učenje tehnika pretraživanja i citiranja

Tema *učenje tehnika pretraživanja i citiranja* sastoji se također od dvaju očekivanja knjižničara od studenata:

- *spremnost za poduku knjižničara o pretraživanju informacija*
- *učenje korištenja tehnika pretraživanja i citiranja.*

Spremnost za poduku knjižničara o pretraživanju informacija proizlazi iz dviju izjava knjižničara kako bi se studenti, ako sami ne znaju pretraživati, trebali obratiti knjižničarima i dozvoliti da ih knjižničari poduče kako pretraživati.

Učenje korištenja tehnika pretraživanja i citiranja proizlazi iz izjave kako bi se studenti trebali upoznati s pretraživanjem i citiranjem.

Potreba za pomoći posrednika u traženju informacija

Temu *potreba za pomoći posrednika u traženju informacija* čine dvije percepcije knjižničara o ulozi studenata pri traženju informacija:

- *pokušaj samostalnog traženja literature prije traženja pomoći od knjižničara i nastavnika*
- *prepuštanje traženja literature knjižničarima.*

Pokušaj samostalnog traženja literature prije traženja pomoći od knjižničara i nastavnika proizlazi iz dvije izjave knjižničara u kojima iznose stajalište kako se studenti za pomoći u traženju mogu obratiti knjižničarima i nastavnicima, no kako bi bilo dobro da prethodno sami pokušaju pronaći literaturu – *Idealno bi bilo da student kada dobije zadatak od mentora da ga pokuša sam riješiti na temelju onog znanja kojega on nema. A onda nakon nečeg učinjenog što je napravio i ako shvati da to ne ide, da treba pomoć, onda da se javi u knjižnicu* (6.4.2.1.).

Prepuštanje traženja literature knjižničarima odnosi se na mišljenje kako bi studenti trebali znati osnove pretraživanja, no kako bi proces pretraživanja trebali prepustiti knjižničarima jer knjižničari znaju bolje pretraživati – *Ja mislim da bi oni trebali imati dobre temelje vezane uz pretraživanje, samostalno pretraživanje. Ali isto tako trebaju nas koristiti. Iz jednostavnog razloga – zašto da oni troše vrijeme na nešto što mi možemo brže i efikasnije, profesionalno obaviti. Neka se oni bolje posvete pisanju svog rada itd., a da pritom imaju osnovna znanja da kada trebaju to i naprave sami* (6.4.2.1.).

6. 4. 1. 2. 4. Uloga studenta u traženju informacija – usporedba studentske, nastavničke i knjižničarske perspektive i očekivanja

Kada se usporede kategorije (teme i kodovi) dobivane tematskom analizom intervjua sa sve tri skupine ispitanika o ulozi studenta u traženju informacija uočava se da postoje određene sličnosti, ali i razlike u načinu na koji studenti, nastavnici i knjižničari vide ulogu studenta u traženju informacija, odnosno kakva očekivanja imaju od studenata pri traženju informacija.

Sve tri skupine ulogu studenta vide u – *samostalnosti pri traženju informacija* i *angažiranosti pri traženju informacija*. Kod studenata i knjižničara je zajedničko to što obje skupine očekuju *samostalno pretraživanje literature u knjižničnim katalozima*. Studenti u kontekstu samostalnosti govore o *važnosti neprepuštanja procesa traženja drugima*, o *samostalnom korištenju knjižnicom* i *samostalnom pretraživanju osnovnih informacija o temi o kojoj traže informacije*. Kod studenata je prisutna i *nesigurnost po pitanju vlastite uloge vezano uz traženje informacija*. Nastavnici pak od studenata očekuju *samostalno pretraživanje više izvora radi upoznavanja teme*, *upoznavanje izvora u području*, *pretraživanje literature u knjižničnim katalozima i bazama podataka*, *pretraživanje mrežnih izvora na stranim jezicima*, *korištenje tehnikama pretraživanja*, *traženje dodatne literature* i *snalaženje u novim situacijama.* Pod samostalnosti nastavnici podrazumijevaju i *obraćanje knjižničarima za pomoć u pristupu radovima.* Knjižničari kad govore o očekivanju samostalnosti studenata, osim o *samostalnom pretraživanju knjižničnih kataloga*, govore i o očekivanju *samostalnog pregledavanja knjižnične građe*.

Sve tri skupine ispitanika ulogu studenta vide u *angažiranosti pri traženju informacija* te sve skupine pod angažiranošću podrazumijevaju *ulaganje truda i vremena u traženje informacija*. Knjižničari osim o potrebi za *ulaganjem vremena* govore i o potrebi da se studenti *informiranju o načinu kako pronaći literaturu*.

Studenti i nastavnici govore i o potrebi *evaluacija informacija* iznoseći očekivanje da studenti *prepoznaju relevantne informacije*. Nastavnici osim prepoznavanja očekuju *kritičko vrednovanje radova* i *korištenje relevantnih radova*.

Zajedničku percepciju studenti i nastavnici imaju i vezano uz potrebu *zaključivanja na temelju informacija.* Obje skupine govore o potrebi *sinteze informacija radi stvaranja znanja*. Studenti u kontekstu zaključivanja na temelju informacija govore i o *formulaciji teme na osnovi pronađenih informacija*, dok nastavnici govore o *važnosti komparacije i korištenja informacija iz različitih radova*. Studenti i nastavnici govore i o ulozi studenta pri *korištenju pronađenih informacija*. Studenti pritom govore o važnosti *pravilnog citiranja korištene literature*, dok nastavnici imaju šira očekivanja koja se odnose na *usvajanje etičkih načela u postupanju s informacijama*. Vezano uz *način dolaženja do informacija* kod nastavnika je prisutno i suprotno razmišljanje od ostalih očekivanja, a to je kako od *studenata nemaju očekivanja o određenom načinu dolaska do informacija*.

Knjižničari, za razliku od nastavnika i studenata, govore i o očekivanjima od studenta vezanim uz *učenje tehnika pretraživanja i citiranja.* Pritom knjižničari govore kako očekuju da studenti budu *spremni za poduku knjižničara o pretraživanju informacija* te da *uče o korištenju tehnika pretraživanja i citiranja*. Jedino knjižničari govore i o *potrebi za pomoći posrednika u traženju informacija* pri čemu govore o tome da bi studenti trebali pokušati samostalno potražiti literaturu prije traženja pomoći od knjižničara i nastavnika. Uz tu perspektivu javlja se i druga suprotna perspektiva knjižničara – da bi *studenti trebali knjižničarima prepustiti traženje literature* jer knjižničari znaju bolje pretraživati.

6. 4. 1. 3. Uloga knjižničara u traženju informacija

Rezultati intervjua u kojima sve tri skupine predstavljaju svoju percepciju uloge knjižničara u traženju informacija obrađeni su induktivnom tematskom analizom (više o induktivnoj tematskoj analizi vidjeti u poglavlju 6. 3. 1. 1. 5. 1. Tematska analiza podataka).

6. 4. 1. 3. 1. Uloga knjižničara u traženju informacija – studentska perspektiva i očekivanja

Izjave studenata (Prilog 16. Tematska analiza: uloga knjižničara u traženju informacija – studentska perspektiva i očekivanja; *Vidi teme i kodove uz cjelovit prikaz izjava*) u kojima iskazuju svoju perspektivu i očekivanja od knjižničara u pružanju pomoći u traženju informacija po svom su sadržaju podijeljene na tri teme:

- *upućivanje studenata pri traženju informacija*
- *poučavanje studenata o traženju informacija*
- *savjetovanje studenata pri traženju informacija*.

Upućivanje studenata pri traženju informacija

Tema *upućivanje studenata pri traženju informacija* sastoji se jednog načina na koji studenti očekuju da ih knjižničari upućuju pri pružanju pomoći u traženju, a to je *upućivanje na radove o temi o kojoj traže informacije*. To očekivanje vidljivo je iz četiriju izjava studenata u kojima govore kako očekuju da ih knjižničari upute na radove koji govore o temi o kojoj traže informacije – *da mi nađe knjigu koja bi mi pomogla. Zato sam i došla u knjižnicu. Jer ako dođem u knjižnicu pa moram sama tražiti – onda koja je svrha, bar po mome mišljenju* (7.1.1.1.). Studenti navode kako na osnovi svog iskustva pretpostavljaju da je uloga knjižničara da im izradi popis literature o temi o kojoj traže informacije – *To sam već imala za završni rad kada sam pisala njima e-mail i dobila sam mail od gospođe deset knjiga za završni rad. Ovaj puta sam ih pitala opet, ali sam predala zahtjev knjižnici jer sam zaboravila kako to ide.* (…) *pretpostavljam da informator tome služi da dâ listu literature, popis* (7.1.1.2.). Studenti govore kako se knjižničaru obraćaju za pomoć kako bi ih uputili na radove u internetskim izvorima s kojima oni kao studenti nisu upoznati – *Knjižničar možda dodatno zna neke internetske stranice koje može pronaći, baš informacije koje ja ne znam, recimo. Baš za jednu temu sam bio dobio članak i dosta mi je pomoglo* (7.1.1.3.). Očekivanje izravnog upućivanje na radove vidljivo je i iz izjave (7.1.1.4.) kako se knjižničarima obraćaju kako bi im knjižničari pronašli radove koji su njima možda promaknuli u pretraživanju.

Poučavanje studenata o traženju informacija

Tema *poučavanje studenata o traženju informacija* sastoji se od dva očekivanja:

- *poučavanje studenata o korištenju knjižnicom*
- *poučavanje studenata kako samostalno tražiti literaturu.*

Očekivanje *poučavanja studenata o korištenju knjižnicom* temeljeno je na tri izjave u kojima studenti govore kako smatraju da bi ih knjižničari trebali poučavati kako se služiti knjižnicom pri traženju informacija. Studenti govore i kako očekuju da ih knjižničari upute na postojanje baza podataka kao i na snalaženje u knjižnici vezano uz termine u knjižničnom katalogu koji opisuju smještaj knjižnične građe u *online* katalogu – *Da me uputi* [u postojanje baza podataka], *ne da mi pronađe radove. Jer sam u ovih pet godina bila dosta suočena da su knjižničari neljubazni strašno, da im se ne da raditi to.* (...) *I jedna gospođa mi je rekla kao pa zar ti ne vidiš što ovdje piše – pa to ti je knjiga u čitaonici, ja ti nemam što tu davati. Meni kao studentici prve godine ZS ništa ne znači, iskreno, i onda sam imala neki strah i bojite se išta pitati. Neki su bili i ljubazni i pomogli mi* (7.2.1.3.).

Očekivanje *poučavanja studenata kako samostalno tražiti literaturu* vidljivo iz izjave kako bi knjižničari trebali studente poučiti kako da samostalno traže informacije, a ne ih izravno upućivati na radove – *da on* [knjižničar] *tebi pomogne kako da dođeš do toga. Jer ako on tebi da konkretnog autora, konkretno djelo, ti nikad nećeš imati želju to naučiti niti ćeš to naučiti. Tako da OK je to za prvi put i kad ti stvarno nemaš vremena, ali mislim da definitivno je potrebno raditi na tome da knjižničari obrazuju korisnike u tom smjeru da oni sami budu sposobni pretražiti* (7.2.2.1.).

Savjetovanje studenata pri traženju informacija

Tema *savjetovanje studenata pri traženju informacija* sastoji se od dvaju očekivanja:

- *usmjeravanje studenata u području*
- *usmjeravanje studenata u samostalnom traženju informacija.*

Očekivanje *usmjeravanja studenata u području*, vidljivo je iz sedam izjava. Studenti govore kako od knjižničara očekuju da im pomognu u traženju tako da ih usmjere u području vezanom uz temu o kojoj traže informacije (7.3.1.1., 7.3.1.3., 7.3.1.4., 7.3.1.5. i 7.3.1.7.) i da ih upute na relevantne autore u području (7.3.1.2., 7.3.1.6. i 7.3.1.7). U jednoj izjavi pritom govore kako samo od fakultetskih knjižničara očekuju da poznaju njihovo područje – *Da oni budu nekakva vodilja u tome svemu. Smatra se da poznaju materiju.* (...) *Pa sad baš ovdje* [sveučilišna knjižnica] *ne, no na faksu da u knjižnici. Ovdje je široko i ovdje je za sve. Pogotovo u čitaonici tako da mislim da se ne može ni očekivati da poznaju* (7.3.1.3.).

Percepcija uloge knjižnica u *usmjeravanju studenata u samostalnom traženju informacija*, vidljiva je iz dviju izjava u kojima studenti govore kako smatraju da ih knjižničari trebaju

usmjeriti u procesu traženja informacija, a ne tražiti informacije umjesto njih – ... *knjižničar mora biti onaj koji će znati možda predložiti koju ključnu riječ i možda malo bolje usmjeriti to traženje, ali on ne može pretraživati za nekog drugog* (7.3.2.1.); *onako savjetuju ako mi njih nešto pitamo ili ako oni osjećaju da bi to možda trebalo ići više u tom smjeru da ta literatura nije pogodna za tu temu da nas usmjere na neku drugu literaturu. Ali da se oni bave našom temom, to nema smisla* (7.3.2.2.).

6. 4. 1. 3. 2. Uloga knjižničara u traženju informacija – nastavnička perspektiva i očekivanja

Izjave nastavnika (Prilog 17. Tematska analiza: uloga knjižničara u traženju informacija – nastavnička perspektiva i očekivanja; *Vidi teme i kodove uz cjelovit prikaz izjava*) u kojima iskazuju svoju perspektivu i očekivanja od knjižničara u pružanju pomoći studentima u traženju informacija po svom su sadržaju podijeljene na pet tema:

- *upućivanje studenata pri traženju informacija*
- *poučavanje studenata o traženju informacija*
- *savjetovanje studenata pri traženju informacija*
- *ograničenost uloge knjižničara*
- *nepoželjni načini pružanja pomoći* iz perspektive nastavnika.

Upućivanje studenata pri traženju informacija

Tema *upućivanje studenata pri traženju informacija* sastoji se od triju očekivanja:

- *pomaganje studentima u pristupu online informacijskim izvorima*
- *upućivanje studenata na relevantne baza podataka i časopise*
- *upućivanje studenata na dodatnu literaturu u području (samo predmetni knjižničari).*

Očekivanje *pomaganja studentima u pristupu online informacijskim izvorima* vidljivo je iz šest izjava u kojima nastavnici izražavaju razmišljanje o tome kako bi knjižničari studentima trebali pomoći u pristupu *online* informacijskim izvorima – *Onda ih pošaljem kod bibliotekara koji na određen način može doći do cjelovitih radova i knjiga. Ja ne poznam takve stranice, on ih pozna.* (8.1.1.1.); *Da ih uputi kako doći do eventualno reference koju su dobili. Da im on pokaže kako mogu na webu do toga doći.* (8.1.1.4.)

Upućivanje studenata na relevantne baza podataka i časopise temeljeno je na četiri izjave u kojima su nastavnici naveli kako knjižničari mogu studente upućivati na relevantne časopise i baze podataka koje sadrže radove vezane uz temu o kojoj studenti traže informacije – *Da ga uputi da treba znati eventualno časopis u kojem će očekivati taj rad koji će se time baviti…* (8.1.2.4.)

Očekivanje *upućivanja studenata na dodatnu literaturu u području (samo predmetni knjižničari)* vidljivo je iz četiriju izjava. U tim izjavama nastavnici govore kako smatraju da knjižničari studente mogu upućivati na radove koji govore o temi o kojoj traže informacije, no kako takvu pomoć mogu pružiti jedino predmetni knjižničari. Pod predmetnim knjižničarima nastavnici podrazumijevaju knjižničare u knjižnicama na fakultetima koji su specijalizirani za određeno područje ili drugim specijaliziranim ustanovama (8.1.3.2. i 8.1.3.3.) te knjižničare koji su specijalizirani za određeno područje znanosti (8.1.3.1. i 8.1.3.4.). Nastavnici smatraju da predmetni knjižničari mogu studente uputiti na radove koji govore o njihovoj temi te im savjetovati da konzumiraju te radove i vide jesu li im relevantni.

Poučavanje studenata o traženju informacija

Tema *poučavanje studenata o traženju informacija* sastoji se od područja za koja nastavnici smatraju da knjižničari mogu poučavati studente:

- *poučavanje o vrstama informacijskih izvora*
- *poučavanje studenata o tehnikama pretraživanja*
- *poučavanje studenata o pronalasku i prepoznavanju relevantnih informacija.*

Poučavanje o vrstama informacijskih izvora proizašao je iz izjave kako knjižničari mogu studente poučiti *što su koji tipovi podataka, informacija, publikacija* (8.2.1.1).

Poučavanje studenata o tehnikama pretraživanja odnosi se na tri izjave kako knjižničari mogu studente poučiti kako da samostalno traže informacije koristeći tehnike pretraživanja kao što su *koje od polja koristiti, gdje ubaciti keywords, koje napredno pretraživanje itd.* (8.2.2.1.)

Percepcija uloge knjižničara u *poučavanju studenata o pronalasku i prepoznavanju relevantnih informacija* vidljiva je iz izjave kako knjižničari kao stručnjaci za informacije mogu poučiti studente *što pronaći, kako pronaći i koja informacija je dobra* (8.2.3.1.).

Savjetovanje studenata pri traženju informacija

Tema *savjetovanje studenata pri traženju informacija* sastoji se od triju percepcija nastavnika:

- *savjetovanje studenata u formulaciji informacijskog upita*
- *savjetovanje studenata u korištenju tehnika pretraživanja*
- *savjetovanje o citiranju i referenciranju.*

Savjetovanje studenata u formulaciji informacijskog upita proizlazi iz dviju izjava u kojima nastavnici izražavaju svoje razmišljanje kako knjižničari mogu studente savjetovati u samostalnom traženju tako da im pomognu u formulaciji informacijskog upita – *ukazati da postoje neke riječi, sinonimi ili nešto. Ali više u tom nekakvom smislu, ne stručnom, nego da ga vode kako se pretražuje.* (8.3.1.2.)

Percepcija nastavnika o ulozi knjižničara u *savjetovanju studenata u korištenju tehnika pretraživanja* vidljiva je iz četiriju izjava u kojima nastavnici izražavaju svoje razmišljanje kako od knjižničara očekuju „tehničku pomoć“ naglašavajući pritom u dvije izjave (8.3.2.1. i 8.3.2.2.) da ne žele da knjižničari studentima pruže više od toga jer smatraju da studenti trebaju sami tražiti informacije – *kako pretraživati u bazama itd. – tu je ova tehnička pomoć. I to je to. Ostalo bi trebali oni sami, naravno koliko imaju vremena i koliko su čekali rok do kraja, probati naći.* (8.3.2.2.)

Savjetovanje o citiranju i referenciranju odnosi se na dvije izjave nastavnika u kojima govore kako bi knjižničari trebali studente uputiti kako da u svojim radovima ispravno citiraju korištene radove i kako da se pozivaju na radove.

Ograničenost uloge knjižničara

Tema *ograničenost uloge knjižničara* sastoji se od tri načina na koje nastavnici smatraju da knjižničari mogu pomoći studentima u traženju informacija, pri čemu ti načini imaju određena ograničenja:

- *knjižničar može studentu sugerirati određenu literaturu, no nastavnik odlučuje o relevantnosti literature*
- *knjižničar može studentu sugerirati koje radove da koristi, u slučaju da nastavnik to nije u mogućnosti*
- *knjižničar ne može studente usmjeravati u području.*

Prvi način pružanja pomoći je taj da *knjižničar može studentu sugerirati određenu literaturu, no nastavnik odlučuje o relevantnosti literature*. Ta percepcija uloge knjižničara vidljiva je u dvjema izjavama u kojima nastavnici navode kako smatraju da bi bilo korisno da knjižničari studentima sugeriraju radove za koje smatraju da su relevantni za temu, no kako su oni kao nastavnici ti koji će na kraju procesa traženja donijeti odluku jesu li to zaista relevantni radovi – *Mislim da bi bilo korisno da knjižničar ima još taj jedan segment da pomognu u pretraživanju. Mislim da to ne bi bilo loše. Ali uvijek je nastavnik taj koji će na kraju reći – OK, to je literatura koja je relevantna, ovo je literatura koja nije relevantna itd. Uvijek postoji još jedan filter.* (8.4.1.1.)

Način kako *knjižničar može studentu sugerirati koje radove da koristi, u slučaju da nastavnik to nije u mogućnosti*, odnosi se na izjavu u kojoj nastavnici govore kako je nastavnik taj koji studenta treba uputiti od kuda da krene pri traženju literature, no u slučaju da student preskoči zatražiti pomoć od nastavnika u traženju literature ili ako nastavnik nije u mogućnosti studentu pružiti pomoć, smatraju da u tim situacijama knjižničar može pružiti pomoć studentu u vidu upućivanja na početnu literaturu.

Treći način odnosi se na izjave kako *knjižničar ne može studente usmjeravati u području*. U trima pripadajućim izjavama nastavnici govore kako smatraju da knjižničari ne mogu studente usmjeravati u području teme o kojoj studenti traže informacije jer nisu stručnjaci za usko

specijalizirana područja – *Područje se toliko specijalizira da ja sada ne bih mogao kvalitetno upućivati nekoga iz područja, ne znam, područja računovodstva koje nije moje područje itd. Mislim da ima preveliki broj studenata s obzirom na broj knjižničnog osoblja itd. tako da smatram da studentima samo treba dati neke osnove informacije, i to samo kao smjernice* (8.4.3.3.)

Nepoželjni načini pružanja pomoći iz perspektive nastavnika

Peta tema koju čine izjave o ulozi knjižničara pri pružanju pomoći studentima u traženju je *nepoželjni načini pružanja pomoći iz perspektive nastavnika*. Temu čine dva načina na koje nastavnici smatraju da knjižničari ne bi trebali pomagati studentima:

- *knjižničari ne bi trebali studentima preporučivati radove*
- *knjižničari ne bi trebali poučavati studente kako tražiti informacije.*

Percepcija kako *knjižničari ne bi trebali studentima preporučivati radove* odnosi se na izjave u kojima nastavnici izražavaju nezadovoljno s praksom u kojoj knjižničari studentima preporučuju radove o temi o kojoj traže literaturu jer oni smatraju da je to uloga studenta – *Pa ne znam, ja bih više voljela da to ne rade, eventualno da one* [knjižničarke] *daju informaciju na koji način se pretražuje, ali ne do te mjere da one rade popis.* (8.5.1.2.); *da knjižničari ne bi trebali biti nekakav servis gdje studenti dođu, dobiju gotove informacije nazad jer je to onda ništa drugo nego trgovački pristup* (8.5.1.1.). Nastavnici također govore kako smatraju da knjižničari ne mogu niti ne bi trebali studente upućivati na radove o temi o kojoj traže informacije – *Odnosno mislim da samo mentor može sugerirati autore i radove u smislu zato što se bave nekim područjem i jednostavno razumije određeno područje.* (…) *A mislim da knjižničari neće biti u stanju predložiti. To ne mogu ni ja kao metodolog predložiti, niti predlažem ikada*. (8.5.1.3.); *Jer se isto tako može dogoditi da knjižničar uputi u krivu literaturu, krivo područje itd.* (…) *smatram da oni, niti što se tiče znanja iz konkretnih kolegija, niti mogu pratiti, niti očekujem da bi oni sada trebali kao da je student dijete od deset godina pa ga treba voditi do te i te knjige, do te i te literature itd.* (8.5.1.4.)

Drugi nepoželjni načini pružanja pomoći iz perspektive nastavnika je *poučavanje studenata kako tražiti informacije*. Iz izjave nastavnika vidljivo je razmišljanje kako knjižničari ne bi trebali studente poučavati traženju informacija jer studenti nemaju vremena da ih knjižničari poučavaju tome te kako bi knjižničari mogli poučavati mentore o traženju informacija.

6. 4. 1. 3. 3. Uloga knjižničara u traženju informacija – knjižničarska perspektiva i očekivanja

Izjave knjižničara (Prilog 18. Tematska analiza: uloga knjižničara u traženju informacija – knjižničarska perspektiva; *Vidi teme i kodove uz cjelovit prikaz izjava*) u kojima iskazuju perspektivu svoje uloge u pružanju pomoći studentima u traženju informacija po svom su sadržaju podijeljene na pet tema:

- *upućivanje studenata pri traženju informacija*
- *dvojna uloga knjižničara u pružanju pomoći studentima pri traženju informacija*
- *poučavanje studenata o traženju informacija*
- *savjetovanje studenata pri traženju informacija*
- *pružanje pomoći studentima umjesto nastavnika.*

Upućivanje studenata pri traženju informacija

Tema *upućivanje studenata pri traženju informacija* sastoji se od tri perspektive:

- *upućivanje studenata na relevantne radove u području (predmetni knjižničari)*
- *upućivanje studenata na informacijske izvore u području*
- *upućivanje studenata na radove o metodologiji izrade radova.*

Upućivanje studenata na relevantne radove u području (predmetni knjižničari) odnosi se na dvije izjave u kojima knjižničari izjavljuju kako smatraju da je njihova uloga kao predmetnih knjižničara da studente upućuju na relevantne radove i ključne autore iz područja teme o kojem traže informacije – … *možda da i ne zaborave u tom pisanju nekakve ključne autore, što se zna isto dogoditi. Mislim da je tu negdje ta uloga, pogotovo kad imate ovako predmetne knjižničare pa onda dosta dobro poznaje to područje iz kojeg student piše rad* (9.1.1.2.).

Upućivanje studenata na informacijske izvore u području odnosi se na pet izjava u kojima knjižničari govore kako svoju ulogu vide u upućivanju studenata na informacijske izvore iz područja o kojem traže informacije. Knjižničari izjavljuju – *Ne da ću ja njima napisati popis literature po kojem oni moraju raditi, ali ja njima ipak napišem – ako se radi o mailu – ja ću njima napisati pogledajte ovdje, pogledajte ovdje, pogledajte ovdje… pa onda ipak nekakav početni zalet dobiju*. (9.1.2.3.); *Mi ne bismo to smjeli kao predmetni knjižničari njima izložiti literaturu za seminarski rad, ali naravno usmjeriti ih i pomoći im da se usmjere, da nađu gdje će krenuti, od kuda krenuti i onda naravno pomoći u širenju toga*. (9.1.2.2.)

Upućivanje studenata na radove o metodologiji izrade radova odnosi se na razmišljanje kako bi knjižničari studente trebali uputiti na radove koji govore o izradi radova koje pišu u okviru kojih traže literaturu – *kako uopće napisati takav rad. Znači na što trebaju paziti, kako će citirati, na što će se sve pozvati...* (9.1.3.1.)

Dvojna uloga knjižničara u pružanju pomoći studentima pri traženju informacija

Tema *dvojna uloga knjižničara u pružanju pomoći studentima pri traženju informacija* sastoji se od triju perspektiva uloge knjižničara u pružanju pomoći studentima koji im se obraćaju za pomoć u traženju informacija:

- *upućivanje studenata na radove o temi uz istovremeno poučavanje studenata o pretraživanju*

- *poučavanje studenata o pretraživanju ili izravno upućivanje studenata na radove o temi – ovisno o interesu studenta*
- *poučavanje studenata o pretraživanju ili izravno upućivanje studenata na radove o temi – ovisno o raspoloživom vremenu studenta.*

Upućivanje studenata na radove o temi uz istovremeno poučavanje studenata o pretraživanju proizlazi iz sedam izjava u kojima knjižničari govore kako smatraju da je uloga knjižničara dvojna: istovremeno poučavati studente o traženju informacija kao i upućivati ih na radove o temi o kojoj traže informacije – *Pa da im pružim konkretnu i korisnu informaciju, i točnu naravno. I da ih educiram.* (…) *Jednako je važan taj proces našeg traženja njima literature, koliko je važan proces da mi njima pokažemo kako se to radi…* (9.2.1.1.); *Mi smo tu da pomognemo, a s druge strane bitno bi bilo i da oni sami znaju pronaći više u svrhu te informacijske pismenosti. Da znaju kako, što, da oni sami sebi mogu pronaći adekvatne informacije koje traže. Kažem, ako su spriječeni onda smo mi tu i naravno da ih mi educiramo kako da oni to pronađu. Niti da smo mi isključeni, niti da su oni isključeni baš da ih tamo pošalješ na kompjuter i da mu kažeš snađi se. Nije to sada cilj. Cilj je naša međusobna interakcija i da na kraju oni kao krajnji korisnici budu zadovoljni, a i mi jer isto si zadovoljan kada znaš da si nekome pomogao* (9.2.1.3.).

Poučavanje studenata o pretraživanju ili izravno upućivanje studenata na radove o temi – ovisno o interesu studenta proizlazi iz triju izjava knjižničara u kojima govore da je njihova primarna uloga da pouče studente, no u slučaju da student ne pokaže interes da ga se pouči onda smatraju da je njihova uloga da ga izravno upute na radove – *Ja bih ih trebala naučiti kako da nešto nađu. Prije svega naučiti kako da nešto nađu, ali sve zavisi o samoj volji studenta. Dakle, ako student nema volje, onda je moja uloga da mu dam točno što on treba. Ako postoji neka volja, to se odmah vidi, onda je prije svega da ga nekako i obrazujem.* (9.2.2.1.); *Naravno da mi njih moramo educirati, međutim postoji jako jako veliki broj korisnika koji je apsolutno nezainteresiran za tu vrstu edukacije. Stoga mislim da kao informacijski stručnjaci moramo uskakati sa svojom pomoći. Da li je to rješavanje informacijskih upita da ih mi rješavamo, kažem, opet ovisi.* (9.2.2.2.)

Poučavanje studenata o pretraživanju ili izravno upućivanje studenata na radove o temi – ovisno o raspoloživom vremenu studenta odnosi se na tri izjave knjižničara u kojima navode kako smatraju da je njihova uloga poučiti studente kako da samostalno traže informacije, a u slučaju da studenti nemaju vremena zbog drugih obveza ili zbog toga što su prekasno započeli s traženjem informacija, smatraju da je njihova uloga da izravno upute studente na radove koji se odnose na temu o kojoj traže informacije – *Znači, naša je uloga pomoći njima ako se žure. Znači, moramo im izaći u susret i moramo im pretražiti jer to je naš posao, jer mi smo kao informacijski stručnjaci odgovorni da oni ipak dobiju ono što traže. Međutim, kako je naša vrlo odgovorna uloga da ih osposobimo da sami traže i da se sami snalaze u brdu informacija… to je u biti i taj neki korijen, odnosno srž informacijske znanosti. Mi smo naučili tijekom svog studiranja da pretražujemo i na što da se usmjerimo. Isto to bi mi trebali prenijeti akademskim građanima*. (9.2.3.1.)

Poučavanje studenata o traženju informacija

Tema *poučavanje studenata o traženju informacija* sastoji se od tri percepcije uloge knjižničara u poučavanju studenata:

- *poučavanje studenata o korištenju knjižnicom*
- *poučavanje studenata o tehnikama pretraživanja*
- *poučavanje studenata kako samostalno tražiti informacije.*

Poučavanje studenata o korištenju knjižnicom odnosi se na dvije izjave u kojima knjižničari govore kako svoju ulogu knjižničara vide u poučavanju studenata kako da se koriste knjižnicom – *.Kako da se sami služe prostorom, čitaonicama, opremom.* (9.3.1.2.)

Poučavanje studenata o tehnikama pretraživanja odnosi se na izjavu kako je uloga knjižničara da poučavaju studente kako da se koriste tehnikama pretraživanja – *Jer jednom kada naučimo ih tom nekakvom osnovnom obliku pretraživanja, onda oni najčešće koriste isti taj obrazac pa onda samo zamjene ključne riječi.* (9.3.2.1.)

Poučavanje studenata kako samostalno tražiti informacije odnosi se na pet izjava u kojima knjižničari opisuju kako svoju ulogu vide u poučavanju studenata kako da samostalno traže informacije – *A tu bismo se mi trebali malo više potruditi da ih naučimo kako se samostalno služiti*. (9.3.3.1.)

Savjetovanje studenata pri traženju informacija

Tema *savjetovanje studenata pri traženju informacija* sastoji se od percepcije dva vida savjetovanja u kojima knjižničari vide svoju ulogu:

- *savjetovanje studenata o metodološkim tehnikama izrade rada*
- *savjetovanje studenata o etičkim načelima korištenja informacija*.

Savjetovanje studenata o metodološkim tehnikama izrade rada proizlazi iz izjave u kojoj knjižničari govore kako svoju ulogu vide kao "informacijskog mentora" koji savjetuje studenta šire od samog procesa pretraživanja informacija – *Kao informacijskog mentora znači, ali informacije u bilo kojem obliku, ne samo pretraživanje. Pretraživanje informacija je samo jedan korak, a osvješćivanje oko toga koja informacija se gdje nalazi, ako radiš pregledni rad koje ćeš informacije gledati, ako radiš analizu slučaja što treba onda raditi, ako radiš znanstveni rad na što tada trebaš obratiti pažnju. Dakle, već ih u tu metodologiju koju su naravno zaboravili jer su slušali godinu dana prije, malo im osvježimo i to znanje. Dakle, i taj metodološki pristup je isto prisutan.* (9.4.1.1.)

Savjetovanje studenata o etičkim načelima korištenja informacija temelji se na izjavi u kojoj knjižničari govore kako svoju ulogu vide i kao "mentora iz pozadine" koji savjetuje studente o etičkim načelima korištenja informacija – *Tako da i tu je već taj neki mentorski korak gdje ih*

čak upozoravamo i na etiku i etičke momente korištenja samih informacija, diseminaciju informacija itd. (9.4.2.1.)

Pružanje pomoći studentima umjesto nastavnika

Tema *pružanje pomoći studentima umjesto nastavnika* sastoji se od percepcije uloge knjižničara u *pružanju pomoći u traženju u slučaju da student nije tražio ili dobio pomoć od nastavnika*. Ta percepcija proizlazi iz dviju izjava knjižničara kako svoju ulogu vide u pružanju pomoći studentima u traženju informacija u slučaju da student nije tražio ili dobio pomoć od nastavnika, govoreći pritom kako tako pružaju pomoć umjesto nastavnika koji bi primarno trebali imati tu ulogu. – *Mi smo na jednom stupnju koji dolazi poslije jedne hijerarhije, a to su zapravo nastavničke konzultacije. Studenti slušaju neki kolegij i bilo bi normalno da koriste konzultacije. Konzultacijama su zapravo predmet razgovori – konzultiranje i literatura* (9.5.1.1.); *U svakoj od tih faza je uloga knjižničara jako bitna ako to profesori ne odrađuju* (9.5.1.2.).

6. 4. 1. 3. 4. Uloga knjižničara u traženju informacija – usporedba studentske, nastavničke i knjižničarske perspektive i očekivanja

Kada se usporede kategorije (teme i kodovi) dobivane tematskom analizom intervjua sa sve tri skupine ispitanika, vezano uz ulogu knjižničara pri pružanju pomoći studentima u traženju informacija, uočava se da postoje određene sličnosti, ali i razlike u načinu na koji studenti, nastavnici i knjižničari vide ulogu knjižničara, odnosno kakva očekivanja imaju od knjižničara. Sve tri skupine govore o ulozi knjižničara u tri djelomično ista načina pružanja pomoći (*upućivanje studenata pri traženju informacija*, *poučavanje studenata o traženju informacija* i *savjetovanje studenata pri traženju informacija*), no koji se u nekim elementima razlikuju po svom sadržaju.

Studenti pod *upućivanjem pri traženju informacija,* kao načinom na koji očekuju da im knjižničari pomognu u traženju, podrazumijevaju samo *upućivanje na radove o temi o kojoj traže informacije*, dok nastavnici i knjižničari govore o više različitih načina upućivanja. Knjižničari govore o *upućivanju studenata na relevantne radove u području (predmetni knjižničari)*, a nastavnici govore o *upućivanju studenata na dodatnu literaturu u području (samo predmetni knjižničari).* Dakle knjižničari govore o potrebi da studente upute na relevantne radove u području, nastavnici vide ulogu knjižničara u upućivanju samo na dodatnu literaturu u području podrazumijevajući pritom samo predmetne knjižničare, dok studenti smatraju da ih knjižničari trebaju uputiti izravno na radove o temi o kojoj traže informacije. Sličnost između percepcija knjižničara i nastavnika je ta što obje skupine ističu da u ulozi u upućivanju na radove vide primarno predmetne knjižničare. Pritom nastavnici ističu da takvo upućivanje studenata izričito mogu raditi samo predmetni knjižničari, a knjižničari koji su

izrazili da svoju ulogu vide u takvom načinu pružanja pomoći su se pak predstavili kao predmetni knjižničari. Nastavnici pod upućivanjem studenata podrazumijevaju i – *pomaganje studentima u pristupu online informacijskim izvorima* i *upućivanje studenata na relevantne baze podataka i časopise*, dok knjižničari podrazumijevaju – *upućivanje studenata na informacijske izvore u području* i u*pućivanje studenata na radove o metodologiji izrade radova*.

Sve tri skupine ulogu knjižničara vide i u *poučavanju studenata o traženju informacija*. Studenti i knjižničari pod poučavanjem podrazumijevaju *poučavanje studenata o korištenju knjižnicom* i *poučavanje studenata kako samostalno tražiti literaturu*. Percepcija koja je pak zajednička nastavnicima i knjižničarima je *poučavanje studenata o tehnikama pretraživanja*. Nastavnici pak, za razliku od studenata i knjižničara, ulogu knjižničara vide i u – *poučavanju o vrstama informacijskih izvora* i *poučavanju o pronalasku i prepoznavanju relevantnih informacija*.

Vezano uz *savjetovanje studenata pri traženju informacija* sve tri skupine imaju različite percepcije i očekivanja. Studenti od knjižničara očekuju *usmjeravanju u području* pri čemu podrazumijevaju savjetovanje u odabiru ključnih autora i tema te govore o *usmjeravanju u samostalnom traženju informacija*. Nastavnici govore kako očekuju da knjižničari studente *savjetuju u formulaciji informacijskog upita*, *o korištenju tehnikama pretraživanja* i *o citiranju i referenciranju*. Knjižničari pak svoju ulogu vide u *savjetovanju studenata o metodološkim tehnikama izrade rada* i *savjetovanju o etičkim načelima korištenja informacija*.

Osim percepcija i očekivanja koje su zajedničke za sve tri skupine ispitanika, u izjavama knjižničara o njihovoj ulozi u pružanju pomoći studentima u traženju informacija pojavljuju se i dvije perspektive koje nisu prisutne kod nastavnika i studenata, a to su – *dvojna uloga knjižničara u pružanju pomoći studentima u traženju informacija* i *pružanje pomoći studentima umjesto nastavnika*. Dvojna uloga uključuje viđenje uloge knjižničara kroz kombinaciju više različitih uloga odnosno načina pružanja pomoći studentima koje knjižničari kombiniraju ovisno o studentu i situaciji – *upućivanje studenata na radove o temi uz istovremeno poučavanje studenata o pretraživanju*, *poučavanje studenata o pretraživanju ili izravno upućivanje studenata na radove – ovisno o interesu studenta* i *poučavanje studenata o pretraživanju ili izravno upućivanje studenata na radove – ovisno o raspoloživom vremenu studenta*. Druga percepcija koja se pojavljuje samo u izjavama knjižničara je *pružanje pomoći studentima umjesto nastavnika* te uključuje viđenje uloge knjižničara u *pružanju pomoći studentima u traženju informacija u slučaju da student nije tražio ili dobio pomoć od nastavnika*.

Percepcije koje se pojavljuju samo u izjavama nastavnika su *ograničenost uloge knjižničara* i *nepoželjni načini pružanja pomoći iz perspektive nastavnika*. *Ograničenost uloge knjižničara* odnosi se na izjave u kojima nastavnici govore o određenim načinima pružanja pomoći na koje smatraju da knjižničari mogu pomoći studentima, no s određenim ograničenjima. Riječ je o sljedećim načinima – *knjižničar može studentu sugerirati literaturu, no nastavnik odlučuje o relevantnosti literature*; *knjižničar može studentu sugerirati literaturu kada to nastavnik nije u mogućnosti*; i *knjižničar ne može studente usmjeravati u području*. *Nepoželjni načini pružanja pomoći* opisuju načine na koje nastavnici ne žele da knjižničari pružaju pomoć studentima, a to

su *preporučivanje radova o temi o kojoj studenti traže informacije* i *poučavanje studenata o traženju informacija*.

6. 4. 1. 4. Poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija

Istraživanje poteškoća na koje studenti nailaze pri traženju informacija važno je za sagledavanje konteksta u kojem se studenti za pomoć u traženju obraćaju knjižničarima. Poteškoće s kojima se studenti susreću u traženju su, osim iz perspektive samih studenata, istražene i iz perspektive knjižničara i nastavnika. Potreba za istraživanjem poteškoća u traženju pokazala se u tijeku provedbe metode polustrukturiranih intervjua sa studentima u kojima su studenti izrazili velik broj poteškoća s kojima se susreću pri traženju informacija.

Rezultati intervjua u kojima sve tri skupine predstavljaju svoju percepciju poteškoća s kojima se studenti susreću u traženju informacija obrađeni su kombinacijom deduktivne i induktivne tematske analize. U analizi se polazi od kategorizacije poteškoća pri traženju prema kategorizaciji koju je donijela Kuhlthau (2004: 130). Ona govori o dvjema vrstama poteškoća – poteškoćama vezanim uz informacijske izvore i poteškoćama vezanim uz proces traženja. U analizi su poteškoće grupirane na osnovi te dvije kategorije kojima je, na osnovi sadržaja samih izjava, dodana i treća kategorija koja je nazvana – okolinske poteškoće.

6. 4. 1. 4. 1. Poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – studentska perspektiva

Izjave studenata (Prilog 19. Tematska analiza: poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – studentska perspektiva; *Vidi teme i kodove uz cjelovit prikaz izjava*) u kojima iskazuju poteškoće s kojima se susreću pri traženju informacija po svom su sadržaju podijeljene na tri teme:

- *poteškoće vezane uz informacijske izvore*
- *poteškoće vezane uz proces traženja*
- *okolinske poteškoće*.

Poteškoće vezane uz informacijske izvore

Tema *poteškoće vezane uz informacijske izvore* sastoji se od četiri poteškoće:

- *nemogućnost pristupa radovima koji se plaćaju*
- *kompliciran pristup knjižničnoj građi*
- *nedostatak literature na hrvatskom jeziku*

- *knjižnični sustavi za pretraživanje koji nisu prilagođeni korisnicima.*

Poteškoća *nemogućnost pristupa radovima koji se plaćaju* proizlazi iz izjave u kojoj studenti navode kako im problem predstavlja to što se pristup člancima koji im trebaju plaća te im stoga ne mogu pristupiti.

Kompliciran pristup knjižničnoj građi je poteškoća koja se iščitava iz izjave studenata kako im problem predstavlja pristup knjižničnoj građi koja se nalazi u zatvorenom pristupu u knjižnicama jer je postupak dolaženja do takve građe kompliciran i spor.

Poteškoća *nedostatka literature na hrvatskom jeziku* temeljena je na četiri izjave u kojima studenti opisuju kako im poteškoću u traženju predstavlja to što se često događa da o nekim temama o kojima traže informacije ne postoji literatura na hrvatskom jeziku već samo na stranim jezicima.

Poteškoća *knjižničnih sustava za pretraživanje koji nisu prilagođeni korisnicima* je vidljiva iz izjave u kojoj studenti navode kako im poteškoću predstavlja to što su *online* knjižnični sustavi za pretraživanje komplicirani, odnosno sintaksa pretraživanja u takvim sustavima nije prilagođena korisnicima – *Ili kad se krivo upiše pa ti onda ne izbaci ništa, a ima. Pa recimo kad ne stavite zarez negdje* (10.1.4.1.).

Poteškoće vezane uz proces traženja

Tema *poteškoće vezane uz proces traženja* sastoji se od pet poteškoća:
- *nemotiviranost studenata za traženje literature*
- *poteškoće pri formulaciji informacijskog upita*
- *vremenska zahtjevnost traženja literature*
- *poteškoće pri vrednovanju radova*
- *poteškoće pri zaključivanju na temelju pronađenih informacija.*

Nemotiviranost studenata za traženje literature odnosi se na tri izjave u kojima studenti govore kako svjesno ne ulažu trud u traženje literature jer nisu motivirani za to. Razlozi za njihovu nemotiviranost su različiti. U jednoj izjavi studenti govore kako nisu motivirani za traženje literature jer nisu upoznati s temom o kojoj trebaju tražiti literaturu – *A ovako kad nam daju jednu široku opsežnu temu gdje smo i mi sami izgubljeni i ne shvaćamo je i nitko nas nije uputio u nju, onda zapravo tražiš naravno lakše rješenje – što manje uložiti truda, a što više dobiti.* (10.2.1.1.) U drugoj izjavi studenti navode kako traženje literature prepuštaju knjižničarima jer im seminarski radovi u okviru kojih trebaju tražiti literaturu nisu važni – *Mislim, opet naučim puno iz toga što radim naravno – dok pišem, tražim, pretražujem, ali je nekako u globalu da su nam seminari bili za skupljanje bodova, pa su nam bili manje bitni. Samo čisto da ih se riješimo. Iz tog razloga manje posvetim vremena traženju. Šteta, da.* (10.2.1.2.) U trećoj izjavi studenti govore kako ne ulažu trud u traženje jer im seminarski radovi nisu važni te ih vide kao formalnost koju trebaju napraviti. Govore i kako smatraju da ni nastavnicima seminari i drugi

ocjenski radovi nisu važni te da misle da nastavnici ne čitaju studentske radove, a pogotovo da ne pregledavaju korištenu literaturu.

Poteškoće pri formulaciji informacijskog upita vidljive su iz triju izjava u kojima studenti opisuju kako često pogrešno formuliraju informacijski upit s kojim traže informacije jer upit formuliraju samo koristeći riječi iz naslova teme (10.2.2.1.) te kako često ne znaju s kojim ključnim riječima trebaju tražiti literaturu (10.2.2.2.). U trećoj izjavi studenti govore kako imaju problem kada moraju tražiti informacije o kompleksnim temama te kako tada ne znaju kako započeti pretraživanje te se tada obraćaju knjižničarima za pomoć – *Pa kad su teme neke možda teže i kad sam možda i ja sama izgubljena u kojem smjeru ići, onda se obratim knjižničaru* (10.2.2.3.).

Vremenska zahtjevnost traženja literature odnosi se na tri izjave u kojima studenti navode kako im poteškoću pri traženju predstavlja to što u traženje moraju uložiti puno vremena, odnosno kako im proces traženje literature oduzima puno vremena.

Poteškoće pri vrednovanju radova prisutne su u izjavi – *Pa to su zapravo poteškoće ponajviše kada nisam sigurna koji autor je stručan za to područje* (10.2.4.1.).

Poteškoće pri zaključivanju na temelju pronađenih informacija vidljive su iz triju izjava u kojima studenti govore kako im problem predstavlja to kako da na osnovi prikupljenih informacija oblikuju vlastite zaključke – *pa onda sto izvora nađem pa onda ne znam kako to oblikovati u nešto* (10.2.5.1.); *Literatura se lako nađe ovdje* [u knjižnici] *stvarno, ali to slaganje informacija recimo. Znači pronašla sam literaturu i onda to usklađivanje recimo* (10.2.5.3.).

Okolinske poteškoće

Tema *okolinske poteškoće* sastoji se od triju poteškoća:

- *nedovoljno poticanje studenata na traženje informacija*
- *nedobivanje jasnih smjernica što se od studenata traži*
- *nedovoljno obrazovanje studenata o traženju informacija*.

Nedovoljno poticanje studenata na traženje informacija vidljivo je izjave u kojoj studenti govore o tome kako smatraju da bi se studente trebalo više poticati na traženje informacija kao što je poticanje na pretraživanje i pregledavanje u informacijskim izvorima poput baza podataka i Google Scholara.

Nedobivanje jasnih smjernica što se od studenata traži proizlazi iz četiriju izjava studenata u kojima navode kako od nastavnika ne dobivaju smjernice što nastavnici od njih očekuju vezano uz traženje informacija u okviru zadataka koje im zadaju – *Nismo nikad imali neke konkretne smjernice* (10.3.2.2.); *Ne daju nam možda dovoljno informacija što točno oni očekuju* (10.3.2.3.); *Uopće nam ne daju ništa. Oni nam daju samo osnovnu temu* (10.3.2.4.).

Nedovoljno obrazovanje studenata o traženju informacija odnosi se na dvije izjave studenata u kojima govore kako su ih nastavnici na prvoj godini studija uputili kako da pretražuju

informacije te da smatraju da oni sada znaju tražiti informacije, što nije točno (10.3.3.1), te kako za razliku od sadašnje generacije studenata njihova generacija nije imala priliku proći radionicu o korištenju knjižnicom (10.3.3.1).

6. 4. 1. 4. 2. Poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – nastavnička perspektiva

Izjave nastavnika (Prilog 20. Tematska analiza: poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – nastavnička perspektiva; *Vidi teme i kodove uz cjelovit prikaz izjava*) u kojima iskazuju svoju perspektivu o poteškoćama s kojima smatraju da se studenti susreću pri traženju informacija po svom su sadržaju podijeljene na tri teme:

- *poteškoće vezane uz informacijske izvore*
- *poteškoće vezane uz proces traženja*
- *okolinske poteškoće*.

Poteškoće vezane uz informacijske izvore

Tema *poteškoće vezane uz informacijske izvore* sastoji se od dviju poteškoća:

- *nemogućnost pristupa radovima koji se plaćaju*
- *nepoznavanje relevantnih informacijskih izvora.*

Poteškoća *nemogućnosti pristupa radovima koji se plaćaju* proizašla je iz triju izjava nastavnika u kojima govore kako smatraju da studentima poteškoću predstavlja to što ne mogu pristupiti radovima koji se plaćaju, a koji bi im bili korisni – *nemaju pristup određenim radovima koji su im jako jako bitni* (11.1.1.3.)

Nepoznavanje relevantnih informacijskih izvora vidljivo je iz izjave u kojoj nastavnici govore kako smatraju da studenti nisu upoznati s bazama podataka i drugim relevantnim izvorima u kojima mogu pronaći radove.

Poteškoće vezane uz proces traženja

Tema *poteškoće vezane uz proces traženja* sastoji se od devet poteškoća:

- *nemotiviranost studenata za traženje literature*
- *poteškoće pri formulaciji informacijskog upita*
- *nepoznavanje tehnika pretraživanja*
- *poteškoće pri vrednovanju radova*
- *poteškoće pri zaključivanju na temelju pronađenih informacija*
- *nedovoljno ulaganje truda i vremena u traženje literature*
- *oslanjanje samo na popise radova koje su izradili knjižničari*
- *studenti ne žele priznati da ne znaju kako tražiti informacije*

- *nedovoljno poznavanje stranih jezika.*

Poteškoća *nemotiviranost studenata za traženje literature* vidljiva je iz dviju izjava u kojima nastavnici govore kako smatraju da studentima nedostaje motivacija za traženje informacija. Nastavnici smatraju da velik broj studenata nije zainteresiran za zadatke koje moraju napraviti te smatraju da njihov interes ovisi o procjeni zahtjevnosti samog nastavnika (11.2.1.1.). Nastavnici smatraju da zbog nemotiviranosti studenti brzo odustaju od daljnjih koraka u traženju informacija (11.2.1.2.).

Poteškoće pri formulaciji informacijskog upita vidljive su iz šest izjava nastavnika u kojima govore kako smatraju da studentima poteškoću predstavlja to što ne znaju kako formulirati informacijski upit. Pod time podrazumijevaju da studenti ne znaju formulirati ključne riječi s kojim će tražiti literaturu (11.2.2.1. i 11.2.2.2.) te da upit postavljaju preširoko (11.2.2.3., 11.2.2.4. i 11.2.2.6.).

Nepoznavanje tehnika pretraživanja proizlazi iz triju izjava u kojima nastavnici govore kako su primijetili da studenti ne poznaju tehnike pretraživanja kao što su tehnike kraćenja (11.2.3.1.), pregledavanje popisa literature drugih radova kao tehniku dolaženja do relevantne literature o temi (11.2.3.2.) te općenito snalaženje među dostupnim pretraživačima na internetu (11.2.3.3.).

Poteškoće pri vrednovanju radova vidljive su iz čak deset izjava u kojima nastavnici govore kako su primijetili da studenti imaju određenih poteškoća pri vrednovanju radova. Nastavnici navode da su studenti nekritični prema informacijama koje pronađu na internetu (11.2.4.1., 11.2.4.2. i 11.2.4.6.) i da ne znaju procijeniti relevantnost pronađenih informacija (11.2.4.3., 11.2.4.4., 11.2.4.5., 11.2.4.7., 11.2.4.8., 11.2.4.9. i 11.2.4.10.).

P*oteškoće pri zaključivanju na temelju pronađenih informacija* temelje se na dvije izjave u kojima nastavnici govore kako su primijetili da studenti imaju poteškoća s uočavanjem važnih informacija unutar pronađenih radova i sa stvaranjem vlastitih zaključaka na osnovi tih informacija – *ne mogu od gomile literature koju odaberu, ne mogu to skratiti niti shvatiti ono što bi zaista trebalo uključiti u seminarski rad. Dakle, to je nešto na čemu ću sada morati raditi više, što s prethodnim generacijama nisam trebala* (11.2.5.1.); *Danas nije problem doći do podataka jer se podaci multipliciraju svake dvije godine. Znači problem je kako prepoznati ključne, pravovremene informacije i podatke i kako ih transformirati u informaciju i znanje…* (11.2.5.1.)

Nedovoljno ulaganje truda i vremena u traženje literature proizlazi iz četiriju izjava u kojima nastavnici govore kako studentima problem u traženju predstavlja to što ulože premalo truda i vremena u proces traženja te zato ne uspiju pronaći dovoljno relevantne literature.

Nastavnici kao jednu od poteškoća vide i o*slanjanje studenata samo na popise radova koje su izradili knjižničari.* To je vidljivo iz izjave u kojoj nastavnici govore kako su primijetili da se studenti pri traženju literature koriste gotovim popisima literature o različitim temama koji su izrađeni u okviru *online* knjižničnih usluga te su dostupni na mrežnim stranicama knjižnica.

Poteškoću vide u tome što se događa da studenti koriste popise koji nisu relevantni za njihovu temu i što sami dalje ne pretražuju informacije već se drže samo predloženih popisa – *Nemaju potrebu da krenu u istraživanje. Ima ih, čast iznimkama, ima onih koji stvarno pretraže internet i knjižnicu. Primijetila sam da su se tako počeli ponašati od kad im se nudi ona mogućnost – Pitaj knjižničara. Ozbiljno. Znači svaki put meni dođu i kažu – ja sam ukucala tamo Pitaj knjižničara, oni su mi to izbacili, ja sam samo to uzela...* (11.2.7.1.)

Nastavnici smatraju da poteškoću predstavlja i to što s*tudenti ne žele priznati da ne znaju kako tražiti informacije.* To je vidljivo iz izjave nastavnika kako studenti na nastavnikov upit znaju li pretraživati informacije uvijek odgovore kako znaju, iako nastavnik primjećuje da studenti to ne znaju.

Poteškoća *nedovoljnog poznavanja stranih jezika* proizašla je iz dviju izjava u kojima nastavnici poteškoću u traženju vide u tome što studenti nedovoljno poznaju strane jezike, kao što je engleski, da bi uspješno mogli tražiti literaturu. Nastavnici pritom posebice misle na poznavanje stručne terminologije na engleskom jeziku za koju smatraju da im je potrebna za pretraživanje.

Okolinske poteškoće

Tema okolinske poteškoće sastoji se od četiri poteškoće:

- *preopterećenost studenata obvezama*
- *nedovoljno predznanje studenata s kojim dolaze na studij*
- *nedovoljno obrazovanje studenata o traženju informacija tijekom studija*
- *obrazovanje studenata o traženju informacija u neprimjereno vrijeme tijekom studija*.

Preopterećenost studenata obvezama vidljiva je iz izjave nastavnika kako su studenti opterećeni s velikim brojem obveza te kako smatraju da je to jedna od poteškoća koja utječe na to kako studenti traže informacije.

Nedovoljno predznanje studenata s kojim dolaze na studij proizlazi iz sedam izjava nastavnika u kojima govore kako studenti na studij dolaze s općenito nedovoljnim predznanjem, pa tako i o traženju informacija, te u tome vide problem. Pod nedovoljnim predznanjem koje se može povezati s procesom traženja nastavnici govore o nepoznavanju vrsta publikacija (11.3.2.1.), forme istraživačkog rada (11.3.2.2.), forme znanstvenog rada i baza podataka sa znanstvenim časopisima (11.3.2.3.), korištenja knjižnicom (11.3.2.4.) i etičkog korištenja informacija (11.3.2.5. i 11.3.2.6.). Nastavnici navode i kako uzrok nedovoljnog predznanja vide u organizaciji školstva, te smatraju da traženje informacija nije dovoljno zastupljeno u školskim programima u Hrvatskoj – *Anglo-saksonski svijet je naučio tražiti puno ranije nego druga godina diplomskog studija. Dakle, oni su već od srednje škole naučili tražiti informacije. Nemamo tu kulturu traženja, nego imamo kulturu bubetanja. Jer u Americi mi govore da oni odmah traže, znaju naći informaciju.* (11.3.2.7.)

Percepcija poteškoće *nedovoljnog obrazovanja studenata o traženju informacija tijekom studija* vidljiva je iz deset izjava u kojima nastavnici govore kako smatraju da je obrazovanje o traženju informacija nedovoljno zastupljeno u studijskim programima te to vide kao poteškoću za studente. U četiri izjave (11.3.3.4., 11.3.3.5., 11.3.3.7. i 11.3.3.8.) nastavnici navode kako u programima postoje određeni sadržaji o tome, no da smatraju da bi trebao postojati zaseban kolegij u okviru kojega bi studenti učiti tražiti informacije. Nastavnici navode i kako studenti imaju različit program ovisno o tome koje kolegije biraju te kako o tome ovisi njihovo iskustvo traženja informacija (11.3.3.9.). Nastavnici smatraju kako posebice na početnim godinama studija nedostaje poučavanje o traženju informacija (11.3.3.1., 11.3.3.2., 11.3.3.3., 11.3.3.4. i 11.3.3.5.) – *Znači da postoji neko „tijelo" koje će ih u tom smislu obrazovati i usmjeriti da odmah na početku znaju kako upotrijebiti znanstvene informacije, gdje, na koji način i kako ih interpretirati, kako vrednovati, i kako kasnije opisivati. Jer oni dođu do zadnje godine, počnu pisati diplomski rad i ne znaju kako citirati.* (11.3.3.2.);

Poteškoća *obrazovanja studenata o traženju informacija u neprimjereno vrijeme tijekom studija* vidljiva je iz dviju izjava. U prvoj izjavi nastavnici govore kako smatraju da je nedostatak to što kolegije u kojima se govori o traženju informacija studenti imaju tek na diplomskom studiju, za što oni kao nastavnici smatraju da je prekasno jer studenti i na početnim godinama studija imaju zadatke u kojima se od njih očekuju da traže informacije – *jer oni od početka moraju nešto tražiti* (11.3.4.1.). U drugoj izjavi nastavnici govore kako smatraju da je kolegij u kojem uče o traženju informacija pak prerano – *To je na drugoj godini i puno prerano.* (…) *Do onda kada im treba za diplomski rad oni sve zaborave* (11.3.4.2.).

6. 4. 1. 4. 3. Poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – knjižničarska perspektiva

Izjave knjižničara (Prilog 21. Tematska analiza: poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – knjižničarska perspektiva; *Vidi teme i kodove uz cjelovit prikaz izjava*) u kojima iskazuju svoju perspektivu o poteškoćama s kojima smatraju da se studenti susreću pri traženju informacija po svom su sadržaju podijeljene na tri teme:

- *poteškoće vezane uz informacijske izvore*
- *poteškoće vezane uz proces traženja*
- *okolinske poteškoće*.

Poteškoće vezane uz informacijske izvore

Tema *poteškoće vezane uz informacijske izvore* sastoji se od dviju poteškoća:

- *nepoznavanje relevantnih informacijskih izvora*
- *knjižnični sustavi za pretraživanje koji nisu prilagođeni korisnicima*.

Nepoznavanje relevantnih informacijskih izvora proizašlo je iz dviju izjava u kojima knjižničari govore kako problem vide u tome što studenti nisu upoznati s relevantnim informacijskim

izvorima u kojima mogu pretraživati informacije i pronaći literaturu. Pod relevantnim informacijskim izvorima knjižničari podrazumijevaju prvenstveno baze podataka.

Poteškoću knjižničari vide i u *knjižničnim sustavima za pretraživanje koji nisu prilagođeni korisnicima.* Takvo razmišljanje knjižničara vidljivo je u dvjema izjavama u kojima knjižničari govore kako smatraju da studentima problem predstavljaju knjižnični sustavi koji su zastarjeli i preko kojih ne mogu dobiti dovoljno informacija – *Mi tu ne pratimo zapravo razvoj tehnologije, a oni su navikli – oni s tim svojim smartphonima, oni žive na internetu, oni razmišljaju na taj način. A mi ne ulažemo u to i neophodno je da ti knjižničar dođe i pokaže – gle, nije tako pametan softver* [smijeh] *i moraš raditi ovako i onako* (12.1.2.1.).

Poteškoće vezane uz proces traženja

Tema *poteškoće vezane uz proces traženja* sastoji se devet poteškoća:

- *nemotiviranost studenata za traženje literature*
- *poteškoće pri formulaciji teme*
- *poteškoće pri formulaciji informacijskog upita*
- *nepoznavanje tehnika pretraživanja*
- *poteškoće pri vrednovanju radova*
- *nepoznavanje etičkih načela u postupanju s informacijama*
- *nedovoljno ulaganje vremena u traženje literature*
- *studenti ne žele priznati da ne znaju kako tražiti informacije*
- *nedovoljno poznavanje stranih jezika.*

Poteškoća *nemotiviranosti studenata za traženje literature* vidljiva je iz izjave u kojoj knjižničari govore kako studenti u okviru zadataka moraju tražiti literaturu o temi koja im nije zanimljiva te u tome vide razlog za njihovu nemotiviranost – *Dobije temu, znači nije ju sam odabrao da ga interesira, nego je izabrao neku temu koja mu je najmanje odbojna pa ide to raditi* (12.2.1.1.).
Poteškoće pri formulaciji teme uočljive su u dvjema izjavama u kojima knjižničari govore kako smatraju da studenti imaju poteškoća s definiranjem teme o kojoj će tražiti informacije – *Ta tema općenita da sami definiraju. To im je najteže sami sebi definirati temu* (12.2.2.1.).
Poteškoće pri formulaciji informacijskog upita vidljive su iz izjave u kojoj knjižničari govore kako studenti imaju poteškoća s formulacijom informacijskog upita zato što se ne sjete pretraživati po stručnim terminima.
Poteškoća *nepoznavanja tehnika pretraživanja* proizašla je iz dviju izjava u kojima knjižničari govore kako su primijetili da studenti nisu upoznati s tehnikama kao što je kraćenje te kako se … *ne znaju služiti postojećim alatima i postojećim mogućnostima* (12.2.4.1.).
Poteškoće pri vrednovanju radova odnose se na četiri izjave u kojima knjižničari opisuju poteškoće u vrednovanju s kojima smatraju da se studenti suočavaju kao i poteškoće koje primjećuju kod studenata. Knjižničari govore kako studenti ne znaju procijeniti je li nešto relevantan informacijski izvor i smatraju da je to ujedno i najteži korak u traženju informacija.

Nepoznavanje etičkih načela u postupanju s informacijama odnosi se na izjavu u kojoj knjižničari govore kako primjećuju da studenti imaju poteškoće s citiranjem i referenciranjem te da nisu upoznati s autorskim pravima – *A na kraju krajeva citiranje i samo oblikovanje rada im je dosta velik problem. Događa se da studenti doslovno prekopiraju dio teksta i ne navedu citat. Znači, uopće ne čitaju. Da ne kažem da dođu do one zadnje faze gdje moraju oblikovati citat, fusnotu – to im je isto dosta strani pojam. Uopće nisu upoznati s autorskim pravima. Uopće nisu upoznati s tim segmentom da se mora paziti što odabireš i što citiraš i kako citiraš – posredno ili neposredno. To je sve nešto što ti njima moraš u hodu objašnjavati.* (12.2.6.1.)
Nedovoljno ulaganje vremena u traženje literature odnosi se na izjavu knjižničara kako su studenti orijentirani na brzinu i kako žele brzo doći do kvalitete informacije što knjižničari smatraju da u mnogo slučajeva nije moguće postići.
Knjižničari kao poteškoću vide i to što *studenti ne žele priznati da ne znaju kako tražiti informacije* što proizlazi iz izjave knjižničara kako su primijetili da se studenti srame priznati da ne znaju tražiti informacije, posebice pred drugim studentima.
N*edovoljno poznavanje stranih jezika* odnosi se na izjavu kako studenti imaju poteškoće s pronalaskom literature ako literatura nije na hrvatskom jeziku.

Okolinske poteškoće

Tema *okolinske poteškoće* sastoji se od četiri poteškoće:
- *preopterećenost studenata obvezama*
- *nedovoljno predznanje studenata*
- *nedovoljno obrazovanje studenata o traženju informacija*
- *neupućenost studenata u postojanje knjižničnih usluga pružanja pomoći pri traženju*.

Preopterećenost studenata obvezama odnosi se na dvije izjave u kojima knjižničari govore kako studenti moraju napisati velik broj radova i seminara što knjižničari smatraju da je otežavajuća okolnost za posvećivanje traženju informacija.

Nedovoljno predznanje studenata odnosi se na izjavu kako nemaju svi studenti … *jednako znanje u literaturi – na koji način, kako, zašto* (12.3.2.1.).

Nedovoljno obrazovanje studenata o traženju informacija odnosi se na pet izjava u kojima knjižničari govore kako je obrazovanje studenata o traženju informacija nedovoljno te to vide kao poteškoću za studente. Knjižničari govore kako ih oni poučavaju traženju, no kako to nije dovoljno (12.3.3.1. i 12.3.3.2.), kako nedostaje uvodni kolegij na kojem bi se studente poučavalo o traženju informacija (12.3.3.5.) i kako bi studente nastavnici više trebali poučavati o traženju informacija (12.3.3.2.).

Poteškoća *neupućenosti studenata u postojanje knjižničnih usluga pružanja pomoći pri traženju* proizlazi je iz dvije izjave u kojima knjižničari izjavljuju kako smatraju da je problem to što studenti nisu upoznati s time da im knjižničari mogu pomoći u traženju informacija – *nisu*

upoznati sa svim mogućnostima, nisu niti upoznati da mogu nas pitati za bilo koji izvor informacija da im pomognemo, ne mora samo biti da odemo do police po knjigu i da je to to (12.3.4.1.).

6. 4. 1. 4. 4. Poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – usporedba studentske, nastavničke i knjižničarske perspektive

Kada se usporede kategorije (teme i kodovi) dobivane tematskom analizom intervjua sa sve tri skupine ispitanika vezano uz poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija, može se uočiti da postoje određene sličnosti, ali i razlike u načinu na koji studenti, nastavnici i knjižničari vide te poteškoće.

U svim skupinama prisutne su percepcije svih triju skupina poteškoća – *poteškoće vezane uz informacijske izvore*, *poteškoće vezane uz proces traženja* i *okolinske poteškoće*. Kao *poteškoću vezanu uz informacijske izvore* studenti i nastavnici vide – *nemogućnost pristupa radovima koji se plaćaju*. Sličnost pak između percepcija nastavnika i knjižničara je u uočavanju *nepoznavanja relevantnih informacijskih izvora* kod studenata, dok je sličnost percepcija studenata i knjižničara u uočavanju *postojanja knjižničnih sustava za pretraživanje koji nisu prilagođeni potrebama korisnika*. Studenti, za razliku od nastavnika i knjižničara, govore o još dvije poteškoće s kojima se susreću – *kompliciran pristup knjižničnoj građi* i *nedostatak literature na hrvatskom jeziku*.

Sve tri skupine su izdvojile više *poteškoća vezanih uz proces traženja* u odnosu na *poteškoće vezane uz informacijske izvore* kojih primjećuju manje. *Poteškoće vezane uz proces traženja* koje se spominju kod svih triju skupina su – *nemotiviranost studenata za traženje literature*, *poteškoće pri formulaciji informacijskog upita* i *poteškoće pri vrednovanju radova*. *Vremensku zahtjevnost traženja informacija* primjećuju sve tri skupine ispitanika kao jednu od poteškoća, no aspekti te poteškoće su različiti. Studenti govore o vremenskoj zahtjevnosti traženja literature, dok nastavnici i knjižničari govore o tome da studenti ne ulažu dovoljno truda i vremena u traženje literature te smatraju da im to predstavlja problem u procesu traženja. Poteškoća pak o kojoj govore studenti i nastavnici je *poteškoća pri zaključivanju na temelju pronađenih informacija*. Poteškoće pak koje primjećuju nastavnici i knjižničari su da *studenti ne žele priznati da ne znaju kako tražiti informacije* te da studenti *nedovoljno poznaju strane jezike* što im predstavlja problem pri traženju literature. Poteškoća koju spominju samo knjižničari je ta da studenti *ne poznaju etička načela u postupanju s informacijama*, dok je poteškoća o kojoj govore samo nastavnici ta da se studenti *oslanjanju samo na popise radova koje su izradili knjižničari* te da sami dalje ne traže informacije.

