

KNJIŽNIČNO INFORMACIJSKO ZNANJE

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi

KNJIŽNIČNO INFORMACIJSKO ZNANJE

mag. Majda Steinbuch
dr. Silva Novljan
dr. Vlasta Zabukovec
Damjana Andrin
Irena Brilej
Romana Fekonja
Jelka Kosi
Nataša Kuštrin Tušek
Veronika Prijol
Nataša Vagaja Petrič
mag. Savina Zwitter



Posodobitve pouka v gimnazijski praksi

Knjižnično informacijsko znanje

Uredila:	mag. Majda Steinbuch
Avtorji:	mag. Majda Steinbuch, dr. Silva Novljan, dr. Vlasta Zabukovec, Damjana Andrin, Irena Brilej, Romana Fekonja, Jelka Kosi, Nataša Kuštrin Tušek, Veronika Prijol, Nataša Vagaja Petrič, mag. Savina Zwitter
Strokovni pregled:	dr. Maja Žumer, Marija Debevc Rakoše
Jezikovni pregled:	Tine Logar
Izdal in založil:	Zavod RS za šolstvo
Predstavnik:	mag. Gregor Mohorčič
Urednica zbirke:	Alenka Štrukelj
Oblikovanje:	Irena Hlede
Postavitev in tisk:	Eurograf, d.o.o.
Naklada:	300 izvodov

Prva izdaja, prvi natis

Ljubljana, 2010

Publikacija je brezplačna.

Zahvaljujemo se Slovenskemu etnografskemu muzeju za uporabo slikovnega gradiva, ki smo ga uporabili za grafično opremo knjige.

Zbirka Posodobitev pouka v gimnazijski praksi je nastala v okviru projekta Posodobitev gimnazije – Posodobitev učnih načrtov, ki sta ga vodili dr. Amalija Žakelj, vodja projekta, in mag. Marjeta Borstner, namestnica.

Izid knjige sta sofinancirala Evropski socialni sklad Evropske unije in Ministrstvo za šolstvo in šport.



Zavod Republike Slovenije za šolstvo



MINISTRSTVO ZA ŠOLSTVO IN ŠPORT



Naložba v vašo prihodnost
OPERACIJO DELNO FINANCIRA EVROPSKA UNIJA
Evropski socialni sklad

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2010

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja gradiva ni dovoljeno reproducirati, kopirati ali drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje in prepisovanje na kakršen koli pomnilniški medij) oblike reprodukcije, razen delov, kjer je to posebej označeno.

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

37.016:02
37.016:659.2:004

POSODOBITVE pouka v gimnazijski praksi. Knjižnično informacijsko znanje / Majda Steinbuch ... [et al.]. - 1. izd., 1. natis. - Ljubljana : Zavod RS za šolstvo, 2010

ISBN 978-961-234-899-1
1. Steinbuch, Majda

251520000

VSEBINA

PREDGOVOR (<i>Majda Steinbuch</i>)	7
1 TEORETSKI PRISTOPI K POSODOBITVI UČNIH NAČRTOV	11
1.1 Knjižnica za ustvarjalno učenje (<i>Silva Novljan</i>)	13
1.1.1 Moč informacij in tehnologije	13
1.1.2 Knjižnica v družbi znanja	17
1.1.2.1 Knjižnica, znanje, informacija.....	17
1.1.3 S sistemom do neomejene dostopnosti informacij	21
1.1.3.1 Knjižnični sistem	21
1.1.4 Knjižnična zbirka, prepoznavni znak knjižnice	25
1.1.4.1 Knjižnična zbirka.....	25
1.1.4.2 Knjižnično gradivo	26
1.1.4.3 Nabavna politika	27
1.1.5 Organizacija znanja v knjižnici.....	30
1.1.5.1 Ureditev knjižničnega gradiva v knjižnici.....	30
1.1.5.2 Predstavljanje knjižnične zbirke	31
1.1.6 S knjižničnimi storitvami do uspeha	34
1.1.6.1 Knjižnične storitve	34
1.1.6.2 Vrednotenje knjižničnih storitev	37
1.1.7 Šolska knjižnica, ustvarjalna učilnica.....	42
1.1.7.1 Šolska knjižnica	42
1.1.7.2 Problemsko usmerjen pouk	46
1.1.8 Knjižnično informacijsko znanje za informacijsko pismenost	55
1.1.8.1 Knjižnično informacijsko znanje.....	55
1.1.8.2 Program knjižničnega informacijskega znanja	56
1.1.8.3 Bibliopedagoška dejavnost.....	68
1.1.8.4 Načrtovanje bibliopedagoškega dela	70
1.1.8.5 Letni delovni načrt knjižnice.....	71
1.1.8.6 Načrtovanje učne enote	78
1.1.9 Informacijski proces, način reševanja problemov.....	87
1.1.9.1 Referenčni pogovor	87
1.1.10 Knjižnica in medpredmetno povezovanje	92
1.1.10.1 Medpredmetno povezovanje.....	92
1.1.10.2 Načrtovanje medpredmetne učne enote	96
1.1.10.3 Izvajanje medpredmetne učne enote	97
1.1.11 Učenje z razumevanjem informacij.....	103
1.1.12 Viri	106
1.2 Pedagoško-psihološki vidik poučevanja knjižničnega informacijskega znanja (<i>Vlasta Zabukovec</i>)	111
1.2.1 Učenje učenja	111
1.2.1.1 Kognicija in metakognicija	111
1.2.1.2 Samoregulacija učenja	113
1.2.1.3 Delavnice učenje učenja	118
1.2.1.4 Pintrichev model samoregulacije vedenja	119
1.2.1.5 Knjižničar in učenje učenja.....	123
1.2.1.6 Primer samoregulacije učenja na temelju Zimmermanove teorije...	125

1.2.2	Sodelovalno učenje.....	128
1.2.2.1	Sodelovalno in skupinsko učenje	129
1.2.2.2	Cilji sodelovalnega učenja	130
1.2.2.3	Ključna načela sodelovalnega učenja	131
1.2.2.4	Vrste struktur sodelovalnega učenja	133
1.2.2.5	Načrtovanje sodelovalnih učnih ur	142
1.2.3	Timsko poučevanje.....	143
1.2.3.1	Opredelitev in vrste timskega poučevanja	143
1.2.3.2	Prednosti in slabosti timskega dela	144
1.2.3.3	Potek timskega poučevanja.....	147
1.2.3.4	Medpredmetno povezovanje in timsko poučevanje	148
1.2.3.5	Primer timskega poučevanja	149
1.2.4	E-učenje	151
1.2.4.1	Razvoj e-učenja	151
1.2.4.2	Učne spretnosti v e-okolju	152
1.2.4.3	Primer e-učenja	157
1.2.5	Viri.....	159
2	PRIMERI UVAJANJA NOVOSTI V PRAKSI.....	163
2.1	Posodobitve pouka s knjižničnim informacijskim znanjem v gimnazijski praksi (<i>Majda Steinbuch</i>).....	165
2.1.1	Primeri izvedenih ur knjižničnega informacijskega znanja	170
2.1.1.1	Uvod v romantiko in France Prešeren v šolski knjižnici (<i>Nataša Kuštrin Tušek</i>)	173
2.1.1.2	Splošna knjižnica kot informacijsko središče (<i>Damjana Andrin</i>)	178
2.1.1.3	Uporaba Boolovih operatorjev pri izbirnem iskanju v vzajemnem katalogu (<i>Nataša Kuštrin Tušek</i>)	190
2.1.1.4	Medpredmetna povezava knjižničnega informacijskega znanja in matematike (<i>Irena Brilej</i>)	195
2.1.1.5	Kako se reče? Kje najdem? – Jezikovni priročniki (<i>Romana Fekonja</i>)	203
2.1.1.6	Primer medpredmetne povezave med knjižničnim informacijskim znanjem in zgodovino (<i>Nataša Vagaja Petrič</i>) ..	211
2.1.1.7	Zgodovinsko domače branje (<i>Savina Zwitter</i>)	216
2.1.1.8	Da seminarska naloga ne bo problem (<i>Jelka Kosi</i>)	221
2.1.1.9	Avtorstvo – plagiatorstvo (<i>Romana Fekonja</i>)	232
2.1.1.10	Z biologijo in knjižničnim informacijskim znanjem skozi celico (<i>Jelka Kosi</i>)	237
2.1.1.11	Informacijski viri in nevarne snovi (<i>Veronika Prijol</i>)	249
2.1.1.12	Medpredmetna ekskurzija v Ljubljano (<i>Veronika Prijol</i>)	256
2.1.1.13	Medpredmetna povezava informatike in knjižničnega informacijskega znanja z uporabo spletne učilnice Moodle (<i>Veronika Prijol</i>)	262
2.1.1.14	Vrednotenje internetnih strani in navajanje virov v spletni učilnici Moodle (<i>Savina Zwitter</i>)	270
2.1.2	Viri	281

Predgovor

Majda Steinbuch

V kurikularno prenovu slovenskega šolstva so se vključile tudi šolske knjižnice. Leta 1996 je bila tako ustanovljena kurikularna komisija za šolske knjižnice, ki je prenovila dotedanji program knjižne in knjižnične vzgoje. Nastala sta programa Knjižnična informacijska znanja za osnovno šolo in za gimnazijo. Oba sta bila sprejeta na Stokovnem svetu Republike Slovenije za splošno izobraževanje, za osnovno šolo leta 1999 in za gimnazijo leta 2000.

Šolske knjižnice se še niso uspele v celoti vključiti v vzgojno-izobraževalni proces na šolah. Tudi sicer so s spremljavo pouka zaznali pomanjkljivosti v gimnazijskem izobraževanju. Nekateri cilji kurikularne prenove se v pedagoški praksi niso uresničili, še posebej tisti, ki govorijo o povezanosti znanja (interdisciplinarnost, za kar sta potrebna medpredmetno povezovanje in timski pristop), o prehodu z vsebinskega načrtovanja na ciljno-procesno, dovolj pa se ni spremenila niti didaktika poučevanja (aktivne metode poučevanja in učenja), ki dijake usmerja na vseživljenjsko učenje. Da bi odpravili ugotovljene slabosti in izboljšali izobraževalni sistem in metode poučevanja, je Zavod Republike Slovenije za šolstvo leta 2006 začel posodabljati učne načrte za splošno izobraževanje. Predmetna komisija za posodabljanje knjižnične dejavnosti – v sestavi: Majda Steinbuch, predsednica, in članice Alja Bratuša, Romana Fekonja in Silva Novljan – je posodobila oba programa v kurikulu Knjižnično informacijsko znanje za osnovno šolo in gimnazijo.

Izhodišče posodabljanja učnih načrtov so bile analize obstoječih učnih načrtov in programov ter primerjave s tremi tujimi učnimi načrti oz. kurikuli. V skladu z mednarodnimi dokumenti so v posodobljene učne načrte predmetov vključene tudi teme s področja vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj, kot so npr. državljanska kultura, informacijsko-komunikacijska tehnologija in razvijanje digitalnih zmožnosti, okoljska vzgoja, vzgoja za zdravje, poklicna orientacija, vzgoja potrošnika in druge teme/vsebine po presoji predmetne komisije ter **knjižnično informacijsko znanje**, ki je v posodobljenih učnih načrtih postalo kroskurikularna tema. V učne načrte je vključenih več medpredmetnih in kroskurikularnih povezav, med katerimi so tudi posredne in neposredne povezave s knjižnico in knjižničnim informacijskim znanjem. Večina posodobljenih predmetnih učnih načrtov ima navedeno neposredno povezavo s knjižnico, vsi pa posredno povezavo, kot je npr. delo z viri, projektno delo, reševanje problemov. To pa potrjuje ustreznost posodobljenega kurikula Knjižnično informacijsko znanje, ki poleg programa, s katerim se knjižnica neposredno vključuje v vzgojno-izobraževalni proces in informacijsko opismenjevanje, vključuje šolsko knjižnico v kurikulu kot celoto. S knjižničnimi storitvami šolska knjižnica podpira učenje in poučevanje ter predstavlja odprto učno okolje za vse udeležence vzgojno-izobraževalnega procesa.

Knjižnice organizirajo službe, ki opravljajo različne knjižnične storitve. Te posamezniku zagotavljajo pravico do svobodne izbire knjižničnega gradiva in informacij, med katere se uvrščajo tudi informacije javnega značaja, ki jih država zagotavlja vsem prebivalcem. Najširšemu krogu uporabnikov so namenjene splošne knjižnice, ki zadovoljujejo potrebe vseh prebivalcev. Šolske knjižnice pa so namenjene vsem udeležencem vzgojno-izobraževalnega procesa, delujejo na šolah vseh stopenj in se vključujejo v življenje in delo šole. Zato je v teoretičnem delu najprej predstavljena **knjižnica kot učni prostor**. V prvem sklopu se lahko bralci, uporabniki knjižnic (učitelji, učenci, knjižničarji in drugi) seznanijo z njenimi *ključnimi dejavniki*, da bi knjižnico poznali, ji zaupali in jo uporabljali. Pravzaprav je knjižnica predstavljena na ravni obvladovanja knjižničnega informacijskega znanja, ki naj bi bilo sestavni del informacijske pismenosti vsakega državljanca. V nadaljevanju v drugem sklopu spoznajo nosilko bibliopedagoških storitev, *šolsko knjižnico*, in *bibliopedagoške storitve*. Z njimi spoznavajo informacijske vire, njihovo organizacijo, vrednost in rabo, vedenje povežejo v *knjižnično informacijsko znanje*, s katerim lahko samostojno pridobivajo, izbirajo in ovrednotijo informacije. Prikazano je razreševanje učnega problema s knjižničnimi oziroma informacijskimi viri, *informacijski proces*, ki je preizkušen, široko uporaben model razreševanja raziskovalnih in drugih problemov.

Delo naj bi prožilo razmišljanje, motiviralo učitelje in knjižničarje za sodelovanje in povezovalno delo pri *razvijanju vsakršne pismenosti in drugih zmožnosti za pridobivanje, vrednotenje in uporabo informacij v vseživljenjskem učenju*. Kot rezultat raziskovalnih dosežkov različnih strokovnjakov, izkušenj prakse, spremljanja razprav na številnih izobraževalnih in posvetovalnih srečanjih s šolskimi knjižničarji in drugimi pedagoškimi delavci, ki jih je večino spodbudil, organiziral in izvedel Zavod Republike Slovenije za šolstvo, želimo s to publikacijo in z objavljenimi primeri spodbuditi pedagoške delavce, da bi v svoje priprave in delo intenzivneje vključevali tudi knjižnico. Praksa in tudi raziskave opozarjajo, da so možnosti, ki jih ponujajo knjižnice, premalo izkoriščene. Eden od vzrokov za to je slabo poznavanje knjižnice, zato smo zbrali vrsto prispevkov, ki ponujajo uporabno znanje, za motivacijo pa osvetlili še njegov pomen.

Šolska knjižnica je torej prostor, ki s knjižničnimi storitvami zagotavlja dostopnost organizirane knjižnične zbirke in informacijskih virov ter nudi informacijsko in učno okolje za samostojno učenje. Šolski knjižničar v sodelovanju z učitelji in drugimi strokovnimi delavci v okviru vzgojno-izobraževalnega procesa (pouk predmetov, dnevi dejavnosti, interesne dejavnosti in druge oblike dela) izvaja bibliopedagoško dejavnost, uresničuje splošne in specifične cilje knjižničnega informacijskega znanja in s tem prispeva k informacijski pismenosti učencev ter jih spodbuja k vseživljenjskemu učenju. Zato je v drugem teoretičnem delu poudarek na **pedagoško-psiholoških prvinah poučevanja knjižničnega informacijskega znanja**, kot so *učenje učenja, sodelovalno učenje in timsko poučevanje*. Tudi šolski knjižničarji jih morajo ob učiteljih dobro poznati in vključevati v svojo bibliopedagoško dejavnost. Vsaka vsebina je ilustrirana z enim ali več primeri učnih ur knjižničnega informacijskega znanja. Glede na *digitalno dobo in porast teh vsebin* je vključeno tudi *e-učenje*. To je učenje na daljavo z učiteljevo in/ali knjižničarjevo pomočjo, pri katerem se uporablja informacijsko-komuni-

kacijska tehnologija. Pogosto poteka v spletni učilnici, ki jo uporabljajo tudi knjižničarji. Dva izvedena primera uporabe spletne učilnice za potrebe knjižničnega informacijskega znanja v gimnazijski praksi sta objavljena v drugem, praktičnem delu knjige.

V praktičnem delu kot primere uvajanja novosti v prakso objavljamo že **izvedene primere knjižničnega informacijskega znanja**, ki so nastali v gimnazijski praksi kot *medpredmetne povezave z različnimi predmeti* v času vpeljevanja posodobljenih učnih načrtov. V programu Knjižnično informacijsko znanje je priporočena metoda poučevanja in učenja razreševanje problemov z informacijskimi viri. Ker ima tudi večina predmetnih učnih načrtov reševanje problemov, projektno učno delo, delo z viri (iskanje, obdelava in vrednotenje podatkov iz različnih virov) in druge aktivne metode poučevanja in učenja vključene v didaktična priporočila, je vpeljevanje dijakov v informacijski proces tudi v knjižnici in s knjižničarjevo pomočjo dober temelj za uspešno informacijsko opismenjevanje dijakov in njihovo pripravo za nadaljnje šolanje.

Teoretski pristopi k posodobitvi učnih načrtov



1.1 Knjižnica za ustvarjalno učenje

Silva Novljan

*Knjižnica je drevo življenja,
informacijska pismenost pa lestev do njegovih sadežev.*

1.1.1 Moč informacij in tehnologije

Informacije obvladujejo kulturno, socialno in gospodarsko življenje. Pojavljajo se v različnih oblikah, dostopne pa so na različne načine. Starim se pridružujejo nove oblike sporočil, pri čemer novi mediji ne vključujejo starih, prav tako pa jih tudi ne nadomeščajo; obstajajo ob njih, stari pa so ob novih reducirani. Novi mediji ne zmorejo vselej prikazati stvari kot stari, nekatere stvari prikažejo bolje, lahko pa tudi povečajo rabo in razmnoževanje starih, pravi Schierl (1998, str. 650). Rastoka količina informacij je rezultat znanstvenotehničnega dela in razmaha izobraževanja, raziskav in tehnologije. Že leta 1830 je količina dosegla točko, ko noben znanstvenik ni mogel več prebrati oziroma vsaj slediti vsem objavljenim delom, ki bi bila potencialno zanimiva za njegovo strokovno področje (Cronin, v Zupanič, 1996b, str. 19). Velik del informacij je redundanten – prinaša že znana spoznanja. Vsebinsko in pomensko ustrezne, osredotočene na temo, izvirne in kakovostne moramo iskati in izbirati v množici. Kot ugotavlja Zupaničeva (ibid., str. 20), je razvoj računalniških sistemov za poizvedovanje informacij »proces znanstvenega informiranja le močno pospešil, ni pa ga tudi bistveno olajšal, saj ni spremenil koncepta informiranja«. Potrebe po informacijah se sicer spreminjajo časovno in prostorsko, a ko ustvarjamo, ko rešujemo svoje vsakdanje delovne, študijske in druge probleme, potrebujemo vedno več informacij, tudi zaradi redukcije informacij. Naš glavni problem je najti relevantne, vsebinsko in pomensko ustrezne informacije za rešitev problema, za oblikovanje nove informacije, našega pogleda na dogodke in pojave ali za poglobljeno spoznanje.

Informacijsko-komunikacijska tehnologija je ponudila nove metode iskanja, izbiranja in uporabe informacij. Na voljo so orodja, ki nam pomagajo hitreje doseči cilje. V sodobnem času, ko je cenjena hitrost, hitro dostopen rezultat, je tehnologija poskrbela, da z malo truda naredimo veliko v kratkem času. Ko iščemo informacije za delo(vanje), nam jih tehnologija v trenutku natrosi veliko količino in obljublja, da so že prve za nas primerne. Gotovosti, da je njihova kakovost ustrezna, pa nam ne zagotavlja. Na to opozarjajo tudi prizadevanja strokovnjakov, ki iščejo načine za izboljšanje izbire relevantnih informacij za opredeljeno potrebo. Razvijajo možnosti e-učenja s samodejno kategorizacijo vsebin za izbrano temo, v splošno iskanje vse bolj uspešno vključujejo razvoj iskalnikov, ki izboljšujejo iskanje z umeščanjem zadetka v kontekst in odgovarjanjem na vprašanja, postavljena v naravnem jeziku, ponujajo pa tudi orodja za prepoznavanje uporabe informacij, uporabnikov in povezav med njimi, za njihovo povezovanje, ki prispevajo k vrednotenju informacij in k njihovi boljši izkoriščenosti. V ospredje vse bolj stopa želja po predstavitvi in organizaciji takih vsebin in storitev, ki jih bodo ljudje (kritično) uporabljali. *Nekritična uporaba informacij je problem*, s katerim se sooča sodobna družba. Lahko jo prepoznamo tudi v šolskem sistemu, npr. pri seminarskih nalogah, plakatih in

drugih oblikah pisne predstavitve izbrane teme, ko vsebina in način njene predstavitve opozarjata, da si pisec ni vzel dovolj časa za premislek, razumevanje, presojo. Hitrost ga lahko vodi v nekritično rabo orodij in v površnost pri izbiri in uporabi informacij, celo pri navajanju virov informacij, kar pogosto pa v izdelkih bolj kot sposobnosti in znanje izstopa večšina uporabe ponujenih orodij in obrazcev.

Na drugačnost uporabe informacij opozarja v knjižnicah tudi izginjanje slabe navade, tj. podčrtavanja besedila v izposojenih knjigah, ki priča, da je nekdo vsebino temeljito prebral. Zmeraj več listamo in manj beremo. Branje za razumevanje je naporno, branje strokovnih del pa še posebej, a se ga da razviti, če ga sistematično vadimo v času šolanja. Težko si je danes vzeti čas za razmišljanje, za povezovanje, za pozorno opazovanje, temeljito branje, tudi v šoli. Prilagoditi se, je prva zapoved uspeha. Včasih pa česa drugega niti ne moremo storiti, če moramo npr. izpolniti obveznosti s seminarskimi nalogami, katerih obseg presega razpoložljivi čas, ker se učitelji med sabo niso dogovorili ali povezali, npr. da bi lahko učenci obdelali eno temo za dva ali več predmetov. Za razbremenitev učencev naj bi bili koristni delovni zvezki, ki usmerjajo učenje, za preverjanje znanja testi, pri katerih s konvergentnim mišljenjem z veliko verjetnostjo izberemo pravi odgovor. Kar lahko ogrozi uspeh skupine, je bolje standardizirati. Divergentno mišljenje, ki ga demonstriramo s popularno možgansko nevihto, se v izobraževalnih delavnicah kaj hitro preusmeri v oblikovanje enotnega modela delovanja, ki bolj ustreza pričakovanjem udeležencev kot pa vodenje razprav, iskanje možnih rešitev, pri katerih (si) postavljajo vprašanja: zakaj, kaj če, kako bi v primeru ipd. Taka vprašanja zahtevajo iskanje nevsakdanjih rešitev problemov, premišljevanje, preizkušanje, primerjanje, povezovanje, proces ustvarjanja, ki terja čas in ne obljublja vselej takojšnjega učinka. Predvsem pa je naporno, napor pa je kategorija, ki se je izogibamo: tudi v šoli je ugodje pri marsičem izpodrinilo dejstvo, da je učenje delo, ki terja tudi napor. K spoznanju, da je delo tudi vrednota, pa ne prispevajo le poti, ki vodijo do hitrih učinkov, ampak tudi poti, na katerih spoznavamo, da obstajajo tudi omejitve, spoznavamo sebe, gradimo odnos do sveta, drugih, drugačnih.

Tehnologija prinaša prednosti, povzroča družbene in gospodarske spremembe, razvija pa tudi nove oblike razmišljanja in delovanja. Izstopajoča koncepta delovanja – prvega s poudarjeno večšino in drugega s poudarkom na uporabi miselnih sposobnosti in ustvarjalnega mišljenja – spoznavamo v času šolanja, ko si oblikujemo svoj vrednostni sistem in razvijamo sposobnosti in veščine. Za izbiro načina delovanja se odločimo na temelju pridobljenega znanja, spoznanja, izkušenj, ovrednotenja ciljev. V kompleksnem, pogosto protislovnem okolju se tisti, ki so v formalnem izobraževanju pridobili izkušnje reševanja problemov z informacijami, lažje odločajo za način ravnanja. Morda tudi zato, ker so se z aktivnim učenjem (kar naredimo, hitreje znamo) soočili z dejstvom, da so dobri modeli delovanja tisti, ki omogočajo razreševati osebni ali družbeni problem z izbiro načinov in poti, ki ustrezajo posamezniku, okolju in ciljem. Ob tem so gotovo tudi spoznali, da pridobljeno znanje ni gotovo dejstvo in da napaka ni vselej usodna, da imajo na voljo izbiro, ki ponuja alternativo. To pa je ne nazadnje spodbudna usmeritev za prihodnost, za vztrajnost in uživanje v učenju. Te pridobitve so večje v šolah, v katerih so knjižnice vključene v pouk.

Znotraj knjižnične dejavnosti se pojavljajo informacije v treh dimenzijah (Šercar, 2006, str. 77): informacije kot stvari (predmet obdelave v informacijskih sistemih), informacije kot proces (informiranje), informacije kot znanje (osebno znanje, ki se spreminja). Tako predstavljene pomagajo graditi *znanje o uporabi informacij*.

skih virov za pridobivanje znanja, virov, ki *razvijajo branje* in druge sposobnosti s področja pismenosti, virov, ki razvijajo *miselne sposobnosti* in *organizacijo dela*. Možnosti se navezujejo na kognitivno in humanistično izhodišče, kakršnega prepoznamo tudi v priročniku Marentič - Požarnikove Psihologija učenja in poučevanja (2000). Šolsko okolje, ki ponuja izzive za aktivno pridobivanje znanja, za razvijanje notranje motivacije, po navadi daje boljšo popotnico za samostojno, kritično delovanje. Tako okolje ima dobro knjižnico in spodbuja njeno uporabo, da postane sopotnica v vseživljenjskem učenju in razvijanju pismenosti.

Izobraževalne ustanove razvijajo knjižnice v učilnice za učenje z informacijskimi viri, pri katerem se odvija tudi program informacijskega opismenjevanja. V njem je vgrajeno znanje o rabi virov, o učenju, o razvijanju branja in drugih pismenosti, miselnih in socialnih sposobnosti. Knjižnica je neusahljiv vir učenja. Spodbuja učenje in mu je v oporo s svojo zbirko knjižničnega gradiva in s storitvami, ki seznanjajo uporabnike tudi z informacijskimi viri zunaj knjižnice. Daje možnosti za izbiro različnih poti (načinov, modelov) reševanja problemov in za trajno razvijanje človekovih sposobnosti in spretnosti, tudi z etičnim pogledom na delovanje. Vse aktivnosti namreč vključujejo posameznikovo odločanje oziroma vrednotenje. Človek presoja ravnanja za postavljanje ciljev in njihovo doseganje ob upoštevanju osebnih zmožnosti in učinka delovanja in tako prevzema tudi odgovornost za svoja ravnanja. Dejavniki ustvarjalnosti pa je knjižnica predvsem za tiste, ki jo poznajo in ji zaupajo ter pričakujejo njeno pomoč pri razvijanju ustvarjalnosti, bodisi pri uresničitvi določene sposobnosti in prizadevanj bodisi pri vplivanju na delovanje, na doseganje ciljev.