Sve tri skupine primjećuju po nekoliko *okolinskih poteškoća* s kojima se studenti susreću pri traženju informacija. Poteškoća koja je prisutna u percepcijama svih triju skupina ispitanika je *nedovoljno obrazovanje studenata o traženju informacija tijekom studija*. Poteškoće o kojima govore nastavnici i knjižničari su dvije – *preopterećenost studenata obvezama* i n*edovoljno*

predznanje studenata o traženju informacija s kojim dolaze na studij. Osim o tome nastavnici govore i kako je poteškoća to što je *obrazovanje studenata o traženju informacija u neprimjereno vrijeme tijekom studija*, dok knjižničari kao poteškoću vide *neupućenost studenata u postojanje knjižničnih usluga pružanja pomoći pri traženju*. Studenti pak, za razliku od nastavnika i knjižničara, uz *nedovoljno obrazovanje o traženju* kao poteškoće vide – *nedovoljno poticanje na traženje informacija* i *nedobivanje jasnih smjernica što se od studenata traži vezano uz traženje informacija* u zadacima koje dobivaju od nastavnika.

6. 4. 1. 5. Načini na koje knjižničari pružaju pomoć studentima u traženju informacija

Rezultati intervjua u kojima knjižničari opisuju načine na koje pružaju pomoć studentima u traženju informacija obrađeni su induktivnom tematskom analizom (više o induktivnoj tematskoj analizi vidjeti u poglavlju 6. 3. 1. 1. 5. 1. Tematska analiza podataka).

Izjave knjižničara (Prilog 22. Tematska analiza: načini na koje knjižničari pružaju pomoć studentima u traženju informacija; *Vidi teme i kodove uz cjelovit prikaz izjava*) u kojima opisuju načine na koje pružaju pomoć studentima u traženju informacija po svom su sadržaju podijeljene na četiri teme:

- *upućivanje studenata*
- *dvojni način pružanja pomoći u traženju*
- *poučavanje studenata o traženju informacija*
- *savjetovanje pri traženju informacija.*

Upućivanje studenata

Upućivanje studenata sastoji se od šest načina pružanja pomoći na koje knjižničari pružaju pomoć studentima, a koji se po svom sadržaju mogu opisati kao različiti načini upućivanja studenata:

- *izrada popisa radova o temi*
- *upućivanje na radove o temi*
- *upućivanje studenata na radove o temi uz upućivanje na izvore za samostalno pretraživanje*
- *upućivanje studenata na druge specijalizirane knjižnice*
- *upućivanje studenata na traženje pomoći od nastavnika*
- *dostava elektroničkih radova o temi.*

Izrada popisa radova o temi, kao jedan od načina pružanja pomoći, vidljiv je iz pet izjava knjižničara u kojima opisuju kako studentima koji su im se obratili za pomoć u prostoru knjižnice pružaju pomoć tako da pretraže radove o temi o kojoj student traži informacije te dostave popisa radova koji su pronašli. Pretraživanje knjižničari obavljaju sami, bez prisustva studenta. Knjižničari u dvije izjave navode da je takav način pružanja pomoći ujedno određena

knjižnična usluga koja ima svoj naziv – *naša knjižnica već duže vrijeme radi jednu opciju koja se zove…* [naziv usluge]. *Kroz tu opciju korisnik nama postavi pitanje što mu treba i za koji opseg rada. Na osnovi toga mi napravimo neko malo istraživanje.* (…) *ovisno o vrsti. Na to da li je to neki mali referat, seminar ili nešto veće. Prema tome slažemo popis literature, popis knjiga. Hoće to biti dvije knjige, pet knjiga, deset knjiga, dva časopisa ili više. Zato kažem ovisi koliko je taj rad ozbiljan, za što mu treba. Ponudimo mu tu opciju kroz koju mu možemo dati pregledni popis literature.* (…) *Zato jer nam je tako lakše. Zato jer ako imamo puno korisnika, ako je gužva onda ne stignemo svakom odmah pisati popis. Ti popisi sačekaju između 24 i 48 sati. Tako im kažemo, da mogu za dva do tri dana dobiti popis literature…*(13.1.1.1.); *Zato što ako kaže treba mi literatura za seminar onda već po tome znam - treba mu barem 10-ak naslova, to ne mogu sada napraviti, pitajte na Pitajte knjižničare. Onda mu preko Pitajte knjižničara opet sugeriram konkretne naslove odnosno sugerira stručnjak iz tog predmetnog područja.* (13.1.1.2.). Knjižničari opisuju kako unutar knjižnice postoji različita praksa pružanja iste usluge koja se sastoji od izrade popisa radova. Knjižničari govore da dio njihovih kolega radi detaljnije vrednovanje i selekciju pronađenih radova o temi koje preporučuju studentima, a dio njih detaljnije vrednovanje prepušta studentima – *Recimo ove mlađe kolegice vole dati široki popis pa da korisnici sami rade odabir, a kolegica i ja smo više za nekako, kako bih ja to nazvala – želimo dati prave pogotke da se korisnik ne gubi u toj šumi informacija, ali to s druge strane nam oduzima vrijeme jer dajemo informacije de visu. Trebamo se spustiti do zbirke i pogledati knjigu jer često nam tema nije niti bliska i onda je to dobar put.* (13.1.1.3.) Pri opisivanju kako pružaju pomoć tako da studentima izrađuju popise radove o traženoj temi, knjižničari navode i razloge zašto pružaju pomoć na taj način – zato što ne stižu pružiti pomoć na licu mjesta u trenutku kada je student tražio pomoć (13.1.1.1. i 13.1.1.2.) te zato što smatraju da će korisnik biti zadovoljan s takvom pruženom pomoći te da će se stoga ponovno koristiti uslugama knjižnice (13.1.1.4.).

Način pružanja pomoći u obliku *upućivanja na radove o temi* proizašao je iz osam izjava u kojima knjižničari govore kako pomoć pružaju tako da studente u njihovoj prisutnosti upute na radove o temi o kojoj traže literaturu. Pritom knjižničari u nekim slučajevima, ovisno o temi, bez prisustva studenta pripreme i odaberu radove te onda pri dolasku studenta u knjižnicu upute ga na radove koje su pronašli (13.1.2.2. i 13.1.2.3.). Kao razlog izravnog upućivanja studenata na radove u prisustvu studenta odmah po dolasku studenta u knjižnicu knjižničari navode žurnost studentovog zahtjeva i jednostavnost teme – *ako je korisnik u velikoj žurbi i ne stigne dočekati taj popis onda uđemo s njim zajedno u fond pa mu ponudimo iz prve ruke. Ili ako je neka lagana tema, lagani upit i nije potrebno uopće praviti popis literature iskustvo nas uči da mu možemo dati odmah pet knjiga, dvije enciklopedije i dva, tri časopisa* (13.1.2.1.). Knjižničari govore i kako i na osnovi čega upućuju studente na radove o temama o kojima traže literaturu. Govore kako studente primarno upute na korištenje radova koje su nastavnici naveli u izvedbenim planovima što dalje šire drugim radovima – *.I onda od te literature razvijamo zapravo pretraživanje jer je baza zapravo uvijek ta literatura za ispit. Jer neće oni nikakve seminare dobivati koji su daleko od ispitne literature.* (13.1.2.4.) Zatim opisuju kako studente upućuju na radove o temi o kojoj traže literaturu na osnovi svog iskustva vezanog uz temu koje

je proizašlo iz prošlih pružanja pomoći korisnicima s istim ili sličnim tematskim upitom (13.1.2.5. i 13.1.2.6.), kao i na osnovi iskustva i znanja knjižničara koje je proizašlo iz rada s građom o toj temi (13.1.2.7.). Neki knjižničari studente upućuju na radove na osnovi pripremljenih popisa za prošle upite koje nadopunjuju novim radovima (13.1.2.5.), dok neki knjižničari izjavljuju kako studente upućuju na radove na osnovi popisa neovisno kada su ti popisi izrađeni – *Uvijek prvo uđemo u arhivu odgovorenih pitanja. Ako se pitanje ponavlja odmah im možemo isprintati popis rađen pred dvije, tri godine, dva mjeseca nije bitno…* (13.1.2.6.) U jednoj izjavi (13.1.2.8.) knjižničari opisuju situaciju u kojoj su studentima pomogli u traženju tako što su ih uputili na radove o temi na osnovi svog iskustva studiranja istog studija.

Knjižničari studentima pružaju pomoć i tako da ih *upućuju na radove o temi uz upućivanje na izvore za samostalno pretraživanje* što je vidljivo iz triju izjava u kojima knjižničari govore kako studente upućuje na radove o temi o kojoj traže informacije te uz to i na informacijske izvore kao što su katalozi i baze podataka u kojima studenti mogu dodatno samostalno pronaći radove – *E da ali nije baš da ja njemu sam navedem popis literature i pustim ga. Nego mu obvezno dam i upute da si sam pretraži, dam mu linkove ako ništa drugo. Nije da nabrojim pet knjiga i kažem – evo to ti je dosta. Nego mu dam par izvora i onda mu dam upute gdje da si još sam pretraži* (13.1.3.2.).

Upućivanje studenata na druge specijalizirane knjižnice uočljivo je u izjavi u kojoj knjižničari opisuju kako u slučaju da student treba literaturu iz nekog područja koje nije zastupljeno u knjižnici u kojoj radi da onda studenta upućuje na korištenje specijalizirane knjižnice iz tog područja.

Upućivanje studenata na traženje pomoći od nastavnika proizlazi iz izjave u kojoj knjižničari govore kako studente pri pružanju pomoći u traženju upućuje da od nastavnika zatraže smjernice vezane uz literaturu.

Dostava elektroničkih radova o temi odnosi se na dvije izjave u kojima knjižničari govore kako studentima elektroničkom poštom dostavljaju e-knjige (13.1.6.1.) i druge radove iz relevantnih baza podataka (13.1.6.2.) o temi kojoj traže literaturu.

Dvojni način pružanja pomoći pri traženju informacija

Tema *dvojni način pružanja pomoći u traženju informacija* sastoji se od dvaju načina pružanja pomoći od kojih se svaki sastoji od dva različita načina pružanja pomoći na koja knjižničari pružaju pomoć ovisno o studentu:

- *upućivanje na radove ili poučavanje studenata – ovisno o interesu i raspoloživom vremenu studenta*
- *upućivanje na samostalno pretraživanje ili upućivanje na radove – ovisno o vještinama studenta.*

Upućivanje na radove ili poučavanje studenata – ovisno o interesu i raspoloživom vremenu studenta vidljivo je iz triju izjava knjižničara u kojima govore kako studentima pružaju pomoć u traženju tako da u slučajevima kada studenti iskažu interes za traženje ili pokažu da imaju vremena, onda ih knjižničari pouče kako da sami traže informacije. Ako pak studenti ne pokažu interes za traženje ili nemaju vremena za traženje, onda ih knjižničari izravno upućuju na radove o temi o kojoj traže informacije. – *Ovisi o tome što student pokaže kao ono što njega zanima. Netko će doći i reći – dajte Vi to meni pretražite. I onda ako ne pokažu nikakav interes da sjednu sa mnom i da se sami upoznaju kako tražiti onda ću im ja pretražiti – to je moj posao. Ali politika je nas kao informacijskih stručnjaka – trebala bi biti nekoga osposobiti da se sam snalazi u toj literaturi i toj masi informacija i podataka*. (…) *Tako da ovisi o tome što zapravo student želi. Ako mu se žuri i nema vremena onda mu mi pretražimo. To je linija manjeg otpora.* (13.2.1.1.); *U principu idemo na to da im dajemo konkretne odgovore, znači popise literature.* (…) *Jednostavno nepisano pravilo, dogovor nepisani. Tako je krenulo. Meni je to OK. Na takav sam posao naišla i nisam ni razmišljala zašto tako radimo. Ali znam često ako studente zanima onda im pokažem tako da zajedno s njim odem do računala, uđem u baze podataka, najčešće baze podataka i opišem kako može doći do literature* (13.2.1.2.).

Upućivanje na samostalno pretraživanje ili upućivanje na radove – ovisno o vještinama studenta vidljivo je iz dviju izjava u kojima knjižničari govore kako ako vide da student nije vješt u traženju informacija, onda ga upućuju na radove o temi, a ako smatraju da student zna kako pretraživati, onda ga upućuju na samostalno pretraživanje – *Najviše ovisi o njihovom pripremnom stupnju znanja o pretraživanju. Neki puta ispada da kao ništa ne znaju, da su na prvoj godini, da im je katalog čista nepoznanica. Onda ovisi o tome. Najprije im kažem da pokušaju sami pa ću im ja nastaviti dalje. Ili kažem ako niste naveli ništa od literature, kažete da ništa niste našli onda ću Vam ja sada potražiti jer je moguće itekako da nešto nađete…* (13.2.2.2.)

Poučavanje studenata o traženju informacija

Tema *poučavanje studenata o traženju informacija* sastoji se od tri načina na koje knjižničari pružaju pomoći u traženju u obliku poučavanja studenata o različitim elementima vezanima uz traženje informacija:

- *poučavanje studenata o vrstama informacijskih izvora*
- *poučavanje o formulaciji informacijskog upita*
- *poučavanje studenata o tehnikama pretraživanja.*

Poučavanje studenata o vrstama informacijskih izvora vidljivo je iz dviju izjava knjižničara u kojima opisuju kako studente pri pružanju pomoći u traženju poučavaju o vrstama mrežnih izvora i znanstvenih radova (13.3.1.1.), kao i o širem kontekstu razloga postojanja različitih vrsta znanstvenih radova (13.3.1.2.).

Poučavanje o formulaciji informacijskog upita proizašlo je iz izjave u kojoj knjižničari objašnjavaju kako studente poučavaju kako formulirati informacijski upit s kojim mogu

pretraživati specijalizirane baze podataka – *Ono što mi studente učimo je korištenje kontroliranih rječnika – MESH-a jer je to u medicini izuzetno bitno te i naravno u nekim kasnijim fazama korištenje tog kontroliranog rječnika pomoći puno više i u nekim drugim situacijama ne samo za pretraživanje. E sad ako vidimo da student zaista ne zna nikakav upit složiti već je kao obično pretraživanje na Googleu tada kreće taj neki edukacijski segment gdje mu se u doslovno pet minuta, koliko njihova pažnja to omogućava, odmah se brzo napravi kao neko brzo mini predavanje da mu se pokaže kako se nešto pretražuje da bi onda student sam to mogao ponoviti.* (13.3.2.1.)

Poučavanje studenata o tehnikama pretraživanja proizlazi iz izjave u kojoj knjižničari navode kako studente pri pružanju pomoći u traženju poučavaju o pretraživanju po predmetnicama u knjižničnom katalogu – *Ja im ne sugeriram predmetnice. Objasnim način pretraživanja. Znači da treba označiti u katalogu predmetnicu i upisati riječ i na koji način funkcioniraju predmetnice i njene potpredmetnice. Otvorim im nešto, natipkam npr. engleska književnost i kad mi se otvori pokažem – aha, tu vam je ta predmetnica, po ovom prvom dijelu pretražujete i tu vam je signatura, zapišite ako što nađete* (13.3.3.1.).

Savjetovanje pri traženju informacija

Tema *savjetovanje pri traženju informacija* sastoji se od četiri načina pružanja pomoći koji se po svom sadržaju mogu grupirati kao četiri oblika savjetovanja studenata pri traženju:

- *pomoć u formulaciji teme o kojoj student traži literaturu*
- *pomoć u formulaciji informacijskog upita*
- *poticanje studenata na samostalno traženje literature*
- *savjetovanje o citiranju i oblikovanju rada.*

Pomoć u formulaciji teme o kojoj student traži literaturu temelji se na šest izjava u kojima knjižničari opisuju kako studentima, u slučaju da nemaju definiranu temu o kojoj traže informacije, pomažu u definiranju teme. Knjižničari studentima predlažu ključne riječi vezane uz uža područja teme – *Pa lijepo, pitam ih – što Vam konkretno treba iz toga, je l' Vam trebaju nametnici, je l' Vam trebaju bolesti, je l' Vam trebaju ovo ili ono.* (…) *Ako nije specificirana tema recimo diplomskog rada recimo – kukuruz: sjetva tog i tog kukuruza, te vrste, e onda znamo otprilike što su ključne riječi.* (13.4.1.1.) Knjižničari postavljaju studentima pitanja kako bi studente potaknuli da sami definiraju temu te govore kako to čine kako bi samom studentu olakšali pretraživanje, ali i kako bi sebi omogućili da znaju studenta usmjeriti na radove o određenoj temi – *Prvo ih probaš ti sam usmjeriti – postaviš hrpu potpitanja da bi uopće shvatio što oni zapravo žele.* (…) *I da ja shvatim i da oni si malo preciziraju. Mislim i njima ne pomaže budimo realni – oni se rasprše u temi na tisuću i jednu stranu. Onda koja je poanta? Možeš mu dati 1000 knjiga. Bitno je da to ima neki smjer...* (13.4.1.2.) Knjižničari studentima savjetuju da pogledaju određene relevantne izvore koji sadrže radove o različitim temama kako bi na osnovi tih informacija studenti sami mogli definirati temu (13.4.1.3. i 13.4.1.4.). Knjižničari govore i kako studente usmjeravaju na teme koje su zastupljene u knjižničnom fondu (13.4.1.5. i 13.4.1.6.) jer smatraju da tako olakšavaju studentima pronalazak literature – *Zato što mi u*

knjižnici imamo određenu literaturu za koju ja znam da posjedujemo i da imamo o toj tematici pa ih pokušavam usmjeriti u nešto što znam da ima u literaturi. Neću im sugerirati nešto za što znam da nemamo literature. Nama je isto u interesu da oni imaju što više literature i da se što bolje snađu. A ako za nešto nemamo literature onda im neću sugerirati. Pokušat ću ih radije usmjeriti na neku drugu temu ako imaju za birati. (13.4.1.5.)
Pomoć u formulaciji informacijskog upita kao način pružanja pomoći proizlazi je iz izjave u kojoj knjižničari navode kako studente savjetuju kako da formuliraju informacijski upit tako da im objašnjavaju na studentovom upitu kako da *rastave riječi, kako da ih prebace u nominativ ili infinitiv, kako da traže na engleskome riječi, pitam ih obično da li govore još neki drugi strani jezik pa ih onda uputim da i to pretražuju…* (13.4.2.1.) te savjetuju studente na koji način da osmisle sinonime za oblikovanje upita za pretraživanje – *Obično im sugeriram i riječi na engleskom jeziku koje bi im odgovarale i uputim ih na bazu ERIC koja ima dosta dobar tezaurus pa onda da si tamo nađu neke sinonime koji bi odgovarali njihovoj temi*. (13.4.2.1.)
Poticanje studenata na samostalno traženje literature temelji se na šest izjava u kojima knjižničari opisuju kako pomoć u traženju pružaju tako što studente potiču da samostalno traže literature. Knjižničari izjavljuju kako studentima savjetuju gdje da na knjižničnim policama potraže knjige o njihovoj temi (13.4.3.1., 13.4.3.4., 13.4.3.5. i 13.4.3.6.) te koje baze i kako da pretražuju (13.4.3.1.), upućuju studente da pretraže knjižnični katalog (13.4.3.2. i 13.4.3.5.) te im kažu da im se mogu javiti za pomoć ako budu imali poteškoća pri traženju – *uputim na katalog i kažem mu – potrudite se naći barem jednu ili dvije bibliografske jedinice koje Vam mogu poslužiti i ako zapnete ja ću Vam dalje pomoći…* (13.4.3.2.), objašnjavaju studentima koje postupke u traženju su dobro napravili, a koje nisu te ih savjetuju u daljnjim koracima (13.4.3.3.). Također studentima objašnjavaju zašto je važno da oni sami traže literaturu za svoje radove – *Jer ja njima svima objasnim da svi će im pronaći nešto, ali da će se oni uvijek najviše pronaći sami jer oni znaju što točno žele pisati ili im može doći neka ideja kojim smjerom trebaju ići*. (13.4.3.6.) U jednoj izjavi knjižničari navode i razlog zašto potiču studenta na traženje literature umjesto da ih izravno upućuju na radove te kao razlog navode dogovor s nastavnicima – *Mi inače imamo princip da ne izrađujemo popise zato što je takav dogovor s nastavnicima – unutar svog obrazovanja naši studenti moraju naučiti i pretraživati informacije i snalaziti se među njima. Tako da im ja nikad ne pišem konkretno cijele popise.* (13.4.3.1.)
Savjetovanje o citiranju i oblikovanju rada proizlazi iz izjave u kojoj knjižničari opisuje kako studentima pomažu u citiranju kao i u oblikovanju rada.

6. 4. 1. 6. Sudjelovanje studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u traženj informacija

Na osnovi izjava dobivenih intervjuima sa studentima (Prilog 23. Tematska analiza: sudjelovanje studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u traženju informacija; *Vidi teme i kodove uz cjelovit prikaz izjava*) u kojima govore o svojim iskustvima dobivanja pomoći od knjižničara, opisani su načini sudjelovanje studenata u situacijama kada

dobivaju pomoć od knjižničara u tijeku traženja informacija. Izjave studenata po svom su sadržaju podijeljene na dvije teme:

- *interes studenata da ih knjižničari uključe u traženje informacija*
- *aktivnost studenata pri primanju pomoći od knjižničara u traženju informacija.*

Interes studenata da ih knjižničari uključe u traženje informacija

Tema *interes studenata da ih knjižničari uključe u traženje informacija* sastoji se iskazivanja i neiskazivanja interesa studenata za uključivanje u traženje informacija:

- *nepostojanje interesa studenta da ga knjižničar uključi u traženje informacija*
- *postojanje interesa studenta da ga knjižničar uključi u traženje informacija.*

Nepostojanje interesa studenta da ga knjižničar uključi u traženje informacija vidljivo je iz izjave u kojoj studenti govore kako pomoć od knjižničara traže tako da knjižničarima predaju prijavnicu za pretraživanje o temi te im se knjižničari jave nakon što pronađu radove o njihovoj temi. Student pritom nije prisutan ni uključen u proces pretraživanja. Studenti govore kako misle da bi bio korisno da se i oni uključe u traženje, no da zbog fakultetskih i privatnih obveza nemaju vremena za to te da zato nisu zainteresirani za uključivanje u proces pretraživanja – *Pa pita te par pitanja za početak kad joj predaš baš tu prijavnicu, kako bi rekao, i onda eventualno uzme kontakt i javi ti se ako treba još kakvu dodatnu informaciju. Javi ti se kad je već nešto konkretno isto našla.* (…) *Pa pošto mi je raspored dosta krcat s drugim i predmetima i obavezama radije bi da ona tako nešto odradi.* (…) *Mislim bilo bi super da se ja uključim u potpunosti u tom, ali ipak je bitno da ona to sve odradi.* (…) *To je sve rješavala knjižničarka jer stvarno se dobro snašla i sve informacije sam dobio koje sam trebao i to je to.* (…) *Stvar je u tome što uz faks radim pa je zbog toga malo veći problem naći vremena i truda i energije na neki način pored toga svega.* (14.1.1.1.)

Postojanje interesa studenta da ga knjižničar uključi u traženje informacija vidljivo je iz triju izjava u kojima studenti govore kako su zainteresirani za to da ih knjižničar uključi u postupak traženja literature, no kako se to u prošlim slučajevima kada su tražili pomoć knjižničara nije dogodilo. Kao jedan od razloga za neuključivanje smatraju da je to što su predali svoju temu knjižničaru i otišli – *Da me uključi.* (…) *Ne. Ali dobro to je čisto zato što sam ja ostavila taj papirić i otišla. To je zato. Da sam ja došla do knjižničarke i pitala vjerujem da bi mi ona to pokazala.* (14.1.2.1.) Također govore kako bi *bilo fora* da ih knjižničari uključe u traženje, no kako oni u tim situacijama sjede i čekaju da im knjižničari donesu knjige (14.1.2.3.).

Aktivnost studenata pri primanju pomoći od knjižničara u traženju informacija

Tema *aktivnost studenata pri primanju pomoći od knjižničara u traženju informacija* sastoji se od sljedećih četiriju različitih aktivnosti studenata pri traženju i primanju pomoći od knjižničara u traženju informacija:

- *predaja zahtjeva za pretraživanje knjižničaru da pronađe radove o temi*
- *student prenosi knjižničaru svoju temu te pregledava radove o temi na koje ga je uputio knjižničar*
- *student objašnjava knjižničaru svoj zadatak dok mu knjižničar pomaže u definiranju teme*
- *student se javlja knjižničaru za savjet u traženju te prema savjetima knjižničara nastavlja samostalno tražiti literaturu.*

Predaja zahtjeva za pretraživanje knjižničaru da pronađe radove o temi proizlazi iz četiriju izjava u kojima studenti govore kako od knjižničara traže pomoć tako da mu predaju određeni oblik zahtjeva za pretraživanje kako bi im knjižničar, bez njihova prisustva, pronašao radove o temi o kojoj traže informacije. Kao razlog za takav način traženja pomoći u dvije izjave navode (14.2.1.1. i 14.2.1.3.) kako im to omogućava da ulože manje truda i vremena u traženje literature. U izjavi 14.2.1.4. govore da se knjižničarima obraćaju na taj način kada sami ne mogu pronaći literaturu o temi ili pak ne uspijevaju naći dovoljno literature. U drugoj izjavi govore kako zahtjev predaju u više knjižnica te kako nakon dobivanja radova od knjižničara pregledaju predložene radove te dodatno sami pretraže kataloge i baze podataka. Pritom opisuju i iskustvo kako ih knjižničari nisu uputili na određenu knjigu o temi o kojoj su tražili radove za koju oni smatraju da je važna – *U biti dam njima zahtjev – i u svojoj knjižnici i u sveučilišnoj pa prepustim njima to, a kad dođem doma naravno prelistam to što su mi dali i opet sama u njihovom bazama dalje od sveučilišne, našoj ili na Hrčku.* (…) *Evo recimo ovu knjigu nisu uopće ponudili je tamo, a znam da ima nešto sigurno unutra vezano uz moju temu, a to sam već sama nekako unaprijed istražila i saznala za tu knjigu koja je nova iz 2016., a nisu mi ju ponudili…* (14.2.1.2.) Studenti govore i na koji način traže takvu pomoć od knjižničara. Osim ispunjavanja određenog oblika obrasca sa zahtjevom za pretraživanje (14.2.1.1. i 14.2.1.2.), studenti govore i o slanju *maila* s molbom za pretraživanje (14.2.1.3.) te kako se knjižničarima obraćaju u knjižnici te ih tada knjižničari upute da se vrate za nekoliko sati kako bi im pronašli radove o temi – *Znači, kad baš ništa ne mogu naći ili kad mi je premalo, onda odem u knjižnicu i onda nam naše knjižničarke zapišu temu i onda kažu dođite za sat-dva i onda nam pomognu to pronaći.* (14.2.1.4.)

Aktivnost studenta koja se sastoji od toga da *student prenosi knjižničaru svoju temu te pregledava radove o temi na koje ga je uputio knjižničar*, temelji se na dvije izjave u kojima studenti govore kako su od knjižničara zatražili pomoć u pronalasku knjiga o određenoj temi te kako im je knjižničar donio nekoliko radova o toj temi koji su onda oni pregledali – *To je bilo nešto vezano uz strojarstvo. I onda nije imao baš direktno to, ali je imao neke slične knjige pa mi je dao jedno pet, šest knjiga da si pogledam.* (14.2.2.2.)

Aktivnost studenta koja se sastoji od toga da *student objašnjava knjižničaru svoj zadatak dok mu knjižničar pomaže u definiranju teme*, temelji se na izjavi u kojoj studenti govore kako su od knjižničara zatražili pomoć u situaciji kada su dobili zadatak od profesora te nisu znali koju temu da odaberu u okviru zadatka. Knjižničari su im pomogli u definiranju teme – *Dosta studenata je već bilo pokupilo teme ili su već pretraživali nešto što su htjeli. Ja nisam znala i samo sam došla ovdje u knjižnicu s okvirnom temom i rekla sam im zadatak i ako su možda upoznati s prijašnjim generacijama da su imali isti zadatak. I knjižničarka je stvarno izvukla svaki mogući sadržaj što bi nam moglo pomoć i imala sam temu onako odmah u roku od pola sata. Pomogla mi je maksimalno. Naravno da sam ja govorila svoj interes i što bih trebala pisati i o čemu bi se tu trebalo raditi, ali maksimalna pomoć je bila tu.* (14.2.3.1.)

Studenti govore i kako se *javljaju knjižničaru za savjet u traženju te prema savjetima knjižničara nastavljaju samostalno tražiti literaturu*. Takva aktivnost studenata vidljiva je u izjavi u kojoj studenti opisuju kako su zatražili pomoć knjižničara u traženju literature o određenoj temi te kako ih je knjižničar savjetovao kako da tematski usmjere traženje u području – *Tako da ono meni se više filozofska činila tema, a ipak je trebalo i taj neki bioetički aspekt uključiti. Tako da mi je onda knjižničarka rekla da malo ono kombiniram enciklopediju iz bioetike pa onda još tako neke filozofe koji su se isto bazirali na nekim bioetičkim principima. Tako da nekako me knjižničarka uvijek usmjeri, pokaže mi u kojem smjeru ići pa onda ja lako dalje uhvatim* (14.2.4.1.).

6. 4. 2. Rezultati intervjua obrađeni fenomenografskom analizom podataka

6. 4. 2. 1. Načini na koji studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju informacija

Na osnovi izjava prikupljenih metodom intervjua sa studentima koji su obrađeni fenomenografskom analizom podataka proizašle su sljedeće četiri kategorije opisa koje predstavljaju načine na koji studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju informacija:

- Kategorija 1: *Pomoć knjižničara kao potpora u traženju*
- Kategorija 2: *Pomoć knjižničara kao otkrivanje (korisnih) radova*
- Kategorija 3: *Pomoć knjižničara kao „instant“ pomoć u traženju*
- Kategorija 4: *Pomoć knjižničara kao olakšavanje traženja*.

Kategorije su formirane na osnovi predodžbi iskustva svih ispitanika iz skupine studenata. Kategorije se sastoje od značenja, fokusa i po nekoliko ilustrativnih izjava na osnovi kojih se daje opis načina kako ispitanici doživljavaju fenomen pomoći knjižničara u traženju informacija. Kategorije predstavljaju varijacije u iskustvu.

Kategorija 1: *Pomoć knjižničara kao potpora u traženju*
ZNAČENJE: U ovoj kategoriji studenti pomoć knjižničara vide kao potporu knjižničara u usmjeravanju u području o kojem traže informacije te općenito podupiranje u procesu traženja.

FOKUS: U ovoj kategoriji fokus je na pomoći knjižničara kao savjetovanju u (samostalnom) traženju informacija.
Studenti izjavljuju:

> 1.1. *Ovdje* [knjižnica] *imaju taj neki* ***podupirući pristup,*** *a tamo* [druga knjižnica] *mi baš i nemaju i onda mi se tamo ni ne da. Ako baš moram, ako nema ovdje, onda ću tamo otići. Znači, to me nekako unazađuje.* (…) *Mislim, oni rade svoj posao i nama pripreme knjige i* ***oni praktički imaju neku savjetodavnu funkciju, a sada da ja njima dođem s nekom temom i kažem – meni trebaju te i te knjige, a oni meni traže – to meni nema smisla jer to je neki istraživački rad****. Ja to istražujem i ja na tome sebe gradim bez obzira što jednostavno pretražujem literaturu, ali mislim da je to dosta onako važno da mi sami se uključimo u to, a ne da prepustimo drugima, a jako je* ***lijepo što nas tu mogu savjetovati, pomoći tipa oko baza podataka itd****.* (SI-2)
>
> 1.2. (…) *meni je to* [pitati pomoć knjižničara u traženju literature] *uvijek zgodno jer onda to s n****ekom neutralnom osobom prokomentiram pa onda je meni lakše finalni rad napraviti****.* (SI-14)
>
> 1.3. *Pa evo, sad recimo kod te teme je li moralno ne imati djecu – sad da li to promatrati s neke filozofske strane, jer seminar je bio za kolegij…*[naziv kolegija]. *Tako da, ono, meni se više filozofska činila tema, a ipak je trebalo i taj neki bioetički aspekt uključiti. Tako da mi je onda knjižničarka rekla da malo ono k****ombiniram enciklopediju iz bioetike pa onda još tako neke filozofe koji su se isto bazirali na nekim bioetičkim principima. Tako da nekako me knjižničarka uvijek usmjeri, pokaže mi u kojem smjeru ići pa onda ja lako dalje uhvatim****.* (…) *Najvjerojatnije bi oni (nastavnici) pomogli, ali oni su više za neke* fun facktove *da ti daju – da ti daju ideju za dodatnu literaturu,* ***a knjižničarka mi to baš lijepo sistematizira i objasni i sve****.* (SI-14)

Iz izjava je vidljivo da su studenti svjesni važnosti samostalnog traženja te se knjižničarima obraćaju kako bi im pomogli u samostalnom traženju u više aspekata – u savjetovanju kako započeti proces traženja, u pomoći u pretraživanju u bazama podataka i usmjeravanju u području teme o kojoj traže informacije. Studenti ne žele da knjižničari umjesto njih traže informacije jer traženje smatraju dijelom svog istraživačkog rada. Studenti pomoć knjižničara doživljavaju kao savjetovanje i potporu u samostalnom traženju.

Kategorija 2: ***Pomoć knjižničara kao otkrivanje (korisnih) radova***
ZNAČENJE: U ovoj kategoriji studenti pomoć knjižničara vide kao stručnu pomoć u otkrivanju korisnih radova za koje smatraju da oni sami ne bi uspjeli pronaći.
FOKUS: U ovoj kategoriji fokus je na pomoći knjižničara u upućivanju na relevantne radove koji sadrže informacije o temi o kojoj studenti traže informacije, a do kojih studenti smatraju da sami ne bi uspjeli doći jer im nedostaje iskustvo u traženju ili misle da nemaju pristup tim radovima.
Studenti izjavljuju:

2.1. *Taj knjižničar ne mora nužno znati što je to točno, ali mora znati kako je to katalogizirano i u kojem je to području u kojem bi se to moglo tražiti. Jer ako se neka knjiga zove tako i tako, unutra je to, a ja nužno ne znam da je to unutra, a to bi moglo biti unutra.* ***Tako da možda ja tu knjigu ne bih nikada pogledao, a ovako posredstvom knjižničara meni to omogućava da ipak pogledam nešto što ne bih inače****. I onda može biti da je u toj knjizi taj baš dio koji mi treba, a ja nisam znao da je to to.* (SI-5)

2.2. *Da, trebala sam npr. na prvoj godini napisati seminar o Evgeniju Onjeginu. To je dakle ruski romantizam i trebala sam neku teorijsku pozadinu o njemu i tako to. I onda sam se obratila knjižničarki i onda mi je ona rekla da su jako dobri recimo predgovori u romanima.* ***To isto može biti jedan odličan izvor što meni zapravo nije palo na pamet do tada.*** *Znači, ne autorovi predgovori, nego od izdavača. Tako da to mi je bilo jedno ugodno iskustvo na faksu. Odmah prvo ili drugo.* (SI-12)
2.3. ***Možda će mi oni naći neku stručniju literaturu jer, ono, mi isto nemamo pristup svim bazama, knjižnica ima.*** (SI-19)
2.4. *... onda što on* ***uspije izvući iz tih nedostupnih baza ili općenito ako postoji nešto negdje što ja ne mogu doći, ne vidim ili ne mogu pronaći****.* (SI-19)

Vezano uz pomoć knjižničara u kojoj im pomažu otkriti korisne radove, studenti se obraćaju knjižničarima jer smatraju da im knjižničari mogu pomoći u pronalasku literature do koje oni sami ne bi znali ili mogli doći. Studenti proces traženja ne prepuštaju potpuno knjižničarima, već pomoć knjižničara doživljavaju kao nadogradnju na samostalno traženje. Studenti smatraju da su knjižničari stručnjaci u području traženja te da imaju pristup većem broju elektronskih izvora od studenata.

Kategorija 3: ***Pomoć knjižničara kao „instant" pomoć u traženju***
ZNAČENJE: U ovoj kategoriji studenti pomoć knjižničara vide kao uvijek dostupnu i jednostavnu pomoć u traženju informacija.
FOKUS: U ovoj kategoriji fokus je na jednostavnosti pomoći u traženju, vremenskoj dostupnosti, jednostavnosti komunikacije i izravnom pristupu knjižničnoj građi i informacijskim izvorima.
Studenti izjavljuju:

3.1. *Nastavnici zapravo očekuju da ćemo se mi snaći, da njih (nastavnike) ne pitamo. A recimo knjižničari su uvijek tu, a nastavnici imaju svoje konzultacije, a to je jednom tjedno ili im se može nekada obratiti preko* maila*, ali to isto onako…* ***A knjižničari su uvijek tu od osam ujutro do osam navečer, tako da to je jedna kao instant pomoć, zapravo vrlo dobra****.* (SI-12)

3.2. ***Znači, više se oslanjam na knjižnicu jer je nekako komunikacija lakša, nekako čovjek lakše pohita u knjižnicu nego ići na konzultacije profesoru pa ajde kucaj, pa pitaj, pa što Vam treba, pa onda to pitajte, pa ovo, pa ono****. Pa onda što će on – sjedi s druge strane stola, on nema kod sebe knjižnicu na raspolaganju. Ima eventualno u glavi ono što su glavni akteri te literature, ali on nema pod sobom toliko resursa, recimo.*

***Recimo, knjižničar ima i bazu i fizički ima, tako da je to razlika**. Onda bi trebalo ići kod nastavnika pa to na neki papirić pisati, pa **to je sve komplicirano. Bolje ići samo u knjižnicu i vidjeti kako se može to riješiti**.* (SI-5)

Studenti se obraćaju za pomoć knjižničarima jer im je potrebna brza pomoć u traženju. Doživljavaju je kao *instant,* odnosno brzu pomoć zbog dostupnosti i jednostavnosti komunikacije s knjižničarom. Pomoć knjižničara uspoređuju s pomoći nastavnika te upravo zbog brzine, vremenske dostupnosti i dostupnosti građe studenti prednost daju pomoći knjižničara.

Kategorija 4: ***Pomoć knjižničara kao olakšavanje traženja***
ZNAČENJE: U ovoj kategoriji studenti pomoć knjižničara vide kao olakšavanje traženja literature.
FOKUS: U ovoj kategoriji fokus je na pomoći u traženju kao načinu da studenti ulože što manje vremena i napora u traženje literature.
Studenti izjavljuju:

4.1. *Oni već poznaju i literaturu koju imaju i sve pa je **jednostavnije jer mi je lakši pristup informacijama, a manje vremena moram koristiti da razbijam glavu gdje ću, što ću.** (...) **Nisam ja baš taj tip. Ja sam više „kampanjac“. Zato i prepuštam to knjižničarima.*** (SI-7)

4.2. *Znači, uglavnom odem na Google Scholar i tamo pretražujem literaturu i **javim se u knjižnicu da si olakšam**.* (…) ***Pa da si olakšam literaturu, pretraživanje. Zato što mi je to puno veći gubitak vremena** [samostalno doći do članaka]. Lakše mi je sama tražiti doma neke stvari i **poslati knjižničaru da mi pošalje tu literaturu i da imam prikupljenu nego sjediti tu*** [u knjižnici] ***i duplo više vremena potrošiti**. Vremena nam svima treba pa što više uštedimo – to lakše.* (SI-19)

4.3. ***Tako da neke dokumente koje ja ne mogu ni otvoriti, ja ih šaljem ovdje (u knjižnicu) da mi skinu. Pa onda čisto da si olakšam, možda će mi te koji su nedostupni oni poslati**.* (SI-19)

4.4. *Kada pišem završni ili diplomski, znači ovako **neku temu koja mi je baš bitna ili seminar za koji nemam dovoljno vremena pa da mi knjižničar na što brži način pomogne da pronađem literaturu**.* (SI-4)

Studenti se obraćaju za pomoć knjižničarima kako bi si olakšali postupak traženja informacija, prvenstveno u vidu uštede vremena i ulaganja truda općenito. Pomoć knjižničara studenti vide u dostavljanju radova koji su u zatvorenom pristupu u *online* bazama podataka, kao i općenito u pronalasku literature umjesto njih.

6. 4. 3. Rezultati opažanja

6. 4. 3. 1. Rezultati opažanja studenata i knjižničara u situacijama pružanja pomoći u traženju informacija

U 15 polustrukturirnih opažanja situacija pružanja pomoći studentima u traženju informacija u neposrednom radu u fizičkom prostoru knjižnice, prema unaprijed zadanim kategorijama te kategorijama koje su se u opažanju pokazale kao važne, pratila su se i bilježila postupanja studenata i knjižničara te njihova međusobna interakcija (Prilog 8. Obrazac za polustrukturirano opažanje i Prilog 27. Ispunjeni obrasci za polustrukturirano opažanje (dostupni uz rad na CD-u)). Kategorije koje su bile predviđene i koje su se opažale kod sudjelovanja studenata bile su: vrsta upita s kojim se student obraća knjižničaru (lociranje radova, pronalazak radova o temi i/ili upute o pretraživanju) i iskazivanje interesa (za traženje informacija, temu i/ili upute knjižničara). Kategorije koje su bile predviđene i koje su se opažale kod uključenosti knjižničara bili su različiti elementi načina na koje knjižničar rješava informacijski upit studenta (nuđenje izrade popisa radova o traženoj temi, sugeriranje radova o temi, upućivanje studenata na pretraživanje u bazama podataka itd.). Kao zadana kategorija bilježilo se i tko prvi uspostavlja/započinje komunikaciju koja uključuje pomoć u traženju. Osim unaprijed zadanih kategorija zabilježene su i nepredviđene situacije i okolnosti koje su se pokazale važnima tijekom same provedbe opažanja (Tablica 18. Analiza podataka dobivenih metodom opažanja situacija pružanja pomoći u traženju informacija).

Od 15 provedenih opažanja u jednom opažanju knjižničar (KO-12) prvi uspostavlja/započinje komunikaciju, dok su u ostalih 14 opažanja studenti ti koji prvi uspostavljaju/započinju komunikaciju s knjižničarom dolaskom na informacijski/posudbeni pult u knjižnici. U opažanju u kojem je knjižničar (KO-12) prvi uspostavio komunikaciju sa studentom to je bilo tako da je knjižničar uočio studenta koji gleda u knjige na policama na različitim mjestima u knjižnici te mu prišao i pitao ga treba li mu pomoć u traženju.

Pri opažanju sudjelovanja studenata u četiri opažanja studenti (SO-1, SO-2, SO-3 i SO-5) su tražili od knjižničara lociranje radova. U 14 opažanja studenti (SO-1, SO-2, SO-3, SO-4, SO-6, SO-7, SO-8, SO-9, SO-10, SO-11, SO-12, SO-13, SO-14 i SO-15) su od knjižničara tražili radove o određenoj temi, a u jednom opažanju studenti (SO-5) su od knjižničara tražili upute o pretraživanju. Te tri vrste upita nisu u svim opažanjima potpuno odvojeni upiti, već u tri opažanja studenti (SO-1, SO-2 i SO3) započinju komunikaciju s upitom o lociranju koji zatim prelazi u traženje pomoći u pronalasku radova o određenoj temi. Jedna od situacija u kojoj se to dogodilo je kada student (SO-3) nakon traženja određene knjige od knjižničara (KO-3) te odgovora knjižničara kako je ta knjiga posuđena, knjižničara pita može li mu pronaći neku drugu knjigu o određenoj temi o kojoj traži literaturu. Situacije u kojima se studenti obraćaju knjižničarima s upitom o pronalasku radova o temi u većini se slučajeva sastoje od izravnog upita studenata da trebaju radove o određenoj temi. U jednom opažanju student (SO-9) govori knjižničaru (KO-9) kako je sam pokušao pronaći knjige o temi na policama knjižnice te ju donosi na informacijski pult napominjući kako ta knjiga nema dovoljno informacija o temi o

kojoj traži literaturu te od knjižničara (KO-9) traži pomoć u pronalasku još knjiga o njegovoj temi. U dva opažanja studenti (SO-4 i SO-11) se pak obraćaju knjižničarima kao nastavak njihove prethodne komunikacije vezane uz traženje radova o određenoj temi. U jednom opažanju student (SO-11) se raspituje je li knjižničar (KO-11) pripremio popis radova o temi za koju je pred nekoliko tjedana predao zahtjev za pretraživanje. U drugom opažanju student (SO-4) se obraća knjižničaru (KO-4) jer želi nadopuniti naslov teme za koju je nedavno predao zahtjev za pretraživanje s obzirom na to da je bio na konzultacijama kod profesora koji mu je sugerirao određene promijene u temi.

U četiri opažanja studenti (SO-10, SO-12, SO-13 i SO-15) pokazuju interes za razgovor i zajedničko traženje s knjižničarem ili uključivanje u traženje tako što postavljaju potpitanja knjižničaru. Primjerice student (SO-13) postavlja pitanje knjižničaru *Koliko je to knjiga?* dok knjižničar (KO-13) u knjižničnom katalogu pretražuje o temi o kojoj student traži radove te pri pretraživanju ne komunicira sa studentom koji stoji s druge strane informacijskog pulta i ne vidi ekran knjižničara. U pet opažanja studenti (SO-1, SO-6, SO-8, SO-10 i SO-15) pokazuju interes za razgovor i zajedničko traženje tako što aktivno slušaju knjižničare koji, dok pretražuju o njihovoj temi, komuniciraju s njima. U opažanjima je primjerice uočeno da student (SO-15) aktivno sluša knjižničarev savjet koje predmetnice i ključne riječi je dobro koristiti pri pretraživanju njegove teme te da student (SO-1) aktivno sluša knjižničara (KO-1) koji mu objašnjava kako se služiti kazalom knjige.

U dva opažanja studenti (SO-2 i SO-4) pokazuju interes za temu o kojoj traže informacije. To je u jednom opažanju vidljivo iz načina na koji student (SO-4) knjižničaru objašnjava zašto je s profesorom promijenio fokus teme o kojoj traži informacije te zašto prethodni fokus teme nije bio pogodan. U tri opažanja studenti (SO-5, SO-10 i SO-15) pokazuju interes za tehničke upute knjižničara o pretraživanju informacija. Vezano uz tehničke upute o pretraživanju, u jednom opažanju student (SO-10) pokušava pratiti na ekranu računala pretraživanje koje knjižničar o njegovoj temi obavlja na svom računalu. Pritom knjižničar sjedi za računalom na informacijskom pultu koji se nalazi bočno od studenta te ne poziva studenta da prati pretraživanje na njegovom ekranu. U drugom opažanju student (SO-15), nakon što je vidio kako knjižničar pretražuje o njegovoj temi u knjižničnim katalozima pomoću predmetnica i ključnih riječi, knjižničaru govori kako će sam nastaviti pretraživati prema istom principu jer sada zna kako treba tražiti. Pritom student sjedi na stolici za korisnike pored knjižničara (KO-15) te slika ekran računala od knjižničara.

Tijekom opažanja javile su se situacije koje su naknadno kategorizirane kao iskazivanje interesa studenata za radove koje im je predložio knjižničar o temi o kojoj traže informacije. U dva opažanja studenti (SO-2 i SO-11) su iskazali takav interes. U jednom opažanju student (SO-2) nakon pregledavanja knjiga koje mu je sugerirao i donio knjižničar odabire jednu za koju izjavljuje da ju želi posuditi. U drugom opažanju student (SO-11) kaže da želi posuditi jednu od knjiga koju mu je knjižničar predložio na popisu radova u okviru usluge tematskog pretraživanja. U istom opažanju student (SO-11) pita knjižničara za dopuštenje da mobitelom fotografira papir s predloženim popisom radova o njegovoj temi koji mu je knjižničar izradio.

Na njegov upit knjižničar neizravno odbija taj prijedlog i studentu govori kako će taj papir biti u knjižnici i da ga uvijek može pregledati u knjižnici.

Opažanjima su obuhvaćeni i načini na koje je knjižničar uključen u pružanje pomoći studentima u traženju informacija. Jedna od kategorija predviđena opažanjem bila je pojava da knjižničar odgovara na upit i da je traženje odmah zaključeno, odnosno da je komunikacija odmah završena. Ta pojava nije zabilježena u opažanjima. U četiri opažanja knjižničari (KO-1, KO-2, KO-3 i KO-5) studentima daju povratnu informaciju o radu/ovima za koje su tražili lociranje. U dva opažanja knjižničari (KO-4 i KO-14) su studentima ponudili izradu popisa radova o temi o kojoj su ih studenti tražili da im pomognu pronaći radove. U jednom opažanju knjižničar (KO-14), nakon što mu je student rekao da mu trebaju radovi o određenoj temi, studentu predlaže da ispuni obrazac za složeno pretraživanje te će mu knjižničar naknadno pretražiti radove o njegovoj temi, izraditi popis i javiti mu se elektroničkom poštom. Student prihvaća prijedlog te knjižničaru predaje ispunjeni tiskani obrazac sa zahtjevom za pretraživanje. U jednom opažanju student (SO-4) želi nadopuniti naslov teme za koju je nedavno predao zahtjev za pretraživanjem. Knjižničar (KO-4) ga pita o kakvim se promjenama u temi radi te studentu govori kako će ga sutra u knjižnici čekati popis radova o njegovoj novoj temi. U tom te u drugih pet opažanja knjižničari (KO-3, KO-4, KO-5, KO-6, KO-9 i KO-12) postavljaju pitanja studentu vezano uz njihovu temu/zadatak kako bi saznali o temi o kojoj studenti traže informacije kako bi oni riješili njihov upit. U jednom opažanju knjižničar (KO-1) postavlja pitanja studentu vezana uz njegovu temu kako bi vodio studenta u rješavanju upita. Jedno od pitanja koje postavlja studentu je *Na što planirate staviti naglasak?* U dva opažanja knjižničari (KO-10 i KO-15) studentima postavljaju pitanja vezana uz njihove prethodne radnje vezane uz traženje na zadanu temu na što studenti (SO-10 i SO-15) u oba opažanja odgovaraju da nisu prethodno ništa poduzeli. Promatrana kategorija bila je i poticanje razgovora o zajedničkom traženju knjižničara i studenta. Ta kategorija je uočena kod knjižničara (KO-1 i KO-3) u dva opažanja. Tako primjerice u jednom opažanju knjižničar (KO-1) govori studentu … *sad možemo malo otići da vidite gdje nam stoje knjige o*… [naziv područja].

Kategorija koja se opažala bila je i knjižničarevo sugeriranje proširivanja/sužavanja teme o kojoj student traži informacije u okviru pomoći u formulaciji informacijskog upita. Opažanjima nisu uočene takve situacije. Bliska predviđena kategorija bilo je i knjižničarevo sugeriranje studentu predmetnica ili ključnih riječi za pretraživanje što je uočeno kod jednog knjižničara (KO-15) u jednom opažanju.

U jednom opažanju knjižničar (KO-2) studentu sugerira autora za kojeg zna da je pisao o temi o kojoj student traži informacije te u deset opažanja knjižničari (KO-2, KO-3, KO-5, KO-6, KO-7, KO-8, KO-9, KO-10, KO-12 i KO-13) upućuju studente na radove koji govore o temi o kojoj studenti traže informacije. U jednom opažanju knjižničar (KO2) ide sam do police pronaći knjige, dok student stoji na informacijskom pultu i čeka te ga knjižničar pritom ne poziva da mu se pridruži u pronalasku knjiga na policama. Knjižničar donosi tri knjige i sugerira studentu da u čitaonici pregleda predložene knjige. U jednom opažanju knjižničar (KO-3) studentu govori *Vidi, ova knjiga se uzima često* te knjižničar uzima tu i još četiri druge knjige s police i

daje ih studentu u ruke govoreću mu da ode do čitaonice i pregleda koje mu od tih knjiga odgovaraju. U dva opažanja knjižničari (KO-6 i KO-9) studentu govore o kojim sve aspektima teme o kojoj student traži literaturu u knjižnici postoje radovi tako da na glas čitaju nazive predmetnica i naslove knjiga u knjižničnom *online* katalogu. Pritom studentima ne govore da su područja koje su pročitali predmetnice u knjižničnom katalogu. U jednom opažaju knjižničar (KO-6) se savjetuje s drugim knjižničarom koji se nalazi pored njega koju knjigu preporučiti studentu koji stoji nasuprot njima na informacijskom pultu. Zatim drugi knjižničar odlazi sam do police i studentu daje u ruke jednu knjigu. U jednom opažanju knjižničar (KO7) govori studentu kako je neki drugi student nedavno imao sličnu temu kao što je on ima i kako već ima izdvojeno nekoliko knjiga o toj temi te studentu donosi te knjige koje su stajale iza pulta i govori mu neka ih pregleda i vidi jesu li mu korisne. U jednom opažanju knjižničar (KO-13) pretražuje o studentovoj temi u knjižničnom katalogu te pritom ne komunicira sa studentom koji stoji s druge strane informacijskog pulta. Na studentovo pitanje o količini pronađenih izvora kao odgovor studentu okreće ekran s rezultatima pretrage.

U opažanjima nisu uočene predviđene situacije u kojima knjižničari studente upućuju na časopise, no u četiri opažanja su uočene situacije u kojima su knjižničari (KO-1, KO-3, KO-10 i KO-15) studente uputili da potraže članke o njihovoj temi u bazama podataka ili katalozima u koje su uključeni elektronički časopisi. U jednom opažanju nakon što je student (SO-3) u čitaonici pregledao knjige koje mu je knjižničar predložio, vratio se na informacijski pult pitati knjižničara postoje li članci o njegovoj temi. U tom slučaju je knjižničar (KO-3) rekao studentu gdje da potraži baze podataka u kojima može pronaći članke. Vezano uz kategoriju situacija u kojima knjižničar objašnjava studentu način korištenja informacijskih izvora ili radova, uočeno je da se to dogodilo u dva opažanja. U jednom opažanju knjižničar (KO-1) je, bez da ga je to student zatražio, pokazao studentu (SO-1) kako se služiti kazalom knjige, a u dugom opažanju knjižničar (KO-5) je na studentov (SO-5) upit pokazao mu kako da dođe do elektroničkih članaka sa studentova popisa.

Tijekom opažanja javile su i situacije koje su naknadno kategorizirane kao sljedeće tri pojave: upućuje studenta da na policama pregledaju građu o području teme, upućuje pitanje studentu o njegovim vještinama pretraživanja, upućuje studenta na usluge drugih knjižnica i iznošenje osobnog iskustva ili mišljenja knjižničara vezano uz temu o kojoj student traži informacije. Upućivanje studenata da na policama pregledaju građu o području o kojem traže informacije je uočeno u jednom opažanju u kojem je knjižničar (KO-1), bez da ga je to zatražio student, studenta odveo do police i preporučio mu da pregleda knjige iz području njegove teme. U jednom opažanju uočeno je kako knjižničar (KO-3) pita studenta zna li pretraživati baze podataka sa člancima na što student odgovara da nije siguran zna li ih koristiti, a na što knjižničar dalje ne poduzima nikakve korake. U jednom opažanju knjižničar (KO-3) savjetuje studentu da pregleda bazu odgovora na mrežnom portalu narodnih knjižnica s uslugom tematskog pretraživanja te vidi koji su radovi tamo preporučeni o njegovoj temi te da postavi upit o svojoj temi na tom portalu. Ta opažena pojava kategorizirana je kao upućivanje studenta na usluge drugih knjižnica. Opažanjem je uočeno i kako u dva opažanja knjižničari (KO-4 i

KO-15) iznose svoje iskustvo ili mišljenje vezano uz temu o kojoj studenti traže informacije. U jednom opažanju knjižničar (KO-4) studentu govori kako misli da je već netko od studenata kod istog mentora pisao o sličnoj temi kao on. Na studentovo navođenje imena i prezimena studenta, knjižničar potvrđuje da je riječ o tom studentu. U drugom opažanju knjižničar (KO-15) komentira temu o kojoj student traži informacije tako da dok pretražuje u knjižničnom katalogu studentu govori … *dobra je tema, ima puno radova.*

Iako to nije bilo u primarnom fokusu opažanja, u opažanjima je uočeno da je u većini knjižnica u kojim su se odvijala opažanja pult na kojem su se studenti obraćali knjižničarima za pomoć u traženju i na kojem su knjižničari studentima ujedno davali takvu pomoć organiziran tako da student stoji nasuprot knjižničaru te ne vidi ekran računala na kojem knjižničar pretražuje informacije. U jednom opažanju je knjižničar (KO-15) pružao pomoć studentu tako da je student sjedio pored njega na stolici za korisnike te je student (SO-15) u tom opažanju pratio pretraživanje na ekranu knjižničarevog računala. U drugom opažanju u kojem je pult organiziran tako da korisnik stoji bočno od računala knjižničara, student (SO-10) je pokušavao pratiti pretraživanje na ekranu računala. Knjižničar (KO-10) ga pritom nije pozvao da tako prati pretraživanje.

Tablica 18. Analiza podataka dobivenih metodom opažanja situacija pružanja pomoći u traženju informacija

Opažene pojave		**Kôd sudionika opažanja**
USPOSTAVLJANJE/ZAPOČINJANJE KOMUNIKACIJE IZMEĐU STUDENTA i KNJIŽNIČARA	student prvi uspostavlja/započinje komunikaciju	SO-1, SO-2, SO-3, SO-4, SO-5, SO-6, SO-7, SO-8, SO-9, SO-10, SO-11, SO-13, SO-14, SO-15
	knjižničar prvi uspostavlja/započinje komunikaciju	KO-12
SUDJELOVANJE STUDENTA	student od knjižničara traži lociranje radova	SO-1, SO-2, SO-3, SO-5
	student od knjižničara traži radove o temi	SO-1, SO-2, SO-3, SO-4, SO-6, SO-7, SO-8, SO-9, SO-10, SO-11, SO-12, SO-13, SO-14, SO-15
	student od knjižničara traži upute o pretraživanju	SO-5
	student pokazuje interes za razgovor i zajedničko traženje tako što postavlja potpitanja	SO-10, SO-12, SO-13, SO-15
	student pokazuje interes za razgovor i zajedničko traženje tako što aktivno sluša	SO-1, SO-6, SO-8, SO-10, SO-15
	student pokazuje interes za temu	SO-2, SO-4
	student pokazuje interes za tehničke upute	SO-5, SO-10, SO-15
	student pokazuje interes za radove koje mu je predložio knjižničar	SO-2, SO-11
	student ne pokazuje interes	-
UKLJUČENOST KNJIŽNIČARA	knjižničar odgovara na upit i traženje je zaključeno	-
	knjižničar studentu daje povratnu informaciju o radu/ovima za koje je tražio lociranje	KO-1, KO-2, KO-3, KO-5
	knjižničar nudi / obvezuje se na izradu popisa literature o traženoj temi	KO-4, KO-14
	potiče razgovor o temi zajedničkog traženja	KO-1, KO-3

	knjižničar postavlja pitanja studentu vezana uz temu/zadatak kako bi saznao o temi/zadatku o kojoj student traži informacije kako bi riješio studentov upit	KO-3, KO-4, KO-5, KO-6, KO-9, KO-12
	knjižničar postavlja pitanja studentu vezana uz temu/zadatak kako bi vodio studenta u rješavanju upita	KO-1
	knjižničar postavlja pitanja studentu vezana uz prethodne radnje studenta vezane uz traženje na zadanu temu	KO-10, KO-15
	knjižničar sugerira studentu proširivanje/sužavanje teme o kojoj student traži informacije (formulacija upita)	-
	knjižničar sugerira studentu predmetnice / ključne riječi za pretraživanje	KO-15
	knjižničar sugerira studentu autora/e	KO-2
	knjižničar sugerira studentu rad/ove	KO-2, KO-3, KO-5, KO-6, KO-7, KO-8, KO-9, KO-10, KO-12, KO-13
	knjižničar sugerira studentu časopis/e	-
	knjižničar sugerira studentu baze podataka / kataloge / tražilice	KO-1, KO-3, KO-10, KO-15
	knjižničar objašnjava studentu način korištenja informacijskih izvora ili radova	KO-1, KO-5
	knjižničar upućuje studenta da pregleda građu o području na policama knjižnice	KO1
	knjižničar studenta pita o njegovim vještinama pretraživanja	KO-3
	knjižničar upućivanje studenta na usluge drugih knjižnica	KO-3
	knjižničar iznosi svoje iskustvo ili osobno mišljenje vezano uz temu o kojoj student traži informacije	KO-4, KO-15

6. 4. 4. Rezultati ankete

6. 4. 4. 1. Usluge i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama u Republici Hrvatskoj

Podaci o uslugama i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama u Republici Hrvatskoj dobiveni su anketnim ispitivanjem ravnatelja/voditelja svih javnih sveučilišnih i fakultetskih knjižnica u RH (Prilog 9. Anketni upitnik za sveučilišne i fakultetske knjižnice). Kategorije usluga i aktivnosti kreirane su na osnovi rezultata podataka prikupljenih metodom intervjua s knjižničarima i studentima te metodom opažanja studenata i knjižničara, pri situacijama pružanja pomoći u traženju, kao i teorijskih spoznaja iz literature.
Usluge su, kako u samom anketnom upitniku tako i u prikazu rezultata, podijeljene u dvije osnovne skupine:

- usluge pružanja pomoći u traženju informacija u prostoru knjižnica
- usluge pružanja pomoći u traženju informacija koje knjižnice pružaju na daljinu.

U ovom istraživanju fokus je na uslugama pružanja pomoći u traženju informacija koje se provode u prostoru knjižnice. Anketom su dobiveni podaci o procjeni učestalosti pružanja različitih usluga i aktivnosti koje uključuju pomoć u traženju (Tablica 19. Učestalost pružanja usluga i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama) te podaci o čimbenicima za koje knjižničari navode da utječu na vrstu i način pružanja takvih usluga (Tablica 20. Čimbenici za koje knjižničari navode da utječu na vrstu i način pružanja pomoći studentima u traženju informacija).

6. 4. 4. 1. 1. Usluge pružanja pomoći u traženju informacija u prostoru knjižnica

Anketom je utvrđeno da fakultetske i sveučilišne knjižnicama u Republici Hrvatskoj u svojim prostorima pružaju sljedeće usluge i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija:

1. tematska pretraživanja na upit/zahtjev studenta u prisustvu studenta – knjižničar traži radove u knjižničnom katalogu, bazama podataka, na polici knjižnice itd. dok se student nalazi pored njega, ali nije aktivno uključen u traženje (pasivno prisustvo)
2. tematska pretraživanja na upit/zahtjev studenta uz prisustvo i aktivno sudjelovanje studenta u traženju
3. student u knjižnici ispunjava zahtjev ili usmeno predaje zahtjev za tematskim pretraživanjem te knjižničar bez prisustva studenta izrađuje popis radova o temi
4. individualno poučavanje studenta o traženju informacija pri odgovaranju na informacijski upit u kojem student iskazuje zahtjev za poučavanjem
5. individualno poučavanje studenta o traženju informacija pri odgovaranju na informacijski upit u kojem student nije zatražio poučavanje već tematsko pretraživanje i sl.

6. savjetovanje pri istraživanu (traženju informacija) koje uključuje više od pretraživanja informacija – pomaganje studentu u istraživanju ovisno o njegovom interesu i potrebi u smislu pomoći u definiranju informacijskog problema, formuliranju istraživačkih pitanja, sugeriranju termina za pretraživanje, usmjeravanja na relevantne informacijske izvore itd.
7. individualna pomoć pri oblikovanju bibliografskih bilješki i citata.

Tematska pretraživanja na upit/zahtjev studenta uz pasivno prisustvo studenta 47,3 % knjižnica pruža vrlo često, 27,3 % često, 21,8 % ponekad, 1,8 % rijetko i 1,8 % nikada. Tematska pretraživanja na upit/zahtjev studenta uz prisustvo i aktivno sudjelovanje studenta 34,5 % knjižnica pruža vrlo često, 23,6 % često, 27,3 % ponekad, 12,7 % rijetko i 1,8 % nikada. Najčešći odgovor knjižnica za obje usluge je da takve oblike pomoći pružaju vrlo često.

Pružanje pomoći tako da knjižničar sam za studenta koji se u knjižnici obratio za pomoć izrađuje popis radova o temi 27,3 % knjižnica pruža vrlo često, 20,0 % nikada, 18,2 % često, 18,2 % rijetko i 16,4 % ponekad. Najčešći odgovor knjižnica je da vrlo često na takav način pruža pomoć studentima u traženju.

Da studente na njihov zahtjev o traženju informacija poučava često navodi 34,5 % knjižnica , 30,9 % knjižnica to čini ponekad, 21,8 % vrlo često, 9,1 % rijetko i 1,8 % nikada. Koliko često pružaju takve aktivnosti/usluge 1,8 % knjižnica odgovorilo je da ne mogu procijeniti. Najčešći odgovor knjižnica je da takav oblik pomoći pruža često.

Da često poučavaju studente o traženju informacija pri odgovaranju na informacijski upit u kojem studenti nisu zatražili poučavanje, već tematsko pretraživanje i sl. navodi 34,5 %. Da to ponekad čine navodi 27,3 % knjižnica, 16,4 % to čini vrlo često, 9,1 % rijetko i 9,1 % nikada. Da ne mogu procijeniti učestalost takve aktivnosti/usluge navelo je 3,6 % knjižnica. Najčešći odgovor knjižnica je da često pružaju takav oblik pomoći u traženju.

Da vrlo često pružaju pomoć u traženju tako da savjetuju studente u procesu traženja navodi 23,6 % knjižnica, 23,6 % knjižnica to čini često, 21,8 % rijetko, 18,2 % ponekad i 10,9 % nikada. Da ne mogu procijeniti koliko često pružaju takav oblik pomoći navelo je 1,8 % knjižnica. Najčešći odgovor knjižnica je da često do vrlo često pružaju takav oblik pomoći.
Da ponekad pruža pomoć studentima u oblikovanju bibliografskih bilješki i citata navodi 29,1 % knjižnica, 21,8 % to čini rijetko, 18,2 % vrlo često, 18,2 % nikada i 12,7 % često. Najčešći odgovor knjižnica je da takav oblik pomoći pruža ponekad.

Knjižnice su kao ostale usluge koje nude, a koje uključuju pomoć studentima u traženju, naveli različite oblike grupnog poučavanja koje nije u fokusu ovog istraživanja te stoga te usluge nisu predstavljene u rezultatima.

6. 4. 4. 1. 2. Usluge na daljinu koje uključuju pružanje pomoći u traženju informacija

Anketom je utvrđeno da fakultetske i sveučilišne knjižnicama u Republici Hrvatskoj na daljinu (*online*, telefonski i sl.) pružaju sljedeće dvije usluge koje uključuju individualno pružanje pomoći u traženju informacija:

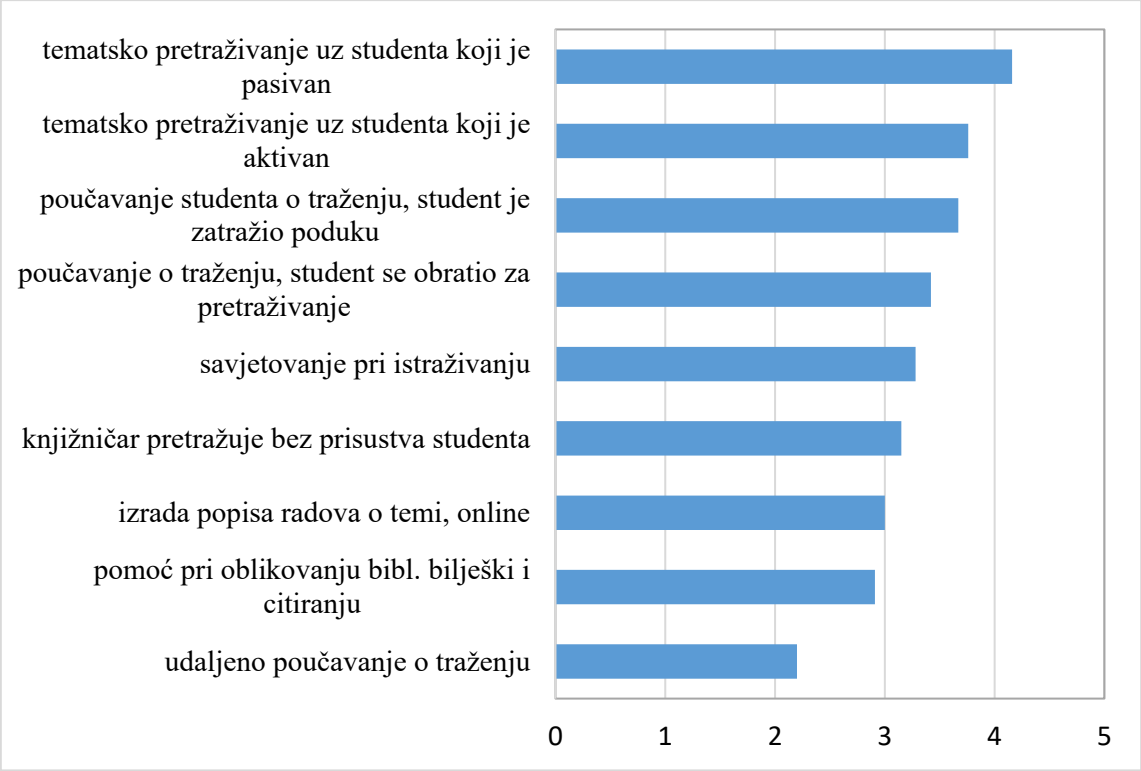
1. izrada popisa radova o određenoj temi o kojoj student traži informacije te se knjižnici obraća *online* (elektroničkom poštom, popunjavanjem *online* obrasca i sl.)
2. individualno udaljeno poučavanje studenata o traženju informacija koje uključuje npr. poučavanje studenata kako oblikovati informacijski upit o određenoj temi, u kojim bazama/katalozima tražiti radove, kako vrednovati informacijske izvore i sl.

Knjižnica koje za studente često izrađuju popise radova o određenoj temi o kojoj student traži informacije ima 27,3 %, 20,0 % knjižnica to čini rijetko, 18,2 % nikada, 16,4 % ponekad i 14,5 % vrlo često. Kako ne može procijeniti učestalost takve aktivnosti/usluge navelo je 3,6 % knjižnica. Najčešći odgovor knjižnica je da se takav oblik pružanja pomoći pruža često. Knjižnice studentima popise radova šalju najčešće elektroničkom poštom (98 %). Takve popise knjižnice studentima dostavljaju i na drugačije načine (2 %) – postavljanjem popisa na *online* servis / mrežnu stranicu, putem sustava za *online* učenje i putem osobne poruke na Facebooku. Da rijetko pruža uslugu individualnog poučavanja studenta o traženju informacija na zahtjev studenta navodi 34,5 % knjižnica, 32,7 % knjižnica to ne čini nikada, 18,2 % ponekad, 9,1 % često i 5,5 % vrlo često. Najčešći odgovor knjižnica je da takav oblik pružanja pomoći pruža rijetko.

Osim navedene dvije usluge, jedna knjižnica kao uslugu pružanja pomoći u traženju koju nudi studentima navodi pribavljanje cjelovitih tekstova radova, posebice članaka. Neke knjižnice pod usluge na daljinu koje uključuju pomoć studentima pri traženju navode i edukativne materijale o pretraživanju na mrežnim stranicama knjižnica (video materijali i prezentacije s uputama za pretraživanje kataloga knjižnice i dostupnih mrežnih izvora). Takvi materijali se mogu opisati kao samostalne udaljene usluge poučavanja. Budući da je fokus ovoga istraživanja na uslugama koje uključuju individualnu pomoć u traženju, ostale *online* usluge nisu opisane u rezultatima.

Tablica 19. Učestalost pružanja usluga i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama

Kratki opis usluge		Nikada (1)		Rijetko (2)		Ponekad (3)		Često (4)		Vrlo često (5)		Ne mogu procijeniti		Mod	Medijan
		F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Usluge koje se odvijaju u prostoru knjižnica	Tematska pretraživanja na upit/zahtjev studenta uz pasivno prisustvo studenta	1	1,8	1	1,8	12	21,8	15	27,3	26	47,3	0	0	5 (vrlo često)	4 (često)
	Tematska pretraživanja na upit/zahtjev studenta uz prisustvo i aktivno sudjelovanje studenta	1	1,8	7	12,7	15	27,3	13	23,6	19	34,5	0	0	5 (vrlo često)	4 (često)
	Knjižničar bez prisustva studenta izrađuje popis radova o temi (zahtjev knjižničar predaje u knjižnici)	11	20	10	18,2	9	16,4	10	18,2	15	27,3	0	0	5 (vrlo često)	3 (ponekad)
	Poučavanje studenta (student je zatražio poučavanje)	1	1,8	5	9,1	17	30,9	19	34,5	12	21,8	1	1,8	4 (često)	4 (često)
	Poučavanje studenta (student nije zatražio poučavanje)	5	9,1	5	9,1	15	27,3	19	34,5	9	16,4	2	3,6	4 (često)	4 (često)
	Savjetovanje pri traženju informacija	6	10,9	12	21,8	10	18,2	13	23,6	13	23,6	1	1,8	4 (često) i 5 (v. često)	3 (ponekad)
	Pomoć pri oblikovanju bibliografskih bilješki i citata	10	18,2	12	21,8	16	29,1	7	12,7	10	18,2	0	0	3 (ponekad)	3 (ponekad)
Usluge na daljinu	*Online* usluga izrade popisa radova o određenoj temi	10	18,2	11	20,0	9	16,4	15	27,3	8	14,5	2	3,6	4 (često)	3 (ponekad)
	Individualno udaljeno poučavanje studenata	18	32,7	19	34,5	10	18,2	5	9,1	3	5,5	0	0	2 (rijetko)	2 (rijetko)



Grafički prikaz 1. Aritmetičke sredine učestalosti pružanja usluga i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama

6. 4. 4. 1. 3. Čimbenici koji utječu na vrstu i način pružanja pomoći studentima u traženju informacija

Ravnatelji/voditelji knjižnica su na otvoreno pitanje o čemu u njihovoj knjižnici ovisi koje se usluge i na koji način pružaju studentima kao individualna pomoć u traženju informacija naveli čimbenike koji se mogu grupirati u čimbenike vezane uz samog studenta koji se obraća knjižničaru za pomoć u traženju, čimbenike vezane uz knjižničara koji pruža pomoć u traženju te druge čimbenike. Čimbenici su prikazani u Tablici 20. gdje je pored svakog čimbenika navedena frekvencija pojavljivanja tog pojma u odgovorima ispitanika. Čimbenici su iskazani na način kako su ih opisali sami ispitanici.

Tablica 20. Čimbenici za koje knjižničari navode da utječu na vrstu i način pružanja pomoći studentima u traženju informacija

Čimbenici vezani uz studenta	Čimbenici vezani uz knjižničara	Drugi čimbenici
- potrebe studenta (11) - zahtjev studenta (9) - iskazan interes studenta (4) - student (općenito) (4) - vrijeme koje je student spreman uložiti u traženje (2) - studijska godina studenta (1) - znanje studenta o predmetu/temi o kojoj traži literaturu (1) - iskustvo studenta u pretraživanju (1)	- raspoloživo vrijeme knjižničara (10) - znanja i vještine knjižničara (3) - knjižničar (općenito) (3) - obrazovanje i informiranost knjižničara u području teme o kojoj student traži literaturu (2) - procjena knjižničara što je najbolje za studenta (1)	- dostupnost građe u knjižničnom fondu (4) - način koji se student obraća knjižničaru – u prostoru knjižnice ili *online* (2) - tema o kojoj student traži informacije (2) - termin kada se student obraća knjižničaru – pred kraj radnog vremena ili sl. (1) - broj djelatnika knjižnice (1) - vrijeme koje je potrebno za rješavanje informacijskog upita (1) - studentov zadatak (upute i zahtjevi nastavnika) (1) - mogućnost pristupa informacijskim izvorima (1)

6. 5. Rasprava o rezultatima istraživanja

Rasprava se sastoji od deset poglavlja koja slijede strukturu deset postavljenih istraživačkih pitanja. Odgovori na istraživačka pitanja dobiveni su interpretacijom rezultata kombiniranjem rezultata dobivenih raznim metodama i na temelju ispitivanja sve tri skupine ispitanika, osim rezultata ankete koji daju uvid u kontekst važan za istraživani fenomen u ispitivanim knjižnicama u RH.

6. 5. 1. Usluge i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama u Republici Hrvatskoj

Rezultati istraživanja dobiveni anketnim ispitivanjem (rezultati su predstavljeni u poglavlju 6. 4. 4. 1. Usluge i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama u Republici Hrvatskoj) pokazali su da postoji više vrsta usluga i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama u RH koje se odvijaju u prostoru knjižnica i na daljinu. U prostoru knjižnica studentima se vrlo često pružaju usluge tematskog pretraživanja na upit/zahtjev studenta u prisustvu studenta. Postoje dva načina odvijanja takvih usluga – jedan u kojem knjižničar traži radove u knjižničnom katalogu, bazama podataka, na polici knjižnice itd. dok se student nalazi pored njega, ali nije aktivno uključen te tematska pretraživanja na upit/zahtjev studenta uz prisustvo i aktivno sudjelovanje studenta. Oba su oblika vrlo često prisutna u knjižnicama, s time da tematska pretraživanja uz pasivno prisustvo studenta 47,3 % knjižnica pruža vrlo često, dok tematska pretraživanja uz aktivno prisustvo studenta njih 34,5 %. U istraživanju je usluga tematskog pretraživanja na upit/zahtjev studenta u prisustvu studenta podijeljena na aktivno i pasivno prisustvo studenata jer su ta dva načina prepoznata u intervjuima s knjižničarima i studentima, kao i u opažanjima. Anketno ispitivanje utvrdilo je da su oba načina pružanja pomoći vrlo često prisutna u knjižnicama pri čemu su tematska pretraživanja uz pasivno prisustvo studenta češća.

Rezultati anketnog ispitivanja također su pokazali kako knjižnice vrlo često pružaju uslugu tematskog pretraživanja tako da student u knjižnici ispunjava zahtjev ili usmeno predaje zahtjev za tematskim pretraživanjem te knjižničar bez prisustva studenta izrađuje popis radova o temi o kojoj student traži literaturu. Ovaj način se izravno ne spominje u priručnicima i smjernicama za rad informacijske službe, već se obično govori o pružanju informacijskih usluga tako da ih se dijeli po načinu gdje se usluge odvijaju. Tako se razlikuju usluge koje se odvijaju u prostoru knjižnice, udaljene usluge (RUSA, 2013) i o usluge koje se odvijaju u učionicama i drugim mjestima gdje se nalaze potencijalni korisnici (Bopp, 2011: 329-331). U priručnicima se također navode različiti načini organizacije informacijske službe – rade li knjižničari koji pružaju pomoć izravno na informacijskom pultu ili su pak u uredu pa korisnici dogovaraju

termin s njima itd. (Tyckoson, 2016: 18). Sečić (2006: 57) spominje mogućnost da knjižničar, ako se radi o složenom upitu za koji procijeni da mu je za njegovo rješavanje potrebno više vremena, može predložiti korisniku da sam bez prisustva korisnika pretraži izvore te da korisnik naknadno dobije popis informacijskih izvora. Istraživanjem je utvrđeno postojanje pružanja pomoći bez prisustva studenta u sveučilišnim i fakultetskim knjižnicama u RH gdje knjižničar za studenta izrađuje popis radova o temi o kojoj student traži literaturu. Razlozi koje knjižničari navode za takav način pružanja pomoći objašnjeni su u poglavlju 6. 5. 9. u kojem se govori o vođenju studenata u procesu traženja informacija.

Kada se pak govori o uslugama individualnog poučavanja u okviru informacijske službe, u teoriji postoje dva različita pravca mišljenja o tome trebaju li knjižničari pri odgovaranju na informacijske upite korisnike izravno uputiti na informacijske izvore ili pak trebaju poučiti korisnike kako da ih sami pronađu (Saxton i Richardson, 2002: 3; Sečić, 2006: 45; Elmborg, 2002: 459; Eckel, 2007). Stoga su u ovom ispitivanju usluge pomoći u traženju koje uključuju poučavanje podijeljene na dvije vrste – individualno poučavanje studenta o traženju informacija pri odgovaranju na informacijski upit u kojem student iskazuje zahtjev za poučavanjem te individualno poučavanje studenta pri odgovaranju na informacijski upit u kojem student nije zatražio poučavanje, već tematsko pretraživanje. Istraživanje je pokazalo prisutnost oba oblika poučavanja u knjižnicama. Najčešći odgovor knjižnica je da često pružaju oba oblika pomoći u traženju. Za oba oblika 34,5 % knjižnica navodi da pomoć često pružaju na takav način. Ti rezultati pokazuju da su knjižnice prepoznale svoju obrazovnu ulogu te da u okviru usluga pružanja pomoći u traženju poučavaju studente o traženju što podrazumijeva da uloga studenata u traženju nije pasivna, već da ih knjižničari poučavaju kako da sami traže informacije. No istraživanje je pokazalo da, iako su takve usluge često prisutne, da su u još većoj mjeri prisutne usluge pretraživanja na upit/zahtjev studenta uz pasivno prisustvo studenta. To je pak u suprotnosti s očekivanjima prvenstveno nastavnika, no djelomično i samih studenata koji svoju ulogu vide kao aktivnu, a knjižničare kao potporu u procesu samostalnog traženja informacija.

Usluga koja se u recentnim priručnicima iz informacijske službe navodi kao jedna od osnovnih informacijskih usluga, posebice u visokoškolskim knjižnicama, jest savjetovanje pri istraživanju. Ono se u priručnicima opisuje kao predlaganje strategije pretraživanja i pomoć u odabiru informacijskih izvora za pretraživanje (Bopp, 2011: 15; Smith i Wong, 2016: 15; Tyckoson, 2016: 14-15). Istraživanje je pokazalo kako je savjetovanje kao oblik pomoći često do vrlo često prisutan u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama u RH.

Usluga koja je također prisutna u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama je individualna pomoć pri oblikovanju bibliografskih bilješki i citata, no knjižnice je pružaju samo ponekad. Knjižnice pružaju i različite usluge na daljinu (*online*, telefonski i sl.), pa tako i usluge koje uključuju pomoć u traženju. Takve usluge su izrada popisa radova o određenoj temi o kojoj studenti traže informacije te se knjižnici obraćaju *online* (elektroničkom poštom, popunjavanjem *online* obrasca i sl.) te individualno udaljeno poučavanja studenata o traženju informacija. Najčešći odgovor knjižnica je da udaljeno često izrađuju popise radova, dok

studente udaljeno poučavaju rijetko. Iz tih rezultata se može uočiti da je uloga studenta u traženju pri pružanju usluga pomoći u traženju koje se pružaju *online* najčešće pasivna.

Pregled postojanja različitih usluga i aktivnosti pružanja pomoći u traženju u sveučilišnim i fakultetskim knjižnicama u RH dao je pregled stanja istraživačkog konteksta kojeg čine takve usluge. Rezultati su pokazali kako je u knjižnicama prisutan niz različitih usluga pružanja pomoći u traženju informacija koje uključuju različite načine pružanja pomoći – od upućivanja na radove o temi o kojoj studenti traže informacije do poučavanja o traženju informacija i savjetovanja u procesu traženja. Kada se pogleda učestalost pružanja takvih usluga vidljivo je da su najučestalije usluge koje uključuju upućivanje na radove o temi, pri čemu tu uslugu najčešće pružaju uz pasivno prisustvo studenta, dok pak samo povremeno knjižničari poučavaju i savjetuju studente. Pritom kao najčešće čimbenike koji utječu na vrstu i način pružanja pomoći knjižničari ističu potrebe i zahtjeve studenata te svoje raspoloživo vrijeme. Ti rezultati ukazuju na to da usluge koje se pružaju studentima često nisu u skladu kako s potrebama samih studenata tako ni s s očekivanjima nastavnika koji studentima zadaju zadatke koji uključuju traženje. Naime, oni očekuju da studenti budu aktivni pri traženju informacija jer imaju niz očekivanja koja se mogu povezati upravo s aktivnom ulogom studenta u traženju. Osim toga, takve su usluge u suprotnosti s očekivanjima nastavnika od knjižničara za koje smatraju da trebaju studentima pružiti podršku u traženju, a ne umjesto njih tražiti informacije. Rezultati ukazuju i na to da ne postoji ujednačenost u pružanju usluga pomoći u traženju informacija, već da knjižnice često različito pružaju takve usluge te da osim samih potreba i zahtjeva studenta te usluge uvelike ovise i o raspoloživom vremenu samih knjižničara. To može dovesti do nekonzistentnosti takvih usluga čak i unutar istih knjižnica te kod knjižničara koji pružaju takve usluge.

Sami načini pružanja pomoći studentima u procesu traženja informacija koji se događaju u okviru različitih usluga te koji su fokus ovog istraživanja obrađeni su u poglavlju 6. 5. 9. Načini pružanja pomoći studentima u traženju informacija i oblici vođenja studenata u procesu traženja informacija, kao i u drugim poglavljima u raspravi.

6. 5. 2. Informacijske potrebe studenata koji se obraćaju knjižničarima za pomoć u traženju informacija

U ovom istraživanju informacijske potrebe studenata se tumače kontekstualno, tako da ih se sagledava kao potrebe proizašle iz konteksta nastavom zadanih zadataka koji uključuju traženje informacija. U radu se istražuje informacijsko ponašanje studenata pri traženju informacija koje je potaknuto različitim zadacima koje nastavnici zadaju studentima ili drugom obvezom vezanom uz studij koja uključuje traženje informacija koji se mogu interpretirati kao nametnuti upiti (Gross, 1999) koji nisu nužno proizašli iz znatiželje studenata. Informacijske potrebe studenata se stoga sagledavaju kao potrebe koje su proizašle iz konteksta studijskih obveza

koje uključuju traženje informacija. Fokus rada je na situacijama obraćanja studenata za pomoć knjižničarima u traženju informacija te se stoga o informacijskoj potrebi studenata zaključuje na osnovi informacijskih zahtjeva i razloga za obraćanje knjižničarima. U ovom istraživanju potrebe su proizašle iz konteksta studijskih zadataka i drugih studijskih obveza koje uključuju traženje informacija. O kontekstualnom tumačenju informacijskih potreba govori Fiedel (2012: 85) koja objašnjava kako je to suvremeni pristup u tumačenju potreba koji čini odmak od fokusa samo na kognitivni kontekst osobe koja traži informacije. O potrebama se stoga zaključuje na temelju kombinacije rezultata dobivenih intervjuima sa studentima koji se odnose na studentsku perspektivu uloge studenta u traženju informacija (poglavlje 6. 4. 1. 2. 1.), studentsku perspektivu uloge knjižničara pri pružanju pomoći u traženju (poglavlje 6. 4. 1. 3. 1.) i poteškoća s kojima se studenti susreću pri traženju informacija (poglavlje 6. 4. 1. 4. 1.) te intervjuima s nastavnicima o njihovim očekivanjima od studenata vezanima uz proces traženja informacija (poglavlje 6. 4. 1. 2. 2.). O potrebama se zaključuje i na temelju rezultata opažanja studenata i knjižničara u situacijama pružanja pomoći u traženju informacija (poglavlje 6. 4. 3. 1.).

Opažanja su pokazala da studenti najčešće započinju komunikaciju s knjižničarima s upitom o pomoći u pronalasku radova o određenoj temi ili pak povremeno s upitom o lociranju koji zatim prelazi u traženje pomoći u pronalasku radova o temi. O prelasku upita iz jednostavnih u složene govori i Katz (2002a: 15-16). On je ovaj fenomen objasnio time što je stvarna korisnička potreba šira od one koju je korisnik početno predstavio knjižničaru, što potvrđuju i ovo istraživanje. To ukazuje na potrebu da knjižničari koji rade na informacijskom pultu ili drugim mjestima gdje su u izravnoj komunikaciji sa studentima budu svjesni tog fenomena te da budu sposobni za rješavanje složenih informacijskog upita.

Rezultati pokazuju i kako u većini opažanja studenti nisu s knjižničarem razgovarali o svojoj informacijskoj potrebi te kako knjižničari kojima su se studenti obratili za pomoć nisu studentima postavljali otvorena pitanja koja se preporučuju za poticanje studenta u verbalizaciji svoje informacijske potrebe (Dervin i Dewdney, 1986; Tyckoson i Dove, 2015; Beck i Turner, 2001; Elmborg, 2002; Kuhlthau, 2004). Ti rezultati ukazuju na nedostatnu komunikaciju knjižničara sa studentima te nedovoljno poticanje studenata da izraze svoju informacijsku potrebu, što je preduvjet za učinkovito pružanje pomoći u procesu traženja informacija. Osim toga, knjižničari bi trebali biti svjesni i da im se studenti ponekad mogu obratiti s većom sigurnošću vezanom uz svoju potrebu nego što to stvarno je jer misle da nije poželjno da djeluju nesigurno u interakciji s njima te da govore o svojim nejasnoćama (Ford, 2015: 30). Studenti su kao poteškoće u traženju, između ostalog, naveli – poteškoće pri formulaciji informacijskog upita, nemotiviranost za traženje literature, nedovoljno poticanje na traženje informacija i nedobivanje jasnih smjernica što se od njih traži vezano uz traženje informacija. Sve te poteškoće mogu biti vezane uz način na koji knjižničaru predstavljaju svoj zahtjev te bi knjižničar trebao biti toga svjestan te potaknuti studenta da što slobodnije izrazi svoju potrebu kako bi mu mogao pružiti što kvalitetniju pomoć u procesu traženja.

Kada se pogledaju očekivanja studenata od knjižničara i razloge zašto im se obraćaju za pomoć, može se primijetiti da očekivanje pomoći u vidu pronalaska konkretnih radova o temi o kojoj traže informacije proizlazi iz nesigurnosti u vlastite vještine traženja i percepciju knjižničara kao stručnjaka u traženju. Studenti takvu pomoć očekuju i na osnovi svojih prijašnjih iskustava kada ću upravo takvu pomoć primili od knjižničara. Ti rezultati ukazuju na to da se studenti pri traženju pomoći od knjižničara ponašaju na osnovi svog prethodnog iskustva u dobivanju pomoći u traženju. Kada se pak pogledaju usluge koje knjižnice pružaju, uočava se da knjižničari najčešće pružaju uslugu pomoći u traženju uz pasivno prisustvo studenta. Stoga taj podatak dobiven istraživanjem može ukazivati na to da dobivanje pomoći uz pasivno prisustvo studenta može doprinijeti istom takvom ponašanju studenta pri idućoj situaciji traženja pomoći od knjižničara u pronalasku informacija.

Studenti govore o mnogim poteškoćama na koje nailaze pri traženju informacija, a koje se mogu grupirati u tri kategorije – poteškoće vezane uz informacijske izvore (nemogućnost pristupa radovima koji se plaćaju, kompliciran pristup knjižničnoj građi, nedostatak literature na hrvatskom jeziku, knjižnični sustavi za pretraživanje koji nisu prilagođeni korisnicima), vezane uz sam proces traženja (nemotiviranost za traženje literature, poteškoće pri formulaciji informacijskog upita, vremenska zahtjevnost traženja literature, poteškoće pri vrednovanju radova i poteškoće pri zaključivanju na temelju pronađenih informacija), kao i na okolinske poteškoće (nedovoljno poticanje na traženje informacija, nedobivanje jasnih smjernica što se od njih traži i nedovoljno obrazovanje o traženju informacija). Kada se pak pogledaju očekivanja studenata od knjižničara, vidi se da su zastupljena tri načina pružanja pomoći knjižničara, od kojih je jedan vezan uz same informacijske izvore – upućivanje na radove, dok su druga dva vezana uz pomoć u samom procesu traženja – poučavanje i savjetovanje o traženju. Kada se pak pogledaju najčešće usluge koje knjižnice pružaju, vidi se da su one usmjerene na pomoć u izvorima, konkretno izravno upućivanje na radove. To ukazuje na dominantno pružanje pomoći u izvorima, dok je pomoć u samom procesu traženja slabije zastupljena, iako su poteškoće u procesu kompleksnije (Kuhlthau, 2004: 130).

Jedna od poteškoća s kojom se studenti susreću je vremenska zahtjevnost traženja informacija te je ta poteškoća ujedno vezana uz jedan od razloga zašto se obraćaju knjižničarima za pomoć u traženju – želja za skraćivanjem vremena kojeg trebaju uložiti u proces traženja informacija. To je posebno kritično jer se studenti svjesno javljaju knjižničarima – ne zato što izravno imaju poteškoću u samom procesu traženja ili izvorima, već zato što su u situaciji da nemaju ili ne žele uložiti vrijeme na traženje te kao rješenje vide to da knjižničar umjesto njih pronađe radove o temi o kojoj oni trebaju pronaći informacije. Iako se ta poteškoća u traženju primarno može kategorizirati kao poteškoća u procesu traženja (vremenska zahtjevnost traženja literature), ona može ujedno biti primjer ulaganja što manjeg napora u traženje informacija. S druge strane nastavnici koji studentima zadaju zadatke koji uključuju traženje, kao jednu od uloga studenta u vidu angažiranosti u traženju, vide ulaganje truda u traženje što je blisko vezano uz ulaganje vremena u traženje. Sami studenti te knjižničari kao jednu od uloga studenta vide ulaganje vremena u traženje informacija. S druge strane, knjižničari pak kao jednu od svojih dvojnih

uloga vide poučavanje studenata o pretraživanju ili izravno upućivanje studenata na radove o temi – ovisno o raspoloživu vremenu studenta. Dakle u slučaju da student knjižničaru navede da nema vremena za traženje, knjižničari smatraju da je njihova uloga da ih tada izravno upute na radove o temi o kojoj trebaju pronaći radove. Pitanje primjerenosti takvog načina pružanja pomoći se može, između ostalog, promatrati i iz konteksta informacijske potrebe i želje. Naime, Fidel (2012: 86) govori kako informacijska želja nije isto što i informacijska potreba, već želja predstavlja ono što pojedinac misli da treba. Informacijska potreba je pak usko vezana uz sam zadatak i kontekst u kojem je postavljen zadatak koji student treba riješiti. Tako informacijske potrebe u kontekstu školskih obveza u srednjoj školi tumači Shenton (2008). On govori o školskoj informacijskoj potrebi učenika koja je proizašla iz konteksta školskih učeničkih obveza. Potrebe studenata su pak proizašle iz visokoškolskih ocjenskih radova i zadataka koje su nastavnici zadali studentima jer vide određenu svrhu procesa traženja te imaju određena očekivanja od studenata vezano uz proces traženja. Rezultati istraživanja pokazuju kako nastavnici traženje informacija povezuju prvenstveno s razvojem različitih vještina i učenjem. Stoga nastavnici od studenata očekuju da ulože trud u traženje literature te da budu aktivni u traženju informacija – samostalno pretraživanju informacijske izvore, kritički vrednuju pronađene radove, prepoznaju i koriste relevantne radove, zaključuju na temelju pronađenih informacija itd. Studenti također prepoznaju važnost procesa traženja te svoju ulogu vide kao aktivnu ulogu u sličnim segmentima kao i nastavnici. Iz toga proizlazi zaključak da se na zahtjeve s kojima se studenti obraćaju knjižničarima za pomoć u traženju, kao i želje studenata vezane uz pružanje pomoći, ne može promatrati kao informacijsku potrebu studenata. Potrebe studenata moraju se promatrati u kontekstu očekivanja nastavnika koji studentima zadaju zadatke te imaju određena očekivanja od studenata i samog procesa traženja informacija te drugih važnih čimbenika kao što su vještine studenta. Stoga knjižničari moraju zahtjeve i želje studenata sagledati u tom širem kontekstu kako bi sagledali njihovu stvarnu informacijsku potrebu te im mogli pružiti odgovarajuću pomoć.

6. 5. 3. Studentska perspektiva važnosti procesa traženja informacija, vlastite uloge u traženju i očekivanja vezana uz pomoć knjižničara u traženju

O studentskoj perspektivi važnosti procesa traženja informacija, vlastite uloge u traženju i očekivanja vezana uz pomoć knjižničara u traženju zaključuje se na temelju rezultata intervjua sa studentima. Istraživanje je pokazalo da studenti u procesu traženja informacija, koji je dio njihovih studijskih zadataka kao što su seminarski, završni, diplomski i drugi ocjenski radovi, vide važnost i korist za njih same u više segmenata. Studenti traženje povezuju s učenjem te smatraju da tako uče stručnu terminologiju te općenito usputno uče. Usputno učenje se odnosi na učenje o samoj temi o kojoj traže informacije, ali i srodnim temama i područjima, kao i na rast interesa za temu o kojoj traže informacije. Rast interesa studenata za temu o kojoj traže informacije može se nadovezati na teoriju Gross (1999: 56) o tome kako, iako je traženje

informacija dio studentskih zadataka te je riječ o nametnutom, a ne samogenerirajućem upitu te takvi upiti ne proizlaze iz informacijske potrebe studenta, no studenti ponekad na upit prestaju gledati kao na nametnuti upit jer se on poklapa s njihovim osobnim područjem interesa. Rezultati ovog istraživanja mogu se povezati s tom teorijom koja govori o poveznici između nametnutih i samoregulirajućih upita koji pak proizlaze iz interesa samih studenata. Rast interesa te općenito unapređenje znanja o temi i području, iako ne označavaju izravno poklapanje s osobnim područjem interesa studenta, mogu se tumačiti kao elementi koje studenti prepoznaju kao poželjne i korisne za njih same. Studenti važnost traženja vide i u tome što smatraju da traženjem razvijaju vještine višeg reda kao što je raspoznavanje bitnih od nebitnih informacija, kao i u slučajnom nailaženju na korisne informacije. Slučajno nailaženje na korisne informacije se iščitava iz razmišljanja kako traženjem nailaze na informacije koje utječu na promjenu teme o kojoj prikupljaju informacije ili fokusa njihova rada te kako tako nailaze na radove koje mogu pročitati u slobodno vrijeme ili će im koristiti u budućnosti, a za koje ne bi znali da postoje da nisu slučajno naišli na njih. Slučajno nailaženje na korisne informacije jedan je od oblika informacijskog ponašanja koji se povezuje s karakteristikama elektroničkog okruženja (Erdelez, 2006; Erdelez, Basic i Levitov, 2011) u kojem je korisnicima lako dostupan velik broj informacija. Istraživanje informacijskog ponašanja među učenicima u jednoj srednjoj školi u SAD-u pokazalo je kako su učenici skloni neplanskom traženju informacija računajući na slučajno nailaženje na korisne informacije te im takav način traženja ne predstavlja problem, već ga smatraju korisnim (Chung i Neuman, 2007). U istraživanju u ovome radu fokus nije bio na izravnom proučavanju načina na koji studenti traže informacije, već su se istraživale perspektive studenata vezane uz proces traženja. No i ovo istraživanje je, kao i ono američko provedeno na srednjoškolcima, pokazalo pozitivnu percepciju slučajnog nailaženja na korisne informacije. Studenti su takav oblik traženja istaknuli kao jedan od aspekata zbog kojeg sam proces traženje smatraju važnim.

Osim s učenjem, studenti traženje informacija povezuju i s razvijanjem različitih vještina – pretraživanja, istraživanja, snalaženja u novim situacijama i vještina za cjeloživotno učenje. Iako studenti izravno ne govore o informacijskoj pismenosti, perspektivu studenata kako traženje informacija pridonosi razvijanju vještina cjeloživotnog učenja možemo sagledati u kontekstu razvoja vještina informacijske pismenosti te traženja informacija kao jednog od elemenata informacijske pismenosti. Upravo takav način definiranja veze između traženja informacija i informacijske pismenosti prisutan je u suvremenoj literaturi iz područja informacijske pismenosti (ACRL, 2015), a rezultati ovog istraživanja ga podupiru.

Studenti korist od traženja vide i u unapređenju vještina i tehnika pretraživanja, što se može tumačiti kao korist od samog procesa pretraživanja kao užeg procesa koji je dio procesa traženja. Kao jedini negativan aspekt vezan uz proces traženja, studenti navode nepoticajnost zadataka koji uključuju traženje informacija. Ta percepcija se može povezati s poteškoćama na koje nailaze u procesu traženju. Studenti govore kako im nedostaje motivacija za traženje informacija, kako smatraju da ih nastavnici dovoljno ne potiču na traženje informacija te kako ne dobivaju jasne smjernice što se od njih traži vezano uz traženje informacija. Istraživanje

Valentine (2001) je također pokazalo da je studentima važno da znaju što nastavnici od njih očekuju vezano uz traženje informacija te da su im ti kriteriji jasno opisani, dok su pak nastavnici skloni očekivanju određenih „neopipljivih“ kriterija kao što su ulaganje truda i vremena u izradu zadatka. Istraživanje predstavljeno u ovome radu potvrdilo je da studenti očekuju da im nastavnici jasno predstave svoja očekivanja vezana uz traženje informacija jer nepostojanje takvih smjernica otežava studentima traženje informacija.

Elementi važnosti procesa traženja nadopunjuju se rezultatima koji govore o načinu na koji studenti vide svoju ulogu u traženju informacija. Studenti smatraju da se od njih očekuje da budu samostalni i angažirani u traženju informacija, da vrednuju pronađene informacije, da zaključuju na temelju pronađenih informacija i da pravilno citiraju korištenu literaturu. Osim ulaganja truda i vremena u traženje literature, na što se može gledati kao oblik angažiranosti pri traženju informacija, studenti govore i kako se od njih očekuje samostalnost u brojnim elementima. Smatraju da nastavnici koji su im zadali zadatke koji uključuju traženje informacija, od njih očekuju da se samostalno koriste knjižnicom, samostalno pretražuju informacije u knjižničnim katalozima, općenito samostalno pronađu barem osnovne informacije o temi kako bi uopće znali započeti s prikupljanjem literature, kao i da ne prepuštaju proces traženja drugima (različitim posrednicima u traženju među koje spadaju i knjižničari), već da se sami potrude u traženju literature. Studenti smatraju i da se od njih očekuje da na osnovi pronađenih informacija formuliraju svoju temu te da rad ne pišu na osnovi jednog pronađenog rada, već da pri pisanju koriste informacije iz više radova, uspoređuju i sintetiziraju informacije te zaključuju. Upravo su ti elementi, za koje studenti smatraju da čine njihovu ulogu u traženju, blisko povezani s definicijom informacijske pismenosti te su navedeni u dokumentima kao što su modeli i standardi informacijske pismenosti na visokoškolskoj razini (SCONUL, 2011, ACRL, 2000 i ACRL, 2015). Poveznica se može prvenstveno naći u kritičnosti i potrebi za vrednovanjem informacija koji su standardni elementi koji su prisutni u dokumentima o informacijskoj pismenosti. U starijim modelima i standardima informacijske pismenosti (SCONUL, 2011; ACRL, 2000) traženje informacija se izravno ne navodi kao proces već je on opisan kroz pretraživanje i ophođenje s informacijama. No u novom američkom ACRL-ovu Okviru za informacijsku pismenost u visokom obrazovanju (ACRL, 2015) traženje informacija je predstavljeno kao jedan od ključnih koncepata za studente te traženje promatra kao način istraživanja. Rezultati istraživanja predstavljeni u ovom doktorskom radu govore u prilog tome jer pokazuju kako studenti važnost traženja vide u razvoju vještina istraživanja. Studenti tako potvrđuju da su svjesni da je proces traženja jedan oblik istraživanja. Knjižničari i nastavnici vide korist traženja za razvoj različitih vještina studenata, no ne povezuju izravno traženje i istraživanje kao što to čine studenti koji izravno traže informacije. Ti rezultati govore kako studenti u nekim segmentima vide širu korist od traženja od samih nastavnika koji im zadaju zadatke koji uključuju traženje te od knjižničara koji im u tome pomažu.

Studenti koji su činili uzorak u intervjuima su studenti koji su se, između ostalih kriterija, barem jednom tijekom studija obratili knjižničarima za pomoć u traženju informacija. To je bilo

potrebno jer su se istraživale kako njihove perspektive i očekivanja vezana uz proces traženja, tako i njihova perspektiva i iskustva vezana uz dobivanje takve pomoći od knjižničara. Karabenick i Knapp (Karabenick i Knapp, 1991, prema: Beisler i Medaille, 2016) traženje pomoći povezuju s načinom na koji studenti pristupaju učenju. Oni smatraju da studenti koji su usmjereni na učenje i vlastito poboljšanje te imaju veće samopouzdanje na traženje pomoći gledaju kao na strategiju rješavanja problema te su skloniji tražiti pomoć u učenju, pa tako i u traženju informacija. Moguće je da su rezultati istraživanja koje analizira ova doktorska disertacija povezani s karakteristikama samog uzorka te da je upravo stoga prevladavajuća percepcija vlastite uloge u traženju – percepcija takve uloge kao izrazito aktivne uloge. No kada se sagleda percepcija studenata o očekivanjima od pružanju pomoći knjižničara u traženju informacija, što također čini rezultate ovog istraživanja, vidljiv je širok spektar različitih očekivanja i percepcija.

Studenti govore i o vrlo širokom spektru poteškoća na koje nailaze u traženju informacija, a koje su vezane uz informacijske izvore i proces traženja, kao i postojanje određenih okolinskih poteškoća. Vezano uz informacijske izvore studenti govore o nemogućnosti pristupa radovima koji se plaćaju, o kompliciranom pristupu knjižničnoj građi, nedostatku literature na hrvatskom jeziku i kompliciranim knjižničnim sustavima za pretraživanje. Vezano pak uz poteškoće u samom procesu traženja, studenti govore kako nisu motivirani za traženje literature, kako imaju poteškoće pri formulaciji informacijskog upita, kako im je traženje vremenski zahtjevno te kako imaju poteškoće pri vrednovanju radova i zaključivanju na temelju pronađenih informacija. Kao okolinske poteškoće može se kategorizirati to što smatraju da ih se nedovoljno potiče na traženje informacija, da ne dobivanju jasne smjernice što se od njih traži vezano uz traženje informacija te da su nedovoljno obrazovani o traženju informacija. Kada se povežu poteškoće na koje nailaze i percepcija njihove uloge u traženju može se vidjeti da su poteškoće vezane upravo uz zadovoljavanje nekih od elemenata koje vide kao svoju ulogu. Studenti smatraju da nastavnici od njih očekuju da ulože vrijeme i trud u traženje informacija, no s druge strane studentima upravo vremenska zahtjevnost traženja predstavlja poteškoću. Kada se sagledaju očekivanja nastavnika vidi se da nastavnici zaista od studenata očekuju da ulože vrijeme u proces traženja tako da rezultati pokazuju da su studenti svjesni nekih od očekivanja nastavnika. Percepciju ulaganja vremena kao poteškoće možemo povezati s karakteristikama tzv. Google generacije, s obzirom na to da je želja za što bržim dolaskom do informacija i što manjim ulaganjem napora u traženje informacija jedna od tipičnih karakteristika ponašanja te generacije (Rowlands i dr., 2008). Tome se mogu pridodati i poteškoće pri evaluaciji koju studenti navode kao jednu od poteškoća, te se također smatra jednom od karakteristika Google generacije, a prepoznaju je i nastavnici i knjižničari.

Kao jedna od poteškoća pri traženju koju ističu sami studenti, a prepoznaju je i nastavnici i knjižničari, su poteškoće pri formulaciji informacijskog upita. Faza formulacije teme/upita je ujedno faza koju je i Kuhlthau (2004: 44-51) istaknula kao ključnu i najkritičniju fazu u traženju u kojoj je studentima najviše potrebna pomoć. Ovo istraživanje je potvrdilo postojanje

poteškoća upravo u toj fazi traženja te su to prepoznale sve tri skupine uključene u proces traženja.

Studenti kao poteškoću vide i nedostatak obrazovanja u području traženju informacija, što nije tipična percepcija Google gerenacije, a taj nedostatak primjećuju i nastavnici i knjižničari. To je kontekstualna poteškoća koju možemo povezati s visokoškolskim, ali i osnovnoškolskim i srednjoškolskim obrazovanjem, što su istaknuli i sami nastavnici u njihovim percepcijama poteškoća.

Kada se pak pogleda što studenti očekuju od knjižničara u čemu da im pomognu u traženju, prisutan je širok spektar očekivanja koja ulaze u različite oblike pomoći vezane kako uz informacijske izvore tako i uz sam proces traženja. Očekivanje koje je jedino vezano izričito uz informacijske izvore je očekivanje da ih knjižničar uputi na radove o temi o kojoj traže informacije. Ostala očekivanja usmjerena su prema pomoći u samom procesu traženja, a to su različiti oblici poučavanja i savjetovanja. Uloga knjižničara kao savjetnika je ujedno najviša razina uloge knjižničara u pružanju pomoći studentima o kojoj govori i Kuhlthau (2004). Ona smatra da bi se informacijske usluge trebale sastojati upravo od pružanja pomoći koje je orijentirano prema korisnikovom cjelokupnom procesu traženja. Kuhlthau pritom govori o važnosti pružanja pomoći koja je prikladna za pojedinu fazu traženja, a kao najvišu razinu pružanja pomoći u posredovanju i poučavanju vidi ulogu knjižničara kao savjetnika koji pomaže korisniku u traženju kao procesu izgradnje značenja koji je dinamičan i jedinstven proces za svaku osobu (Kuhlthau, 2004: 119). Ona u tom kontekstu govori o nekim od općih strategija prema kojima knjižničari koji rade s korisnicima u sustavu različitih razina obrazovanja, od osnovnoškolske razine pa do visokoškolske, mogu upotrijebiti u radu kao što je pomoć u definiranju fokusa, pružanje općenite podrške i ohrabrenja u traženju, pomoći u izboru formata, dubine informacijskih izvora i sl. Rezultati istraživanja prikazanog u ovom doktorskom radu nadovezuju se i nadograđuju njezine rezultate tako što savjetovanje opisuju i kroz prizmu samog iskustva studenata koji su primili takvu pomoć knjižničara te savjetovanje kao – usmjeravanje u području o kojem traže literaturu te općenito usmjeravanje u samostalnom traženju informacija.

Osim usmjeravanja kao oblika savjetovanja, studenti od knjižničara očekuju i poučavanje te upućivanje. Poučavanje je kao oblik pružanja pomoći primarno usmjeren na sam proces traženja te je rasprava o primjerenosti poučavanja u okviru odgovaranja na informacijske upite debata koja je prisutna kako u teoriji tako i u praksi (Schiller, 1965: 52-56, prema: Eckel, 2007 i Katz, 2002). Ovo istraživanje je pokazalo da su studenti poučavanje prepoznali kao jedan od načina na koje smatraju da im knjižničari mogu pomoći pri traženju informacija te da ga povezuju s poučavanjem o korištenju knjižnicom te općenito poučavanjem kako da samostalno traže literaturu. Knjižničari i nastavnici su također prepoznali poučavanje kao važnu ulogu knjižničara. Studenti od knjižničara očekuju i jedan oblik pomoći koji nije usmjeren na sam proces već na izvore, a to je upućivanje na radove o temi o kojoj traže informacije. Zabrinjavajuće je to što studenti na takav oblik pomoći gledaju kao na način da ulože što manje napora u traženje informacija. Budući da su rezultati istraživanja pokazali da studenti imaju

širok spektar razumijevanja važnosti procesa traženja te širok kontekst informacijskih potreba studenata koje uključuju i očekivanja samih nastavnika od studenata, knjižničari bi pri pružanju pomoći trebali uključiti studente u proces traženja te ih potaknuti na samostalno traženju uz pružanje podrške u traženju, a ne obaviti traženje umjesto studenta i isključiti ih iz procesa traženja.

Očekivanja studenata od knjižničara istraživala je i Radford (1999) koja je došla do rezultata kako studenti uobičajeno imaju samo jedan cilj pri komunikaciji s knjižničarom, a to je razvoj strategija za rješavanje njihovog informacijskog problema, no da se kod studenata na višim godinama studija kao cilj pojavljuje i osposobljavanje za samostalno rješavanje problema. Za razliku od studenata, knjižničari mogu imati više ciljeva pri rješavanju informacijskog upita studenta, pa tako i osposobljavanje studenata za samostalno istraživanje, što pak studenti mogu shvatiti kao nevoljkost knjižničara u pružanju pomoći. Istraživanje koje analizira ova doktorska disertacija pokazalo je slična očekivanja studenata – kod studenata je prisutna percepcija koja ukazuje na to da su svjesni da ih knjižničari žele osposobiti za samostalno traženje informacija te da istovremeno i oni sami to očekuju od knjižničara, no isto tako prisutna je percepcija da su knjižničari ti koji im trebaju pružiti izravnu informaciju, a ne ih poučavati kako da traže informacije. Razlike u odnosu na studijske godine studenata nisu bile fokus ovog istraživanja te rezultati uključuju studente s različitih razina preddiplomskih i diplomskih studija, tako da rezultati u kontekstu razlika u odnosnu na stupanj studija nisu usporedivi s rezultatima istraživanja Radford (1999). Rezultati ipak prikazuju širok kontekst studentskih percepcija uloge knjižničara u traženju. Osim što daju prikaz percepcija studenata o ulozi knjižničara te vlastitoj ulozi u traženju, daju i prikaz studentskih percepcija o važnosti procesa traženja kao logično povezanih perspektiva.

6. 5. 4. Načini na koje studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju informacija

Fenomenu pomoći knjižničara u traženju informacija u ovom je istraživanju pristupljeno iz perspektiva više skupina sudionika vezanih uz proces traženja te iz više aspekata. Jedan od aspekata čini istraživanje načina na koji sami studenti na osnovi svog iskustva dobivanja pomoći od knjižničara doživljavaju tu pomoć. Istraživanje je pokazalo kako studenti pomoć knjižničara u traženju informacija doživljavaju na četiri različita načina:

- Kategorija 1: Pomoć knjižničara kao potpora u traženju
- Kategorija 2: Pomoć knjižničara kao otkrivanje (korisnih) radova
- Kategorija 3: Pomoć knjižničara kao *instant* pomoć u traženju
- Kategorija 4: Pomoć knjižničara kao olakšavanje traženja

Navedene četiri kategorije dobivene su fenomenografskom obradom podataka prikupljenih intervjuima te predstavljaju varijacije u iskustvima studenata vezano uz fenomen pomoći knjižničara u traženju informacija u okviru izvršavanja različitih studentskih zadataka (rezultati fenomenografske analize su predstavljeni u poglavlju 6. 4. 2. 1. Načini na koje studenti

doživljavaju pomoć knjižničara u traženju informacija). U istraživanju je fenomenografska obrada korištena po uzoru na istraživanje Yates, Partridge i Bruce (2009) te dobivene kategorije predstavljaju varijacije u iskustvu. Načini kako ispitanici doživljavaju fenomen pomoći knjižničara u traženju informacija tumače se u odnosu na poteškoće koje studenti imaju pri traženju informacija i načine na koji knjižničari pružaju pomoć studentima u traženju informacija.

Jedan od načina kako studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju je *kao potpora u traženju* (kategorija 1). U toj je kategoriji vidljivo da pomoć doživljavaju kao pomoć u procesu traženja tako da oni sami traže informacije, a da ih knjižničari usmjeravaju u tome procesu. Pod takvom pomoći studenti podrazumijevaju savjetovanje kako započeti proces traženja, pomoć u pretraživanju u bazama podataka i savjetovanje vezano uz područje teme rada o kojoj traže informacije. Do sličnih rezultata došle su i autorice Magi i Mardeusz (2013: 611) čije je istraživanje pokazalo da studentima savjetovanje s knjižničarima pomaže da shvate zadatak koji im je zadao nastavnik, pobliže shvate teme o kojima trebaju istraživati, odrede područja unutar tih tema, razviju strategiju istraživanja te da ih potakne za daljnje samostalno traženje. Doživljaj pomoći u ovoj kategoriji možemo povezati s poteškoćama studenata u samom procesu traženja koje smo istaknuli u rezultatima dobivenima također intervjuima sa studentima, a koji su obrađeni tematskom analizom podataka (rezultati su predstavljeni u poglavlju 6. 4. 1. 4. 1. Poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – studentska perspektiva).

Drugi način na koji studenti doživljavaju pomoć knjižničara je *pomoć knjižničara kao otkrivanje (korisnih) radova*. Takav način doživljavanja pomoći možemo povezati sa savjetovanjem u procesu, kao i s upućivanjem u traženju kao načinima pružanja pomoći. Studenti pomoć knjižničara doživljavaju kao nadogradnju na njihovo samostalno traženje te pomoć knjižničara vide prvenstveno u kontekstu upućivanja na relevantne radove o temi do kojih oni sami ne bi uspjeli doći jer im nedostaje iskustvo u traženju ili nemaju pristup tim radovima. Ovu kategoriju možemo povezati s poteškoćama studenata kako vezano uz same izvore, prvenstveno uz problem pristupa *online* radovima u zatvorenom pristupu, tako i uz poteškoće studenata u procesu traženja.

Treći način na koji studenti doživljavaju ulogu knjižničara je kao *instant pomoć u traženju*. Studenti pomoć knjižničara doživljavaju kao vrlo jednostavnu i lako dostupnu, prvenstveno u kontekstu vremenske dostupnosti, jednostavnosti komunikacije s knjižničarem i izravnom pristupu knjižničnoj građi i informacijskim izvorima. Istraživanja informacijskog ponašanja studenata kao što su istraživanja Holliday i Li (2004) i Yevelson-Shorsher i Bronstein (2018) koja govore o informacijskom ponašanju studenata navode kako studenti očekuju da proces traženja bude brz te da bez ulaganja napora dođu do točnih informacija, pritom prvenstveno misleći na informacije koje do njih dolaze putem interneta. Ovo istraživanje pokazalo je kako studenti samu pomoć knjižničara doživljavaju kao oblik brzog dolaska do informacija.

Četvrti način na koji studenti doživljavaju pomoć knjižničara je *kao olakšavanje traženja*, što se prvenstveno odnosi na doživljavanje pomoći knjižničara kao načina da ulože što manje

vremena i napora u proces traženja informacija. Takvo doživljavanje pomoći knjižničara može se tumačiti kao jedan od vidova informacijskog ponašanja koji se temelji na Zipfovoj teoriji ulaganja najmanjeg napora. Sklonost ulaganju što manjeg napora u traženje informacija i odabir lakše dostupnih informacija u odnosu na one za koje je potrebno ulaganje dodatnog truda jedna je od općih karakteristika informacijskog ponašanja, pri čemu se autori referiraju na tzv. Zipfovu teoriju ulaganja najmanjeg napora (Poole, 1985, prema: Bates, 2006: 4-6; Case i Given, 2016: 190). U tom kontekstu možemo reći da je ovo istraživanje pokazalo da studenti pomoć knjižničara vide kao jedan vid ulaganja što manjeg napora u traženje informacija te da pomoć vide kao izravno upućivanje na radove. Poteškoće vezane uz ulaganje vremena i truda u traženje možemo okarakterizirati kao poteškoće u samom procesu traženja, dok je pak pomoć knjižničara u vidu izravnog upućivanja usmjerena prema informacijskim izvorima. Takav način pružanja pomoći možemo prepoznati u tzv. dvojnom načinu pružanja pomoći u traženju (rezultati su predstavljeni u poglavlju 6. 4. 1. 5. Načini na koje knjižničari pružaju pomoć studentima u traženju informacija): ako studenti nisu zainteresirani za traženje ili nemaju vremena za traženje, onda ih knjižničari izravno upućuju na radove o njihovoj temi te izrađuju za njih popise radova o temama o kojima oni trebaju pronaći informacije.

Ovi rezultati nisu izravno usporedivi s rezultatima drugih istraživanja jer, prema saznanju autorice, ne postoje istraživanja koja pomoć knjižničara studentima u traženju informacija sagledavaju iz perspektive njihova doživljaja takve pomoći. Kada se pak pogledaju istraživanja o pomoći knjižničara u traženju, u Hrvatskoj su prisutna samo istraživanja usluga visokoškolskih knjižnica u kojima se pomoć u traženju neizravno istraživala u okviru općeg stupanja zadovoljstva studenata informacijskim uslugama (npr. Petr Balog i Gašo, 2016) ili pak stupanja zadovoljstva korisnika s određenim segmentom konkretne usluge, kao što je to u istraživanju Baj i suradnika (Baj, Golubović i Orešković, 2013). Oni su istraživali zadovoljstvo korisnika rezultatima pretraživanja i konzultacijama s predmetnim stručnjacima pri usluzi tematskog pretraživanja. Takva istraživanja u Hrvatskoj većinom su pokazala da su korisnici zadovoljni uslugama koje uključuju pomoć u traženju, no ona ne donose dublji uvid u razloge zadovoljstva korisnika, posebice ne u kontekstu traženja informaciju kao dijela studijskih obveza. Rezultati istraživanja predstavljenog u ovome radu obrađeni fenomenografskom analizom donose pak uvid u sam način na koji studenti doživljavaju takvu pomoć. Iz rezultata se može primijetiti da je određen vid zadovoljstva prisutan u svim kategorijama, no postoje razlike u razlozima za zadovoljstvo takvom pomoći koji se mogu iščitati iz navođenja segmenta pomoći u kojima im je takva pomoć najkorisnija i izražavanja same informacijske želje studenata vezane uz takvu pomoć. Te različite kategorije načina na koji studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju informacija ukazuju na potrebu da knjižničari pri pružanju pomoći uzmu u obzir i različite načine na koji studenti mogu doživjeti takvu pomoć te da se pri pružanju pomoći orijentiraju na stvarne informacijske potrebe studenata koje proizlaze iz šireg konteksta, a ne samo na iskazane želje studenata, kao što je npr. želje za skraćivanjem vremena koje student treba uložiti u traženje informacija koja je prisutna u četvrtoj kategoriji pod nazivom *Pomoć knjižničara kao olakšavanje traženja*.

6. 5. 5. Sudjelovanje studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u procesu traženju informacija

Sudjelovanje studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u procesu traženja informacija istraženo je polustrukturiranim opažanjem studenata i knjižničara u situacijama kada studenti od knjižničara dobivaju pomoć u traženju informacija (rezultati su predstavljeni u poglavlju 6. 4. 3. 1. Rezultati opažanja studenata i knjižničara u situacijama pružanja pomoći u traženju informacija) te intervjuima sa studentima (rezultati su predstavljeni u poglavlju 6. 4. 1. 6. Sudjelovanje studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u traženju informacija). Rezultati o sudjelovanju studenata koji su dobiveni tim dvjema metodama po svom sadržaju možemo grupirati u tri kategorije koje opisuju aktivnost studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u traženju informacija:

- neuključenost studenata u traženje informacija pri primanju pomoći od knjižničara
- djelomična uključenost studenata u traženje informacija pri primanju pomoći od knjižničara
- aktivno sudjelovanje studenata u traženju informacija pri primanju pomoći od knjižničara.

Neuključenost studenata u traženje informacija pri primanju pomoći od knjižničara

Opažanjem i intervjuima sa studentima uočeno je kako je jedan od načina na koji studenti traže pomoć od knjižničara taj da knjižničaru predaju zahtjev za pretraživanje radova o njihovoj temi u formi obrasca koji predaju knjižničarima u knjižnici ili im se obrate e-poštom te tada knjižničari bez njihova prisustva pretražuju radove o njihovoj temi. Povratno knjižničari studentima daju informaciju u obliku popisa radova o traženoj temi. U ovom obliku primanja pomoći student nije uključen u proces traženja jer knjižničar sam bez prisustva studenta traži informacije o studentovoj temi. Kao razlog za takav način traženja pomoći od knjižničara studenti navode kako im to omogućava da ulože manje truda i vremena u traženje literature. Također studenti govore da se knjižničarima obraćaju tako kada sami ne mogu pronaći literaturu o temi ili pak ne uspijevaju naći dovoljno literature. Intervjuima i opažanjem uočeno je i kako sami knjižničari upućuju studente na takav način traženja i primanja pomoći, čak i u situacijama kada se studenti knjižničarima obraćaju izravno u prostoru knjižnice. Intervjui su pokazali da u nekim slučajevima kod studenata ne postoji interes da ih knjižničari uključe u proces traženja, već da žele da knjižničari bez njih izvrše proces traženja jer nemaju vremena i volje za traženje, iako su nekad i svjesni da bi bilo dobro da se uključe u traženje informacija. Kod studenata se pojavljuje i razmišljanje da bi bilo dobro da ih knjižničari uključi u traženje, no da se to ne događa jer oni knjižničarima ne pokazuju interes za to. Opažanja su pak pokazala da ni knjižničari najčešće ne pokušavaju od studenta saznati je li zainteresiran za sudjelovanje u traženju, već studentima izravno ponude uslugu izrade popisa radova o njihovoj temi ili ih na drugi način izravno upute na radove o temi o kojoj traže informacije.

Djelomična uključenost studenata u traženje informacija pri primanju pomoći od knjižničara

Opažanja i intervjui sa studentima pokazali su da postoje različiti načini sudjelovanja studenata koji se mogu opisati kao djelomična uključenost studenata u traženje informacija u situacijama kada primaju pomoć od knjižničara. Jedan od načina je da student odgovara na pitanja knjižničaru koji mu predlaže uža područja teme kako bi student formulirao temu o kojoj će tražiti informacije. Pritom studenti nisu sami došli do fokusa već ih knjižničari usmjeravaju u tome tako da im sugeriraju ključne riječi i uža područja teme. Također su uočene situacije u kojima knjižničari studentima predlažu više radova o temi o kojoj traže informacije te ih zatim daju studentima da ih pregledaju i izaberu koji od predloženih radova su im korisni. Studenti su u tim situacijama djelomično uključeni u traženje, odnosno postupak vrednovanja radova.

Opažanjima je uočeno da samo sudjelovanje studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u procesu traženja informacija može biti povezano s organizacijom samog informacijskog pulta na kojem knjižničar pruža pomoć studentu. Naime, u opažanjima u kojima je informacijski pult organiziran tako da knjižničar sjedi s jedne strane informacijskog pulta ili radnog stola, dok korisnik stoji s druge strane informacijskog pulta ili pored knjižničareva radnog stola i izravno ne vidi ekran računala na kojem knjižničar pretražuje informacije, student ne pratiti knjižničareve postupke pri pretraživanju na računalu jer to nije u mogućnosti. U tim slučajevima student jedino postavlja knjižničaru pitanja o postupku ili rezultatima pretraživanja. U slučajevima kada je informacijski pult organiziran tako da student sjedi pored knjižničara te može gledati u njegov ekran pri pretraživanju uočeno je da studenti na ekranu računala prate kako knjižničar pretražujete literaturu. U slučajevima gdje studenti ne mogu vidjeti ekran na kojem knjižničar radi pretraživanje, studenti su postavljali pitanja knjižničaru vezana uz rezultate pretrage te tako samo djelomično bili uključeni u postupak pretraživanja.

Aktivno sudjelovanje studenata u traženju informacija pri primanju pomoći od knjižničara

Opažanja i intervjui pokazali su kako postoje situacije u kojima su studenti aktivno uključeni u proces traženja pri primanju pomoći od knjižničara. To se prvenstveno odnosi na situacije koje su studenti opisali u intervjuima. Studenti se obraćaju knjižničarima u tijeku traženja kako bi im knjižničar dao određeni savjet u traženju te kako bi oni onda nastavili dalje samostalno tražiti informacije – studenti govore kako su im knjižničari pomogli da tematski usmjere proces traženja. No iz rezultata intervjua nije vidljivo jesu li studenti pri samom primanju pomoći od knjižničara aktivno sudjelovali u traženju. U rezultatima opažanja također nisu prisutne te situacije već su samo prisutni neki od elemenata aktivnog sudjelovanja kao što je pokazivanje interesa za određeni aspekt pomoći.

Rezultati koji su opisani u sve tri kategorije pokazuju ponašanje studenata, s naglaskom na njihovoj aktivnosti, u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u traženju informacija. Iz rezultata se može uočiti kako je način pružanja pomoći samih knjižničara vezan uz aktivnost

studenata. Rezultati upućuju na to kako je za samu uključenost studenta važno da knjižničar pruža pomoć koja omogućuje da student bude uključen u traženje jer pojedini oblici pomoći koji se sastoje od potpunog preuzimanja procesa traženja umjesto studenata to ne omogućuju. Također je važno da knjižničar studentu postavlja otvorena pitanja kako bi sam student osvijestio svoju informacijsku potrebu te ga time potaknuo da sudjeluje u traženju. Možemo zaključiti da je način sudjelovanja studenata povezan kako s interesom studenta da ga knjižničar uključi u traženje informacija tako i s načinom na koji knjižničar pruža pomoć studentima te čak i s organizacijom samog informacijskog pulta ili radnog prostora na kojim knjižničar pruža takvu pomoć studentima.

6. 5. 6. Nastavnička perspektiva važnosti procesa traženja informacija, uloge studenta u traženju i očekivanja vezana uz pomoć koju knjižničari pružaju studentima u traženju

U ovom istraživanju jedan od fokusa je bio istražiti kako nastavnici percipiraju proces traženja informacija, što očekuju od studenata u situacijama kada im zadaju zadatke koji uključuju traženje informacija te što očekuju od knjižničara u situacijama kada im se studenti obraćaju za pomoć u traženju. O nastavničkoj perspektivi zaključuje se na temelju rezultata dobivenih intervjuima s nastavnicima. Istraživanje je pokazalo da nastavnici smatraju da studenti traženjem razvijaju vještine samostalnosti i vještine potrebne za cjeloživotno učenje. Nastavnici smatraju i kako studenti traženjem usputno uče te razvijaju vještine mišljenja višeg reda.

Nastavnici od samih studenata imaju mnogo očekivanja koja su usmjerena na evaluaciju informacija, zaključivanje na temelju pronađenih informacija i etičko korištenje pronađenih informacija, kao i općenito na samostalnost i angažiranost pri traženju. Nastavnici na važnost traženja gledaju kroz prizmu razvoja samostalnosti i razvoja vještina cjeloživotnog učenja te je istraživanje pokazalo da je upravo samostalnost jedna od odlika koju nastavnici očekuju od studenata. Iako istraživanje nije usmjereno na kvantifikaciju rezultata, vidljivo je da nastavnici u segmentu samostalnosti od studenata imaju brojna i raznovrsna očekivanja. Nastavnici očekuju da studenti samostalno pretražuju informacijske izvore radi upoznavanja svoje teme i traženja dodatne literature, da samostalno pretražuju knjižnične kataloge, baze podataka i mrežne izvore na stranim jezicima te da se pritom koriste tehnikama pretraživanja. Osim očekivanja koja su usmjerena na samostalnost u vještinama i tehnikama pretraživanja, nastavnici na traženje gledaju i kao na snalaženje u novim situacijama te od studenata očekuju da se snalaze u nepredvidivim situacijama o kojima ih nisu poučavali na nastavi već smatraju da bi ih studenti sami trebali znati svladati. Pritom nastavnici i na obraćanje knjižničarima za pomoć u pristupu radovima gledaju kao na znak samostalnosti. Dakle, samostalnost za nastavnike nužno ne uključuje potpuno samostalan dolazak do literature, već širok spektar različitih oblika traženja od kojih neki uključuju i pomoć knjižničara u traženju. Očekivanje pak snalaženja u novim situacijama može se povezati s važnošću traženja za razvoj vještina cjeloživotnog učenja koje nastavnici smatraju iznimno važnim vještinama za studente jer će

im te vještine omogućiti praćenje novih znanstvenih spoznaja u području koje će im biti potrebno u budućem poslu.

Zajednički nazivnik očekivanjima nastavnika je da studenti pri traženju budu angažirani, kritični, analitični i samostalni. Budući da se percepcija nastavnika vezana uz proces traženja najčešće istražuje samo u okviru istraživanja percepcije važnosti informacijske pismenosti, rezultati percepcije nastavnika vezani uz važnost traženja i očekivanja od studenata u traženju mogu se samo djelomično usporediti s rezultatima drugih istraživanja. Recentno istraživanje Yevelson-Shorsher i Bronstein (2018) koje uključuje percepcije istih triju skupina (studenti, nastavnici i knjižničari), koje su u fokusu i ovog istraživanja, je pokazalo da nastavnici vještine informacijske pismenosti studenata smatraju važnima, posebice vještine pretraživanja baza podataka i kritičkog prosuđivanja. Isto to potvrđuju i rezultati istraživanja koji su predstavljeni u ovoj disertaciji i koji su pokazali kako nastavnici smatraju važnim da studenti pretražuju baze podataka i druge relevantne informacijske izvore te da kritički vrednuju pronađene radove. Ti rezultati ukazuju na to da visokoškolski nastavnici vještine informacije pismenosti smatraju važnima te da kao jedan od načina za usvajanje vještina informacije pismenosti vide upravo traženje informacije.

Rezultati pokazuju i kako, s druge strane, među nastavnicima postoji negativna percepcija prema zadacima koji zahtijevaju traženje informacija koja je vidljiva kroz razmišljanje kako traženje za studente nije važno jer drže da je bolje da oni kao stručnjaci za predmetno područje studentima savjetuju koje radove koristiti, umjesto da studenti sami traže informacije. U očekivanjima nastavnika od studenata također se pojavljuje negativna percepcija, odnosno iskazivanje indiferentnosti prema načinu dolaženja do informacija koje je izraženo perspektivom da od studenata ne očekuju određeni način dolaska do informacija jer na traženje informacija gledaju kao na područje koje je odvojeno od područja znanosti studija. Ti rezultati slični su rezultatima Maybee i suradnika (2017) koji su ustanovili da nastavnici na proces traženja informacija gledaju kao na proces koji je odvojen od ishoda učenja u predmetnom području. Nastavnici i u istraživanju koje analizira ova doktorska disertacija govore kako ih ne zanima kako su studenti pronašli literaturu jer smatraju da to nije vezano uz njihovo predmetno područje.

Kao o odnosu prema zadatku koji zahtjeva traženje, nastavnici govore i o problematičnosti zadavanja zadataka koji uključuju traženje informacija zbog sustava studiranja. Nastavnici smatraju da studenti, zbog današnjeg sustava studiranja u kojem smatraju da postoji preveliki broj studentskih obveza, ne stignu tražiti informacije, iako proces traženja smatraju korisnim. Također smatraju da oni kao mentori nemaju dovoljno vremena da studente vode u procesu traženja informacija. Nedostatak vremena samih nastavnika istaknuli su i nastavnici prava u istraživanju Golenko (2016: 240-241), koji su nedostatak vremena također povezali s postojećim obrazovnim sustavom. Nastavnici prava govorili su o nedostatku vremena za poučavanje studenata informacijskim vještinama kao sadržaju koji nije izravno vezan uz kolegij ili njihovo područje, iako te vještine smatraju važnima za studente. Razlog nedostatka vremena samih nastavnika, nastavnici prava vide u prevelikom broju studenata, velikom broju novih

kolegija i njihovom povećanom opsegu poslova. Rezultati ovog istraživanja, za razliku od istraživanja Golenko (2016), usmjereni su prvenstveno prema poteškoćama samih studenata te nastavnici u tom kontekstu govore o poteškoći nedostatka vremena kod samih studenata. Nastavnici govore i kako studenti imaju loše predznanje u traženju informacija jer na fakultet dolaze s manjkavim predznanjem i iskustvima u području traženja informacija. Nastavnici smatraju i kako u okviru studija nedostaje obrazovanje studenata o tom segmentu, a to isto smatraju i sami studenti. Ti rezultati ukazuju na potrebu za uvođenjem različitih oblika informacijskog opismenjavanja studenata u okviru studijskog programa, veću suradnju između nastavnika i knjižničara u organizaciji i provedbi takvih programa, kao i potrebu za pružanjem pomoći studentima u traženju u obliku poučavanja.