Knjižnica, ki nagovarja predvsem posameznika, je nepogrešljiva povezovalka. Povezuje ljudi, vede, vsebine, oblike, vsebino z obliko, spoznanje z etiko ..., omogoča raznolika povezovanja, s tem pa socialno interakcijo, razpravljanje in druge uporabne sposobnosti za dobro razrešitev informacijskega problema, in to – kar ni zanemarljivo – ne samo v navidezni obliki. Ko človek izbira, vrednoti informacije, ugotavlja podobnosti in razlike, umešča teme v širši kontekst ipd., je učinkovitost pomoči knjižnice pri razvijanju mišljenja in ustvarjalnosti pri človekovih prizadevanjih za doseg cilja uresničljiva z dostopnostjo veljavnih podatkov, informacij in orodij za njihovo rabo. Zato knjižnica načrtno razvija knjižnično zbirko in storitve za dramljenje, spodbujanje, razvoj in omogočanje človekove aktivnosti.

Knjižnica odgovarja na potrebe svojega okolja in se vključuje v informacijsko opismenjevanje za samostojno uspešno in učinkovito rabo informacij, da zmore posameznik kritično povezovati sedanjost s preteklostjo za prihodnost, da zmore oblikovati vizije prihodnosti, predvidevati prihodnje probleme. Ko posameznik spozna svet informacij, se ne zadovolji s prvim odgovorom na poizvedovanje, ampak preveri še obstoj drugih pomembnih informacij za njegov problem. Zaveda se, da dobra rešitev problema, ki je rešljiv z informacijskimi viri, ni mogoča, vsaj ne vselej, s prvim podatkom, prvo informacijo, zato vstopa v proces razreševanja problema: *najti, izbrati pravo informacijo*, ki zahteva njegovo intelektualno zavzetost, aktiviranje različnih sposobnosti. Iskanje in izbiro relevantnih informacij knjižnica posameznikom olajša z dobro knjižnično zbirko dosežkov ustvarjalnosti za predvidene potrebe določenega okolja. Posameznikom ponuja možnosti, da samostojno uravnavajo učenje in uresničujejo različnosti in izvirnosti, od ideje do realizacije in njenega vrednotenja.

Sodobni razvoj znanosti in tehnologije odpira potrebo in možnosti za različno, še posebej medpredmetno povezovanje. Pri pretoku ustvarjalnih spoznanj, tudi med strokami, imajo svoj delež v šolskem polju še različni nosilci informacij in knjižnice, ki nadomeščajo učitelja kot nosilca znanja, ob tem pa poudarjajo njegovo mentorsko, usmerjevalno vlogo pri razumevanju temeljnega znanja in njegove rabe. V knjižnicah delujejo ljudje, ki uporabljajo znanje zbiranja, izbiranja, organiziranja, hranjenja, varovanja in razširjanja znanja, ki ga prinašajo različni nosilci informacij. Vodijo jih pravila in etika delovanja za prost dostop do informacij, znanja, branja in učenja, pravita Dowlin in Loertscher (1999, str. 2). Tak pogled na knjižnico imajo tudi ljudje, ki delujejo v *knjižnici kot učnem prostoru*, knjižničarji in učitelji. Poudarjajo načrtno uporabo določenega znanja knjižničarjev za razvijanje splošne rabe informacij za dramljenje, spodbujanje, razvoj in omogočanje samostojne učne aktivnosti učencev, za učenje (vseživljenjskega) učenja in razvijanje (vseživljenjske) pismenosti in krepijo vlogo učiteljev in knjižničarjev pri ohranjanju, širjenju, preučevanju in interpretaciji znanja.

Namen tega prispevka je predstaviti temeljne pojme, povezane s knjižnico, ki jih morajo poznati knjižničarji in učitelji za delovanje v knjižnici kot učnem prostoru. Predstavljeni so v prvem delu prispevka na ravni splošnosti za spodbudo strokovnjakom za organizacijo knjižnice (knjižničarjem) za razvijanje strokovnega znanja in same knjižnice, uporabnikom knjižnice (učiteljem, učencem) pa za spremljanje in spodbujanje razvoja njenih storitev. Poglavja v prvem delu uvajajo pojmi, ki so v zgoščeni obliki opisani s pomenom in namenom v posameznih poglavjih. Nekatere rabe pojmov so standardne, nekatere se razlikujejo od rabe pri drugih avtorjih, ker so tu pojmi uporabljeni v kontekstu knjižnice kot šolskega učnega prostora. Včasih je pojem opisan z več pojasnili, da bi opozorili na širino njegove rabe. Pojmi naj bi bili bralcu v pomoč, da jih bo hitro našel, ko jih bo potreboval pri branju drugega poglavja. V drugem poglavju, ki je namenjeno načrtovanju in izvajanju informacijskega opismenjevanja, se nismo mogli izogniti gosti predstavitvi pojmov, ki se povezujejo s knjižničarskim znanjem oziroma z informacijami, njihovo organizacijo, dostopnostjo in uporabo. Pomen poznavanja in sprejemanja teh pojmov, ki tudi tvorijo vsebine prvega poglavja, smo skušali z več poudarki predstaviti kot odločilen za sistematično načrtovanje in izvajanje informacijskega opismenjevanja, za učenje učenja in razvijanje pismenosti. Besedilo pa naj bi bilo učiteljem, predvsem pa knjižničarjem, v pomoč pri izbiri ustreznega načina postopnega seznanjanja učencev s pomenom in namenom posameznih pojmov, ki jih bodo srečevali v življenju v bolj ali manj zahtevni obliki rabe. Knjižničarje, ki vstopajo v knjižničarsko prakso, pa bo besedilo nujno popeljalo k rabi druge strokovne literature (ki je dostopna tudi v slovenskem jeziku), saj omejen prostor ni dopuščal obširnejšega pojasnjevanja.

1.1.2 Knjižnica v družbi znanja

1.1.2.1 Knjižnica, znanje, informacija

Knjižnica je organizacija, ki z zbirko knjižničnega gradiva, informacijami in storitvami zagotavlja zadovoljevanje informacijskih, učnih, raziskovalnih, kulturnih in drugih potreb za določene skupine prebivalcev na določenem geografskem ali strokovnem področju.

Znanje je proces razumskega urejanja čutnega dojetja in umsko zaokrožanje tega, kar smo spoznali s pomočjo informacij.

Informacija je pojem, predstava, podatek s pomenom, del znanja in izvor znanja, je sintaktično pravilno obvestilo v znakovnem sistemu, ki ima nedvoumno, zadostno vsebino za podobo pojavnosti.

Informiranje, izobraževanje, raziskovanje, kultura, sprostitev, ohranjanje in razvijanje pismenosti, znanja, zdravja, gospodarstva, socialna vključenost v lokalno in širše okolje so nekatere poznane funkcije knjižnice, ki jih, kot pravi Urguait (1986), knjižnica uresničuje z **zbiranjem (naloge knjižnice)** znanja, izkušenj in idej za **uporabo (namen knjižnice)**. Knjižnica zbira podatke, potencialne informacije za uporabnike, ki morajo biti pomembne in relevantne za posameznika, za njegovo informiranje in gradnjo njegovega znanja. Knjižnica opredeli svojo vlogo politično, ko določa, komu namenja informacije, in razsvetljuje, ko zagotavlja dostopnost kakovostnih informacij, pravi Vestheim (1992). Po teh dveh vidikih ji avtor določa vlogo agenta za kritično mišljenje v demokratični družbi, ki ga ne moreta opredeljevati ekonomski racionalizem in birokratska učinkovitost. Zato uporabljamo svojevrstna merila vrednotenja. Z njimi je opredeljena njena **vloga v prosti dostopnosti in pretoku znanja** kot javne dobrine, predvsem način njenega organiziranja dostopnosti znanja, ki ga kot javno dobrino prenašajo raznoliki nosilci informacij. Njen učinek je težko merljiv, ker ima poudarek na dolgoročnosti, izkazuje pa se v znanju, ki pa nima dokončne oblike.

Knjižnica po Popperju (Šercar, 2006) združuje svet fizičnih stvari (predstavlja jih **knjižnično gradivo**), svet zavedanja (predstavlja ga **uporabnik** s svojimi interesi, potrebami, željami) in svet idej, teorij (predstavlja jih **avtor** v vsebini knjižničnega gradiva). V tem trikotniku se sreča prebujen posameznikov interes z določenim avtorskim objektivnim znanjem v obliki knjižničnega gradiva, ki ga posameznik ovrednoti kot ustreznega za svojo potrebo v določenem kontekstu časa in prostora. Ta princip se prepozna v tradicionalni knjižnici in njenih sodobnih pojavnih oblikah. **Tradicionalna knjižnica**, ki jo Vestheim opredeli kot *prostor, kjer si lahko našel avtoriziran pogled na svet* (1992, str. 12), je opredeljena z naslednjimi značilnostmi:

- zbirka fizičnih enot znotraj zidov omejenega prostora,
- zbirka je stvaritev človeka,
- poudarek je na tiskanem gradivu,
- uporabnik mora v knjižnico,
- intelektualna lastnina je zavarovana v fizični obliki,
- knjižnica je povezana z založniki.

Tako knjižnico poznamo tudi pri nas. V šestdesetih letih jo značilno opredeljuje poudarjanje informacij in obvladovanje njihovega upravljanja. Sedemdeseta leta nadgradijo knjižnico z razvojem komunikacijskih ali medijskih centrov, kjer je informacija vez med pošiljateljem in sprejemnikom. Knjižnična zbirka določene knjižnice tudi ni več edini porok za možno dobro rešitev potencialnih problemov. Odgovornost za njihovo razrešitev se prenaša na uporabnika. Ta lahko poišče informacije tudi v virih zunaj knjižnice. V knjižnici pa mu priskočijo na pomoč z razširitvijo njegove pravice do svobodne izbire z novim pristopom do knjižničnega gradiva, ko odpravijo pult, ki je omejeval prosto prelistavanje knjižničnega gradiva v knjižnični zbirki. Z množenjem informacij pa posameznik informacijske možnosti težko uresničuje brez pomoči knjižnice. Knjižnica zato postane informacijska in komunikacijska služba, ki z vsoto informacijskih virov (knjižnično gradivo) in informacijskih sistemov za dostop do informacij (referenčna literatura, sistemi za poizvedovanje po informacijah, katalogi idr.) omogoča uporabniku oblikovanje poizvedbe v naravnem jeziku in razvrščanje dokumentov po relevantnosti, pravi Popović (1991, str. 103). Odločitev za izbiro relevantnih informacij je s tako pomočjo lažja. Podobno deluje tudi sodobna različica knjižnice, kakršno npr. opredeljujeta Dowlin in Loertscher (1999) v podobi **digitalne knjižnice**, ki jo označujejo naslednje značilnosti:

- stvaritve so katalogizirane in popisane *online*,
- lokalni mediji so digitalizirani,
- povezave so vključene in upravljane,
- intelektualna lastnina je urejena,
- sistem se vzdržuje in posodablja.

Danes je ta knjižnica integralni del **hibridne knjižnice** – knjižnice, znotraj katere se ob klasični knjižnici in njeni fizični zbirki uveljavlja informacijsko-komunikacijska tehnologija za dostopnost elektronskih virov in storitev. **Knjižničarji** spremljajo potrebe, želje potencialnih uporabnikov in njihove možnosti, da z organizacijo knjižnice lahko primerno omogočajo in razširjajo **zadovoljevanje potreb in želja svojih uporabnikov**, svoje delovanje pa merijo prek uporabnikov. To počnejo knjižničarji, strokovnjaki, ki posredujejo v komunikacijskem procesu med avtorjem oziroma njegovim delom in uporabnikom. To posredovanje opravljajo knjižničarji, ki obvladajo organizacijo in dostopnost informacij in zagotavljajo njihovo fizično in intelektualno dostopnost. Ti nalogi pa sta knjižničarje kot pomembne sodelavce vključili v informacijsko opismenjevanje prebivalcev za razvijanje kognitivnih strategij za izbor, pridobitev, analizo, sintezo, vrednotenje in ustvarjalno rabo informacij na vseh ravneh in področjih. Tako je uporabnikom informacij dana možnost, da z večjo verjetnostjo izberejo in primerno uporabijo prave informacije za razrešitev osebnega ali družbenega problema. Z odpravo knjižničnega pulta so uporabniki pridobili boljše pogoje za uresničevanje pravice do proste izbire knjižničnega gradiva. Lažje so spoznavali različne oblike knjižničnega gradiva, a prosto izbiro so še zmeraj težko uresničevali, če jih knjižničarji niso izobraževali za uporabo knjižnice in knjižničnega gradiva z različnimi oblikami knjižnične in knjižne vzgoje. Drugo »revolucijo« je (po odpravi knjižničnega pulta v knjižnični dejavnosti) v širši dostopnosti informacij povzročil računalnik. Tudi njegov prispevek k prosti dostopnosti informacij se lahko meri s posameznikovim obvladovanjem informacij in orodij za njihovo pridobivanje in uporabo, z informacijsko pismenostjo uporabnikov informacij. Ustvarjanje, organizacijo in posredovanje dokumentov so vselej

bolj ali manj izrazito dopolnjevale socialna proizvodnja in distribucija informacij ter psihologija uporabnika pri pridobivanju in proizvodnji informacij. To je prispevek spoznanja, da so informacije bistvenega pomena za naše preživetje, pravi Šer-car (2006, str. 77), zato nam ne more biti vseeno – še najmanj pa knjižnici, komu so dostopne in kako se uporabljajo.

Knjižnica kot organizacija, ki se ukvarja z (i)zbiranjem, hranjenjem, varovanjem in razširjanjem znanja v fizični ali virtualni podobi, je opredeljena s prepoznanimi dejavniki, značilnimi za podobne organizacije, a le knjižnice so tiste, ki kot javni zavodi hranijo informacije in zagotavljajo njihovo prosto občo dostopnost.

Delovni procesi	Izdelki/storitve	Viri delovanja	Strokovnost
zbiranje dokumentov, publikacij	npr. knjižnično gradivo/ svetovanje	prostor	znanje in spretnosti
obdelava dokumentov in publikacij	npr. katalogi in druge knjižnične informacije/ vrednotenje virov		
hranjenje, zaščita knjižničnega gradiva	npr. zgodovina ustvarjalnosti/promocija domoznanstva	knjižnična zbirka	standardi in normativi
predstavljanje, urejanje knjižničnega gradiva	npr. ureditev zbirk, bibliografije / prireditve	knjižnični delavci	priporočila, kodeksi
dajanje v uporabo	npr. tematski paketi / izposoja, svetovanje	tehnična in druga oprema	način delovanja
informacijsko opismenjevanje	npr. samostojnost uporabnikov/ izobraževanje	redni gotovinski tok	zakoni

Slika 1: Značilni dejavniki knjižnice

Kot organizacija se knjižnica po elementih delovanja ne razlikuje bistveno od drugih storitvenih organizacij. Tudi njej lahko pripišemo naloge, ki jih Kotler (1996) označuje za pozornosti vredne pri organizaciji uspešnega in učinkovitega delovanja. Njena naloga je, da spremeni tisto, kar je neotipljivo in skrito kot znanje, ideje, izkušnje, zgodbe, v prepoznano in otipljivo. Zato posveča pozornost: prostoru, v katerem sta dobra organizacija in potek storitev v čistih, razvidnih linijah; zaposlenim, da so strokovno izobraženi, marljivi in po količini zadostni za obvladovanje dela; opremi, da je najsodobnejša; komunikacijskim virom, da zagotavljajo učinkovitost in hitrost; simbolom, ki morajo poudarjati značilnosti knjižnice; prav tako pa tudi ceni storitev, da je knjižnica v pomoč posameznikom in skupinam pri njihovih odločitvah za izbiro virov informacij in načinov razreševanja problemov.

Temelje organiziranja in delovanja knjižnice postavlja **bibliotekarstvo**, veda, ki se ukvarja s sistematičnim zbiranjem, obdelavo, hranjenjem in posredovanjem knjižničnega gradiva, informacij ter z organizacijo in poslovanjem knjižnic. Ukvarja se z ohranjanjem, širjenjem, preučevanjem in interpretacijo znanja ter z razumevanjem jezika komunikacijskega procesa in njegovega pomena v procesu prenosa znanja (Aparac-Gazivoda, 1993, str. 24). V ta namen razvija in usklajuje delovne procese, ki vzdržujejo strokovno raven za prosto dostopnost knjižničnega gradiva

in informacij v knjižnicah knjižničnega sistema, od pridobivanja knjižničnega gradiva in njegove obdelave do urejanja in dajanja v uporabo.

V kompleksnosti družbe in količini informacij, pri katerih je vrednotenje pomemben del bivanja in delovanja, knjižnici raste pomen, ker omogoča s ceno večjo dostopnost informacij. Knjižničarji pa dajo informacijam dodano vrednost, ko jih ovrednotijo kot primerne za prepoznane potrebe okolja, ker hočejo zadostiti posameznikovi ali skupinski potrebi po družbeni, politični, gospodarski uspešnosti, ugotavlja Rubin (2004). Knjižnica je za uporabnike pomembna tudi kot nevtralni prostor dostopnosti in uporabe informacij. Ne uporabljajo ga samo zaradi kulturnih razlogov, pogosto ga obiščejo, ker jim zagotavlja, kar jim drugi ne, in tudi zato, ker jih kot socialni prostor k obisku nagovarja z ekonomskimi razlogi in nebirokratskim delovanjem. Knjižnica vzdržuje **kakovost delovanja**, ki je opredeljena kot skupek lastnosti in značilnosti izdelkov oziroma storitev, ki vplivajo na njeno sposobnost, da zadovolji izražene ali nakazane potrebe (Kotler, 1996, str. 56), tudi z določanjem visokih standardov dela in s sistemi za spremljanje uspešnosti. Rekli smo že, da delovanje knjižnice težko merimo z ekonomskimi kategorijami uspešnosti in učinkovitosti. Njena uspešnost je posredovana vrednost, kakršno prepozna uporabnik (vrednost izdelka, npr. kataloga, vrednost storitve, npr. hitrost pridobitve relevantnega podatka, vrednost zaposlenih, npr. strokovnost in prijaznost, vrednost podobe, npr. spoštovanje enakosti) in skupni strošek, ki ga je imel pri uporabi njenih storitev (cena storitve v denarju, porabljen čas, porabljena energija, psihični napor) (Kotler, 1996, str. 38). Na drugi strani pa je učinek njenih storitev, ki ga prinašajo posameznikom njeni izdelki (uporabljeno knjižnično gradivo) tako rekoč nemerljiv, a hkrati tako za posameznika kot skupnost nepogrešljiv.

Uporabniki, vprašajte se!

- Ali poznate poslanstvo svoje knjižnice?
- Ali poznate vizijo svoje knjižnice?
- Ali poznate etični kodeks svoje knjižnice?
- Ste seznanjeni z dokumenti javnega značaja, pomembnimi za vašo knjižnico (statut knjižnice, pravilniki ...)?
- Poznate letni načrt dela in poročilo o delu knjižnice?
- Ali vam je knjižnica omogočila (anonimno) izraziti (ne)zadovoljstvo s storitvami knjižnice?
- Poznate standarde za delo svoje knjižnice?

Knjižničarji, kako bi odgovorili uporabniki vaše knjižnice?

1.1.3 S sistemom do neomejene dostopnosti informacij

1.1.3.1 Knjižnični sistem

Knjižnični sistem je dinamična celota knjižnic, služb in storitev za različne kategorije uporabnikov, ki v medsebojnem delovanju omogočajo opravljati knjižnično dejavnost za neomejen dostop do knjižničnega gradiva in informacij ne glede na kraj bivanja ali delovanja posameznika.

Knjižnično dejavnost, ki vključuje procese in storitve, s katerimi se zagotavlja obča dostopnost in uporaba knjižničnega gradiva in informacij za različne namene, opravlja **vrsta knjižnic**:

- *nacionalna knjižnica* zbira, hrani in vzdržuje premično kulturno dediščino (pri nas sloveniko), izdeluje tekočo in retrospektivno nacionalno bibliografijo, ima pa lahko tudi druge funkcije na nacionalni ravni: lahko je državni referalni center, vodi medknjižnično izposajo, izločanje gradiva, izdaja navodila za domoznansko gradivo, usmerja delovanje knjižničnega sistema ipd.;
- *splošne knjižnice* zagotavljajo splošno dostopnost knjižnične dejavnosti za prebivalce določenega geografskega območja;
- *šolske knjižnice* zagotavljajo knjižnično gradivo in storitve za uresničevanje ciljev vzgojno-izobraževalnega programa v skladu z načeli, ki opredeljujejo vzgojno-izobraževalno dejavnost pri razvijanju znanja, sposobnosti, spretnosti in navad;
- *visokošolske knjižnice* podpirajo študijski in raziskovalni proces študentov, učiteljev in visokošolskih sodelavcev s knjižnično zbirko in storitvami za določene programe;
- *specialne knjižnice* zagotavljajo specializirano knjižnično gradivo za potrebe svojih organizacij.

Največji del knjižnične dejavnosti sega na področje kulture, prostega časa (nacionalna in splošne knjižnice), sledi izobraževanje (šolske in visokošolske knjižnice), le manjši delež ima specialne informacijske funkcije (specialne knjižnice). Knjižnice, ki sicer zajemajo manjši del funkcij v nacionalni informacijski politiki, imajo, kot smo že ugotovili, tržno vrednost kot splošna dobrina, ki zagotavlja v primerjavi z drugimi viri informiranja hranjenje publikacij, dostopnost informacij za vse, možnost osebnega pogovora, osebnega druženja z drugim, informacijsko opismenjevanje, vključno z izobraževanjem za uporabo komunikacijske in informacijske tehnologije, ponudbo uspešnega izbora virov in razvijanje primernih načinov uresničevanja družbenih potreb.

Knjižnice opredeljuje celota istovrstnega in sorodnega medsebojno povezanega delovanja, ki mu je poverjena naloga povezovanja intelektualnih oziroma avtorskih del in različnih informacijskih izdelkov z ljudmi. Ta celota je opredeljena kot sistem, ki vključen v določeno okolje omogoča uresničevati cilje knjižnic. Sistem je temelj za zadovoljivo dostopnost informacij, ker omogoča z nacionalno politiko najširšo dostopnost informacij. **Mreža knjižnic**, povezanih v vertikalno in horizontalno

strukturo, je njegova prepoznavna podoba. Če želi knjižnični sistem uresničevati cilje, morata tudi v njem obstajati koordinacija in komunikacija med elementi sistema za opravljanje procesov in storitev, motivacija za uresničevanje skupno dogovorjenih ciljev, učenje in razvijanje strokovnosti v razmerjih med elementi sistema, ki po Uršiču (1999) opredeljujejo kakovost delovanja vsakega sistema.

Izhodišča za oblikovanje knjižničnega sistema so bila: opisane vrednote, interesi, cilji družbe in opredelitev za uspešno gospodarjenje. Zato so se vzpostavili stiki med knjižnicami za medsebojno učinkovanje, načini njihovega delovanja in razmerja. Osrednje elemente razmerij med knjižnicami sestavljajo *avtor*, tvorec dokumenta, publikacije, ki se z delovanjem knjižničarja v knjižnici opredeli za knjižnično gradivo, *uporabnik* s svojimi potrebami in ravno pismenosti za sprejemanje avtorskih sporočil in *knjižničar*, ki s profesionalnostjo in etičnim ravnanjem zagotavlja, da se bosta uspešno in učinkovito srečala avtorjevo sporočilo in uporabnikova potreba v zadovoljstvo obeh. Te elemente, ki označujejo značilnosti posamezne vrste knjižnic, prepoznamo v opredelitvi namena posamezne vrste knjižnic, v opredelitvi splošnega poslanstva knjižnic pa vključenost vsake vrste knjižnic v medsebojna razmerja za neomejeno dostopnosti informacij. V razmerja vstopajo knjižnice tako zaradi razlik na področju upoštevanja avtorja in uporabnika in zaradi enakosti v delovanju knjižničarja.

Pri zbiranju publikacij za knjižnično zbirko knjižničarji prepoznajo več pomembnih del za potrebe svojih uporabnikov, kot jih zmorejo hraniti v svoji knjižnici. Da bi zagotovili delovanje sistema, v katerem bi bile potencialno pomembne publikacije njihovim uporabnikom dostopne, čeprav niso del vsebine njihove knjižnične zbirke, se morajo knjižnice o vsebini in o svoji **nabavni politiki** dogovarjati z drugimi knjižnicami, utemeljuje Novljan (2001). Ker vedo, da je informacijski prostor hkrati večkulturn in nepregleden, se dogovorijo za načine zbiranja, obdelovanja in predstavljanja knjižničnega gradiva, da bi zagotovile njegovo dostopnost in preglednost. Tako se knjižnice opazno razlikujejo npr. že po jezikih knjižničnega gradiva, v katerih ponujajo informacije. Isto avtorsko delo je lahko v več knjižnicah, lahko v večini knjižnic (svetovne) mreže, pa vendar ne bo v vseh knjižnicah v izvirnem jeziku, ampak lahko celo večkrat v drugih jezikih. Splošno dostopnost informacij pa lahko zagotavljajo knjižnice le z opredeljenim namenom delovanja za posamezne kategorije družbenih potreb oziroma uporabnikov, za koga bodo gradile knjižnične zbirke in zakaj, na drugi strani pa s povezanostjo v sistem. Sistem omogoča prepoznavati posamezne značilne potrebe okolja in povezovati te značilnosti v večkulturno podobo prostora. Knjižnice ta prostor predstavljajo z značilnimi avtorskimi sporočili in značilnostmi njihove rabe, ko skrbijo za vzdrževanje povezav med avtorji in potrebami svojih uporabnikov. Povezava knjižnic v sistem, ki omogoča pretok informacij in knjižničnega gradiva, pa dopolnjuje večkulturno podobo sistema/ov.

Za dobro delovanje povezujejo v strukturo zajete knjižnice **sistemske principi**, ki gradijo elemente združevanja: standardizirana in vzajemna obdelava knjižničnega gradiva (*vzajemni bibliografski sistem*), enotna ureditev knjižničnega gradiva (*pri nas sistem univerzalne decimalne klasifikacije*), strokovno usposobljeno osebje (*preverjanje strokovnega znanja*), komunikacijska povezanost, financiranje, strokovno spremljanje (*strokovni razvoj, statistika, nadzor*) in izobraževanje uporabnikov knjižnic (*informacijska pismenost*). To je urejena, zaokrožena celota v različne odnose zajetih elementov, ki omogočajo, da uporabnik v svoji knjižnici zadovolji informacijsko potrebo ne glede na nahajališče dokumenta oziroma publikacije v

knjižničnem sistemu. Izbira knjižnice je prepuščena njemu, je pa pričakovan član splošne knjižnice, ki je v kraju njegovega bivanja, in član knjižnice, ki se navezuje na njegovo delovno ali izobraževalno okolje. Sistem, ki z okoljem izmenjuje informacijo po veljavnih zakonih in principih na podlagi družbenih norm, je odprt in v nenehni interakciji z okoljem, da se lahko razvija v skladu s potrebami potencialnih uporabnikov. Tako identiteto nosilcev knjižnične dejavnosti, knjižnic, opredeljujejo predvsem potrebe njihovega okolja, ki jim določajo prevladujočo funkcijo v knjižničnem sistemu.

Uporabnik lahko v sistemu izbira knjižnice glede na značilne razlike med njimi, pri čemer jih lahko v grobem prepozna po upravni organiziranosti knjižnice, dostopnosti knjižnične dejavnosti, vsebini knjižnične zbirke in ravni informacijskega opismenjevanja.

Knjižnice	Dejavniki razlikovanja knjižnic			
	Organiziranost knjižnice	Dostopnost knjižnice	Vsebina knjižnične zbirke	Informacijsko opismenjevanje
nacionalna	samostojna	delno omejena	splošna	dopolnilno
splošna	samostojna	neomejena	splošna	dopolnilno
osnovnošolska	nesamostojna	omejena	splošna	osnovno
srednješolska	nesamostojna	omejena	od splošnega do posebnega	srednješolska splošna raven
visokošolska	nesamostojna	delno omejena	posebna	visokošolsko
specialna	nesamostojna	omejena	posebno poglobljena	posebno

Slika 2: Dejavniki razlikovanja knjižnic

Uporabniki, vprašajte se!

- Ali v vaši knjižnici lahko uporabljate vzajemni katalog?
- Ste seznanjeni z možnostmi za uporabo knjižničnega gradiva iz drugih knjižnic ali v drugih knjižnicah v knjižničnem sistemu, npr. z medknjižnično izposajo, veljavnostjo članske izkaznice v drugih knjižnicah, z uporabo določenih storitev knjižnic brez članske izkaznice?
- Vam poznavanje ureditve vaše knjižnice olajša uporabo druge knjižnice?
- Imate dostop do informacij javnega značaja s področja knjižnic in knjižnične dejavnosti (zakoni, pravilniki, uredbe, statistični podatki, nacionalni programi, standardi za organizacijo in delovanje knjižnic ipd.)?
- Ali ste seznanjeni z nadzorom in možnostmi izražanja (ne)zadovoljstva z delom knjižnic in uresničevanjem ciljev knjižničnega sistema?

- Ali poznate raven in zahtevnost strokovne izobrazbe informatorjev, ki so vam na razpolago za svetovanje, pomoč pri izbiri, pridobivanju in uporabi knjižničnega gradiva in informacij v knjižnicah?
- Poznate etični kodeks knjižničarjev?
- Ali poznate službo, ki vas seznaja z doseženim razvojem knjižnic?
- Poznate mehanizme, s katerimi lahko vplivate na obseg in porabo finančnih sredstev za delo vaših knjižnic?

Knjižničarji, kako bi odgovorili uporabniki vaše knjižnice?

1.1.4 Knjižnična zbirka, prepoznavni znak knjižnice

1.1.4.1 Knjižnična zbirka

***Knjižnična zbirka** je namensko oblikovana vsota vsebinsko, oblikovno in zahtevnostno raznolikega knjižničnega gradiva, ki ga knjižnica hrani ali je dostopno na daljavo, s katerim knjižnica uresničuje svoje poslanstvo.*

Prvo vrednost knjižnice v zagotavljanju dostopnosti informacij za potencialne uporabnike v določenem okolju in času razberemo v knjižnični zbirki. Vanjo so vključene informacije, ki jih knjižničar opredeli kot potencialno pomembne za potrebe svojega okolja oziroma za gradnjo znanja. Knjižnična zbirka je prepoznavni znak knjižnice, namena njenega poslovanja, podoba značilnosti knjižničnega okolja, njegove (bralne) pismenosti, a hkrati tudi podoba ambicije knjižnice in uspešnosti nabavne politike. Za uveljavljanje enakosti posameznikovih zmožnosti pri zadovoljevanju potreb in enake obravnave potreb po knjižničnem gradivu, informacijah, mora zagotavljati ponudbo vseh vrst in oblik knjižničnega gradiva, njegovo vsebinsko raznolikost, dostopnost in hitro odzivnost na potrebe uporabnikov.

Knjižnične zbirke so se skozi zgodovino gradile z razvojem pismenosti in njene razširjenosti. Začetki njihovega razvoja so povezani z uporabnim namenom, ki je narekoval hranjenje stvarnih del, namenjenih določenim skupinam ljudi. Ko se je dejstvom pridružila domišljija, so začeli v knjižnicah zbirati tudi leposlovje, ki je povečalo število in raznolikost obiskovalcev knjižnice. Množenje obeh značilnih polov knjižnične zbirke je vplivalo na oblikovanje vrst knjižnic; nekatere med njimi so kot splošne vključevale oba pola in ju bolj ali manj primerno predstavljale svojemu okolju. Splošne knjižnice, med katere po vsebini knjižnične zbirke sodi tudi šolska knjižnica osnovne šole in gimnazije, so poudarjale predvsem leposlovje, s katerim so razvijale sposobnosti literarnega branja, doživljanja, razumevanja, vrednotenja in lastne interpretacije besedila ter sposobnost literarnega raziskovanja, pa tudi ustvarjalnega pisanja. Danes se zbirke že predstavljajo v mavrični barvi ved, nosilk znanstvenih spoznanj. K tej podobi prispevajo tudi uporabniki kot sodelavci knjižnice: sooblikujejo njeno nabavno politiko, ko hočejo odgovore na vprašanja *Kaj?* (znanje o dejstvih), *Zakaj?* (znanje o zakonitostih narave in družbe), *Kako?* (strokovna znanja in sposobnosti, kako napraviti določene stvari) in *Kdo?* (vključuje sposobnost za sodelovanje in komuniciranje z različnimi strokovnjaki). Z njimi Lundvall in Johnson (Svetlik, Pavlin, 2004, str. 206) opredeljujeta kategorije znanja, ki so pomembni dejavniki posameznikovega in družbenega delovanja. Danes je knjižnična zbirka celota, sestavljena iz delov knjižničnega gradiva različnih oblik in vsebin, organizirana v večini primerov v posamezne zbirke. Je rezultat pridobivanja knjižničnega gradiva, ki je središčna aktivnost knjižnice in postaja tisti veljavni koncept profesionalne aktivnosti, s katero se knjižnica loči od drugih ponudnikov informacij.

Učinkovita osnova za gradnjo knjižnične zbirke so **poznane potrebe okolja knjižnice**, celo bolj kot pa abstraktni standardi kakovosti, pravi Evans (1987), pri čemer knjižničar potrebo opredeljuje z daljšim časom trajanja (več kot pet let), ne pa trenutno. Taka zbirka mora ustrezati vsej skupnosti, ki jo zajema knjižnično okolje, ne samo aktivnim uporabnikom knjižnice, in vključevati mora vse oblike

informacij. Te so v knjižnici v knjižničnem gradivu, ki tvori knjižnično zbirko.

Knjižnica s **pridobivanjem knjižničnega gradiva** (nakupom, darom, zamenjavo, obveznim izvodom, izdelavo; Kodrič - Dačić, 2007) *omogoča uresničevati svoj namen* na področju zadovoljevanja informacijskih potreb (npr. stvarne podatkovne informacije, bibliografske informacije, usmerjevalne informacije, posvetovalne informacije), izobraževalnih potreb (za formalno in neformalno učenje), raziskovalnih potreb (npr. opredelitev teme raziskovanja, izbira metodologije raziskovanja), kulturnih potreb (npr. filozofija, zgodovina, zemljepis, umetnost, biografije, leposlovje), sprostitevni potreb (npr. glasba, umetnost, družabne igre) in drugih potreb potencialnih uporabnikov. Zato posveča pozornost vsebini, jeziku, zahtevnosti, namenu sporočila, vključevanju vseh vrst knjižničnega gradiva v tiskani in netiskani obliki v storitve knjižnice in njegovi enakomerni dostopnosti. Posebno pozornost namenja predstavljanju značilnosti okolja, ohranjanju in razvoju kulture in jezika in dostopnosti gradiva za uporabnike s posebnimi potrebami.

1.1.4.2 Knjižnično gradivo

***Knjižnično gradivo** sestavljajo različne oblike nosilcev informacij, zapisov človekovega znanja, izkušenj, ustvarjalnosti.*

Knjižnično gradivo so publikacije in dokumenti v knjižnični zbirki, ki jim je knjižnica dodala knjižnično informacijo: UDK-vrstilec za **opredelitev vsebine**, s katerim je predmet obravnave lahko opredeljen tudi s krajevno, časovno, metodološko oznako, in **signaturo** za oznako lokacije publikacije v knjižnični zbirki ter **inventarno številko** kot lastninsko oznako. S temi oznakami je identificirano vsako delo, vsak naslov kot **bibliografska enota** v knjižnični zbirki, zbrana so tudi dela istega avtorja, izdaje, prevodi določenega dela in izvodi istega dela. Oblike knjižničnega gradiva so raznolike. V **knjižnem gradivu** so značilne monografske in serijske publikacije (knjige, brošure, časniki, časopisi, almanahi, koledarji, zborniki, disertacije, patenti, standardi itd.), ki so razmnožene na papirju in obsegajo več kot štiri strani. V **neknjižnem gradivu** so publikacije (tudi tiste, razmnožene na papirju, ki ne obsegajo več kot štiri strani) na vseh drugih nosilcih zapisa, npr.: kartografsko gradivo (dvo- ali tridimenzionalne karte, atlasi, globusi, načrti, topografski modeli ipd.), slikovno gradivo (grafični listi, umetniški originali in reprodukcije, fotografije, lepaki, tehnične risbe ipd.), glasbeni tiski (notno gradivo – muzikalije, tiskano glasbeno gradivo), rokopisno gradivo, avdiovizualno gradivo (plošče, magnetofonski trakovi, zvočne kasete, cederomi, diapozitivi, prosojnice, videoposnetki ipd.), elektronski viri (podatkovne zbirke z neposrednim dostopom, podatkovne zbirke na cederomih, programska oprema, elektronske knjige ipd.), drobni tiski (razglednice, prosojnice ipd.) in drugo gradivo (mikrooblike, igrače in drugo tridimenzionalno gradivo).

Tvorci knjižnične zbirke (knjižničarje, člane nabavne komisije, uporabnike in neuporabnike) pri pridobivanju knjižničnega gradiva, njegovih vrst, oblik, vsebine, jezika in zahtevnosti usmerja nabavna politika knjižnice.

1.1.4.3 Nabavna politika

***Z nabavno politiko** so opredeljeni postopki gradnje knjižnične zbirke, ki jih usmerjajo načela in navodila o vsebinskih in formalnih kriterijih zbiranja knjižničnega gradiva za uveljavljanje namena knjižnične zbirke.*

Za uresničevanje neomejene dostopnosti knjižničnega gradiva v knjižničnem sistemu predstavljajo strokovni in zakonski dokumenti izhodišče, na katerem mora knjižnica graditi usmeritve pri izgradnji knjižnične zbirke, nabavna politika pa je specifična za vsako knjižnico. Knjižničarji so odgovorni za njeno oblikovanje, ugotavlja Rampih (2009), ki je preučila teorijo in prakso nabavne politike knjižnic in njeno predstavljanje z dokumentom o nabavni politiki. **Dokument o nabavni politiki** je pisna predstavitev strokovno in upravno sprejetih načinov delovanja, s katerimi knjižnica oblikuje in upravlja knjižnično zbirko za doseganje svojih ciljev. Vsebina predstavlja z bolj ali manj podrobno opredeljenimi elementi naslednja področja:

- namen knjižnice in dokumenta,
- potrebe skupnosti, uporabnikov,
- tematska, predmetna področja razvijanja knjižnične zbirke,
- stopnje zahtevnosti knjižnične zbirke oziroma knjižničnega gradiva,
- oblike knjižničnega gradiva in velikost (obseg) knjižnične zbirke,
- izbor in prioritete, omejitve pri pridobivanju knjižničnega gradiva,
- finančni načrt gradnje knjižnične zbirke,
- izločanje knjižničnega gradiva,
- vrednotenje knjižnične zbirke,
- vključevanje javnosti v gradnjo knjižnične zbirke,
- druge izjave.

Izjava oziroma dokument o nabavni politiki ima po Evansu (1987, str. 67) naslednje funkcije:

- informira o bistvu in namenu knjižnične zbirke,
- informira o prioritetah zbiranja,
- spodbuja razmišljanje o organizacijskih ciljih, ki jih bo knjižnica dosegla z zbirko,
- posplošuje stopnjo strinjanja pri doseganju organizacijskih ciljev,
- postavlja standarde za vključevanje in izločanje gradiva,
- zmanjšuje vplive posameznega zbiratelja in osebno nagnjenost,
- služi kot izobraževalno gradivo za nov kader,
- pomaga vzdrževati trdnost, povezanost nabavne politike skozi čas in ob menjavanju zaposlenih,
- vodi osebje pri razreševanju nasprotij, pritožb,
- pomaga pri izločanju in vrednotenju zbirke,
- pomaga racionalno uporabiti finančna sredstva,
- deluje kot promocijski dokument,
- je sredstvo za predstavitev programa razvoja zbirke,
- javnost informira o vzrokih za razvoj zbirke.

Zapisano vodilo usmerja knjižničarje in njihove sodelavce pri izbiri nosilcev informacij, ki jih bodo uvrstili v knjižnično zbirko. Izhodišče vrednotenja pri izbiri publikacij, ki jih bodo uvrstili kot enote knjižničnega gradiva v knjižnično zbirko, so poslanstvo in cilji knjižnice, knjižničarji pa pri opredeljevanju primernosti posamezne publikacije uporabljajo raznolike kriterije za njeno ovrednotenje. Knjižničarji ocenijo primernost vsake publikacije s kriteriji, ki so veljavni za vse publikacije, in s posebnimi kriteriji, ki opredeljujejo značilnost posameznega nosilca informacij. Pri izboru najpogosteje pretehtajo namen publikacije, objektivnost dela, vsebinsko področje in popolnost njegove predstavitve, odnos do podobnih del, veljavnost vsebine, zahtevnost vsebine, posebnost vsebine, avtorstvo, oblikovne (tiskani, prenosi e-viri, e-viri na spletu, organiziranost informacij, pisava, jezik, kazala, ilustracije, medij, vezava ipd.), cenovne in uporabne značilnosti: ilustracije, kazala in podobno.

Izbiranje publikacij za knjižnično zbirko opravljajo strokovnjaki, tisti, ki morejo v izboru predvideti tudi uporabo, življenje knjig in drugega gradiva med potencialnimi uporabniki določenega okolja. Vsaka publikacija je uvrščena v zbirko za uporabo. Prvi element izbire publikacije je hitra presoja njene vsebine, npr. lepосlovje, stroka, nato pa knjižničarji ugotavljajo primernost publikacije s kriteriji, ki so navadno zapisani v dokumentu v nabavni politiki. Pri tem uporabljajo različne informacije o publikaciji, npr. cena, datum izida, avtor, založba, struktura predstavitve vsebine in raziskovalna metoda dela, stopnja zahtevnosti vsebine (npr. elementarna, standardna, napredna pri stroki, popularna, resna na leposlovnem področju); ugotavljajo vpliv jezika, opreme, formata, vezave, ilustracije, tipografije na njeno uporabo, ugotavljajo njeno berljivost (npr. jezik, slog pisanja, vrsta pisave, dodana kazala, slovar tujk, priporočeni viri); pozornost namenijo strokovnosti vsebine (npr. objektivnost, preverljivost, veljavnost, natančnost, zanesljivost, sistematičnost, izjemnost, spodbujanje razmišljanja, diskusije, usklajenost ilustracij z besedilom), pri leposlovju pa njegovi estetski dimenziji, sporočilnosti za bogatenje ter polnejše doživljanje in razumevanje sveta in človeka, stereotipnosti značajev, zgodovinskosti, pomenu za razvoj domišljije in jezika.

Glede na opredeljenost knjižničnega okolja si vsaka knjižnica določi svoje usmeritve. Tako so kriteriji nabavne politike v šolski knjižnici lahko naslednji:

- *kriterij uporabnosti* (prednost imajo publikacije, ki so namenjene učenju);
- *vsebinski kriterij* (npr. kakšna je zanesljivost, veljavnost in aktualnost publikacije; kakšno dodano vrednost doda obstoječi zbirki; ali je zanimiva za uporabnike);
- *kriterij šole* (ali publikacija podpira cilje šole in kako, ali je povezana s predmetnikom in učnim načrtom, kako dopolnjuje knjižnično zbirko po vsebini in kakovosti);
- *kriterij uporabnika* (ali publikacija upošteva starostni vidik, razvojno in socialno stopnjo učencev, ali upošteva stopnjo znanja in učne strategije, ki so potrebne za učenje);
- *kriterij primernosti* (kakšen ugled ima izdajatelj, založnik, avtor; kakšen je videz publikacije, ali je pomembno, da je dostopna v šolski knjižnici, kje je še dostopna);

- *cenovni kriterij* (kakšen je razlog za pridobitev publikacije, ali je nujna, primerljivost cene in dostopnost gradiva) (Frantsi, Kolu, Salminen, 2002, str. 14).

Knjižničar ve, zakaj je naslov določene publikacije v knjižnici ali zakaj kakega naslova ni, kar pomeni med drugim tudi to, da bo imel primeren argument za uporabnikovo vprašanje o (ne)dostopnosti določenega naslova v njegovi knjižnici. Izbiranje publikacij je nujno in je najbolj izpostavljena dejavnost. Hitro se lahko spremeni v cenzuro. Knjižničarji v preteklosti z izborom gradiva pri nas niso imeli težav. Kupovali so tisto malo, kar je ponujal trg, kamor pa oporečni naslovi navedeno niso prišli. Danes, ko so prisiljeni izbirati, se v bojazni, da uvajajo cenzuro, včasih raje odpovedo strokovnim načelom in kupujejo tudi tisto, kar ne podpira sodobnih družbenih ciljev knjižnice. Taka knjižnična nabavna politika pa lahko kaj hitro podpira kvantiteto v bralni kulturi oziroma v uporabi knjižnične zbirke, razvidna pa je tudi v knjižnični zbirki.

Knjižnice brez izbora knjižničnega gradiva za knjižnično zbirko ne bi bile knjižnice. Opredeljuje jih tako kot jih hramba knjižničnega gradiva in značilna posredovalna vloga tega gradiva. Buckland (1988, str. 159) pravi, da mora biti uporabnik seznanjen z zapisanim poslanstvom in cilji knjižnice, ki jih knjižnica uresničuje s primerno oblikovano knjižnično zbirko. S poznavanjem namena knjižnične zbirke uporabnik uravnava svoja pričakovanja, lahko pa se tudi vključuje v njeno gradnjo. Podobno razmišljajo tudi drugi, npr. Evans (1987, str. 67), Baker in Wallace (2002, str. 248–250), Stephens (1998). Slednji poroča o pozitivnem učinku načrtovanja nabavne politike in njenem izvajanju, ki so ga opazile knjižnice, ko so se odločile za tak način dela, in sicer na področju povečanja dostopnosti knjižničnega gradiva, gospodarnosti uporabe finančnih sredstev in sodelovanja med knjižnicami. Veliko knjižnic je tedaj spremenilo obliko in vrsto gradiva, ker so opredelile nove ciljne potrebe, in njihova pomembna ugotovitev je bila: Lahko izbiramo in ne moremo delati več, kot smo doslej.

Uporabniki, vprašajte se!

- Ali poznate dokument o nabavni politiki vaše knjižnice?
- Ali vas knjižnica seznaja s statističnimi podatki o vsebini, vrstah, obliki in količini knjižničnega gradiva v svoji knjižnični zbirki?
- Imate možnost na različne načine posredovati predloge za nabavno politiko?
- Ali vam knjižnica odgovarja na vaše predloge?
- Ali imate priložnost sodelovati pri ovrednotenju knjižnične zbirke?
- Ali ste tekoče obveščani o rezultatih ovrednotenja knjižnične zbirke?

Knjižničarji, kako bi odgovorili uporabniki vaše knjižnice?

1.1.5 Organizacija znanja v knjižnici

1.1.5.1 Ureditev knjižničnega gradiva v knjižnici

***Ureditev knjižničnega gradiva v knjižnici** je način predstavitve znanja in ustvarjalnosti, s katero knjižnica motivira uporabnike za uporabo tega znanja in jih usmerja pri izbiri knjižničnega gradiva in načinov njegove rabe za zadovoljitev njihovih interesov, potreb in želja.*

Namen ureditve knjižničnega gradiva lahko prepoznamo v **prostem pristopu** do knjižničnega gradiva v knjižnici in v **bibliografskih virih**, virih, ki vsebujejo **bibliografske zapise** (*katalogi, bibliografije, raznoliki priporočilni sezname ipd.*). Z ureditvijo knjižničnega gradiva knjižnica predstavlja znanje, ustvarjalnost na določeno temo, strokovno področje v določenem obdobju, jeziku, določenega avtorja, v določeni obliki in njegovo dostopnost v določeni knjižnici ipd., da bi spodbudila uporabo knjižničnega gradiva in uporabnikom olajšala izbiro relevantnega gradiva. Za uresničevanje teh nalog mora knjižnica vsak izbrani dokument, publikacijo v **strokovni obdelavi klasificirati**, ji določiti vsebino (stroko, temo), ki bo omogočila publikacijo uvrstiti na določeno mesto v knjižnični zbirki ali v različne oblike knjižničnih bibliografskih virov. To mesto je razred (klasa), ki ga knjižnica tvori kot fiksacijo skupnega karakterja idej, njihove karakteristike (Hribar, 1991, str. 69). Publikacije tudi katalogizira, popiše z bibliografskimi elementi za njeno predstavitev v knjižničnih informacijskih virih (knjižnični katalog, bibliografije ipd.), po potrebi pa doda oznako za njeno dostopnost (v kateri knjižnici jo je moč dobiti, kdaj bo na razpolago ipd.). Najbolj prepoznan rezultat strokovne obdelave je **knjižnični katalog**. Šauperl (2005, str. 98) pravi, da morajo biti v knjižničnem katalogu uveljavljene funkcionalne zahteve za bibliografske zapise (2000), ki uporabnikom dajo možnost, da iščejo dokumente, ki ustrezajo njihovim izraženim iskalnim potrebam, da identificirajo dokument (npr. ugotovitev razlike med izdajama), da izberejo dokument, ki ustreza njihovim potrebam (jezik, pisava, oblika ipd.), da pridobijo dostop do izbranega dokumenta (npr. rezervacija, naročilo).

Knjižnična zbirka naj bi *spodbujala* zadovoljevanje različnih potreb uporabnikov. Kljub visoki pomembnosti izbor knjižničnega gradiva za knjižnično zbirko ne more kot proces sam uresničiti poslanstva knjižnice, ampak ga pomembno koristno dopolnjujeta ostali dve dejavnosti oblikovanja knjižnične zbirke: *strokovna obdelava* izbranih dokumentov in publikacij, ki posamezno enoto pretvori v knjižnično gradivo, in *predstavljanje knjižničnega gradiva*. S svojimi nalogami skrbita, da se knjižnično gradivo v zbirki uredi v smiselno celoto, ki predstavlja znanje, ustvarjalnost za določen namen. Knjižnična zbirka določene knjižnice pa ne predstavlja le znanja in ustvarjalnosti, ki sta zbrana za potrebe določenega okolja, ampak tudi njuno organizacijo, predvsem organizacijo znanja. Knjižnično gradivo je organizirano v predmetne skupine s knjižničnim klasifikacijskim sistemom, da se zmore uporabnik potrebam primerno gibati med njimi, spoznavati posamezne predmete, njihovo tekočo aktualno problematiko, njihove značilnosti, podobnosti, razlike in povezanost, posamezno v splošnem in splošno v posameznem. Jedro znanja tvorijo predmetne skupine, ki jih določa po vsebini, zahtevnosti in obsegu znanja program knjižničnega okolja. Tem skupinam so v pomoč splošne vsebine,

ki pomagajo uporabnikom vstopati v jedro znanja, in skupine, ki jedro znanja umeščajo v širši kontekst.

Tako kot ima knjižnična zbirka z organizacijo knjižničnega gradiva predstavljeno vsebino znanja od splošnega do posebnega znanja, ima tudi vsak predmet, veda, s knjižničnim gradivom predstavljeno svojo splošno podobo (npr. svojo zgodovino, aktualno sedanost, svoj posebni jezik) in svojo posebnost. Vsebina predmeta je predstavljena s knjižničnim gradivom, ki ima raznolike poglede na vsebino (npr. spoznanja, dejstva, mnenja, sodbe, stališča), z uporabnostjo glede na namen (npr. informiranje, učenje, sprostitve). Informacije so dostopne na različnih ravneh pismenosti (npr. poljudne, znanstvene, strokovne), pogosto so v medsebojni odvisnosti, povezanosti (npr. praksa in teorija, zgodovina in sodobnost, lokalno in globalno, razvoj in ekologija), omogočajo pa tudi postopnost spoznavanja vsebine določenega predmeta (npr. od splošnega do posebnega, od izkušnje do teorije) in postopnost v sprejemanju zahtevne ustvarjalnosti.

1.1.5.2 Predstavljanje knjižnične zbirke

***Predstavljanje knjižnične zbirke** je dejavnost knjižnice, s katero ta oblikuje izdelke in storitve za spodbujanje samostojne učinkovite in uspešne rabe v njej predstavljenega znanja in ustvarjalnosti.*

Knjižnica **motivira** obisk uporabnikov najprej z opazno predstavitvijo knjižničnega gradiva v *prostem pristopu* in možnosti za njegovo rabo. V knjižnico prihajajo posamezniki predvsem zaradi njene vsebine, ki jo predstavlja knjižnična zbirka. Izbirajo sebi, svoji potrebi, želji primerno vsebino, pri iskanju uporabljajo znanе podatke o nosilcu vsebine, pogosto sta to avtor in/ali naslov publikacije. Zelo pogosto iščejo gradivo po temi, še zlasti ko iščejo ideje za rešitev svojega učnega problema. To ne nazadnje izpričujejo tudi takrat, ko se prosto premikajo med knjižnimi policami, listajo gradivo na knjižnih policah in ko v katalogu iščejo gradivo s predmetnimi gesli. Knjižnice prilagajajo ureditev knjižničnega gradiva (v prostem pristopu ali na svojih spletnih straneh) značilnostim uporabnikovega ravnanja pri izbiranju informacij, pri čemer jih vodi želja, da bi uporabnike kar najbolj motivirale za uporabo raznoličnega knjižničnega gradiva. Ureditve, ki jo določa najprej vsebina in njen namen, ima potrebam okolja primerno oblikovane ureditve posebnih zbirk s poudarki, ki so lahko tematski, namembnostni, žanrski, avtorski ipd. Pri ureditvi knjižnične zbirke so knjižničarjem – tako kot uporabnikom pri odločanju za pravi vir – v pomoč elementi vsebinske obdelave publikacij, ki opredeljujejo njihovo vsebino, značilnost njene predstavitve in njen namen (vrstilci, predmetna gesla, izvleček). Število, obseg, vsebino in razporeditev postavitvenih skupin knjižničnega gradiva knjižničarji prilagajajo namenu knjižnice, njenemu okolju in ugotovljenim potrebam okolja, pogosto pa tudi prostoru, kadrovskim in drugim pogojem dela. Motivov razporeditve je več: predstavitev celovitosti znanja, krepitev splošne izobrazbe, spodbujanje medpredmetnega povezovanja, poglobljanje znanja in njegovo razvijanje, razvijanje medkulturnosti, večrazsežnostne pismenosti in bralne kulture in usmerjanje uporabnika po poti razreševanja problema od splošnega k posebnemu (npr. opredelitev teme, določitev predmetnega področja, pravne osnove, standardi, analiza, primerjava s podobnim, ovrednotenje).