Nastavnici govore o brojnim poteškoćama koje studenti imaju pri traženju informacija. Za većinu poteškoća smatraju da su vezane uz sam proces traženja, dok kao poteškoće koje su vezane uz informacijske izvore i okolinske uvjete izdvajaju njih nekoliko. Poteškoće o kojima nastavnici govore, a koje se mogu kategorizirati kao poteškoće vezane uz izvore, su to da studenti ne mogu pristupiti radovima koji se plaćaju i da ne poznaju relevantne informacijske izvore u kojima bi pretraživali informacije. Vezano pak uz sam proces traženja, nastavnici govore kako studenti nisu motivirani za traženje jer ih ne zanimaju informacije o temi kao ni sam postupak traženja, kako imaju poteškoće s formulacijom informacijskog upita, ne poznaju tehnike pretraživanja, imaju poteškoća pri vrednovanju radova i pri zaključivanju na temelju pronađenih informacija. Nastavnici misle i da studenti nedovoljno poznaju strane jezike, ne žele priznati da ne znaju kako tražiti informacije te da ne ulažu dovoljno truda i vremena u traženje informacija. Neke od poteškoća koje primjećuju nastavnici, kao što su poteškoće pri vrednovanju, mogu se povezati s obrascima ponašanja tzv. Google generacije za koje je karakteristično da nekritički pristupaju informacija pronađenima na internetu (Becker, 2009).
Očekivanja nastavnika na koji način da knjižničari pomognu studentima u traženju blisko su povezana s percepcijom studentskih poteškoća i percepcijom uloge studenata u traženju. Vezano uz pomoć u samim izvorima, nastavnici od knjižničara očekuju upućivanje studenata u tri područja – u pristupu *online* informacijskim izvorima, u upućivanju na relevantne baze podataka i časopise te upućivanju na dodatnu literaturu u području. Uočljivo je da nastavnici od knjižničara u kontekstu upućivanja ne očekuju izravno upućivanje na radove, što je pak jedno od očekivanja studenata, već nastavnici prvenstveno očekuju da knjižničari studentima pomognu u pristupu radovima, upućuju ih na relevantne časopise i baze podataka u kojima studenti sami mogu pronaći radove te da studente upućuju na dodatne radove koji govore o njihovoj temi. Takvo upućivanje na dodatnu literaturu u području nastavnici naglašavaju da očekuju samo od predmetnih knjižničara. Pod predmetnim knjižničarima nastavnici podrazumijevaju prvenstveno knjižničare koji rade u fakultetskim i drugim specijaliziranim knjižnicama za određeno područje znanosti. Navedeni način percepcije uloge knjižničara koji određenu pomoć u traženju povezuje samo s predmetnim knjižničarima nije uočen u drugim provedenim istraživanjima. U priručnicima iz područja informacijske službe (npr. Tyckoson, 2016) najčešće se pomoć predmetnih stručnjaka povezuje s rješavanjem kompleksnih pitanja koja ulaze u određeno predmetno područje. Pod predmetnim stručnjacima podrazumijevaju se

knjižničari koji najčešće imaju formalno obrazovanje iz određenog područja predmetne specijalizacije te koji pomažu korisnicima pri rješavanju kompleksnih pitanja koja ulaze u određeno predmetno područje (Tyckoson, 2016: 14-15.). Nastavnici o izravnom upućivanju na radove gdje knjižničari izrađuju popise radove o temama za studente govore čak kao o jednom od problema na koji studenti nailaze pri traženju. Nastavnici smatraju da koristeći takve popise studenti ne ulažu dovoljno truda u samostalno pretraživanje te da takvi popisi sadrže literaturu koja nije potpuno relevantna za teme koje pretražuju jer se popisi literature dobiveni od knjižničara ne odnose uvijek na točno definiranu temu o kojoj student treba pisati rad. Rezultati istraživanja usluga sveučilišnih i fakultetskih knjižnica u Hrvatskoj pokazuju su knjižničari vrlo često studentima na njihov zahtjev izrađuju popise radova o temi o kojoj traže informacije. Ti rezultati ukazuju na oprečnost između samih usluga, odnosno jednog od načina na koji knjižničari pružaju pomoć studentima i očekivanja nastavnika koji studentima zadaju zadatke koji uključuju traženje informacija.

Rezultati o percepcijama i očekivanjima nastavnika dobiveni ovim istraživanjem ne mogu se usporediti s dosadašnjim rezultatima perspektive nastavnika s obzirom na to da taj aspekt nije zastupljen u istraživanjima – kako u istraživanjima očekivanja nastavnika od knjižničara tako ni u istraživanjima knjižničnih usluga. Pomoć knjižničara putem različitih usluga izrade popisa radova o temama o kojima studenti traže informacije za različite ocjenske radove istraživala se samo u kontekstu istraživanja zadovoljstva samih studenata s takvim uslugama (npr. Belan-Simić i Previšić, 1998; Baj, Golubović i Orešković, 2013), no ne i zadovoljstva nastavnika koji studentima zadaju zadatke koji uključuju traženje literature vezano uz koje se studenti javljaju knjižničarima za pomoć u traženju. Rezultati dobiveni ovim istraživanjem upućuju pak na potrebu da knjižničari pri pružanju usluga pomoći u traženju uzmu u obzir i očekivanja nastavnika, kako očekivanja od studenata tako i od knjižničara.

Osim određenih oblika izravnog upućivanja, nastavnici ulogu knjižničara vide i u poučavanju studenata u više aspekata te u različitim oblicima savjetovanja. U kontekstu poučavanja nastavnici ulogu knjižničara vide u poučavanju o vrstama informacijskih izvora, tehnikama pretraživanja te pronalasku i prepoznavanju relevantnih informacija, što su ujedno i područja u kojima nastavnici vide da studenti imaju poteškoća. Poučavanje nastavnici ne vežu uz predmetne stručnjake, već o ulozi poučavanja govore kao o općoj ulozi knjižničara. No postoji i perspektiva kako knjižničari ne bi trebali poučavati studente kako tražiti informacije, već kako trebaju njihove mentore poučavati kako tražiti informacije, a da zatim mentori poučavaju studente. Kao područja u kojima nastavnici vide ulogu knjižničara, a koji se mogu opisati kao određeni oblici savjetovanja u procesu traženja su savjetovanje studenata u formulaciji informacijskog upita, korištenju tehnika pretraživanja i u citiranju i referenciranju, što su ujedno područja u koja nastavnici primjećuju da studenti imaju poteškoća. Ti rezultati pokazuju kako nastavnici smatraju da je pomoć knjižničara dobrodošla i korisna kada je usmjerena na segmente u kojima smatraju da studenti imaju poteškoća, što se prvenstveno odnosi na poteškoće u samom procesu traženja.

Rezultati o nastavničkog percepciji traženja informacija, posebice u kontekstu uloge studenata i knjižničara, nisu izravno usporedivi s drugim istraživanjima jer je to područje slabo istraženo. Jedno od rijetkih istraživanja percepcije visokoškolskih nastavnika o ulozi knjižničara u pružanja pomoći studentima u traženju je istraživanje Miller i Murillo (2012: 60-62) koji su utvrdili kako nastavnici imaju niska očekivanja od knjižničara te kako ulogu knjižničara vide samo u pružanju pomoći u lociranju informacijskih izvora. Za razliku od tih rezultata, ovo je istraživanje pokazalo kako nastavnici imaju širok spektar očekivanja od knjižničara pri pružanju pomoći studentima u traženju informacija – od pomoći u pristupu radovima, preko poučavanja studenata, pa do savjetovanja studenata u traženju. No, ovo je istraživanje pokazalo i kako postoje određeni načini pružanja pomoći koje nastavnici ne smatraju poželjnima s obzirom na njihova očekivanja od studenata te kako smatraju da postoji određena ograničenost uloge knjižničara u pružanju pomoći studentima. Nastavnici smatraju da knjižničar može studentu sugerirati literaturu, no da je nastavnik taj koji na kraju cijelog procesa odlučuje je li riječ o relevantnoj literaturi, te kako knjižničar može studentu sugerirati literaturu u slučajevima kada nastavnik to nije u mogućnosti. Nastavnici govore i kako smatraju da knjižničari ne bi trebali studente upućivati na radove o temi o kojoj traže informacije zato što smatraju da se za to treba poznavati usko područje teme. S druge strane, rezultati istraživanja pokazuju da je kod knjižničara, između ostalih, zastupljeno razmišljanje kako oni na osnovi svog iskustva pružanja takvih usluga iz određenog područja ili svog znanja iz tog područja mogu uputiti studente na radove o određenoj temi. To pokazuje da u ovom segmentu postoji mimoilaženje u razmišljanjima između nastavnika i knjižničara.

Rezultati koji prikazuju razmišljanje nastavnika kako su oni ti koji na kraju procesa traženja odlučuju jesu li radovi koje je izabrao student zadovoljavajući može se tumačiti u kontekstu teorije nametnutih upita o kojoj govori Gross (1999: 59). Nastavnici su ti koji studentima zadaju određeni zadatak koji se sastoji od pronalaska informacija te izrade određenog sadržaja na osnovi pronađenih informacija, a studenti su ti koji moraju odgovoriti na taj nametnuti upit. U rješavanju takvog upita studenti se mogu javiti drugim osobama kao posrednicima kako bi im pomogli u rješavanju tog pitanja kao što su prijatelji, kolege, članovi obitelji i slično. U ovom slučaju posrednici su knjižničari. Nastavnici su kao osobe koje su „nametnule“ upit ujedno i osobe koje ocjenjuju uspješnost rješavanja upita, pri čemu kako Gross (1999: 56) ističe, knjižničari najčešće nisu upoznati s povratnom informacijom nastavnika studentu. Osim s teorijom nametnutih upita, tu perspektivu nastavnika se može povezati i s očekivanjima nastavnika od studenta – da studenti budu samostalni i angažirani pri traženju informacija, što se također može tumačiti kao dio nametnutog upita koji je nastavnik zadao studentu s određenom svrhom, pri čemu samo traženje informacije služi kao metoda poučavanja.

Iz rezultata je vidljivo da nastavnici vide važnost procesa traženja informacija u sličnim segmentima kao i studenti i knjižničari te da imaju slična očekivanja od studenata kao i knjižničari. Oprečnost u percepcijama postoji prvenstveno u viđenju same uloge knjižničara u pružanju pomoći studentima u odnosu na percepcije samih knjižničara o svojoj ulozi.

6. 5. 7. Knjižničarska perspektiva važnosti procesa traženja informacija, uloge studenta u traženju i vlastite uloge pri pružanju pomoći studentima u traženju informacija

O knjižničarskoj perspektivi zaključuje se na temelju rezultata dobivenih intervjuima s knjižničarima. Istraživanje je pokazalo kako knjižničari vide važnost traženja za studente te imaju određenu perspektivu što bi trebala biti uloga studenta pri traženju informacija te koja je njihova uloga kao knjižničara pri pružanju pomoći studentima u traženju informacija. Knjižničari smatraju da studenti traženjem informacija usputno uče i nailaze na korisne informacije te da pri traženju razvijaju vještine za strukturiranje teme, vrednovanje informacija, snalaženje u novim situacijama, kao i vještine za cjeloživotno učenje. Knjižničari smatraju da studenti pri traženju informacija trebaju biti samostalni i angažirani. Pod samostalnošću knjižničari prvenstveno misle na samostalno pretraživanje knjižničnog kataloga i samostalno pregledavanje knjižnične građe, a angažiranost se odnosi na knjižničarsko razmišljanje kako studenti moraju biti svjesni da moraju uložiti vrijeme u traženje informacija i kako se moraju informirati o načinu kako pronaći literaturu. Knjižničari smatraju i kako studenti moraju biti spremni da ih knjižničari pouče o pretraživanju te kako bi i oni sami se trebali upoznati s tehnikama pretraživanja i citiranja.

Knjižničari uočavaju i određene poteškoće s kojima smatraju da se studenti suočavaju pri traženju. Neke od tih poteškoća su vezane uz informacijske izvore kao što je to da studenti ne poznaju relevantne informacijske izvora te to da knjižnični sustavi za pretraživanje nisu prilagođeni njihovim potrebama. Veći dio poteškoća koje knjižničari uočavaju su poteškoće koje su vezane uz sam proces traženja kao što je nemotiviranost studenata za traženje, poteškoće pri formulaciji teme i informacijskog upita, nepoznavanje tehnika pretraživanja, poteškoće pri vrednovanju radova, nepoznavanje etičkih načela u postupanju s informacijama itd. Neke od tih poteškoća su iste one koje uočavaju i nastavnici kao i one o kojima govori Kuhlthau (2004: 44-51) kada govori o fazama u procesu traženju informacija pri čemu ističe da je formulacija teme najzahtjevnija faza u traženju informacija u kojoj se studenti najčešće suočavaju s poteškoćama.

Vezano pak uz viđenje svoje uloge kao knjižničara pri pružanju pomoći studentima u traženju, knjižničari su izrazili širok spektar načina na koje smatraju da bi trebali pomagati studentima u traženju. Ti načini koji se mogu predstaviti i kao uloge po svom su sadržaju grupirani u četiri kategorije: upućivanje studenata pri traženju informacija, „dvojna uloga“ knjižničara u pružanju pomoći studentima u traženju informacija, poučavanje studenata o traženju informacija i savjetovanje studenata pri traženju informacija.

Upućivanje pri traženju se odnosi prvenstveno na upućivanje studenata na informacijske izvore u području te upućivanje na relevantne radove u području. Upućivanje na radove kao svoju ulogu vide prvenstveno knjižničari koji se smatraju predmetnim stručnjacima za određeno područje te smatraju da poznaju određeno područje i da je stoga njihova uloga da studente upućuju na relevantne radove i ključne autore iz područja teme o kojem studenti traže informacije. Poučavanje se pak odnosi na poučavanje studenata o korištenju knjižnicom i o

tehnikama pretraživanja te općenito poučavanju kako samostalno tražiti informacije. Pitanje odnosa između upućivanja na radove i poučavanja je složeno pitanje o kojem u teoriji postoje različiti pristupi (Saxton i Richardson, 2002: 3; Sečić, 2006: 45; Elmborg, 2002: 459; Eckel, 2007). Ne postoji jasan dogovor trebaju li knjižničari pri odgovaranju na informacijske upite korisnike izravno uputiti na informacijske izvore ili trebaju poučiti korisnike kako pronaći informacijske izvore. Kuhlthau (2004: 114) se zalaže za pristup poučavanja koji čak ide dalje od poučavanja kako pronaći informacijske izvore prema poučavanju o interpretaciji i korištenju informacija. Takav način pomoći potpuno je integriran sa specifičnim informacijskim problemom pojedinog korisnika. Radford (1999) i Sečić (2006) ističu da je pristup koji uključuje poučavanje korisnika pri odgovaranju na informacijske upite posebno prisutan u knjižnicama koje imaju obrazovnu ulogu. Upravo takvo stajalište su potvrdili i rezultati ovog istraživanja koji pokazuju da knjižničari kao razlog za poučavanje studenata vide u svojoj obrazovnoj ulozi jer smatraju da je to njihova primarna uloga zbog same vrste knjižnice u kojoj su zaposleni, a koja pripada ustanovi iz područja obrazovanja. Knjižničari svoju ulogu vide i u savjetovanju studenata o metodološkim tehnikama izrade rada i etičkim načelima korištenja informacija što se može opisati kao savjetovanje u samom procesu traženja. No rezultati pokazuju da knjižničari ulogu u upućivanju i poučavanju vide i kao vrlo „isprepletenu“ te stoga svoju ulogu vide i u kombiniranju tih dvaju pristupa. Knjižničari navode kako su skloni upućivanju uz poučavanje te kombiniranju tih dvaju pristupa ovisno o motiviranosti samog studenta i vremenu koje je student spreman uložiti u traženje informacija. U slučajevima kada procijene da je student spreman uložiti trud i vrijeme, oni su skloni poučavanju, a ako procijene da student nije motiviran ni spreman uložiti vrijeme i trud, smatraju da je njihova uloga studenta izravno uputiti na radove o temi o kojoj traži informacije. Ti rezultati ukazuju da knjižničari, iako su svjesni važnosti traženja i potrebe za aktivnom ulogom studenata, u tim slučajevima svoju ulogu ne vide u poticanju studenata na traženje, već u pružanju pomoći u okviru usluga u kojima umjesto studenta obavljaju traženje. Takav način pomoći je u suprotnosti s očekivanjima nastavnika od studenata, kao i nastavnika od knjižničara.

Kada se pak pogledaju rezultati koji govore o očekivanjima knjižničara o ulozi studenata i elementima važnosti procesa traženja, uočava se kako knjižničari očekuju da studenti aktivno sudjeluju u traženju informacija te pokažu samostalnost, angažiranost i da uče kako tražiti informacije, dakle da student ima aktivnu ulogu u traženju. No postoji i perspektiva knjižničara kako bi studenti trebali knjižničarima prepustiti traženje čime njihova uloga prestaje biti aktivna. Razlog za takvo prepuštanje procesa traženja u kojem knjižničari obavljaju traženje umjesto studenta knjižničari vide u svojoj ulozi stručnjaka za pretraživanje koji može bolje od studenta obaviti proces pretraživanja. Knjižničari o razlozima izravnog upućivanja na radove govore i kada opisuju načine na koje pružaju pomoć studentima. Kao jedan od razloga za takvu vrstu pomoći knjižničari navode zadovoljstvo korisnika. Knjižničari smatraju da će korisnik biti zadovoljan s takvom vrstom pomoći te da će se stoga ponovno koristiti uslugama knjižnice. U prilog tome govore i dosadašnja istraživanja pomoći u traženju u hrvatskim knjižnicama (npr. Belan-Simić i Previšić, 1998; Baj, Golubović i Orešković, 2013) koja su usmjerena na zadovoljstvo samih korisnika, pritom ne uzimajući u obzir kontekst informacijskih potreba

studenata koje su proizašle iz zadataka koje nastavnici zadaju studentima te pritom imaju određena očekivanja od studenata. Rezultati ovog istraživanja pokazuju da su knjižničari prepoznali brojne poteškoće s kojima se studenti suočavaju pri procesu traženja informacija, no kako ne potiču studente da osvijeste svoju informacijsku potrebu, već pomoć pružaju prvenstveno na osnovi njihovih zahtjeva i želja.

6. 5. 8. Uključenost knjižničara u sadržaj istraživačkog problema koji je zadan studentu

O tome kako i koliko knjižničari pri pružanju pomoći studentima u traženju informacija ulaze u sadržaj istraživačkog problema koji je zadan studentu (osmo istraživačko pitanje) zaključuje se na osnovi rezultata intervjua s knjižničarima u kojima opisuju na koje načine pružaju pomoć studentima u traženju informacija (rezultati su predstavljeni u poglavlju 6. 4. 2. 1. Načini na koje studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju informacija) te rezultata opažanja situacija u kojima knjižničari pružaju pomoć studentima (rezultati su predstavljeni u poglavlju 6. 4. 3. 1. Rezultati opažanja studenata i knjižničara u situacijama pružanja pomoći u traženju informacija). U odgovoru na istraživačko pitanje o ulasku knjižničara u sadržaj istraživačkog problema fokus je stavljen na ulazak u sadržajne elemente teme o kojoj studenti traže informacije. Neki od elementa ulaska knjižničara u sadržaj istraživačkog problema mogu se iščitati iz različitih priručnika za rad informacijske službe u okviru opisa različitih informacijskih usluga, npr. savjetovanje korisnika u odabiru radova o određenoj temi (Bopp, 2011: 14) i pronalazak radova o određenoj temi za korisnika (Katz, 2002a). Praktični priručnici najčešće opisuju neke od načina na koje knjižničari općenito mogu pružiti pomoć korisnicima u traženju u okviru različitih usluga, no ne povezuju načine pružanja pomoći sa specifičnostima samog procesa traženja te s kontekstom nastanka informacijske potrebe iz koje je proizašao korisnički upit. U teorijskim radovima kao što su radovi Elmborga (2002) i Kennedyja sa suradnicima (Kennedy, Cole i Carter, 1999) govori se pak kako je važno da knjižničari potiču studente da razmisle sami o temi, a ne da fokus knjižničara bude na samom sadržaju studentovog informacijskog upita.

Rezultati istraživanja su pokazali kako knjižničari pri pružanju pomoći studentima na mnogo načina ulaze u sam sadržaj studentova istraživačkog problema. U intervjuima su knjižničari kao jedan od načina na koji pružaju studentima pomoć u traženju opisali uslugu izrađivanja popisa radova o temi bez prisustva studenta. Taj način pomoći u kojem knjižničar izravno ulazi u sadržaj teme o kojoj student traži informacije je uočen i metodom opažanja. Knjižničari su u intervjuima rekli i kako studente u knjižnici izravno upućuju na radove o temi o kojoj traže informacije, što se uočilo i metodom opažanja. Rezultati intervjua pokazali su i neke od elemenata na osnovi kojih knjižničari upućuju studente na radove o temi – na osnovi nastavnih planova, na osnovi svog iskustva vezanog uz temu koje je proizašlo iz prošlih pružanja pomoći korisnicima i na osnovi svog obrazovanja iz područja teme o kojoj studenti traže informacije. Pružanje pomoći studentima na osnovi knjižničareva znanja i iskustva o temi vidljivo je i iz

rezultata intervjua gdje knjižničari opisuju kako je jedan od načina na koji pružaju pomoć studentima u formulaciji informacijskog upita – usmjeravanje na teme za koje na osnovi svog iskustva znaju da su zastupljene u knjižničnom fondu. Kada knjižničar pruža pomoć studentu u formulaciji teme ili upita na osnovi svog znanja ili iskustva o temi postoji opasnost da studenta dovede do faze „lažnog fokusa“ (Kennedy, Cole i Carter, 1999). To je faza u kojoj student prerano i nespreman, pod utjecajem posrednika u traženju, fokusira proces traženja prema određenoj temi za koju nije spreman jer nije svojim razumijevanjem došao do nje. Ta pojava može dovesti studenta do poteškoća u daljnjim fazama traženja. Takvo pružanje pomoći u formulaciji upita nije uočeno u opažanjima, no prisutno je u rezultatima intervjuima s knjižničarima. Iz intervjua je vidljivo da knjižničari i na druge načine pružanja pomoći studentima u formulaciji informacijskog upita. Intervjui su pokazali da knjižničari studentima postavljanju pitanja o njihovoj temi kako bi studente potaknuli da sami promisle o temi i odrede svoj fokus. Takav način pružanja pomoći preporučuju i autori koji govore o važnosti formulacije informacijskog upita (Kuhlthau, 1996 i 2004, Elmborg, 2002, Kennedy, Cole i Carter, 1999). Opažanja su pak pokazala da u više slučajeva knjižničari postavljaju studentima pitanja o njihovoj temi, ne kako bi ih vodili da sami promisle o temi/zadatku, već kako bi knjižničari riješili studentov upit u vidu pronalaska radova koji govore o njihovoj temi i sl. Postavljanje pitanja o temi/zadatku kako bi vodili studenta u procesu traženja prisutno je samo u jednom opažanju.

Intervjui i opažanja pokazali su i kako knjižničari studentima pružaju pomoć tako što ih potiču na samostalno traženje i odabir informacija savjetujući ih gdje da traže informacije. U opažanjima su uočene situacije da knjižničari studente savjetuju da pretražuju informacije u predmetnim bazama podataka koje su specijalizirane za područje teme o kojoj traže radove. Na taj način knjižničari izravno ne ulaze u sadržaj istraživačkog problema koji je zadan studentu, no upućuju ga na sadržajno relevantne informacijske izvore u kojima studenti sami mogu tražiti informacije. Istraživanje je pokazalo i kako knjižničari studentima sugeriraju predmetnice i ključne riječi vezane uz njihovu temu s kojima preporučuju studentima da sami pretražuju baze podataka, kataloge i specijalizirane tražilice. Kada knjižničari sugeriraju studentima ključne riječi i predmetnice nužno ulaze u sadržaj teme studenta, no pritom knjižničari studente potiču da sami traže informacije te pronađu svoj fokus teme i odaberu radove. Knjižničari također studente upućuju da na knjižničnim policama pregledaju tiskanu građu koja je grupirana po područjima te tako studente upućuju na građu koja se odnosi na područje njihove teme. Na taj način knjižničari se samo dotiču područja teme o kojoj studenti traže informacije te je to također jedan od načina da studente potaknu da sami traže informacije.

Kada je riječ o poučavanju koje je prisutno kao jedan od načina na koji knjižničari pružaju pomoć studentima u traženju informacija, intervjui i opažanju su pokazali da knjižničari pri poučavanju studenata u nekim segmentima ne ulaze izravno u sadržaj istraživačkog problema studenta (npr. pri poučavanju o tehnikama pretraživanja i vrstama informacijskih izvora), no u nekim segmentima poučavanja ga se dotiču, npr. pri poučavanju o formulaciji informacijskog upita na samom primjeru studentskog upita.

6. 5. 9. Načini pružanja pomoći studentima u traženju informacija i oblici vođenja studenata u procesu traženja informacija

O tome kako knjižničari u okviru pružanja pomoći vode studente u procesu traženja informacija (deveto istraživačko pitanje) zaključuje se na osnovi rezultata intervjua s knjižničarima u kojima opisuju na koje načine pružaju pomoć studentima u traženju informacija (rezultati su predstavljeni u poglavlju 6. 4. 1. 5. Načini na koje knjižničari pružaju pomoć studentima u traženju informacija) te rezultata opažanja situacija u kojima knjižničari pružaju pomoć studentima (rezultati su predstavljeni u poglavlju 6. 4. 3. 1. Rezultati opažanja studenata i knjižničara u situacijama pružanja pomoći u traženju informacija).

U rezultatima su načini pružanja pomoći po svom sadržaju grupirani na četiri teme: upućivanje studenata, dvojni način pružanja pomoći u traženju, poučavanje studenata o traženju informacija i savjetovanje pri traženju informacija. U okviru opisa načina na koje knjižničari pružanja pomoći dat će se odgovor na pitanje kako knjižničari vode studente u procesu traženja informacija.

Upućivanje studenata

Izrada popisa radova o temi i upućivanje na radove o temi su dva načina upućivanja studenata koja su zastupljena u velikom broju izjava knjižničara koji su opisali da na te načine pružaju pomoć studentima. Razlika u ta dva načina je što pri izradi popisa radova o temi student nije niti prisutan pri pretraživanju, već knjižničar bez prisustva studenta pretražuje i izrađuje popis radova o određenoj temi o kojoj student traži informacije, dok pri upućivanju na radove o temi knjižničar izravno u knjižnici upućuje studenta na radove koji govore o njegovoj temi. Ti načini pomoći uočeni su i metodom opažanja. Opažanjem je uočeno da knjižničari u knjižnici studente upućuju da ispune određeni oblik obrasca sa zahtjevom za pretraživanje u kojem upisuju podatke o temi o kojoj trebaju pronaći literaturu kako bi knjižničari za njih izradili popise radova o traženoj temi. Rezultati intervjua s nastavnicima te ankete o knjižničnim uslugama su pokazali kako je takav oblik pomoći dio knjižničnih usluga. Pri izradi popisa radova o temi knjižničar kao posrednik u traženju pretražuje informacijske izvore te izabire radove za koje smatra da su odgovarajući za određenu temu te za studenta izrađuje popis pronađenih radova. Student je u tom procesu uključen samo pri prenošenju knjižničaru svog informacijskog upita, odnosno opisivanja teme o kojoj traži informacije. Izrađujući takav popis, knjižničar radi određen oblik vrednovanja i selekcije pronađenih radova. Intervjui i opažanja pokazali su da knjižničari studente i u knjižnici izravno upućivanju na radove o traženoj temi. Može se uočiti da u izravnom upućivanju studenata na radove, kao što je izrada popisa radova i općenito izravno upućivanje na radove o temi, knjižničar može vrlo lako pribjeći tome da ne uključi

studenta u proces odlučivanja, posebice ako knjižničar bez prisustva studenta izrađuje popis i vrednuje radove.

Opažanjima je zamijećeno kako su knjižničari u samo nekoliko slučajeva pitali studente vezano uz njihove prethodne radnje te da su studentima postavljali pitanja vezano uz njihovu temu/zadatak primarno kako bi saznali o temi o kojoj studenti traže informacije kako bi oni riješili njihov upit, a ne kako bi ih vodili u rješavanju njihova upita. Rezultati su pokazali da knjižničari vrlo rijetko pokušavaju otkriti u kojoj su studenti fazi traženja, za što se u teoriji (Kuhlthau, 2004; Avery, 2008) ističe da je vrlo važno za određivanje primjerenog načina pružanja pomoći te za otkrivanje poteškoća studenta u traženju.

Rezultati intervjua pokazuju da knjižničari studente upućuju na radove na temelju samog predmetnog opisa građe i informiranosti o građi iz određenog područja, ali i na osnovi svog iskustva vezanog uz temu koje je proizašlo iz prošlih pružanja pomoći korisnicima, kao i na osnovi svog obrazovanja iz određenog područja iz kojega dolazi studentov upit. O problemu odgovaranja na korisničke upite na osnovi knjižničareva znanja i iskustva govori Elmborg (2002). On smatra da je važno da knjižničar studenta uključiti u proces odlučivanja, a ne da knjižničar umjesto studenta vrednuje radove. Rezultati intervjua s knjižničarima otkrili su kako knjižničari govore kako su često upoznati s informacijskim upitom studenta na osnovi svojih iskustava s pružanjem pomoći studentima sa sličnim temama i kako smatraju da na osnovi tih iskustava znaju što pojedini nastavnici očekuju od studenata vezano uz pronalazak literature te da stoga studente o njihovim potrebama detaljnije ispituju jedino kada njima kao knjižničarima nije jasno što je zadatak studenata. Takav način pružanja pomoći može biti problematičan za saznavanje informacijske potrebe studenta jer knjižničar može pribjeći tome da prestane slušati što mu student govori te upit shvaća na način za koji on prema prethodnom iskustvu smatra da je ispravan. O tom problemu govori Gross (1995: 239) kada objašnjava faze u izražavanju nametnutih informacijskih upita, upita koji je osoba dobila kao određeni zadatak te ga prenosi nekom drugom posredniku u traženju – ovom slučaju student koji je dobio zadatak od nastavnika prenosi upit knjižničaru. Gross (1995: 242) govori kako je vrlo važan proces „pregovaranja“ između knjižničara i studenta, bez obzira na to što knjižničar možda unaprijed zna odgovor na postavljeni informacijski upit studenta. Važno je da knjižničar potakne studenta da osvijeste svoju informacijsku potrebu. Metoda koja to potiče je postavljanje otvorenih i neutralnih pitanja (Dervin i Dewdney, 1986; Tyckoson i Dove, 2015; Beck i Turner, 2001; Elmborg, 2002; Kuhlthau, 2004) u kojem je naglasak na postavljanju pitanja koja su usmjerena na samog korisnika, a ne na informacijske izvore i koja potiču studente da verbaliziraju svoju informacijsku potrebu. Rezultati ovog istraživanja pokazuju da knjižničari ne koriste takve tehnike te ne potiču studente da osvijeste svoju informacijsku potrebu. Razlozi za izostanak pitanja koja potiču studente da verbaliziraju svoju informacijsku potrebu mogu biti različiti. Rezultati ovog istraživanja pokazuju da su knjižničari skloni studentima postavljati pitanja kako bi oni sami riješili studentov upit. Jedan od razloga za takav način pružanja pomoći je pretpostavka knjižničara da studenti od njih očekuju izravno upućivanje te da će takvim načinom biti zadovoljni te zbog toga ponovo koristiti usluge knjižnice. Istraživanje je pokazalo

kako studenti na različite načine doživljavaju pomoć knjižničara te da jedan od načina jest taj da su zadovoljni kada ih knjižničari izravno upute na radove jer tako ne trebaju ulagati napor i vrijeme u traženje informacija. No postoji i doživljaj zadovoljstva i koristi od pomoći knjižničara i kada je knjižničar potpora studentu u samostalnom traženju tako što ga savjetuje kako da sam traži informacije.

Rezultati pokazuju kako knjižničari pružaju pomoć i tako da studente izravno upućuju na manji broj radova o temi o kojoj traže informacije te ih uz to upute na informacijske izvore u kojima studenti sami mogu potražiti još radova o temi. Upućivanje ne samo na radove, već i na izvore, može se interpretirati kao način na koji knjižničari želi potaknuti studente da se uključe u proces traženja, odnosno da sami u preporučenim izvorima pretražuju dodatnu literaturu.

Može se uočiti da su svi navedeni oblici upućivanja primarno usmjereni na informacijske izvore. Pružanjem pomoći u obliku upućivanja knjižničari ne vode studente u procesu traženja, već im eventualno pomažu u prolasku informacijskih izvora u kojima sami mogu pretraživati informacije.

Dvojni način pružanja pomoći u traženju

Način pružanja pomoći koji je prisutan u rezultatima intervjua s knjižničarima je i tzv. dvojni način pružanja pomoći. Knjižničari opisuju kako studentima pružaju pomoć u traženju tako da u slučajevima kada studenti iskažu interes za traženje, oni ih pouče kako da sami traže informacije, a ako pak studenti ne pokažu interes za traženje ili nemaju vremena za traženje onda ih knjižničari izravno upućuju na radove o temi o kojoj traže informacije. Može se zaključiti kako na takav način knjižničari pomoć pružaju isključivo na osnovi informacijskih zahtjeva i želja studenata, a da pritom ne uzimaju u obzir stvarne informacijske potrebe studenata.

U opažanjima nisu zamijećene situacije u kojima su studenti pokazali da nemaju interes za traženje informacija. Studenti su u opažanjima pokazali interes za temu o kojoj traže informacije, za razgovor i zajedničko traženje s knjižničarima te za savjete od knjižničara vezane uz pretraživanje. Rezultati opažanja pokazuju da knjižničari studente izravno upućuju na radove koji govore o njihovim temama i na relevantne informacijske izvore. Studenti stoga nisu ni imali priliku da iskažu u potpunosti svoj interes za traženje informacija.

Drugi način koji je u rezultatima istraživanja opisan kao dvojni način je pružanje pomoći koje je ovisno o knjižničarevoj procjeni vještina studenata. U slučajevima kada knjižničari uoče da student nije vješt u traženju informacija, izravno ga upućuju na radove o temi, a ako smatraju da student zna kako pretraživati, onda ga upućuju na samostalno pretraživanje.

Može se uočiti kako se oba „dvojna“ načina pružanja pomoći sastoje od dva sasvim suprotna načina pružanja pomoći – izravnom upućivanju na radove kao načinu pomoći koji je usmjeren

samo na pomoć vezanu uz izvore te s druge strane poučavanju kao načinu pomoći koji je usmjeren na sam proces traženja te kojim se studentima pomaže da sami riješe svoj zadatak. Pritom izbor načina ne ovisi o samim potrebama i poteškoćama studenata, već knjižničari pomoć pružaju ovisno o samoj želji i zahtjevu studenta, ne uzimajući u obzir njihov kontekst i stvarnu informacijsku potrebu studenta. Kada knjižničari pružaju pomoć samo na osnovi želje studenta, dakle neiskazivanja interesa da se uključe u proces traženja, knjižničari ne uzimaju u obzir kontekst njihove informacijske potrebe te studentima ne pokušavaju pomoći u zadovoljavanju stvarne potrebe. Upravo stoga su oba dvojna načina pružanja pomoći vrlo problematična jer knjižničari na takve načine pružanja pomoći ne vode studente u procesu traženja informacija.

Poučavanje studenata o traženju informacija

Rezultati intervjua s knjižničarima pokazuju kako knjižničari studentima pružaju pomoć tako da ih poučavaju o različitim segmentima traženja informacija kao što je poučavanje o vrstama informacijskih izvora, formulaciji informacijskog upita i tehnikama pretraživanja. Takvim poučavanjem knjižničari pružaju pomoć studentima u samom procesu traženja u fazama u kojima studenti nailaze na poteškoće, kao i u elementima za koje knjižničari smatraju da su važni za studente i da će im pomoći u daljnjim koracima traženja. Kuhlthau (2004) govori kako da bi se studentima pomoglo u procesu traženja, poučavanje treba biti usmjereno na prepoznavanje i tumačenje informacija i drugih segmenata koji korisniku predstavljaju poteškoću u procesu traženja te da poučavanje treba biti potpuno integrirano s problemom korisnika koji treba pomoć u traženju. Iz rezultata dobivenih metodom intervjua s knjižničarima vidljivo je da knjižničari studente tijekom traženja poučavaju upravo na takav način – da ih poučavaju o segmentima koji im predstavljaju poteškoću u samom procesu traženja kao što je poučavanje o formulaciji informacijskog upita u specijaliziranim bazama podataka iz područja njihova studija. Metodom opažanja također su uočene situacije kratkog poučavanja u vidu objašnjavanja o načinu korištenja informacijskih izvora i radova. Takav oblik poučavanja usmjeren je na pomoć vezanu uz izvore.

Knjižničari poučavanjem kao oblikom pomoći vode studente u procesu traženja informacija tako da što ih poučavaju kako da sami svladaju poteškoće na koje nailaze u traženju.

Savjetovanje pri traženju informacija

Rezultati intervjua s knjižničarima pokazali su kako knjižničari pomoć pružaju i savjetujući studente u nekoliko elemenata koji se mogu povezati s određenim fazama procesa traženja. Knjižničari savjetuju studente u formulaciji teme o kojoj traže literaturu i formulaciji informacijskog upita, u citiranju i oblikovanju rada te ih općenito potiču na samostalno traženje

literature. Kuhlthau (1996 i 2004) i Kennedy, Cole i Carter (1999) naglašavaju kako je formulacija teme i upita najkritičnija faza u traženju u kojoj studenti najviše trebaju pomoć. Ovo istraživanje potvrđuje kako studenti imaju poteškoća s formulacijom teme i informacijskog upita, a osim studenata to primjećuju nastavnici i knjižničari.

Rezultati intervjua s knjižničarima pokazuju da knjižničari u situacijama kada žele studente potaknuti na samostalno traženje, postavljaju studentima pitanja koja im mogu pomoći da razmisle o temi te im savjetuju u kojim izvorima da pregledaju radove kako bi razmislili o temi i sami odredili fokus teme. Tako knjižničari vode studenta u procesu traženja i potiču ih na samostalno traženje.

Rezultati intervjua s knjižničarima pokazuju da knjižničari studentima također pomažu da što prije odrede fokus teme o kojoj traže informacije kako bi ih mogli uputiti na radove koji govore o točno tom aspektu teme. U tim situacijama knjižničari studentima sugeriraju ključne riječi vezane uz uže područje njihove teme, upućuju ih na radove koji govore o užem području teme te ih upućuju na teme za koje znaju da su zastupljene u knjižničnom fondu. U tim slučajevima knjižničari također vode studente u procesu traženja, no pritom utječu na njihovu formulaciju fokusa. Kennedy, Cole i Carter (1999) govore kako knjižničari moraju paziti da pri pružanju pomoći ne smiju na osnovi osobnog znanja i iskustva studentu sugerirati smjer fokusiranja jer ga time mogu dovesti u fazu „lažnog fokusa“ za koji student nije spreman te mu tako odmoći. Student tada do fokusa ne dolazi vlastitim razumijevanjem, što može predstavljati velik problem za daljnje faze traženja. Može se uočiti da su načini na koje knjižničari opisuju da studentima pomažu da što brže formuliraju temu i informacijski upit kritični upravo iz razloga jer mogu dovesti studenta do faze „lažnog fokusa“. Rezultati istraživanja upućuju da postoji potencijalni rizik od pojave lažnog fokusa i pri izravnom upućivanju na radove i izradi popisa literature o temi o kojoj student traži informacije jer se može pretpostaviti da knjižničar svojim izborom radova može utjecati na određivanje fokusa teme, odnosno istraživačkog problema koji je zadan studentu.

Intervjui s knjižničarima su pokazali i kako knjižničari pružaju pomoć studentima u citiranju i oblikovanju radova, čime također pomažu studentima u samom procesu traženja, točnije u završnim fazama kada studenti koriste prikupljene informacije. Intervjui s knjižničarima su pokazali i kako knjižničari općenito potiču studente na samostalno traženje, savjetuju ih koje tehnike da koriste pri pretraživanju te im daju do znanja da im se mogu obratiti ako pri samostalnom pretraživanju naiđu na poteškoće. Tako knjižničari potiču studente i ohrabruju ih u samostalnom traženju informacija.

Može se primijetiti kako je rezultatima dobivenima metodom intervjua s knjižničarima identificiran puno veći spektar različitih načina pružanja pomoći od načina koji su uočeni metodom opažanja i koji se pretežito sastoje od upućivanja i pomoći vezanoj samo uz izvore. Iz rezultata intervjua s knjižničarima je uočljivo kako knjižničari pri pružanju pomoći u obliku poticanja na samostalno traženje govore kako u obzir uzimaju očekivanja nastavnika od studenata te očekivanja nastavnika i od samih knjižničara. Knjižničari pretpostavljaju da

nastavnici ne žele da studente izravno upućuju na radove te ih stoga potiču na samostalno traženje literature. To je ujedno jedini način pružanja pomoći za koji su knjižničari naveli da u obzir uzimaju očekivanja nastavnika. Ti rezultati pokazuju da su knjižničari svjesni da nastavnici očekuju da studente vode u traženju, a ne da oni obavljaju traženje umjesto studenata.

6. 5. 10. Usporedba studentske, nastavničke i knjižničarske perspektive vezane uz percepciju i očekivanja od procesa traženja informacija i sudjelovanje knjižničara i studenta u tome procesu

Istraživanje je pokazalo da određene sličnosti i razlike između studentske, nastavničke i knjižničarske perspektive vezane uz percepciju i očekivanja od procesa traženja informacija i sudjelovanje studenta i knjižničara u tome procesu, kao i u percepciji poteškoća na koje studenti nailaze pri traženju informacija. Te sličnosti i razlike vidljive su iz rezultata intervjua sa sve tri skupine ispitanika. Sve tri skupine ispitanika općenito proces traženja percipiraju kao važan proces za studente zbog više elemenata. Sve tri skupine važnost traženja vide u usputnom učenju o području te razvoju vještina za cjeloživotno učenje. Studenti pritom uočavaju važnost traženja u najviše segmenata. Studenti, za razliku od nastavnika knjižničara, važnost traženja vide u razvijanju vještina istraživanja.

Postoje određene sličnosti, ali i razlike u načinu na koji nastavnici i knjižničari, kao i sami studenti, vide ulogu studenata u traženju informacija. Sve tri skupine navele su da se od studenata očekuje da budu samostalni i angažirani pri procesu traženja informacija. Studenti i nastavnici su kao područja u kojima vide ulogu studenta u traženju naveli kritičnost, odnosno evaluaciju informacija i zaključivanje na temelju pronađenih informacija, dok knjižničari nisu naveli ta područja. Knjižničari pak, za razliku od studenata i nastavnika, ulogu studenta vide i u učenju traženja informacija i traženju pomoći od knjižničara u traženju literature. Traženje pomoći od knjižničara u traženju literature navode i nastavnici u kontekstu potrebe za samostalnosti studenta u traženju. Nastavnici od studenata očekuju samostalnost u puno segmenata, a samostalnost vrlo široko određuju. Osim snalaženja u novim situacijama, samostalnog traženje literature u knjižničnim katalozima i bazama podataka, samostalnog upoznavanja izvora u području i traženja dodatne literature, kao znak samostalnosti nastavnici vide i obraćanje knjižničarima za pomoć u pristupu radovima. Studenti i knjižničari potrebu za samostalnosti vide prvenstveno u samostalnom pretraživanje knjižničnog kataloga i korištenju knjižnicom. No, vezano uz temu samostalnosti studenti govore i kako smatraju da se od njih očekuje da proces traženja ne prepuste drugima već da oni budu ti koji aktivno traže informacije. Studenti pokazuju i nesigurnost po pitanju vlastite uloge u traženju u slučajevima kada im knjižničari pomažu u traženju informacija. Primjećuje se nesigurnost studenata u to odobravaju li nastavnici način traženja koji se sastoji od toga da se obraćaju knjižničarima za pomoć u traženju te im pritom knjižničari izrađuju popise literature o temi o kojoj traže informacije. Može se pretpostaviti da nesigurnost u ispravnost takvog načina primanja pomoći proizlazi iz percepcije studenata kako nastavnici od njih očekuju da samostalno traže literaturu.

Ako se, s druge strane, pogledaju očekivanja nastavnika od knjižničara pri pružanju pomoći studentima u traženju informacija i čak poteškoće s kojima smatraju da se studenti susreću pri traženju, može se uočiti da su nastavnici, između ostalog, kao jedan od oblika pomoći koji ne odobravaju naveli upravo traženje literature umjesto studenta u obliku popisa literature koje knjižničari izrađuju za studente bez studentova sudjelovanja u traženju. Nastavnici takvu pomoć ne smatraju korisnom jer smatraju da se tako studente demotivira za samostalno traženje.

Vezano uz poteškoće na koje studenti nailaze pri zadovoljavanju svojih informacijskih potreba koje su proizašle iz zadataka koje uključuju traženje informacija, postoje određene sličnosti, ali i razlike između perspektiva triju skupina ispitanika. Sve tri skupine smatraju kako studenti ne znaju kako formulirati informacijski upit, imaju poteškoće pri vrednovanju radova te im nedostaje motivacija za traženje informacija. Pritom studenti kao razlog nedostatka motivacije navode to što im je tema o kojoj trebaju tražiti informacije nepoznata, to što su im seminarski radovi u okviru kojih traže literaturu nevažni te na njih gledaju kao na formalnost, to što smatraju da i nastavnici tako gledaju na njihove radove te to da im popisi literature nisu važni. Blisko vezana poteškoća o kojoj govore studenti je i to da ih se nedovoljno potiče na traženje i da ne dobivaju jasne smjernice od nastavnika što se od njih očekuje vezano uz traženje literature. Nastavnici pak nedostatak motivacije studenata povezuju s općom nemotiviranosti studenata za studiranje te da njihov interes za traženje ovisi o procjeni zahtjevnosti samog nastavnika, dok knjižničari razlog za nemotiviranost studenata vide u temama koje studentima nisu zanimljive jer su im nametnute. Može se zaključiti da vezano uz motiviranost postoji određena sličnost u razmišljanjima studenata i knjižničara jer obje skupine govore o samim zadacima koji uključuju traženje, iako studenti poteškoću vide u nepoznavanju teme, a knjižničari u nezainteresiranosti za temu.

Razlike u odnosu studenata s jedne strane te nastavnika i knjižničara s druge strane vidljive su u percepciji preopterećenosti studenata studijskim obvezama i nedostatku obrazovanja studenata u segmentu traženja informacija. Nastavnici i knjižničari smatraju da studenti na studij dolaze s lošim predznanjem vezanim uz traženje informacija te da ne postoji dostatno obrazovanje tijekom studija vezano uz taj segment. Obje skupine smatraju i da su studenti preopterećeni studijskim obvezama te u tome vide jedan od razloga zašto ne posvećuju dovoljno vremena i truda traženju informacija. Studenti pak, s druge strane, ne navode problem preopterećenosti studijskim obvezama, već samo navode da traženje informacija smatraju zahtjevnim procesom za koji je potrebno uložiti mnogo vremena i truda te pomoć knjižničara vide kao način da uštede na vremenu, odnosno da im knjižničari skrate vrijeme koje moraju uložiti u proces traženja. Želja za ulaganjem što manje napora u određenu aktivnost koju je osoba obvezna napraviti je fenomen koji je već istraživan u području informacijskog ponašanja te se o njemu govori u kontekstu sklonosti odabira informacija lošije kvalitete samo zato što su lakše dostupne u odnosu na ulaganje dodatnog napora kako bi pronašli kvalitetne informacije (Poole, 1985, prema: Bates, 2006, 4-6; Case i Given, 2016: 190). Rezultati ovog istraživanja također pokazuju prisutnost sklonosti studenata ulaganju što manje napora u proces traženja, no u ovom slučaju je riječ o traženju pomoći knjižničara kao načinu da „uštede“ na vremenu u

odnosu na ulaganje truda u samostalan pronalazak informacija. No među studentima postoji i percepcija o važnosti ulaganja truda i vremena u proces traženja te neprepuštanja procesa traženja drugima, što se primarno veže uz to da studenti smatraju da nastavnici od njih očekuju da samostalno traže informacije. No ti se rezultati mogu vezati i uz studentsku perspektivu važnosti procesa traženja. Studenti smatraju da je jedna od dobrobiti traženja to što traženjem nailaze na korisne informacije, razvijanju vještine istraživanja te unaprjeđuju druge vještine i znanja, što zahtijeva ulaganje truda i vremena u traženje.

Sve tri skupine smatraju da nedostaje obrazovanje studenata o traženju informacija. Nastavnici na tu poteškoću gledaju na više razina. Oni smatraju da osim što u studijskim programima nedostaje takvo obrazovanje, da u slučajevima kada ono postoji da se događa u neprimjereno vrijeme za studenta – prerano ili prekasno tijekom studija. Nastavnici smatraju i da je samo predznanje studenata s kojim dolaze na studij nedovoljno jer studenti nisu imali takvo obrazovanje ni iskustva tijekom osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja. Studenti primjećuju da postoji jaz između njihovih vještina traženja informacija i očekivanja nastavnika. O nesrazmjeru informacijske pismenosti studenata, koja je blisko vezana uz traženje informacija i očekivanjima nastavnika, govore i rezultati recentnog istraživanja Yevelson-Shorsher i Bronstein (2018) provedenog na izraelskom sveučilištu koje je uključilo studente s različitih razina studijskih programa. To je istraživanje pokazalo da studenti smatraju da njihove vještine nisu dostatne u odnosu na očekivanja nastavnika koji im zadaju zadatke za koje su potrebne takve vještine. Knjižničari također smatraju da postoji problem nedostatnog obrazovanja studenata o traženju, no smatraju da je to problem koji bi primarno trebali rješavati nastavnici. Poteškoća pak koju knjižničari nisu zamijetili, a o kojoj govore nastavnici i studenti je ta da studenti imaju poteškoća pri zaključivanju na temelju pronađenih informacija. Ta se poteškoća može povezati s elementom kojeg također samo nastavnici i studenti povezuju s procesom traženja informacija, a to je da studenti traženjem razvijaju vještine mišljenja višeg reda. Može se pretpostaviti da se studenti s tom poteškoćom susreću u fazi nakon intenzivnog prikupljanja informacija. Budući da proces traženja nije linearan proces (Kuhlthau, 2008), može se pretpostaviti da poteškoće pri zaključivanju na temelju pronađenih informacija mogu utjecati i na sve ostale faze procesa traženja informacija.

Razlike i sličnosti između studenata, nastavnika i knjižničara vidljive su i u percepciji načina na koji bi knjižničari trebali pružiti pomoć studentima u traženju informacija. Iako sve tri skupine navode slične uloge knjižničara, odnosno načine pružanja pomoći koji se mogu svesti pod iste opće kategorije (upućivanje, poučavanje i savjetovanje studenata), uočljive su razlike u shvaćanju pojedinih segmenata tih uloga. Razlike su posebno vidljive u percepciji uloge knjižničara u izravnom upućivanju studenata. Knjižničari, između ostalog, ulogu u izravnom upućivanju studenata na radove o temi vide u situacijama kada procijene da studenti nisu motivirani za traženje ili ne žele uložiti vrijeme i trud u traženje. Nastavnici smatraju da knjižničari ne bi trebali na takav način pružati pomoć studentima u traženju, odnosno oni pod upućivanjem podrazumijevaju primarno pomoć u pristupu radovima te eventualno upućivanje na dodatnu literaturu vezanu uz temu u slučajevima kada to radi knjižničar specijaliziran za

određeno područje. Studenti, za razliku od nastavnika, pod upućivanjem podrazumijevaju upućivanje na radove o temi o kojoj traže informacije što, između ostaloga, proizlazi iz njihovih iskustava u kojima su im knjižničari tako pružili pomoć u traženju.

Kada se pogleda savjetovanje kao najsloženiji oblik pružanja pomoći, također se vide razlike u perspektivama. Dok knjižničari i nastavnici govore o konkretnim područjima u kojima vide ulogu knjižničara kao što je formulacija uputa, citiranje i referenciranje te korištenje tehnika pretraživanja (nastavnici) ili pak etičkim načelima korištenja informacija (knjižničari), studenti pak govore o potrebi da ih se prvenstveno usmjerava u području i samostalnom traženju informacija.

6. 6. Zaključno o istraživanju

U istraživanju je korišteno više različitih metoda čiji se rezultati međusobno nadopunjuju. Fokus istraživanja čini fenomen pružanja pomoći u traženju informacija iz percepcije fenomenu bliskih skupina – studenata, nastavnika i knjižničara. Budući da u Hrvatskoj ne postoji pregled takvih usluga u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama, koje čine istraživački kontekst u ovom istraživanju, provedeno je anketno ispitivanje javnih visokoškolskih i sveučilišnih knjižnica u RH. Rezultati ankete pokazali su da postoje raznovrsne usluge i aktivnosti pružanja pomoći u traženju informacija u prostoru knjižnica i na daljinu. Najučestaliji način pružanja pomoći je pomoć knjižničara uz pasivno prisustvo studenta. Anketom su dobiveni i rezultati koji ukazuju na čimbenike koji utječu na vrstu i način pružanja pomoći studentima u traženju informacija. Čimbenici su vezani primarno uz samog studenta koji se obraća knjižničaru za pomoć pri traženju i uz knjižničara koji pruža takvu pomoć. Takvi čimbenici su primjerice zahtjev samog studenta, raspoloživo vrijeme knjižničara, način na koji se student obraća knjižničaru – u prostoru knjižnice ili *online*.

U radu se informacijske potrebe tumače kao potrebe proizašle iz konteksta studijskih zadataka i drugih studijskih obveza koje uključuju traženje informacija. O informacijskim potrebama studenata zaključuje se na osnovi informacijskih zahtjeva i razloga za obraćanje knjižničarima, prikupljenih metodom opažanja i intervjua, kao i na osnovi očekivanja samih nastavnika koji studentima zadaju zadatke koji uključuju traženje informacija. Intervjuima su prikupljeni rezultati koji ukazuju na to da nastavnici očekuju da studenti ulože trud u traženje literature, da samostalno pretražuju literaturu u knjižničnim katalozima i bazama podataka sa znanstvenim radovima, da samostalno pretraživanju izvore radi upoznavanja teme, da u potrazi za literaturom pretražuju ne samo izvore na hrvatskom jeziku već i izvore na stranim jezicima, da prepoznaju i koriste relevantne radove te da na osnovi postojećih informacija dođu do vlastitih zaključaka. Nastavnici očekuju i da se studenti općenito snalaze u nepredvidivim situacijama vezanima u traženje informacija. Također, nastavnici smatraju da studenti tražeći informacije usputno uče te da razvijaju samostalnost i vještine potrebne za cjeloživotno učenje. Istraživanje je pokazalo kako studenti također proces traženja smatraju korisnim te su svjesni da tražeći literaturu slučajno nailaze na korisne informacije, usputno uče, razvijaju vještine –

pretraživanja, snalaženja u novim situacijama, vještine potrebne za cjeloživotno učenje kao i općenito vještine istraživanja. Studenti smatraju i kako učenjem razvijaju vještine mišljenja višeg reda i uče stručnu terminologiju. Studenti svoju aktivnu ulogu vide u sličnim segmentima kao i nastavnici. Smatraju da se od njih očekuje da proces traženja ne prepuštaju drugima, već da sami traže informacije. Ako traže pomoć knjižničara, smatraju da je njihova uloga da samostalno pronađu barem osnovne informacije o temi prije nego se obrate za pomoć knjižničaru. Rezultati intervjua sa studentima pokazali su i kako smatraju da bi se trebali samostalno koristiti knjižnicom, pretraživati knjižnične kataloge, procjenjivati i uspoređivati pronađene informacije, zaključivati na temelju pronađenih informacija, pravilno citirati te se općenito truditi i izdvojiti vrijeme za traženje informacija. Rezultati su pokazali i kako studenti pri traženju informacija nailaze na mnogo poteškoća. Te poteškoće su raznolike – od onih vezanih uz same izvore kao što su poteškoće u pristupu informacijskim izvorima do onih vezanih uz proces traženja te okolinskih poteškoća. U samom procesu traženja studenti su nesigurni kako formulirati informacijski upit i kako vrednovati pronađene radove te imaju poteškoća u zaključivanju na temelju pronađenih informacija. Studentima poteškoću predstavlja i to što proces traženja zahtjeva ulaganje puno vremena te to što nisu motivirani za traženje literature. Istraživanje je pokazalo i kako nastavnici i knjižničari uočavaju da se studenti pri traženju informacija susreću s određenim poteškoćama. Sve tri skupine (studenti, nastavnici i knjižničari) primjećuju da studenti nisu motivirani za traženje informacija, da imaju poteškoće pri formulaciji informacijskog upita i pri vrednovanju pronađenih radova. Nastavnici i knjižničari, za razliku od samih studenata, smatraju da studenti ne žele priznati da ne znaju kako tražiti informacije, da su preopterećeni obvezama, da imaju nedovoljno predznanje o traženju informacija te da ne ulažu dovoljno truda i vremena u traženje literature. Studenti pak, za razliku od nastavnika i knjižničara, između ostalog prepoznaju i to da ih se nedovoljno potiče na traženje informacija, da ne dobivaju jasne smjernice što se od njih traži vezano uz traženje informacija u zadacima koje dobivaju od nastavnika te da moraju uložiti puno vremena u traženje informacija. Te čimbenike možemo opisati kao okolinske poteškoće.

Metodama intervjua sa studentima i opažanjem potvrđeno je da postoje situacije u kojima se studenti pri traženju informacija javljaju za pomoć knjižničarima. Na osnovi rezultata prikupljenih intervjuima utvrđeno je da studenti od knjižničara očekuju tri vrste pomoći koje se po svom sadržaju mogu podijeliti na tri kategorije – upućivanje, poučavanje i savjetovanje. Studenti očekuju da ih knjižničari upute na radove koji govore o temi o kojoj traže informacije, da ih pouče kako se koristiti knjižnicom i kako samostalno tražiti literaturu. Studenti očekuju i da ih knjižničari usmjere u području vezanom uz temu o kojoj traže informacije i da ih upute na relevantne autore u području. Studenti također navode i kako od knjižničara općenito očekuju da ih usmjere u samostalnom traženju informacija, ali ne i da knjižničari umjesto njih traže literaturu. Razlozi zašto od knjižničara očekuju pomoć u obliku upućivanja na radove o njihovoj temi jesu ti što knjižničare percipiraju kao stručnjake u traženju, a sami se osjećaju nesigurno u vlastite vještine traženja. Takvu pomoć očekuju i zbog svojih iskustava kada su im knjižničari tako pomogli u traženju.

Iz rezultata intervjua s knjižničarima razvidan je čitav niz načina na koje knjižničari pružaju pomoć studentima. Načini pružanja pomoći studentima mogu se grupirati u četiri kategorije – upućivanje studenata, poučavanje studenata o traženju informacija, savjetovanje pri traženju informacija te tzv. dvojni način pružanja pomoći u traženju koji se sastoji od nekoliko različitih načina pružanja pomoći – izravnog upućivanja na radove, izravnog upućivanja na samostalno pretraživanje i poučavanja koje pak ovisi o samoj želji i zahtjevu studenta. Kada opisane načine pružanja pomoći sagledamo tako da ih podijelimo na one koji su vezani uz pomoć u informacijskim izvorima te one koji se odnose na pomoć u samom procesu traženja, možemo reći da pri izravnom upućivanju u traženju knjižničari pomoć pružaju samo vezano uz informacijske izvore. S druge strane pri poučavanju i određenim oblicima savjetovanja knjižničari pružaju pomoć studentima u samom procesu traženja informacija i vode ih u određenim fazama toga procesa, prvenstveno formulaciji teme i upita.

Rezultati dobiveni metodom intervjua i opažanja pokazali su i kako knjižničari pri pružanju pomoći studentima na mnogo načina ulaze u sam sadržaj studentovog istraživačkog problema. Pri pružanju pomoći knjižničari najčešće postavljaju studentima pitanja o njihovoj temi, ne kako bi ih vodili da sami promisle o svojoj temi ili zadatku, već kako bi knjižničari riješili studentov upit u vidu upućivanja studenata na radove o njihovim temama, izrade popisa radova o njihovoj temi i sl. No rezultati su pokazali i kako knjižničari studentima savjetuju koje predmetnice i ključne riječi da koriste pri pretraživanju relevantnih baza podataka, kataloga i specijaliziranih tražilica te ih općenito potiču na samostalno pretraživanje i pregledavanje informacija.

Rezultati dobiveni opažanjem studenata i knjižničara te intervjuima sa studentima pokazali su da su tri različite kategorije ponašanja studenta u situacijama kada od knjižničara dobivaju pomoć u traženju informacija – neuključenost, djelomična uključenost i aktivno sudjelovanje studenata. Način na koji student sudjeluje u traženju informacija povezan je kako s iskazanom željom studenta da ga knjižničar uključi u traženje informacija, tako i s načinom na koji knjižničar pruža pomoć studentima te s organizacijom samog informacijskog pulta na kojim knjižničar pruža takvu pomoć studentima. Može se primijetiti da je neuključenost studenta kao način ponašanja studenta pri primanju pomoći od knjižničara ujedno prisutan i u rezultatima ankete o postojećim knjižničnim uslugama i aktivnostima koji su pokazali da je najčešći način pružanja pomoći taj da knjižničar pruža pomoć uz pasivno prisustvo studenta.

Slični elementi koji se pojavljuju u rezultatima dobivenima opažanjima te rezultatima dobivenima intervjuima sa studentima koji su obrađeni tematskom analizom pojavljuju se i u rezultatima intervjua sa studentima koji su obrađeni fenomenografskom analizom te prikazuju načine na koje studenti doživljavaju dobivenu pomoć knjižničara. Ti su rezultati pokazali da studenti pomoć knjižničara doživljavaju kao potporu u procesu traženju, kao otkrivanje (korisnih) radova, kao *instant* pomoć u traženju i kao olakšavanje traženja. Te četiri kategorije predstavljaju varijacije u iskustvu od kojih prva kategorija predstavlja doživljavanje te pomoći kao primarno pomoći u procesu traženja tako da studenti sami traže informacije, a da ih knjižničari usmjeravaju u tome procesu, dok se pak četvrta kategorija sastoji od doživljavanja

pomoći knjižničara kao vida ulaganja što manjeg napora u traženje informacija u obliku izravnog upućivanje na radove o temi o kojoj traže informacije. Tu četvrtu kategoriju doživljavanja pomoći možemo povezati s „dvojnim“ načinom pružanja pomoći koji su knjižničari u intervjuima naveli kao način na koji pomažu studentima u traženju i ujedno opisali i kao njihovu „dvojnu“ ulogu u traženju. Dvojni način sastoji se od toga da knjižničari, ako procijene da studenti nisu zainteresirani za traženje ili nemaju vremena za traženje, izravno upućuju studente na radove o njihovoj temi te izrađuju za njih popise radove o temama o kojima trže informacije. Ulaganje što manje vremena i truda u traženje jedna je od općih karakteristika informacijskog ponašanja (Bates, 2006: 4-6; Case i Given, 2016: 190) te je stoga takav oblik ponašanja prenesen u kontekst očekivanja studenata od pomoći knjižničara na neki način predvidiv. Međutim istraživanje koje analizira ova doktorska disertacija pokazalo je da je takav oblik informacijskog ponašanja samih studenta te posebice takav oblik pomoći knjižničara, koji je uočen i metodom opažanja, kritičan u odnosu na očekivanja nastavnika od studenata kao i očekivanja nastavnika od samih knjižničara.

Rezultati dobiveni intervjuiranjem nastavnika pokazali su da nastavnici smatraju da knjižničari ne bi trebali studente izravno upućivati na radove o temi o kojoj traže informacije i izrađivati im popise literature jer smatraju da se tako studente demotivira za samostalno traženje. Nastavnici smatraju da knjižničari mogu eventualno uputiti studente na dodatnu literaturu vezanu uz njihovu temu, no smatraju da to mogu raditi samo knjižničari specijalizirani za područje znanosti vezano uz koje student traži informacije. Nastavnici od knjižničara prvenstveno očekuju da studentima pomognu u pristupu izvorima te da ih upućuju na relevantne izvore, da ih poučavaju o različitim elementima traženja te da ih savjetuju u samostalnom traženju u tome kako da formuliraju informacijski upit, kako da koriste tehnike pretraživanja te citiraju pronađene radove. Način doživljavanja pomoći knjižničara kao potpore u procesu traženja možemo povezati sa savjetovanjem kao jednim od načina na koji knjižničari pomažu studentima u traženju. Savjetovanje je kategorija načina pružanja pomoći koja je dobivena na osnovi rezultata intervjua s knjižničarima koji su opisali kako savjetuju studente u procesu traženja, a savjetovanje je uočeno i metodom opažanja. Savjetovanje u samostalnom procesu traženje je ujedno i jedan od načina na koji nastavnici očekuju da knjižničari pruže pomoć studentima u procesu traženja informacija.

Dobiveni rezultati istraživanja ne predstavljaju sve moguće percepcije studenata, nastavnika i knjižničara jer cilj istraživanja nije bio kvantificirati te percepcije nego dobiti dubinski uvid u sam fenomen pružanja pomoći studentima u procesu traženja informacija čiji kontekst, između ostalog, čine upravo percepcije tih triju skupina koje su na različite načine povezane uz sam fenomen pomoći knjižničara. Rezultati istraživanja pokazuju da postoje sličnosti, ali i razlike između percepcija svih triju skupina. Uz same percepcije postoje i različiti načini na koje knjižničari pružaju pomoć u traženju, kao i načini sudjelovanja samih studenata i knjižničara pri pružanju pomoći. Rezultati istraživanja daju dubinski uvid u složen fenomen pružanja pomoći studentima u traženju informacija koji je svakodnevno prisutan u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama.

7. Modaliteti sudjelovanja knjižničara pri pružanju pomoći studentima u procesu traženja informacija

Istraživanjem percepcija i očekivanja nastavnika, knjižničara i studenata od procesa traženja informacija te sudjelovanja studenata i knjižničara, kao i istraživanjem informacijskih potreba studenata te načina na koje knjižničari pružaju pomoć studentima u procesu traženja informacija dobiveno je polazište za kreiranje modaliteta sudjelovanja knjižničara pri pružanju pomoći studentima u procesu traženja informacija.

Modaliteti (Tablica 21. Modaliteti sudjelovanja knjižničara pri pružanju pomoći studentima u procesu traženja informacija) su opisani repertoarom postupaka knjižničara pri pružanju pomoći, opisom situacija u kojima knjižničari pružaju takvu pomoć i opisom doprinosa takvih načina pružanja pomoći za same studente. Modalititeti ne predstavljaju samo načine pružanja pomoći, već načine koji su obilježeni situacijom – određenim kontekstom. Kontekst čine prvenstveno informacijske potrebe studenta koje oblikuje sam zadatak u okviru kojeg trebaju pronaći informacije, njihove vještine i znanja, poteškoće na koje nailaze, kao i faza u procesu traženja u kojoj se studenti javljaju knjižničaru za pomoć u traženju informacija. Predstavljeni modaliteti ne daju pregled svih mogućih načina pružanja pomoći i situacija, već osnovne načine postupanja knjižničara u situacijama koje su dobivene rezultatima istraživanja te teorijskim spoznajama iz područja informacijskog ponašanja studenata i iz područja informacijskih usluga visokoškolskih knjižnica.

Modaliteti sudjelovanja knjižničara pri pružanju pomoći studentima u procesu traženja informacija sadrže niz postupaka (Vidi Tablicu 21), a osnovni su sljedeći:

a) Izravno upućivanje
b) Poučavanje o traženju informacija
c) Savjetovanje u procesu traženja informacija.

a) Izravno upućivanje

Izravno upućivanje sastoji se od upućivanja studenata na radove i upućivanja na informacijske izvore koji sadrže radove o određenoj temi ili području. Knjižničar ovisno o samoj situaciji, odnosno informacijskoj potrebi i fazi u kojoj se student nalazi, može studentu pružiti pomoć. Kada student ne zna gdje može tražiti informacije o određenoj temi/području, nije upoznat s publikacijama koje sadrže informacije o temi/području ili pak nije odredio fokus teme o kojoj traži informacije, knjižničar ga može uputiti na informacijske izvore ili publikacije iz određenog područja. Tako student može saznati za postojanje informacijskih izvora u kojima može samostalno pretraživati i pregledavati informacije, što mu može pomoći da upozna područje teme o kojoj traži informacije.

Knjižničar studentu koji zna koje radove/publikacije traži može pomoći u njihovoj identifikaciji i pristupu. Ako student nije upoznat s osnovnim informacijama o temi o kojoj traži informacije

ili pak nije odredio fokus teme o kojoj traži informacije, preporučljivo je da ga knjižničar uputi na temeljnu literaturu, npr. udžbenike i referentnu građu vezanu uz područje o kojem traži informacije kako bi student saznao osnovne informacije o temi/području koje mu mogu pomoći da dalje traži informacije o temi. Knjižničari mogu studente uputiti i na radove s popisa literature koji su preporučili sami predmetni nastavnici.

Upućivanje koje dublje ulazi u sam sadržaj istraživačkog problema studenta, kao što su upućivanje na publikacije iz određenog područja ili upućivanje na radove, načini su koji podrazumijevaju određeno poznavanje samog područja te se stoga prvenstveno očekuju od predmetnih knjižničara.

Knjižničari ne bi trebali studente koji nemaju definiran fokus teme izravno upućivati na radove o užim područjima teme jer na taj način mogu utjecati na sam fokus studenta. Ako je student već pronašao određenu literaturu te ima jasan fokus, knjižničari, prvenstveno predmetni knjižničari, mogu studenta uputiti na dodatnu literaturu vezanu uz područje/temu, pri čemu sami studenti trebaju procijeniti jesu li im ti radovi relevantni.

Pri upućivanju knjižničari studentima prvenstveno mogu pomoći u poteškoćama vezanima uz same izvore.

b) Poučavanje o traženju informacija

Knjižničari kao jedan od načina pružanja pomoći u traženju studente mogu poučiti o različitim elementima traženja informacija. Knjižničari takav oblik pomoći mogu ponuditi kada studenti iskažu želju za poučavanjem, ako primijete da student nije upoznat s određenim segmentom traženja informacija koji bi mu bio koristan za samostalno traženje ili ako student nema potrebna predznanja o traženju informacija. Knjižničari mogu studente poučiti o različitim elementima traženja informacija kao što je poučavanje o vrstama informacijskih izvora, principima formulacije informacijskog upita, upotrebi tehnika pretraživanja, principima vrednovanja informacijskih izvora te principima citiranja i referenciranja. Studenti tako stječu kompetencije za samostalno traženje informacija te osnažuju samostalno traženje informacija. Knjižničari u visokoškolskim knjižnicama trebali bi biti svjesni svoje obrazovne uloge s obzirom na to da je individualno pružanje pomoći u traženju prilika za poučavanje studenata o elementima traženja informacija u kontekstu kako bi im olakšali dolazak do informacija i pružili im mogućnost za veću samostalnost pri traženju informacija.