Izhodiščno funkcijo za uporabo znanja in dostopnost ustvarjalnosti v vsaki zbirki pa knjižničarji predstavljajo z **referenčno zbirko**. Njen pomen in organizacijo so podrobno opisali različni priročniki (npr. Reference, 2001) in posamezni avtorji kot npr. Davidson (1980), Bunch (1984), Katz (2002). V tej zbirki je gradivo, ki je namenjeno uporabi v knjižnici in ki z urejenostjo in vsebinsko obdelavo značilno predstavlja informacije. Najpogosteje ga uporabljajo kar knjižničarji v različnih delovnih procesih (npr. pri nabavi, obdelavi knjižničnega gradiva), pri čemer pa izstopa uporaba pri svetovalnem delu z uporabniki in pri informiranju. Odgovor na uporabnikovo vprašanje je podatek, napotitev, tematska poizvedba ali raziskava. Med osnovne **informacijske storitve** knjižnic se uvrščajo področja *stvarnih informacij* (formalni, konkretni podatki, številke, naslovi, citati, pomen besed ipd.), ki so vsebinsko, tematsko opredeljena, navadno zahtevajo uporabo različnih virov; potem *bibliografskih informacij* (identifikacija dokumenta, dopolnitev citiranja, poizvedba nahajališča dokumenta, seznam virov na določeno temo ipd.) in *usmerjevalnih informacij* (podatki o ustanovah, službah, ki lahko odgovorijo na uporabnikovo vprašanje, kadar tega ne zmore knjižnica sama, in odgovori na orientacijska vprašanja o uporabi knjižnice in njenih virov ter gradiva) (Novljan, 1996). Vsebina teh virov informacij je oblikovana za iskanje točno določenega pojma (Kdo?, Kaj?) in za zadovoljitev hitre napotitvene ali posvetovalne informacijske potrebe (Kje?, Kako?). Tako se v taki zbirki nahajajo direktni referenčni viri (npr. almanahi, enciklopedije, slovarji, priročniki, letopisi, biografski viri, imeniki, atlasi) in usmerjevalni (npr. katalogi, bibliografije, kazala). Če uporabnik ne more dobiti odgovora na vprašanje v svoji knjižnici, ga bo zanj pridobil knjižničar s pomočjo referenčne službe druge knjižnice, ki ima oblikovano specialno ali bolj popolno zbirko informacijskih virov za določeno vsebino.

Knjižnica mora dati uporabniku popoln odgovor na vprašanja, koliko ima knjižničnega gradiva (npr. na določeno temo, izdano določenega leta, določenega avtorja), katerega (npr. časnikov in časopisov, cederomov, v romskem jeziku), kakšnega (npr. prevodi določenega naslova, izvirna dela, slikanice, učbeniki) v svoji knjižnični zbirki. Temu služi **knjižnični katalog**, urejen popis posameznih enot knjižničnega gradiva v knjižnični zbirki določene knjižnice, v primeru vzajemnega kataloga pa tudi določenih knjižnic, ki so povezane v sistem. Z dostopnostjo knjižničnih katalogov na daljavo za poizvedovanje po dokumentih in informacijah se uporaba te podatkovne zbirke povečuje. Za uspešno iskanje pa je, še zlasti ob odsotnosti knjižničarjeve osebne pomoči, potrebna razumljiva predstavitev dokumentov in publikacij v knjižničnem katalogu, prav tako naj bi bil način iskanja oblikovan za povprečno bralno usposobljenega uporabnika, količina oznak pa naj bi omogočala najustreznejšo izbiro, meni Petek (1998). Pri izbiri morajo biti uporabniku na voljo poleg *vsebinskih označevalcev gradiva* (vrstilci, gesla, izvlečki, opis del v zbornikih) tudi vsi potrebni elementi njegovega *bibliografskega opisa* (avtor, naslov, založba, kraj izdaje, tiskarna, leto izdaje, izdaja, natis, naklada, zbirka, prevajalci, ilustratorji, uredniki, pisci spremne besede ...), ki omogočajo odločanje pri izbiri virov, ko ti ponujajo enake oziroma podobne vsebine. Kakovost informacij, ki jih ponuja vzajemni katalog za primerno izbiro knjižničnega gradiva, je še posebej pomembna, saj uporabnik pridobi veliko količino virov, med katerimi se lahko odloča na podlagi danih informacij o gradivu in njegovi dostopnosti oziroma nahajališču in na podlagi svoje informacijske pismenosti. K dobremu informiranju uporabnikov prispevajo tudi usmerjevalne informacije v katalogu, ki vzpostavljajo ustrezne odnose med dokumenti (npr. kazalke, vodilke v katalogu). Uporabo kataloga knjižnica predstavi z natančno opisanim katalogom (npr. kaj vključuje oziroma česa

ne vključuje izbor: kraj izdaje, jezik, oblika, vsebina, nosilec, čas, kaj npr. pomeni datum, leto, ko je bilo delo izdano, ali leto, ko je bilo uvrščeno v knjižnično zbirko; ureditev: po vsebini, slovarska po abecedi, pogostost izdaj, tekoče novosti ipd.), da zmore uporabnik oceniti njegov namen in primernost njegove kakovosti, oziroma organiziranost znanja v knjižnični zbirki.

Ureditev knjižničnega gradiva v prostem pristopu naj bi omogočila razumevanje in trasiranje poti do zapisanega znanja, branje knjižnice kot medija. To mora biti lahko prepoznaven sistem, model ureditve, iz katerega se razberejo namen in naloge knjižnice ter pot razreševanja problema. K motivaciji za uporabo v knjižnici dostopnega znanja in ustvarjalnosti pa poleg vseh navedenih referenčnih informacij prispevajo tudi *druge usmerjevalne informacije*: načrt ureditve knjižnične zbirke in usmerjevalne informacije v prostoru do določenih tematskih zbirk (poimenovanja postavitvenih skupin, predstavitev njihove aktualnosti, novosti, povezovalne vloge določenih skupin knjižničnega gradiva) in informacije o uporabi posamezne zbirke in gradiva, o hrambi, vzdrževanju, izločanju in odpisu knjižničnega gradiva. Take informacije prispevajo k samostojnosti uporabnikov, vzbudijo pa tudi njihovo pozornost in uravnavajo pričakovanja.

Uporabniki, vprašajte se!

- Ali vam je dostopen katalog knjižnične zbirke vaše knjižnice?
- Ali imate prost dostop do referenčnih virov?
- Ali imate prost dostop do časnikov in časopisov?
- Ali je v vaši knjižnici na vidnem mestu dostopen načrt ureditve knjižničnega gradiva v prostem pristopu, v katerem je možno razbrati lokacijo posameznih predmetnih skupin ali zbirk?
- Ali so ob katalogu razložene signature, postavitveni vrstilci, ki vas seznanjajo z lokacijo izbranega gradiva v knjižnični zbirki?
- Ali so ob katalogu navodila za iskanje knjižničnega gradiva v katalogu z razloženimi pomeni elementov bibliografskega opisa in za prepoznavanje signature izbranega gradiva?
- Ali vam knjižnica ponudi priporočilne tematske ali aktualne izbore knjižničnega gradiva v obliki bibliografskih seznamov, tiskanih bibliografij, razstav ipd?
- Ali ste v knjižnici lahko sami razrešili svoj informacijski problem?

Knjižničarji, kako bi odgovorili uporabniki vaše knjižnice?

1.1.6 S knjižničnimi storitvami do uspeha

1.1.6.1 Knjižnične storitve

***Knjižnične storitve** so različne oblike delovanja knjižnice, ki jih knjižnica organizira v korist posameznikove aktivnosti (doživljanja, razmišljanja, razvijanja kritičnosti, znanja, etičnega ravnanja) po načelu dostopnosti, kakovosti, uporabnosti za informiranje, izobraževanje, raziskovanje, kulturo, druženje.*

Javna knjižnica zagotavlja v skladu s svojim namenom možnosti za uresničevanje človekove pravice do informiranja, znanja in kulture za vsakogar in priznava osrednjo vlogo uporabniku. Deluje profesionalno in etično in tudi zanjo veljajo Kotlerjeva priporočila za uspešno organizacijo s področja storitev (1996, str. 476): ustvarjati mora učinkovite, gospodarne, visoko strokovno razvite, politično nevtralne, etične razmere za pozitivno delo posameznika in skupine. Zato vzdržuje kakovost informacij, knjižničnega gradiva in storitev za kakovostno zadovoljevanje potreb uporabnika z zanesljivostjo, odzivnostjo, z občutkom zaupanja in z usmerjenostjo k uporabniku, da bo ta porabil malo denarja, časa, energije in psihičnega napora.

Uporabnik se informacijskih potreb zaveda ali ne, odvisne pa so od njegove delovne aktivnosti, stroke ali področja zanimanja, dostopnosti sredstev, hierarhičnega položaja v okolju, motivacijskih dejavnikov ipd.; to so lahko potrebe po učenju, potrebe po odločanju, iskanje novih idej, po vrednotenju pravilnosti idej, po pisanju strokovnih prispevkov, po ugotavljanju prioritet, po raziskovanju, kulturi, sprostitvi, druženju. Knjižnico pa, kot ugotavlja Sutton (1995, str. 15), pri zadovoljevanju potreb najpogosteje uporabljajo, ko:

- vedo, da rabijo informacijo,
- vedo, da je dosegljiva v knjižnici,
- so deležni prijaznega sprejema,
- se v knjižnici udobno počutijo,
- hitro najdejo, kar potrebujejo,
- lahko udobno uporabijo, kar so našli,
- so deležni knjižničarjeve pomoči,
- so zadovoljni s tem, kar jim je bilo v pomoč.

Knjižnica zagotavlja dostopnost in uporabo knjižnične zbirke v obliki, ki ustreza ugotovljenim potrebam potencialnih uporabnikov. Z omogočanjem dostopa do nje in dostopnosti informacij zunaj nje uresničuje možnosti za uveljavljanje pravice do svobode mišljenja in izražanja mnenj, stališč in svobodo iskanja, sprejemanja in širjenja informacij, idej, zato da lahko državljani uresničujejo svoje cilje in prek različnih kanalov in možnosti uveljavljajo svoje znanje, svoj politični vpliv ter sodelujejo pri opravljanju javnih zadev. V poslovniku in drugih knjižničnih dokumentih javnega značaja predstavi knjižnica svoje storitve za enako, neovirano in udobno zadovoljevanje potreb in za sodelovanje uporabnikov pri načrtovanju knjižničnega programa. V knjižnicah morajo ljudje prepoznati **storitve za dostop do knjižničnega gradiva, informacij** (možnost uporabe knjižnice, njene zbirke knjižničnega gradiva in zbirke drugih knjižnic, njenih storitev in opreme), kot so:

- *izposoja* knjižničnega gradiva na dom in za uporabo v knjižnici,
- listanje po knjižničnem gradivu (prost *dostop* do knjižničnega gradiva v knjižnični zbirki),
- listanje po novostih (*seznanjanje* z razvojem predmetnih področij),
- branje časnikov in časopisov (tekoče *informiranje* o aktualnem dogajanju),
- uporaba neknjižnega gradiva (*dostop* do knjižničnega gradiva in opreme za predstavitev njegove vsebine),
- iskanje odgovora na vprašanje (*vpogled* v informacijske vire z namenom poznavanja vsebine),
- informiranje (*predstavljanje, pojasnjevanje in obveščanje* o knjižničnem gradivu, storitvah ipd.),
- preslikavanje (*omogočanje* hitre in udobne dostopnosti informacij),
- uporaba informacijske in komunikacijske opreme (*omogočanje* dostopnosti, uporabe, prenosa informacij);
- udeležba na prireditvah (*seznanjanje* s knjižničnim gradivom, *omogočanje* aktivne udeležbe ipd.),
- izobraževanje za uporabo knjižnice in njenega gradiva (*seznanjanje in usposabljanje* za samostojno uporabo knjižnice),
- pomoč knjižničarja (*posredovanje* pri zadovoljevanju informacijskih potreb).

Te storitve zagotavljajo dostop do informacij na zahtevo uporabnika, njihovo ovrednotenje in izbor, pomoč uporabniku pri razreševanju informacijske potrebe, svetovanje za uporabo učinkovite iskalne strategije, razreševanje informacijskega vprašanja in potrebe skozi informacijski proces in pomoč uporabnikom ter izobraževanje uporabnikov o iskalnih tehnikah in informacijskih virih. To je **bibliopedagoško delo**, ki zajema izobraževanje in vzgojo uporabnikov za samostojno uporabo knjižnice in njenega gradiva ter informacij, dostopnih zunaj knjižnice. V ta namen knjižnica:

- pripravi tiskane, netiskane ali elektronsko dostopne vire informacij za promocijo informacijskih virov in njihove rabe,
- zagotavlja varovanje uporabnikovih pravic po zasebnosti, zaupnosti in intelektualni svobodi,
- sodeluje pri profesionalnih aktivnostih za dvig znanja o dostopnosti in organizaciji informacij,
- sodeluje pri razvoju lokalnega informacijskega sistema,
- ustvarja iskalna orodja in spletne strani za pomoč iskalcem informacij.

Izobraževanje uporabnikov je stalno in poteka v knjižnicah šolskega sistema brez knjižničarjevega sodelovanja ali z njim. Knjižničar lahko izobražuje individualno ob svetovalni pomoči uporabniku, lahko pa knjižnica organizira različne oblike skupinskega izobraževanja, s katerimi:

- motivira, pridobiva uporabnike knjižnice, njenega gradiva in razvija bralno kulturo,
- seznaja uporabnike s svojo notranjo organizacijo, ureditvijo knjižničnega gradiva in informacij,
- seznaja uporabnike z dostopnostjo knjižničnega gradiva in informacij (lokacije, iskalne strategije, uporaba tehnologije),

- seznanja uporabnike s knjižničnimi (bibliografskimi) elementi za izbor (vrednotenje) knjižničnega gradiva in informacij ter za njegovo rabo.

Pri omogočanju proste, učinkovite in uspešne izbire in uporabe informacij vodi knjižnico **kodeks ravnanja**, ki upošteva posameznika, kar pomeni, da so v središču njene pozornosti uporabnik in njegove potrebe. To raven delovanja dopolnjuje z organizacijsko ravno, ki jo izkazuje s hitrim in učinkovitim zadovoljevanjem uporabnikovih potreb, s profesionalno ravno, ki zagotavlja najvišje standarde uspešnosti in kakovosti storitev, in z družbeno ravno, ki jo razvija z aktivnostjo posameznikov, spodbujeno z informacijami in znanjem. V njenem ravnanju izstopajo *načela delovanja knjižnice*, kot so npr.: brezplačnost, raznolikost/večrazsežnost, lokalno/globalno, splošno/posebno, posameznik/skupina, stvarno/virtualno (hibridna knjižnica), sistem/mreža, javno/zasebno, profesionalno/etično. Z upoštevanjem raznolikosti potreb določenega okolja in časa pri organizaciji in izvajanju nalog zmore biti uspešna.

Za **komunikacijo z uporabniki** ima na voljo naslednje oblike, ki jih knjižničarji uporabijo za opredeljene potrebe in namene:

- *Svetovanje* je metoda individualnih ali skupinskih posegov na človekovo spoznavno področje s prizadevanjem, da se tisti, ki mu knjižničar svetuje, sam odloči in poišče najustreznejšo obliko za rešitev svojih problemov.
- *Vodenje* je proces, pri katerem knjižničar odkriva in obravnava tudi stališča in občutke posameznika ali skupine.
- *Nasvet* je neposredna informacija ali razlaga, na temelju katere se posameznik odloči, ali jo bo sprejel ali ne.
- *Pogovor* je tudi metoda dela, ki jo sestavljajo tema, predmet, vsebina, cilji, tok pogovora, postopek, delovna sredstva, prostor in čas, povezava z drugimi metodami. Vključuje elemente verbalne in neverbalne komunikacije.
- *Učenje* je proces usposabljanja s posredovanjem znanja za opravljanje določenega dela.
- *Izobraževanje* je načrten proces razvijanja sposobnosti in seznanjanja z vsebinami za samostojno rabo informacijskih virov, knjižničnega gradiva in storitev.

Knjižnica uporabniku jasno predstavi knjižničarjevo vlogo in cilje knjižnice, ki jih mora knjižničar podpirati, knjižničar pa mora varovati pravice uporabnikov, uporabnika obravnavati s spoštovanjem in dobrim mnenjem, omogočati mora dostop do informacij ne glede na obliko sporočila, v ravnanju pa izkazovati tudi spoštljivost do drugih strok. Knjižnica uporabnike informira o svojem poslovanju, organiziranosti in jih seznani z načini uporabe knjižničnega gradiva, informacijskih virov in storitev z javno dostopnim **pravilnikom o poslovanju knjižnice**. Pravilnik ureja odnose med knjižnico, uporabniki in člani knjižnice. Določa etiko poslovanja, medsebojne pravice knjižnice in uporabnikov, dolžnosti knjižnice, uporabnikov in članov knjižnice, dostopnost in pogoje uporabe knjižnice, časovne in druge omejitve pri uporabi gradiva, storitvah in uporabi knjižnice, jezik poslovanja ter vrste in cenik storitev. Posebej izpostavlja članstvo (članska izkaznica) kot vrednoto, ki omogoča članom knjižnice uporabljati knjižnično gradivo in storitve z najmanj možnimi omejitvami pri njegovi fizični in virtualni dostopnosti, knjižničarjem pa spremljanje in vrednotenje dejavnosti z objektivnimi, primerljivimi podatki.

1.1.6.2 Vrednotenje knjižničnih storitev

Vrednotenje knjižničnih storitev je dejanje, ki ga opravi uporabnik knjižnice ali knjižnica sama, da bi pridobila podatke, informacije za presojo kakovosti uresničevanja svojega poslanstva in doseganja svojih ciljev.

Vrednotenje knjižničnih storitev se navezuje na presojo prispevka, ki ga je posameznik pridobil od knjižnice za pričakovani cilj. Posameznik želi biti tako kot organizacija uspešen (osebno, družbeno), hkrati pa želi biti tudi učinkovit, zato meri, vrednoti tudi ceno informiranja. Rubin (2004, str. 57–59) pravi, da merimo in vrednotimo **prispevek knjižnic pri družbenem informiranju** kot vrednost, ki jo dodajo knjižnice, ker omogočajo primernejšo, boljšo ali drugačno dostopnost informacij kot drugi viri, in sicer z naslednjimi procesi:

- *procesi dostopnosti*: klasifikacija, vsebinsko predstavljane informacij;
- *procesi natančnosti*: standardi dela, ki zagotavljajo skladnost, čvrstost povezanosti, celovitost, natančnost bibliografskih popisov, visoko kakovost gradiva, izločanje, ki zagotavlja veljavnost zbirke;
- *proces prelistavanja, brskanja*: omogoča pregledovanje sorodnih informacij (organizacija znanja v prostoru, povezovanje, navezovanje na sorodne vede);
- *procesi dopolnjevanja*: dostopnost tekočih informacij, izločanje in obdelava knjižničnega gradiva;
- *procesi prilagajanja*: zadovoljevanje potreb uporabnikov z ustreznimi metodami in tehnikami iskanja informacij, pomoč pri analiziranju, interpretiranju in iskanju informacij;
- *procesi oblikovanja informacij*: fizična oblika in predstavitev informacij v knjižnici, na spletu;
- *procesi razumevanja sistema informiranja*: pomoč pri razumevanju in uporabi sistema, referenčni intervju, uvajanje v samostojno uporabo knjižnice in virov, prireditve;
- *procesi urejanja*: ureditev zbirke, znanja;
- *procesi fizične dostopnosti*: izposoja, informacije, študijski prostori.

Učinkovitost procesov presoja knjižnica, pri čemer je, kot ugotavlja Fras - Popović (2008), pomembno vključevanje vseh zaposlenih v presojo, tudi z vidika informiranja zaposlenih o povezanosti delovnih procesov in njihovih vplivih na doseganje ciljev knjižnice. Rezultate teh procesov pa ocenjujejo še uporabniki. Na **uporabnikovo ovrednotenje** programa knjižnice, njenih storitev vplivajo značilnosti uporabnikovega okolja, časa in življenja v njem ter izkušnje uporabe knjižnice. Tako Weingand (1997, str. 21) uvrsti naslednje vrednostne elemente knjižnice med pomembne za uporabnike izkušnje, ki prej navedenim procesom dodajajo nove dimenzije:

- *estetska vrednost*: vizualna izkušnja, glasovi, barve, toplota, svetloba, fizična ureditev elementov, psihološki dejavniki;
- *okoljska vrednost*: prostor, telefon, računalnik;
- *interpersonalna vrednost*: odnosi med uporabniki in osebjem: vljudnost, prijaznost, pomoč, kompetence;

- *postopkovna vrednost*: čas, izpolnjevanje obrazcev, omejitve izposoje, odprtost, enostavnost postopkov;
- *informacijska vrednost*: izkušnje pridobivanja informacij od vprašanja, označenosti ureditve, politike, do postopka;
- *dostopnostna vrednost*: dostopnost vrste in oblike informacij;
- *finančna vrednost*: davki, članarina, izposojnina ipd.

V vrednotenju knjižnice vstopa okolje knjižnice oziroma ustanovitelj knjižnice, ki mora za vložena sredstva pridobiti informacije o njihovem učinku na doseganje ciljev knjižničnega programa, in potencialni uporabniki. Knjižnico je moč ovrednotiti na več načinov, pri čemer je v ospredju merjenje kakovosti njenega delovanja, v sodobnem času tudi njenega ekonomskega učinka (Ambrožič, Badovinac, 2009), podoba pa primerno osvetlijo še statistični podatki o njeni uporabi in njenih zmogljivostih (Ambrožič, 2007). Pri ovrednotenju knjižnic velja upoštevati še priporočilo Aabója (2005), ki ga sicer avtor namenja splošnim knjižnicam, a je zgovorno tudi za ostale vrste knjižnic, da naj se opredeli predvsem **prispevek njihove socialne vloge**:

- razvijanje zaupanja pri posameznikih in v skupnosti in preseganje socialne izolacije,
- prispevek k javnim zgradbam kot lastnina skupnosti,
- omogočanje javnega prostora,
- izobraževalna vloga knjižnice,
- gospodarski vpliv knjižnice,
- branje in pismenost,
- zdravje in splošne informacije,
- pravičnost in storitve.

V pomoč vrednotenju so standardi za organizacijo in delovanje knjižnic: omogočajo opredeliti pričakovanja ustanoviteljev, knjižničarjev in uporabnikov na področju učinkovitosti, uspešnosti, strokovnosti, gospodarnosti. Priporočljivo je, da imajo standardi zakonsko podlago, lahko pa so glede na razvojne potrebe okolja in doseženega razvoja knjižnične dejavnosti opredeljeni ciljno, razvojno ali minimalno. Z njimi je možno določiti ravni razvoja za merjenje dosežkov in uravnavanje pričakovanj uporabnikov. Še zmeraj pa ima najmočnejši vpliv na **zadovoljstvo uporabnikov** vedenje zaposlenih. Prijazno, strokovno in etično neoporečno ravnanje je pričakovano, nepravilno, protizakonito vedenje, neetično vedenje pa je prav zato še bolj opazno. Jasni *standardi etičnega ravnanja*, s katerimi so zaposleni seznanjeni (tako kot s svojimi pravicami odločanja z javnim procesom o delovanju knjižnice), prispevajo h kakovosti knjižničnih storitev. Za njihovo uresničevanje pa je treba sprejeti poslanstvo knjižnice, in to vsaj v obsegu, ki ga je zagovarjal Dewey že 1876. leta in še zmeraj velja, le da sedaj tudi za druge vrste gradiva: Ni dovolj, da knjižničar zagotovi pravilno hrambo knjig, dobro ureditev, da knjige nikoli niso izgubljene, vsako knjigo, po kateri uporabnik sprašuje, dober nasvet za izbor najboljše knjige iz svoje zbirke za vsako izbrano temo. Prizadevati si mora, da ima knjižnična zbirka najboljše knjige najboljših vsebin glede na želje/potrebe svojega okolja, pri ljudeh mora spodbuditi željo po branju teh knjig, omogočiti, da se prebivalci gibljejo od dobrega k boljšemu, jih učiti, kako naj pametno izberejo vire, ko odkrijejo svoje potrebe.

Uporabniki, vprašajte se!

- Ali poznate pravilnik o poslovanju vaše knjižnice?
- Ali imate možnost kadar koli izraziti svoje mnenje, pripombe, pohvale na delo knjižničarjev?
- Ali ste seznanjeni s svojimi pravicami in dolžnostmi pri uporabi knjižnice?
- Poznate lokacijo obveščanja o prireditvah v knjižnici?
- Ali poznate program informacijskega opismenjevanja uporabnikov vaše knjižnice?
- Ali ste bili v vaši knjižnici deležni učenja uporabe kataloga in drugih knjižničnih informacijskih virov?
- Ali znate v fizični in virtualni knjižnici sami poiskati določeno knjigo?
- Znete opredeliti razliko med prosto dostopnostjo informacij na internetu in v knjižnici?
- Ali poznate razliko med knjigo, časopisom, internetom?
- Ali veste, kako pravilno uporabiti vire, kdaj in kako citirati vire?
- **Ali znate ovrednotiti informacije** (Whole, 1991, str. 249):
 - *Identificirati svojo informacijsko potrebo:*
 1. Kakšno informacijo potrebujete?
 2. Kaj že veste o predmetu?
 3. Imate kaka vnaprejšnja mnenja, ideje, predsodek o predmetu?
 4. Hočete splošne ali posebne informacije?
 5. Kaj je osrednja točka vaše informacijske potrebe?
 6. Koliko informacij želite dobiti?
 - *Ovrednotiti vir informacij:*
 1. Kako ste našli vir informacij? Ste uporabili imenik, revijo, referenco v drugi knjigi?
 2. Kakšna vrsta vira je to - šolski, popularen, vladni, privatni vir?
 3. Kakšna je avtorjeva oziroma založniška kvalifikacija za to področje: izobrazba, izkušnje, poklic, status, strokovna področja, program publikacije?
 4. Kdaj je bila informacija tiskana, izdana? Prva izdaja, pregledana, ponatis?
 5. V kateri državi je izšla, bila tiskana?
 6. Kakšne so značilnosti založnika, izdajatelja, distributerja: univerza, alternativni tisk, privatna, politična organizacija?
 7. Je bilo gradivo pregledano, urejeno za izdajo?
 8. Ali ima področje politični, kulturni predsodek?
 9. Sta dodana seznam uporabljenih virov ali druga oblika dokumentov?
 10. Kakšna je najboljša pot za pridobitev informacije: glede na ceno, čas, lahko uporabnost?
 11. Je organizirano tako, da lahko hitro dobite iskano informacijo?

- *Določiti, ali je vir primeren za vašo potrebo:*

1. Kaj je področje (obseg) in cilj dela?
2. Za kakšno občinstvo je namenjeno – splošno, študentom, zaposlenim?
3. Je informacija v najbolj primerni obliki za vaš predmet: tisk, film, zgoščenka ...?
4. Je vsebina predstavljena jasno in objektivno?
5. Je dosegljiva vaši stopnji razumevanja predmeta, ali je prelahka ali pretežka?
6. Ste sposobni poiskati informacije s pomočjo kazala, indeksa, drugega informiranja?
7. Ima dodatke, ki jih potrebujete: slike, zemljevide, slovarje, ilustracije?
8. Je dovolj sveža informacija ali potrebujete zgodovinsko? Kakšno je geografsko področje ali orientacija?