Kuhlthau (2004: 120-124) također kao oblik pružanja pomoći izdvaja poučavanje te govori kako poučavanje može biti pomoć vezana uz informacijske izvore, ali i pomoć u samom procesu traženja ako je potpuno integrirano s informacijskim problemom učenika/studenta. Poučavanje je u ovome pregledu modaliteta predstavljeno i kao pomoć vezana uz okolinske poteškoće kao što je nedovoljno predznanje studenata i nedovoljno obrazovanje studenata o traženju informacija. Knjižničar poučavanjem tijekom pružanja pomoći može studentima

pomoći da svladaju kompetencije koje nisu stekli tijekom obrazovanja ili su ih stekli u generičkom poučavanju o traženju informacija, no teško ih primjenjuju u predmetnom kontekstu.

c) Savjetovanje u procesu traženja informacija

Savjetovanje, kao jedan od modaliteta, sastoji se od različitih načina savjetovanja studenata u procesu traženja informacija. Ako se student nalazi u početnim fazama traženja te još nije odredio svoj fokus teme ili pak ima poteškoću pri određivanju fokusa tema, što je usko vezano uz formulaciju informacijskog upita, knjižničar mu može pomoći tako da ga otvorenim pitanjima o temi navede da razmisli o temi i da osvijesti svoj informacijski problem te odredi fokus koji ga zanima. Knjižničari također mogu savjetovati studenta kada ima definiran fokus teme o kojoj traži informacije, no ne zna kako formulirati informacijski upit ili ima poteškoće pri formulaciji informacijskog upita. Knjižničari mogu pomoći studentima tako da ih potiču da razmisle o ključnim konceptima ili aspektima teme o kojoj traže informacije, kao i pomoći im u osmišljavanju ključnih riječi, termina ili predmeta koje studenti mogu koristiti pri samostalnom pretraživanju informacijskih izvora. Tako knjižničari osposobljavaju studente za formuliranje informacijskog upita koji je osnova za postavljanje sintaksi pri pretraživanju.

Knjižničari studentima mogu pružiti pomoć i u korištenju informacijskih izvora tako da im pomognu da razumiju kako u njihovom upitu koristiti određenu tehniku pretraživanja te ih savjetovati o mogućnostima pretraživanja i pregledavanja informacijskih izvora u *online* ili fizičkom okruženju. Tako knjižničari pomažu kada studenti ne znaju kako primijeniti tehnike pretraživanja u svom informacijskom upitu ili ne znaju kako prilagoditi informacijski upit određenom sustavu za pretraživanje, npr. knjižničar može studentu pomoći da svoj informacijsku upit prilagodi pretraživanju u knjižničnom katalogu. Tako knjižničari studentima pomažu da razumiju kako primijeniti određene tehnike pretraživanja te da razumiju mogućnosti pretraživanja i pregledavanja u određenom sustavu za pretraživanje u kojem mogu samostalno tražiti informacije.

Knjižničari studente mogu savjetovati i o citiranju i referenciranju kada studenti ne razumiju koncept citiranja i referenciranja ili ne znaju prepoznati podatke koji su im pritom potrebni. Knjižničari mogu pomoći da shvate važnosti tih koncepta te da prepoznaju podatake koji su potrebni za citiranje i referenciranje.

Savjetovanje je prvenstveno vezano uz svladavanje poteškoća u samom procesu traženju, ali može biti vezano i uz okolinske poteškoće, kao što je nedovoljno poticanje studenata na traženje informacija. Knjižničari različitim oblicima savjetovanja mogu studente potaknuti u traženju i ohrabriti ih u tom procesu.

Tri opisana modaliteta nisu u hijerarhijskom odnosu, već su oni komplementari i međusobno se preklapaju i nadopunjuju ovisno o samoj situaciji odnosno kontekstu. Kao primjer može se uzeti pružanje pomoći studentu u fazi kada nema definiran fokus teme o kojoj traži informacije. Knjižničar studentu može pomoći tako da ga otvorenim pitanjima potakne da osvijesti svoju informacijsku potrebu i da sam odredi fokus na osnovi vlastitog razumijevanja teme o kojoj ima određena saznanja, a ako student nema saznanja o temi knjižničar ga može uputiti na informacijske izvore iz područja koji omogućuju da upozna šire područje teme te tako razmisli o fokusu teme o kojoj želi tražiti informacije.

Tri opisana modaliteta su i kontekstualna. Oni ovise o fazi procesa traženja u kojoj se student nalazi, njegovim dosadašnjim znanjima i vještinama, informacijskim potrebama, kao i spremnosti studenta na prihvaćanje pomoći, učenje i suradnju s knjižničarom. Važno je da knjižničar prepozna informacijsku potrebu studenta i fazu u kojoj se nalazi te da ga potiče na traženje i omogući mu da bude uključen u traženje.

U usporedbi s Kuhlthauinim (2004: 127-144) konceptom zona intervencije i mogućih uloga knjižničara u pružanju pomoći u procesu traženja koji je usmjeren na razine posredovanja i razine obrazovanja ovisno prvenstveno o poteškoćama studenta vezanima uz izvore i sam proces, predstavljeni modaliteti uzimaju u obzir drugačiji kontekst. Oni su temeljeni prvenstveno na općim percepcijama studenata, nastavnika i knjižničara o ulozi studenta pri traženju informacija te ulozi knjižničara u pružanju pomoći studentima u akademskom okruženju. Načini pružanja pomoći, posebice oni koji zadiru u samu temu istraživačkog problema studenta, mogu ovisiti i o specifičnim kontekstima kao što je suradnja i dogovor knjižničara i predmetnih nastavnika pri pružanju određene pomoći u traženju informacija. Predstavljeni modaliteti sastoje se od osnovnih načina i postupaka knjižničara i situacija pružanja pomoći te su skalabilni i otvoreni na nadogradnju ovisno o specifičnim kontekstima. Oni predstavljaju osnovu za razvoj knjižničnih usluga i izgradnju praktičnih smjernica za pružanje pomoći studentima u procesu traženja informacija.

Tablica 21. Modaliteti sudjelovanja knjižničara pri pružanju pomoći studentima u procesu traženja informacija

Naziv modaliteta	**Način pružanja pomoći**	**Kako? / Repertoar postupaka knjižničara pri pružanju pomoći**	**Kada? / U kojim situacijama knjižničar pruža pomoć**	**Zašto? / Doprinos za studenta**
Izravno upućivanje	**Upućivanje na informacijske izvore**	- upućivanja na informacijske izvore (baze podataka, bibliografije, kataloge itd.) koji sadrže informacije/radove iz određenog područja - upućivanje na časopise/publikacije iz određenog područja (pomoć pružaju prvenstveno predmetni knjižničari)	- student ne zna gdje može tražiti informacije o određenoj temi/području - student nije upoznat s publikacijama koje sadrže informacije/radove o temi/području - student traži pomoć u identificiraju informacijskih izvora (baza podataka, časopisa itd.) iz određenog područja - student nije odredio fokus teme o kojoj traži informacije	- upoznavanje informacijskih izvora koji omogućuju samostalno pretraživanje i pregledavanje informacija/radova/publikacija - upoznavanje informacijskih izvora iz područja koji omogućuju upoznavanje područja
	Upućivanje na radove	- upućivanje na radove određenog autora/ naslova /publikacije - pomoć u pristupu određenom radu/publikaciji	- student ne zna kako pronaći ili pristupiti radovima određenog autora/naslova/publikacije	- identifikacija i pristup određenim radovima/publikacijama
		- upućivanje na temeljnu literaturu npr. udžbenike i referentnu građu vezane uz neko područje (pomoć pružaju prvenstveno predmetni knjižničari) - upućivanje na radove koje su predmetni nastavnici preporučili	- student nije upoznat s osnovnim informacijama o temi o kojoj traži informacije - student nije odredio fokus teme o kojoj traži informacije	- identifikacija radova koji sadrže osnovne informacije o temi/području koje omogućuju studentu daljnje traženje informacija o temi - upoznavanje šireg područja vezanog uz temu
Poučavanje o traženju informacija	**Poučavanje studenta o određenim elementima traženja informacija**	- poučavanje o različitim elementima traženja informacija (generički ili vezano uz predmetno područje): - vrstama informacijskih izvora - principima formulacije informacijskog upita - upotrebi tehnika pretraživanja - principima vrednovanja informacijskih izvora - principima citiranja i referenciranja	- student nije upoznat ili ima poteškoća s određenim segmentom traženja informacija koji bi mu bio koristan za samostalno traženje - student nije upoznat ili ima poteškoća s određenim segmentom traženja informacija u specifičnom predmetnom kontekstu - student nema predznanja vezana uz traženje informacija	- stjecanje kompetencija za samostalno traženje informacija (prepoznavanje razlike u vrstama informacijskih izvora, određivanje fokusa teme i formulacije informacijskog upita, korištenje tehnikama pretraživanja itd.) - primjena stečenih generičkih kompetencija u predmetnom kontekstu - osnaživanje samostalnog traženja informacija

Savjetovanje	**Pomoć u određivanju fokusa teme**	- poticanje studenata da osvijesti svoju informacijsku potrebu / informacijski problem - poticanje studenata da sam odredi fokus na osnovi vlastitog razumijevanja teme	- student nema određen fokus teme o kojoj traži informacije - student ima poteškoće pri određivanju fokusa teme o kojoj traži informacije	- osvješćivanje informacijske potrebe - određivaje fokusa teme - priprema za formulaciju informacijskog upita
	Savjetovanje pri formulaciji informacijskog upita	- poticanje studenta da razmisle o ključnim konceptima / aspektima teme o kojoj traže informacije - pomoć u osmišljavanju ključnih riječi / termina / predmeta koje student može koristiti pri pretraživanju informacijskih izvora	- student zna što traži (temu), no ne zna kako formulirati informacijski upit - student ima poteškoće pri formulaciji informacijskog upita (npr. ne zna kako suziti ili proširiti informacijski upit)	- osposobljavanje za formuliranje informacijskog upita koji je osnova za postavljanje sintaksi pri pretraživanju
	Pomoć u korištenju informacijskih izvora	- pomoć u razumijevanju tehnika pretraživanja - savjetovanje o mogućnostima pretraživanja i pregledavanja informacijskih izvora	- student ne zna kako primijeniti tehnike pretraživanja u svom informacijskom upitu - student ne zna kako prilagoditi informacijski upit određenom sustavu za pretraživanje / informacijskom izvoru	- razumijevanje primjene određene tehnike pretraživanja - razumijevanje mogućnosti pretraživanja i pregledavanja u određenom sustav za pretraživanje u kojem student može samostalno tražiti informacije
	Savjetovanje o citiranju i referenciranju	- pomoć u razumijevanju koncepata citiranja i referenciranja - pomoć u razumijevanju različitih sustava za citiranje i referenciranje	- student ne razumije koncept citiranja i referenciranja - student ne zna prepoznati podatke koji su mu potrebni za citiranje i referenciranje	- razumijevanje važnosti korištenja citiranja i referenciranja - prepoznavanje podataka koji su potrebni za citiranje i referenciranje

8. Zaključak

Područje informacijskog ponašanja studenata pri traženju informacija te informacijskih usluga dva su područja koja se najčešće zasebno istražuju. Ovo istraživanje uključilo je širok spektar teorijskih postavki iz različitih područja te složeni istraživački aparat kako bi se istražili načini na koje knjižničari u sveučilišnim i fakultetskim knjižnicama pružaju pomoć studentima u procesu traženja informacija pri obavljanju nastavom određenih zadataka koji zahtijevaju traženje i korištenje informacija. Istraživanje je imalo za cilj dobiti dublji uvid u percepcije i očekivanja nastavnika, knjižničara i studenata vezano uz važnost procesa traženja informacija te uz sudjelovanje studenata i knjižničara u njemu. Fokus istraživanja čine knjižničari fakultetskih i sveučilišnih knjižnica kao knjižnica koje bi pri pružanju svojih usluga trebale biti aktivno uključene u obrazovni proces studenata, studenti koji traže informacije u okviru svojih studijskih obveza te nastavnici koji zadaju zadatke koji uključuju traženje informacija. Pitanje načina pružanja pomoći studentima u traženju neistražen je, a složen fenomen, posebice iz konteksta percepcija triju uključenih skupina sudionika – studenata, nastavnika i knjižničara vezanih uz traženje informacija, ulogu samog studenta u traženju te uloge knjižničara pri pružanju pomoći studentima u procesu traženja informacija kao dijelu njihovih studijskih zadataka.

U istraživanju je korištena kombinacija pretežito kvalitativne metodologije u kombinaciji s kvantitativnom. Metodom intervjua dubinski su istražene percepcije i očekivanja studenata, nastavnika i knjižničara, dok su metodom opažanja istražene stvarne situacije u kojima se pomoć događa. Anketom je dobiven pregled knjižničnih usluga i aktivnosti pružanja pomoći u traženju u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama u RH koje čine istraživački kontekst. U radu su korištene dviju različitih vrsta metode analize podataka prikupljenih metodom intervjua – tematskoj i fenomenografskoj analizi podataka. Tematska analiza korištena je pri obradi podataka o percepciji studenata, nastavnika i knjižničara o važnosti procesa traženja, ulozi studenata i knjižničara u procesu traženja te o percepciji poteškoća s kojima se studenti susreću pri traženju informacija. Tematska analiza korištena je i u obradi podataka o načinima na koje knjižničari pružaju pomoć studentima u traženju informacija te sudjelovanju studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u traženju informacija. Metoda tematske analize korištena je jer je omogućila sažimanje ključnih značajki velikog broja podataka prikupljenih intervjuima te opis sličnosti i razlika unutar i između podataka prikupljenih od triju različitih skupina ispitanika. Osim korištenja tematske analize, u obradi podataka prikupljenih intervjuima korištena je i fenomenografska analiza podataka. Fenomenografskom analizom obrađen je jedan dio podataka prikupljen metodom intervjua sa studentima koji se odnosi na pitanje kako studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju informacija. Fenomenografska analiza podataka korištena je u istraživanju i opisivanju varijacija u načinu na koji studenti doživljavaju pomoć knjižničara u traženju.

Istraživanje je pokazalo kako sve tri skupine vide važnost traženja informacija za usputno učenje i razvoj određenih vještina kao što je razvoj vještina za cjeloživotno učenje. Sve tri skupine navele su i neka zajednička očekivanja i perspektive uloge studenta pri traženju informacija, a koja se mogu opisati u kategorijama samostalnosti i angažiranosti pri traženju informacija. Istraživanje je pokazalo kako studenti pri traženju informacija u okviru zadanih zadataka nailaze na poteškoće koje se mogu kategorizirati kao poteškoće vezane uz informacijske izvore te na one vezane uz sam proces traženja, kao i okolinske poteškoće. Studenti u procesu traženja informacija primarno nailaze na poteškoće u formulaciji informacijskog upita, poteškoće u vrednovanju i prepoznavanju relevantnih autora te im nedostaje motivacije za traženje informacija. Istraživanje je pokazalo da studenti, knjižničari i nastavnici kao poželjne načine pružanja pomoći percipiraju načine koji se mogu svesti pod iste opće kategorije, no postoje razlike u njihovu poimanju. Kategorije načina pružanja pomoći koje su proizašle iz rezultata istraživanja su izravno upućivanje, poučavanje i savjetovanje u traženju informacija. Razlike se najviše uočavaju u kategoriji upućivanja kao pomoći koja je primarno usmjerena na izravno upućivanje na radove o temi o kojoj student traži informacije. Istraživanje je pokazalo da knjižničari kao jednu od svojih uloga vide izravno upućivanje studenata na radove te da je takav oblik pomoći ujedno najučestaliji u hrvatskim fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama. Izravno upućivanje javlja se i u kombinaciji s poučavanjem studenata u traženju informacija. Posebno je kritičan takav oblik pomoći u slučaju kada mu knjižničari pribjegavaju u situacijama kada procijene da studenti ne žele uložiti trud i vrijeme u traženje te tada umjesto poučavanja o traženju izabiru izravno upućivanje studenata na radove. Upućivanje je usmjereno izričito na informacijske izvore te time studenti ne dobivaju pomoć u samom procesu, dok poučavanje, ako je integrirano sa samim informacijskim problemom studenta, može biti usmjereno i na sam proces traženja. Takav oblik pomoći vezan je uz perspektivu knjižničara o vlastitoj ulozi kao „dvojnoj ulozi“ koja uključuje kako poučavanje tako i upućivanje studenata koja se zasniva na razmišljanju kako knjižničari moraju studentima odgovoriti na njihov informacijski zahtjev koji se odnosi na izravno upućivanje na radove bez obzira na to što je primarna uloga knjižničara poučiti studenta kako da sam pronađe radove. Takav način pružanja pomoći knjižničari povezuju i sa zadovoljstvom studenata jer smatraju da izravnim upućivanjem na radove olakšavaju studentima proces traženja te da će oni stoga biti zadovoljni i ponovno koristiti knjižnične usluge.

U istraživanju se informacijske potrebe studenata tumače kontekstualno, tako da ih se sagledava primarno kao potrebe proizašle iz konteksta nastavom zadanih zadataka koji uključuju traženje informacija te stoga važan aspekt čine očekivanja nastavnika kako od samih studenata tako i od knjižničara koji studentima pružaju pomoć u traženju. Nastavnici su za razliku od studenata i knjižničara naveli da od knjižničara primarno očekuju upućivanje na relevantne izvore gdje studenti sami mogu pronaći radove, dok izravno upućivanje na radove očekuju samo u vidu upućivanja na dodatnu literaturu u području za što smatraju da mogu raditi samo predmetni knjižničari. Nastavnici negativno percipiraju neke načine izravnog upućivanja na radove, posebice izradu popisa radova o temi o kojoj studenti traže informacije, jer smatraju da se tako

studente ne potiče da sami traže informacije. Nastavnici od knjižničara očekuju širok spektar poučavanja studenata pri traženju informacija te savjetovanje u samom procesu traženja. Savjetovanje u procesu traženja je ujedno kategorija koja je u skladu s očekivanjima svih triju skupina s time da studenti i knjižničari, za razliku od nastavnika, pod savjetovanjem podrazumijevaju i usmjeravanje u samom području teme o kojoj studenti traže informacije.

Istraživanje je pokazalo da studenti dobivenu pomoć knjižničara doživljavaju na različite načine – kao potporu u procesu traženju, kao otkrivanje (korisnih) radova, kao *instant* pomoć u traženju i kao olakšavanje traženja u vidu ulaganja što manjeg napora u traženje informacija u obliku izravnog upućivanje na radove o temi o kojoj traže informacije.

Istraživanje je pokazalo i kako su vrsta i način pružanja pomoći povezani i s različitim čimbenicima vezanima kako uz studenta i knjižničara tako i uz druge čimbenike kao što je mjesto obraćanja studenta knjižničarima – u prostoru knjižnice ili *online*, termin kada se student obraća knjižničaru i broj djelatnika knjižnice.

Pružanje pomoći dubinski je istraženo te su na osnovi rezultata istraživanja i teorijskih postavki iz područja informacijskog ponašanja i knjižničnih usluga dobiveni modaliteti sudjelovanja knjižničara pri pružanju pomoći studentima u procesu traženja informacija. Modaliteti ne predstavljaju samo načine pružanja pomoći već su oni ovisni o kontekstu kojeg čine informacijske potrebe studenata, faza u traženju u kojoj se student obraća knjižničaru za pomoć, vještine studenata, stupanj uključenosti knjižničara kao i suradnja knjižničara i nastavnika.

Istraživanje je pokazalo potrebu za daljnjim istraživanjem studentskog doživljavanja pomoći u traženju kao zasebne teme istraživanja. U ovom istraživanju taj aspekt činio je samo jedan dio istraživanja. Kako bi se dodatno istražila strukturalna i referencijalna/značenjska komponenta iskustva studenata, potrebno je dublje istraživanje. To ujedno predstavlja ograničenje ovog istraživanja. U pilot-istraživanju intervjui sa studentima bili su u prosjeku duži (trajali su oko 45 minuta) od intervjua u glavnom istraživanju te su studenti bili spremniji razgovarati o doživljaju pomoći u traženju. Pretpostavka je da je razlog tomu taj što su studenti u pilot-istraživanju imali iskustvo dobivanja pomoći u traženju informacija od istraživačice u ovom istraživanju u ulozi knjižničarke koja im je više puta pružala pomoć u traženju u okviru rada u knjižnici. Stoga su se studenti u pilot-istraživanju lakše prisjetili takvih situacija te iscrpnije iznijeli svoja iskustava nego u glavnom istraživanju predstavljenom u ovome radu.

Ovaj rad doprinosi usustavljivanju teorije informacijskog ponašanja studenata pri traženju pomoći od knjižničara spajajući dva bliska područja istraživanja – područje informacijskog ponašanja studenata i knjižničnih usluga kroz prizmu perspektiva triju uključenih skupina (studenata, nastavnika i knjižničara). Znanstveni doprinos ovog rada sastoji se od prikaza modaliteta sudjelovanja knjižničara koji daju nove spoznaje o pružanju pomoći studentima te mogu predstavljati polazište za daljnja istraživanja, kako procesa traženja informacija u obrazovne svrhe tako i informacijskih usluga u visokoškolskoj knjižnici. Modaliteti predstavljaju i teorijsku osnovu za izgradnju praktičnih smjernica za pružanje pomoći

studentima u procesu traženja informacija, kao i osnovu za razvoj knjižničnih usluga. Teorijski doprinos ovog rada sastoji se i u novim spoznajama o načinima na koje studenti na osnovi svog iskustva dobivanja pomoći od knjižničara u traženju informacija doživljavaju tu pomoć. Takav način istraživanja fenomena pomoći knjižničara do sada nije bio prisutan u radovima iz područja informacijskih znanosti te dobivene spoznaje predstavljaju polazišta za buduća istraživanja. Doprinos ovog rada je i donošenje općeg pregleda usluga i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija koje postoje u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama u RH koji do sada nije postojao. Ovo istraživanje je specifično i zbog korištenja kombinacije više istraživačkih metoda koje čine jedinstveni metodološki aparat u istraživanju iz područja informacijskog ponašanja studenata koje povezuje područje traženja informacija potaknuto obrazovnim zadatkom s područjem knjižničnih informacijskih usluga u visokoškolskim knjižnicama.

Budući da su radovi na temu istraživanja pomoći knjižničara u traženju i nastavničke perspektive vezane uz proces traženja i pomoć knjižničara u traženju slabo zastupljeni u postojećoj literaturi, potrebna su daljnja istraživanja u tom području. Radi se o području koje je blisko vezano uz područje obrazovnih znanosti te se stoga preporučuje i provođenje interdisciplinarnih istraživanja. Preporučuje se i daljnje istraživanje pružanja pomoći studentima u procesu traženja informacija s fokusom na aspekt organizacije knjižnice, odnosno organizacije informacijskih usluga u prostoru knjižnica i udaljenih usluga kao i suradnje nastavnika i knjižničara pri pružanju pomoći studentima u traženju informacija.

9. Popis literature

1. Association of College and Research Libraries (ACRL). Information literacy competency standards for higher education. 2000. https://alair.ala.org/bitstream/handle/11213/7668/ACRL%20Information%20Literacy%20Competency%20Standards%20for%20Higher%20Education.pdf?sequence=1&isAllowed=y (2021-02-01)

2. Association of College and Research Libraries (ACRL). 2015. Framework for Information Literacy for Higher Education. http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/issues/infolit/Framework_ILHE.pdf (2021-02-01)

3. ACRL Research Planning and Review Committee. 2012. 2012 top ten trends in academic libraries: A review of the trends and issues affecting academic libraries in higher education. College & Research Libraries News 73, br. 6, 311-320. https://crln.acrl.org/index.php/crlnews/article/view/8773/9334 (2021-02-01)

4. Agosto, D. A.; Rozaklis, L.; MacDonald, C.; Abels, E. G. 2011. A Model of the Reference and Information Service Process: An Educators' Perspective. Reference & User Services Quarterly 50, br. 3, 235-244. https://www.jstor.org/stable/41241169 (2021-02-01)

5. Alexandersson, M.; Limberg, L. 2003. Constructing meaning through information artefacts. The New Review of Information Behaviour Research 4, br. 1, 17-30. https://doi.org/10.1080/14716310310001631417 (2021-02-01)

6. American Library Association, 2000. Information Literacy Competency Standards for Higher Education. https://alair.ala.org/handle/11213/7668 (2021-02-01)

7. Bundy, A., ur. Australian and New Zeland Information Literacy Framework: principles, standards and pratice. 2004. 2. izd. Adelaide: Australian and New Zealand Institute for Information Literacy. https://www.utas.edu.au/__data/assets/pdf_file/0003/79068/anz-info-lit-policy.pdf (2021-02-01)

8. Avdic, A.; Eklund, A. 2010. Searching reference databases: What students experience and what teachers believe that students experience. Journal of Librarianship and Information Science 42, br. 4, 224-235. https://doi.org/10.1177/0961000610380119 (2021-02-01)

9. Avery, S. 2008. When Opportunity Knocks: Opening the Door Through Teachable Moments. The Reference Librarian 49, br. 2, 109-118. https://doi.org/10.1080/02763870802101260 (2021-02-01)

10. Avery, S.; Ward, D. 2010. Reference Is My Classroom: Setting Instructional Goals for Academic Library Reference Services. Internet Reference Services Quarterly 15, br. 1, 35-51. https://doi.org/10.1080/10875300903530264 (2021-02-01)

11. Bačić, M.; Majstorović, Z. 2004. Nacionalna i sveučilišna knjižnica: stanje i perspektive tematskih pretraživanja za korisnike. U: 7. Seminar Arhivi, knjižnice, muzeji: mogućnost suradnje u okruženju globalne informacijske infrastrukture; Zbornik radova, ur. T. Katić. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 47-52.

12. Baj, I.; Golubović, V.; Orešković, M. 2013. Istraživanje korisnika Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu o novom obliku usluge: tematsko pretraživanje. Vjesnik bibliotekara Hrvatske 56, br. 4, 107-128. https://hrcak.srce.hr/142381 (2021-02-01)

13. Bandyopadhyay, A.; Boyd-Byrnes, M. K. 2016. Is the need for mediated reference service in academic libraries fading away in the digital environment? Reference Services Review 44, br. 4, 596-626. https://doi.org/10.1108/RSR-02-2016-0012 (2021-02-01)

14. Banek Zorica, M.; Ivanjko, T. 2012. Knjižnice, studenti i društvene mreže: ispitivanje informacijskih navika studenata. U: Zbornik radova 4. međunarodne konferencije BAM 2010 - Evropske smjernice za saradnju biblioteka arhiva i muzeja: informacijske ustanove za 21. stoljeće, ur. A. Rešidbegović, B. Sabljaković, N. Grebović. Sarajevo: Asocijacija informacijskih stručnjaka – bibliotekara, arhivista i muzeologa, 135-143.

15. Barrett, A. 2005. The Information-Seeking Habits of Graduate Student Researchers in the Humanities. Journal of Academic Librarianship 31, br. 4, 324-331. https://doi.org/10.1016/j.acalib.2005.04.005 (2021-02-01)

16. Bates, M. J. 1989. The design of browsing and berrypicking techniques for the online search interface. Online Review 13, br. 5, 407-424. https://pages.gseis.ucla.edu/faculty/bates/berrypicking.html (2021-02-01)

17. Bates, M. J. 2002. Toward an integrated model of information seeking and searching. New Review of Information Behaviour Research 3, 1-15. https://pages.gseis.ucla.edu/faculty/bates/articles/info_SeekSearch-i-030329.html (2021-02-01)

18. Bates, M. J. 2006. An Introduction to Metatheories, Theories, and Models. Theories of information behavior,ur. K. E. Fisher, S. Erdelez, L. McKechnie. Medford: American Society for Information Science and Technology; Information Today, 1-24.

19. Beck, S. E.; Turner, N. B. 2001. On the Fly BI: Reaching and Teaching from the Reference Desk. The Reference Librarian 34, br. 72 , 83-96. https://doi.org/10.1300/J120v34n72_08 (2021-02-01)

20. Becker, C. H. Jr. 2009. Student Values and Research: Are Millennials Really Changing the Future of Reference and Research? Journal of Library Administration 49, br. 4, 341-364. https://doi.org/10.1080/01930820902832454 (2021-02-01)

21. Beisler, M.; Medaille, A. 2016. How Do Students Get Help with Research Assignments? Using Drawings to Understand Students' Help Seeking Behavior. The Journal of Academic Librarianship 42, br. 4, 390-400. https://doi.org/10.1016/j.acalib.2016.04.010 (2021-02-01)

22. Belan-Simić, A.; Previšić, D. 1998. Kako korisnici ocjenjuju pomoć bibliotekara u rješavanju tematskih zahtjeva: istraživanje provedeno u knjižnici Božidara Adžije u Zagrebu. Vjesnik bibliotekara Hrvatske 41, br. 1/4, 31-40.

23. Belkin, N. 1980. Anomalous states of knowledge as a basis for information retrieval. Canadian journal of information science 5, 133-143. https://tefkos.comminfo.rutgers.edu/Courses/612/Articles/BelkinAnomolous.pdf (2021-02-01)

24. Belkin, N. J. 2006. Anomalous State of Knowledge. U: Theories of information behavior, ur. K. E. Fisher; S. Erdelez; L. McKechnie. Medford: American Society for Information Science and Technology, Information Today, 44-48.

25. Bopp, R. R. 2011. Reference and information services: an introduction. 4. izd. Santa Barbara: Libraries Unlimited, 2011.

26. Bosančić, B. 2010. Online referentne usluge: pregled razvoja u teoriji i praksi. Vjesnik bibliotekara Hrvatske 53, br. 1, 64-87. https://hrcak.srce.hr/81292 (2021-02-01)

27. Braun, V.; Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology 3, br. 2, 77-101. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706QP063OA (2021-02-01)

28. Braun, V.; Clarke, V. 2012. Thematic analysis. U: Handbook of Research Methods in Psychology, ur. H. Cooper. Washington: APA books, 57-71.

29. Bruce, C. 1994. Research students' early experiences of the dissertation literature review. Studies in Higher Education 19, br. 2, 217-229. https://doi.org/10.1080/03075079412331382057 (2021-02-01)

30. Bruce, C. 1997. The seven faces of information literacy. Adelaide: Auslib Press.

31. Bruce, C. 2008. Informed learning. Chicago: Association of College and Research Libraries.

32. Byström, K.; Hansen, P. 2005. Conceptual framework for tasks in information studies. Journal of the Association of Information Science and Technology 56, br. 10, 1050-1061. https://doi.org/10.1002/asi.20197 (2021-02-01)

33. Byström, K.; Järvelin K. 1995. Task complexity affects information seeking and use. Information Processing & Management 31, br. 2, 191-213. https://doi.org/10.1016/0306-4573(95)80035-R (2021-02-01)

34. Case, D. O. 2012. Looking for information: a survey of research on information seeking, needs, and behavior. 3. izd. Bingley: Emerald.

35. Case, D. O.; Given, L. M. 2016. Looking for information: a survey of research on information seeking, needs, and behavior. 4. izd. Bingley: Emerald.

36. Case, D. O.; Andrews, J. E.; Johnson, J. D.; Allard, S. L. 2005. Avoiding versus Seeking: The Relationship of Information Seeking to Avoidance, Blunting, Coping,

Dissonance, and Related Concepts. Journal of the Medical Library Association 93, br. 3, 353-362. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1175801/ (2021-02-01)

37. Catalano, A. J. 2013. Patterns of graduate students' information seeking behaviour: A meta-synthesis of the literature. Journal of Documentation 69, br. 2, 243-274. https://doi.org/10.1108/00220411311300066 (2021-02-01)

38. Chung, J. S.; Neuman, D. 2007. High school students' information seeking and use for class projects. Journal of the American Society for Information Science and Technology 58, br. 10, 1503-1517. https://doi.org/10.1002/asi.20637 (2021-02-01)

39. Cohen, L.; Manion, L.; Morrison, K. 2007. Metode istraživanja u obrazovanju. Jastrebarsko: Naklada Slap.

40. Cole, C. 2011. A theory of information need for information retrieval that connects information to knowledge. Journal of the American Society for Information Science and Technology 62, br. 7, 1216-1231. https://doi.org/10.1002/asi.21541 (2021-02-01)

41. Cole, C. 2012. Information need: a theory connecting information search to knowledge formation. Medford, New Jersey: Information Today.

42. Cottrell, J. R.; Eisenberg, M. B. 2001. Applying an Information Problem-Solving Model to Academic Reference Work: Findings and Implications. College & Research Libraries 62, br. 4, 334-347. https://doi.org/10.5860/crl.62.4.334 (2021-02-01)

43. Dervin, B.; Dewdney, P. 1986. Neutral Questioning: A New Approach to the Reference Interview. RQ 25, br. 4, 506-513. https://www.jstor.org/stable/25827718 (2021-02-01)

44. Dervin, B. 1983. An overview of sense-making research: concepts, methods and results to date. Dallas: International Communications Association Annual Meeting. https://faculty.washington.edu/wpratt/MEBI598/Methods/An%20Overview%20of%20Sense-Making%20Research%201983a.htm (2021-02-01)

45. Diehm. R.; Lupton, M. 2014. Learning information literacy. Information Research 19, br. 1. http://InformationR.net/ir/19-1/paper607.html (2021-02-01)

46. Dimzov, S. 2016. Uloga sveučilišne knjižnice u digitalnom okruženju s obzirom na informacijsko ponašanje studenata humanističkih znanosti. Dok. dis., Sveučilište u Zadru. https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:880974 (2021-02-01)

47. Dukić, D.; Strišković, J. 2015. Croatian University Students' Use and Perception of Electronic Resources. Library & information science research 37, br. 3, 244-253. https://doi.org/10.1016/j.lisr.2015.04.004 (2021-02-01)

48. Eckel, E. 2007. Fostering Self-Regulated Learning at the Reference Desk, Reference & User Services Quarterly 47, br. 1, 16-20. https://doi.org/10.5860/rusq.47n1.16 (2021-02-01)

49. Edwards, S. L. 2005. Panning for gold: influencing the experience of web-based information searching. Dok. dis., Queensland University of Technology. https://eprints.qut.edu.au/16168/ (2021-02-01)

50. Edwards, S. L.; Bruce, C. S. 2004. The assignment that triggered change: assessment and the relational learning model for generic capabilities. Assessment & Evaluation in Higher Education 29, br. 2, 141-157. https://doi.org/10.1080/0260293042000188447 (2021-02-01)

51. Ellis, D. 1993. Modeling the Information-Seeking Patterns of Academic Researchers: A Grounded Theory Approach. The Library Quarterly 63, br. 4, 469-486. https://doi.org/10.1086/602622 (2021-02-01)

52. Ellis, D.; Haugan, M. 1997. Modelling the information-seeking patterns of engineers and research scientists in an industrial environment. Journal of Documentation 53, br. 4, 384-403. https://doi.org/10.1108/EUM0000000007204 (2021-02-01)

53. Etički kodeks Hrvatskog knjižničarskog društva. 2002. http://hkdrustvo.hr/hr/eticki_kodeks (2021-02-01)

54. Elmborg, J. K. 2002. Teaching at the Desk: Toward a Reference Pedagogy. Portal: Libraries and the Academy 2, br. 3, 455-464. https://doi.org/10.1353/pla.2002.0050 (2021-02-01)

55. Erdelez, S. 1999. Information encountering: it's more than just bumping into information. Bulletin of the American Society for Information Science 25, br. 3, 26-29. https://doi.org/10.1002/bult.118 (2021-02-01)

56. Erdelez, S. 2006. Information encountering. U: Theories of information behavior, ur. K. E. Fisher; S. Erdelez; L. McKechnie. Medford: American Society for Information Science and Technology, Information Today, 179-184.

57. Erdelez, S.; Basic, J.; Levitov, D. D. 2011. Potential for Inclusion of Information Encountering within Information Literacy Models. Information Research: An International Electronic Journal 16, br. 3. http://InformationR.net/ir/16-3/paper489.html (2021-02-01)

58. Faletar Tanacković, S.; Dragija Ivanović, M.; Cupar, D. 2017. Scholarly electronic databases and library & information sciences students in Croatia: motivations, uses and barriers. Information Research 22, br. 1. http://InformationR.net/ir/22-1/isic/isic1625.html (2021-02-01)

59. Faletar Tanacković, S.; Lacović, D.; Stanarević, S. 2012. LIS students seeking information for their final papers: small-scale study at the Faculty of Philosophy in Osijek. U: Libraries in the Digital Age (LIDA) Proceedings, ur. F. Pehar. Zadar: University of Zadar, Department of Information Sciences, 2012.

60. Farmer, L. S. J. 2007. The Human Side of Reference and Information Services in Academic Libraries: Adding Value in the Digital World. Oxford: Chandos.

61. Fidel, R. 2012. Human information interaction: an ecological approach to information behavior. Cambridge, Mass: MIT Press.

62. Folk, A. 2016. Academic Self-Efficacy, Information Literacy and Undergraduate Course-Related Research: Expanding Gross's Imposed Query Model. Journal of Library Administration 56, br. 5, 540-558. https://doi.org/10.1080/01930826.2015.1105545 (2021-02-01)

63. Ford, N. 2015. Introduction to information behaviour. London: Facet Publishing.

64. Fourie, I. 2013. Twenty-first century librarians: time for Zones of Intervention and Zones of Proximal Development? Library Hi Tech 31, br. 1, 171-181. https://doi.org/10.1108/07378831311304001 (2021-02-01)

65. Furi, I.; Petr Balog, K. 2016. Information seeking behaviour in the digital environment: information science vs. non-information science students. Knjižnica 60, br. 1, 61-82. (2021-02-01)

66. Gašo, G.; Faletar Tanacković, S.; Mičunović, M. 2015. Uloga suvremenih visokoškolskih knjižnica: istraživanje o stavovima i iskustvima diplomskih studenata u društvenim i humanističkim znanostima. Libellarium 8, br. 2, 81-108. https://doi.org/10.15291/libellarium.v0i0.235 (2021-02-01)

67. Green, A. 1990. What do we mean by user needs? British Journal of Academic Librarianship 5, br. 2, 65-78.

68. George, C.; Bright, A.; Hurlbert, T.; Linke, E. C.; Clair, G. S.; Stein, J. 2006. Scholarly use of information: graduate students' information seeking behaviour. Information Research 11, br. 4. URL: http://InformationR.net/ir/11-4/paper272.html (2021-02-01)

69. Golenko, D. 2016. Model intrakurikularnog pristupa informacijskoj pismenosti na visokoškolskoj razini u području prava. Dok. dis., Sveučilište u Zadru. https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:667460 (2021-02-01)

70. Grečl, B. 2013. Tematska pretraživanja u Nacionalnoj i sveučilišnoj knjižnici u Zagrebu u središnjoj službi čitaonica. U: Knjižnice: kamo i kako dalje?: pohrana i zaštita knjižnične građe: profesija "knjižničar": usluge i korisnici: zbornik radova, 12. dani specijalnih i visokoškolskih knjižnica, Opatija, 11.-14.5. 2011., ur. A. Martek i E. Rybak Budić. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo, 348-357.

71. Gross, M. 1995. The Imposed Query. RQ, 35(2), 236-243. https://www.jstor.org/stable/20862879?seq=1 (2021-02-01)

72. Gross, M. 1999. Imposed versus Self-Generated Questions: Implications for Reference Practice. Reference & User Services Quarterly 39, br. 1, 53-61. https://www.jstor.org/stable/20863675 (2021-02-01)

73. Gross, M.; Latham, D. 2011. Experiences with and Perceptions of Information: A Phenomenographic Study of First-Year College Students. The Library Quarterly:

Information, Community, Policy 81, br. 2, 161-186. https://doi.org/10.1086/658867 (2021-02-01)

74. Hansen, P.; Rieh, S. Y. 2016. Recent advances on searching as learning: An introduction to the special issue. Journal of Information Science 42, br. 1, 3-6. https://doi.org/10.1177/0165551515614473 (2021-02-01)

75. Head, A.; Eisenberg, M. 2009. Lessons Learned: How College Students Seek Information in the Digital Age: Project Information Literacy Final Report. http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2281478 (2021-02-01)

76. Head, A.; Eisenberg, M. 2010. Assigning Inquiry: How Handouts for Research Assignments Guide Today's College Students: Project Information Literacy Progress Report. http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2281494 (2021-02-01)

77. Hooper, M. D. W.; Scharf, E. 2016. Connecting and Reflecting: Transformative Learning in Academic Libraries. Journal of Transformative Education 15, br. 1, 79-94. https://doi.org/10.1177/1541344616670033 (2021-02-01)

78. Horton, F. W. Jr. 2008. Understanding Information Literacy: A Primer. Paris: UNESCO, IFAP – Information for All Programe, 2008. URL: http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001570/157020e.pdf (2021-02-01)

79. Holliday, W.; Li, Q. 2004. Understanding the Millennials: updating our knowledge about students. Reference Services Review 32, br. 4, 356-366. https://doi.org/10.1108/00907320410569707 (2021-02-01)

80. Ingwersen, P.; Järvelin, K. 2005. The Turn: Integration of information seeking and retrieval in context. Dordrecht: Springer.

81. Juric, M. 2017. Čitanje u tiskanom i digitalnom okruženju. Dok. dis., Sveučilište u Zadru. https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:167435 (2021-02-01)

82. Karabenick, S. A.; Knapp, J. R. 1991. Relationship of academic help seeking to the use of learning strategies and other instrumental achievement behavior in college students. Journal of Educational Psychology 83, br. 2, 221-230. https://doi.org/10.1037/0022-0663.83.2.221 (2021-02-01)

83. Katz, W. A. 1997a. Introduction to reference works: Vol. 1: Basic information sources. 8. izd. New York etc.: McGraw-Hill, 2002.

84. Katz, W. A. 1997b. Introduction to reference works: Vol. 2: Reference services and reference processes. 8 izd. New York etc.: McGraw-Hill, 2002.

85. Kennedy, L.; Cole, C.; Carter, S. 1999. The false focus in online searching: The particular case of undergraduates seeking information for course assignments in the humanities and social sciences. Reference and User Services Quarterly 38, br. 3 , 267-273. https://www.jstor.org/stable/20863561 (2021-02-01)

86. Kern, K.; Woodard, B. S. 2016. The Reference Interview. Reference and Information Services: An Introduction. 5. izd. Santa Barbara: Libraries Unlimited.

87. Kracker, J.; Pollio, H. R. 2003.The experience of libraries across time: Thematic analysis of undergraduate recollections of library experiences. Journal of the American Society for Information Science and Technology 54, br. 12, 1104-1116. https://doi.org/10.1002/asi.10309 (2021-02-01)

88. Kuhlthau, C. C. 1991. Inside the Search Process: Information Seeking from the User's Perspective. Journal of the American Society for Information Science 42, br. 5, 361-371.

89. Kuhlthau, C. C. 1996. The concept of a Zone of Intervention for identifying the role of intermediaries in the information search process. Proceedings of the American Society for Information Science Annual Meeting 33, 367-376.

90. Kuhlthau, C. C. 2004. Seeking meaning: A process approach to library and information services. 2. izd. Westport: Libraries Unlimited.

91. Kuhlthau, C. C. 2006. Kuhkthau's Information Search Process. U: Theories of information behavior, ur. K. E. Fisher; S. Erdelez; L. McKechnie. Medford: American Society for Information Science and Technology, Information Today, 230-234.

92. Kuhlthau, C. C. 2008. From Information to Meaning: Confronting Challenges of the Twenty-first Century. Libri 58, br. 2, 66-73.

93. Kuhlthau, C. C.; Maniotes, L. K.; Caspari, A. K. Guided inquiry : learning in the 21st century. Westport, Conn.: Libraries Unlimited, 2007.

94. Kuhlthau, C. C.; Maniotes, L. K.; Caspari, A. K. 2019. Vođeno istraživačko učenje: učenje u 21. stoljeću. Zagreb: Školska knjiga.

95. Larsson, J.; Holmström, I. 2007. Phenomenographic or phenomenological analysis: does it matter? Examples from a study on anaesthesiologists' work. International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being 2, br. 1, 55-64. https://doi.org/10.1080/17482620601068105 (2021-02-01)

96. Lee, I. J. 2004. Do Virtual Reference Librarians Dream of Digital Reference Questions?: A Qualitative and Quantitative Analysis of Email and Chat Reference. Australian Academic & Research Libraries 35, br. 2, 95-110. https://doi.org/10.1080/00048623.2004.10755262 (2021-02-01)

97. Limberg, L. 1999a. Experiencing information seeking and learning: a study of the interaction between two phenomena. Information Research 5, br. 1. http://informationr.net/ir/5-1/paper68.html (2021-02-01)

98. Limberg, L. 1999b. Three conceptions of information seeking and use. U: Exploring the contexts of information behaviour. Proceedings of the Second international conference on research in Information Needs, seeking and use in different contexts, 13-15. 8. 1999., ur. T. D. Wilson i D. K. Allen. Sheffield. London: Taylor Graham, 116-135.

99. Limberg, L. 2000a. Is there a relationship between information seeking and learning outcomes? Information literacy around the world. U: Information literacy around the

world: advances in programs and research, ur. C. Bruce i P. Candy. Wagga Wagga: Centre for Information Studies, Charles Stuart University, 193-218.

100. Limberg, L. 2000b. Phenomenography: a relational approach to research on information needs, seeking and use. The New Review of Information Behaviour Research Archive 1, 51-67.

101. Limberg, L. 2007. Learning assignment as task in information seeking research. Information Research 12, br. 1. http://InformationR.net/ir/12-1/colis/colis28.html (2021-02-01)

102. Limberg, L. B. 2008. Phenomenography. U: The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods, ur. L. M. Given. Thousand Oaks: SAGE Publications, 612-615.

103. Limberg, L.; Alexandersson, M. 2010. Learning and Information Seeking. U: Encyclopedia of Library and Information Sciences, ur. M. Bates; M. N. Maack. 3 izd. New York: Taylor and Francis Group, str. 3252-3263.

104. Limberg, L.; Alexandersson, M.; Lantz-Andersson, A. 2008. To Be Lost and to Be a Loser through the Web. U: Handbook of Digital Information Technologies: Innovations, methods, and ethical issues, ur. T. Hansson. Hershey: Information Science Reference.

105. Limberg, L.; Sundin, O. 2006. Teaching information seeking: relating information literacy education to theories of information behaviour. Information Research 12, br. 1. http://informationr.net/ir/12-1/paper280 (2021-02-01)

106. Lloyd, A. 2010. Framing information literacy as information practice: Site ontology and practice theory. Journal of documentation 66, br. 2, 245-258. https://doi.org/10.1108/00220411011023643 (2021-02-01)

107. Lupton, M. 2008. Information literacy and learning, Adelaide: Auslib Press.

108. Lupton, M. 2015. Teacher librarians understandings of inquiry learning. Access 29, br. 4, 18-29.

109. Lupton, M. 2002. The Getting of Wisdom: Reflections of a Teaching Librarian. Australian Academic & Research Libraries 33, br. 2, 75-85. https://doi.org/10.1080/00048623.2002.10755184 (2021-02-01)

110. Lundh, A. 2010. Studying information needs as question-negotiations in an educational context: A methodological comment. Information Research 15, br. 4, 1-9.

111. Mackey, T. P.; Jacobson, T. E. 2011. Reframing Information Literacy as a Metaliteracy. College & Research Libraries 72, br. 1, 62-78. https://doi.org/10.5860/crl-76r1 (2021-02-01)

112. Mackey, T. P.; Jacobson, T. E. 2014. Metaliteracy: Reinventing Information Literacies To Empower Learners. London: Facet publishing.

113. Mackey, T. P.; Jacobson, T. E. 2016. Metaliteracy in practice. London: Facet Publishing, 2016.

114. Magi, T. J.; Mardeusz, P. E. 2013. Why Some Students Continue to Value Individual, Face-to-Face Research Consultations in a Technology-Rich World. College & Research Libraries 74, br. 6, 605-618. https://scholarworks.uvm.edu/libfacpub/14 (2021-02-01)

115. Nel, M. A.; Fourie, I. 2016. Information Behavior and Expectations of Veterinary Researchers and Their Requirements for Academic Library Services. The Journal of Academic Librarianship 42, br. 1, 44-54. https://doi.org/10.1016/j.acalib.2015.10.007 (2021-02-01)

116. Marijanović, B.; Šimara, S.; Lisek, J. 2013. Research assistance library service - In between formal and informal learning. U: 2013 36th International Convention on Information and Communication Technology, Electronics and Microelectronics (MIPRO). IEEE, 2013. https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/6596340 (2021-02-01)

117. Markulin, H. 2012. Uloga medicinskog knjižničara u postupku pronalaženja znanstveno utemeljenih dokaza potrebnih u medicinskoj praksi. Dok. dis., Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

118. Markulin, H.; Šember, M.; Petrak, J. 2014. Internet i studenti Medicinskog fakulteta u Zagrebu: analiza navika triju naraštaja studenata. Vjesnik bibliotekara Hrvatske 57, br. 4, 65-78. https://hrcak.srce.hr/142309 (2021-02-01)

119. Maybee, C. 2006. Undergraduate Perceptions of Information Use: The Basis for Creating User-Centered Student Information Literacy Instruction. The Journal of Academic Librarianship 32, br. 1, 79-85. https://doi.org/10.1016/j.acalib.2005.10.010 (2021-02-01)

120. Maybee, C. 2018. IMPACT learning: librarians at the forefront of change in higher education. Cambridge: Chandos Publishing.

121. Maybee, C., Bruce, C. S., Lupton, M.; Rebmann, K. 2017. Designing rich information experiences to shape learning outcomes. Studies in Higher Education 42, br. 12, 2373-2388. https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1148684 (2021-02-01)

122. McGregor, J. H.; Streitenberger, D. C. 2004. Do scribes learn? Copying and information use. U: Youth Information Seeking Behavior: Theories, Models, and Issues, ur. M. K. Chelton; C. Cool. The Scarecrow Press: Oxford, 95-118.

123. Milas, G. 2009. Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima. 2. izd. Jastrebarsko: Naklada Slap.

124. Miller, S.; Murillo, N. 2012. Why Don't Students Ask Librarians for Help?: Undergraduate Help-Seeking Behaviour in Three Academic Libraies. College libraries and student culture: what we now know. Chicago: American Library Association, 49-70.

125. Mizrachi, D. 2010. Undergraduates' academic information and library behaviors: preliminary results. Reference Services Review 38, br. 4, 571-580. https://doi.org/10.1108/00907321011090737 (2021-02-01)

126. Oakleaf, M. J. 2010. The value of academic libraries: a comprehensive research review and report. Chicago: Association of College and Research Libraries, American Library Association.

127. OTranscribe. 2019. https://otranscribe.com/ (2021-02-01)

128. Papić, M. 2005. Primijenjena statistika u MS Excelu: za ekonimiste, znanstvenike i neznalice. Zagreb: Zoro.

129. Pavlina, K.; Špiranec, S.: Pongrac Pavlina, A. 2014. Information Competences – University Professors' Perspective. U: ECIL 2014: Information Literacy. Lifelong Learning and Digital Citizenship in the 21st Century. Communications in Computer and Information Science 492, ur. S. Kurbanoğlu, S. Špiranec, E. Grassian, D. Mizrachi i R. Catts. Cham: Springer, 466-473. https://doi.org/10.1007/978-3-319-14136-7_49 (2021-02-01)

130. Petr Balog, K.; Gašo, G. 2016. Istraživanje zadovoljstva korisnika u knjižnici Filozofskog fakulteta u Osijeku − uspijevamo li ih zadovoljiti? Libellarium 9, br. 1, 59-88. https://hrcak.srce.hr/175568 (2021-02-01)

131. Poole, H. 1985. Theories of the middle range. Norwood: Ablex.

132. Radford, M. L. 1999. The reference encounter: interpersonal communication in the academic library. Chicago: Association of College and Research Libraries.

133. Reneker, M. H. 1993. A Qualitative Study of Information Seeking among Members of an Academic Community: Methodological Issues and Problems. The Library Quarterly 63, br. 4, 487-507. https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/602623 (2021-02-01)

134. Rowlands, I.; Nicholas, D.; Williams, P.; Huntington, P.; Fieldhouse, M.; Gunter, B.; Withey, R.; Jamali, H. R.; Dobrowolski, T.; Tenopir, C. 2008. The Google generation: the information behaviour of the researcher of the future. Aslib Proceedings 60, br. 4, 290-310. https://doi.org/10.1108/00012530810887953 (2021-02-01)

135. Rubinić D.; Stričević I.; Juric M. 2013. Information Literacy Course – The Perception of Students and Professors: University of Zadar Case. U: ECIL 2013: Worldwide Commonalities and Challenges in Information Literacy Research and Practice, Communications in Computer and Information Science 397, ur. S-Kurbanoğlu, E. Grassian, D. Mizrachi, R. Catts, S. Špiranec. Cham: Springer, 528-534. https://doi.org/10.1007/978-3-319-03919-0_71 (2021-02-01)

136. RUSA. 2013. Guidelines for Behavioral Performance of Reference and Information Service Providers, 2013. http://www.ala.org/rusa/resources/guidelines/guidelinesbehavioral (2021-02-01)

137. Saracevic, T. 2009. Information Science. U: Encyclopedia of Library and Information Science, ur. M. J. Bates i M. N. Maack. New York: Taylor & Francis.

138. Saxton, M. L.; Richardson, J. V. Jr. 2002. Understanding reference transactions: transforming an art into a science. Amsterdam etc.: Academic Press.

139. Schiller, A. 1965. Reference Service: Instruction or Information. Library Quarterly 35, 52-56. https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/619300?journalCode=lq (2021-02-01)

140. SCONUL. 1999. Society of College, National and Unniversity Libraries. Information skills in higher educatin: a SCONUL Position Paper. London: SCONUL.

141. Sean Burns, C.; Bossaller, J. 2012. Communication overload: a phenomenological inquiry into academic reference librarianship. Journal of Documentation 68, br. 5, 597-617. https://doi.org/10.1108/00220411211255996 (2021-02-01)

142. Sečić, D. 2006. Informacijska služba u knjižnici. 2. dopunj. i prerađ. izd. Lokve: Benja.

143. Seel, N. M., ur. New Phenomenography. 2012. U: Encyclopedia of the Sciences of Learning. Boston: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_5095 (2021-02-01)

144. Shenton, A. K. 2004. Research into young people's information-seeking: perspectives and methods. Aslib Proceedings 56, br. 4, 243-254. https://doi.org/10.1108/00012530410549277 (2021-02-01)

145. Shenton, A. K. 2007. Viewing information needs through a Johari Window. Reference Services Review 35, br. 3, 487-496. https://doi.org/10.1108/00907320710774337 (2021-02-01)

146. Shenton, A. K. 2008. The information-seeking problems of English high schoolers responding to academic information need. Library Review 57, br. 4 , 276-288. https://doi.org/10.1108/00242530810868715 (2021-02-01)

147. Slišković, A. 2017. Kvalitativne istraživačke metode u psihologiji: Nastavni materijali. Zadar: Sveučilište u Zadru. http://www.unizd.hr/Portals/12/pdf/Nastava/KIMP.pdf (2021-02-01)

148. Smith, L. C.; Wong, M. A., ur. 2016. Reference and Information Services: An Introduction, 5. izd. Santa Barbara: Libraries Unlimited.

149. Savolainen, R. 1995. Everyday life information seeking: Approaching information seeking in the context of "way of life". Library & Information Science Research 17, br. 3, 259-294. https://doi.org/10.1016/0740-8188(95)90048-9 (2021-02-01)

150. Sonnenwald, D. H. 1999. Evolving perspectives of human information behaviour: contexts, situations, social networks and information horizons. U: Exploring the Contexts of Information Behavior: Proceedings of the Second International Conference on Research in Information Needs, Seeking and use in Different Contexts, ur. T. Wilson i D. Allen. Sheffield, London: Taylor Graham, 176-190.

151. Sonnenwald, D.; Wildemuth, B. 2001. Investigating information seeking behavior using the concept of information horizons. Predavanje. ALISE Methodology Paper

Competition. University of North Carolina, School of Information and Library Science, 2001.

152. Standardi za visokoškolske knjižnice u Republici Hrvatskoj. 1990. Vjesnik bibliotekara Hrvatske 33, 1-6.

153. Statistički podaci i pokazatelji uspješnosti za sveučilišne, visokoškolske i znanstvene knjižnice za 2018. godinu. http://maticna.nsk.hr/statistika/preuzimanje (2021-02-01)

154. Sundin, O. 2008. Negotiations on Information Seeking Expertise: A study of Web-based Tutorials for Information Literacy. Journal of Documentation 64, br. 1, 24-44. https://doi.org/10.1108/00220410810844141 (2021-02-01)

155. Sundin, O.; Johannisson, J. 2005. The instrumentality of information needs and relevance. U: CoLIS 2005: Context: Nature, Impact, and Role, Lecture Notes in Computer Science, ur. F. Crestani i I. Ruthven. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag, 107-118. https://doi.org/10.1007/11495222_10 (2021-02-01)

156. Svensson, L.1997. Theoretical foundations of phenomenography, Higher Education Research & Development 16, br. 2, 159-171. https://doi.org/10.1080/0729436970160204 (2021-02-01)

157. Škorić, L., Šember, M., Markulin, H.; Petrak, J. 2012. Informacijska pismenost u nastavnom programu diplomskog studija Medicinskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Vjesnik bibliotekara Hrvatske 55, br. 3-4, 17-28. https://hrcak.srce.hr/106571 (2021-02-01)

158. Špiranec, S.; Banek Zorica, M. 2008. Informacijska pismenost: teorijski okvir i polazišta. Zagreb: Zavod za informacijske studije Odsjeka za informacijske znanosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta.

159. Špiranec, S.; Hebrang Grgić, I.; Banek Zorica, M. 2008. Print vs. electronic - Student Information Behavior in a Fuzzy Information Universe. U: INFORUM 2008: 14th Annual Conference on Professional Information Resources, Prague 28-30.5. 2008: proceedings. Prag, 1-13.

160. Tanni, M.; Sormunen, E. 2008. A critical review of research on information behavior in assigned learning tasks. Journal of Documentation 64, br. 6, 893-914. https://doi.org/10.1108/00220410810912442 (2021-02-01)

161. Taylor, R. S. 1962. The process of asking questions. American Documentation 13, br. 4, 391-396. https://doi.org/10.1002/asi.5090130405 (2021-02-01)

162. Taylor, R. S. 1968. Question-Negotiation and Information Seeking in Libraries. College & Research Libraries 29, br. 3, 176-194.

163. Tkalac, A.; Sinčić Ćorić, D.; Pološki Vokić, N. 2010. Priručnik za metodologiju istraživačkog rada: kako osmisliti, provesti i opisati znanstveno i stručno istraživanje. Zagreb: M.E.P.

164. Töytäri, A.; Piirainen, A.; Tynjälä, P.; Vanhanen-Nuutinen, L.; Mäki, K.; Ilves, V. 2016. Higher education teachers' descriptions of their own learning: a large-scale study of Finnish Universities of Applied Sciences, Higher Education Research & Development 35, br. 6.,1284-1297. https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1152574 (2021-02-01)

165. Trigwell, K. 2000. A phenomenographic interview on phenomenography. U: Phenomenography, ur. E. Walsh; J. A. Bowden. Melbourne: RMIT University Press, 62-82.

166. Tyckoson, D. A. 2016. History and Functions of Reference Services. U: Reference and Information Services: An Introduction, ur. L. C. Smith; M. A. Wong. 5. izd. Santa Barbara: Libraries Unlimited, 3-26.

167. Tyckoson, D. A; Dove, J. G. 2015. Reimagining Reference in the 21st Century. West Lafayette, Indiana: Purdue University Press.

168. Vaismoradi, M.; Turunen, H.; Bondas, T. 2013. Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. Nursing and Health Sciences 15, br. 3, 398-405. https://doi.org/10.1111/nhs.12048 (2021-02-01)

169. Vakkari, P. 2001. A theory of the task-based information retrieval process: a summary and generalisation of a longitudinal study. Journal of Documentation 57, br. 1, 44-60. https://doi.org/10.1108/EUM0000000007075 (2021-02-01)

170. Valentine, B. 2001. The legitimate effort in research papers: Student commitment versus faculty expectations. The Journal of Academic Librarianship 27, br. 2, 107-115. https://doi.org/10.1016/S0099-1333(00)00182-8 (2021-02-01)

171. Vilar, P. 2014. Information behaviour of scholars. Libellarium: Journal For The Research Of Writing, Books, And Cultural Heritage Institutions 7, br. 1, 17-39. http://dx.doi.org/10.15291/libellarium.v7i1.194 (2021-02-01)

172. White, R. W. 2016. Interactions with search systems. New York: Cambridge University Press.

173. Whitmire, E. 2002. Disciplinary differences and undergraduates' information-seeking behavior. Journal of the American Society for Information Science and Technology 53, br. 8, 631-638. https://doi.org/10.1002/asi.10123 (2021-02-01)

174. Whitmire, E. 2003. Epistemological beliefs and the information-seeking behavior of undergraduates. Library & Information Science Research 25, br. 2, 127-142. https://doi.org/10.1016/S0740-8188(03)00003-3 (2021-02-01)

175. Whitmire, E. 2004. The relationship between undergraduates' epistemological beliefs, reflective judgment, and their information-seeking behavior. Information Processing & Management 40, br. 1, 97-111. https://doi.org/10.1016/S0306-4573(02)00099-7 (2021-02-01)

176. Wilson, T. D. 1981. On user studies and information needs. Journal of Documentation 37, br. 1, str. 3-15. https://doi.org/10.1108/eb026702 (2021-02-01)

177. Wilson, T. D. 2000. Human information behavior. Information Science 3, br. 2, str. 49-55.

178. Wilson, T. D. 2006. Evolution in Information Behavior Modeling Wilson's Model. U: Theories of information behavior, ur. K. E. Fisher; S. Erdelez; L. McKechnie. Medford: American Society for Information Science and Technology, Information Today, 31-36.

179. Yates, C.; Partridge, H.; Bruce, C. 2009. Learning wellness: how ageing Australians experience health information literacy. The Australian Library Journal 58, br. 3, 269-285. https://doi.org/10.1080/00049670.2009.10735905 (2021-02-01)

180. Yates, C.; Partridge, H.; Bruce, C. 2012. Exploring information experiences through phenomenography. Library and Information Research 36, br. 112, 96-119. https://www.lirgjournal.org.uk/index.php/lir/article/view/496 (2021-02-01)

181. Young, Nancy J.; Seggern, M. V. 2001. General Information Seeking in Changing Times: A Focus Group Study. Reference & User Services Quarterly 41, br. 2, 159-169. https://www.jstor.org/stable/41241077 (2021-02-01)

182. Yevelson-Shorsher, A.; Bronstein, J. 2018. Three Perspectives on Information Literacy in Academia: Talking to Librarians, Faculty, and Students. College & Research Libraries 79, br. 4, 535-553. https://crl.acrl.org/index.php/crl/article/view/16728 (2021-02-01)

183. Yi, Y. J.; You, S. 2015. Understanding the librarian/user gap in perception of health information services: A phenomenographic approach. Journal of Librarianship and Information Science 47, br. 4, 356-367. https://doi.org/10.1177/0961000614532861 (2021-02-01)

184. Zaborowski, B. A. 2008. Identifying the information-seeking behaviors of students, the expectations of faculty, and the role of librarians in writing assignments that require students to use information sources in selected Pennsylvania community colleges: a model for instruction. Dok. dis., University of Pittsburgh. http://d-scholarship.pitt.edu/7820/ (2021-02-01)

Prilozi

Popis priloga

Prilog 1. Obrazac za intervju sa studentima (pilot-studija)
Prilog 2. Obrazac za intervju s nastavnicima (pilot-studija)
Prilog 3. Obrazac za intervju s knjižničarima (pilot-studija)
Prilog 4. Obrazac za intervju sa studentima
Prilog 5. Obrazac za intervju s nastavnicima
Prilog 6. Obrazac za intervju s knjižničarima
Prilog 7. Obrazac za informirani pristanak na intervju
Prilog 8. Obrazac za polustrukturirano opažanje
Prilog 9. Anketni upitnik za sveučilišne i fakultetske knjižnice
Prilog 10. Tematska analiza: važnost procesa traženja informacija – studentska perspektiva
Prilog 11. Tematska analiza: važnost procesa traženja informacija – nastavnička perspektiva
Prilog 12. Tematska analiza: važnost procesa traženja informacija – knjižničarska perspektiva
Prilog 13. Tematska analiza: uloga studenta u traženju informacija – studentska perspektiva
Prilog 14. Tematska analiza: uloga studenta u traženju informacija – nastavnička perspektiva i očekivanja
Prilog 15. Tematska analiza: uloga studenta u traženju informacija – knjižničarska perspektiva i očekivanja
Prilog 16. Tematska analiza: uloga knjižničara u traženju informacija – studentska perspektiva i očekivanja
Prilog 17. Tematska analiza: uloga knjižničara u traženju informacija – nastavnička perspektiva i očekivanja
Prilog 18. Tematska analiza: uloga knjižničara u traženju informacija – knjižničarska perspektiva
Prilog 19. Tematska analiza: poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – studentska perspektiva
Prilog 20. Tematska analiza: poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – nastavnička perspektiva

Prilog 21. Tematska analiza: poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – knjižničarska perspektiva

Prilog 22. Tematska analiza: načini na koje knjižničari pružaju pomoć studentima u traženju informacija

Prilog 23. Tematska analiza: sudjelovanje studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u traženju informacija

Prilog 24. Transkripti intervjua provedeni sa studentima (dostupni uz rad na CD-u)

Prilog 25. Transkripti intervjua provedeni s nastavnicima (dostupni uz rad na CD-u)

Prilog 26. Transkripti intervjua provedeni s knjižničarima (dostupni uz rad na CD-u)

Prilog 27. Ispunjeni obrasci za polustrukturirano opažanje (dostupni uz rad na CD-u)

Prilog 1. Obrazac za intervju sa studentima (pilot-studija)

1. Na koji način tražite literaturu za seminare? Znate li od kuda krenuti kada na kolegiju dobijete zadatak/seminar koji uključuje traženje literature?
   - Obraćate li se knjižničarima i u kojem slučaju? Što očekujete od knjižničara kada tražite literaturu?
2. Prema Vašem mišljenju, na koji način bi Vam knjižničar trebao pomoći kada mu se obraćate za pomoć pri traženju literature?
3. Što smatrate da je Vaš zadatak pri traženju literature?
4. Želite li još nešto reći o traženju literature ili pomoći knjižničara pri traženju literature? Potpitanja: Možete li mi reći nešto više o tome? Možete li mi dati primjer? Zašto je to za Vas važno?

Prilog 2. Obrazac za intervju s nastavnicima (pilot-studija)

1. Zadajete li studentima zadatke koji uključuju traženje literature i što pritom očekujete od studenata?
2. Kako percipirate proces koji studenti trebaju proći pri traženju literature i što očekujete da će studenti naučiti pri traženju literature?
3. Kako gledate na ulogu knjižničara i što očekujete od knjižničara kada im se studenti obraćaju za pomoć pri traženju literature?
4. Želite li još nešto reći o traženju literature studenata ili pomoći knjižničara pri traženju literature?

Prilog 3. Obrazac za intervju s knjižničarima (pilot-studija)

1. Prema Vašem mišljenju, koja je Vaša uloga kao knjižničara pri pružanju pomoći studentima pri traženju literature? Na koji način mislite da biste trebali pomoći studentima kada Vam se obraćaju za pomoć pri traženju literature?
2. Do koje razine ulazite u proces traženja informacija pri pomaganju studentima? Što činite kada pomažete studentima pri traženju literature? O čemu to ovisi?
3. Prema Vašem mišljenju, što je zadatak studenta pri traženju literature?
4. Želite li još nešto reći o traženju literature studenata ili pomoći knjižničara pri traženju literature?

Prilog 4. Obrazac za polustrukturirani intervju sa studentima

Uvod u intervju

Ovaj intervju je dio istraživanja u okviru doktorske disertacije iz područja informacijskih znanosti kojim se ispituju stajališta i iskustva studenata vezna uz proces traženja informacija te sudjelovanje knjižničara u pružanju pomoći studentima u traženja informacija. Želja je istraživačice da rezultati istraživanja budu korišteni za daljnji razvoj spoznaja o informacijskom ponašanju studenata kao i razvoj informacijskih usluga visokoškolskih knjižnica. Vaši su mi odgovori iznimno važni te Vas molim za sudjelovanje u intervjuu te Vam unaprijed zahvaljujem!
Intervju će biti sniman mobilnim telefonom i transkribiran. Vaš identitet će znati samo osoba s kojom ste razgovarali. Svi podatci prikupljeni intervjuom koristit će se isključivo za potrebe znanstvenog istraživanja.

Dora Rubinić, istraživačica
studentica poslijediplomskog doktorskog studija
Društvo znanja i prijenos informacija pri
Sveučilištu u Zadru

Opći podaci o ispitanicima:

Dob
Spol
Godina studija
Područje studija

Pitanja:

1. Što činite kada na studiju dobijete zadatak koji zahtijeva traženje informacija odnosno literature? Kako i gdje tražite literaturu? Možete li navesti neke korake koje poduzimate u traženju?

2. Je li traženje literature za Vas važno? Zašto? Mislite li da nešto učite dok tražite literaturu? Što? Što za Vas predstavlja traženje literature vezano uz neki određeni zadatak koji ste dobili od nastavnika?
3. Što mislite da biste trebali poduzeti kada dobijete zadatak koji zahtijeva neko traženje literature? Što mislite da se od Vas očekuje? Što mislite da profesori od Vas očekuju, ne u smislu odgovora na zadatak, nego u smislu postupaka kako ćete to učiniti?
4. Vidim da se obraćate knjižničarima za pomoć u traženju literature. Možete li mi reći zašto im se obraćate? S kojom im se namjerom obraćate? Što očekujete od knjižničara u čemu da Vam pomogne?
   Možete mi dati primjer situacije kada ste se obratili knjižničarima za pomoć? Je li Vam i na koji način knjižničar pomogao?
   Obraćate li se knjižničarima kada imate okvirnu temu i ne znate o kojoj točno temi tražite informacije? Što tada očekujete od knjižničara?
   Očekujete li da Vam knjižničar sugerira kako da oblikujete upit, ključne riječi i predmetnice s kojima ćete tražiti literaturu?

Očekujete li da Vam knjižničar sugerira koje da izvore koristite npr. priznate autore, časopise, knjige itd.?

Što za Vas predstavlja pomoć knjižničara u traženju literature?

5. Nailazite li na neke poteškoće pri traženju literature? Što Vam predstavlja najveći problem pri traženju literature? Jeste li samostalni u traženju literature? Jeste li negdje učili kako tražiti literaturu?
6. U situacijama kada se knjižničarima obraćate za pomoć u traženju želite li da knjižničar bez Vas traži literaturu ili želite da Vas uključi u traženje? Kako? Trudite li se nešto posebno kad ste u situaciji da morate tražiti literaturu za neki zadatak? Zašto?
7. Želite li još nešto reći o traženju informacija ili pomoći knjižničara pri traženju informacija?
Dodatna potpitanja npr. Možete li mi reći nešto više o tome? Možete li mi dati primjer? Zašto je to za Vas važno?

Prilog 5. Obrazac za polustrukturirani intervju s nastavnicima

Uvod u intervju

Ovaj intervju je dio istraživanja u okviru doktorske disertacije iz područja informacijskih znanosti kojim se ispituju stajališta i iskustva studenata vezna uz proces traženja informacija te sudjelovanje knjižničara u pružanju pomoći studentima u traženja informacija. Želja je istraživačice da rezultati istraživanja budu korišteni za daljnji razvoj spoznaja o informacijskom ponašanju studenata kao i razvoj informacijskih usluga visokoškolskih knjižnica. Vaši su mi odgovori iznimno važni te Vas molim za sudjelovanje u intervjuu te Vam unaprijed zahvaljujem!

Intervju će biti sniman mobilnim telefonom i transkribiran. Vaš identitet će znati samo osoba s kojom ste razgovarali. Svi podatci prikupljeni intervjuom koristit će se isključivo za potrebe znanstvenog istraživanja.

Dora Rubinić, istraživačica
studentica poslijediplomskog doktorskog studija
Društvo znanja i prijenos informacija pri
Sveučilištu u Zadru

Opći podaci

Zvanje:
Područje:

Pitanja:

1. Zadajete li studentima zadatke koji od njih zahtijevaju traženje informacija odnosno literature i što studenti trebaju poduzeti kada dobiju takav zadatak? Smatrate li da je sam proces traženja literature važan za studente? Zašto?

   Usmjeravate li studente u traženju informacija? Kako?

   Jeste li zadovoljni s literaturom koju studenti pronađu i koriste?

2. Kakva očekivanja imate od studenata kada im zadate zadatak koji zahtjeva traženje literature?

   Imate li različita očekivanja ovisno o studijskog godini studenta vezano uz pronalazak literature?

   Je li Vam važno kako je student došao do literature? Je li samostalno ili uz pomoć knjižničara ili nekog drugog? Zašto?

   Što mislite o činjenici da studenti traže pomoć knjižničara u traženju literature za neku konkretnu temu koju im nastavnici daju kao zadatak?

3. Mislite li da studenti pri traženju literature nailaze na određene poteškoće? Koje? Zašto?

   Jeste li primijetili određene obrasce ponašanja kod studenata pri traženju informacija odnosno literature – jeste li možda primijetili da taj proces prate neke emocije? U kojoj fazi traženja informacija smatrate da je studentima najpotrebnija pomoć – u formulaciji istraživačkog problema, u lociranju informacijskih izvora, u vrednovanju informacija, u postupanju s pronađenim izvorima? Ili u svim fazama podjednako? Objasnite zašto/kako? Imate li neki konkretan primjer?

   Je li za Vas važno da studenti imaju razvijene vještine traženja informacija? Zašto?

Što mislite, na koji bi način studenti mogli naučiti tražiti literaturu? Je li to pitanje nastave ili nekih posebnih programa, ili se zna samo po sebi…

4. Mislite li da studenti za Vaše zadatke traže pomoć knjižničara pri traženju informacija?
   Kako želite da knjižničar postupi kada mu se student obrati za pomoć pri traženju literature?
   Očekujete li da knjižničari studentima sugeriraju npr. ključne riječi s kojima da traže literaturu, važne autore, utjecajne časopise i sl.?
   Smatrate li da su knjižničari kompetentni da studentima sugeriraju ključne riječi i predmetnice koje će koristiti pri traženju literature?
   Smatrate li da su knjižničari kompetentni da studentima sugeriraju koje da autore i radove bi mogli koristiti za zadatke?
   Ako DA, kako očekujete da će riješiti moguću tematsku raznolikost upita?
   Ako NE, što bi knjižničari trebali raditi?
5. Želite li još nešto reći o procesu traženja informacija, ulozi studenta ili knjižničara u traženju?

Prilog 6. Obrazac za polustrukturirani intervju s knjižničarima

Uvod u intervju

Ovaj intervju je dio istraživanja u okviru doktorske disertacije iz područja informacijskih znanosti kojim se ispituju stajališta i iskustva studenata vezna uz proces traženja informacija te sudjelovanje knjižničara u pružanju pomoći studentima u traženja informacija. Želja je istraživačice da rezultati istraživanja budu korišteni za daljnji razvoj spoznaja o informacijskom ponašanju studenata kao i razvoj informacijskih usluga visokoškolskih knjižnica. Vaši su mi odgovori iznimno važni te Vas molim za sudjelovanje u intervjuu te Vam unaprijed zahvaljujem!
Intervju će biti sniman mobilnim telefonom i transkribiran. Vaš identitet će znati samo osoba s kojom ste razgovarali. Svi podatci prikupljeni intervjuom koristit će se isključivo za potrebe znanstvenog istraživanja.

Dora Rubinić, istraživačica
studentica poslijediplomskog doktorskog studija
Društvo znanja i prijenos informacija pri Sveučilištu u Zadru

Opći podaci:

Vrsta knjižnice u kojoj ste zaposleni: sveučilišna/fakultetska
Područje koje knjižnica pokriva:
Radno mjesto:
Koliko dugo radite na uslugama pružanja pomoći studentima u traženju informacija?

Pitanja:

1. Koje usluge koje uključuju aktivnosti individualne pomoći studentima u traženju literature postoje u knjižnici u kojoj radite?
2. Što činite kada pomažete studentima u traženju literature? Zašto tako postupate?
   - O čemu sve ovisi na koji pomažete studentima u traženju?
   - Pružate li studentima pomoć u traženju u njihovom prisustvu ili sami izrađujete određene popise i sl.?
   - Je li Vam važno iz kojeg područja student traži informacije? Odgovarate li na isti način na upite iz svih područja?
   - Sugerirate li studentima naslove i autore na osnovi svog znanja i prethodnog iskustva vezno uz određenu temu?
   - Susrećete li se sa situacijama da Vas studenti traže za pomoć u traženju literature u fazi kada još nemaju točno definiranu temu odnosno ne znaju još o čemu točno traže literaturu? Što tada činite?
   - Prema Vašem mišljenju, koja je Vaša uloga kao knjižničara pri pružanju pomoći studentima u traženju informacija?
3. Smatrate li da je proces traženja literature važan za studente? Zašto?
   - Što mislite zašto vam se studenti obraćaju za pomoć u traženju literature?
   - Jeste li primijetili određene obrasce ponašanja kod studenata pri traženju informacija odnosno literature – npr. koje emocije prate određene faze traženja?
4. Što mislite da bi studenti trebali činiti kada dobiju zadatak koji zahtijeva traženje literature?

5. Smatrate li da je u redu da studenti traže pomoć u traženju ako ne znaju o kojoj konkretnoj temi traže informacije? Kako tada postupate?

Mislite li da studenti pri traženju literature kada dobiju neki konkretan zadatak iz nastave, nailaze na određene poteškoće? Koje? Zašto?

Što mislite koja faza u traženju informacija je studentima najteža– formulacija istraživačkog upita, lociranje izvora, vrednovanje informacija, postupanju s pronađenim izvorima? Ili nešto drugo? Zašto? Objasnite / Imate li neki konkretan primjer!

Što mislite da nastavnici očekuju na koji način da postupate kada vam se studenti obraćaju za pomoć u traženju literature?

5. U kojoj fazi traženja informacija smatrate da je uključenost knjižničara najpotrebnija – u formulaciji istraživačkog problema, u lociranju informacijskih izvora, u vrednovanju informacija, u postupanju s pronađenim izvorima? Ili u nekim drugim dijelovima informacijskog procesa? U kojim? Objasnite!

6. Želite li još nešto reći o procesu traženja informacija, ulozi studenta ili knjižničara u traženju?

Prilog 7. Obrazac za informirani pristanak na intervju

Obrazac za informirani pristanak

Ovaj intervju je dio istraživanja u okviru doktorske disertacije iz područja informacijskih znanosti kojim se ispituju stajališta i iskustva studenata vezna uz proces traženja informacija te sudjelovanje knjižničara u pružanju pomoći studentima u traženja informacija. Želja je istraživačice da rezultati istraživanja budu korišteni za daljnji razvoj spoznaja o informacijskom ponašanju studenata kao i razvoj informacijskih usluga visokoškolskih knjižnica. Vaši su mi odgovori iznimno važni pa Vas molim za sudjelovanje u intervjuu te Vam unaprijed zahvaljujem!
Intervju će biti sniman mobilnim telefonom i transkribiran. Vaš identitet će znati samo osoba s kojom ste razgovarali. Svi podatci prikupljeni intervjuom koristit će se isključivo za potrebe znanstvenog istraživanja. ISTRAŽIVAČICA VAM GARANTIRA ANONIMNOST.

_____

Dora Rubinić, istraživačica

studentica poslijediplomskog doktorskog studija Društvo znanja i prijenos informacija pri Sveučilištu u Zadru

Svojim potpisom izražavam svoj pristanak za sudjelovanje u istraživanju i potvrđujem da sam informiran/a da je moje sudjelovanje u istraživanju dobrovoljno, da imam pravo odustati u bilo kojem trenutku, da je istraživačica obvezna pridržavati se Etičkog kodeksa Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju i da je dužna zaštititi tajnost podataka.

Ispitanik/ica

_____

Prilog 8. Obrazac za polustrukturirano opažanje

TKO USPOSTAVLJA KOMUNIKACIJU?
( ) knjižničar_____
( ) student_____

SUDJELOVANJE STUDENTA (interakcija, zainteresiranost za komunikaciju)
( ) traži lociranje radova_____
( ) traži radove o temi_____
( ) traži upute o pretraživanju_____
( ) potiče situaciju zajedničkog traženja_____
( ) _____
( )_____

pokazuje interes za
( ) razgovor i zajedničko traženje
( ) postavlja potpitanja_____
( ) aktivno sluša_____
( ) temu_____
( ) tehničke upute_____
( ) student ne pokazuje interes_____
( ) _____
( ) _____
( ) _____

UKLJUČENOST KNJIŽNIČARA

( ) odgovara na upit i traženje je zaključeno_____
( ) studentu daje povratnu informaciju o radu/ovima za koje je tražio lociranje_____
( ) nudi / obvezuje se na izradu popisa literature o traženoj temi_____
( ) potiče razgovor o temi zajedničkog traženja_____

postavlja pitanja studentu vezana uz:
- temu/zadatak
( ) kako bi saznao o temi/zadatku o kojoj student traži informacije kako bi riješio studentov upit_____
( ) kako bi vodio studenta u rješavanju upita_____
( ) prethodne radnje studenta vezane uz traženje na zadanu temu_____
( ) sugerira proširivanje/sužavanje teme o kojoj student traži informacije (formulacija info. upita)_____
( ) sugerira predmetnice / ključne riječi za pretraživanje_____
( ) sugerira autora/e_____
( ) sugerira rad/ove_____
( ) sugerira časopis/e_____
( ) sugerira baze podataka / kataloge / tražilice_____
( ) objašnjava način korištenja informacijskih izvora ili radova_____
( )_____
( ) _____
( ) _____

Prilog 9. Anketni upitnik za sveučilišne i fakultetske knjižnice

ANKETNI UPITNIK – Usluge pružanja pomoći studentima u traženju informacija

Poštovani ravnatelji/voditelji sveučilišnih/fakultetskih knjižnica,

ovim putem molim vas za ispunjavanje anketnog upitnika koje je dio istraživanja u okviru doktorske disertacije iz područja informacijskih znanosti kojim se istražuje sudjelovanje knjižničara u pružanju pomoći studentima u traženju informacija. Svrha upitnika je upoznavanje istraživačkog konteksta kojeg čine usluge i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija u sveučilišnim i fakultetskim knjižnicama u Republici Hrvatskoj. Rezultati ankete će se koristiti za doktorski rad i radove koji će proizaći iz doktorskog rada. Želja je istraživačice da rezultati istraživanja budu korišteni za daljnji razvoj spoznaja o informacijskom ponašanju studenata, kao i razvoj knjižničnih usluga.

Anketa je anonimna. Rezultati se neće povezivati uz pojedinačne knjižnice te se stoga nazivi pojedinačnih knjižnica niti ne prikupljaju. Anketni upitnik je poslan ravnateljima/voditeljima knjižnica te se upitnik ispunjava jednom za pojedinačnu knjižnicu. Ponuđene kategorije usluga i aktivnosti sastavljene su temeljem opažanja provedenih u ranijem dijelu istraživanja, intervjua s knjižničarima i teorijskih spoznaja iz literature.

Molim vas da odgovorite na upitnik neovisno o tome jesu li vaši knjižničari sudjelovali u ranijem dijelu istraživanja ili ne.

Ispunjavanje ankete traje oko 10 minuta. Molila bih vas da na anketni upitnik odgovorite do 8. studenog 2019.

Ako postoje nejasnoće slobodno me možete kontaktirati putem elektroničke pošte na adresu dorarub@gmail.com

Vaši su mi odgovori važni te vas molim da ispunite anketni upitnik. Unaprijed vam zahvaljujem!

Dora Rubinić, istraživačica
studentica poslijediplomskog doktorskog studija Društvo znanja i prijenos informacija pri Sveučilištu u Zadru

Opći podaci

1. Vrsta knjižnice:
( ) sveučilišna knjižnica (na integriranom sveučilištu)
( ) sveučilišna knjižnica (na neintegriranom sveučilištu)
( ) fakultetska knjižnica

Usluge pružanja pomoći u traženju informacija u fizičkom prostoru knjižnice

(Različiti oblici grupnog poučavanja te osnovne informacijske usluge nisu uključene u popis usluga i aktivnosti jer nisu predmet ovog istraživanja.)

2. Označite sve usluge i aktivnosti pružanja pomoći u traženju informacija koje vaša knjižnica pruža studentima u svojim prostorima te procijenite učestalost korištenja tih usluga:

	nikada	rijetko	ponekad	često	vrlo često	ne mogu procijeniti	usluga/aktivnost se ne provodi
tematska pretraživanja na upit/zahtjev studenta u prisustvu studenta – knjižničar traži radove u knjižničnom katalogu, bazama podataka, na polici knjižnice itd., dok se student nalazi pored njega, ali nije aktivno uključen	( )	( )	( )	( )	( )	( )	( )
tematska pretraživanja na upit/zahtjev studenta uz prisustvo i aktivno sudjelovanje studenta	( )	( )	( )	( )	( )	( )	( )
student u knjižnici ispunjava zahtjev ili usmeno predaje zahtjev za tematskim pretraživanjem te knjižničar bez prisustva studenta izrađuje popis radova	( )	( )	( )	( )	( )	( )	( )
individualno poučavanje studenta o traženju informacija pri odgovaranju na informacijski upit u kojem student iskazuje zahtjev za poučavanjem	( )	( )	( )	( )	( )	( )	( )
individualno poučavanje studenta o traženju informacija pri odgovaranju na informacijski upit u kojem student nije zatražio poučavanje već tematsko pretraživanje i sl.	( )	( )	( )	( )	( )	( )	( )
savjetovanje pri istraživanju koje uključuje više od pretraživanja informacija – pomaganje studentu u istraživanju ovisno o njegovom interesu i potrebi u smislu pomoći u definiranju informacijskog	( )	( )	( )	( )	( )	( )	( )

problema, formuliranju istraživačkih pitanja, sugeriranju termina za pretraživanje, usmjeravanja na relevantne informacijske izvore itd.							
individualna pomoć pri oblikovanju bibliografskih bilješki i citata	( )	( )	( )	( )	( )	( )	( )

3. Ako vaša knjižnica u svojemu prostoru nudi i druge usluge koje nisu obuhvaćene prethodnim pitanjem, a uključuju pomoć studentima pri traženju informacija, molim opišite ih:

_____

_____

Usluge na daljinu koje uključuju pružanje pomoći u traženju informacija (*online*, telefonske i sl.)

4. Označite sve usluge pružanja pomoći u traženju koje vaša knjižnica pruža studentima na daljinu (*online*, telefonski i sl.) te procijenite učestalost korištenja tih usluga:

	Nikada	rijetko	ponekad	često	vrlo često	ne mogu procijeniti	usluga/ aktivnost se ne provodi
izrada popisa radova o određenoj temi o kojoj student traži informacije te se knjižnici obraća *online* (elektroničkom poštom, ispunjavanjem *online* obrasca i sl.)	( )	( )	( )	( )	( )	( )	( )
individualno udaljeno poučavanje studenata o traženju informacija koje uključuje npr. poučavanje studenata kako oblikovati informacijski upit o određenoj temi, u kojim bazama/katalozima tražiti radove, kako vrednovati informacijske izvore i sl.	( )	( )	( )	( )	( )	( )	( )

5. Ako ste u prethodnom pitanju označili da vaša knjižnica pruža *online* uslugu izrade popisa radova o određenoj temi, molim označite na koji način knjižničari studentima dostavljaju popise radova:
( ) slanje popisa elektroničkom poštom
( ) postavljanje popisa na *online* servis / mrežnu stranicu
( ) neki drugi način na koji knjižničari studentima dostavljaju popise radova (molim opišite taj način):_____

6. Ako vaša knjižnica pruža neke druge usluge na daljinu koje uključuju pomoć studentima pri traženju informacija, a koje nisu navedene u prethodnom pitanju, molim opišite ih:
_____
_____

7. O čemu u vašoj knjižnice ovisi koje se usluge i na koji način pružaju studentima kao individualna pomoć u traženju informacija?
_____
_____

Prilog 10. Tematska analiza: važnost procesa traženja informacija – studentska perspektiva

VAŽNOST PROCESA TRAŽENJA INFORMACIJA – STUDENTSKA PERSPEKTIVA		
IZJAVE	**KODOVI**	**TEME**
1.1.1.1. … **nije konkretno na što sam ja ciljala, ali bi moglo poslužiti. Ili bih mogla promijeniti cijelu ideju seminarskog rada zato što mi je knjiga bila zanimljiva**. (SI-10) 1.1.1.2. … kada tražim mi vjerojatno **padne na pamet neki naslov drugi koji bih htjela u svoje slobodno vrijeme pročitati ili možda nađem nešto što bih mogla iskoristiti pa provjerim**. (SI-12) 1.1.1.3. Kroz ta pretraživanja **možemo uočiti nešto što bi nam moglo u budućnosti koristiti, a trenutno nismo ni sami znali za to**. (SI-1)	**Slučajno nailaženje na korisne informacije**	**Pretraživanje kao učenje**
1.1.2.1. … **ovako zapravo pretražujemo, učimo, možda pronađem još nešto što nas zanima uz tu literaturu. Neke nove stvari su uvijek unutar druge teme** (SI-3) 1.1.2.2. Pa ja pamtim. Dok tražim zapamtim. (…) **Mene to gradivo zainteresira, kad se već toliko pomučim da pronađem, onda ga i zapamtim.** (SI-17) 1.1.2.3. … **imamo priliku i neke nove stvari naučiti. Mislim naučiti… nije da direktno idem sjest i naučiti to, nego ono čuješ pa ti ono bude zanimljivije**. (SI-19) 1.1.2.4**. Pa nešto mogu nadograditi s tim što nađem dok tražim, možda nekako uklopiti u taj rad**. (SI-6) 1.1.2.5. … **uz taj cijeli put traženja možeš naći nešto novo, nešto drugo što ti veže za to.** Uvijek možeš otkriti nešto puno više nego da te netko samo dovede evo tu ti je to i to je to. (SI-13) 1.1.2.6. … **za nadograđivanje dodatnog znanja, širenje nekakvih ideja i takvih stvari. Mislim da je to bitno pogotovo u našoj struci. Važno da znamo posao i drugih smjerova. Recimo brodostrojarima je dobro da znaju što nautičari rade, nautičarima što brodostrojari rade, tako da to sve nekako povezati da širiš znanje. (…) Širiš znanje, to je svrha svega toga.** (SI-9)	**Usputno učenje**	
1.1.3.1. **Pa da, učim klasificirati što mi je bitno, a što mi nije bitno.** Recimo ovdje se ne pojavljuje to i to u naslovu ali je moguće da mi to i ne odgovara skroz pa bih to izignorirala ali evo ovdje mi se sviđa ovaj naslov, ali nije konkretno na što sam ja ciljala ali bi mogao poslužiti. Ili bi mogla promijeniti cijelu ideju seminarskog rada zato to mi je knjiga bila zanimljiva. (SI-10)	**Razvoj vještina mišljenja višeg reda**	

1.1.4.1. **Unaprjeđujem s tim npr. vokabular.** (SI-7) 1.1.4.2. … jer baze su sve na engleskom, **učim stručnu terminologiju**. (SI-15) 1.1.4.3. Literatura je uglavnom na engleskom, **što je benefit odmah za učenje stručnih riječi.** (SI-19)	**Učenje stručne terminologije**	
1.2.1.1. … **učim nove stvari u kontekstu složenog pretraživanja** i sl. (SI-15) 1.2.1.2. Sad sam već napravila dosta toga pa znam što trebam tražiti i nije ono da se samo upiše tema i onda da se nađe. **Nego se treba znati što ukucati da bi dobio temu za to. Tako da svakako sam nešto naučila**. (SI-20)	**Razvoj vještina pretraživanja**	**Razvoj vještina**
1.2.2.1. Mislim da je **dobro za nas da se znamo snalaziti među literaturom općenito kad trebaš nešto tražiti i da razvijamo tu neku sposobnost istraživanja** (…) trebam **znati istraživati, znati dolaziti do literature.** (SI-19) 1.2.2.2.. **Čak sam si i sama neku temu dala pa da radim nešto, istražujem**. Ne znam, nekako mi je postalo zanimljivo, zabavno. (SI-20) 1.2.2.3. **Mislim, volim znati i onda meni to (traženje literature) nekako dođe kao neko istraživanje i to mi je zapravo super**. (SI-2)	**Razvoj vještina istraživanja**	
1.2.3.1. **Nekako onako mislim da se obogatiš više kad sam tražiš i snalažljiviji si. Ono, naučiš se snaći.** … Pa zapravo je cijeli taj proces baš tog snalaženja jer uglavnom znaju nam dati na gotovo sve, a znaju nam samo dati hrpu onako nekih smjernica što bi nam trebalo, što bi trebali čitati i onda sami zapravo odaberemo, tražimo... baš zbog tog snalaženja, da se naučimo i da idemo do recimo… [naziv knjižnice] i tako zbog kontakta nekog. (SI-13)	**Razvoj vještina za snalaženje u novim situacijama**	
1.2.4.1. … **moramo znati baratati. Moramo biti u toku s novostima. Jer jedan dan nešto vrijedi i onda se nešto dokaže putem znanstvenog članka i onda to više ne vrijedi**. (SI-16)	**Razvoj vještina za cjeloživotno učenje**	
1.3.1.1. … sjećam se jedino teme iz prošlog semestra, a ove ostale nemam pojma što sam pisao. **Tako da taj način učenja nije nešto strašno zanimljiv**. (SI-7) 1.2.1.2. Mislim, ako me pitate što sam radila na drugoj i trećoj godini – **ja se ne sjećam što sam jučer radila, a kamali takvih seminara.** (SI-19)	**Percepcija zadatka kao nepoticajnog**	**Odnos prema zadatku koji zahtijeva traženje informacija**

Prilog 11. Tematska analiza: važnost procesa traženja informacija – nastavnička perspektiva

VAŽNOST PROCESA TRAŽENJA INFORMACIJA – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA		
IZJAVE	**KODOVI**	**TEME**
2.1.1.1. … **taj put istraživanja da dođu do literature ih također uči nečem novom**. Oni dok dolaze do neke literature, prolaze prije neku literaturu pa onda na takav način uče. Mislim da im to otvara mogućnost da onako sumiraju informacije. (NI-2)	**Usputno učenje**	**Pretraživanje kao učenje**
2.1.2.1. To probiranje što je kvalitetno, što je nekvalitetno, što je relevantno, što nije, što je zanimljivo u krajnjoj liniji. **To snalaženje da si to probaju suziti iz tog mnoštva dostupnog na nešto što su ipak izabrali i onda da se drže tog jednog istraživačkog pitanja ili teze**. (NI-18) 2.1.2.2. … **oni uče i stvaraju nekakav kritički odmak prema određenoj informaciji.** (NI-17)	**Razvoj vještina mišljenja višeg reda**	
2.2.1.1. Osamostaljuje ih za rad i već ih usmjerava na samostalnost u njihovom stručnom ili znanstveno-istraživačkom radu. (NI-13) 2.2.1.2. … **onda se moraju znati samostalno služiti [tražiti literaturu] za svoj budući posao, što god da radili.** Oni moraju biti stalno u tijeku, pogotovo gdje su nastavnička zanimanja. Tu ne može čovjek reći – ja sam završio studij i sada… (NI-19) 2.2.1.3. … zato što oni danas imaju mene kao nekakvog voditelja koji će njih usmjeriti koja im je bitna literatura, ali danas-sutra kada će opet biti samostalni pa će morati samostalno napisati, (…) **da trebaju samostalno odraditi, morat će odnekud krenuti. I onda neće imati deset mentora koji će im pomagati za tu temu** (…) **Znači moraju znati sami gdje potražiti izvor informacija**. (NI-16)	**Razvoj samostalnosti**	**Razvoj vještina**
2.2.2.1. Pogotovo kasnije za diplomski rad ili ako će se baviti bilo kakvim pisanjem blogova, znanstvenim radom, pisanjem knjiga, bilo čime takvog oblika - to im treba. (…) **da bi mogli kasnije se sami snaći u poslu.** Znači programiranje je toliko raširenog i ide još dalje, razvija se i dalje. **Tako da će oni svakako morati naučiti snalaziti sami. Morat će naučiti učiti sami.** (NI-1) 2.2.2.2. Ja ih upućujem iako bih htio da i oni nauče kako se pretražuje itd. jer to će im trebati u životu itd. i cijeli život će trebati učiti. (NI-7) 2.2.2.3. … **najbrži, najlakši ključ za osvježavanje informacija van specijalističkih konferencija i stručnih nekakvih seminara su upravo takve baze. Pretraživanje njima diktira njihovu stručnost** (…) **Dakle oni to moraju znati. Pretraživanje je njima, po meni, supstancijalano.** (NI-12)	**Razvoj vještina za cjeloživotno učenje**	

2.3.1.1. To [traženje literature] **je gubitak vremena**. **Nego kako, pa moram im ja reći da je… [ime autora] doktorirao na toj i toj temi** (…) Pa ja znam tko je u Hrvatskoj autoritet za turizam i ugostiteljstvo i znam za još deset dobrih autora. (NI-6)	**Nepotrebnost zadavanja zadataka koji uključuju traženja informacija jer nastavnik može bolje uputiti studente u literaturu**	**Odnos prema zadatku koji zahtijeva traženje informacija**
2.3.2.1. Pa mislim da je to [traženje literature] **gubitak vremena s obzirom na način studiranja**. **Ova bolonja je totalno poremetila sve. To je instant studiranje**. (…) I sada vi njemu date nešto da ide istraživati i vi pitate i on dođe meni i kaže – znate što… i gotovo, nema više vremena jer u srijedu mora njih pet izverglati svoj seminarski rad jer nema vremena za šestoga. I tako deset puta po pet je pedeset i idemo kući svojoj. To nije studiranje. (NI-6)	**Problematičnost zadavanja zadataka koji uključuju traženje informacija zbog sustava studiranja**	

Prilog 12. Tematska analiza: važnost procesa traženja informacija – knjižničarska perspektiva

VAŽNOST PROCESA TRAŽENJA INFORMACIJA – KNJIŽNIČARSKA PERSPEKTIVA		
IZJAVE	**KODOVI**	**TEME**
3.1.1.1. **Slučajni podatak za koji vidiš da ti se zapravo uklapa u pretraživanje i da ti je jako dobro došao.** Ili neko znanje – e to mi baš treba, to trebam znati, kako se nisam sjetio ovo, dobro da se pojavilo. **To je zapravo baš ta dodana vrijednost u procesu pretraživanja – nešto neočekivano, a jako korisn**o. (KI-10)	**Slučajno nailaženje na korisne informacije**	**Pretraživanje kao učenje**
3.1.2.1. … zbog budućeg znanstvenog istraživanja i zbog razmišljanja o znanstvenom istraživanju. Jer pronalazeći, mislim, **čitajući i gledajući dalje popise literature mogu se otkriti neke druge stvari**. (KI-6) 3.1.2.2. **Oni kopajući po tim starim člancima uočavaju nešto, znači tu je bitno uočavanje**. (…) Ne u smislu čitanja članka nego – Vi ćete iz bibliografije možda zaista uočiti nešto što bi bilo interesantno. (KI-5)	**Usputno učenje**	
3.2.1.1. … istovremeno **pronalazeći više materijala mogu i više suziti temu, usredotočiti se bolje jer imaju širi spektar**. (KI-6)	**Razvoj vještina strukturiranja teme**	**Razvoj vještina**
3.2.2.1. … to [traženje informacija] je **način na koji uče između ostalog i vrednovati informacije koje dolaze do njih**. (KI-16) 3.2.2.2. Mislim **da na taj način mogu učiti i o selekciji, procjenjivanju radova koji će im biti bitni za njihov rad**. (KI-6)	**Razvoj vještina vrednovanja informacija**	
3.2.3.1. Mislim da **si šire mogućnosti snalaženja**, da je to jedna zapravo životna škola. Znači da vi se morate snalaziti da nađete nešto što vas interesira, neku informaciju koja vas interesira. (…) Znači pronalaženje određene literature dostupne negdje, nedostupne kako god – mislim da je to jako korisno za razvoj bilo kojeg studenta s bilo kojeg fakulteta. (KI-14)	**Razvoj vještina za snalaženje u novim situacijama**	

3.2.4.1. Upravio zbog **njihovog cjeloživotnog učenja. Oni kad se nauče dobro pretraživati kroz svoj daljnji znanstveni i stručni život**, kasniji rad u životu, moraju se stalno educirati. Danas tehnologija toliko brzo napreduje da vi morate ići ukorak. Današnji ljudi, intelektualci, moraju ići ukorak s vremenom. A da bi to mogli, **moraju znati pronaći kvalitetnu informaciju**. (KI-8) 3.2.4.2. **U životu će trebati nadograđivati svoje znanje. Morat će se sami znati snaći. Neće uvijek biti knjižničara i informacijskih stručnjaka oko njih.** (KI-9) 3.2.4.3. Ali jednog dana u životu da znaš sam pretražiti. (…) treba i njih uputiti jer oni su budući znanstvenici, oni su budući akademski članovi društva. Oni to moraju znati napraviti. (KI-3) 3.2.4.4. S obzirom da danas od svukuda dolaze nekakve informacije, mislim da je bitno da nauče **procjenjivati od kud je nešto došlo, da nauče kako procijeniti je li to za njihov budući rad, ne samo znanstveni nego i stručni i obrazovni.** (KI-16) 3.2.4.5. Dakle, mi smo svjesni da je to njima bitno jer će im kasnije biti bitno kada izađu van s fakulteta. (KI-7)	**Razvoj vještina za cjeloživotno učenje**	

Prilog 13. Tematska analiza: uloga studenta u traženju informacija – studentska perspektiva

ULOGA STUDENTA U TRAŽENJU INFORMACIJA – STUDENTSKA PERSPEKTIVA		
IZJAVE	**KODOVI**	**TEME**
4.1.1.1. **Pa vjerojatno da znam sama odabrati što bi mi najviše odgovaralo, koja literatura je najrelevantnija, najviše odgovara toj temi**. (SI-10) 4.1.1.2. … **prepoznati koji su dobri izvori, koji nisu**. (SI-20) 4.1.1.3. … **studentov zadatak da sam ocijeni koliko je dobra literatura na temelju čitanja više njih.** (SI-4) 4.1.1.4. … **nemojte Wikipediju, nemojte obične neke portale i sl. I onda stvarno puno vremena uložim u to [traženje informacija] jer znam da su i relevantne informacije i da su recentnije i novije.** (SI-15)	**Prepoznavanje relevantnih informacija**	**Evaluacija informacija**
4.2.1.1. **Taj način da se mi sami primimo posla, tj. da nađemo to što nam je potrebno, odredimo temu, suzimo i tako**. (SI-12)	**Formulacija teme na osnovi pronađenih informacija**	**Zaključivanje na temelju informacija**
4.2.2.1. **Mislim da bi oni željeli da mi više istražujemo nego da samo prepisujemo nečije činjenice i da povezujemo. Da ne uzmemo sve iz jednog članka, nego da više članaka uzmemo**. (SI-6) 4.2.2.2. … **rekla da nije to samo ono ukucavate pa vi to samo copy-pastate, nego da razumijete nešto, naučite nešto i da znate kako nešto pronaći**. Jer možete pronaći neku riječ pa za tu riječ dobijete cijelu temu. (SI-20)	**Sinteza informacija radi stvaranja znanja**	
4.3.1.1. … **važno da mi sami se uključimo u to, a ne da prepustimo drugima.** (SI-2)	**Neprepuštanje procesa traženja drugima**	**Samostalnost pri traženju informacija**
4.3.2.1. Mislim da ja kao student **sama trebam tražiti literaturu i da znam koristiti knjižnicu, naravno,** od prve godine. (SI-4) 4.3.2.2. **Da se koristimo čime god možemo, ponajviše knjižnicom, ovom silnom literaturom koju imamo ovdje** [u knjižnici]**.** Ne znam koliko njih očekuje da krenemo od Googlea, ali ja mislim stvarno da većina njih očekuje **da krenemo od knjižnice.** (SI-12)	**Samostalno korištenje knjižnicom**	

4.3.3.1. **Dakle, od tog našeg *online* kataloga i tih autora koji su tamo i to pretraživanje po ključnim riječima**. (SI-12)	**Samostalno pretraživanje literature u knjižničnim katalozima**	
4.3.4.1. … **kada se već razgovara s knjižničarem da to bude osnovano na nečemu, da ne bude iz ničega jer onda niti ja ne mogu pomoći knjižničaru, niti on meni. Znači preliminarno neko istraživanje – svatko može ukucati u Google pojam.** (SI-5) 4.3.4.2. Ja bih prvo sam istražio i onda prvo da mi nađu te članke što sam im ja rekao**. Znači ne bih ja rekao knjižničarki ajde mi Vi napravite cijeli posao.** Nego bih prvo ja obavio dio posla jer bih tako odmah olakšao knjižničarki posao. **Da ja njoj kažem riječ, dvije – to mi je glupo. Ja mislim da je to moja dužnost da ja taj najopćenitiji dio tražim i onda da knjižničarka traži neke konkretne članke.** (SI-6)	**Samostalno pretraživanje osnovnih informacije o temi**	
4.3.5.1. **Mislim, da pitaju [nastavnici] vjerojatno ne bih nikada rekla da mi je netko pomogao [u traženju literature], nego bih rekla da sam sama**. **Mislim normalno, znaju i oni da u knjižnicama dajemo zahtjeve da nam oni traže. Tako da tu nemam ni što lagati. To je ipak standard**. (SI-18)	**Nesigurnost po pitanju vlastite uloge**	
4.4.1.1. **Pa nastavnici očekuju prije svega naš veliki angažman, da smo uključeni u ono o čemu oni pričaju i prije svega da tražimo o tim svim stvarima o kojima pričamo što više**. (SI-9) 4.4.1.2. … mislim da je **velika uloga studenata i njegove kreativnosti i spremnosti da se općenito uključi u to sve.** (...) **Da sami sebe nekako potaknemo u to – e sada ću otići u knjižnicu i tamo ću naći to ili ću googlati o tome ili ću izdvojiti, ne znam, sat, sat i pol da ja to odradim onako kako spada…** (SI-2)	**Ulaganje truda i vremena u traženje informacija**	**Angažiranost pri traženju informacija**
4.5.1.1. Oni očekuju da se **pravilno citira literatura zbog plagiranja.** To mora biti perfektno napravljeno. (SI-6)	**Pravilno citiranje korištene literature**	**Korištenje pronađenih informacija**

Prilog 14. Tematska analiza: uloga studenta u traženju informacija – nastavnička perspektiva i očekivanja

ULOGA STUDENTA U TRAŽENJU INFORMACIJA – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA I OČEKIVANJA		
IZJAVE	**KODOVI**	**TEME**
5.1.1.1. … **tražimo da dođe s informacijama koje su recenzirane. Ne ono pokupiti s *weba* lijepe slike i tekstove koji nisu prošli evaluaciju.** (NI5) 5.1.1.2. … **bitno da nisu citirali blogove i upitne izvore informacija**. (…) **Znači bitno je da je to nekakav ili recenzirani izvor ili nekakva dokumentacija koju je neki proizvođač sastavio, napravio**. (NI-1) 5.1.1.3. Prema ovoj temi koja je zadana **da pretražuju baze, prvenstveno ove domaće, a onda kasnije i strane i da na temelju toga vide one izvore koji su njima najpotrebniji i da te izvore prezentiraju.** (NI-17) 5.1.1.4. Jer **nije isto klikati po Wikipediji ili klikati po Scopusu**. I to je ono najbitnije što bi studenti trebali shvatiti. **Nažalost, većina studenata, 90 % njih ne dođu do tih kvalitetnih izvora, nego napucaju 10 Wikipedija u izvore** i u skladu s tim su ocijenjeni, naravno. (NI-20)	**Prepoznavanje i korištenje relevantnih radova**	**Evaluacija informacija**
5.1.2.1. **… upozoravati studente da i kod objavljenih radova moraju imati tzv. kritičko-skeptički stav. Da ipak to procjenjuju sami da li je to realno ili nije**. To naravno mogu samo **iskustvom – dugotrajnijim pretraživanjem i čitanjem članaka koje su našli – vidjeti da li je nešto relevantno ili nije**. (NI-5)	**Kritičko vrednovanje radova**	
5.2.1.1. … **zašto bih ja analizirao prakse drugih zemalja. Onda im ja kažem pa zato da shvatite u čemu su podudarnosti, razlike itd.** (NI-10) 5.2.1.2. **Ono što na nekim kolegijima napravim je da kažem minimalni broj literature koji očekujem jer bi inače sve završilo na jednoj literaturi koju su našli i koju bi koristili za neku temu**. (…) **u procesu učenja ih pokušavam učiti da treba stvari iz više izvora objedinjavati**. (NI-10)	**Komparacija i korištenje informacija iz različitih radova**	**Zaključivanje na temelju informacija**
5.2.2.1. … **student odabrao jedan značajni članak ili knjigu i onda po tome izvlači ono što je zaista bitno i nadopunjava drugim radovima.** (NI-16) 5.2.2.2. **I gdje ja tražim te njihove vlastite ideje je upravo to gdje oni povezuju dotad nepovezane činjenice, radove itd. Kad vidim da su neka dva rada za koje možda nisam ni**	**Sinteza informacija radi stvaranja znanja**	

ja znala ili sl. povezano u nekoj njihovoj ideji, argumentaciji. (…) **da na temelju postojeće literature uobliče neke svoje ideje ili obrazlože zašto se određene ideje na neki način već spominju itd.** (NI-4) 5.2.2.3. … u okviru seminarskih radova pojedinih kolegija oni moraju izraditi kao **nekakav mini znanstveni rad na temelju primarnih ili sekundarnih znanstvenih informacija**. **(…) Znači, da oni shvate i nauče kako primjenjivati te informacije u nekakvim svojim viđenjima određene znanstvene teme.** (NI-3)		
5.3.1.1. **Dakle, prvo je njihov samostalan rad. Ukoliko to ne pokaže nekakve rezultate onda oni dolaze ovdje i ja im predlažem literaturu. Međutim, oni prije trebaju proći domaće izvore, recimo poput Hrčka ili u razgovoru s knjižničarima nešto sami pronaći**. (…) Ja sad u zadnje vrijeme tražim, ono, kad dam nekome temu za završni ili diplomski rad da mi je **prva faza dva tjedna, da oni pretražuju literaturu ili da mi dođu s popisom literature već, ono, formatiranim, da vidim što su pronašli**. (NI-17)	**Samostalno pretraživanje više izvora radi upoznavanja teme**	**Samostalnost pri traženju informacija**
5.3.2.1. Pa mislim da bi trebali vidjeti sve časopise da razluče gdje će naći temu da **ne očekuju da im netko gotovo pred njih stavi – u tom časopisu ćete naći temu**. Mislim da se ipak trebaju **upoznati s časopisima koji obrađuju literaturu s područja koje izučavaju koje tijekom studija prolaze**. (NI-8)	**Samostalno upoznavanje izvora u području**	
5.3.3.1. **Najčešće se kreće od toga da dobiju neki separat u kojem se naravno nalaze reference. Onda očekujem da će naći nekoliko tih referenci koje su u radu spomenute i koje detaljnije obrađuju temu koju su dobili i da će oni dodatno do toga doći**. Znači obično dobiju nekakav početni separat/članak u kojem se nalaze reference. Kažem im da bi trebali naći te reference i da ih pročitaju. **Onda očekujem da to probaju sami i kažem im da u knjižnici imaju *online* pristup i da tamo probaju od bibliotekara to dobiti**. (NI-5)	**Obraćanje knjižničarima za pomoć u pristupu radovima kao znak samostalnosti**	

5.3.4.1. Znači student kada dobije temu svojeg seminarskog rada, on mora **samostalno pretražiti literaturu koju će koristiti za pisanje tog istog rada**. Znači, od njega očekujem da **samostalno pretraži kataloge i baze podataka i da mi složi neki popis literature relevantne literature koju je on odabrao za temu svojeg rada.** (NI-16) 5.3.4.2. **Očekujem da sami nađu literaturu za pojedine seminare ili za završni ili diplomski rad. Moraju naravno sami tražiti literaturu i to ih onda naravno upućujemo u našu knjižnicu gdje imaju *online* pristup bazama podataka koje su odgovarajuće.** (NI-5) 5.3.4.3. Da **pretraže baze podataka i izvuku znanstvene radove i ostalo što je vezano uz temu koju sam im dala**. (…) **Bitno mi je da su dobro pretražili te baze**. Onda pitam. Ako vidim da nisu onda ih pošaljem da opet to pretraže. (NI-15) 5.3.4.4. **Od studenta očekujem da sakupi potrebnu literaturu u časopisu**, da **li će ići pretraživati preko interneta, putem baza koje student možda i ne poznaje ili će mu knjižničar ukazati na baze** gdje će naći određenu literaturu. (NI-8)	**Samostalno pretraživanje literature u knjižničnim katalozima i bazama podataka**	
5.3.5.1. **I onda očekujem od njih da se dobro snalaze na internetu.** Svi oni dobro znaju neki strani jezik. Oni budu ovako dosta stisnuti pa kažu – nema ništa na hrvatskome. Nije stvar samo na hrvatskome. Te nove generacije koriste internet na različite načine i **mislim da moraju koristiti i strane stranice.** (NI-9)	**Samostalno pretraživanje mrežnih izvora na stranim jezicima**	
5.3.6.1. Tako da im ja dam osnovne informacije, ali **tražim da oni dalje daju truda i napora da znaju kako će kroz neke odrednice, ključne riječi, autore, naslove itd. doći do praktične literature**. (…) Pa ja im mogu dati osnovne informacije vezane uz područje mog kolegija, a što se tiče samog procesa **pretraživanja mislim da bi to trebalo ili kroz knjižničarke ili samostalno**. **Mislim da imaju dvadeset i koju godinu i da su dovoljno svjesni i inteligentni da svi ti pretraživači su na sličan način da mogu samostalno istraživati**. Odnosno, uvijek bih htio da oni više traže, nego da se od njih napravi da hoće sve gotovo itd. (NI-7) 5.3.6.2. **Dobiju ključne riječi pomoću kojih, uz neka ograničenja, moraju naći određene članke koji sadrže te ključne riječi**. Učimo ih Booleove operatore... (…) **U nekim drugim kolegijima, koliko ja znam, kolege im pokažu PubMed, ali im daju neki zadatak za seminar gdje onda se oni [studenti] sami snalaze.** Mi ih učimo strukturirano istraživanje prema ključnim riječima, prema MeSH-u. (NI-20)	**Samostalno korištenje tehnikama pretraživanja**	

5.3.7.1. Obično ako govorimo o seminarskim radovima – prvi dio se sastoji od toga da oni pretraže literaturu – ono što mogu naći u knjižnici i ono što mogu naći na internetu. **Kažem im koje knjige konkretno trebaju potražiti i ne kažem im baš uvijek sve, već tražim od njih nekakvu istraživačku samostalnost, da sami nešto nađu pa da onda, ako ne nađu, onda im ja još konkretno pomognem**. (NI-13) 5.3.7.2. Ja im recimo **sugeriram ono što je pristupačno nama u Hrvatskoj s područja građevinarstva – Građevinar, pa recimo Hrvatske vode, recimo to sve mogu preko interneta pretražiti**. Pozovem se isto na to da oni mogu pristupati preko fakultetskih računala i na znanstvene baze. Tako da ih na taj način upućujem. (…) **Kažem im znači Građevinar i Hrvatske vode. To im kažem da postoji na internetu. To im baš spomenem, a ovo drugo ne. Njima pustim da oni sami istražuju.** (NI-9) 5.3.7.3. … očekujem da se taj rad ne sastoji samo od tih nekoliko knjiga ili članaka koje sam ja njima navela da svi moraju konzultirati. I onda oni moraju **još sami pronaći dodatnu literaturu naravno koja se tiče u većoj ili manjoj mjeri za što god im već treba za taj seminarski rad**. Znači, da ne bude – imate temu tu i tu, te tri knjige trebate koristiti i to je to. **Znači, on mora tu i sam pretraživati i sam doći do neke nove literature…** (NI-16)	**Samostalnost u traženju dodatne literature**	
5.3.8.1. Zato što su to često studenti s diplomske razine od kojih očekujem da su u stanju **pronaći informacije i sami svladati određene stvari koje nismo radili na vježbama**. (…) Još uvijek držim taj kolegij gdje oni moraju napisati seminar, gdje im ja zadam temu**, a sami moraju naći literaturu. Zadnjih godina im nisam baš pokazivao kako se to radi. Oni su diplomski studij pa nekako očekujem da to znaju**. (NI-1) 5.3.8.2. Ja očekujem od njih, kako su to inženjeri, da ako se desi bilo kakav problem da **oni na nekakav način pokušaju naći rješenje**. To može biti **ili da pitaju nekog starijeg kolegu ili kolegicu ili konzultiranjem literature**, odnosno knjiga pa na dalje i časopisa. **Tako da mislim da moraju biti u tom smislu snalažljivi**. Znači, znanje nam se nalazi na različitim mjestima. Znači, nije da ih upućujem konkretno samo u jednom smjeru. **Neka malo vide sami. Trebali bi se naučiti snalaziti.** (…) **Tako da puno tih informacija ne dobivaju samo iz baza, nego moraju baš naći na internetu – konkretnih gotovih građevina, što objavljuju komunalna društva itd.** (NI-9)	**Snalaženje u novim situacijama**	

5.4.1.1. … očekujem **da se potrude, da odu do naše fakultetske knjižnice, da odu do sveučilišne, da potraže informacije, a ukoliko je ne mogu naći ni na jednom ni na drugom mjestu, da je potraže na internetu**. Znači, da **pokušaju doći do literature koja im je zadana, odnosno do literature u kojoj bi mogli naći ono što bi ih trebalo zanimati za zadatak**. (NI-2)	**Ulaganje truda u traženje literature**	**Angažiranost pri traženju informacija**
5.5.1.1. **Bitno da on nađe, a sad kako – nek se malo snalazi.** Kažem im neka idu u knjižnicu i to je prvi korak. E sad, **hoće on tamo sam tražiti ili će tražiti pomoć knjižničara – to je njegova stvar. Ja ga usmjerim. Meni to za neku povratnu informaciju nije bitno**. (NI-13) 5.5.1.2. Pa iskreno, uopće mi to nije važno. **Meni je važno da se snađu, da dođu do literature, taj način na koji dolaze do literature, mislim proces samog dolaska do literature osobno mi stvarno nije nikako važan**. (NI-2) 5.5.1.3. … **[način kako su studenti došli do literature] to nije moje područje. Moje područje je apsolutno drugačije.** Zato bi trebali imati predznanja kako to pretražiti, a onda da koriste znanje koje im ja predajem da bi ustvari našli ono što im treba. (NI-15)	**Neočekivanje određenog načina dolaska do informacija**	**Način dolaženja do informacija**
5.6.1.1. **Netko je tu metodu izmislio, netko je prvi puta taj postupak,** možda nekad citira i standard, mislim i to je literatura. I onda naravno nakon toga, rezultata, rezultati su vlastiti, obično je poglavlje rezultata posebno, a posebno je diskusija, a u diskusiji bi se sad trebalo komentirati dobivene rezultate s već poznatima u literaturi – da li nešto paše, ne paše, što može to značiti. Znači čim su nekakvi zaključci, onda se pozove na nešto što je već bilo. **Tako da mi dosta forsiramo i mora se jako paziti na citiranje.** (NI-14) 5.6.1.2. **Mislim da bilo koji znanstveni rad ovisi o tome što je prethodno napravljeno, prema tome moraju biti toga svjesni.** Na prvim godinama su toga manje svjesni nego na višim godinama, tako da od seminara broj jedan do seminara broj pet se to bitno razlikuje. (…) **To je isto jedan dio odgojno-obrazovnog procesa gdje oni trebaju naučiti i koristiti literaturu i citirati literaturu u svojim radovima.** (NI-5) 5.6.1.3. Ali na takvim kolegijima ne inzistiram previše na samom pretraživanju, **osim što inzistiram da u samoj prezentaciji pri predstavljanju da navedu punu bibliografsku jedinicu.** Među ostalim zato što osim što **odaju priznanje autorima za to,** se vidi iz koje godine i u kojem kontekstu je to izdano – da li je to u nekom zborniku itd. Znači na tome inzistiramo. (NI-18)	**Usvajanje etičkih načela u postupanju s informacijama**	**Korištenje pronađenih informacija**

Prilog 15. Tematska analiza: Uloga studenta u traženju informacija – knjižničarska perspektiva i očekivanja

ULOGA STUDENTA U TRAŽENJU INFORMACIJA – KNJIŽNIČARSKA PERSPEKTIVA I OČEKIVANJA		
IZJAVE	**KODOVI**	**TEME**
6.1.1.1. **Pa ja mislim da bi prije trebali sami. Prvo bi trebali sami nešto istražiti. Naša baza knjiga je dostupna od 2000. godine, *online* katalog. Prvo bi trebali sami nešto istražiti.** (K3)	**Samostalno pretraživanje knjižničnog kataloga**	**Samostalnost pri traženju informacija**
6.1.2.1. U prvom redu da su samostalni – znači da znaju gdje stoji njihovo područje. **Student povijesti da zna gdje na polici stoji povijest i da ode do nje i potraži, da pregleda naslove**. (K4) 6.1.2.2. **Mislim da bi prvo trebali doći u knjižnicu i upoznati se s literaturom koja je na policama**. Prvo da to vide. I da se upoznaju što imamo raspoloživo od te građe. (K9)	**Samostalno pregledavanje knjižnične građe**	
6.2.1.1. … **morali biti svjesni da istraživački proces ne traje dva dana i da ako želiš kvalitetan rad da ćeš morati barem tjedan dana za njega izdvojiti.** (K9)	**Ulaganje vremena u traženje informacija**	**Angažiranost pri traženju informacija**
6.2.2.1. Ja mislim da **je uloga studenta da nađe sam sebi literaturu i da se informira kako će naći. Po meni je**. A sada, ako netko nije zainteresiran, onda sve ono što bi po meni trebao student na kraju spada na nekakvog knjižničara, kolegu, na nekog drugog. (…) Uvijek je knjižničar tu netko tko može pomoći i usmjeriti te, pa i kasnije, **ali mislim da bi prvenstveno trebali sami [studenti] se angažirati.** (K5)	**Informiranje o načinu kako pronaći literaturu**	
6.3.1.1. … **trebali sjesti i dopustiti nama da im pokažemo kako da pretraže nešto. Kako da pronađu za ubuduće, za svaki seminar**. Znači kako da nešto pretraže. (K9) 6.3.1.2. **Ali idealno bi bilo da on dođe, da tu porazgovaramo o temi, da mu ja pokažem gdje to može, ako već ne zna pretražiti i onda da samostalno pretraži. Ako naiđe na neke poteškoće, neka se vrati i pita.** (K2)	**Spremnost za poduku knjižničara o pretraživanju informacija**	**Učenje tehnika pretraživanja i citiranja**
6.3.2.1. **Tako da to bi trebali – najprije se upoznati s literaturom, onda pretraživanjem i onda u konačnici naravno s citiranjem i s tim dodatnim stvarima s kojima moraju biti upoznati kao akademski građani. (**K9)	**Učenje korištenja tehnika pretraživanja i citiranja**	

6.4.1.1. Ja zapravo mislim da bi **idealno bilo da probaju sami pretražiti** jer je to jedna i od metoda učenja. A osim toga, da bi se **mogli ili trebali također javiti i predmetnom knjižničaru. Ili ako imaju na tom seminaru mentora, mogu i s njim vidjeti** je li dovoljno ili nije. On ih može uputiti da to nije dovoljno ili da se možda malo usmjere više da suze temu ili sl. ili da se usmjere u samo jednom smjeru i u svakom slučaju da onda dođu i u knjižnicu. (K6) 6.4.1.2. Idealno bi bilo da student kada dobije zadatak od mentora da ga **pokuša sam riješiti na temelju onog znanja kojega on nema**. A onda nakon nečeg učinjenog što je napravio i ako shvati da to ne ide, da treba pomoć, onda da se javi u knjižnicu. (...) **Znači glavno da se (student) javi za bilo što u čemu treba pomoć – od citiranja, pretraživanja, neovisno. Znači mi tu čekamo da netko dođe i mi imamo ponuđen program za njih. A na njima je da dođu i iskoriste tu priliku.** (K7)	**Pokušaj samostalnog traženja literature prije traženja pomoći od knjižničara i nastavnika**	**Potreba za pomoći posrednika u traženju informacija**
6.4.2.1. **Ja mislim da bi oni trebali imati dobre temelje vezane uz pretraživanje, samostalno pretraživanje. Ali isto tako trebaju nas koristiti. Iz jednostavnog razloga – zašto da oni troše vrijeme na nešto što mi možemo brže i efikasnije, profesionalno obaviti.** Neka se oni bolje posvete pisanju svog rada itd., a da pritom imaju osnovna znanja da kada trebaju to i naprave sami. (K1)	**Prepuštanje traženja literature knjižničarima**	

Prilog 16. Tematska analiza: uloga knjižničara u traženju informacija – studentska perspektiva i očekivanja

ULOGA KNJIŽNIČARA U TRAŽENJU INFORMACIJA – STUDENTSKA PERSPEKTIVA I OČEKIVANJA		
IZJAVE	**KODOVI**	**TEME**
7.1.1.1. **Pa ja ako sam kod njega došla i kažem mu neku temu, onda očekujem da mi da knjigu baš samo za tu temu, a ne da mi da nešto što bi moglo biti ili što je povezano**. Znači, ne da moram iščitavati knjige koje uopće nemaju veze s tom temom i tako gubim vrijeme, nego da me on točno uputi na to. Znači, ako ga uputim na geometriju da mi baš da knjigu koja obuhvaća samo geometriju, ništa drugo. **Znači, ne mora baš taj naslov, ali da bude to područje, a ne da mi da knjigu u kojoj su sva područja** pa je to u nekim malim crticama spomenuto, nego neku knjigu gdje je baš to područje. (…) Ako već radi u knjižnici mislim da je **njegovo zanimanje da mi nađe knjigu koja bi mi pomogla. Zato sam i došla u knjižnicu**. Jer **ako dođem u knjižnicu pa moram sama tražiti – onda koja je svrha**, bar po mome mišljenju [smijeh]. (SI-17) 7.1.1.2. To sam već imala za završni rad kada sam pisala njima e-mail i dobila sam mail od gospođe deset knjiga za završni rad. Ovaj puta sam ih pitala opet, ali sam predala zahtjev knjižnici jer sam zaboravila kako to ide. (…) **pretpostavljam da informator tome služi da dâ listu literature, popis**. (SI-4) 7.1.1.3. U izradi seminara ti knjižničar može svašta dati. Neke informacije s interneta, ovisi. Knjižničar možda **dodatno zna neke internetske stranice koje može pronaći, baš informacije koje ja ne znam, recimo**. Baš za jednu temu sam bio dobio članak i dosta mi je pomoglo. (SI-9) 7.1.1.4. Pa iz nekakve **sigurnosti,** ne znam. Opet će možda nešto **naći što je meni promaknulo u traženju**. Ne znam, ovo je diplomski i pokušavam iz svih izvora tražiti što je više moguće literature da bih napravila to kvalitetno. (SI-18)	**Upućivanje studenata na radove o temi o kojoj traže informacije**	**Upućivanje studenata pri traženju informacija**

7.2.1.1. Zapravo u srednjoj mojoj imali smo **knjižničarku koja je jako voljela nas upućivati. Svaki put kad bismo došli, odmah bi nas provela kroz tih par redova knjiga, pa bi nam objašnjavala, ne mogu se točno sjetiti više kako, po toj… tu je ova literatura, pa ne mogu se točno sjetiti, ali sjećam se da je jako voljela to nam onako – dođite, dođite sad ću ja vama objasniti, ovo je ovako, onako. Ono to mi je bilo jako super**. (…) **Tada kad sam bila u srednjoj me možda nije toliko zanimalo, ono, nisam bila toliko... ono, sad bi me možda čak više zanimalo. Ono, to je sad literatura koju ja želim tako da možda da…** Samo što to kod nas u knjižnici na fakultetu nema jer ne možemo baš vidjeti knjige gdje one stoje, kako stoje, kako je to sve poredano. (SI-13) 7.2.1.2. Pa generalno valjda **u knjižnici bi trebala postojati neka osoba koja bi kada netko novi dođe u knjižnicu da ga nauči kako tražiti**. (SI-4) 7.2.1.3. **Da me uputi, ne da mi pronađe radove.** Jer sam u ovih pet godina bila dosta suočena da su knjižničari neljubazni strašno, da im se ne da raditi to. Da ne govorim da ih pitam za pomoć, neki savjet i to. **Imala sam iskustvo da sam pitala banalno, tražila sam preko jednostavnog pretraživanja neku knjigu i nisam razumjela te kodove i napisala sam zahtjev za tu knjigu. I jedna gospođa mi je rekla kao pa zar ti ne vidiš što ovdje piše – pa to ti je knjiga u čitaonici, ja ti nemam što tu davati. Meni kao studentici prve godine ZS ništa ne znači, iskreno, i onda sam imala neki strah i bojite se išta pitati.** Neki su bili i ljubazni i pomogli mi. (SI-4)	**Poučavanje studenata o korištenju knjižnicom**	**Poučavanje studenata o traženju informacija**
7.2.2.1. … da on [knjižničar] **tebi pomogne kako da dođeš do toga. Jer ako on tebi da konkretnog autora, konkretno djelo, ti nikad nećeš imati želju to naučiti niti ćeš to naučiti.** Tako da OK je to za prvi put i kad ti stvarno nemaš vremena, ali mislim da definitivno je potrebno raditi na tome **da knjižničari obrazuju korisnike u tom smjeru da oni sami budu sposobni pretražiti.** (SI-15)	**Poučavanje studenata kako samostalno tražiti literaturu**	

7.3.1.1. **Od knjižničara očekujem da okvirno zna što ga pitam. Znači, ako kažem neki pojam, nešto, da zna što je to i gdje mi to brzo može pronaći. Da mi da one neke glavne smjernice**. (…) **smjestiti ga barem u one velike neke kategorije od koje bih ja mogao krenuti**. Jer ako niti ja niti ta osoba knjižničar ne zna, onda ne znam od kuda krenuti. (SI-5) 7.3.1.2. … **da zna koji su glavni akteri na tom području. Tako da ono što ja ne bih znao koji su to ti glavni akteri koje na neki način ta znanstvena zajednica očekuje da bi ih se trebalo poznavati**. Znači, nije bit da knjižničar zna sve. **Bitno je da zna koji su to akteri i koje su to glavne točke tog područja od kojih je bitno krenuti**. (SI-5) 7.3.1.3. **Da oni budu nekakva vodilja u tome svemu. Smatra se da poznaju materiju**. (...) Pa sad baš **ovdje ne [sveučilišna knjižnica] no na faksu da u knjižnici. Ovdje je široko i ovdje je za sve.** Pogotovo u čitaonici tako da mislim da se ne može ni očekivati da poznaju. (SI-7) 7.3.1.4. … zbog tih svih **povratnih informacija i savjeta od njih koji su iskusni, koji već tu rade pa znaju što otprilike tim ljudima treba, na kojem određenom smjeru** itd. (SI-9) 7.3.1.5. **Usmjeriti nas možda na neka druga područja koja su vezana uz područje koje nama treba**. Ili ne znamo za postojanje nekih knjiga. (SI-11) 7.3.1.6. Ja se ponajviše tome nadam kada se obratim za pomoć. **Zapravo da mi daju određene autore, naslove, ali zapravo primarno autore od koje ću ja dalje… onda se možda opet okrenut *online* pretraživanju.** (SI-12) 7.3.1.7. Očekujem da će mi onako **reći prvo u kojem smjeru ići, ono koje područje pretraživati** i većinom je onda tako i bilo - **da mi da par naslova predloži imate dva autora ili tako neku seriju knjiga pa onda ja dalje tražim**. (SI-14)	**Usmjeravanje studenata u području**	**Savjetovanje studenata pri traženju informacija**
7.3.2.1. Toliko ima toga da to jednostavno čovjek mora naučiti, **a knjižničar mora biti onaj koji će znati možda predložiti koju ključnu riječ i možda malo bolje usmjeriti to traženje, ali on ne može pretraživati za nekog drugog.** (...) Recimo, ne mora	**Usmjeravanje studenata u samostalnom traženju informacija**	

čovjek u životu sve znati, najbolji učenik je onaj koji zna što ne zna i koji to brzo može pronaći, **a knjižničar je taj koji to treba potaknuti**. (SI-5) 7.3.2.2. Mislim da knjižničar može samo onako oko knjiga, npr**. to ti je više vezano uz tvoju temu i tako.** Iako oni po meni nisu zaduženi da sada znaju sve o mojoj temi i tako to, nego da jednostavno **onako savjetuju ako mi njih nešto pitamo ili ako oni osjećaju da bi to možda trebalo ići više u tom smjeru da ta literatura nije pogodna za tu temu da nas usmjere na neku drugu literaturu. Ali da se oni bave našom temom, to nema smisla.** (SI-2)		

Prilog 17. Tematska analiza: uloga knjižničara u traženju informacija – nastavnička perspektiva i očekivanja