- *Ovrednotiti vsebino informacije:*

1. Kakšna je avtorjeva teza ali cilj?
2. Katere so glavne točke koncepta?
3. Kakšna dejstva in stališča so predstavljena?
4. So predstavljeni različni pogledi?
5. Je to poročilo primarne raziskave: oris, pregled, eksperiment, opazovanje?
6. Je kompilacija informacij, zbranih z drugih področij?
7. Je vsebina organizirana v logičnem redu za ta predmet?
8. Kaj je glavno odkritje?
9. So zaključki predstavljeni, opravičeni z informacijami?
10. Ima ustrezno dokumentacijo: bibliografija, opombe, citiranje, reference, vpliv?
11. To delo posodablja, nadomešča ali prispeva, dodaja k poznavanju tega predmeta?
12. Je to področje preverjeno v ostalih območjih te discipline?
13. Se strokovnjaki tega področja strinjajo z raziskavo, zaključki?
14. So podatki oblikovani računalniško?
15. Ali zaključki podpirajo ali zavračajo, spodbujajo vašo izvirno idejo?

Knjižničarji, kako bi odgovorili uporabniki vaše knjižnice?

Povzetek: KNJIŽNICA

1. Materialni pogoj	za aktivnost, informacijsko učno raziskovalno sprostitveno umetniško socialno	njeno <i>etičnost</i> , učinkovitost uspešnost	ki <i>podpira razvoj</i> : socialni gospodarski kulturni
2. Deluje javno s preverljivostjo, z učljivimi, prenosljivimi, ponovljivimi in razumljivimi postopki z:/s	za: opredelitev problema lokacijo informacij izbor informacij organizacijo in uporabo komuniciranje vrednotenje		
3. Razvija kritično mišljenje, razumevanje sintezo analizo interpretacijo vrednotenje	spretnosti in sposobnosti, branje pisanje računanje poslušanje govor opazovanje risanje	vse inteligentnosti. jezikovno logično-matematično poslušanje glasbeno telesno-gibalno intrapersonalno interpersonalno	

Slika 3: Javna knjižnica

1.1.7 Šolska knjižnica, ustvarjalna učilnica

Ne moreš učiti, česar ne znaš. (Meta Grosman)

1.1.7.1 Šolska knjižnica

Šolska knjižnica je informacijski in komunikacijski center vzgojno-izobraževalnega dela, ki z zbirko knjižničnega gradiva, informacij in z bibliopedagoškimi storitvami omogoča vsem udeležencem vzgojno-izobraževalnega programa uresničevati cilje izobraževalne organizacije v skladu z načeli vzgojno-izobraževalne dejavnosti pri razvijanju znanja, sposobnosti, spretnosti in navad.

Učenje je proces, v katerega je vključen slehernik, ko se uči in ko poučuje. Druga njegova značilnost je, da je vseživljenjski proces. V tem procesu so nepogrešljive vseživljenjske sodelavke knjižnice, ki učenje spodbujajo, omogočajo, podpirajo od rojstva do pozne starosti, povečujejo njegovo uspešnost in učinkovitost z ustrezno dostopnostjo in uporabo gradiva za učenje in z omogočanjem izbire različnih načinov učenja. S pomočjo knjižnice se iščejo sprejemljive rešitve problemov po logični poti. Knjižnica ponuja veliko spodbud za odkrivanje problemov, za nevsakdanje povezovanje predmetov in dogajanja in različne poti za rešitev problemov, pri čemer se lahko uveljavita posameznikova izvirnost in prožnost za menjavanje vidikov reševanja problemov. Če so nekateri problemi uspešno rešljivi s konvergentnim mišljenjem, pa mora šola učence spodbujati tudi za ustvarjalno, divergentno razmišljanje, saj sodobni čas z aktualnimi življenjskimi problemi terja ustvarjalno razreševanje problemov, iskanje različnih, tudi izvirnih rešitev, pravi Marentič - Požarnik (2000, str. 95). Knjižnica je zato cenjena pri učenju in poučevanju, raziskovanju, inštrukcijskih strategijah, pri učenju uporabe tehnologije, pri medpredmetnem in večkulturnem povezovanju, predvsem pa omogoča hitro prilagajanje učenja in poučevanja različnim situacijam. Novljan (1992) jo ovrednoti kot organizacijo, ki zmore bolj kot katere koli druge ponuditi različne možnosti za motivirano učenje ljudi, pri čemer ti odkrivajo, uresničujejo in razvijajo svoje sposobnosti, ko jim ponuja **storitve za učenje** na naslednjih področjih:

- *motiviranje za izobraževanje* (npr. prebujanje, razširjanje interesov, spodbujanje radovednosti, raziskovanja, razvijanje samoizobraževanja, vplivanje na globinsko učenje, ohranjanje motivacije);
- *ugotavljanje izobraževalnih potreb* (npr. za načrtovanje lastnega programa in za načrtovanje programov izobraževalnih organizacij);
- *informiranje o možnostih izobraževanja* (npr. seznanjanje z organizacijami za izobraževanje, z izobraževalnimi programi in njihovo kakovostjo, s pomočjo, tudi finančno, pri učenju ipd.);
- *izobraževanje za uporabo knjižnic in drugih virov informacij, za dostopnost in uporabo informacij*: razvijanje informacijske pismenosti;
- *oskrba s študijskim gradivom in ugodnostmi za učenje* (npr. referenčni viri, primarno in sekundarno gradivo, posebni tematski izbori, pomožno gradivo za učenje, prostor, oprema, pomoč pri uporabi opreme in virov, brezplačna uporaba, študijski krožki, tutorstvo, sprostitev);

- *svetovanje in pomoč* (npr. pri izboru teme študija, izobraževalnega programa, prepoznavanju lastnih sposobnosti, izboru literature, načrtovanju učenja, seznanjanju z načini učenja, pomoč pri uporabi virov, predstavljanju dosežkov in njihovem vrednotenju);
- *prirejanje izobraževalnih oblik* (npr. o uporabi knjižnice in njenih virov, o metodah učenja; tečaji informacijske pismenosti, razvijanje bralnih sposobnosti, raziskovalno učenje, pisanje seminarjev, individualne inštrukcije).

Značilno mesto v procesu učenja ohranja knjižnica s **spodbujanjem učenja**, ko s stalnim vključevanjem novosti v svojo knjižnično zbirko in storitve opominja okolje, da je gradnja znanja stalen proces. Morajo ga utrjevati, ohranjati, ker je podvrženo pozabljanju, morajo ga tudi posodabljati, ker se spreminja, ali širiti, ker spreminjajo okolja bivanja in delovanja. Druga značilnost knjižnice je, da **omogoča učenje**. Za posameznika in skupine ima na voljo vse potrebne dejavnike, da se lahko kadar koli vključijo v učni proces. Te dejavnike prilagaja njihovim učnim potrebam in zmožnostim. Tako so informacije, ki so potencialno koristne za izobraževalne cilje, dostopne pravzaprav neomejeno, prav tako sta učečim se na voljo prostor, oprema, bodisi za individualno ali skupinsko rabo, v njim primernem času. Dragocena je tudi pomoč knjižničarja, ki z nasveti in praktičnimi prikazi pripomore k učinkoviti rabi informacij in drugih pogojev za razvijanje znanja.

Dejanje, ki čaka posameznika, je odločitev, ali bo izkoristil ponujene možnosti za gradnjo lastnega znanja ter kdaj in kako. Če zgledi vlečejo, npr. obiskovalci knjižnice, ki listajo po gradivu, grede iz knjižnice s knjigami v roki ipd., ali če naključni knjižnični vir spodbudi idejo, zdrami radovednost, to še ni tudi splošno zagotovilo za učenje in obiskovanje knjižnice za učenje. Podgoršek (2008) je na podlagi raziskave ugotovila podobno kot npr. Todd, Lamb, McNicholas (1993) in Henri, Hay (1994), da je pozitivna izkušnja učenja v knjižnici lahko spodbuda za njeno uporabo, ne pa tudi zagotovilo, da bodo to izkušnjo ponavljali. Da se bo obiskovanje knjižnice za učenje spremenilo v navado, je treba tako izkušnjo ponavljati, da posameznik prepozna njene koristi v vseh razsežnostih. To ponavljanje pa omogoča šola. Osnovna šola je obvezna in ima v to obveznost vgrajeno tudi spoznavanje pomena in vloge knjižnice in drugih virov informacij pri učenju oziroma v posameznikovem življenju. Ima pa tudi čas, da pomen in vlogo knjižnice vsakemu preda v obliki znanja in ga navadi na rabo knjižnice. Uspešnost in učinkovitost uporabe knjižničnih možnosti in uporabe informacij drugih organizacij in služb razvije dodatno srednja šola s poglobljanjem samostojnega obvladovanja informacijskih virov za temeljni način delovanja, ki spremlja ljudi vse življenje; to sta učenje in raziskovanje. V tem načinu delovanja pa ni pomembno le to, da znajo dijaki sami opredeliti problem in najti rešitev zanj, ampak je pomembno tudi znanje o zastavljanju pravih problemov, pravi Marentič - Požarnik (2000, str. 86). Reševanje učnih in drugih problemov je raziskovanje, ki vključuje procese spoznavanja določene vsebine, vsebuje pa tudi spoznavanje dejavnikov za rešitev problemov. Tako šolski sistem zagotavlja, da je vsak seznanjen s knjižnico, da jo po svojih željah in potrebah obiskuje in zna pridobiti osnovne informacije v knjižnici ali zunaj nje, tudi takrat, ko knjižničar ni navzoč. Svoje *cilje knjižnica doseže, ko posameznik razvije samostojno učenje*, ko zmore za svoj učni slog in opredeljeni cilj izbrati primerne študijske strategije (materialne, kot so npr. izdelava izpiskov, seznamov izbranih virov, in spoznavne, kot so npr. predelava informacij, vzpostavljanje zvez, strukturiranje, analiziranje) za pridobivanje, vrednotenje in uporabo informacij.

Šolska knjižnica svoje cilje oblikuje po viziji in ciljnih šole. Splošno prepoznani cilj šole je priprava človeka za samostojno življenje ne glede na njegove naravne danosti in šolska knjižnica se temu cilju prilagaja z intenzivnim vključevanjem v vse oblike in vsebine vzgojno-izobraževalnega dela:

- ustvarjanje učnega okolja,
- koncentracija učenja in poučevanja,
- razvijanje strokovnega znanja pedagoškega kadra,
- krepitev motivacije, pozitivnih pričakovanj,
- načrtovanje razvoja programa šole,
- spremljanje razvoja programa šole,
- omogočanje uporabe različnih slogov učenja in poučevanja,
- uveljavljanje učenčevih pravic,
- krepitev dejavnosti učencev.

Knjižnica uveljavlja delovanje na teh področjih za učinkovito in uspešno uporabo znanja, izkušenj, idej, ustvarjalnih dosežkov, informacij, zato:

- zagotavlja učencem in učiteljem fizični in intelektualni dostop knjižničnega gradiva in informacij v vseh oblikah;
- uči informacijsko pismenost za doseganje sposobnosti in spretnosti učinkovitega pridobivanja, vrednotenja in uporabe informacij;
- motivira učence in učitelje za uporabo knjižničnega gradiva in informacij, spodbuja zanimanje za komunikacijo, da z branjem, poslušanjem, opazovanjem odkrivajo drugega in sporočajo svoje razmišljanje;
- sodeluje pri odkrivanju potreb vzgojno-izobraževalnega procesa, pri oblikovanju učnih strategij za doseganje njegovih ciljev;
- omogoča udobno, varno, dejavno in uspešno življenje v šoli vsakomur v skladu z njegovimi nalogami, potrebami, zanimanji, sposobnostmi in zmožnostmi.

Sistematično zbrano in organizirano znanje, izkušnje, ustvarjalnost knjižnične zbirke učitelji vključujejo v pouk in učenci v samostojno učenje. Če so se nekoč šolske knjižnice povezovale predvsem s književnostjo oziroma s slovenskim jezikom, danes svoje delovanje povezujejo z vsemi predmeti šolskega programa. Prvi kazalnik takega povezovanja je knjižnična zbirka, ki vključuje vsebinsko in oblikovno raznoliko knjižnično gradivo. Šolska knjižnica ima ciljno orientirano zbirko knjižničnega gradiva in informacij in tudi njeno predstavlanje, ker z njo nagovarja udeležence določenega izobraževalnega programa. Strokovnjaki govorijo o socializaciji zbirke, ker njena organiziranost in upravljanje vključujeta potrebe določenega okolja. Knjižnica je osredotočena na izbor pomembnih informacij za šolski program, dopolnilne pa črpa iz knjižničnega sistema. S knjižnično zbirko in storitvami je materialni pogoj za prožno oblikovanje učenja in poučevanja, za aktivnost udeležencev in antropocentrično naravnost izobraževanja. Knjižnica udeležence izobraževalnega programa povezuje s sedanostjo in preteklostjo za gradnjo znanja in njegovo razvijanje v prihodnosti ob upoštevanju učenčevih psihofizičnih razvojnih značilnosti, ko:

- zagotavlja prenos, ustvarjanje, vzdrževanje in vrednotenje obrazcev kulture,
- povezuje šolsko okolje z zunanjim svetom,

- omogoča tekoče informiranje in seznanjanje z novimi vsebinami,
- uvaja nove tehnologije in medije in razvija spretnosti za njihovo rabo.

Tesno se navezuje na organizacijo izobraževalnega sistema z uveljavljanjem:

- globinskega učenja s povezovanjem predmetov,
- aktivnega pridobivanja kakovostnega znanja, vključujoč poznavanje različnih strategij pri spoznavnih interesih, spretnosti in sposobnosti,
- učenja učenja, reševanja problemov.

Z vključevanjem knjižnice v pouk vseh predmetov se krepi znanje učencev, razvijajo se njihove spretnosti, sposobnosti in vrednote. S predstavljanjem vsebinskih, pomenskih in oblikovnih raznolikosti v knjižničnem prostoru, ki je namenjen raznolikim posameznikom, je nepogrešljiv socializacijski prostor za vzgojo spoštovanja drugačnosti, enakosti, poštenosti. Knjižnica v pouku pripomore k izmenjavi različnih neproblemskih metod učenja, ki podajajo poleg splošno veljavnih resnic tudi splošne veščine, ki ne zahtevajo od učencev velike miselne angažiranosti pri uporabi informacijskih virov. Vključuje se tudi v metode, ki načrtno gradijo znanje z razvijanjem kognitivnih sposobnosti. Te metode se navezujejo predvsem na problemski pouk, pri katerem se uveljavlja za rešitev učnega problema tudi raba informacij, razvijanje modela reševanja problema z informacijskimi viri, ki se ga učenci lahko naučijo, ob tem pa krepijo kritičen odnos do informacij in svoje metakognitivne sposobnosti. Poleg aktivnega spoznavanja vsebine določene teme razvija tak pouk tudi **pismenost**, kakršno naj bi dosegel vsak državljan po končani srednji šoli za uspešno vključevanje v delovno, izobraževalno ali družbeno, družinsko okolje. Vlogo knjižnice prepoznamo tudi v Nacionalni strategiji za pismenost, ki določa, da bi moral učenec v srednješolskem obdobju razvijati (2005, str. 12–13):

V formalnem in neformalnem izobraževanju naj bi posameznik načrtno in sistematično razvijal pismenost v skladu s svojimi zmožnostmi do ravni, ki bi mu omogočila vključevanje v različne stopnje in oblike izobraževanja in uporabo raznovrstnih virov informacij ter sporočil v raznolikih življenjskih okoliščinah:

- *zmožnost kritičnega poslušanja:*
V knjižnici spoznava različne oblike avdio gradiva, različne načine audiopredstavitve iste vsebine, sodeluje v izobraževalnih delavnicah, debatnih krožkih ipd.
- *bralno zmožnost z učinkovito uporabo bralnih strategij in kritično branje različnih vrst besedil:*
V knjižnici spoznava različne vrste in oblike tiskanih sporočil, njihov namen in kakovost, razlike v predstavljanju vsebine, izbira sporočil glede na namen in uporabo, branje besedila glede na namen ipd.
- *zmožnost tvorjenja učinkovitih govornih in pisnih besedil glede na različne teme, okoliščine in namene:*
V knjižnici spoznava vrste in oblike avdiogradiva, tiskanega, pisnega gradiva, izbira vire za učinkovito tvorjenje ciljno oblikovanih sporočil, spoznava opremo in programe za tvorjenje sporočil, lahko predstavi svoje sporočilo na izobraževalnih in drugih prireditvah, jih uvrsti med knjižnično gradivo, npr. seminarje ipd.

- *učinkovite jezikovne rabe za samostojno delo z besedili (za nadaljnji študij oz. za osebni razvoj in delovanje v poklicu in družbi):*
V knjižnici se seznanja z jezikovno rabo v obliki raznolikih pisnih besedil, z raznolikimi načini jezikovne rabe na strokovnem in leposlovnem področju, z izbiro primerne jezikovne rabe za določen namen besedila, lahko vadi rabo in ovrednoti svoje uspehe, bodisi s primerjanjem ali predstavljanjem ipd.
- *kritično rabo medijev in zavedanje, da razvoj znanj in tehnologij spreminja strategije za samostojno izbiro in povečuje možnosti izbire za pridobivanje, analizo, sintezo, vrednotenje in ustvarjalno rabo ter predstavitev informacij na vseh ravneh in na različnih področjih:*
V knjižnici učenec spoznava organiziranost, značilnost, namembnost, kakovost in dostopnost vseh vrst sporočil, pisna, avdiovizualna, taktilna, razlike med njimi in strategije za njihovo pridobivanje in možnosti njihove rabe.

Knjižnica povezuje pouk in sporazumevalno zmožnost učencev na najvišji ravni učinka, ker zagotavlja aktivnost učencev. Je pravo učno okolje za pouk, še zlasti za problemsko usmerjen pouk, pri katerem se znanje gradi z informacijskim procesom, s poznavanjem informacijskih virov in njihovo rabo. Bistvo učinkovitosti knjižnice leži v tem, da zmore nazorno prikazati razlike in podobnosti v predstavljanju vsebine, izbiro poti za njeno spoznavanje, s čimer spodbudi *kritično in svobodno razmišljanje* pri izbiri vsebine in poti za razreševanje problemov.

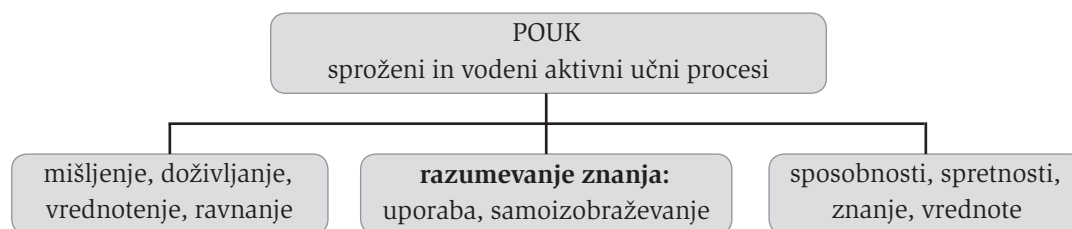
1.1.7.2 Problemsko usmerjen pouk

Problemsko usmerjen pouk je učenje z odkrivanjem in razreševanjem problemske situacije v učnem okolju, pri katerem lahko učenci pridobijo znanje aktivno in konstruktivno.

Problemsko učenje je učenje z reševanjem problemske situacije (konfliktna, zapletena), ki je za učence avtentična, veljavna in aktualna, pravi Strmčnik (2007, str. 199). Po njegovem prepričanju povzroča vedoželjnost in poraja vprašanja, a za realizacijo potrebuje učno okolje, kjer lahko učenci pridobivajo znanje aktivno in konstruktivno. Temu pogoju ustreza knjižnica, ki v tej aktivnosti uveljavlja rešitev problema, poleg tega pa tudi razumevanje izvora in ozadja problema, njegovo opredelitev, predstavitev in razsojanje, ki so po Strmčniku značilni elementi tega procesa. Zanj so potrebni zahtevnejši miselni procesi in prejšnje znanje več učnih predmetov ter sistematična, načrtna, izvirna, samostojna aktivnost učencev. Na tej podlagi se razvijajo formativne kognitivne sposobnosti učencev in spoznavanje pravil ter strategij reševanja problemov, vse troje pa vodi do uspešne razrešitve problema.

Problemski pouk je sam po sebi motivacijski. Izpolnjeni pa morajo biti trije pogoji: dovolj zapletena situacija (problem), težavnostno prilagojena učenčevim zmožnostim (individualizirana), mora pa biti povezana z njegovimi izkušnjami ali stvarno potrebo, nadaljuje Strmčnik (ibid., str. 203). Tudi te pogoje lahko knjižnica zado- volji in v sodelovanju z učiteljem omogoči učencem razreševati problem z informa-

cijskim procesom, pri katerem predstavljajo informacijski viri možne rešitve problema, učenec pa prevzema odločanje za izbiro in uporabo pravih virov za njegovo rešitev. Ko spozna, da je problem možno rešiti na različne načine, in se odloča, razvija tudi odgovornost za svoje znanje in ravnanje. Tudi to je učinek problemskega pouka, v katerem, kot pravi Žakelj (2005, str. 80–82), učenec razvija kritično razmišljanje (opredelitev in pojasnjevanje problema, presojanje informacij in poti za reševanje problema), analitično razmišljanje (samostojno postavljanje vprašanj in ciljev, sistematično urejanje podatkov, analiziranje situacije, sklepanje, oblikovanje odgovora) in ustvarjalno razmišljanje (razvoj lastnega modela in strategij za razreševanje problemov).



Slika 4: Pouk, pri katerem sodeluje knjižnica

Shemo pouka za razumevanje znanja smo povzeli po besedilu Strmčnika (2007, str. 189), ki za doseganje takega znanja v ospredje pouka postavlja reševanje problemov v učnih situacijah, v katerih ima osrednjo vlogo učenčeva samostojna ustvarjalnost oziroma aktivnost in zavestna učna odgovornost. Pravi (ibid., str. 191), »da je problemsko učenje tudi najuspešnejši način za *učenje učenja*, ki je tako nujno za samoizobraževanje in za uvajanje v raziskovalno mišljenje ter raziskovalno delo«. Pri tem pa igra knjižnica v življenju človeka nezamenljivo vlogo in dolžnost šole je, da jo učencem v tej vlogi predstavi.

To razmišljanje potrjuje tudi didaktična prenova gimnazij, ko na prvo mesto postavlja problemsko naravnani pouk, ki mu sledijo aktivne metode učenja, povezovanje predmetov z življenjem in razvijanje samostojnega in kritičnega mišljenja (Rutar Ilc, 2005, str. 8). Za knjižničarje je ta prenova pomembno izhodišče za uveljavljanje programa informacijske pismenosti, katerega dosežena srednješolska raven naj bi veljala za splošno raven informacijske pismenosti vsakega posameznika. Pomembno je poudarjen procesni pristop ob vsebinskem pristopu, znotraj katerega se uveljavlja **učenje z razumevanjem**. Vrednost procesnih znanj po oceni Rutar Ilc leži v tem, da ponujajo paleto različnih miselnih procesov, postopkov, dejavnosti (processe kompleksnega razmišljanja, dela z viri, predstavljanje idej na različne načine, sodelovanje), ki vsebinska znanja naredijo za vseživljenjska (2005, str. 15). Da bi vzporedno z obravnavo določene teme učenci razvijali kritično mišljenje, predlaga Rupnik Vec po Cooper (2005b, str. 44) med drugimi aktivnostmi **sodelovalno učenje**. Tu učenci iščejo informacije iz raznovrstnih virov, jih uporabijo znotraj svoje skupine, prejmejo povratno informacijo s strani članov skupine, nato še od učitelja. Taka metoda pa poveča tudi dolgoročno pomnjenje. V knjižnici so take sodelovalne oblike učenja pri reševanju problemov pogoste in smiselne, ker knjižnica ponuja izbiro ustvarjalnih poti do rešitve problema, samostojnost učencev, ker je učitelj le usmerjevalec pri odkrivanju rešitve. Učenci pa se učijo še poslušanja, nastopanja in sprejemanja kritičnih pogledov drugih udeležencev.

S knjižnično zbirko knjižnica predstavlja organizacijo znanja in ustvarjalnosti, s katero gradi tudi pomen organizacije posameznikovega znanja. Knjižnična zbirka, ki smo jo že označili kot okvirno predstavitev znanja in človekove ustvarjalnosti za predvidene potrebe okolja, s svojimi predmetnimi skupinami knjižničnega gradiva, ki so hkrati postavitvene skupine za umestitev določenega vira v to organizirano celoto znanja in ustvarjalnosti, predstavlja poglavja tega znanja. To niso meje v dostopnosti informacij, knjižničnega gradiva, ampak pomoč uporabniku, da se primerno orientira v prostoru pri reševanju svojega učnega, informacijskega, raziskovalnega ali sprostitev problema, pri čemer ga skupine opozarjajo tudi na možen vstop v razreševanje problema, na vstop v temo, na povezovanje predmetov oziroma na umeščanje posamezne teme v širši kontekst, bodisi za njeno razjasnitev bodisi za njeno preverjanje ali uveljavljanje. Tako uporabnik ustvarja med predmeti nove odnose z lastno ustvarjalnostjo, pri čemer ga divergentno delovanje in izbira virov za izobraževanje in sprostitev navajata na kritično presojo in odgovornost. Podobno pa je od splošnega do posameznega predstavljena tudi vsebina posameznega predmeta.

Organizacija znanja v knjižnici, ki ima izhodišče v avtorjevem sporočilu in v obliki tega sporočila, upošteva poleg potreb potencialnih uporabnikov tudi njihove psihofizične, razvojne zmožnosti, izkušnje, da so pri iskanju knjižničnega gradiva uporabniki opozorjeni na skupine, ki zmorejo z največjo verjetnostjo pripomoči k uresničitvi njihovih potreb. Take so npr. postavitvene skupine leposlovja, ki se oblikujejo predvsem z upoštevanjem značilnosti udeležencev vzgojno-izobraževalne ustanove in njenega programa (postavitve leposlovnih del po starostnih stopnjah, ki jih v osnovni šoli označujejo triletja, ali postavitev leposlovja po jezikih, ki so v programu šole, po zvrsteh ipd.). Postavitvene skupine knjižničnega gradiva v knjižnični zbirki so z drugimi oznakami v knjižnici elementi organizacije preglednosti sistematično zbranih znanstvenih dejstev posameznih predmetov, povezanih s socialnim in duhovnim vidikom človekovega delovanja. So ločila, ki jih potrebuje uporabnik, da zmore ta medpredmetni medij samostojno brati in razumeti njegovo celoto.

Vse to omogoča šolska knjižnica, ko se učni in drugi problemi rešujejo z informacijskimi viri. *Sodelovanje šolske knjižnice z drugimi predmetnimi področji vzgojno-izobraževalne ustanove* je možno na več načinov:

- v knjižnici ali z njenim gradivom se izvaja pouk določenega predmeta brez sodelovanja knjižničarja ali s sodelovanjem knjižničarja;
- v knjižnici ali z njenim gradivom se izvaja pouk določenih predmetov (***timsko učenje***, medpredmetno povezovanje) brez sodelovanja ali s sodelovanjem knjižničarja.