ULOGA KNJIŽNIČARA U TRAŽENJU INFORMACIJA – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA I OČEKIVANJA		
IZJAVE	**KODOVI**	**TEME**
8.1.1.1. **Jer on skida i knjige jer ima radova koji su zaključani, kod kojih ima samo sažetak. Onda ih pošaljem kod bibliotekara koji na određen način može doći do cjelovitih radova i knjiga**. **Ja ne poznam takve stranice, on ih pozna.** (NI-15) 8.1.1.2. **Ja moram priznati da ne znam, ali vjerojatno u knjižnici ima pristup bazama podataka. A tu im teško ja mogu pomoći pa je baš to upravo taj nekakav problem u koji može uskočiti knjižničar pa im pomoći**. (NI-13) 8.1.1.3. **Knjižničar naravno ima znanje da može prenijeti studentu kojim putem da ide – koje su to baze podataka, da li je otvoren pristup nečemu, da ih uputi dakle na moguće kanale kojima mogu tražiti,** ali baš autore i to – to teško. (NI-5) 8.1.1.4. **Da ih uputi kako doći do eventualno reference koju su dobili**. Da im on pokaže kako mogu na *webu* do toga doći. (NI-5) 8.1.1.5. Pa **da ih, kao prvo, mogu uputiti u ono što imaju u svojoj knjižničnoj građi, a onda da ih mogu možda uputiti na te nekakve baze** i na ono što knjižnice imaju otvoreno, a oni doma možda nemaju. Mislim da bi tu razliku trebalo vidjeti – znači, čemu oni mogu pristupati od doma, a čemu mogu negdje u knjižnici. Ja recimo ovdje mogu pristupiti više toga nego od doma. Čak nisam ni bila svjesna toga dok u jednom trenutku nisam počela tražiti. **Tako da mislim da moraju biti svjesni što mogu dobiti ovdje, a što doma**. **Evo na taj način da ih možda upute.** (NI-9) 8.1.1.6. U nekim slučajevima **očekujem da zaobiđu nekakve prepreke koje su uobičajene. Ako se ne može doći, onda ne znaju svi za bazu Scihub i sl.** Evo iskreno – ja to njima radim. (NI-18)	**Pomaganje studentima u pristupu *online* informacijskim izvorima**	**Upućivanje studenata pri traženju informacija**
8.1.2.1. **U dijelu kako pretražiti kao i pomoć da im kažu u kojem časopisu će naći ono što im treba. Vjerojatno će lakše knjižničarke [u fakultetskoj knjižnici] ih uputiti na časopise jer znaju sadržaj časopisa – ovisno o temi ih mogu uputiti u samu literaturu, odnosno bazu gdje će naći podatke obzirom da ih upućuju i na**	**Upućivanje studenata na relevantne baza podataka i časopise**	

pretraživanje baza. Danas se sve više ide na članke, časopise koji su u bazama, a ne na, da tako kažem, čvrstu literaturu. (…) pomoć **gdje će naći ovisno o temi, u kojoj bazi će naći ili literaturu s kojim raspolažu u biblioteci da ih upute na određenu literaturu.** (NI-7) 8.1.2.2. Jer nije isto klikati po Wikipediji ili klikati po Scopusu (…) ono što bi po meni **knjižničar trebao ukazati je upravo na načine, na to kako krenuti, kako je prirodno krenuti pretraživati ako tražiš o nekoj temi, koje izvore odabrati, zašto baš te izvore jer su pouzdani, koherentni ili što već…** (NI-20) 8.1.2.3. Očekujem da ih ipak **uputi gdje bi se to moglo nalaziti.** Nije nužno da knjižničari baš serviraju – taj članak će ti pomoći, taj zbornik radova, knjiga, **nego da ih više usmjerava na područje,** na takav način da ih usmjerava. Više na područje nego sad baš na jedinice. (NI-2) 8.1.2.4. Da ga **uputi da treba znati eventualno časopis u kojem će očekivati taj rad koji će se time baviti…** (NI-5)		
8.1.3.1. … smatram da knjižničari koji su, da tako **kažem, specijalizirani za, da tako kažem, za određeno područje da oni isto tako mogu jako puno pomoći**. **Da ih usmjere, zato što oni ipak imaju što se tiče njihovih „materijalnih“, da tako kažem, podataka u svojim knjižnicama najbolji uvid u samu građu.** (…) **pogotovo ako su iz nekog područja, da su na neki način educirani. Sigurno su educirani vezano uz samu građu, apsolutno. I mislim da oni mogu sugerirati studentu – pogledajte još ovo ili ponuditi mu neku dodatnu literaturu, ili usmjeriti ga na neku drugu lokaciju.** (NI-3) 8.1.3.2. Mislim da bi mogao **sugerirati nešto i mislim da bi trebao. Pogotovo ovako knjižnica na građevinskom fakultetu, knjižnice na nekakvim specifičnim institucijama ako se bave nekakvim područjem, mislim da tu knjižničari i imaju nekakva iskustva**. (NI-9) 8.1.3.3. Znači, **ako postoji fakultetska knjižnica onda tu konkretno rade i ono što se zove predmetni knjižničari koji bi im trebali omogućiti pronalazak literature daleko lakše nego li u nekim drugim nespecijaliziranim knjižnicama.** (…) **Svaki knjižničar će im pomoći, ali predmetni će im što se tiče njihovih tema pomoći**	**Upućivanje studenata na dodatnu literaturu u području (samo predmetni knjižničari)**	

najviše. E sad je samo pitanje koliko se obraćaju knjižničarima. (…) **Ako je predmetni knjižničar i ako se razumije u predmet koji on treba – zašto mu ne bi sugerirao. Knjižničar nije lutka. Prema tome... Da sugeriraju, u smislu da predlože pa student neka to pogleda i prihvati da li mu treba ili ne, zašto ne.** (…) Gledajte, profesor svakako, ali kada mi govorimo o visokoškolskim knjižnicama ja bih opet tu spomenula svejedno predmetnog knjižničara, po meni. Znači zašto im on ne bi već na početku, prije nego što uopće dođu kod mene, sugerirao – gledajte, dobro ste odabrali, mislim da Vam nije loše za tu temu to i to pa pitajte profesora je li Vam to treba. **Ja ne mislim da bi knjižničari trebali biti fikusi koji, nije da knjižničar oblikuje nastavni program ili nešto, ali ako je predmetni knjižničar, on sigurno može dati relevantne podatke, ako je predmetni knjižničar.** (NI-16) 8.1.3.4. Mislim da mu [studentu] može **pomoći jedino super specijalizirani knjižničar za medicinu kojih ima troje u Hrvatskoj, možda četvero. (…)** Zato što ono obično što ih se nauči pretraživati i što nauče tijekom faksa, oni ta znanja imaju. Ali ona napredna znanja da će on moći imati kritičku prosudbu materijala i to, to ne može, osim, kažem Vam, par ljudi. (…) **Zato što su educirani za sustavne preglede u medicini i za nekakve specijalne vrste istraživanja, za protokole u pretraživanju što ostali knjižničari nisu. (…) Ne, nisu završili medicinu. To je knjižničar, ali koji se usko specijalizirao za nešto u medicini.** (NI-20)		
8.2.1.1. Jer i knjižničari ih mogu **podučiti u puno stvari, puno informacija – i što su koji tipovi podataka, informacija, publikacija.** (NI-3)	**Poučavanje o vrstama informacijskih izvora**	**Poučavanje studenata o traženju informacija**
8.2.2.1. … **Znači, koje od polja koristiti, gdje ubaciti *keywords*, koje napredno pretraživanje itd.** Mislim da bi tu bilo bolje, na taj način. **Podučiti ih vještinama samostalnog pretraživanja, za svaki slučaj ako to nisu prošli**. (NI-4) 8.2.2.2. **Samo educirati studente da oni sami traže. Jer smatram da knjižničar ne može poznavati sve predmete. Ulaziti u taj dio je malo previše**. (NI-11)	**Poučavanje studenata o tehnikama pretraživanja**	

8.2.2.3. Ili da im konkretno pokažu – gle to bi moglo tu, tu i tu. Očekujem poduku. (…) **Znači, očekujem da se sugerira način kako pretraživati… (…) gdje pretraživati i te neke trikove**. (NI-18)		
8.2.3.1. … **što pronaći, kako pronaći i koja informacija je dobra.** (…) **Mislim da bi tu trebao knjižničar. Ne znam recimo...** U biti kombinacija nastavnika i knjižničara. Mislim da tu trebaju baš imati nekoga iz struke tko se time bavi, baš informacijske. (NI-2)	**Poučavanje studenata o pronalasku i prepoznavanju relevantnih informacija**	
8.3.1.1. Da ga [studenta**] uputi (…) da dođe s već malo bolje specificiranim riječima gdje bi se to moglo suziti**. (…) **Knjižničar može pomoći metodama kako doći do onoga što student zajedno s nastavnikom traži**. Student prvenstveno mora znati što traži, a onda da traži bibliotekara **da ga usmjeri kojim putem će to napraviti, ali ne što.** To je moje mišljenje. (NI-5) 8.3.1.2. Ja mislim da bi oni [studenti] trebali znati ključne riječi, a onda eventualno s **knjižničarem mogu doći do toga da knjižničar sugerira neku drugu**, moguće će knjižničar znati. Mislim da naše knjižničarke kako one upisuju **ključne riječi** za svaki rad, za svaku knjigu koju unose u bazu, onda mislim da su one već dosta u tome. Možda mogu, ako ništa drugo**, ukazati da postoje neke riječi, sinonimi ili nešto. Ali više u tom nekakvom smislu, ne stručnom, nego da ga vode kako se pretražuje.** (NI-14)	**Savjetovanje studenata u formulaciji informacijskog upita**	**Savjetovanje studenata pri traženju informacija**
8.3.2.1. Ili **ako dođu u slijepu ulicu, dođu do nekog članka i ne znaju gdje bi tražili** onda da zamole – molim Vas, je l' mi možete pomoći, **gdje bih još mogao potražiti ovaj članak, ili ključne riječi ili možda prema UDK brojevima ako se može znati tematski – da im knjižničar kaže broj za lingvistiku pa da mogu naći nešto, za semantiku ili bilo što od užih područja koja ih zanimaju. To jedino**. (NI-4)	**Savjetovanje studenata u korištenju tehnika pretraživanja**	

8.3.2.2. … **kako pretraživati u bazama itd. – tu je ova tehnička pomoć. I to je to.** Ostalo bi trebali oni sami, naravno koliko imaju vremena i koliko su čekali rok do kraja, probati naći. (NI-20) 8.3.2.3. … **ono što bih ja očekivao od knjižničara je da im pokaže ono što sam im ja pokazivao kao pretrage preko ključnih riječi, znanstvene baze, napredne pretrage na Googleu, takve stvari bih očekivao**. (…) **Knjižničar u biti treba znati njima pokazati kako će pretraživati. (…) Jer različite baze koriste različite upite. Neki koriste AND OR NOT. Neki koriste plus, razmak itd. Npr. ACM ima plus za obavezno uključenu riječ. Takve stvari. Takve stvari mislim da bi bilo super da im knjižničar pokaže.** (NI-1) 8.3.2.4. **Pa u svakom slučaju ja mislim da jedna od glavnih funkcija suvremene knjižnice je ta pomoć oko pretraživanja recimo. To je zapravo postala jedna glavna svrha i funkcija knjižnice danas**. Papirnatih resursa je sve manje, budimo iskreni. **Sve je više e-resursa – e-časopisa, e-knjiga i takvih stvari i do njih treba na što brži i konkretniji način doći. To je ono što bi po meni knjižnica morala pružiti – osnove.** (NI-12) 8.3.2.5. **Obzirom da im neke baze nisu dostupne od kuće, naš student mora doći na fakultet, odnosno u knjižnicu i tu pretraživati. I sigurno ako negdje zapne da mu je tu knjižničar pri ruci da dâ određenu informaciju,** odnosno pruži određenu pomoć. (NI-8)		
8.3.2.1. … **da sugerira da je to citiranje i referenciranje pravilno kako je dogovorno strašno važno…** (N18) 8.3.2.2. Jer kad oni vide nekakvu knjigu koja je s hrpom poglavlja, nešto kompleksno, nestandardno, iz npr. nekakvog razdoblja Austro-Ugarske oni se apsolutno neće snaći u tome i neće znati na koji način takav izvor podataka citirati. A mislim da **je tu uloga i samih knjižničara da ih uputi jer su oni najbolje educirani. Više ustvari nego mi na neki način. Kako te podatke kasnije navoditi u popisu literature**. (NI-3)	**Savjetovanje o citiranju i referenciranju**	

8.4.1.1. **Mislim da bi bilo korisno da knjižničar ima još taj jedan segment da pomognu u pretraživanju. Mislim da to ne bi bilo loše. Ali uvijek je nastavnik taj koji će na kraju reći – OK, to je literatura koja je relevantna, ovo je literatura koja nije relevantna itd. Uvijek postoji još jedan filter.** (NI-9) 8.4.1.2. [Sugeriranje autora i naslova] Zašto ne. **Na kraju krajeva – ja ću odlučiti. Student treba donijeti nešto, ali ja ću na kraju donijeti odluku je li to je… Ali zašto ne, pa to je njihov dio posla. Nemam ništa protiv toga.** Pogotovo ako tu studenti pokazuju taj istraživački rad i samostalnost. Pa ako će im u tome još pripomoći knjižničar – OK. (…) **Neka, nemam ništa protiv. Na taj način meni pomaže. Ja nemam ništa protiv toga**. (NI-13)	**Knjižničar može studentu sugerirati literaturu, no nastavnik odlučuje o relevantnosti literature**	**Ograničenost uloge knjižničara**
8.4.2.1. Pa možda student počinje s temom, ako od nastavnika ne dobije potrebnu informaciju, on se možda može gubiti da ne zna odakle početi s pretragom podataka, odnosno izučavanjem teme koju treba obraditi i onda opet knjižničar treba imati svoju ulogu ukoliko on to ne zatraži, odnosno ne dobije potrebne informacije. **Iako mi se čini da je nastavnik taj koji će ga prvi uputiti na literaturu, na područje koje će obrađivati, no ako studenti preskoče taj korak knjižničari imaju tu isto tako važnu ulogu. I inače ima važnu ulogu pored nastavnika, no ponekad kad nema nastavnika, a on je prisutan da pruži pomoć studentu.** (NI-8)	**Knjižničar može studentu sugerirati literaturu kada to nastavnik nije u mogućnosti**	
8.4.3.1. **Ne može knjižničar ući, to je preširoko. Evo, ako netko dolazi iz neke grane medicine ne očekujem da knjižničar njima nešto tu tumači. Knjižničar može uputiti na nešto osnovno, no to mogu i sami znati**. (…) Želim da im pomognu utoliko koliko je to u njihovom znanju, vještinama, moći. Koliko im je drugoga u opisu posla. **Ne može se on posvetiti jednom studentu i s njim cijeli dan pretraživati baze podataka. To je posao studenta u današnje doba**. (NI-19) 8.4.3.2. … [knjižničari] **nemaju znanja iz područja. Ja mislim da to ni nije u opisu njihovog zadatka. Njima je u opisu da pomognu studentu koji zna otprilike što hoće.** A ne da dođe kod knjižničara, ja bi nešto o eruptivima u Indoneziji. To je malo preširoko da knjižničar ulazi u to. Dakle – eruptivi, Indonezija [ključne riječi] – dobit će par milijune rezultata. Opet od toga – ništa. (NI-5)	**Knjižničar ne može studente usmjeravati u području**	

8.4.3.3. Smatram da knjižničar ne može znati sva naša područja za sve kolegije itd. Ja koji sam doktor ekonomije, a oni nisu doktori ekonomije. **Područje se toliko specijalizira da ja sada ne bih mogao kvalitetno upućivati nekoga iz područja, ne znam, područja računovodstva koje nije moje područje itd.** Mislim da ima preveliki broj studenata s obzirom na broj knjižničnog osoblja itd. tako da smatram da **studentima samo treba dati neke osnove informacije, i to samo kao smjernice**. (NI-7)		
8.5.1.1. To dosta ovisi o politici knjižničara, odnosno knjižnice. Mislim da bi **knjižnica trebala tu odrediti načine postupanja sa studentima** i davanje povratnih informacija. (…) da **knjižničari ne bi trebali biti nekakav servis gdje studenti dođu, dobiju gotove informacije nazad jer je to onda ništa drugo nego trgovački pristup**. (NI-17) 8.5.1.2. Nisam o tome [da studenti traže pomoć knjižničara u traženju literature] razmišljala do prošle godine kada sam imala jednu curu [studenticu] na završnom i kad nisam s njom bila baš pretjerano zadovoljna i onda sam u jednom trenutku saznala da je ona zapravo jako puno toga dobila od njih [knjižničara u fakultetskoj knjižnici], a da mi čak nije ni pokazala što je dobila. **Da su zapravo napravile ogroman posao knjižničarke, a da ona nije usprkos tome se zapravo potrudila da joj rezultat bude dobar… Pa ne znam, ja bih više voljela da to ne rade, eventualno da one [knjižničarke] daju informaciju na koji način se pretražuje, ali ne do te mjere da one rade popis.** (NI-15) 8.5.1.3. Odnosno mislim da **samo mentor može sugerirati autore i radove** u smislu zato što se bave nekim područjem i jednostavno razumije određeno područje, pogotovo kažem ako se radi o subspecijaliziranim područjima gdje je malo istraživača – onda će mentor vrlo lako moći predložiti. **A mislim da knjižničari neće biti u stanju predložiti. To ne mogu ni ja kao metodolog predložiti, niti predlažem ikada.** (NI-20) 8.5.1.4. Jer se isto tako **može dogoditi da knjižničar uputi u krivu literaturu, krivo područje** itd. i da intelektualcima, znači oni su nositelji hrvatskog društva, i da sa 22, 23 godine treba dati prostora i motivirati ih da sami dođu do literature. (…) **smatram**	**Knjižničari ne bi trebali studentima preporučivati radove**	**Nepoželjni načini pružanja pomoći iz perspektive nastavnika**

da oni, niti što se tiče znanja iz konkretnih kolegija, niti mogu pratiti, niti očekujem da bi oni sada trebali kao da je student dijete od deset godina pa ga treba voditi do te i te knjige, do te i te literature itd. (NI-7)		
8.5.2.1. Možda im i **treba [poučavanje o traženju informacija], ali mislim da nije na knjižničaru da ih to uči.** (…) Kroz razno razne kolegije koje mi ovdje imamo. Ima metodologija, ima informatika, imaju razne druge... imaju kolegij Izrada diplomskog rada. Imaju svoje mentore. Mislim da bi ih mentori to trebali učiti. Ako već sve druge instance su propale, onda svakako mentori. **Na knjižničaru po meni nije uloga da uči studente. Knjižničar bi mogao podučavati mentore. Knjižničar bi trebao podučavati na doktorskoj školi asistente.** (…) **Zato što oni [studenti] su jednostavno preopterećeni.** Vi ne znate što radi jedan student medicine kroz dan. On je od 8 do 4 na nastavi. Dođe doma, pojede, onda uči sljedećih šest sati. Nema on vremena za učiti pretraživati. Boli ga briga za to. I ima pravo što ga boli briga jer treba svaki dan naučiti pedeset stranica napamet. (…) **Gdje bi si on još našao vremena da ga on [knjižničar] još podučava pretraživanju.** (NI-20)	**Knjižničari ne bi trebali poučavati studente kako tražiti informacije**	

Prilog 18. Tematska analiza: uloga knjižničara u traženju informacija – knjižničarska perspektiva

ULOGA KNJIŽNIČARA U TRAŽENJU INFORMACIJA – KNJIŽNIČARSKA PERSPEKTIVA		
IZJAVE	**KODOVI**	**TEME**
9.1.1.1. To je moje mišljenje **jer, ako sam dobro razumjela, poanta odgovaranja na informacijski upit je to da ti kao informacijski stručnjak budeš dovoljno kompetentan da možeš iz tog područja njega usmjeriti u onom smjeru koji mu treba da bi on odgovorio na svoje potrebe za taj rad, tu temu**. Ja sam ta koja u ovom slučaju imam uvid u to što je novo od **knjiga izašlo iz tog područja, što bi mu moglo biti korisno. Tako da mislim da jesam kompetentna da mu dam neke konkretne prijedloge.** (…) Ne, ne zbog obrazovanja jer nisam psiholog po struci. Moja kompetentnost da ja njima nešto sugeriram je činjenica **da se s tom literaturom se susrećem na dnevnoj bazi i sadržajno i predmetno je obrađujem pa ću, prema tome, znati reći gdje je što**. (KI-17) 9.1.1.2. (…) **možda da i ne zaborave u tom pisanju nekakve ključne autore, što se zna isto dogoditi**. Mislim da je tu negdje ta uloga, pogotovo kad imate ovako **predmetne knjižničare pa onda dosta dobro poznaje to područje iz kojeg student piše rad.** (KI-16)	**Upućivanje studenata na relevantne radove u području (predmetni knjižničari)**	**Upućivanje studenata pri traženju informacija**
9.1.2.1. Da se ne oslanjaju na Wikipediju kao glavni izvor podataka za seminarski rad. Ono dođite – **imamo referentnu literaturu, enciklopedije, rječnike, leksikone**… **Mi smo ti koji će ih uputiti u pravom smjeru. Na taj način.** (KI-17) 9.1.2.2. Znači, oni ne mogu doći kod nas kao u gradskoj knjižnici i da mogu doći i tražiti temu za seminarski rad, referat u školi ili što god, i onda ćete im vi naći literaturu. Mi **ne bismo to smjeli kao predmetni knjižničari njima izložiti literaturu za seminarski rad, ali naravno usmjeriti ih i pomoći im da se usmjere, da nađu gdje će krenuti, od kuda krenuti i onda naravno pomoći u širenju toga**. (KI-14) 9.1.2.3. Ja nisam profesor i ja ne trebam njih kažnjavati, niti im davati „packe“, nego trebam pomoći. Čak i ovo kao pravilo profesorsko da im mi ne trebamo raditi popise – ja to jako često prekršim. **Ne da ću ja njima napisati popis literature po kojem oni moraju**	**Upućivanje studenata na informacijske izvore u području**	

raditi, ali ja njima ipak napišem – ako se radi o mailu – ja ću njima napisati pogledajte ovdje, pogledajte ovdje, pogledajte ovdje… pa onda ipak nekakav početni zalet dobiju. (KI-14) 9.1.2.4. Tako da ako je to samostalno pretraživanje, ako nije ono da on traži nešto i ja mu konkretno dam, on prepiše itd. – taj rad nema neku kvalitetu. **Ako ja studentu ciljano „zatajim“, ajmo to tako reći, gledajući njegovu korist gdje to ima, ali mu dam nekoliko izvora, a on onda to sam pretraži itd., onda će on dobiti dojam i shvatiti, i onda će to ispasti najbolji mogući rad.** Tako da, ako je kvalitetno provedeno, to istraživanje njegovo, ako je upućeno u pravom smjeru od strane knjižničara, onda će osoba ako to napravi, ajmo reći poslu-samostalno ili samostalno pa vođeno, onda će najbolje profitirati od toga. Naravno, tu student treba dati svoj angažman. Ne pričamo sad o studentima koji žele na brzinu nešto napisati. A takvih studenata ima. (KI-2) 9.1.2.5. Ako stavimo da je obrazovni sustav zamišljen tako da studenti pokazuju svoje znanje, osim na ispitima, da pokazuju i neku sintezu znanja kroz seminarske, završne i diplomske radove, ako je sistem tako postavljen – a je, onda imamo **profesora, nastavnika koji zadaje temu, malo ih usmjeri**. **Imamo studenta koji piše tu temu, a ne zna ništa o tome, ajmo to tako reći, tek je nov u tome. I imamo knjižničara koji je zapravo nekakva veza između njih dvoje, koji daje odgovore na ta pitanja**. Idealan je knjižničar taj koji iza sebe ima **ogroman fond iz kojeg može uvijek nešto ponuditi** i ujedno onaj koji ima dovoljno iskustva, volje i truda koji želi uložiti da im da maksimalno sve što je u njegovoj moći da oni **dobiju uvid u sve i onda da iz tih materijala izvuku ono što njima treba za taj njihov seminar**. (…) Ne da sad kaže – evo tu vam stoji pa si vi sad nađite. Nego **usmjeri direktno u sve aspekte, da ih ne ograničava u nijednom smislu i da im da to sve dostupno…** (KI-2)		
9.1.3.1. Da ih **uputimo možda i na neka djela koja se bave time kako uopće napisati takav rad**. Znači na što trebaju paziti, kako će citirati, na što će se sve pozvati... (KI-16)	**Upućivanje studenata na radove o metodologiji izrade radova**	
9.2.1.1. **Pa da im pružim konkretnu i korisnu informaciju, i točnu naravno. I da ih educiram. (…) Jednako je važan taj proces našeg traženja njima literature, koliko je**	**Upućivanje studenata na radove o temi uz**	**Dvojna uloga knjižničara u pružanju**

važan proces da mi njima pokažemo kako se to radi. Ima ona priča – hoćeš li naučiti čovjeka pecati ili ćeš mu dati ribu – **onda ga nauči pecati, daj mu malo ribe da ne bude gladan, ali ga nauči pecati da zna za drugi put i sam nešto napraviti**. Tako nekako to doživljavam, ovako metaforički opisano. (KI-17) 9.2.1.2. Prvo je **edukativna da educiramo korisnike da se oni sami snalaze i da sami dođu do informacija,** a kada im zapne da se mogu obratiti nama ili **ako imaju nekakvo složenije pretraživanje za neki zahtjevniji seminarski ili za završni ili diplomski rad ili neka ozbiljnija tema, onda se i mi posvetimo ozbiljnije pretraživanju i tu smo im velik oslonac**. (…) **A i naši pretraživači su dosta nespretno napravljeni pa mislim da smo im neophodni da ih uputimo**. (KI-20) 9.2.1.3. **Mi smo tu da pomognemo, a s druge strane bitno bi bilo i da oni sami znaju pronaći više u svrhu te informacijske pismenosti.** Da znaju kako, što, da oni sami sebi mogu pronaći adekvatne informacije koje traže. **Kažem, ako su spriječeni onda smo mi tu i naravno da ih mi educiramo kako da oni to pronađu. Niti da smo mi isključeni, niti da su oni isključeni baš da ih tamo pošalješ na kompjuter i da mu kažeš snađi se. Nije to sada cilj. Cilj je naša međusobna interakcija i da na kraju oni kao krajnji korisnici budu zadovoljni, a i mi jer isto si zadovoljan kada znaš da si nekome pomogao**. (...) **To sve zavisi o situaciji. Nije ništa to striktno – ovo pomažemo, ovo ne pomažemo. Sve zavisi kako vidimo od korisnika kako on barata tim znanjem. Ako vidimo da stvarno ne zna, onda mu moramo pomoći.** (KI-18) 9.2.1.4. Pa moja je uloga, ja bih rekla, i **informativna, ali ja uvijek mislim da je i edukacijska jer radimo na obrazovnoj ustanovi**. I mislim da im trebamo **dati konkretne odgovore u smislu** – postoji prijevod, ne postoji prijevod, koji možete naći tu i tamo itd., **ali isto smatram da ih** mi **pri tome možemo i učiti kako da pretražuju**. Možemo u svakom slučaju, a rekla bih i da trebamo. Što ne znači da ću ja nekome uskratiti informaciju ako znam da ima neka odlična knjiga o nekoj temi – o stilistici Tina Ujevića. **Znači, ja neću reći – potražite sami ako znam. Ja ću reći – evo, postoji, to Vam je izvrsna knjiga. Ali ću sigurno dodati da se ne može napraviti seminar na temelju jedne knjige i da pretraži itd**. (KI-6)	**istovremeno poučavanje studenata o pretraživanju**	**pomoći studentima u traženju informacija**

9.2.1.5. … **kako da sami pretraže literaturu, odnosno ili da im mi pomognemo i potom da ih onda podučimo kako da sami mogu tražiti literaturu**, kako da od kuće mogu tražiti literaturu. (KI-13) 9.2.1.6. Pa posrednik između informacije i korisnika. To je zapravo **uloga informatora – da posreduje**. Da na neki način može čak i predlagati, dakle i **edukativna uloga može biti**. (…) **Edukativno je da korisnika samog uputimo, podučimo kako pronaći informaciju**. **Savjetodavna to bi bilo da mu mi predložimo sam izvor. Ali mi nismo eksperti za sve teme. Tako da se to ne može ni očekivati od nas. Krajnji odabir je ipak na korisniku. Mi mu možemo ponuditi širu listu**. Ja selektiranje baš ne volim ako mi tema nije bliska. (KI-13) 9.2.1.7. ... **educirati ili dati mu savjet, ne nužno pretraživati**. Mislim, jer **ako misliš ga educirati, moraš mu pokazati kako pretražiti i možda nešto i pretražiti umjesto njega, ali mislim da je to proces**. Uvijek je knjižničar tu netko tko može pomoći i usmjeriti te, pa i kasnije, ali mislim da bi prvenstveno trebali sami [studenti] se angažirati. (KI-5)		
9.2.2.1. **Ja bih ih trebala naučiti kako da nešto nađu. Prije svega naučiti kako da nešto nađu, ali sve zavisi o samoj volji studenta. Dakle, ako student nema volje, onda je moja uloga da mu dam točno što on treba. Ukoliko postoji neka volja, to se odmah vidi, onda je prije svega da ga nekako i obrazujem**. Pa da si pomogne sam dugi put (smijeh). (KI-5) 9.2.2.2. **Uloga knjižničara je za mene dvojna**. Znači naravno, opet ovisi o vrsti korisnika jer svaki korisnik po svom *defaultu* traži nešto drugo, znači, ima neka druga očekivanja od nas kao knjižničara. **Znači, ono što bismo mi trebali raditi je naravno edukacija korisnika** – da su oni samostalni, da oni samostalno pretražuju i tu sad imamo tu sreću što i tehnologija ide u tom smjeru da možemo biti u nekoj komunikaciji s tehnologijom, tako da nam ona tu uvelike olakšava to pretraživanje i edukaciju. S druge strane, opet mora biti nešto što je njima prihvatljivo – znači, pretraživanje posebnih kataloga, pretraživanje nekih posebnih zbirki. Njima, čini mi se, kroz svo ovo vrijeme koje radim, je dosta komplicirano i oni to ne mogu percipirati kao nešto što je njima važno, nešto što je njima relevantno u njihovoj percepciji pretraživanja. **Naravno da mi njih moramo educirati, međutim**	**Poučavanje studenata o pretraživanju ili izravno upućivanje studenata na radove o temi – ovisno o interesu studenta**	

postoji jako jako veliki broj korisnika koji je apsolutno nezainteresiran za tu vrstu edukacije. Stoga mislim da kao informacijski stručnjaci moramo uskakati sa svojom pomoći. **Da li je to rješavanje informacijskih upita da ih mi rješavamo, kažem, opet ovisi.** Ako se radi o studentima, naravno da je tu prva edukacija jer oni bi po svom *defaultu* trebali biti educirani za svoje daljnje obrazovanje da mogu to raditi sami. Znači, ako se radi o studentima – u principu educirati ih što više da budu samostalni u pretraživanju. (KI-12) 9.2.2.3. Pa mislim da je **naša uloga da ih naučimo da sami traže**. **Znači, da im olakšamo da se sami snalaze. Neki od njih se baš dobro ne snalaze, ili su lijeni,** ili im se ne da, ili dođu pet minuta do diplomskog **i zapravo onda im to puno znači kada im mi na gotovo pripremimo literaturu. To je najčešće u tom slučaju**. (KI-11)		
9.2.3.1. **Znači, naša je uloga pomoći njima ako se žure. Znači, moramo im izaći u susret i moramo im pretražiti jer to je naš posao, jer mi smo kao informacijski stručnjaci odgovorni da oni ipak dobiju ono što traže. Međutim, kako je naša vrlo odgovorna uloga da ih osposobimo da sami traže i da se sami snalaze u brdu informacija… to je u biti i taj neki korijen, odnosno srž informacijske znanosti. Mi smo naučili tijekom svog studiranja da pretražujemo i na što da se usmjerimo. Isto to bi mi trebali prenijeti akademskim građanima**. Njima bismo trebali omogućiti da temelj za daljnje cjeloživotno obrazovanje. Da se sami snalaze i da sami znaju što traže i kako tražiti. (KI-9) 9.2.3.2. Tako da mislim da njihov dolazak u knjižnicu i traženje informacija još uvijek se smatra kao nekakva pomoć u zadnji čas. **Pomoć u zadnji čas zbog njihove prenatrpanosti obavezama na fakultetu.** Zbog količine seminara i radova koje imaju prema bolonjskom procesu, **oni jednostavno ne znam da li ne stižu, ne znam da li im to nije na nekoj visokoj ljestvici interesa, ne posvećuju se toj samoj edukaciji ili edukaciji pomoću nas da bi bili u tome kompletno samostalni**. Znači, mi im tu služimo kao neki servis, kao neka spona, kao neki *support* za ono što oni u principu imaju obavezu raditi na fakultetu. (KI-12) 9.2.3.3. Pa mislim da je naša uloga da ih naučimo da sami traže. Znači, da im olakšamo da se sami snalaze. Neki od njih se baš dobro ne snalaze, ili su lijeni, ili im se ne da, **ili dođu**	**Poučavanje studenata o pretraživanju ili izravno upućivanje studenata na radove o temi – ovisno o raspoloživom vremenu studenta**	

pet minuta do diplomskog i zapravo onda im to puno znači kada im mi na gotovo pripremimo literaturu. To je najčešće u tom slučaju. (KI-11)		
9.3.1.1. To i kada im dam priliku, kada dođe do toga, kad postoji takva potreba – **uvijek odem do police, objasnim što su signature, što označava koja, osnovna pravila knjižnice, znači da mogu uzimati, ali da knjižničari vraćaju na policu**. **Ja vidim da je tu bitna uloga knjižničara da se oni [studenti] nauče pojedinostima.** (KI-4) 9.3.1.2. Pa prvo da se osjećaju ugodno čim dođu u knjižnicu. Neki prvi kontakt, da nemaju strah da su došli u ovako neku ustanovu. **Kako da se sami služe prostorom, čitaonicama, opremom**... (KI-13)	**Poučavanje studenata o korištenju knjižnicom**	**Poučavanje studenata o traženju informacija**
9.3.2.1. … smatram da mi je puno veća vrijednost naučiti nekoga nešto odmah, na primjeru tog samog korisnika, nego dati gotovu literaturu**. To je ono – nauči čovjeka loviti ribu, a nemoj mu dati ribu. Jer opet će se onda vratiti sljedeći put s istim zahtjevom, i opet, i opet...** I zašto da netko dolazi pet puta kada je već mogao i prvi puta riješit problem i sljedećih pet puta će moći na isti način riješiti problem. Jer **jednom kada naučimo ih tom nekakvom osnovnom obliku pretraživanja, onda oni najčešće koriste isti taj obrazac pa onda samo zamjene ključne riječi**. Osim ako ne dođe do nekog naprednijeg ili kompleksnijeg upita, onda opet dođu kod nas pitati za savjet, ali će tada naučiti kako to nešto kompleksno napraviti. (…) To nam je **ključ da ih naučimo kako nešto napraviti i da nam onda u sljedećem koraku, ako će uopće toga biti da dođe kod nas, da dođe s konkretnim pitanjima složenog karaktera,** a ne da taj neki prvi korak pretraživanja rade kod nas, nego tek toliko da ih naučimo i osvijestimo. I to je bit svih radionica. **Znači, mi im s tim radionicama ne dajemo gotov rezultat. Mi njih učimo na njihovom primjeru, na njihovom problemu, kako doći do informacije**. (KI-7)	**Poučavanje studenata o tehnikama pretraživanja**	
9.3.3.1. **A tu bismo se mi trebali malo više potruditi da ih naučimo kako se samostalno služiti.** (KI-13) 9.3.3.2. Ja mislim da kad netko dođe u knjižnicu da mu treba **pomoći u bilo kojem smislu**. Oni traže informacije, a mi smo ovdje i da ih **naučimo kako nešto pretraživati** (…) (KI-19)	**Poučavanje studenata kako samostalno tražiti informacije**	

9.3.3.3. **Naša je uloga da ih naučimo da znaju gdje usmjeriti svoje istraživanje i pretraživanje.** (KI-9) 9.3.3.4. **Meni je puno lakše da ja složim deset knjiga na pult i da to dočeka studenta. To je meni vrlo jednostavno i ja to napravim za 10 minuta iz njegovog područja za koje mi je on poslao upit, ali ja time pravim mladom čovjeku medvjeđu uslugu**. Prvenstveno mislim da mi na **ovakvoj instituciji trebamo imati uvijek u glavi tu edukaciju**. (KI-8) 9.3.3.5. **Mislim da je važan [proces traženja informacija] i mi im čak nastojimo pokazati za ubuduće kako se to radi**. **Nama nije teško za nekog studenta napraviti sto popisa literature. Nema uopće problema. Ali čisto za tvoje dobro da ti znaš kako se to radi – ja ću pokazati**. Ja ću ti napraviti za koju god trebaš temu, apsolutno nije upitno**. Ali jednog dana u životu da znaš sam pretražiti**. (KI-3)		
9.4.1.1. Kao **informacijskog mentora** znači, ali informacije u bilo kojem obliku, ne samo pretraživanje. **Pretraživanje informacija je samo jedan korak, a osvješćivanje oko toga koja informacija se gdje nalazi, ako radiš pregledni rad koje ćeš informacije gledati, ako radiš analizu slučaja što treba onda raditi, ako radiš znanstveni rad na što tada trebaš obratiti pažnju. Dakle, već ih u tu metodologiju koju su naravno zaboravili jer su slušali godinu dana prije, malo im osvježimo i to znanje. Dakle, i taj metodološki pristup je isto prisutan**. (KI-7)	**Savjetovanje studenata o metodološkim tehnikama izrade rada**	**Savjetovanje studenata pri traženju informacija**
9.4.2.1. Mislim da bismo mogli reći da smo "**mentori iz pozadine" jer drugi veliki problem, osim pretraživanja koji se javlja kod studenata, je i citiranje te literature. Tako da i tu je već taj neki mentorski korak gdje ih čak upozoravamo i na etiku i etičke momente korištenja samih informacija, diseminaciju informacija itd**. Tako da "**mentor u pozadini" koji ne dobiva one zahvale na kraju** (smijeh). (KI-7)	**Savjetovanje studenata o etičkim načelima korištenja informacija**	
9.5.1.1. **Mi smo na jednom stupnju koji dolazi poslije jedne hijerarhije, a to su zapravo nastavničke konzultacije.** Studenti slušaju neki kolegij i bilo bi normalno da koriste konzultacije. Konzultacijama su zapravo predmet razgovori – konzultiranje i literatura**. Tako da mi smo tek u biti na nekoj drugoj razini, a na prvoj smo ako**	**Pružanje pomoći u traženju u slučaju da student nije tražio ili dobio pomoć od nastavnika**	**Pružanje pomoći studentima umjesto nastavnika**

jednostavno student zbog nekih razloga nije konzultirao profesora. Nije mogao ili zbog nečega drugog nije. Tako da onda u tom slučaju smo primarni. (KI-10) 9.5.1.2. U svakoj od tih faza je **uloga knjižničara jako bitna ako to profesori ne odrađuju**. (…) **U svakoj fazi [procesa traženja informacija] je bitan informacijski stručnjak da informacijski opismeni onoga koji traži.** (…) Znači, trebao bi profesor stavljati naglasak na literaturu i na to gdje što naći i kako se snalaziti u tome. **Onda informacijski stručnjak ili knjižničar dođe samo kao pripomoć u tom procesu – kao konzultant. Kao onaj s kim će se konzultirati oko toga, a ne kao netko tko će ti napraviti sav posao pretraživanja – a to se od nas knjižničara očekuje – ne samo studenti nego i profesori. U principu tu smo malo onako omašili** (smijeh). (KI-9)		

Prilog 19. Tematska analiza: poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – studentska perspektiva

POTEŠKOĆE S KOJIMA SE STUDENTI SUSREĆU PRI TRAŽENJU INFORMACIJA – STUDENTSKA PERSPEKTIVA		
IZJAVE	**KODOVI**	**TEME**
10.1.1.1. … to što se ne može naći literaturu, **kao što treba platiti te članke – to je problem**. Pogotovo ako si student. (…) Da, da ja onda ne brljam o tome, nego da imam radove. (SI-6)	**Nemogućnost pristupa radovima koji se plaćaju**	**Poteškoće vezane uz informacijske izvore**
10.1.2.1. … kod njih je jako problem što je ta građa skrivena u skladištu, a taj proces za pribavljanje **da bih ja sad pogledao jednu knjigu da bih vidio malo sadržaj unutra ili nešto, onda moram najprije uzeti to na neki papirić to upisati, pa onda evo sada sjednite malo i počekajte, pa onda treća osoba ide u to skladište, pa onda se vrati, pa onda ako mi to ni ne paše toliko da čekam za nju i onda odmah ju vratiš i ništa. Od cijelog tog procesa trajalo je dugo, navlačenja, a ništa od toga.** (SI-5)	**Kompliciran pristup knjižničnoj građi**	
10.1.3.1. Ima tema koje nisu baš zastupljene i teško je dosta naći na hrvatskom jeziku i **onda se mora ići na stranu literaturu.** Ima dosta knjiga na njemačkom, a ja njemački ne znam, a kad se nađe prevoditelj ili neka osoba koja zna pa prevede, onda tek vidiš kako je ta knjiga jako korisna i kako bi ti pomogla. **Ali zbog tog ograničenja zbog znanja jezika ne možeš**. (SI-17) 10.1.3.2. To mi je jedna poteškoća jer **u bazama je sve na engleskom**. Mislim nije poteškoća, ali puno ti više vremena treba da odradiš to što je na engleskom, da prevedeš, da onda shvatiš o čemu se priča, pogotovo kada se radi o stručnoj terminologiji, teško je. Evo tipa sad radim diplomski baš i apsolutno sve mi je na engleskom. **Znači, nema ni jednog članka koji mi je na hrvatskom.** (SI-15) 10.1.3.3. Pa što se tiče moje literature, najviše **prijevod** jer ima jako malo prijevoda zapravo što se tiče moje literature – **ili je na engleskom ili je na srpskom**. (…) Zbuni te kad čitaš na drugom jeziku malo kako su posložene rečenice i tako. (SI-13) 10.1.3.4. Pa prvo znači ako se dobije neka tema koja nije tako česta, onda odemo na internet i onda nema teme, ili ima, ali jedna stranica i to ima tri reda teksta, znači	**Nedostatak literature na hrvatskom jeziku**	

ništa. Ili su strane pa to treba prevoditi, a ne možemo jer prijevod preko Google translatea nije točan. (SI-20)		
10.1.4.1. Ili kad se **krivo upiše pa ti onda ne izbaci ništa, a ima**. Pa recimo kad ne stavite zarez negdje. (SI-8)	**Knjižnični sustavi za pretraživanje koji nisu prilagođeni korisnicima**	
10.2.1.1. To vjerojatno bi se morao seminar drugačije koncipirati. Vjerojatno bi to trebalo biti da mi **svaki puta radimo nešto na tom radu pa da onda bude – hajde, istraži ovo ili jednu određenu temu koja je uže specijalizirana za neko područje**. Vjerojatno kad bi nam nastavnici stvorili neke interaktivne sadržaje, onda bi mi bili spremniji preuzeti inicijativu. **A ovako kad nam daju jednu široku opsežnu temu gdje smo i mi sami izgubljeni i ne shvaćamo je i nitko nas nije uputio u nju, onda zapravo tražiš naravno lakše rješenje – što manje uložiti truda, a što više dobiti.** (SI-7) 10.2.1.2. **[Traženje informacija] nekako uvijek prepustim [knjižničarima], da**. (…) E ne znam. Seminari su mi uvijek nekako manje bitni, čisto da ih se riješim, ajmo reći**.** A da pišem recimo diplomski, tu ću, da, posvetiti puno više vremena i traženja tako da… tu ću se založit sigurno malo više. (…) Nekako mi ti seminari nisu bili od neke prevelike važnosti. Kao nekakvo skupljanje bodova je to više izgledalo nego da zaista nešto… **Mislim, opet naučim puno iz toga što radim naravno – dok pišem, tražim, pretražujem, ali je nekako u globalu su nam seminari bili za skupljanje bodova, pa su nam bili manje bitni**. **Samo čisto da ih se riješimo. Iz tog razloga manje posvetim vremena traženju.** Šteta, da. (SI-18) 10.2.1.3. **Naravno, uvijek postoji mogućnost slobodnog izbora teme, ali ja to nisam nikad tako napravio. (…) Pa mislim da je i njima [nastavnicima] to *pro forma*. Mislim da možda ni ne čitaju to [seminarske radove].** Mislim, vjerojatno neki da, ali moj dojam je onako da neki stereotipni da nitko to ni ne doživi. **Čak ni diplomski, i diplomski budu *pro forma* da se obavi, formalizam**. **(…) Pa mislim da se više baziraju na uvod i zaključak na to naše mišljenje, a da literaturu ni ne pregledavaju**. Literatura bude u samom tekstu, a oni se fokusiraju na sam uvod i zaključak, a tekst ni ne prate. Mislim da velika većina tako, naravno ne svi. (SI-7)	**Nemotiviranost studenata za traženje literature**	**Poteškoće vezane uz proces traženja**

10.2.2.1. **Mislim da je problem u tome što mi krivo tražimo.** Sad idemo kao opširniji pojam i onda na tu temu nešto. **Ili pak mi nađemo neki širi pojam, ali nismo sigurni da je to to i onda se radije držimo naslova teme i tako svugdje, onda pitamo je l' imate to i to. A neki ne razumiju to i onda nam predlože drugo, a mi kažemo ne, to nije to, a zapravo ne znamo da je to povezano s time [temom].** (SI-20) 10.2.2.2. Poteškoća najveća bila bi te **ključne riječi kojih se ja ne sjetim,** tj. kada one ne funkcioniraju kada ne mogu pronaći to što tražim. Onda zapravo moja ideja o toj temi možda je pre nekako… **Ja imam nešto zacrtano, ali to se može puno više proširiti, a ja ne znam kako bih, na koji način, s čime**… (SI-12) 10.2.2.3. Pa kad su **teme neke možda teže i kad sam možda i ja sama izgubljena u kojem smjeru ići**, onda se obratim knjižničaru. (SI-14)	**Poteškoće pri formulaciji informacijskog upita**	
10.2.3.1. **Vrijeme nam oduzima**.(…) **Znači, samo po četiri sata traži i misliš super, našao sam ih, i onda dođeš do zaključka članka, i onda opet sve ponovo**. (SI-16) 10.2.3.2. Pa nekad, teško je raspoznati što ti može biti korisno samo iz naslova. Trebala bih pročitati sve pa onda tek. Nekad sam znala posuditi knjige koje su mi se činile korisne, ali na kraju ništa. (…) **U gubljenju vremena**. (SI-11) 10.2.3.3. … dosta vremena zahtjeva jer moramo ući u svaki članak, pročitati i onda vidjeti je li to meni OK ili nije. I čisto mi je najteže u tom kontekstu **zato što mi jako puno vremena oduzima, a neće mi puno puta biti korisno. Čisto zato**. (SI-15)	**Vremenska zahtjevnost traženja literature**	
10.2.4.1. **Pa to su zapravo poteškoće ponajviše kada nisam sigurna koji autor je stručan za to područje**. (SI-12)	**Poteškoće pri vrednovanju radova**	
10.2.5.1. Meni je možda najveći problem kad tako za neki **nedefinirani seminar radim neki izbor literature onda da sama sebi odredim u kojem ću smjeru ići**. Kako sam dosta hiperaktivna (smijeh**) pa onda sto izvora nađem pa onda ne znam kako to oblikovati u nešto**. (SI-14) 10.2.5.2. **A ima tema za koje imaš toliko materijala da od svih tih materijala ne znaš osnovno napraviti jer ih je previše i ne znaš iskopati**. (SI-17)	**Poteškoće pri zaključivanju na temelju pronađenih informacija**	

10.2.5.3. Pa najteže mi je traženje literature, ali više u nekom informacijskom smislu **tipa o čemu ću pisati,** na koji način ću ta poglavlja raspodijeliti i to, nego u traženju literature. Literatura se lako nađe ovdje [u knjižnici] stvarno, ali to slaganje informacija recimo. **Znači pronašla sam literaturu i onda to usklađivanje recimo. Jedino to.** (SI-3)		
10.3.1.1. … **trebalo bi se više poticati** [traženje informacija]. Ne znam kako to objasniti jer ja onako mislim da ako neki profesor, ja sada razmišljam o osnovnoj ili srednjoj školi jer to mi je **onako nešto ograničavajuće bilo oko učenja i tek sam u trećem srednje shvatila kako učenje funkcionira, a ne ono samo bubanje nego neke tako malo kreativnosti**. **Mislim i na literaturu znači – netko će doći i pogledati ovaj katalog,** upisati će u internet svoju temu i što izbaci, to će samo gledati, a ne podteme te teme ili da gledaju podteme te podteme ili da idu u neku bazu podataka, a ne samo da se ograniče na Google.com nego ima i Scholar ako će već u tom smislu raditi. Mislim da je to uglavnom kreativan posao. (SI-2)	**Nedovoljno poticanje studenata na traženje informacija**	**Okolinske poteškoće**
10.3.2.1. Pa mislim da u većini tih kolegija gdje traže seminare da oni [nastavnici] baš... **nitko nigdje ne specificira, OK sad trebaš koristiti internet izvore, sad trebaš knjigu, ovo-ono**. Opet na meni dragoj… [naziv kolegija] je bio baš taj slučaj da kad smo pisali završni seminarski rad bilo je rečeno – OK, ako koristiš knjigu, to je tipa dva boda, ako koristiš internet stranicu, ali ono PUBMED i tako nešto onda pola boda... – tako da je tamo to baš bilo raščlanjeno. **Inače mislim da je njima [nastavnicima] samo u interesu da mi onako taj neki gotovi proizvod izbacimo koji je većinom neka *powerpoint* prezentacija ili nešto gdje se toliko ni ne gledaju izvori i onda ljudi svašta nešto kombiniraju**. (SI-14) 10.3.2.2. **Vodim se sama svojom intuicijom. Nismo nikad imali neke konkretne smjernice**. (SI-11) 10.3.2.3. Oni [nastavnici] očekuju da mi znamo prepoznati koji su dobri izvori, koji nisu. **Ne daju nam možda dovoljno informacija što točno oni očekuju.** (SI-20) 10.3.2.4. **Uopće nam ne daju ništa. Oni nam daju samo osnovnu temu.** (SI-17)	**Nedobivanje jasnih smjernica što se od studenata traži**	

10.3.3.1. **Pa uputili su [nastavnicima] nas to na prvoj godini i smatraju da mi znamo**. (SI-7) 10.3.3.2. **Pa nismo dobili informacije baš**. Ja kad sam krenuo studirati još je to sve bilo malo drugačije, ali koliko sam prepoznao i vidio dosta su pažljivi po pitanju novih generacija i predstavljaju knjižnicu i sve mogućnosti koje oni mogu dobiti. **Oni su svi zajedno došli u knjižnicu i predstavljalo im se, i prezentaciju su imali, i koje su mogućnosti i sve.** (...) **Ne, mi nismo imali.** Možda u tom nekom procesu kako se knjižnica i gradila jer je bila puno manja, manji kapacitet i sad kad se izgradila možda onda u tom procesu **kad se radila mi nismo imali šansu to proći**. (SI-9)	**Nedovoljno obrazovanje studenata o traženju informacija**	

Prilog 20. Tematska analiza: poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – nastavnička perspektiva

POTEŠKOĆE S KOJIMA SE STUDENTI SUSREĆU PRI TRAŽENJU INFORMACIJA – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA		
IZJAVE	**KODOVI**	**TEME**
11.1.1.1. **Pa jedna od velikih poteškoća je da nađu dobre radove, a da ih ne mogu kupiti.** Dakle, to plaćanje znanstvenih članaka koje ide od nekoliko eura do šezdeset, sedamdeset dolara većinom. To je jedno – sufinanciranje i nemogućnost da *downloadaju* one sadržaje koji su zaista bitni, koji su temeljni za literaturu. **To je nemogućnost dolaženja do informacije**. (N-17) 11.1.1.2. Ta je poteškoća da se danas baš i ne može doći vrlo jednostavno do tih radova. **Danas pristup tim recentnim radovima u dobrim časopisima nije slobodan, dakle nije *open access,* nego se mora platiti, a mi, budući da ne plaćamo te silne milijune, nemamo pristup i onda je to problem**. (NI-5) 11.1.1.3. Da, često nailaze to da **nemaju pristup određenim radovima koji su im jako jako bitni**. (…) Naš fakultet je vezan uz nacionalno financiranje bazama, imamo mi još neke dodatne koje se plaćaju iz naših sredstava, ali to je osnovno - nemogućnost pristupa. (NI-4)	**Nemogućnost pristupa radovima koji se plaćaju**	**Poteškoće vezane uz informacijske izvore**
11.1.3.1. … **ne znaju pronaći adekvatne pretraživače ako ih mi kao nastavnici ne usmjerimo - znači ne kažemo im gdje, koje su to primarne baze koje bi trebali koristiti** za doći do adekvatnih informacija ili za doći do adekvatnih formata informacija. (NI-3)	**Nepoznavanje relevantnih informacijskih izvora**	
11.2.1.1. Pa prvo mislim da im je **najbitnija motivacija. Koju neki studenti imaju, a neki studenti nemaju**. Znači da oni uz osnovnu literaturu traže neku dodatnu literaturu i izvore jer svakako knjiga je dobra čak i kada ne valja jer se može učit na greškama itd. i svaka knjiga otvara neki novi horizont. **Moje mišljenje je da velik dio studenata nije zainteresiran, odnosno da bi oni najrađe moje prezentacije na internetu vratili meni kao seminarski rad.** Odnosno, da malo studenata pretražuje te baze, malo studenata pretražuje engleske članke iako je njihovo znanje engleskog puno bolje nego kad sam ja bio njihovih godina itd., ali **mislim da je ključ motivacija, odnosno da oni ocijene koliko moraju kod kojeg profesora i što raditi,**	**Nemotiviranost studenata za traženje literature**	**Poteškoće vezane uz proces traženja**

i koliko duboko i koliko kvalitetno. Tako da, u načelu, ja sam sa seminarskim radovima zadovoljan, ali mene biraju najbolji studenti. (NI-7) 11.2.1.2. **Većina njih brzo odustaje.** Recimo, kad im kažem, daj nađite mi neki zbornik koji je izdan blabla i napišite mi punu bibliografsku jedinicu za to. Znači, hoću vidjeti da li znaju citirati poglavlje iz zbornika. I onda nađu zbornik i kažu – ali tu ne piše uopće gdje je izdan. A onda ja kažem – dobro sad ste našli zbornik, imate ISBN, imate UDK, imate mnoštvo informacija, ali nemate tu koja vas ključno zanima – pa onda prema tome pokušaj negdje drugdje naći. Vi ste ga naši u nekoj knjižari, sad probaj otići u našu knjižnicu, ako nema, onda probaj negdje drugdje. **Znači taj neki korak dalje im većini nije interesantan.** (NI-18)		
11.2.2.1. **Ali oni uopće ne znaju koje ključne riječi iz tog projekta iz te teme izdvojiti da bi našli relevantne** informacije. Ili naprave upit od svih riječi iz projekta pa opet ne dobiju ništa. Čak i s Googleom imaju problema. (NI-1) 11.2.2.2. Ono što Vam ja vidim je da student recimo, kako ja to vidim, **pretražuje po onoj baznoj ključnoj riječi.** (…) Evo recimo ako student ima seminarsku temu, **mora opisati rimski grad Salonu, onda će on upisati Salona u tražilicu i tu će otprilike njegova pretraga stati. Znači on neće promišljati nikakav drugi način pretraživanja, znači da možda upiše, ne znam, arhitektura i Salona ili da upiše Rimsko carstvo i Hrvatska,** razumijete, ali ne, on će upisati Salona pa što dobije, i onda prvih pet koje dobije će iskoristiti i to je to. (NI-16) 11.2.2.3. **Izgube se, ajmo reći, u literaturi jer preopširno traže, a ne striktno ono što su trebali naći.** (NI-15) 11.2.2.4. Prvo prema onoj temi koju oni dobiju, oni to gledaju jako široko. **Tako da traženje literature se svodi na to da oni kažu cijelu temu i idu previše u širinu. Ne znaju suziti, ne znaju izabrati što bi trebalo pronaći.** (NI-2) 11.2.2.5. **Prvo i osnovno, ne znaju formulirati upit…** (NI-3) 11.2.2.6. Možda **u formulaciji da si neki okvir poslože. Jer općenito im je teško postaviti, suziti temu**. Onda se dobro pozvati na literaturu koja je već nešto obradila ili nije obradila, zašto nije obradila, i onda fokusirati se. **Pri fokusiranju istraživačkog pitanja recimo to tako**. (NI-18)	**Poteškoće pri formulaciji informacijskog upita**	

11.2.3.1. **Jedino sam primijetio da se ne snalaze oko nekih banalnih stvari. Nešto što čovjek očekuje da se zna, npr. kada tražiš funkcionalizam, onda ne upišeš funkcionalizam nego funkcional***. Jer onda student kaže – pa nema ništa, nije se spominjalo. Evo recimo „Filozofski fakultet“ – spominjao se samo u tri članka. Nemoj zezati da se spominje samo u tri članka – a nije probao „na Filozofskom fakultetu“**. Uopće im ne padne napamet da traže sa zvjezdicom i tako neke banalnosti koje mislim da su neke osnove informatičke pismenosti – tu "štekaju".** Ali do diplomske razine znaju prepoznati barem neke ključne stvari i tu je knjižnica napravila velike stvari – koja je otvorila neke baze i radi edukacije iz toga itd. (NI-18) 11.2.3.2. Recimo, **malo kada "pokopčaju" da trebaju gledati postojeću literaturu koju imaju i njezin popis literature.** Pa primjerice, ako nađu jedan članak o toj temi, da treba pogledati koje knjige je autor tog članaka koristio za tu temu koji bi im trebali biti daljnji putokaz za literaturu. **To recimo malo kad iskoriste i shvate čak**. (NI-16) 11.2.3.3. **Ali definitivno u toj šumi mogućnosti, ja bih rekla koju oni imaju još uvijek s obzirom na sada ogromnu količinu informacija koja im je dostupna, na kraju oni ipak zalutaju i ne nađu na adekvatan način**. Ne kažem svi, čast izuzecima – ima studenata koji imaju taj klik i shvate mehanizam, **ali u većini slučajeva se izgube u šumi informacija koje im pružaju pretraživači na internetu**. (NI-3)	**Nepoznavanje tehnika pretraživanja**	
11.2.4.1. … oni ustvari ne dođu do kritičnog broja informacija, **nego ustvari zalutaju na nekakve stranice koje niti su relevantne znanstvene, nisu ustvari primarni izvor podataka koji nam trebaju i mislim da je tu ključna „zavrzlama“ sa studentima**. (NI-3) 11.2.4.2. **To sam možda primijetio da su nekad nekritični prema *web* informacijama**, onome što je navedeno na *webu,* a nije prošlo recenziju. **Tako da s te strane mi se čini da im malo fali kritičnosti. Da trebaju na tome raditi da kritički pristupe izvoru informacija**, da vide u kojem kontekstu je neki autor nešto napravio – da li je objavljeno bez ikakve recenzije ili je to prošlo standardni recenzentski postupak. Jer to ima bitno različitu težinu. (NI-5) 11.2.4.3. **Znači tu ne prepoznaju tu relevantnost, znači samo ono što im treba na prvu loptu, ali ajmo reći da je čak i to dovoljno. E onda što je od toga zaista relevantno, možda im tu treba najviše pomoć**. (NI-16) 11.2.4.4. I naročito ovi na nižim godinama koji ustvari pretražuju dosta široko. **Nađu jednu riječ u radu i misle da je to to. Nađu pet takvih radova koji u stvari nemaju veze s**	**Poteškoće pri vrednovanju radova**	

njihovom temom. To je problem kod ove prve tri godine. Na diplomskom su ipak ozbiljniji, ipak to malo drugačije sve zajedno shvate. (NI-15) 11.2.4.5. Ono što sam primijetila, mogu reći da studenti pojednostave sam taj proces, da ne šire pretragu na različite elemente koji bi im mogli pomoći za seminarski rad. **I možda na neki način samim time ne mogu vrednovati dovoljno što im zaista treba za tu temu, a što ne.** Oni često kažu – pa mi nemamo puno znanja, ali nije u tome stvar jer nisu takva znanja imali ni studenti pred tri, četiri generacije **pa su mogli prepoznati što je bitno**. (NI-16) 11.2.4.6. Pa jedino sam primijetila da si idu najprije **na Wikipediju i da misle da je to sveto pismo**. **Koliko god im ja to ponavljala, njima se to ne čini**. Mislim da su generacija koja od tamo traži informacije za sve. (NI-14) 11.2.4.7. Oni sami znaju da se bolje snalaze u traženju nego mi, ali mislim da oni lakše nađu, ali **nisam siguran da znaju procijeniti kvalitetnu informaciju** – da je to informacija iza koje imamo nekakav prethodni put, recenzijski postupak, da je to provjerena informacija ili neprovjerena. (NI-5) 11.2.4.8. Međutim, opet **ono što primjećujem u zadnjih nekoliko godina da sada studenti sve teže mogu shvatit što je relevantno za pojedinu** (…) Jer ako netko odabere studentski članak u časopisu, **onda znači nije prepoznao koji su autori bitni**. Iako kažem, na početku ja navedem knjige koje su bitne pa iz njih on mora zaključiti koji su to autori. (NI-16) 11.2.4.9. Ja mislim da je našim studentima najteže to što oni nemaju naviku traženja informacija, niti imaju potrebu za dodatnim čitanjem. Mislim da je to dosta velik problem. **Isto mislim da je velik problem što ne znaju razlučiti bitno od nebitnog i kvalitetne izvore od manje kvalitetnih.** (NI-10) 11.2.4.10. **Ta površnost pri selekciji informacija je velik problem. To je "bolest" sviju nas danas nažalost, ne samo studenata**. (NI-12)		
11.2.5.1. Međutim, opet ono što primjećujem u zadnjih nekoliko godina da sada studenti sve teže mogu shvatit što je relevantno za pojedinu temu i **da im postaje odabir onoga što je bitno za temu rada teže i da im postaje i sažimanje teže.** Znači, **ne mogu od gomile literature koju odaberu, ne mogu to skratiti niti shvatiti ono što bi zaista trebalo uključiti u seminarski rad.** Dakle, to je nešto na čemu ću sada morati raditi više, što s prethodnim generacijama nisam trebala. (NI-16)	**Poteškoće pri zaključivanju na temelju pronađenih informacija**	

11.2.5.1. **Danas nije problem doći do podataka jer se podaci multipliciraju svake dvije godine. Znači problem je kako prepoznati ključne, pravovremene informacije i podatke i kako ih transformirati u informaciju i znanje**. Mene recimo frapira što sam ja imao unazad pet godina iz moga područja strateškog menadžmenta gdje nema previše literature da student koristi knjige iz samoupravnog socijalizma i piše mi neke mastodonte iz radne organizacije, a tada nije bio ni rođen. Tako da mislim da moraju gledati stvari danas i stvari sutra. (NI-7)		
11.2.6.1. A što se tiče samog kolegija, mislim da nije pretjerano, mislim da imaju dovoljno vremena, da dovoljno saznaju sve unaprijed, izvedbeni na *webu* prije početka studijske godine, znači oni imaju dovoljno vremena sve pogledati, ali ako krenu na vrijeme. Mnogi se zalete i misle – dobro, lako ću to pogledati, to je samo… [naziv kolegija] – svi su mi rekli nije to tako teško, ma ja to u zadnja dva tjedna sve stignem. **Stignu, da, ali rezultati nisu toliko dobri koliko bi bili da su barem pročitali upute na vrijeme pa već ono kad su vadili van bilježili.** To im stalno govorimo, ali vjerojatno priroda samog studija odvede ih u nekom pravcu... (NI-12) 11.2.6.2. **Da se, znači, zaustavljaju na jednostavnijim rješenjima. Uglavnom. Ne svi, ali uglavnom. Ako im kažem, nađite mi pet članaka na tu temu, naći će mi pet prvih koji mu iskoče na Googleu Znalcu i šibaj dalje**. (…) **Zato što idu linijom manjeg otpora**. Zato što danas sve funkcionira, mislim, ne sve, ali je trend da je sve "na prvu". **I sad što zahtjeva neki dodatni napor je strano, zašto bi to radili**. (NI-18) 11.2.6.3. To su seminarski radovi koji su, ajmo reći, neke općenitije teme i sad su primjerice na Hrčku dostupni neki studentski časopisi. Onda recimo student nađe za svoju temu isto takav rad u studentskom časopisu i citira tog studenta, a ne drugu relevantnu literaturu. Znači da tu nije napravio nikakav, ajmo reći, "zločin" jer je sve to citirao itd., ali skratio si je posao jer je *defacto* citirao čovjeka koji je obavio isti posao koji je on trebao obaviti. Tako da, mudrice su i skrate si to, a samim time smanjuju tu, kako bi čovjek rekao, količinu relevantne literature, čitanja te iste literature i odabira. **Npr. oni vjeruju, ajmo reći, tom studentu koji ima istu temu seminara, ali ne misle da su oni mogli nešto drugo zaključiti iz te literature. To je jedna linija manjeg otpora, recimo**. (NI-16)	**Nedovoljno ulaganje truda i vremena u traženje literature**	

11.2.6.4. Ili im se ne da ili nemaju vremena pa ne odu u biblioteku pa ne nađu literaturu koja je dovoljna. Znam da ima više radova i sl., ali oni to ne nađu. **A oni to naprave u zadnji čas i onda je to tako**. (NI-15)		
11.2.7.1. Primijetila sam kod pisanja diplomskih radova da se uhvate jedne jedinice, jedne knjige, jednog udžbenika, časopisa, i onda samo taj jedan krenu i ne puštaju ga iz ruke dok ne izvade sve što bi moglo izaći iz toga. Nemaju osjećaj da to prošire. Ponašaju se kao u srednjoj školi, drže se samo jednog materijala i onda taj materijal obrađuju do kraja. **Nemaju potrebu da krenu u istraživanje. Ima ih, čast iznimkama, ima onih koji stvarno pretraže internet i knjižnicu. Primijetila sam da su se tako počeli ponašati od kad im se nudi ona mogućnost – Pitaj knjižničara. Ozbiljno. Znači svaki put meni dođu i kažu – ja sam ukucala tamo Pitaj knjižničara, oni su mi to izbacili, ja sam samo to uzela. (…)** Da, na *webu* pa ima jedna rubrika – Pitaj knjižničara i onda oni to ukucaju – moja tema diplomskog rada, moja tema seminarskog rada je ta, ta i ta, što mi preporučujete. I onda se tako ograniče, na takav način se ograničavaju, to sam stvarno primijetila da često rade jer mi znaju reći – pitala sam knjižničare, a ja kažem, molim?! (…) **Onda se dogodi da im se uvijek javi isti popis literature. Uvijek ti isti popisi. Onda ja njima kažem – pa vidite da je to tema koja je slična temi Vaše kolegice, ali nije ista tema.** Vi tu pišete o sigurnosti i istražujete koliko učenici poznaju sigurnost na internetu, a jedna druga kolegica je recimo radila anketni upitnik – samoprocjena digitalnih kompetencija između studenata… [naziv fakulteta] i kanadskih studenata. To je kao slično jer se i u jednoj temi i drugoj spominje sigurnost. **Onda im se onako ponudi ista literatura i onda tu znam reagirati i reći – ajde sad još malo potražite, ima još nešto osim toga što vam je ponuđeno. To sam primijetila da im se to zna dogoditi.** (NI-2)	**Oslanjanje samo na popise radova koje su izradili knjižničari**	
11.2.8.1. **Ja kada pitam je li vi to znate pretražiti, onda uvijek u pravilu dobijem odgovor da znaju. A onda kasnije kad napišu nešto, vidim da to nisu znali**. (NI-13)	**Studenti ne žele priznati da ne znaju kako tražiti informacije**	
11.2.9.1. Mislim da se još uvijek **muče sa stranim jezikom.** Zato što mi uvijek dođu s tim pitanjem – pa nema ništa na hrvatskome. Pa mislim u današnje doba mislim da moramo… Na fakultetima imaju engleski i njemački jezik, jedno od to dvoje moraju polagati. Ja im kažem –	**Nedovoljno poznavanje stranih jezika**	

ne morate koristiti engleski, koristite njemačke stranice. Meni je svejedno. **Moraju shvatiti da nije sve samo isključivo na našem jeziku. Taj bude problem s jezikom**. (NI-9) 11.2.9.2. Nemaju široko znanje. Imaju osnovno znanje znači kolegija i predmeta. **Nemaju znanje stručnih riječi na engleskom jeziku i to im je najveći problem. (…) još je tu problem i engleskog jezika gdje oni nemaju dovoljno znanja ni stručnih riječi da bi mogli kvalitetno pretražiti i vidjeti što im treba, to izvući van**. (NI-15)		
11.3.1.1. Zato što mislim da je u zadnje vrijeme **veliko opterećenje studenata općenito**. Znači, sa svih strana, i jako su skloni primjenjivati one *shortcutove* znači prečace u smislu gotovih radova. Imamo često problema i s plagiranjem i sa svime. (NI-4)	**Preopterećenost studenata obvezama**	**Okolinske poteškoće**
11.3.2.1. **Samo mislim da je to sve skupa na jednoj nižoj razini nego na kojoj bi trebalo biti. Ja bih očekivala da ipak studenti zapravo dođu, da već iz srednje škole imaju nekakav osnovni pojam o tome i o vrstama publikacija**, pogotovo ako je netko došao iz gimnazije, ako je imao nekakav maturalni rad. (NI-14) 11.3.2.2. Plus što sam nedavno saznala da se već ne znam koliko godina uopće ne pišu u srednjoj školi maturalni rad **tako da studenti se nisu susreli s nekakvom formom znanstvenog rada koji je istraživački, nego tek na fakultetu, a neki možda čak ne niti na prvoj godini, nego neki možda čak prvi puta na toj trećoj godini.** Znači, oni samo pišu nekakve eseje, ali to nije istraživačka forma. Prije se ipak moralo već neke stvari proći što studenti sada nisu prošli. **Znači, oni samo pišu esej za maturu, što je neki osobni doživljaj recimo knjige ili nečega, ali to nije znanstveno-istraživački rad.** Mi smo se već u srednjoj školi susreli s citiranjem, s tim da si morao nešto promisliti pa odabrati, a oni ne. Tako da onda dođu tek tu prvi put i onda naravno da je to njima teško i da su oni izbezumljeni i da ne znaju što ih čeka. **Tako da mislim da je to pogreška u školstvu što je to ukinuto i ne znam zašto bi maturalni rad isključivao državnu maturu.** (NI-16) 11.3.2.3. **Ne znaju pisati, a ne znaju ni doći do podataka. (…) Jer ne mogu ja reći njemu, čujte imate Harvard Quartily Hospitality kad on ne zna… pao s neba. Nema pojma o ničemu.** Pa to je bio moj trud da moraju znati Uvod u ugostiteljsto, da im na prvoj godini kažem što je ugostiteljstvo, kako se dijeli, koliko imamo kreveta, koliko imamo ljudi, koliko imamo soba, koliko imamo kampova. **Pa nemožete vi ići u znanstveni članak autora iz Hong Konga jer on tamo objavljuje nešto da ovaj to čita kad ovaj nije sam sa sobom…** Zamislite	**Nedovoljno predznanje studenata s kojim dolaze na studij**	

medicinsku sestru koja je došla tu studirati (na fakultet iz područja ekonomije). (…) **To su brucoši koji nemaju pojma o bazama podataka. Došli su iz gimnazije i trgovačke škole i onda želim da im dokažem gdje su došli uopće studirati i da kuže da postoji Ministarstvo turizma, da upoznaju stranicu Ministarstva turizma, da je redovito posjećuju da znaju gdje su podaci.** (…) **Mislim da se jako pate i muče jer nisu došli iz srednjih škola spremni uopće za područje koje sada studiraju. Na prvoj su godini i to je moja zadaća da im ja uopće otvorim oči gdje su došli. Tako da nemam velikih očekivanja. I dosta njih se uopće ne snalazi**. (NI-6) 11.3.2.4. **Oni bi to trebali naučiti u srednjoj školi. To je opet drugi problem. Znači, oni bi trebali naučiti služiti se knjižnicom *online*, pretraživati ovu knjižnicu, bilo koju, odjelne knjižnice u sastavu Sveučilišta itd. Oni bi to trebali naučiti već u srednjoj školi**. (NI-19) 11.3.2.5. Što se tiče citiranja to je dosta problematično. **To ih baš moram naučiti i to je u stvari cilj zašto ja tražim i inzistiram na seminarskom radu – da nauče citiranje**. **To oni ne znaju. To nisu učili za vrijeme školovanja, to u pravilu ne uče. I to je dosta problematično.** Možda bih to istaknuo kao nekakav prvi problem s kojim se ja susrećem. **Dakle uzmu od nekud nešto i ne navedu taj citat jer ih nitko do sada nije to naučio.** (NI-13) 11.3.2.6. A isto sam tako primijetila da **jako su nezreli što se tiče plagiranja i svega**. Znači, **ne shvaćaju što je plagijat, često rade velike greške da kopiraju cijele dijelove tekstova**. Onda što još... što se tiče već **kad i koriste tu literaturu, nije im jasno što je citiranje** jer nije isto citirati u nekakvom društveno-humanističkom i prirodoslovnom području. (NI-14) 11.3.2.7. Anglo-saksonski svijet je naučio tražiti puno ranije nego druga godina diplomskog studija**. Dakle, oni su već od srednje škole naučili tražiti informacije**. **Nemamo tu kulturu traženja, nego imamo kulturu bubetanja. Jer u Americi mi govore da oni odmah traže, znaju naći informaciju.** (NI-11)		
11.3.3.1. **Nije njima to još baš jasno, ni te baze, ni to sve. To bi stvarno idealno bilo da oni već na prvoj godini dobiju to u sklopu nekog kurikula, da imaju ishod učenja da se to mora. Ja nisam sigurna da to kod nas ima.** (NI-14) 11.3.3.2. **Znači da postoji neko „tijelo“ koje će ih u tom smislu obrazovati i usmjeriti da odmah na početku znaju kako upotrijebiti znanstvene informacije, gdje, na koji način i kako ih interpretirati, kako vrednovati, i kako kasnije opisivati. Jer oni dođu do zadnje**	**Nedovoljno obrazovanje studenata o traženju informacija tijekom studija**	

godine, počnu pisati diplomski rad i ne znaju kako citirati. Oni još uvijek ne znaju kako točno trebaju citirati knjigu, časopis, kako formulirati i citirati *web* stranice jer velik broj *web* stranica ima na dnu *copyright* gdje se točno navodi kako se navodi ta informacija u nekakvim referencama, kada su skidali informacije – datum jer to je bitno jer se stranice mijenjaju. (NI-3) 11.3.3.3. Mislim da bi to trebali imati nekakav predmet na preddiplomskom studiju – neki uvod u metodologiju istraživanja ili nešto tako. (…) To mi tek čak ni na diplomskom studiju koliko znam nemamo, nego tek na poslijediplomskom studiju. **A vi od njih tražite i na završnom radu i na diplomskom radu, znači i na preddiplomskom i diplomskom studiju da znaju koristiti literaturu, da znaju pravilno citirati, da znaju pravilno napisati popis literature, a to ih niste naučili. To mi učimo njih kroz te seminarske radove. Ili tek kad vam dođe na završni rad i vi sad njega trebate naučiti citiranju literature.** Ako ste ga struci naučili, trebali smo ga i taj dio naučiti. **To ja mislim da fali.** (NI-13) 11.3.3.4. **Smatram da treba postojati kolegij na preddiplomskom, i poslije na diplomskom studiju, kao što imamo na diplomskom i doktorskom kad ih uvodimo u pretraživanje informacija, odnosno baza podataka**…(…) Na preddiplomskom nemamo. Imamo na diplomskom kao izborni i na doktorskom. Na doktorskom je obavezni. (NI-15) 11.3.3.5. Pa ne znam kako je na drugim fakultetima, **ali definitivno kod nas oni u prve tri godine, znači do bakalaureusa ne nauče uopće što su to primarne, a što sekundarne publikacije. I kako jedne, a kako druge valorizirati i na koji način ih koristiti u nekakvim svojim analizama, pripremama diplomskih radova**. **Mislim da fali generalno nekakav, možda na prvoj, drugoj godini studija, nekakav možda kolegij ili u okviru nekakvog kolegija seminar koji bi ih proveo kroz to.** (NI-3) 11.3.3.6. A kako i odrediti koja četiri članka uzeti, po čemu. E to je sad korak dalje koji oni ne mogu znati u ovim uvodnim koracima – zašto bi bilo bolje koristiti Lang ili Nature, a ne neki naš časopis, ili zašto koristiti upravo naš časopis za neke mikro-regionalne ili lokalne ili terminološke teme. E taj dio je nešto što će ići s nekakvim njihovim stručnim razvojem. **E to ne dobivaju, ne dobivaju dovoljno. E sad, da li to treba još na nekom kolegiju raditi, da li bi to trebali svi profesori nekako opetovano kroz sve svoje kolegije podsjećati...** (NI-20) 11.3.3.7. Mislim da nailaze zato što **nemaju dovoljno znanja kako doći do literature koja im je potrebna za pisanje i diplomskih radova i seminarskih radova i rješavanje drugih**		

zadataka. Da bi se tu više na preddiplomskim studijima nego na diplomskom trebalo posvetiti malo veća pažnja. (…) Trebalo bi im staviti to kao jedan obavezan kolegij. (…) Ne, ne, mi to nemamo na našem fakultetu. (…) ali to bude nekoliko sati i to nama drži naša knjižničarka, voditeljica knjižnice. (…) **Ja mislim da to nije dovoljno. Mislim da bi to baš trebao biti onako jedan kolegij gdje će oni naučiti na koji način uopće doći do literature koja im je potrebna ili za diplomske radove ili za završne ili za seminarske, za vježbe**. (NI-2) 11.3.3.8. Mi to radimo, budući da je specifično područje, na prvome satu. I čisto im se daju okvirne upute što slijediti, koga pitati i gdje pronaći. (…) **Mislim da je to dovoljno sa strane nas nastavnika. Međutim, za potrebe studenata mislim da je nedovoljno i ovo što ide ta promjena programa da je to jedan dobar pristup. Pristup sveučilišta ili fakulteta da daju ponudu od nekakvih 10, 15, 20 ECTS bodova i da se na taj način obrazuju studenti. Time štede vrijeme i nastavnicima, a studenti dobivaju neke nove kompetencije**. (…) [traženje informacija] da, prvi modul čini mi se, čak kroz prve semestre dolaska na fakultet. (NI-17) 11.3.3.9. (…) moj problem je što sam ja na trećoj godini pa ja imam visoka očekivanja, ali ih studenti baš i ne zadovolje u potpunosti. Na nižoj godini bih naravno manje od njih očekivala, sad očekujem malo više, **ali stvar je u tome što smo mi jednopredmetni i dvopredmetni studij pa nemaju svi studenti isti obavezni program i ne moraju svi birati iste kolegije, tako da neće svatko od njih doći s istim korpusom znanja, a neko možda se mogao i provući pa može i ne pisati seminare recimo ili tako nešto.** (NI-16) 11.3.3.10. **Nego, oni su slabo educirani jer bi im se u sklopu metodologije znanstveno-istraživačkog rada omogućilo da u prvom ili drugom semestru preddiplomskog studija moraju dobiti te informacije. To je osnovna stvar. Neki studiji na našem sveučilištu imaju metodologiju, a neki ne**. (NI-19)		