V prvem delu te publikacije smo predstavili značilne dejavnike knjižnice, katerih poznavanje uporabnikom omogoča *samostojno rabo knjižnice*. Omogočanje take rabe je področje demokracije, pravica posameznika, da svoje informacijske želje in potrebe uresničuje brez posrednikov, hkrati pa ima tudi svojo gospodarno vlogo, kajti knjižničarjev nikoli ne bo toliko, da bi vsi uporabniki dobili individualno pomoč in še ob želenem času. Ko rečemo vsi, mislimo seveda na tiste uporabnike knjižnic, ki se take potrebe zavedajo, so jo prepoznali kot potrebno za dobro zadovoljitev svojih ciljev. Ti pa so, kot ugotavlja Katz (2002, str. 168), v manjšini. Večina uporabnikov zmore zadovoljiti svoje potrebe v knjižnici že s prepoznavanjem lokacije periodike in zanje zanimivih postavitvenih skupin, kjer s prelistavanjem

pridobijo gradivo za izposojajo. Potrebujejo minimalno vedenje o knjižnici, ker potrebujejo minimalno količino informacij. Tako zadovoljevanje potreb pa ni niti v interesu knjižnice niti njenega ustanovitelja, ki financira organizacijo knjižnične zbirke. V njej zbrano gradivo, ki ima pomembne informacije za razvijanje znanja, okolja, h kateremu prispeva vsak posameznik, je premalo uporabljeno, pogosto celo neuporabljeno. Da uporabniki slabo izkoriščajo možnosti, ki jim jih ponuja knjižnica, kažejo raziskave: izstopa izposoja leposlovja nezahtevne vsebine, za izobraževanje pa izposoja priročnikov, med katerimi so na prioritetni listi tisti z nezahtevno praktično predstavitvijo stroke (Novljan, 2008).

Večina takih uporabnikov knjižničnega gradiva ni bila vodena pri uporabi knjižnice oziroma informacij v času šolanja, ko pouk daje največ možnosti, da jo doživijo večrazsežnostno. V pouku spoznajo knjižnico oziroma *knjižničarja kot sodelavca pri učenju*. Pomembno je, da učenci knjižnico prepoznajo tudi kot sodelavko učitelja pri učenju. Učne enote, ki jih skupaj opravita učitelj in knjižničar ali učitelj sam v knjižnici, so zgled, ki lahko pripomore, da učenci vključijo knjižnico v **samoizobraževanje**. Uporabniki knjižnice prepoznajo knjižničarjevo vlogo v učenju v treh oblikah. Lahko je *posredni sodelavec pri učenju*, ko omogoča učni proces, individualen ali skupinski, s predhodno dobro organizacijo knjižnice in s seznanitvijo uporabnikov s temeljnim knjižničarskim znanjem za rabo knjižnice oziroma izbiro in uporabo knjižničnega gradiva in opreme, da jo uporabniki samostojno uporabljajo. Knjižničar pa sodeluje pri učenju tudi *neposredno kot pomočnik*, ko v pouku določenega predmeta ali predmetov v medpredmetnem povezovanju prispeva k uspešnosti in učinkovitosti izvedbe učne enote npr. z izbiro in predstavitvijo virov, usmerjanjem njihove rabe, nastopa pa tudi *neposredno kot učitelj*, ko sam ali pri *timskem učenju* v medpredmetni povezavi seznanja udeležence učne ure s knjižničnim informacijskim znanjem in potekom informacijskega procesa. V vseh oblikah je zaželen strokovnjak, še zlasti pa v primerih, ko učitelj določenega predmeta seznanja učence z vsebino svojega učnega programa s pomočjo različnih avtorskih virov in ko je njegov cilj razvijanje kritične pismenosti, učenja in raziskovanja. V tem primeru stopijo v veljavo **metode učenja z informacijskimi viri**, knjižnica pa kot prostor njihove aktivne uporabe.

Rupnik Vec (2005a, str. 123–125) pravi, da učitelj uporablja avtentično strokovno besedilo, besedilo, ki ni posebej prirejeno za pouk, ko želi, da učenci dopolnijo vedenje o obravnavani temi, kot ponazorilo, podkrepitev tega, kar je sam predaval. Ponudi pa ga tudi, ko želi, da bi učenci o prebranem razpravljali, izluščili bistvo, spoznavali raznovrstne poglede, analizirali predpostavke pisca, jih primerjali z lastnimi ali s predpostavkami drugih avtorjev, analizirali avtorjeve argumente, jih ovrednotili ter gradili lastni pogled na tematiko. Deluje na temelju kognitivistično-konstruktivističnega modela učenja, ki v nasprotju z dodajanjem informacij (v katere verjame) k že usvojenim v tradicionalističnih predpostavkah učenja dopušča učencem dvomiti in iskati dokaze za trditve. Pri tem jim knjižnica daje na razpolago različne vrste sporočil različnih avtorjev, omogoča primerjati različnost pogledov na isto temo in oblikovati osebna stališča ali mnenja. Tako se učenci navajajo na vrednotenje uporabe informacijskih virov, na natančno in kritično branje, opazovanje, poslušanje in na uporabo argumentov za podporo sklepanju, izražanju mnenj in stališč.

Knjižničarjevo sodelovanje z učiteljem je formalno in neformalno in sega na področje (dopolnilnega) izobraževanja, sprostitev in priprav na učne ure, bodisi z omogočanjem rabe knjižničnih bodisi zunanjih virov, dragocena pa je tudi knjižni-

čarjeva pomoč pri vzpostavljanju stikov z zunanjim okoljem in z drugimi sodelavci vzgojno-izobraževalnega programa. Pri načrtovanju učnih enot je knjižničarjevo sodelovanje možno vključiti v vse korake načrtovanja.

Področja vključevanja knjižnice v pouk

1. *Opredeljevanje ciljev pouka.* Knjižničar se lahko v načrtovanje učnih enot vključuje s spremljanjem učnih potreb, dosežene ravni znanja učencev, stopnje njihove pismenosti, razvitosti sposobnosti ter spretnosti učencev pri rabi knjižnice in njenega gradiva, učnih dosežkov učencev, učnih težav učencev, predznanja informacijske pismenosti ipd., s čimer pomaga opredeliti vmesne cilje učne enote s kazalniki merjenja in umeščanje vmesnih ciljev v globalne cilje in končne cilje, ki določajo raven znanja kot standard.
2. Kot pozoren spremljevalec uporabe knjižnice in knjižničnega gradiva, poznavalec pismenosti učencev lahko sodeluje pri *opredelitvi potreb* za doseganje ciljev učne enote, ko opozori na predhodno poznavanje učne vsebine, ali pa spodbudi in omogoča ugotavljanje predznanja učencev.
3. Vključuje se lahko v *opredelitev vsebine, teme* učne enote iz učnega programa določenega predmeta, s katero želi učitelj doseči cilj. Ker pozna interese uporabnikov knjižnice in motivacijski učinek določenih vsebin, lahko presodi fizično in intelektualno dostopnost informacijskih virov, svetuje medpredmetne povezave in pomaga pri opredelitvi medpredmetnih tem ipd.
4. V *opredelitvi metod poučevanja* je njegovo sodelovanje še posebej zaželeno, ko učitelj predvidi v učni enoti delo z informacijskimi viri. Knjižničar kot poznavalec bibliopedagoškega dela omogoča izbiro pouka, ki vključuje knjižnične informacijske vsebine, izbiro pouka, pri katerem je informacijsko opismenjevanje sestavni del pouka.
5. Knjižnica kot učni prostor omogoča *izbiro načinov poučevanja*, je sodelavka individualnega učenja, pouka posameznikov ali pouka skupin ali kombinacije obeh načinov, knjižničar pomaga *izbrati vire poučevanja in učenja*, ki se lahko uporabljajo v knjižnici ali zunaj nje, sodeluje pa lahko tudi pri izbiri uporabe zunanjih virov kot kritičen presojevalec virov, njihove zanesljivosti in primernosti. V pomoč je pri izdelavi učnega gradiva in pri izboru učnih pripomočkov.
6. Pri *vrednotenju izvedbe* pouka sodeluje pri pripravi meril za ocenjevanje doseganja učnih ciljev s področja informacijske pismenosti, sodeluje tudi pri testiranju udeležencev in merjenju zadovoljstva udeležencev z učnimi urami, ki so bile izvedene v knjižnici ali z njeno pomočjo.

Za taka sodelovanja pa morajo biti v knjižnici primerno dostopni knjižnični dejavniki za individualno in skupinsko uporabo knjižničnega gradiva in informacij in za organizacijo pouka v knjižnici ali izvedenega z njeno pomočjo, še posebej za problemski pouk, ki se izvaja kot medpredmetno povezovanje.

Temeljni dejavniki vključevanja knjižnice v pouk

1. *Prostor in oprema.* Oba dejavnika omogočata *uspešno* samostojno individualno in skupinsko *delo uporabnikov*, hkrati ali ločeno. Prostor, ki simbolizira svobodo,

naj bi s prijetnimi oblikami spodbujal k ustvarjalnosti, učenju, raziskovanju, druženju, sproščenosti, k bivanju drugačnosti. Tu je urejena oprema za *učinkovite različne namene rabe* prostora (individualno, skupinsko učno in raziskovalno delo, druženje, sprostitev ipd.) knjižničnega gradiva in storitev. Tako na primer Clark in Jones (1986) v načrtovanju knjižničnega prostora za opredeljeni cilj »prijetna in udobna raba knjižničnega gradiva« postavita med pogoje za doseganja cilja »opredelitev različnih sedežev za študij in sprostitevno branje«, med naloge za doseganje cilja pa »celice za samostojno učenje s pohištvo primerne velikosti in zagotovitev namestitve oblazinjenih sedežev v čitalniškem prostoru«.

2. *Čas*. Knjižnica je odprta pred poukom, med njim in po njem ter je dostopna tudi neomejeno na daljavo.

3. *Knjižnično gradivo in informacije*. Dostopni so informacijski viri za različne potrebe, želje, interese, razvojne, starostne stopnje, ravni obvladovanja pismenosti, načine uporabe in v zadostni količini, še posebej za obvezno hkratno uporabo.

4. *Knjižničar*. Zadostno število strokovno usposobljenih bibliotekarjev, z dopolnilnim znanjem določenih vsebin s področja pedagogike in psihologije za bibliopedagoško delo. *Organizira knjižnico in storitve* in pripravi knjižnični *program bibliopedagoške dejavnosti* za sodelovanje knjižnice z učitelji in drugimi pedagoškimi delavci in učenci pri pripravi in izvedbi pouka in aktivnosti zunaj njega, pri projektnem delu, izbirnih vsebinah ipd. na področjih motiviranja, svetovanja, pomoči in učenja. Njegova vključenost v pouk se najbolje razbira, pravi Steinbuch (2009), v letnem učnem načrtu bibliopedagoškega dela, v katerem so zapisani načini doseganja ciljev bibliopedagoškega dela in sodelavci, opredeljene prioritete in ciljne skupine, načrt pa je del *letnega poslovnega načrta knjižnice*.

Knjižnica je primerna za neproblemske in problemske oblike pouka vseh predmetov. Za problemski pouk, ki se v knjižnici pogosto združuje z neproblemskim, izbere učitelj primerno vsebino. Pri izbiri učne vsebine izhaja iz njenih namenov in narave, upošteva pa tudi primerno težavnost problema. Problemski pouk se pogosto povezuje s *strokovnimi področji* človekovega znanja. Primeren pa je tudi za uporabo pri pouku *književnosti*, pri kateri se stvarnost (literarna zgodovina in teorija) povezuje z domišljijo (literarnimi deli). Tudi tu se uporabljajo splošne značilnosti razreševanja problema, miselni procesi, opozarja Rosandić (1991, str. 193), ko pravi, da se tudi v književnosti pojavlja problem, ovira, ki zahteva učenčevo aktivno vlogo pri njenem razreševanju. Razreševanje te ovire, literarnega problema, pa ne temelji samo na miselnih operacijah, v njegovo razreševanje se vključujeta tudi čustvena in domišljajska učenčeva aktivnost. Rosandić (ibid.) pravi, da literarni problem spoznavamo kot večpomenski pojav, ki poraja različna čustva, asociacije in misli, za odkrivanje pomena literarnega problema pa mora razreševanje potekati tudi v okviru konkretnih podatkov, ki določajo kontekst avtorjevega literarnega opusa, časa in svetovnega nazora. Vrednost takega pouka vidi v tem, da vsebuje, določeno spoznavno težavo, sooča učence z nepojasnjenimi dejstvi, vzbuja interes, odpira možnosti postavljanja različnih vprašanj, hipotez, podobno kot problem s strokovnega področja. Tudi pri književnosti pa ni odveč njegovo opozorilo, da je odnos učencev do literarnega problema odvisen od stopnje njihovega psihičnega razvoja, obsega izkušenj in informacij, čustvenega razpoloženja in motiviranosti. Pri razreševanju problemov ima učitelj na voljo različne metode. Izbira in izvajanje metod pa poleg objektivnih dejstev vključuje tudi ustvarjalnost učiteljev in ustvarjalnost, ki jo je učitelj kot komponento aktivnosti učencev vključil v

doseganje ciljev. Rosandić omenja raziskovalno delo, ko »učenec odkriva resnice, ki niso neznane znanosti, so pa nove za učenca«, hevristični razgovor, ustvarjalno branje (ibid., str. 200). Pri tem pa si učitelj, podobno kot učitelji strokovnih področij, pomaga z različnimi pripomočki, med katerimi je še posebej primerno in uporabno avdiovizualno gradivo. Uporablja se lahko v fazi ustvarjanja problemske situacije, v fazi samostojnega raziskovalnega dela in tudi v fazi analize in korekcije del (ibid., str. 201). Primeren izbor in udobno rabo takih pripomočkov pa zagotavlja tudi knjižnica, ki z raznoliko ponudbo podpira ustvarjalno učenje in omogoča, da se v spoznavnih procesih odkrivajo različne zmožnosti učencev.

Knjižnica je sicer na področju književnosti že od nekdaj uporaben sodelavec učitelja in v praksi srečamo več povezav predmeta slovenski jezik s knjižnico kot povezav knjižnice z drugimi predmeti. Spoznavanje piscev literarnih del in samih njihovih del je tema, ki se pogosto obravnava s pomočjo knjižnice, ne pa vselej kot problemski pouk. Povezovanje spodbuja skupni cilj slovenskega jezika in knjižnice: razvijanje branja in bralne kulture, ki se je v preteklosti, ponekod pa se še danes, povezoval predvsem z branjem leposlovnih del. Njihovo branje se pogosto tudi bolj spodbuja kot branje strokovnih del. K uspešnosti pouka, ki ima za cilj tudi razvijanje bralne in druge sposobnosti sprejemanje in tvorjenja sporočil, sodi načrtno in sistematično uvajanje učencev v razumevanje pojmov in odnosov med njimi, ki jih ponujajo različna strokovna besedila, razvijanje besedišča in njegove rabe, spodbujanje branja in spoznavanja različnih žanrov, da bi učenci lahko sledili ponudbi okolja in se kritično odločali za izbiro bralnih in drugih virov s področja strok, literarne, glasbene, filmske, likovne in druge ustvarjalnosti. K razvoju pismenosti in *informacijske kulture* lahko prispeva tudi povezovanje književnosti, glasbe in likovne umetnosti in tudi njihovo povezovanje s stvarnimi predmeti, ker z domišljijo spodbujajo ustvarjalnost, ta pa je koristna tudi pri reševanju stvarnih problemov. Vzgojno-izobraževalno delo, ki ceni pomen domišljije (ker v nasprotju z znanjem nima omejitev) in pomen razvijanja čustvenega sveta, obe komponenti človekovega delovanja s pomočjo knjižnice laže vgrajuje v pouk. S povezovanjem knjižničnega gradiva s področja dejstev in domišljije v okviru medpredmetnih povezav knjižnica oziroma šola gradi celovitost človekovega spoznavnega področja, njegovo ustvarjalnost, a tudi etičnost, sočutje in solidarnost, ki sooblikujejo posameznikovo interakcijo z okoljem.

Strmčnik (2007, str. 199) navaja, da je »med pomembnejšimi odkritji kognitivnih raziskovanj spoznanje, da uspešnega reševanja problemov ni brez določenega predmetnega znanja«. Te ugotovitve veljajo tudi za *knjižnično informacijsko znanje*. Knjižnice uspešno sodelujejo pri medpredmetnem povezovanju, pri problemskem pouku, pri izbiri knjižničnega gradiva in informacij za določen namen, ko učenci obvladajo osnovno poznavanje vloge in delovanja knjižnice oziroma informacij za učenje. Zato je pomembno, da lahko knjižničarji seznanjajo učence z osnovami poznavanja knjižnice in drugih virov informacij, z osnovami dostopnosti in uporabe njihovih storitev in informacij.

Uporabniki, vprašajte se!

- Ste sodelovali pri oblikovanju dolgoročnega knjižničnega programa vaše šolske knjižnice?
- Poznate letni poslovni načrt dela svoje šolske knjižnice?
- Ali lahko po letnem načrtu šolske knjižnice ovrednotite njeno delo?
- Ali se strinjate s predstavitev vašega predmeta v ureditvi knjižnične zbirke?
- Ali ste lahko uporabljali knjižnico pri medpredmetnih oblikah pouka?
- Ste lahko uporabljali knjižnico pri organizaciji pouka svojega predmeta?
- Ali lahko vaš učenec kadar koli med poukom uporabi knjižnico?
- Ali ste kombinirali pouk svojega predmeta s knjižničnim informacijskim znanjem?
- Ali poznate postopek za elektronsko naročanje, podaljševanje virov v vaši knjižnici?
- Ali zmore vaš učenec z vodniki za iskanje informacij uporabljati knjižnično zbirko na spletni strani knjižnice?
- **Ste zadovoljni s pomočjo knjižnice pri učenju?** (po zgledu Wehmeyer, 1984):
 - Ali lahko dobite seznam knjig, člankov, avdiovizualnega gradiva vaše knjižnice na temo “vreme”?
 - Ali lahko kadar koli dobite seznam novih knjig, ki so predstavljene z anotacijami?
 - Vam knjižnica lahko priporoči, katero temo naj učenec izbere za seminar, da bo predstavil splošno podobo vašega predmeta?
 - Lahko pridobite seznam bralnih virov, urejen po starostnih stopnjah?
 - Ali ste tekoče seznanjeni z novostmi na svojem predmetnem področju?
 - Ali vam knjižničar lahko predstavi uporabo zgoščenke na srečanju vašega aktiva?
 - Ali vam knjižničar lahko pripravi seznam gradiva za pouk in napiše navodilo, kako naj ga učenci poiščejo?
 - Ali lahko pošljete skupino učencev v knjižnico, da bi knjižničar z njimi poiskal vire za načrtovani projekt?
 - Ali lahko knjižničar pripravi seznam literature za poročanje o temah “glas”, “kuhanje”?
 - Ali lahko dobite v knjižnici gradivo za avditivno in vizualno predstavitev zgodovine Rimljanov?

- Ali vam knjižnica lahko oskrbi ozadje za predstavitev opere Rigoletto?
- Ali lahko knjižničar pripravi uro uporabe referenčnih virov za geografijo?
- Ali vam knjižničar pripravi listo predmetnih gesel za vaš predmet za iskanje po vzajemnem katalogu?
- Ali vam knjižnica lahko ponudi kakršno koli gradivo za osvežitev pogleda na gensko okvaro?
- Ali veste, kako uspešni so vaši učenci pri uporabi vzajemnega kataloga, iskanju informacij, beleženju?
- Ali lahko v knjižnici razstavite izdelke učencev?
- Ali lahko pošljete učenca v knjižnico za vodenje pri iskanju knjig s področja branja za sprostitev, odpravljanja bralnih težav?
- Ali lahko dobite v knjižnici seznam ved, ki se ukvarjajo z modo, spanjem?
- Ali lahko dobite od knjižničarja priporočilo, s kom lahko skupaj obravnavate temo o Mariji Tereziji?
- Ali vam knjižničar lahko priporoči, kateri muzej lahko obiščete, ko boste obravnavali čistilne naprave?

Knjižničarji, kako bi na vprašanja odgovorili uporabniki vaše knjižnice?

1.1.8 Knjižnično informacijsko znanje za informacijsko pismenost

1.1.8.1 Knjižnično informacijsko znanje

Knjižnično informacijsko znanje je razumsko urejena vsebina s področja organizacije, dostopnosti in uporabe informacij za določene namene.

Informacijska pismenost je sposobnost za pridobitev, vrednotenje in uporabo informacij za opredeljeno informacijsko potrebo.

V svetu raznolikosti, velike količine informacij, globalnosti, večrazsežnostne pismenosti je **informacijska pismenost** kot sposobnost opredelitve informacijske potrebe, pridobivanja, vrednotenja, interpretacije in uporabe informacij iz različnih virov življenjska potreba posameznika in družbe. V strokah, kjer je informacija središčni predmet obravnave, npr. v knjižničarstvu, informacijsko pismenost obravnavajo kot nadredni pojem (npr. Henri, Hay, 1994; Novljan, 1996; Eisenberg, Lowe, Spitzer, 2004), ki vključuje raznolike pismenosti, tudi npr. vizualno, medijsko, digitalno, računalniško, preprosto zato, ker je informacija predstavljena v številnih oblikah. Danes je pismenost opredeljena širše kot nekoč, ko se je vezala le na sposobnost branja, pisanja in računanja. Tudi pri nas je opredeljena s sposobnostjo in spretnostjo rabe obstoječih oblik sporazumevanja, kot sposobnost razumevanja in uporabe sporočil, podanih z različnimi simboli, na ravni zahtev delovanja družbe in pomembnosti za posameznika (Nacionalna 2005). Informacijska pismenost je bistvena za vključevanje posameznika v družbeno dogajanje za uspešno in za učinkovito pridobivanje znanja, idej. Vključuje obvladovanje različnih vrst pismenosti: branje, pisanje, računanje, opazovanje, poslušanje, risanje, ki omogočajo, da izbiramo sporočila in sporočamo v skladu s svojimi potrebami in zmožnostmi ter potrebami družbe. Za ta namen pa moramo obvladovati tudi sposobnosti in spretnosti, ki so vezane na rabo različnih medijev, informacijske in komunikacijske tehnologije in na primerno izbiro informacij in načinov njihove rabe za opredeljeno potrebo. Sodobno življenje je opredeljeno z izbiro, z njo pa se je uveljavi tudi odgovornost.

Zins (1999, str. 73) informacijsko pismenost opredeli kot obvladovanje raziskovalne strategije in informacijske tehnologije in trdi, da je v večini primerov uspešno poizvedovanje po informacijah bolj rezultat sistematičnega razmišljanja kot pa rezultat obvladovanja tehnologije. Obvladuje jo *razumevanje in kritičnost*. Vsaka rešitev problema, tudi učnega v problemskem pouku, raziskovalnega, je odvisna od pravih podatkov in informacij, od procesa informiranja in strategije pridobivanja informacij, zato vključuje znanje o informacijskih virih, strategijah in veščinah njihovega pridobivanja, uporabe in vrednotenja. Kot vsako pismenost se jo da učiti in razvijati. Razvijamo jo najlažje ob *razreševanju problema*, ko z uporabo kognitivnih sposobnosti in izbrane pismenosti skozi **informacijski proces** postopno razrešujemo problem. To je aktivna učna metoda z več učinki: daje znanje o določenem predmetu, temi, uči nas učiti se, spodbuja samostojno učenje, neodvisnost, razvija kognitivne sposobnosti, izboljšuje učne rezultate in krepi samospoštovanje. Za razvoj informacijske pismenosti je predvsem odgovorno formalno izobraževanje,

v okviru katerega jo učitelji skupaj s knjižničarji razvijajo pri učencih ob spoznavanju vsebin učnega programa. Kot smo že predstavili v prejšnjem poglavju, za to načrtujejo primerne metode učenja, s pomočjo katerih učenec spoznava vsebino določenega predmeta z aktivno rabo različnih informacijskih virov, ki jih za doseganje ciljev v tako učno enoto vključi sam, učitelj in knjižničar.

V učenje učnih spretnosti uporabe informacijskih virov se vključuje knjižnica. Z vsebino in organizacijo znanja je tudi sama medij, ki se ga moramo naučiti uporabljati. Je primer za učenje uporabe informacij s **knjižničnim informacijskim znanjem**. Učenje njene uporabe, uporabe njenih informacijskih virov, iskanja, pridobivanja knjižničnega gradiva in informacij za samostojno, kritično in ustvarjalno rabo je del učnega procesa, ki ga izvaja knjižničar samostojno v knjižnici za učence in učitelje ali v okviru pouka drugih predmetov s sodelovanjem učiteljev, zato da se te spretnosti in sposobnosti preizkusijo v različnih učnih situacijah in da učitelji seznanjajo učence s posebnostmi vsebine in jezika svojih predmetov ter jih usmerjajo v svet splošne in posebne dostopnosti informacij. Knjižnica pa zmore kot dobra učilnica za uporabo informacij učence povezati tudi z zunanjim svetom informacij in z značilnostmi njihove rabe.

1.1.8.2 Program knjižničnega informacijskega znanja

Program knjižničnega informacijskega znanja je dokument, ki vključuje poznavanje, razumevanje izbrane vsebine s knjižničnega informacijskega področja za uporabo strategij pridobivanja informacij in razreševanja problemov.

Program knjižničnega informacijskega znanja:

- utrjuje razumevanje pomena informacij za posameznike in družbo,
- razvija sposobnosti in znanja o uporabi informacij, njihovi predstavitvi,
- razvija uporabo vseh vrst primernih orodij, tehnologije, sistemov za uporabo informacijskih virov,
- razvija spretnosti in sposobnosti za pridobivanje informacij, za preiskovanje informacijskih virov.

Program presega vsebino *knjižničnih inštrukcij*, ki so bile pogosto omejene na uro skupinskega spoznavanja ureditve knjižnice in dostopnosti knjižničnega gradiva in storitev, v boljših možnostih pa okrepljene z uro uvajanja v rabo kataloga za pridobivanje knjižničnega gradiva v prostem pristopu. Pomembno so program dopolnile *bibliografske inštrukcije*, ki so okrepile poznavanje vrst in oblik informacij in možnosti za njihovo vrednotenje. Tem se je z razmahom informacijske tehnologije pridružilo seznanjanje uporabnikov s strategijami za pridobitev pravih informacij ob pravem času na pravo mesto za prepoznano potrebo in poimenovanje *informacijsko opismenjevanje*. To znanje omogoča posamezniku, da brez tujega posredovanja zadovolji svoje informacijske potrebe ne glede na strokovno področje, dosegljivost, vrsto in obliko sporočil ter na način njihovega posredovanja.

Namen, vsebina in naloge knjižničarjevega sodelovanja pri informacijskem opismenjevanju so, bolj ali manj podrobno, opredeljeni v vseh programih informacijskega opismenjevanja. Obstajajo nacionalni splošni programi, ki so podlaga za

oblikovanje programov po nivojih formalnega šolanja, obstajajo pa tudi programi, ki jih za opismenjevanje svojih uporabnikov oblikujejo knjižnice določenega tipa ali knjižnica sama. V večini primerov so knjižničarji kot strokovnjaki za organizacijo informacij nosilci informacijskega opismenjevanja, tudi zato ker najlaže tekoče posodabljaajo njegovo vsebino v skladu s spremembami v informacijskem svetu.

Programa knjižničnega informacijskega znanja za osnovo šolo in gimnazije pri nas sta nacionalna usmeritev za informacijsko opismenjevanje v osnovi šoli in gimnaziji, prek pobud nacionalne strategije za pismenost pa tudi usmeritev za delo splošnih knjižnic, ki skrbijo za dopolnilno izobraževanje, za vzdrževanje in širjenje pismenosti med prebivalci, in visokošolskih knjižnic, da primerno nadgradijo raven splošne informacijske pismenosti (Novljan, 2006). Vsebine programov so strukturirane, širijo in poglobljajo se s stopnjo in zahtevnostjo izobraževalnih programov. Učenci (posamezniki v procesu formalnega izobraževanja od osnovne šole do visokošolskega študija in tudi posamezniki v dopolnilnem izobraževanju) spoznavajo vsebine za samostojno učenje s postopki poizvedovanja in raziskovanja, te postopke pa razvijejo v navado za reševanje problemov, tudi problemov na ravni vsakdanjih aktivnosti. S tem znanjem posameznik tekoče spremlja informacije s svojega interesnega področja, sposoben si je odgovoriti na vprašanja: kaj je ta vir, kakšen je, katerega izberem, kako ga uporabim, o vsaki vrsti informacijskega vira, o obliki knjižničnega gradiva, načinu njegove dostopnosti in uporabe. To mu pomaga izbrati najkrajšo pot do prave informacije, prihrani mu čas, denar, energijo in poveča učinkovitost in zanesljivost njegovega delovanja. V vseh programih prepoznamo tri večje sklope znanja: sprotno informiranje o novih publikacijah, dokumentih in lokacije informacij – informacije za splošno, specialno in tekoče informiranje – vrste informacijskih virov, njihova organiziranost in uporaba (Novljan, 1996), razlikujejo pa se v podrobnostih navajanja ciljev, vsebine, pomena za razumevanje in organizacijo znanja in delovanje, nekateri pa imajo tudi priporočila ali primere za organizacijo oziroma izvedbo učenja.

Sistematično spoznavanje knjižničnega informacijskega znanja

Seznanjanje dijakov v gimnazijah z vsebino programa informacijskega opismenjevanja se izvaja s temeljnim izborom knjižnične informacijske vsebine iz programa, ki jo kot nepogrešljivo za samostojno rabo informacij učitelji skupaj s knjižničarjem uvrstijo v učni načrt za posamezne letnike, tako tisto, ki jo bodo utrjevali, kot tisto, ki jo bodo predstavili na novo. S skrbnim skupnim načrtovanjem učnih enot, po predhodnem preverjanju usvojenega znanja s področja knjižničarstva in informacij v osnovni šoli oziroma v preteklih letnikih, vodijo učence sistematično do končnega cilja:

- V **prvem letniku** srednje šole učenci utrdijo poznavanje informacijskih virov na ravni samostojne opredelitve posamezne lokacije virov in posameznih vrst in oblik informacijskih virov. Učenci naj bi prepoznali vir, sposobni naj bi bili ločevati vire po namembnosti in pomenu (Kaj je? Zakaj je pomemben?).
- V **drugem letniku** učenci podrobneje spoznavajo organizacijo informacijskih virov, strukturo njihove vsebine, dostopnosti in uporabe (Kakšen je?). Približane vsebine naj bi učenci znali uporabiti za prepoznavanje značilnosti posameznih vrst informacijskih virov, njihove organizacije znanja oziroma vsebine in njihovo zahtevnost ter dostopnost.

- V **tretjem letniku** se učenci seznaniijo z vsebino, ki jim pomaga ovrednotiti vire, in sicer po zahtevnosti iskalnih strategij in po vrednosti in primernosti vsebine ter njene predstavitve za različne potrebe. Učenci naj bi znali odgovoriti na vprašanje, kateri vir naj izberejo in uporabijo za določeno potrebo.
- V **četrtem letniku** učenci utrjujejo knjižnične vsebine v informacijskem procesu, ko se seznanjajo, kako uporabiti informacije za rešitev določenega problema. Na koncu naj bi znali izbrati primerne poti za opredelitev problema in pridobitev, ovrednotenje virov, vire naj bi znali uporabiti za tvorjenje novega znanja oziroma za rešitev problema in znali naj bi predstaviti njegovo rešitev.

Elemente knjižničnega informacijskega znanja, s katerimi se slej ko prej sreča vsak uporabnik knjižnice oziroma informacij, predstavlja knjižnica v informacijskem opismenjevanju na ravni njihovega razumevanja in rabe pri reševanju informacijskega problema.

Vsebina knjižničnega informacijskega znanja

Vsebina knjižničnega informacijskega znanja zajema temeljne pojme, ki posamezniku pomagajo zgraditi podobo knjižnic, kakršno smo predstavili v prvem poglavju, in pri svobodni izbiri in uporabi informacij. Vsak posameznik naj bi poznal njihov pomen in namen na področju informiranja in komuniciranja. Poudarjene so vsebine s knjižničarskega področja, ki jih lahko podrobno predstavlja knjižničar, druge pa učenci podrobneje spoznajo ob pomoči učiteljev posameznih predmetov in ob obisku drugih ustanov. Učenec bo pojme srečeval na vseh področjih svojega bivanja in delovanja, njihovo poznavanje pa mu bo v oporo pri postavljanju in doseganju lastnih ciljev in ciljev skupnosti ter pri posodabljanju tega znanja ob razvoju informacij in oblik njihovega pojavljanja.

1. Lokacije informacij in možnosti sprotnega informiranja o novih publikacijah

V svetu velike količine in velike razpršenosti informacij je za posameznika neobhodno poznavanje služb, ki se ukvarjajo z zbiranjem in urejanjem informacij in informacijskih virov ter z njihovim predstavljanjem. Pri iskanju gradiva in informacij si prihrani čas, če ve, katere storitve lahko pričakuje v določenem okolju in zahteva v določeni službi, izogne se negotovosti, če ve, kakšen bo nivo zadovoljitve njegovih potreb, npr. samo orientacijski napotek, tekoče obveščanje o novostih, točen odgovor na vprašanje, primarno gradivo ipd., če ve, koliko bo moral za posredovani podatek ali vir plačati, ob katerem času in kje so posamezni viri dosegljivi, kakšne omejitve so na poti do virov in informacij ipd. Zato sodijo te informacije med osnovne, ki jih morajo knjižničarji v okviru izobraževanja posredovati uporabnikom.

Poznavanje lokacije informacij, npr. knjižnic, posebnih informacijskih služb, ki ponujajo informacije na zahtevo, interneta, je povezano z razumevanjem organizacije informacij znotraj družbe, dostopnosti informacij v javnem in zasebnem prostoru, namena in splošne dostopnosti nekaterih služb in posebne organiziranosti drugih za posebne namene oziroma ciljne skupine uporabnikov. Tako npr. naj bi učenec poznal razliko med informacijami, ki jih ponujata muzej in knjižnica (glej poglavje 1.1.2), razliko med zbirkami ali bazami podatkov, ki jih oblikuje knjižnica, in tistimi, ki jih oblikuje založba, in jih zmožni s primerjavo ponudbe informacijskih storitev, tudi s primerjavo zasebne in javne informacijske službe, izbirati potrebi

ustrezno. Ko se bo odločal za uporabo interneta, npr. za informiranje o določenih publikacijah, za tekoče seznanjanje z novostmi v skladu z interesi, v primerjavi z uporabo klasičnih virov, lahko uporablja znanje obvladovanja klasičnih virov, ob tem pa mora biti pozoren na značilnosti pri predstavljanju informacij na internetu, na vrsto organizacijskih ugodnosti, ki mu jih ponuja internet v primerjavi z drugimi lokacijami informacij pri opredelitvi problema, pri izbiri in uporabi virov. Navodil in opozoril o uporabi interneta v strokovni literaturi ne manjka, knjižničar pa jih uporabnikom predstavi v skladu s cilji lastnega programa. Smith (1997) pa npr. opozarja na preverjanje:

- *namen dokumenta oziroma informacije*: vidik obravnave vsebine, ožje področje ali tudi sorodno; globina obravnave teme, podrobnost vsebine; ustreznost vsebine namenu vira; čas: omejenost na določeno periodo; oblika: viri s povezavami in njihova kakovost;
- *vsebine dokumenta*: podatek ali mnenje, ima izvirno vsebino ali je predelava ali oboje, je polni vir ali je abstrakt drugega vira, je samostojen in natančen (preverjanje s pomočjo drugih virov), ima političen, ideološki ali drug prizvok; kakšna je motivacija avtorja za oblikovanje sporočila: je oglas ali podpora k opredelitvi pogleda; avtorstvo (poznanost avtorja ali organizacije, sta preverljiva, so navedeni viri informacije); aktualnost (je vir posodobljen, stabilen, datumi uporabe); izvirnost (je dostopen tudi v drugih oblikah, če je, kako drugačna je ta oblika); povezave do drugih virov (kakšna je spletna stran, je tudi referenčni vir, ima avtorstvo); kakovost pisanja;
- *grafike*: npr. multimedia (kako slike dopolnjujejo besedilo);
- *vzroka predstavitve*: jasnost namena, kdo je nagovorjen, kako je zanje dokument napisan, bo zadovoljil potrebe skupine, posameznika;
- *načina pregledovanja*: prednosti, slabosti;
- *uporabnosti*: učinkovitost; boljši od tiskanih virov, lokalno nameščen vir (prijazna uporaba, zahtevana oprema, dopolnilna oprema, geslo, navodila, združljivost opreme, iskalna orodja, križno iskanje po vsem besedilu, prelistavanje in organizacija: kronološka, geografska ...), interaktivnost; povezljivost, cena.

Poznavanje možnosti sprotnega informiranja o novih publikacijah omogoča izbiro učinkovite poti seznanjanja z novostmi na določenem področju in razvije razumevanje zastarevanja, spreminjanja znanja, vrednotenje veljavnosti sprotnih informacij o odkritjih in novostih. Učenec razvije kritičen odnos do organizatorjev, avtorjev in nosilcev odgovornosti za kakovost in veljavnost informacij. Knjižničar predstavi možnosti, ki jih sicer tudi sam uporablja, npr. pri izbiri gradiva za knjižnično zbirko (glej poglavje 1.1.4.1).

Tako *založbe* s svojimi založniškimi programi, ki so hkrati orientacija po vsebini, kakovosti in vrsti knjižnih in drugih izdaj in njihovi namembnosti, opozarjajo na svoje značilnosti. Letni programi knjižnih in neknjižnih izdaj so tiskani posebej ali izhajajo v založniških revijah (npr. skupna objava založniških programov vseh založb v založniški reviji je lahko dobro izhodišče za primerjavo programov založb, njihovih specialnosti in sorodnosti), založbe pa objavljajo tudi v dnevnem informativnem tisku reklame in druga obvestila o novih izdajah. Učenci se seznanijo tudi s *knjigarnami*, splošnimi, specialnimi, antikvariati in njihovo vsebinsko usmeritvijo in ureditvijo gradiva, s *knjižnimi sejmi*, splošnimi in specialnimi.

Založniški katalogi in drugi bibliografski sezname novosti: splošni ali strokovni založniški sezname, prospekti, sezname novosti v knjižnicah, sezname (tematskih) razstav, pomembna informacija za sprotno seznanjanje z viri in za pomoč pri izbiri virov so tudi *recenzije*, zato se učenci seznanijo z vrsto strokovnih poročil in ocen o novih knjigah in z drugimi vrstami sporočil, z njihovo kakovostjo, kje izhajajo, kdaj so na programu televizije, radia, in z njihovo uporabnostjo, hranjenjem in urejanjem. *Prireditve*, na katerih se predstavljajo založniške novosti, avtorji, uredniki, prevajalci, pa ponujajo kulturna, izobraževalna doživetja poleg informacij o novostih, podobno kot *razstave*, ki jih učenci spoznajo kot vir informacij in vedo, kdo jih navadno prireja in kje so najavljene.

Poznavanje ustanov kot virov informacij in njihovih vlog: knjižarne, knjižnice, informacijski centri, muzeji, galerije, arhivi in druge specializirane informacijske službe, npr. vladni informacijski urad. Učenec razlikuje vrste ustanov po ponudbi in dostopnosti gradiva in informacijskih virov, po možnosti uporabe, njihovi medsebojni povezanosti in sodelovanju. Znanje usmerja uporabnika pri iskanju informacij, da si skrajša čas in pridobi primerno in kakovostno storitev za rešitev svojega problema, saj razume, da so določeni problemi uspešno rešljivi s pomočjo določenih, tudi posebnih strokovnih služb, ki zagotavljajo veljavnost svojih izdelkov in storitev. Tako lahko hitreje razreši informacijski problem, če pozna npr. *vrste knjižnic* in njihove naloge (glej poglavje 1.1.3.1): šolske knjižnice, splošne knjižnice, visokošolske knjižnice, specialne knjižnice, narodne knjižnice, če zmore ugotoviti podobnosti in razlike npr. v hranjenju, varovanju gradiva, storitvah za posebne skupine prebivalcev, v možnostih uporabe knjižničnega gradiva, dostopnosti medknjižnične izposoje, možnosti povezovanja in sodelovanja med knjižnicami, kar smo jedrnato predstavili v prvem delu. Uporabnik s takim znanjem razume poslanstvo javne knjižnice v splošni dostopnosti gradiva in informacij, ve, da je »njegova« splošna knjižnica lokacija za zadovoljevanje osnovnih informacijskih potreb in hkrati vhod v druge knjižnice ter usmerjevalka rabe informacij, ki so dostopne v različnih organizacijskih oblikah zunaj knjižničnega sistema. Tako se lahko odloči za uporabo knjižnice pred uporabo spletne strani javne uprave, ker mu ponuja možnost osebnega pogovora, osebnega druženja z drugim, učenje za uporabo virov (opredelitev predmetnih gesel in kategorizacija in klasifikacija pojmov, ki bi jih moral za uporabo spletnih strani oblikovati sam), uspešen izbor, pa tudi sprostitev.

Poznavanje sistema ureditve knjižnice (oddelki, zbirke), knjižničnega gradiva in možne dostopnosti do gradiva, zahteva od knjižničarja, da učenca podrobneje seznani s: funkcijo prostega pristopa, funkcijo različnih sekundarnih in terciarnih virov (npr. kartotečni oz. listkovni, računalniški katalogi, sezname gradiva, domače in tuje podatkovne zbirke) (glej poglavje 1.1.5), s storitvami knjižnice (npr. poslovanje, izposoja, medknjižnična izposoja, svetovanje, pomoč, učenje, fotokopiranje, mikrofilmanje, uporaba informacijsko-komunikacijske opreme, npr. internet, elektronska pošta, učenje na daljavo, uporaba računalnika za pisanje in oblikovanje sporočil, ureditev osebne knjižnice: za brskanje po časopisih, izvlečkih, citatih, naročanje člankov, osebni seznam gradiva, časopisov, kopiranje člankov, izdelava lastne baze podatkov in podobno (glej poglavje 1.1.6). Poznavanje te vsebine omogoča uspešno in učinkovito, tudi samostojno uporabo knjižnice za različne namene. Učenec razume njeno vlogo v vseživljenjskem učenju in razvijanju pismenosti, v ustvarjalnem preživljanju prostega časa in svojo vlogo pri organizaciji njenega programa in dostopnosti storitev.

2. Predstavitev informacijskih virov za splošno, specialno in tekoče informiranje

Pomen informacij, vrste informacij, oblika informacijskih zapisov (glej poglavje 1.1.4.2), ureditev in iskanje informacij je najbolje predstaviti v knjižnici, ki ponuja vrsto organizacijskih možnosti za predstavitev organiziranosti znanja in njegovega spreminjanja. Že s samo ureditvijo svojega knjižničnega gradiva predstavi knjižnica učencem klasifikacijo informacij po zvrsteh in vsebini, da hitreje izberejo poti do njih, jih medsebojno razlikujejo in izberejo ter uporabijo ustrezne za svoje cilje. Učence opozori na medsebojno povezanost strokovnih skupin, na teoretične in praktične vire, na možnosti postopnega dopolnjevanja znanja in njegovega poglobljanja, na primarna (izvirna) in sekundarna dela, na vodnike v knjižnici, ki povedo, kateri viri o določeni temi obstajajo, ki pomagajo najti ustrezne vire, ki omogočajo razumevanje težjih del, bogatijo besedišče (glej poglavje 1.1.4.1 in 1.1.4.2). Učenci razumejo, da je najdenje specifične informacije odvisno od vprašanja in izbora iskalne strategije.

Poznavanje referenčnega gradiva, klasičnega in elektronskega, zajema področja strokovnih tematskih in podatkovnih informacij (iz gradiva), bibliografskih (o gradivu) in posredovalnih, usmerjevalnih (o službah, ustanovah, posameznikih ipd.) informacij.

Zbirko referenčnega gradiva oblikuje knjižničar v skladu s potrebami svojih uporabnikov, ciljnih skupin, npr. seznam služb, pomembnih za delo šole in povezanih z njenim programom, strokovnih in svetovalnih ustanov, služb in posameznikov za učence, starše in pedagoške delavce, naslovi klubov, društev, informacije o publikacijah v skritih bibliografijah, interpretacije, hemeroteke aktualnih člankov, urejena po tematiki, statistični bilteni, zemljevidi šolske okolice, letaki, prospekti, vozni redi ipd., a pazi, da so v zbirki dostopne tudi vse značilne vrste referenčnega knjižničnega gradiva, s katerim naj bi se seznanil učenec. To gradivo sicer tudi knjižničar pogosto uporablja pri opravljanju svojih nalog, bodisi pri procesih (glej npr. poglavje 1.1.4.3) bodisi pri storitvah (glej poglavje 1.1.6).

Ob predstavitvi referenčnega gradiva spoznajo učenci spreminjanje informacijskega zapisa o isti stvari od splošnega, poenostavljenega prikaza do zgoščenega in zato lahko tudi zahtevnega za branje. Učenec razume, da mora vire pred uporabo ovrednotiti in se za vir odločati tudi z izbiro iskalne strategije. Pri učenju spozna, da krajše sporočilo ne pomeni, da je tudi lažje, ve, da mora marsikdaj poseči po daljšem besedilu, ki omogoča razumevanje z dodatnim pojasnjevanjem, podobno kot mora poseči po sekundarnem delu, da razume izvirno delo. Ve pa tudi, da sekundarno delo lahko popači primarno, izvirno delo. Razume vlogo referenčnega gradiva in ga uporablja kot vodnik do primarnega knjižničnega gradiva. Učenec spozna z rabo virov njihovo ureditev, s primerjanjem predstavitev informacij v njih njihovo uporabnost (sodobnost in kakovost, tudi nepopolnost, zastarevanje) za določene informacijske potrebe. Seznani se z *imeniki*, ki s sistemsko urejenimi podatkovnimi informacijami z različnih področij lajšajo pot do cilja, npr. telefonski imeniki, tudi rumene strani, poštne številke, založbe, trgovine, splošne knjižnice, svetovalne službe, društva, z *almanahi*, različnimi vrstami *enciklopedij*, z načinom pisanja informacij v njih in njihovim pomenom za učenje, s *slovarji*, njihovo različnostjo in uporabo za določeno obliko učenja, z *različnimi vrstami bibliografij* (splošne, specialne, samostojne, nesamostojne, nacionalne, mednarodne, bibliografija bibliografij, skrite bibliografije), ki so lahko učinkovit pripomoček za učenje, z biografskimi in strokovnimi *leksikoni* in z raznolikimi *geografski viri* (atlas, zemljevidi, načrti, vodiči, imenik mest; geografski, zgodovinski), ki z velikostjo,

merilom, barvami, simboli, avtorstvom, kazali opozarjajo na značilno predstavljanje informacij.

Poznavanje časopisja, vrst in njihove različnosti, ureditve in uporabnosti, omogoča učencem slediti primerom tekočega obravnavanja snovi, razumeti, da so tu članki daljši kot v referenčnih virih, a navadno krajši kot v monografskih publikacijah. V knjižnici spoznajo z uporabo značilnosti bibliografske strukture *časnikov in časopisov* in člankov ter drugih prispevkov za njihovo kritično izbiro. Časopisje ločijo po vsebinah, namenu, usmeritvi in kakovosti, tudi z razlikovanjem dejstev in mnenj. Razumejo, da morajo obvladati spretnost navajanja podatkov, ko iščejo določen časopis ali članek v njem, da morajo znati uporabljati dokumentacijo člankov in katalog za izbiro periodičnih publikacij.

Poznavanje katalogov obsega poznavanje njihovih vrst (abecedni imenski katalog, UDK-katalog, geselski katalog, naslovni katalog), funkcije, ureditve, vsebine in pomena informacij na kataložnem listku oziroma v bibliografskem opisu in vsebinsko obdelavo določene publikacije, npr. pomen vrstilcev, gesel, oblikovanje gesel, ureditev. Učenci razumejo, da je katalog specifični knjižnični informacijski vir, ki ponuja informacije o obliki, vsebini (ključne besede, predmetne oznake, naslov, kazalo vsebine, izvleček) in funkciji knjižničnega gradiva, daje odgovore na vprašanja o fizični prisotnosti dokumentov: določenih avtorjev, izdanih v določenem kraju, času, določene vsebine, oblike ter kako naj bodo dokumenti uporabljeni in kako do njih priti. Vedo, da morajo poznati način iskanja informacij v katalogu in ob uporabi katalogov priti do lokacij želenega gradiva v knjižnici. Poznati morajo načine iskanja informacij v online dostopnih bazah podatkov, pri čemer potrebujejo še dodatne informacije, da bodo, kot pravi Craver (1994, str. 118), razumeli funkcijo in namen kataloga, da bodo znali ločiti med vzajemnim in lokalnim katalogom, da bodo razumeli specifičnost tega sistema informacijskega poizvedovanja in znali z razumevanjem uporabljati ukazni sistem za izbor informacij ter da bodo sposobni interpretirati najdene podatke in določiti njihovo ustreznost za iskani predmet.

3. Poznavanje sestave in uporabnosti tiskanih in netiskanih virov

Poznavanje bibliografske strukture virov omogoča interpretacijo njenih elementov za vrednotenje in izbiranje virov in njihovo navajanje. Knjižničar uporablja interpretacijo elementov pri svojem internem delu (glej poglavji 1.1.4.2 in 1.1.4.3), pri delu z uporabniki (glej poglavje 1.1.6) pa jih tudi predstavlja kot pomočnike za vrednotenje vira, njegove primernosti za določeno potrebo in za navajanje virov. Učenec razume, da imajo knjige in drugi dokumenti poleg glavnega dela, tj. vsebine sporočila, vrsto dodatkov, ki pripomorejo k ekonomičnosti branja in razumevanju. Razumevanje teh pa olajšuje uporabo katalogov, navajanje podatkov pri iskanju določenega vira, pri citiranju, pri pisanju opomb in pri navajanju literature. Interpretacija teh podatkov, ki so navadno tiskani v drugačni obliki kot osrednje besedilo, pomaga učencu tudi hitreje izbirati ustrezno literaturo za študij in se odločati, katerega besedila ne bo bral, katero bo samo preletel, katero besedilo pa bo prebral temeljito. S pregledovanjem teh dodatkov v knjigi oziroma v dokumentu prebudi učenec tudi svoje že usvojeno znanje, usmeri pozornost in se že pripravlja na branje osrednjega besedila, za katerega porabi potem manj časa in energije. Tako učenci uporabljajo pomen in namen:

- *naslovne strani/impresum*: avtor (učenec morda ve, kaj je še napisal, s čim se ukvarja, lahko pa podatek poišče v referenčnih virih), naslov in podnaslov dela (sklepa o vsebini), izdajatelj in založba (pozna ali

poišče informacije o njenem programu, programski usmeritvi, slovesu, kakovosti), izdaja in letnica izida (pove učencu veliko o sodobnosti besedila in njegovem pomenu), serija (učenec morda pozna programsko zasnovo, druga dela), prevajalec, ilustrator in drugi sodelavci (učenec pozna njihovo delo, kakovost, sloves), zanemarljiv tudi ni podatek o nakladi, kraju izida, ceni;

- *vsebinsko kazalo* informira uporabnika o vsebini oziroma prispevkih v publikaciji in mu pove, katere dele knjige naj prebere, seznan ga z zgradbo publikacije in mu olajša razumevanje;
- *predgovor, uvod, spremna beseda, posvetilo* veliko povedo o namenu izdaje, o vzrokih pisanja, o nastanku publikacije, o njenem pomenu in o obdelavi teme: je tema nova ali samo razprava o že poznanem, njeno mesto med ostalo in podobno literaturo, pove pa tudi, kateremu krogu bralcev je delo namenjeno;
- *naslovi poglavij* usmerjajo v branje;
- *neobičajen tisk med besedilom* označuje osrednje misli, gesla, pojme;
- *ilustracije* dopolnjujejo, pojasnjujejo besedilo;
- *povzetek* poda zgoščen vsebinski pregled, bistveno sporočilo dela;
- *imensko oziroma stvarno kazalo* je abecedno urejen seznam osebnih in krajevnih imen, pojmovnih gesel, ki omogoča hitro najti iskano informacijo, hkrati pa posreduje splošen pregled vsebine;
- *dodatek okrajšav, opomb, citatov* dodatno osvetljuje avtorjeve teze, trditve;
- *dodatek dokumentov in drugih (grafičnih) prilog* podkrepi in dopolnjuje besedilo, osvetli vsebino;
- *seznam literature* usmerja k nadaljnjemu branju in pomaga pri odločitvi za branje.

Poznavanje vrst knjižničnega gradiva, tiskanih in netiskanih publikacij, njihove značilnosti in namena (sposobnost klasificiranja po zvrsti, vsebini in obliki, namenu, ločevanje primarnih in sekundarnih virov, elektronski viri) omogoča odgovoriti na vprašanje, kakšne vrste je dokument, komu je namenjen, katero temo obravnava, kaj hoče kot celota povedati, na katere dele je razdeljen in kateri so glavni problemi, ki jih avtor obravnava. Z razumevanjem različnosti oblik uporabnik kritično izbira informacije in zmore izbrati za svojo opredeljeno potrebo, zmožnosti in cilj primerne vrste publikacij in dokumentov in primeren način njihove rabe.

Poznavanje osnovnih predmetnih skupin v ureditvi knjižničnega gradiva prispeva k razumevanju mesta posamezne vede v znanosti in človekovem življenju, h gradnji in razvijanju znanja, od podatka, informacije do znanja in modrosti znotraj predmeta, k spoznavanju posebnosti v jeziku, zgodovini, gradnji in predstavitvi splošnega, posebnega (glej poglavje 1.1.5). Učenec razlikuje predmete na ravni splošne razgledanosti in rabe, spoznava njihovo znanstveno, strokovno, poljudno-strokovno gradivo z različnim knjižničnim gradivom, npr.: priročnik, teoretično delo, primarno, sekundarno delo, medpredmetna in večpredmetna dela. Razume možnosti za medpredmetno in medkulturno povezovanje, gradnjo lastnega modela razreševanja problema, za vzpostavljanje dialoga med drugačnimi pogledi, za izbiro vstopa v raziskovalno temo, izbor virov od splošnega do poglobljenega.

Poznavanje informacijsko-komunikacijske tehnologije kot orodja za dostop, uporabo ter predstavitev informacij: telefon, faksirna naprava, računalnik, tiskalnik,

skener, preslikovalni stroj, televizor, kamera, videorekorder, fotoaparatus, radio, šolski radio, kasetofon, CD-predvajalnik, interaktivna tehnologija, grafoskop, projektor, omogoča ovrednotiti uporabnost posameznega orodja po hitrosti, povezanosti, gospodarnosti, veljavnosti, zanesljivosti. Učenci vedo, da se v procesih informiranja spreminja tudi oblika informacijskih virov, reprodukciska, računalniška ter komunikacijska tehnologija za vseživljenjsko učenje. Poznajo omejitve tehnologije in zahteve za obvladovanje strojne in programske opreme za dostop in uporabo informacij.