11.3.4.1. … posloženost kolegija na taj način da oni uopće nemaju potrebu se učiti tražiti zato jer, evo kao što sam rekao – **Uvod u znanstveni rad i Akademsko pisanje – recimo integrirani studij medicine ima tek na drugom semestru druge godine, dakle u četvrtom semestru**. (…) Pa iskreno ne znam da li su premladi na prvom semestru, **nisam siguran. Ali u svakom slučaju trebalo bi nekakav pripremni kolegij pred-uvod u znanstveno pisanje, nešto tako, pretraživanje literature – jer oni od početka moraju nešto tražiti**. (NI-12) 11.3.4.2. **To je na drugoj godini i puno prerano.** (…) **Do onda kada im treba za diplomski rad oni sve zaborave.** (NI-20)	**Obrazovanje studenata o traženju informacija u neprimjereno vrijeme tijekom studija**	

Prilog 21. Tematska analiza: poteškoće s kojima se studenti susreću pri traženju informacija – knjižničarska perspektiva

POTEŠKOĆE S KOJIMA SE STUDENTI SUSREĆU PRI TRAŽENJU INFORMACIJA – KNJIŽNIČARSKA PERSPEKTIVA		
IZJAVE	**KODOVI**	**TEME**
12.1.1.1. **Ali oni nisu svjesni razlike između onoga što nudi Google i onoga što nude baze koje mi pretplaćujemo**. Dakle, već im **je problem u samim izvorima informacija – što je mislim onaj nulti korak prije nego što netko ide pretražiti informaciju**. Dakle, **mjesto gdje se informacija nalazi,** a tek onda kako pronaći informaciju. Taj kronološki dio mislim da kod njih nije još u svijesti. (…) **Znanje izvora. Znači to je osnova – znanje izvora gdje se što nalazi, koju karakteristiku ima koji izvor**... (KI-7) 12.1.1.2. **Isto tako imaju problem što ne poznaju duboki *web*, ne poznaju baze podataka.** I njima kada dođe neka specifična tema koju moraju obraditi, a oni upišu u Google tu temu i traže u Googleu, a neće je naći. Nema šanse da će tako pronaći. **Oni misle, ako nije raspoloživo odmah na prvoj stranici Googlea, da toga nema i onda dođu izbezumljeni kako će napisati seminar, kako će napisati diplomski, a u principu trebali su se s time baviti ranije**. To i je naša uloga da im kažem da nema svega na Googleu na prvoj stranici. Dakle, to su njihovi najčešći problemi. Da ne znaju pronaći adekvatnu literaturu**.** (KI-9)	**Nepoznavanje relevantnih informacijskih izvora**	**Poteškoće vezane uz informacijske izvore**

12.1.2.1. **Pa ja mislim da je problem najviše u našim zastarjelim softverima**. Ti softveri nisu toliko *user-friendly* i stvarno su zastarjeli i ne sugeriraju kao što Google sugerira nešto kada ideš tražiti – možda si mislio to. U našem… [naziv programa u kojem se nalazi knjižnični katalog] kada promašiš jedno slovo, a tražiš po naslovu, ti nećeš dobiti pogodak. I onda se studentu mora reći – probaj tako, pa ključne riječi kada tražiš skrati ključnu riječ, stavi zvjezdicu koja zamjenjuje sve moguće nastavke. **Mi tu ne pratimo zapravo razvoj tehnologije, a oni su navikli – oni s tim svojim *smartphonima*, oni žive na internetu, oni razmišljaju na taj način. A mi ne ulažemo u to i neophodno je da ti knjižničar dođe i pokaže – gle, nije tako pametan softver [smijeh] i moraš raditi ovako i onako.** (KI-20) 12.1.2.2. Ja mislim da bi **trebao postojati malo bolji katalog i pretraživač jer oni ne dobivaju nikakve informacije**. (KI-19)	**Knjižnični sustavi za pretraživanje koji nisu prilagođeni korisnicima**	
12.2.1.1. **Dobije temu, znači nije ju sam odabrao da ga interesira, nego je izabrao neku temu koja mu je najmanje odbojna pa ide to raditi.** (KI-2)	**Nemotiviranost studenata za traženje literature**	**Poteškoće vezane uz proces traženja**
12.2.2.1. **Ta tema općenita da sami definiraju. To im je najteže sami sebi definirati temu**. (KI-9) 12.2.2.2. Pa možda to da si **ne preciziraju o čemu trebaju pisati.** (KI-17)	**Poteškoće pri formulaciji teme**	
12.2.3.1. … često slučaj da bukvalno pokušavaju prevesti neki naziv, npr. trave, na engleski jezik. I onda normalno ne pronalazi ništa jer toga nema na engleskome jeziku. **Uopće se ne sjete recimo po latinskom nazivu pretraživati.** (KI-9)	**Poteškoće pri formulaciji informacijskog upita**	
12.2.4.1. **Definitivno se ne znaju služiti postojećim alatima i postojećim mogućnostima**. (KI-19) 12.2.4.2. … ne znaju se koristiti pretraživačem. U smislu moramo im **objasniti da se kombiniraju dvije do tri riječi, moraju se riječi kratiti itd. To im je malo teže**. (KI-18)	**Nepoznavanje tehnika pretraživanja**	
12.2.5.1. Što ne znaju pretražiti literaturu, **ne znaju što je relevantno, što je točno**. Ne znaju sami u svemu se snaći. (KI-9)	**Poteškoće pri vrednovanju radova**	

12.2.5.2. Mislim da im je **vrednovanje najveći problem** jer znaju naći svakakve izvore. (KI-5) 12.2.5.3. **Ja mislim da je selekcija – vrednovanje**. Znači, odluka o tome što odabrati. (KI-6) 12.2.5.4. Ako i je da ne znaju **koji izvori su im relevantni za što**. Da se ne oslanjaju na Wikipediju kao glavni izvor podataka za seminarski rad. (KI-17)		
12.2.6.1. A na kraju krajeva **citiranje i samo oblikovanje rada im je dosta velik problem**. Događa se da studenti doslovno prekopiraju dio teksta i ne navedu citat. Znači, uopće ne čitaju. Da ne kažem da dođu do one zadnje faze **gdje moraju oblikovati citat, fusnotu – to im je isto dosta strani pojam. Uopće nisu upoznati s autorskim pravima. Uopće nisu upoznati s tim segmentom da se mora paziti što odabireš i što citiraš i kako citiraš – posredno ili neposredno**. To je sve nešto što ti njima moraš u hodu objašnjavati. (KI-9)	**Nepoznavanje etičkih načela u postupanju s informacijama**	
12.2.7.1. Znači, neki Google je tu definitivno na visokoj ljestvici, Wikipedija. Znači, to su neke stvarne situacije. Znači, oni idu za tom **brzinom instant informacija**. Naravno, **imaju potrebu da ona bude kvalitetna i tu je uvijek nekakav nesrazmjer u tome svemu.** (…) **Znači, oni su svi orijentirani na brzinu**. To je ono što je njima bitno. **Znači, ne samo brzina, nego oni bi u toj silnoj brzini željeli i kvalitetu**. Međutim, to u mnogo slučajeva nije moguće jer ne možeš ti na brzinu dobiti informaciju koja je superkvalitetna, koja je relevantna i koja je baš takva kakva bi trebala biti. (KI-12)	**Nedovoljno ulaganje vremena u traženje literature**	
12.2.8.1. Mislim da je samo **najbitnije da imaju i želju da tu dođu po pomoć i da nemaju srama**. Jer nam je to problem što smo vidjeli da nam **grupne radionice baš i nisu popularne zato da se pred drugima ne bi vidjelo da netko ne zna. Zato su nam popularne individualne radionice.** (KI-7)	**Studenti ne žele priznati da ne znaju kako tražiti informacije**	
12.2.9.1. Kod nekih je problem jezik literature ako nije hrvatski. Onda ta **jezična barijera** zna se pojaviti. (KI-15)	**Nedovoljno poznavanje stranih jezika**	

12.3.1.1. **Mislim da je to dosta zahtjevno jer u jednom semestru morate četiri rada napisati, što nije baš jednostavno.** (KI-16) 12.3.1.2. Tako da mislim da njihov dolazak u knjižnicu i traženje informacija još uvijek se smatra kao nekakva pomoć u zadnji čas. **Pomoć u zadnji čas zbog njihove prenatrpanosti obavezama na fakultetu. Zbog količine seminara i radova koje imaju prema bolonjskom procesu oni jednostavno ne znam da li ne stižu, ne znam da li im to nije na nekoj visokoj ljestvici interesa, ne posvećuju se toj samoj edukaciji ili edukaciji pomoću nas da bi bili u tome kompletno samostalni**. (KI-12)	**Preopterećenost studenata obvezama**	**Okolinske poteškoće**
12.3.2.1. Kod nekih je… To je recimo iz onog prethodnog pitanja što ste me pitali – **nisu svi dobili jednako znanje u literaturi – na koji način, kako, zašto**. (KI-15)	**Nedovoljno predznanje studenata**	
12.3.3.1. **Koliko god je to naš zadatak da im kažemo i kažemo im na tim predavanjima, to je jednostavno premalo vremena.** Ako se ne ponavlja već sljedeću akademsku godinu, oni se ničeg ne sjećaju. (KI-4) 12.3.3.2. Ja opet kao knjižničar mislim da smo mi tu ispunili našu ulogu jer dajemo to informacijsko opismenjavanje, ta predavanja, u knjižnici kad primijetimo potrebu, kada nam sami iskažu, pokažemo im, ali **mislim da bi tu nastavnici trebali više upućivati i više govoriti. Znači, ne mora biti samo knjižnica, mogu biti ostali izvori da im kažu gdje bi mogli naći. Ali je problem ako nastavnici nisu upoznati**. (KI-4) 12.3.3.3. Dakle, naši korisnici se ne znaju koristiti knjižnicom**. Tako da ako ne znaju s ovima** [***online*** **knjižnični katalozi**]**, onda pogotovo se ne znaju koristiti** ***online*** **kvalitetnim izvorima. Njih nitko ne uči pravo kako pretraživati strane baze.** (KI-1) 12.3.3.4. Zato i govorim da naša iskustva govore da su oni u potpunosti **needucirani za to. Ne znaju razliku između kvalitetnog i nekvalitetnog izvora itd**. Možda to sada grubo izgleda, ali bolje što dolaze s povjerenjem u nas**. Ja se bojim da bi nekritički jer ih nitko ne uči razlikovati**. Vi danas možete otići guglati bilo što i dobiti bilo kakve odgovore, ali Vi ipak trebate znati da se radi o nečemu što je Vama relevantno i nečim što apsolutno nije. **To njih nitko ne uči. Mislim da to nije naša funkcija, u tom smislu**. (…) **Mislim, s obzirom na organizaciju sveučilišta u Hrvatskoj. Da smo mi neka vrsta integriranog sveučilišta… To možete napraviti u Zadru. Zadarsko, dubrovačko i pulsko sveučilište – to su integrirana sveučilišta i tamo možete imati**	**Nedovoljno obrazovanje studenata o traženju informacija**	

jednu jaku točku i kroz tu jaku točku… Osim toga ona su i manja sveučilišta. Ovdje se radi o, pa već sada gotovo mega sveučilištu – 20 000 studenata. Kako bi mi izvršili… to je negdje 5000 novih studenata godišnje. Kako bismo mi [sveučilišna knjižnica] da izvršimo takvu edukaciju tog broja. (…) Prema tome, to je nemoguće. Je l' tako? Nemoguće. (KI-1) 12.3.3.5. **Kako bi rekao, nema tog uvodnog kolegija koji će im reći na koji način znanost funkcionira i zbog čega oni pišu te radove i na koji način.** Znači, njima je to nešto sasvim novo. I onda je u ovom konkretnom primjeru našeg fakulteta jako nezgodno to što oni tek, i to ako upišu doktorski, tek onda slušaju Uvod u znanstveno istraživački rad – metodologiju. Na diplomskom imaju izborni kolegij Uvod u znanstveni rad, a na preddiplomskom kada bi to trebali imati – nemaju. I onda slušaju predavanja i određeni **profesori komuniciraju kroz seminare i kažu im – napišite seminarski rad, i nitko ne zna kako se piše seminarski rad, ne znaju koji je smisao seminarskog rada, na koji način…** i onda im kažu par rečenica o tome – ne smijete koristiti izvore na internetu itd. (…) **Uzrok je taj što oni ne znaju o čemu se tu radi. Kad bi im netko objasnio na njihovoj razini, jednostavnoj, na koji način i zašto nešto funkcionira, kad bi im to povezao u jednu cjelinu, onda bi oni shvatili što i imali napredne neke upite. Ne bi imali bazične upite,** npr. dođu s referencom ovdje i onda pročitaju – neki autor, naslov, i onda iza neke brojke i onda ne znaju što traže, kao traže knjigu. Ja već po naslovu tog rada shvatim da je to rad u časopisu [naziv časopisa]. Onda im kažem, gledajte ova brojka vam znači volumen, broj, stranicu itd. **Tako da imamo Uvod (kolegij – Uvod u znanstveno-istraživački rad), sve bi bilo jednostavnije. Imali bi neke naprednije upite – na koji način, što.** Tako da im je jednako teška bilo koja faza pretraživanja – jer ne znaju što da pretraže, ona kada nađu ne znaju što da naprave – da li to smiju citirati, ako smiju na koji način da citiraju, kako da navedu referencu itd. **Problematika tog nepoznavanja se kroz sve proteže**. (KI-2)		

12.3.4.1. … **nisu upoznati sa svim mogućnostima, nisu niti upoznati da mogu nas pitati za bilo koji izvor informacija da im pomognemo,** ne mora samo biti da odemo do police po knjigu i da je to to. (KI-4) 12.3.4.2. I onda su oni jadni zbunjeni i ne znaju što da rade, gdje, kako, a **ne znaju da mogu ovdje doći jer im to nitko nije rekao.** Misle kao – knjižnica – to tamo neke knjige stoje itd. Najveći problem je što **uopće nemaju dojam o svemu tome, a kada bi imali dojam, onda bi mogli ovdje doći jer znaju da mogu doći i ovdje bi dobili sve moguće druge informacije** – bilo da je to samo pretraživanje, bilo da je pisanje rada, bilo da je referenciranje u samom radu ili da je kasnije citiranje. (KI-2)	**Neupućenost studenata u postojanje knjižničnih usluga pružanja pomoći pri traženju**	

Prilog 22. Tematska analiza: načini na koje knjižničari pružaju pomoć studentima u traženju informacija

NAČINI NA KOJE KNJIŽNIČARI PRUŽAJU POMOĆ STUDENTIMA U TRAŽENJU INFORMACIJA		
IZJAVE	**KODOVI**	**TEME**
13.1.1.1. Bar nešto da mu damo odmah, a kada nismo u mogućnosti naša knjižnica već duže vrijeme radi jednu opciju koja se zove… [naziv usluge]. **Kroz tu opciju korisnik nama postavi pitanje što mu treba i za koji opseg rada. Na osnovi toga mi napravimo neko malo istraživanje**. (…) **ovisno o vrsti. Na to da li je to neki mali referat, seminar ili nešto veće. Prema tome slažemo popis literature, popis knjiga.** Hoće to biti dvije knjige, pet knjiga, deset knjiga, dva časopisa ili više. **Zato kažem ovisi koliko je taj rad ozbiljan, za što mu treba. Ponudimo mu tu opciju kroz koju mu možemo dati pregledni popis literature.** (…) Zato jer nam je tako lakše. Zato jer ako imamo puno korisnika, ako je gužva onda ne stignemo svakom odmah pisati popis. **Ti popisi sačekaju između 24 i 48 sati. Tako im kažemo, da mogu za dva do tri dana dobiti popis literature.** (…) Jer nekome ni nije hitno, netko je danas dobio temu seminara, a seminar je krajem mjeseca. (…) **A kome nije stvar u vremenu i ako više imamo vremena mislim da su onda ti popisi kvalitetniji.** Da može dobiti puno više dobre literature. Možemo pretražiti i sve moguće baze podataka, naš fond, časopise i sve i **mislim da može dobiti bolju literaturu ako malo sačeka**. (KI-3) 13.1.1.2. Zato što ako kaže treba mi literatura za seminar onda već po tome znam - treba mu barem 10-ak naslova, to ne mogu sada napraviti, pitajte na Pitajte knjižničare. **Onda mu preko Pitajte knjižničara opet sugeriram konkretne naslove odnosno sugerira stručnjak iz tog predmetnog područja.** Pri odgovaranju na Pitajte knjižničare pretražim katalog, znači najčešće se navodi predmetnica kada pretražujemo temu u bazama podataka po svom odabiru koja bi baza bila dobra **i nađemo nekakvu literaturu**. (KI-4) 13.1.1.3. Recimo **ove mlađe kolegice vole dati široki popis pa da korisnici sami rade odabir, a kolegica i ja smo više za nekako, kako bih ja to nazvala – želimo dati prave pogotke da se korisnik ne gubi u toj šumi informacija**, ali to s druge strane nam oduzima vrijeme jer dajemo informacije *de visu.* Trebamo se spustiti do zbirke i pogledati knjigu jer često nam tema nije niti bliska i onda je to dobar put. (KI-13) 13.1.1.4. ... **mislim da im napravimo već veliki dio rada**. (...) **zato što će se vratiti jer će vidjeti da je dobio nešto u knjižnici. Mislim da je to samo plus i za knjižnicu i za njega. Jer znači mi**	**Izrada popisa radova o temi**	**Upućivanje studenata**

njemu pripremimo popis literature i recimo popis članaka koji su u cjelovitom tekstu. Uvijek se trudimo da i toga bude. Znači kada pretražujemo Discovery, sve što od baza ima, Hrčak, itd., Google znalca, **znači sve ono što obuhvati u cjelovitom tekstu, mi također isprintamo zapise.** Tako da vidjet će da će doći do znanstvenih članaka, a da su mu u punom tekstu i da se time može služiti kao izvorom literature **i vratit će se sigurno jer će vidjeti da ima još izvora osim Googlea, Wikipedije ili tako nešto što nije provjeren sadržaj**. (KI-11) 13.1.1.5. Šaljem naprosto podatke – **naslove koje sam našla vezano uz temu pošaljem studentu**. (KI-10)		

13.1.2.1. **Znači i po žurnosti korisnika pokušamo nekako razvrstati da svi budu zadovoljeni. Nekome treba odmah i onda njemu nastojimo dati odmah najosnovnije bez popisa.** (…) ako je korisnik u velikoj žurbi i ne stigne dočekati taj popis onda uđemo s njim zajedno u fond pa mu ponudimo iz prve ruke. Ili ako je **neka lagana tema, lagani upit i nije potrebno uopće praviti popis literature iskustvo nas uči da mu možemo dati odmah pet knjiga, dvije enciklopedije i dva, tri časopisa.** (KI-3) 13.1.2.2. **Često ih unapred tražim da mi kažu što im treba da se i ja mogu bolje pripremiti** jer nemam sve baš u malom prstu i teme su mi iz znanosti koje sam studirala bliže i neke malo bolje možda poznam, a neke slabije pa mi onda treba neko vrijeme da se pripremim. Zato mi je recimo bitno da mi se mailom javi unaprijed i da mi što više **informacija kažu tada i onda kad se nađemo mi je lakše uputiti ih na konkretnije izvore.** (KI-16) 13.1.2.3. **A u prisustvu studenata zapravo kada oni dođu s upitom onda kažemo dođite za dan, dva pa ćemo Vam prirediti što nađemo pa onda dalje vide je li to u redu ili nije, ako nije onda tražimo dalje**. (…) Pa ako nađemo tu u knjižnici, ako im je to dovoljno, oni sami procjenjuju što im je dovoljno. Tako da o tome ovisi hoćemo dalje još to produbljivati, proširivati ili ne. (KI-15) 13.1.2.4. **… uvijek se sugerira ono što je profesor napisao i ono što oni imaju u nastavnom planu programu kojeg studenti dosta često ne poznaju**. Dođu u knjižnicu, a ne poznaju što trebaju. A za tematske seminare uvijek, ali uvijek počinjemo od literature za ispit. **I onda od te literature razvijamo zapravo pretraživanje jer je baza zapravo uvijek ta literatura za ispit. Jer neće oni nikakve seminare dobivati koji su daleko od ispitne literature.** Tako da uvijek je baza zapravo ispitna literatura koju onda nadograđujemo. (KI-9) 13.1.2.5. …**iskustva ako je netko već tražio. Mislim mi već kako godinama imamo te usluge, mi si spremamo u određene foldere sve te teme koje se nakon nekog vremena naravno nadopunjuju jer dolazi svježa literatura i svježe informacije tako da uvijek im možemo nešto sugerirati iz iskustva**. (KI-11)	**Upućivanje na radove o temi**	

13.1.2.6. Uvijek **prvo uđemo u arhivu odgovorenih pitanja. Ako se pitanje ponavlja odmah im možemo isprintati popis rađen pred dvije, tri godine, dva mjeseca nije bitno**. Evo izvoli – ovo imaš na posudbi, ovo možeš u čitaonici. To ih ono oduševi. Oni svi dođu na gotovo. Oni bi svi odmah sve. To je ono što sam rekla – korisnik dođe za jučer. Jučer je dobio zadatak i to je njemu trebalo jučer. Ne ni danas ni sutra pogotovo, sutra mi je već kasno. (KI-3) 13.1.2.7. Onda kroz nekoliko pitanja dođemo do toga što njima zapravo treba i onda im ja predložim. **Već sada nakon pet godina zapravo znam u kojem kontekstu se u kojoj knjizi i gdje što spominje. Temeljem tog iskustva i onoga što vidim da oni žele im predložim i kažem – u ovoj knjizi je nešto o fotografiji u tom i tom smislu, a u ovoj je u tom i tom smislu.** (…) I sada kada je prošlo tih četiri i pol godine **već se mogu nekakvi obrasci uočiti gdje i sami profesori daju pretežito jedan fond tema koji se ponavljaju. Onda već unaprijed znam – gdje je, što je, što mu treba itd.** (KI-2) 13.1.2.8. **Pa prisjećala sam se nekakvog svog popisa literature,** pitala sam tko im je mentor, imaju li nekakav popis literature, jesu li razgovarali o tome. Pitala sam ih konkretno, **mislim poznavajući tu materiju, jesu li uzimali određene knjige za koje sam ja znala da bi možda mogle pomoći**. Ono što ja nisam znala sam ih pitala da bi sebe mogla dalje usmjeravati, ali nekako puno toga smo zajednički na taj način našle. (KI-5)		
13.1.3.1. Kad sam na pultu onda im pokažem i pretraživanje u katalogu i uputim ih na baze – **okrenem ekran prema njima i kažem – gle to je tu, to je tu. Dam im neke primarne upute da mogu sami pretraživati i onda im još kažem da ću im se javiti u mailu sa svojim prijedlogom literature, ali ih uputim također na izvore do kojih oni samostalno mogu doći** – baze na koje imaju pristup. (KI-17) 13.1.3.2. E da ali nije baš da ja njemu sam navedem popis literature i pustim ga. Nego mu obavezno dam i upute da si sam pretraži, dam mu linkove ako ništa drugo. **Nije da nabrojim pet knjiga i kažem – evo to ti je dosta. Nego mu dam par izvora i onda mu dam upute gdje da si još sam pretraži**. (KI-17) 13.1.3.3. Ja sam njihov knjižničar za sve što im treba vezano uz knjige, seminare i oni meni javljaju i ovako individualno kada dođu da zajedno pretražimo. Normalno, **ja ih uvijek ispitujem do detalja o čemu oni moraju pisati, objašnjavam im gdje moraju oni pronaći te knjige, gdje ima nečega, gdje nema, koji katalog imaju itd., ovisno o temi**. (…) Kao prvo i osnovno, meni je najbitnije da	**Upućivanje studenata na radove o temi uz upućivanje na izvore za samostalno pretraživanje**	

oni ne izađu van iz knjižnice, a da nemaju informaciju. To se nikako ne smije desiti. **Ja ako nemam u svojoj knjižnici, ja pretražim ostale knjižnice, pokušamo pronaći i preko Hrčka i ostale članke. Znači, ja sam tu kao neki putokaz – za pronaći knjigu ili za uputiti ih negdje. Uglavnom, oni moraju dobiti bilo koju vrstu informacije**. (KI-19)		
13.1.4.1. Jer oni ni sami ne znaju da postoje neke knjižnice u kojima bi mogli pronaći **ako je tema neka koja se veže interdisciplinarna ili iz nekog drugog razloga zahtjeva literaturu iz nekog drugog područja onda ih uputim i na te druge knjižnice itd. za koje oni nisu bili svjesni da postoje** pa se zahvale itd. (K2)	**Upućivanje studenata na druge specijalizirane knjižnice**	
13.1.5.1. Nekad studenti dođu sa svojim popisom da li to imate ili nemate **i kažemo da traži smjernice od profesora. Profesori su uvijek otvoreni za davanje smjernica i uputnica za moguću literaturu. Studenti se često boje pitati profesora za smjernice pri pisanju nekih radova, ali mislim da je to sasvim pogrešno.** Da su profesori čak sretni ako vide da je student zainteresiran za rad koji mu je dao profesor da napravi. Da profesor sam njega savjetuje. A ne da mora reći sad moraš ovo, moraš ono. Nego evo ti savjet pa ti odi vidi u knjižnicu što oni imaju i što ti oni još savjetuju. Pa ti između toga odaberi najbolje što ti paše. (KI-3)	**Upućivanje studenata na traženje pomoći od nastavnika**	
13.1.6.1. Evo ova zadnja studentica koja je tu maloprije bila njoj sam jučer **e-mailom slao knjige koje imam tu u pdf-u**. **Oni mi pošalju email s ključnim riječima ako meni nije jasan kontekst**. U 80% slučajeva znam koji je kontekst i zašto traže, a ako mi nije poznat onda ih ono zamolim da mi objasne kontekst da bi im mogao što preciznije dati ono što bi im koristilo. (KI-2) 13.1.6.2. Selekciju ponekad radimo, ponekad ne. **Selekciju radim onda kada imam vremena. Onda kada nemam vremena mi je najdraže korisniku distribuirati svu literaturu koju sam pronašla.** Kažem opet u relevantnim bazama internetskim. (KI-13)	**Dostava elektroničkih radova o temi**	
13.2.1.1. **Ovisi o tome što student pokaže kao ono što njega zanima. Netko će doći i reći – dajte Vi to meni pretražite. I onda ako ne pokažu nikakav interes da sjednu sa mnom i da se sami upoznaju kako tražiti onda ću im ja pretražiti – to je moj posao.** Ali politika je nas kao informacijskih stručnjaka – trebala bi biti nekoga osposobiti da se sam snalazi u toj literaturi i toj masi informacija i podataka. Da sam zna definirati što njemu zapravo treba. I mi kao knjižničari pogotovo u visokoškolskim knjižnicama pokušavamo njima to zapravo usaditi da se sami snalaze. Da im mi zapravo ne da im ne trebamo, ali da ih pokušavamo zapravo usmjeriti na to da se sami snalaze i	**Upućivanje na radove ili poučavanje studenata – ovisno o interesu i raspoloživom vremenu studenta**	**Dvojni način pružanja pomoći u traženju informacija**

ubuduće u životu kada nas ne bude pri ruci**. Tako da ovisi o tome što zapravo student želi. Ako mu se žuri i nema vremena onda mu mi pretražimo. To je linija manjeg otpora.** (KI-9) 13.2.1.2. Znam ponekad napisati recimo u Academic Search Complete pretražujete prema ključnim riječima tim i tim. Ali to je stvarno iznimno. **U principu idemo na to da im dajemo konkretne odgovore, znači popise literature.** (…) Jednostavno nepisano pravilo, dogovor nepisani. Tako je krenulo. Meni je to OK. Na takav sam posao naišla i nisam ni razmišljala zašto tako radimo**. Ali znam često ako studente zanima onda im pokažem tako da zajedno s njim odem do računala, uđem u baze podataka, najčešće baze podataka i opišem kako može doći do literature**. (KI-4) 13.2.1.3. **Zapravo uvijek „u rukavu" imamo neke instant što im možemo sugerirati pa onda ako će trebati ići u dubinu onda mu predložimo da ili ispuni obrazac da mu pretražimo literaturu ili da se dogovorimo s njim za sat vremena nekakve individualne edukacije u sklopu…** [naziv usluge]. (…) Mi ih usmjerimo u tom slučaju ili ako vidimo da je neka veća potreba za tim onda možemo preuzeti zahtjev, student ispuni obrazac, mi se malo pripremimo i dogovorimo s njim termin u sklopu… [naziv usluge] i onda zajednički mu obrazložimo koju temu smo našli, on vidi ako mu nešto nedostaje, ako žele proširiti i onda na licu mjesta zajedno s njim pretražimo. (KI-11)		
13.2.2.1. **Ako vidimo da netko je manje vičan tome, onda ćemo zajedno s njime.** To sve zavisi o situaciji. Nije ništa to striktno – ovo pomažemo, ovo ne pomažemo. **Sve zavisi kako vidimo od korisnika kako on barata tim znanjem.** Ako vidimo da stvarno ne zna, onda mu moramo pomoći. (KI-18) 13.2.2.2. **Najviše ovisi o njihovom pripremnom stupnju znanja o pretraživanju.** Neki puta ispada da kao ništa ne znaju, da su na prvoj godini, da im je katalog čista nepoznanica. Onda ovisi o tome. **Najprije im kažem da pokušaju sami pa ću im ja nastaviti dalje. Ili kažem ako niste naveli ništa od literature, kažete da ništa niste našli onda ću Vam ja sada potražiti jer je moguće itekako da nešto nađete. Svejedno potražim…** (KI-10)	**Upućivanje na samostalno pretraživanje ili upućivanje na radove – ovisno o vještinama studenta**	

13.3.1.1. **E onda se ja nađem u ulozi da im objasnim da ono što pronađu na internetu mogu biti dvije razine informacija – provjerene i neprovjerene.** Neprovjerene donekle tipa Wikipedija koju bi trebalo ajmo reći izbjegavati u tom nekom znanstvenom komuniciraju. Može se donekle uzeti, ali oni nisu još tu da to mogu razlučiti. Kažem im da je to uz blogove i razno razna osobna mišljenja neprovjerena informacija. **Dok je informacija koja je objavljena u časopisu provjerena budući da je prošla recenzijski postupak. E sad oni se prvi puta susreću s time da postoji recenzija, znanstveni časopis, knjiga itd.** Tu im ja ukratko zavisno o kapacitetu studenta, njegovom angažmanu itd. procijenim da li mu mogu šire ili kraće objasniti. **Tako da vidim kome ću kako objasniti, ali svima im objasnim da u načelu znaju što je – da mogu razlikovati te informacije na internetu**. (KI-2) 13.3.1.2. E sad budući da nema Uvoda u znanstveni rad, onda ja njima dodatno da bi dobili dojam **zašto nema knjiga, da im objasnim zašto tražiti znanstvene radove onda im kratko objasnim, ajmo reći u pet minuta ili kraće, što sažetije smisao znanstvenog publiciranja i način komunikacije u znanosti da bi dobili dojam zašto traže**. (KI-2)	**Poučavanje studenata o vrstama informacijskih izvora**	**Poučavanje studenata o traženju informacija**
13.3.2.1. Inzistiramo da nam pokažu kako su došli do neke informacije. **Tako da već možemo vidjeti sam način na koji su oni oblikovali upit i kako su krenuli pretražiti. Ono što mi studente učimo je korištenje kontroliranih rječnika - MESH-a jer je to u medicini izuzetno bitno te i naravno u nekim kasnijim fazama korištenje tog kontroliranog rječnika pomoći puno više i u nekim drugim situacijama ne samo za pretraživanje. E sad ako vidimo da student zaista ne zna nikakav upit složiti već je kao obično pretraživanje na Googleu tada kreće taj neki edukacijski segment gdje mu se u doslovno pet minuta, koliko njihova pažnja to omogućava**, odmah se brzo napravi kao neko brzo mini predavanje da mu se pokaže kako se nešto pretražuje da bi onda student sam to mogao ponoviti. U tom trenutku na svom računalu ili bi upisao strategiju si na papir odnosno korake kako nešto napraviti. To nam je ključ da ih naučimo kako nešto napraviti i da nam onda u sljedećem koraku, ako će uopće toga biti da dođe kod nas, da dođe s konkretnim pitanjima složenog karaktera, a ne da taj neki prvi korak pretraživanja rade kod nas nego tek toliko da ih naučimo i osvijestimo. (KI-7)	**Poučavanje o formulaciji informacijskog upita**	

13.3.3.1. … **Ja im ne sugeriram predmetnice. Objasnim način pretraživanja. Znači da treba označiti u katalogu predmetnicu i upisati riječ i na koji način funkcioniraju predmetnice i njene potpredmetnice**. **Otvorim im nešto, natipkam npr. engleska književnost i kad mi se otvori pokažem - aha, tu vam je ta predmetnica, po ovom prvom dijelu** pretražujete i tu vam je signatura, zapišite ako što nađete. (KI-4)	**Poučavanje studenata o tehnikama pretraživanja**	
13.4.1.1. Pa evo sjednem s njima na računalo i ako imaju određenu temu, a nemaju ključne riječi **pokušavamo dosegnuti ključne riječi.** Ako se radi o nekoj općenito temi poput npr. prošlog tjedana smo imali – kukuruz. Studentica nije imala konkretno što nju zanima iz te teme nego je bila općenita tema kukuruz – kao sjetva, žetva i sve ostalo nametnici itd. Onda zapravo ne idemo usko u definiranje. Ali ako se radi o nekom specifičnom tipu kukuruza ili sl. onda ja još dodatno s njima prolazim ključne riječi. (…) Pa lijepo, pitam ih – što Vam konkretno treba iz toga, **je l' Vam trebaju nametnici, je l' Vam trebaju bolesti, je l' Vam trebaju ovo ili ono**. (…) **Ako nije specificirana tema recimo diplomskog rada recimo – kukuruz: sjetva tog i tog kukuruza, te vrste, e onda znamo otprilike što su ključne riječi.** (KI-9) 13.4.1.2. Prvo ih probaš ti sam usmjeriti – postaviš hrpu potpitanja da bi uopće shvatio što oni zapravo žele. (…) **I da ja shvatim i da oni si malo preciziraju.** Mislim i njima ne pomaže budimo realni – oni se rasprše u temi na tisuću i jednu stranu. Onda koja je poanta? Možeš mu dati 1000 knjiga. **Bitno je da to ima neki smjer.** (…) Oni dođu npr. na informacijski pult i kažu – meni treba nešto **iz razvojne psihologije. I onda idem – dobro, iz čije razvojne psihologije – dječje… U kojem smjeru hoćete ići**? A za što Vam to treba – je li to seminarski rad, esej… **Pokušavaš taj njegov upit suziti da je i tebi malo lakše, da si olakšaš posao. Jer nekad oni nemaju definirane seminarske teme do kraja pa onda dođu jer misle da ćemo im možda i mi malo pomoći u tome da se usmjere**. To ide nekako da si međusobno pomažemo i onda dođemo do odgovora. (KI-17) 13.4.1.3. Recimo kad razmišljaju što i o čemu bi pisali, znamo uzeti par knjiga iz nekog područja koje im je interesantno. Ne znaju što bi pisali pa prođemo kroz te knjige, vidimo što je to, onda sjednemo na računalu i kroz baze podataka i relevantne izvore informacija opet im pokažemo – **vidite ovo u ovoj hrpi podataka imate najviše podataka o ovoj temi ili ovdje ćete se lako snaći ili ovdje ima dobra baza nekakvih znanstvenih institucija iz cijelog svijeta koje se bave time pa su relevantni izvori informacija. Tako da na taj način napravimo par tema koje onda oni mogu sami isprocesirati ili razgovarati s mentorom i predložiti.** (KI-8)	**Pomoć u formulaciji teme o kojoj student traže informacije**	**Savjetovanje pri traženju informacija**

13.4.1.4. Znalo se dogoditi da kada ne može odabrati temu. **Onda uputim da pretraži po predmetnicama u katalogu i da par baza podataka ovisno iz kojeg je područja**. Ako je student hrvatskog jezika onda ću ga uputiti na Hrčak da traži neću upućivati na strane baze. (KI-4) 13.4.1.5. **Ali ako su oni i dalje u procesu traženja što će, onda sami pokušavamo definirati njihovu temu i u knjižnici**. (…) **Ja sugeriram i oni sugeriraju.** Zato što mi u knjižnici imamo određenu literaturu za koju ja znam da posjedujemo i da imamo o toj tematici **pa ih pokušavam usmjeriti u nešto što znam da ima u literaturi**. Neću im sugerirati nešto za što znam da nemamo literature. Nama je isto u interesu da oni imaju što više literature i da se što bolje snađu. **A ako za nešto nemamo literature onda im neću sugerirati. Pokušat ću ih radije usmjeriti na neku drugu temu ako imaju za birati.** (KI-9) 13.4.1.6. **Studenti se pretežno „zalete" u neku temu i onda dođu – ja bi pisala o tome i tome. Ja već znam da su o tome i prethodno neki već možda tražili pa bi ih usmjerio u nekom drugom smjeru. Već unaprijed znam ili da nema ili da je tema kako bi rekao vrlo ili novija ili neka inovacija koja se pojavila pa njih to jako zainteresira, a zapravo ne shvaćaju da ako je nešto novo da ne možemo ni očekivati nekakvo kompletno djelo o tome**. I onda uvijek dođe tu do problema i onda shvate da pošto toga nema da bi trebali istraživati itd. (…) **Nikad im ne kažem da nema i da ih pošaljem van, a da im ne pokažem da nema. Nego im kažem – vrlo malo ima, toga malo ima u toj i toj knjizi. Možete sjesti i fino pogledati to pa ćete vidjeti**. **Ali svakako najbolje je da sjednu i pogledaju jer možda ih taj neki kontekst usmjeri u drugom smjeru da vide**. Ne pošaljem ih van a da ne pogledaju nešto. (KI-2)		
13.4.2.1. **Tako što im pomažem kako će formulirati svoj upit, kako da rastave riječi, kako da ih prebace u nominativ ili infinitiv, kako da traže na engleskome riječi, pitam ih obično da li govore još neki drugi strani jezik pa ih onda uputim da i to pretražuju**. (…) Znači oni uglavnom pošalju neki naslov o kojem pišu. Onda im ja kažem **– dobro, to biste trebali rastaviti na ovo, ovo i ono**. **Ovo vam npr. spada u područje predškolske pedagogije, ovo spada u područje kurikuluma ili sl. pa onda to kombiniramo**. Obično im **sugeriram i riječi na engleskom jeziku koje bi im odgovarale i uputim ih na bazu ERIC koja ima dosta dobar tezaurus pa onda da si tamo nađu neke sinonime koji bi odgovarali njihovoj temi**. (KI-16)	**Pomoć u formulaciji informacijskog upita**	
13.4.3.1**. Mi inače imamo princip da ne izrađujemo popise zato što je takav dogovor s nastavnicima – unutar svog obrazovanja naši studenti moraju naučiti i pretraživati informacije**	**Poticanje studenata na**	

i snalaziti se među njima. Tako da im ja nikad ne pišem konkretno cijele popise. Znam im nekad… recimo prvoj godini obično napišem barem jedan naslov od kojeg mogu krenuti jer se oni u toj šumi prvih par mjeseci ne snalaze. I **onda im napišem jedan naslov pa kažem – na polici na pedagogiji, pa na općoj pedagogiji ćete naći knjige o tome i tome pa pogledajte malo policu pa ih kasnije upućujem i na baze** zato što ih na taj način pokušavam naučiti kako da informacijski upit suze i šire – mislim da im to treba isto tako. **I ostavljamo im poprilično mjesta da si sami naprave svoje popise i da sami mogu unutar teme o kojoj pišu naći neki svoj fokus**. (KI-16) 13.4.3.2. Ta pomoć se sastoji u tome da ga pitam koja je godina, ako je prva godina najčešće ne koristi katalog **pa ga uputim na katalog i kažem mu – potrudite se naći barem jednu ili dvije bibliografske jedinice koje Vam mogu poslužiti i ako zapnete ja ću Vam dalje pomoći**. Jer u biti taj katalog je nešto što navodi na samostalno traženje. Ja ću Vam pomoći kako tražiti i da li ćete naći, **dajem mu upute da pretraži i na policama fizički, i svakako u katalogu** jer imamo građu i u zatvorenom spremištu. (KI-10) 13.4.3.3. Evo npr. mi tu razgovaramo i on dobije kao neku knjigu, neki poticaj samog mentora. Onda se on neko vrijeme sam bavi s time i s mentorom. Nakon što je odradio neku bazu s mentorom i dobio pregled područja onda dolazi opet kod nas da još provjeri s knjižnicom kao da li ima još nečega u tom području pogotovo jer se traže novi radovi. **Tad onda uočavamo odnosno čekamo koji će biti problem - da li ne zna dobro upit složiti, da li ne zna doći do cjelovitog teksta, testiramo njegov upit, objašnjavamo gdje je nešto dobro napravio, a gdje nije, kako doći brže do rješenja koje on treba itd. A onda opet pustimo studenta da riješimo njegovu situaciju.** (KI-7) 13.4.3.4. **Znači upućujem ih na police da doslovno fizički pretražuju knjige, zbornike itd. Upućujem ih da sami potraže**. Ali moraju imati nekakav zalet da tako kažem. Moraju imati neku prvu uputu od kuda će krenuti. (KI-14) 13.4.3.5. Dakle oni su u n**ekom pred-periodu dobivanja nekog seminara – on kaže s tog područja će to biti pa kakvu literaturu imate s tog područja**. **Pa onda im ukažemo – s jedne strane im ukažemo na naš *online* katalog** i na koji način im je jednostavnije doći do građe iz tog područja koje njih zanima pa mogu pogledati. **Ili ih pošto je dio građe u slobodnom pristupu – doslovno fizički odvedemo pred policu** pa ih pustimo **poslije toga malo da njuškaju**. (KI-1) 13.4.3.6. Oni dođu do knjižničara i pitaju ga i knjižničar traži. **Ali ja pokušavam s njima zajedno – ili da idemo zajedno do police ili da im objasnim kada traže nešto specifično da idu od općenitog**	**samostalno traženje literature**	

ka specifičnom, gdje mogu to pronaći, znači da se oni mogu sljedeći puta sami snaći. Ili neki puta kada vidim da… **ovisi, ja ih pratim**. Ja znam koji student je prva godina i kojeg trebam više uputiti ili onaj koji mi je zadnja godina gdje mu kažem gdje mu je polica ili on sam to vidi i onda istražuje sam. **Jer ja njima svima objasnim da svi će im pronaći nešto, ali da će se oni uvijek najviše pronaći sami jer oni znaju što točno žele pisati ili im može doći neka ideja kojim smjerom trebaju ići.** (KI-19)		
13.4.4.1. Sljedeći puta kada nam se student javi je npr. **vezano za citiranje pa ga tada usmjeravamo da li hoće ručno ili putem nekog programa, pa neka si odmah... naravno mi već i u ovoj prvoj fazi pričamo o tim programima za upravljanje referencama.** Ako netko radi pregledni rad mu sugeriramo da ih odmah ulaže u program jer se neće moći kasnije snaći od svega toga. **I na kraju gdje i kako da napiše kratice u radu, tako formalno oblikovanje samog rada**. (KI-7)	**Savjetovanje o citiranju i oblikovanju rada**	

Prilog 23. Tematska analiza: sudjelovanje studenata u situacijama kada dobivaju pomoć od knjižničara u traženju informacija

SUDJELOVANJE STUDENATA U SITUACIJAMA KADA DOBIVAJU POMOĆ OD KNJIŽNIČARA U TRAŽENJU INFORMACIJA		
IZJAVE	**KODOVI**	**TEME**
14.1.1.1. Pa pita te par pitanja za početak kad joj predaš baš tu prijavnicu, kako bi rekao, i onda eventualno uzme kontakt i javi ti se ako treba još kakvu dodatnu informaciju. **Javi ti se kad je već nešto konkretno isto našla.** Recimo jednom prilikom me baš zaustavila i pitala me je li ovo dovoljno, našla sam nešto za Vas. Sjetila se doslovno, što je super. I da ti da te informacije. (…) **Pa pošto mi je raspored dosta krcat s drugim i predmetima i obavezama radije bi da ona tako nešto odradi.** (…) **Mislim bilo bi super da se ja u uključim u potpunosti u tom, ali ipak je bitno da ona to sve odradi**. (…) To je sve rješavala knjižničarka jer stvarno se dobro snašla i sve informacije sam dobio koje sam trebao i to je to. (…) Pa ono vrijeme koje imam na raspolaganju mislim da se dovoljno trudim. Stvar je u tome što uz faks radim pa je zbog toga malo veći problem naći vremena i truda i energije na neki način pored toga svega. (SI-9)	**Nepostojanje interesa studenta da ga knjižničar uključi u traženje informacija**	**Interes studenata da ih knjižničari uključe u traženje informacija**

14.1.2.1. **Da me uključi.** [Jeste li to dobili?] Ne. **Ali dobro to je čisto zato što sam ja ostavila taj papirić i otišla.** To je zato**. Da sam ja došla do knjižničarke i pitala vjerujem da bi mi ona to pokazala**. (SI-15) 14.1.2.2. … **pitao sam knjižničarku pa je ona nešto tražila**. Rekla je da ima nešto u časopisima samo da treba biti to izdanje časopisa. Jedan nije mogla naći, a većinu je našla. [Je li Vam knjižničarka pokazala kako da Vi sami dođete do toga?] Nije. [Bi li Vas to zanimalo?] **Pa bi. Možda me još i uputi. Jer ja sam tu tek prvi dan.** (SI-6) 14.1.2.3. **Pa bilo bi fora da me uključi.** Ali većinom je to primjer da ja evo sjednem za stol i onda čekam da mi donesu knjižničari. Ne idem ja za njima među te knjige. (SI-7)	**Postojanje interesa studenta da ga knjižničar uključi u traženje informacija**	
14.2.1.1. **Na prvim godinama jesam tražila pomoć i imamo one formulare za ispunjavanje da nam knjižničari pronađu literaturu i slično,** ali kako sam s godinama napredovala u tome, sad me je već sram tražiti njih pomoć. (…) **Zato što sam bila lijena, iskreno. Nisam imala vremena.** Nisam imala vremena sjediti tu u knjižnici. Znam da će mi oni pretraživati baze i kataloge i slično i eto, to je razlog. (SI-15) 14.2.1.2. **U biti dam njima zahtjev – i u svojoj knjižnici i u sveučilišnoj pa prepustim njima to, a kad dođem doma naravno prelistam to što su mi dali i opet sama u njihovom bazama dalje od sveučilišne, našoj ili na Hrčku**. (…) Evo recimo danas, pred tjedan sam dala zahtjev za diplomski i dala sam temu i ključne riječi i našli su mi neke časopise. Dali su mi svašta, ali sve su internetski izvori. **Većinu sam našla ja prije. Evo recimo ovu knjigu nisu uopće ponudili je tamo, a znam da ima nešto sigurno unutra vezano uz moju temu,** a to sam već sama nekako unaprijed istražila i saznala za tu knjigu koja je nova iz 2016., a nisu mi ju ponudili. Ja sam se sada vraćala pa su mi je dali. (SI-18)	**Predaja zahtjeva za pretraživanje knjižničaru da pronađe radove o temi**	**Aktivnost studenata pri primanju pomoći od knjižničara u traženju informacija**

14.2.1.3. Pa navikao sam da na faksu **uvijek pošaljemo mail knjižničarima za koju temu nam treba literatura i onda nam oni to pripreme**. (…) Pa jednostavnije je. Ne moram… što ja znam… Oni već poznaju i literaturu koju imaju i sve **pa je jednostavnije jer mi je lakši pristup informacijama, a manje vremena moram koristiti da razbijam glavu gdje ću, što ću**. (SI-7) 14.2.1.4. Znači, kad baš **ništa ne mogu naći ili kad mi je premalo,** onda odem u knjižnicu i onda nam **naše knjižničarke zapišu temu i onda kažu dođite za sat-dva i onda nam pomognu to pronaći**. Nekad je to od pomoći, a nekad baš i ne [smijeh]. Mislim OK je. Znači, ima dijelova… [naziv područja] koji su baš zastupljeni i stalno se spominju, i ima puno radova i knjiga. A ima dijelova koji nisu baš popularni, pa onda ni nema puno literature. (SI-17)		
14.2.2.1. To je bila tema natjecanja i onda smo morali naći posebno zadatke za državna natjecanja za temu tipa algebarski razlomci. I **onda smo otišli u knjižnicu rekli temu i onda nam je knjižničarka otišla po knjige i pokazala dva diplomska rada koji obrađuju te algebarske razlomke i dala nam je posebno knjigu za natjecanja iz tog razdoblja – znači prvi srednje i samo te zadatke.** Dobro normalno ona nije tražila zadatke, logično ne mora to znati, ali već mi je pomogla samim time što nam nije dala neku knjižurinu koja obuhvaća sva četiri razreda srednje škole nego samo za prvi razred. (SI-17) 14.2.2.2. To je bilo baš nedavno. Imala sam baš neku temu i tu [u knjižnicu] sam **došla i rekla imam tu i tu temu i imate li možda neku knjigu. To je bilo nešto vezano uz strojarstvo. I onda nije imao baš direktno to, ali je imao neke slične knjige pa mi je dao jedno pet, šest knjiga da si pogledam**. (SI-20)	**Student prenosi knjižničaru svoju temu te pregledava radove o temi na koje ga je uputio knjižničar**	

14.2.3.1. Dobili smo samo okvirno zadatak koji trebamo izvršiti na koju temu trebamo napraviti seminar i to je bio odabir neke regije i obrada i analiza svih tih nekih sastavnica. **Dosta studenata je već bilo pokupilo teme ili su već pretraživali nešto što su htjeli. Ja nisam znala i samo sam došla ovdje u knjižnicu s okvirnom temom i rekla sam im zadatak** i ako su možda upoznati s prijašnjim generacijama da su imali isti zadatak. **I knjižničarka je stvarno izvukla svaki mogući sadržaj što bi nam moglo pomoć i imala sam temu onako odmah u roku od pola sata.** Pomogla mi je maksimalno. **Naravno da sam ja govorila svoj interes i što bih trebala pisati i o čemu bi se tu trebalo raditi, ali maksimalna pomoć je bila tu.** (SI-3)	**Student objašnjava knjižničaru svoj zadatak dok mu knjižničar pomaže u definiranju teme**	
14.2.4.1. Pa evo sad recimo kod te teme je li moralno ne imati djecu – sad da li to promatrati s neke filozofske strane jer seminar je bio za kolegij… [naziv kolegija]. Tako da ono meni se više filozofska činila tema, a ipak je trebalo i taj neki bioetički aspekt uključiti. **Tako da mi je onda knjižničarka rekla da malo ono kombiniram enciklopediju iz bioetike pa onda još tako neke filozofe koji su se isto bazirali na nekim bioetičkim principima. Tako da nekako me knjižničarka uvijek usmjeri, pokaže mi u kojem smjeru ići pa onda ja lako dalje uhvatim**. (SI-14)	**Student se javlja knjižničaru za savjet u traženju te prema savjetima knjižničara nastavlja samostalno tražiti literaturu**	

Prilog 24. Transkripti intervjua provedeni sa studentima (dostupni uz rad na CD-u)

Prilog 25. Transkripti intervjua provedeni s nastavnicima (dostupni uz rad na CD-u)

Prilog 26. Transkripti intervjua provedeni s knjižničarima (dostupni uz rad na CD-u)

Prilog 27. Ispunjeni obrasci za polustrukturirano opažanje (dostupni uz rad na CD-u)

Prilog 28. Popis slika

Slika 1. ISP model (str. 9)
Slika 2. Pregled zona intervencije i mogućih uloga knjižničara (str. 41)
Slika 3. Prostor za ishode rezultata (str. 60)

Prilog 29. Popis tablica

Tablica 1. Zastupljenost studenata u uzorku prema razini i godini studija (str. 75)
Tablica 2. Zastupljenost studenata u uzorku prema pripadnosti sveučilištu (str. 75)
Tablica 3. Zastupljenost studenata u uzorku prema području znanosti kojem pripada studij (str. 75)
Tablica 4. Zastupljenost studenata u uzorku prema dobi (str. 75)
Tablica 5. Zastupljenost studenata u uzorku prema spolu (str. 76)
Tablica 6. Zastupljenost nastavnika u uzorku prema sveučilištu na kojem su zaposleni (str. 77)
Tablica 7. Zastupljenost nastavnika u uzorku prema njihovom području znanosti (str. 78)
Tablica 8. Zastupljenost nastavnika u uzorku prema znanstveno-nastavnim i nastavnim zvanjima u visokoškolskom sustavu (str. 78)
Tablica 9. Zastupljenost nastavnika u uzorku prema spolu (str. 78)
Tablica 10. Zastupljenost knjižničara u uzorku prema vrsti i broju knjižnica (str. 81)
Tablica 11. Zastupljenost knjižničara u uzorku prema sveučilištu u okviru kojih se nalazi knjižnica (str. 81)
Tablica 12. Zastupljenost knjižničara u uzorku prema području znanosti uz koje je vezana knjižnica (str. 81)
Tablica 13. Zastupljenost knjižničara u uzorku prema godinama iskustva rada na uslugama pružanja pomoći studentima u traženju informacija (str. 81)
Tablica 14. Zastupljenost knjižničara u uzorku prema radnom mjestu (str. 82)
Tablica 15. Zastupljenost knjižničara u uzorku prema spolu (str. 82)
Tablica 16. Zastupljenost knjižnica u kojima su provedena opažanja prema vrsti knjižnica (str. 90)
Tablica 17. Zastupljenost knjižnica koje su sudjelovale u anketnom ispitivanju prema vrsti knjižnice (str. 92)
Tablica 18. Analiza podataka dobivenih metodom opažanja situacija pružanja pomoći u traženju informacija (str. 147)
Tablica 19. Učestalost pružanja usluga i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama (str. 152)
Tablica 20. Čimbenici za koje knjižničari navode da utječu na vrstu i način pružanja pomoći studentima u traženju informacija (str. 154)
Tablica 21. Modaliteti sudjelovanja knjižničara pri pružanju pomoći studentima u procesu traženja informacija (str. 195)

Prilog 30. Popis grafičkih prikaza

Grafički prikaz 1. Aritmetičke sredine učestalosti pružanja usluga i aktivnosti koje uključuju individualnu pomoć studentima u traženju informacija (str. 153)

Prilog 31. Popis kratica

ACRL – Association of College and Research Libraries (Udruženje znanstvenih i sveučilišnih knjižnica)
ALA – American Library Association (Američko knjižničarsko društvo)
ANZIL – Australian and New Zealand Information Literacy Framework (Australski i novozelandski okvir za informacijsku pismenost)
IFLA – International Federation of Library Associations and Institutions (Međunarodni savez knjižničarskih društava i ustanova)
ISP – The Information Search Process
OCLC – Online Computer Library Center (*Online* računalni knjižnični centar)
RUSA – Reference and User Services Association (Udruženje za knjižnične referentne i korisničke usluge)
SCONUL – Society of College, National and University Libraries

Sažetak

Istraživački problem od kojega rad polazi jest nejasna uloga knjižničara u individualnom radu sa studentima koji se knjižničaru obraćaju za pomoć tijekom traženja informacija u svrhu obavljanja nastavom određenih zadataka. Nejasno je do koje razine knjižničar treba pomoći studentu u traženju informacija, prvenstveno u odnosu na očekivanja i percepcije nastavnika koji studentima zadaju zadatke čije rješavanje zahtjeva traženje i korištenje informacija, kao i u odnosu na očekivanja i informacijske potrebe samih studenata.

U radu je istraženo na koji način knjižničari u sveučilišnim i fakultetskim knjižnicama pružaju takvu pomoć te je dobiven dubinski uvid u percepcije i očekivanja nastavnika, knjižničara i studenata vezano uz važnost procesa traženja informacija te uz sudjelovanje studenata i knjižničara u njemu. Istraživanje donosi i pregled sudjelovanja studenata u situacijama kada dobivaju pomoć te kategorije načina na koji studenti doživljavaju takvu pomoć i što ona za njih predstavlja. U istraživanju je korištena kombinacija pretežito kvalitativne metodologije u kombinaciji s kvantitativnom kojom dobio cjeloviti dubinski prikaz fenomena pomoći u procesu traženja informacija. Pružanje pomoći je tako osim metodom intervjua kojom je dobiven dubinski uvid kako u percepcije i očekivanja tako i u sam način doživljavanja takve pomoći knjižničara, istraženo i metodom opažanja te metodom ankete. Metodom opažanja su istražene stvarne situacije u kojima se pomoć događa, dok je anketom dobiven pregled knjižničnih usluga i aktivnosti pružanja pomoći u traženju u fakultetskim i sveučilišnim knjižnicama u RH koje čine istraživački kontekst.

Na osnovi rezultata istraživanja i teorijskih postavki iz područja informacijskog ponašanja i knjižničnih usluga dobiveni su modaliteti sudjelovanja knjižničara pri pružanju pomoći studentima u procesu traženja informacija. Modaliteti proizlaze prvenstveno iz različitih percepcija i očekivanja triju uključenih skupina sudionika – studenata, nastavnika i knjižničara te prikazuju različite načine pružanja pomoći koji ovise o kontekstu. Modaliteti daju nove spoznaje o pružanju pomoći studentima te predstavljaju teorijsku osnovu za izgradnju praktičnih smjernica za pružanje pomoći studentima u procesu traženja informacija, kao i teorijsku osnovu za razvoj knjižničnih usluga, posebice onih koje su usmjerene prema individualnoj pomoći studentima u procesu traženja informacija kao dijelu akademskog obrazovnog procesa.

Ključne riječi: proces traženja informacija; informacijsko ponašanje studenata; pružanje pomoći u traženju informacija; uloga knjižničara; visokoškolske knjižnice

Summary

The research problem and the starting point of this thesis is the issue of the ill-defined role of librarians who provide individual assistance to students seeking information during the completion of learning tasks that require seeking and using information. It is unclear to what level the librarian should assist the student in seeking information taking into account the expectations and perceptions of professors who assign students such tasks, as well as the expectations and information needs of the students themselves.

The research explores how librarians in academic libraries provide such assistance while providing in-depth insight into the professors' perceptions and expectations from librarians and students regarding the importance of the information seeking process and the participation of students and librarians in it. The research also provides an overview of student participation in situations where they receive help from the librarian and the ways of experiencing such help. The methodology used in this research was predominantly qualitative in combination with quantitative, which provided a complete in-depth understanding of the phenomenon. The provision of assistance was explored trough the methods of observation, survey, and the interview. The interviews provided an in-depth insight into perceptions, expectations and into the way of experiencing such help from librarians. The method of observation investigated the actual situations in which librarians' help occurs, while the survey provided an overview of library services and assistance activities in academic libraries in the Republic of Croatia that make up the research context.

The modalities of librarians' participation in providing assistance to students with the information seeking process were based on research results and theoretical assumptions in the field of information behavior and library services. The modalities are primarily based on the different ways of providing assistance and the different perceptions and expectations of the three participant groups involved – students, professors, and librarians. The modalities show different ways of providing help depending on the context. They provide new insights into assistance to students while providing a theoretical foundation for practical guidelines for assisting students in the information seeking process, as well as a theoretical foundation for developing library services, especially those aimed at individual student assistance in the information seeking process as part of the academic educational process.

Keywords: *information seeking process*; *student information behavior*; *providing assistance in seeking information*; *the role of the librarian*; *academic libraries*

Životopis

Dora Rubinić je rođena 1985. u Rijeci. Preddiplomski i diplomski studij knjižničarstva završila je 2010. na Sveučilištu u Zadru, a 2011. je započela Poslijediplomski sveučilišni studij Društvo znanja i prijenos informacija pri Odjelu za informacijske znanosti Sveučilišta u Zadru.

Od 2011. do 2012. radila je na zamjenskom mjestu asistentice na istoimenom odjelu te sudjelovala u izvođenju kolegija iz područja rada s korisnicima i pretraživanja informacija. Od 2012. do 2018. zaposlena je u Sveučilišnoj knjižnici Sveučilišta u Zadru na mjestu diplomirane knjižničarke, a tijekom 2017. i 2018. godine obnašala je dužnost v.d. voditeljice te knjižnice. Godine 2018. se zbog obiteljskih razloga preselila u rodnu Rijeku te je godinu dana radila na zamjenskom mjestu u narodnoj knjižnici u Mošćeničkoj Dragi. Godine 2019. stekla je zvanje više knjižničarke te se krajem 2019. zapošljava u Sveučilišnoj knjižnici Rijeka na mjestu više knjižničarke u korisničkom odjelu.

Tijekom rada u Sveučilišnoj knjižnici Zadar je u znak priznanja za uspješan rad na unaprjeđivanju rada s korisnicima 2016. primila nagrada rektorice u povodu Dana Sveučilišta u Zadru. Također, tijekom rada u Sveučilišnoj knjižnici Zadar je od ak. god. 2012./2013. do ak. god. 2017./2018. sudjelovala u izvođenju sveučilišnog izbornog kolegija Informacijska pismenost te u različitim oblicima interkurikularnog informacijskog opismenjavanja studenata s različitih sveučilišnih odjela.

Godine 2020. godine dobila je Nagradu „Eva Verona“ koja se dodjeljuje mladim knjižničarima, članovima Hrvatskoga knjižničarskog društva, za posebno zalaganje u radu, inovacije i promicanje knjižničarske struke.

Autorica je dvaju znanstvenih radova u domaćim publikacijama, dvaju znanstvenih radova u međunarodnim publikacijama i nekoliko kraćih stručnih prikaza koji se bave područjem informacijskog ponašanja studenata, informacijske pismenosti i knjižničkih usluga. Osim područja rada s korisnicima kao primarnim područjem kojim se bavi kako na praktičnoj tako i teorijskoj razini, interes te praktičan rad joj je usmjeren i na područje bibliometrije i otvorene znanosti.