Vsebinsko spoznavajo postopoma v širino in globino pri pouku posameznih predmetov, v knjižnici ali z njeno pomočjo. Rezultati raziskave na angleških šolah so opozorili, da je učinek dela šolske knjižnice močno odvisen od učiteljevega sprejemanja knjižnice. Učiteljev stil poučevanja in prisotnost kvalificiranega knjižničarja v šolski knjižnici sta bila v tej raziskavi najpomembnejša dejavnika, ki vplivata na veljavo šolske knjižnice med učitelji (Valentine, Nelson, 1988, str. 2). Knjižničarjevo profesionalno znanje se je potrdilo kot veljavno tudi pri povezavi z bralno pismenostjo pri mlajši skupini otrok (devetletnikov), v kateri so učenci ob knjižničarju v knjižnici dosegli boljše rezultate bralne pismenosti kot ob prisotnosti učitelja, ki je opravljal v knjižnici knjižničarska dela brez znanja knjižničarstva (Novljan, 1996). Učitelj in knjižničar pa sta primerna sodelavca v informacijskem opismenjevanju, po mnenju avstralskih teoretikov šolskega polja pa je najprimernejše mesto šola, če želi družba učiti za prihodnost in uveljaviti načelo demokratične dostopnosti znanja tudi na tem področju, ker:

- daljša stalna prisotnost učencev in učiteljev omogoča sistematično in načrtno izpeljavo izobraževanja;
- je motivacija za tovrstno obvladovanje spretnosti velika; učenci želijo biti uspešni, želijo učinkovito izrabiti informacije, uspešni pa želijo biti tudi učitelji, razviti želijo uspešne učne metode, zato obstaja pripravljenost za integriranje knjižnice v pouk;
- so knjižničarji pedagoški delavci, obvladajo motivacijske oblike in učne metode, kar povečuje uspešnost učenja informacijskih spretnosti in uspešnost sodelovanja z učitelji (Henri, Hay 1994, str. 63).

O pozitivnih izkušnjah sodelovanja knjižničarjev in učiteljev poročajo tudi raziskave z našega okolja, npr. Podgoršek (2008). Todd, Lamb, McNicholas (1993) pa so med učenci prepoznali naslednje pozitivne učinke znanja informacijske pismenosti: smisel za kontrolo, neodvisnost, samozaupanje, pozitivna drža, samospoštovanje, samoanaliza, izboljšanje učenja, sprejemanje učenja kot izziv, uporaba kakovostnih informacij, globalni pogled na informacijo, mnenjsko učenje, razvijanje reflektivnega mišljenja, izboljšanje spomina, povečanje zbranosti, avtonomno učenje, prenos znanja, širjenje idej, izboljševanje rezultatov.

Sodelovalno delo pri informacijskem opismenjevanju

Program knjižničnega informacijskega znanja je sestavna vsebina **programa informacijske pismenosti**. Slednji je navadno sprejet na nacionalni ravni in predstavlja skupni koncept pismenosti, kurikul, didaktiko, možnost izvajanja in vrednotenje pismenosti, ki jo gradi na standardih zmožnosti. Predstavlja namen, pomen informacijske pismenosti za uporabnike, prispevek informacijske pismenosti za družbeno okolje, možnosti za razvoj, promocijo informacijskega servisa in informacijske pismenosti; je promocija neodvisnega učenja in izvajanja učenja informacijske pi-

smenosti. Iz tega se razvijejo področni programi za informacijsko pismenost na določenih ravneh. Pri nas lahko na nacionalni ravni kot priporočilno usmeritev delovanja za razvoj pismenosti priporočimo Nacionalno strategijo za razvoj pismenosti (2005), v kateri prepoznamo tudi elemente informacijske pismenosti na vseh ravneh pismenosti, od osnovnošolske do visokošolske, priporočene pa so tudi aktivnosti vseh dejavnikov za njeno razvijanje kakor tudi za razvijanje branja in bralne kulture. Tu je pismenost opredeljena kot vseživljenjska razvojna strategija. Posameznik naj bi jo razvijal in vzdrževal vsaj na ravni, ki jo opredeljuje času primerno določena raven pismenosti po končani štiriletni srednji šoli.

Priznani dejavnik vseživljenjskega razvoja (informacijske) pismenosti je knjižnica, ki to zmožnost ciljno razvija z **bibliopedagoško dejavnostjo**, izobraževalno in vzgojno dejavnostjo na področju dostopnosti in uporabe informacij (Novljan, 2008). Bibliopedagoško dejavnost naj bi pri nas, v skladu z opredeljenim državnim interesom za aktivno rabo knjižnic v procesu opismenjevanja in navajanja na rabo kakovostnih informacij, opravljale vse vrste (javnih) knjižnic v okviru storitev za uporabnike knjižnic. Ta splošni namen rabe knjižnic se uresničuje s prizadevanjem knjižničarjev na področju: *izobraževalnih storitev*, ki segajo na področje spoznavanja knjižnice, knjižničnega gradiva in sposobnosti njegove uporabe (npr. skupinske inštrukcije, pouk, vodniki, navodila, bibliografije, zgibanke v tiskani in elektronski obliki), in *svetovalnih storitev* (osebno svetovanje, poizvedovanja, bralni vodniki, pomoč uporabnikom pri izbiri in uporabi gradiva, pomoč pri uporabi tehnologije ipd.

Knjižničarji so po naravi in poslanstvu svojega dela tisti, ki pripravijo program informacijske pismenosti, po katerem se ravna formalni izobraževalni sistem oziroma knjižničarji, tudi knjižničarji v knjižnicah zunaj izobraževalnega sistema. Formalnih zagotovil za sistematično izvajanje teh programov ni povsod, a jih knjižničarji poskušajo uveljavljati. Pri tem jih podpirajo pozitivni rezultati domače in tuje prakse in rezultati raziskav. Pri delu pa se opirajo predvsem na opazovanje rabe informacij, ki jih za občo uporabo zbirajo in hranijo knjižnice in drugi javni zavodi, ko ugotavljajo npr., koliko prebivalcev nikoli ne uporablja baz podatkov (s svojega strokovnega področja), ne pozna referenčne storitve Vprašaj knjižničarja, ni nikoli slišalo za elektronsko knjižnico, ni uporabljalo spletne strani s periodiko, ni seglo po strokovnih knjigah ipd. Schneiderjeva (2005), ki je opazovala obnašanje uporabnikov šolskih knjižnic, pravi, da se podobno kot učenci obnašajo pri rabi informacij tudi učitelji. Ugotavlja, da opazovani uporabniki teh knjižnic ne obvladajo iskalnih strategij, da pogosto iščejo informacije prosto po internetu, ker ne vedo, da specialne, celovite, pogosto tudi plačljive zbirke informacij ponujajo več možnosti za kakovost, uspešnost, učinkovitost. Ti uporabniki pri poizvedovanju dobijo malo dobrih rezultatov, ker ne obvladajo sistematike iskanja, in še ti so subjektivni, ker uporabniki niso seznanjeni s slabimi in dobrimi informacijami, in priporoča, da knjižničarji z »učecho knjižnico« razvijajo uporabnikom knjižnično zmožnost (poznavanje knjižnice), informacijsko zmožnost (poznavanje dostopnosti, izbire in uporabe informacij) in medijsko zmožnost (poznavanje organizacije informacij). Taka opozorila navadno krepijo motivacijo knjižničarjev za sodelovanje pri razvijanju informacijske pismenosti.

Če so šolski knjižničarji motivirani za prenos svojega strokovnega znanja na učence, pa ni rečeno, da lahko navdušijo učence za učenje. Največ uspeha imajo, ko se lahko vključijo kot sodelavci v formalne obveznosti učencev. Zunaj teh imajo več uspeha pri učencih, ki so prostovoljni sodelavci knjižnice, manj pri drugih,

a tudi sicer take občasne oblike ne zagotavljajo uspeha. Zato iščejo šolski knjižničarji sodelavce, da bi pri izvajanju programov uveljavili sistematičnost, razvojnost in uspešnost. Povezujejo se z drugimi knjižnicami, npr. osnovnošolske knjižnice s splošnimi knjižnicami, srednje šolske knjižnice tudi s specialnimi in visokoškolskimi knjižnicami. Povezovanje krepi aktivnost knjižnic (načrtovanje, izvajanje skupnih aktivnosti, prenos strokovnega znanja ipd.) in motivacijo potencialnih uporabnikov za vključevanje v bibliopedagoške storitve (glej poglavje 1.1.3). Uspešno izvedene oblike informacijskega opismenjevanja pa so med različnimi prijemi knjižničarjev za motiviranje vodstva šol in učiteljev za vključevanje tega znanja v formalne oblike izobraževanja, še posebej v obliki medpredmetnega pouka, najbolj učinkovita oblika nagovarjanja za sodelovalno delo.

Učna vsebina programov informacijskega opismenjevanja, ki je grajena na razvijanju zmožnosti, je vodilo za izbor določene učne vsebine, načina njene predstavitve in za izvajanje učenja, za določitev odgovorov na vprašanja: kdo, kaj, kdaj, kje, zakaj, kako bo izbrano vsebino predstavil. Izbor vsebine in organizacija korakov učenja se prilagajata ciljem šolskega okolja in že usvojenemu znanju učencev. Program informacijskega opismenjevanja sprejme svet šole in je formalni okvir za sodelovalno delo pedagoškega kadra pri razvijanju pismenosti, postane temelj bibliopedagoškega dela šole. Knjižničar gradi svoj del programa pismenosti na knjižničnih zmožnostih, v vsebini poudarja *knjižnično informacijsko znanje*, ki v našem okolju zagotavlja, da učenci spoznajo tudi organizacijo informacij in strategije za njihovo dostopnost in uporabo. Program predstavlja pedagoškemu zboru in ga skuša motivirati za aktivno sodelovanje pri učenju teh spretnosti in razvijanju sposobnosti, pri čemer izhaja iz odgovornosti, ki jo ima vsak učitelj pri razvijanju pismenosti. Vsak predmet ima svojo obliko ureditve nabora znanja za poučevanje o določenem strokovnem področju, svoj pogled na stvarnost, svoje značilnosti znotraj knjižničnih informacijskih vsebin oziroma informacij, kar najbolje predstavi nosilec predmeta. Knjižnično informacijsko znanje je tako splošna vsebina, ki povezuje vse predmete; je interdisciplinarno zasnovana. Pri pouku, ki vključuje knjižnično informacijsko izobraževanje, se razvijajo novi odnosi med udeleženci pri postavljanju in doseganju ciljev, *medpredmetna didaktika*, ki povezuje ločene predmete v nove enote. Te enote označuje bibliopedagoško delo, ki ga v okviru učnega polja lahko opredelimo za didaktiko učnih pripomočkov.

Pri *motivaciji učencev* za usvajanje vsebin programa knjižnično informacijsko znanje knjižnica upošteva tudi možnosti za **elektronsko učenje in informiranje**. Na spletni strani knjižnice objavi npr.:

1. **program informacijskega opismenjevanja (obvezno),**
2. **slovar strokovnih knjižničarskih izrazov,**
3. **program za samostojno učenje knjižnične informacijske vsebine.**

Pri pripravi programa knjižničar upošteva učne cilje iz programa knjižničnega informacijskega znanja, ki vodijo učenca od konkretnega do abstraktnega poznavanja vsebine. Oblikuje ga po učnem načrtu stopenjsko, tudi s sodelovanjem učiteljev, in pri sestavi nalog upošteva bralno usposobljenost učencev. Oblikuje več tipov nalog (naloge alternativnega tipa, izbirnega tipa, naloge dopolnjevanja, povezovanja, urejanja, pojasnjevanja), da je reševanje bolj privlačno, razvrsti pa jih po težavnostnih stopnjah. Pri sestavi nalog, vprašanj se lahko zgleduje po Bloomovi razvrstitvi učnih ciljev s spoznavnega področja.

Primer nalog za samostojno učenje knjižničnega informacijskega znanja (KIZ)
 (po zgledu Fabris: Izdelovanje interaktivnih vaj, 2005)

<i>Cilji pri učenju</i>	<i>Naloge za doseganje ciljev</i>
<i>Poznavanje</i> (priklic, obnova dejstev, podatkov, postopkov)	<i>Naloga dopolnjevanja:</i> »Navedi vsaj tri bibliografske referenčne vire:«
<i>Razumevanje</i> (dojemanje bistva sporočila s prevajanjem, interpretacijo, presojanjem posledic)	<i>Naloga izbirnega tipa:</i> »Navajanje uporabljene literature pri pisanju seminarske naloge ilustrira (Obkroži napačen odgovor.): a) poznavanje avtorskih pravic, b) etiko pisca, c) obseg seminarja, d) zahtevnost seminarja«
<i>Uporaba</i> (uporaba pravil v novih situacijah)	<i>Naloga pojasnjevanja:</i> »Katero vrsto vira predstavlja ta bibliografski opis? Fabris, L. (2005). Izdelovanje interaktivnih vaj – Bloomova taksonomija znanj. (citirano 16. 1. 2010). Dostopno na naslovu: http://www2.arnes.si/~ssposesk1s/intera/gradiva.htm .«
<i>Analiza</i> (razčlenjevanje, ugotavljanje odnosov med deli sporočila ali principov)	<i>Naloga alternativnega tipa:</i> »Pri povzemanju določenega dela iz izbranega vira ne izpuščamo navedka. Da Ne«
<i>Sinteza</i> (povezovanja delov, elementov v novo celoto)	<i>Naloga povezovanja:</i> »Opiši najkrajšo pot do preverljivega podatka o številu izposojenih knjig v preteklem letu iz vaše šolske knjižnice.«
<i>Vrednotenje</i> (presoja natančnosti virov, namena vira, metod, kriterijev)	<i>Naloga urejanja:</i> »Pišeš navodilo za samostojno izposajo knjige »Peklenska pomaranča«. Določi vrstni red ravnanja s številkami od 1 do 8: ... pri knjižničarju poizvemo, kdo je avtor knjige, ... v katalogu poiščemo knjigo po naslovu, ... izpišemo UDK, ... z legendo si prevedemo UDK, ... izpišemo signaturo, ... na načrtu ureditve knjižničnega gradiva poiščemo postavitveno skupino, ... v skupini iščemo knjigo, ... v katalogu poizvemo za avtorja, ... s člansko izkaznico evidentiram izposajo knjige na knjigomatu.«

4. Test za elektronsko preverjanje informacijske pismenosti. Knjižničar oblikuje vprašalnik z vprašanji, ki ponujajo možne odgovore. Program vsebuje tudi preverjanje pravilnosti rešitev, lahko pa pravilni rešitvi knjižničar doda razlago rešitve. S skrbno načrtovanimi vprašanji test vodi uporabnika skozi temeljne vsebine knjižničnega informacijskega znanja, ki so pomembne za pridobivanje in izbiro knjižničnega gradiva.

Primer vprašanja v e-testu preverjanja znanja

Vprašanje: *Kateri od virov je primarni vir za spoznavanje avtorja?*

- a) bibliografija del Ivana Cankarja
- b) literarna študija Cankarjevih del
- c) pisma Ivana Cankarja.

Preverjanje rešitve: *Pravilni odgovor:* Pisma.

Razlaga rešitve: *Opredelitev pojma:* Primarni vir je opis dogodka ali pojava, v katerem je bil avtor osrednji udeleženec, npr. roman, dnevnik, pisma. Glej: Cankar, Ivan: Pisma Ivana Cankarja. Ljubljana: Državna založba Slovenije 1948.

5. Seznam priporočilne literature za poglobljeno učenje. Večino knjižnične vsebine lahko podrobneje spoznajo v številni, predvsem tuji literaturi, ki obravnava informacijsko referenčno delo knjižnice, npr. Reference, 2001, Katz, 2002, Informacijsko, 2004, Ifla digital, 2008.

1.1.8.3 Bibliopedagoška dejavnost

Bibliopedagoška dejavnost je načrtna izobraževalna, vzgojna in motivacijska aktivnost za razširjanje znanja o vrstah informacijskih virov, poti do njih in njihovi uporabi za samostojno, uspešno, učinkovito in etično rabo informacij.

Motivacija za sodelovanje pri bibliopedagoškem delu je načrtna, ciljna dejavnost knjižnice, ki sistematično nagovarja posameznike in skupine za skupne aktivnosti pri razvijanju učenja z informacijskimi viri in za uporabo knjižnice.

Knjižničar lahko dobro **motivira** potencialne uporabnike knjižnice za sodelovanje pri oblikovanju njene podobe, programa in za njeno uporabo, ko sam knjižnico dobro pozna in je sam motiviran, da njeno vrednost spoznajo še drugi in jo uporabljajo. Podobno bo za sodelovanje pri informacijskem opismenjevanju lažje motiviral učitelje, ki so prepoznali osebne **koristi poznavanja in uporabe knjižnice** ob različnih priložnostih, npr. pri pripravah na pouk, pri študiju, tudi pri sprostitvi, pri motiviranju učencev za učenje. Če hoče učitelj izrabiti ugodnosti knjižnice, razvijati sodelovanje v bibliopedagoških oblikah, mora knjižnico dobro obvladati, saj mu knjižničar ne more nuditi vselej in brezpogojno svoje pomoči. Ob njegovi odsotnosti je učitelj odvisen, kot drugi uporabniki, npr. učenci, od tiskanih in drugih oblik (video, avdio) informacij promocijske, orientacijske in izobraževalne narave: navodila, smerokazi in vodila, vodniki po zbirkah, navodila za tehniko iskanja, uporabo opreme, ki ga vodijo do storitev, vsebin knjižnične zbirke, referenčnih virov in po strategijah iskanja in uporabe informacij. Ne glede na količino in kakovost

tega nujnega informacijskega in izobraževalnega gradiva za različne ravni bralne sposobnosti pa primerno samostojnost uporabnikov razvijejo namenske delavnice, seminarji, tečaji, v dopolnilno pomoč za posodabljanje tega znanja pa elektronske oblike učenja. Take oblike izobraževanja v knjižnicah niso ravno pogoste, zato je sodelovanje knjižničarja pri pouku drugih predmetov priložnost, da jih razvije, kjer se ob učencih tudi učitelji lahko poučijo o knjižničnih informacijskih vsebinah in spoznajo njihov namen in učinek. Pri takem pouku je **zgled** temeljni vzgon za določeno ravnanje pri učiteljih in učencih. Knjižničar z zgledi lastnega ravnanja pri uporabi informacij, s hospitacijskimi medpredmetnimi učnimi enotami spodbuja nove načine pouka, v katerem se prepletajo izobraževalni in vzgojni cilji. Pri tem je pomembno spoznanje učiteljev, da so s takimi oblikami pouka tudi sami zgled za učence, da jim ne predajajo le znanja, ampak tudi vrednote. Knjižnica pa znanje in vrednote z zbirko knjižničnega gradiva že sama po sebi ponuja kot skupek predstav in prepričanj racionalne in intuitivne narave o stanju sveta in potrebnem ravnanju, učitelji in knjižničar pa jih vzgajajo z zgledi njihove uporabe.

Knjižničar nagovarja učitelje in učence in druge za obisk knjižnice in rabo njene- ga gradiva tudi s **priredivami**, pri čemer upa, da jih bo s temi bibliopedagoškimi oblikami vodil tudi do spoznavanja možnosti samostojne uporabe knjižničnega gradiva. Prireditve so v knjižnici pogoste, različnih oblik, namenjene raznoliko, tudi medgeneracijsko, oblikovanim skupinam, v katerih pa so navadno udeleženci, ki predstavljajo občinstvo, manj aktivni kot pri drugih oblikah bibliopedagoškega dela. Spodbudijo lahko motivacijo za aktivnost, dajejo priložnost za uživanje, sprostitve, spoznavanje estetskih učinkov ipd. in so bolj ali manj ciljno usmerjene. Strateško oblikovane prireditve za sprožitev motivacije morajo dati odgovor na udeleženčovo vprašanje Zakaj?, s katerim pa naj bi spodbudile tudi vprašanje Kako? Korist, ki jo posameznik kot dobro prepozna zase, celo za skupnost, spodbudi željo po delovanju in obvladovanju znanja za določeno ravnanje. Med aktivne motivacijske prireditve za uporabo knjižničnega gradiva knjižničar lahko uvrsti tudi skupinske *medpredmetne, medgeneracijske aktivnosti za razvijanje branja*, pri katerih prostovoljni udeleženci berejo različna dela za spoznavanje določene teme, na skupnih – predvsem pogovornih ali bralnih – oblikah pa jih predstavijo. Tako tema zaživi v podobi različnih vidikov oziroma predmetnih področij, prireditvev pa spodbuja povezovanje vsebin človekovega ustvarjanja in delovanja. Udeleženecem se lahko v takih oblikah dodeli tudi bralne značke, če potrebujejo zunanjo motivacijo. Prireditve pa so tudi primerna oblika sodelovalnega dela različnih vrst knjižnic, sodelovanja knjižnic s drugimi organizacijami in društvi v skupnosti, ki prispeva k prepoznavanju ustanov in njihovih vlog v svetu informacij.

Cilji knjižničnega informacijskega znanja, kot so: aktivno učenje, uspešno vključevanje v visokošolski študij, uspešno vključevanje v skupnost in vseživljenjsko učenje, so za učence, celo za učitelje, abstraktni učinki. Posameznik najpogosteje išče informacije za svoje **zasebne potrebe**, za reševanje svojih dnevnih problemov; tudi učitelji in učenci iščejo informacije, ki niso nujno povezane z življenjem v šoli. Knjižnico lahko spoznajo kot koristno, kadar jim posreduje informacije npr. za spremembo kariere, potrošniške informacije, informacije s področij, kot so dom, družina, prijatelji, izobraževanje, pomoč, svetovanje, informacije s področja zdravja, socialnih pravic, vladne informacije, če pa jim knjižnica ponudi še načine, s katerimi lahko do teh informacij dostopajo samostojno, zasebno, veljavnost, razumevanje in uporabo informacij, so z gotovostjo pridobili uporabnike, ki bodo knjižnico začeli uporabljati tudi za uspešno učenje in poučevanje in ne več pretežno za sprostitve.

Tako ravnanje je možno, kadar knjižnica razvije kakovostne **informacijske referenčne storitve**, tudi s pomočjo knjižničnega sistema. Slej ko prej le-te usmerjajo uporabnike globlje v knjižnično zbirko in v obvladovanje informacijskih virov, v njihovo preiščeno, kritično, etično in dejavno rabo. Med referenčne informacijske storitve z večjo motivacijsko vrednostjo sodijo različne vrste drobnega informativnega gradiva, ki ga knjižničar pošilja učiteljem posameznih predmetov po e-pošti in v tiskani obliki v prostor njihovega druženja, npr.: seznam tem, ki jih lahko poučujejo z informacijskimi viri, seznam novosti z opisom značilnosti in možnostmi uporabe, prikaz postavitvenih skupin v knjižnici, njihovega opisa in namena, predstavljanje uspešnih projektov z vsebino, metodo in dosežki na spletnih straneh knjižnice, seznam sprostitevnega branja za učence s specifičnimi učnimi težavami, objava statističnih podatkov uporabe knjižnice po učnih predmetih, signalne informacije o člankih, predstavitev strokovnih revij, predstavitev revij s področja knjižničarstva ipd. (glej tudi Uporabniki, vprašajte se za poglavjem 1.1.7).

Knjižničarja pri motivaciji vodi spoznanje, da lahko spodbuja uporabnikovo zavedanje potreb s predstavljanjem vsebine knjižnične zbirke, s povezovanjem vsebin, organizacij in s predstavljanjem drugih dejavnikov (prostor, oprema, knjižničarjeva pomoč) knjižnice, ki naredijo učitelja uspešnega in mu olajšajo delo. Vodilo je uporabno tudi za učence. Motivacija se krepí z **vključevanjem učiteljev in učencev** v oblikovanje fizične in virtualne podobe knjižnice, njene vsebine, organizacije, dostopnosti in uporabe, sooblikujejo svojo knjižnico, so zanjo odgovorni, hkrati pa ob tem vzniknejo ideje, želje po konkretni rabi. Povezovanje učitelja in učenca pa je dejanje, s katerim lahko knjižničar navduši učitelja za učenje v knjižnici in z njeno pomočjo. Učinkovito bo še posebej, ko učitelj prepozna moč knjižnice pri motivaciji učencev za učenje, za učenčevo aktivno sodelovanje pri pouku. Wegener navaja Kellerjeve elemente, ki motivirajo odrasle za učenje (2006, str. 29): *pozornost* (drugačen, nov pouk namesto razlage z npr. uporabo kataloga zadolžiti učence, da poiščejo gradivo na določeno temo, namesto razlage določene teme, njeno spoznavanje s knjižničnimi viri), *veljavnost*, preglednost predavitve (jasna predstavitev vsebine, da učenci prepoznajo rezultat njenega učenja), *zaupanje* (ustvarjanje zaupanja s postopnim uvajanjem, ponavljanjem in dobro izkušnjo), *zadovoljitev potrebe* (npr. zagotovilo o dostopnosti dokumenta, knjižničar mora pred razdelitvijo nalog preveriti uresničljivost cilja). Najbolj je uporabnik motiviran za uporabo »moje«, »naše« knjižnice. Tak odnos pa ustvarja knjižničar, ki vzgaja željo sodelovanja, zato ne čaka, ampak prevzame pobudo za sodelovanje z drugimi pedagoškimi delavci, čeprav najprej na individualni ravni. K motivaciji pa nedvomno prispeva pogled vodstva šole na vlogo knjižnice in spodbujanje pedagoškega kadra za sodelovanje pri oblikovanju njihove knjižnice in pri njeni uporabi.

1.1.8.4 Načrtovanje bibliopedagoškega dela

Načrtovanje bibliopedagoškega dela je proces za učinkovito in uspešno doseganje ciljev šole, katerega rezultat je knjižnični program, načrt, ki usmerja knjižničarje in uporabnike knjižnice pri določenem ravnanju.

Motivacija šolske uprave in učiteljev je prvi knjižničarjev korak v *načrtovanju programa knjižnice*, v katerem je predstavljena njena vloga na področju vzgoje, uče-

nja in poučevanja s cilji, vsebinami in metodami. S sodelovanjem vseh sodelavcev vzgojno-izobraževalnega programa knjižničar pripravi *poslovni načrt knjižnice* (cilji knjižnice, procesi delovanja, vloženi viri, organiziranost, rezultati dela, korist za uporabnike), v katerem so predvidene različne oblike bibliopedagoškega dela. Opravlja jih sam knjižničar, ko upravlja knjižnico in ob individualnem delu z uporabniki, niso pa zajete v urniku pouka. V urniku pouka pa so učne obveznosti učenca in učitelja, ki so vezane na knjižnico. To so oblike, ki jih v knjižnicah izvajajo učitelji brez knjižničarjevega sodelovanja, in tiste, ki jih izvajajo skupaj z njim. Tem učnim enotam pa knjižničar pridruži še vse prostovoljne in druge aktivnosti učencev in učiteljev, npr. projektno delo, priprava tematskih in drugih razstav, pogovori o knjigah, bralne prireditve, debatni krožki in podobno, ki bolj ali manj izrazito prispevajo tudi k razvoju informacijske pismenosti.

1.1.8.5 Letni delovni načrt knjižnice

Letni delovni načrt knjižnice je javni zapis dogovorjenih nalog in storitev, ki jih bo knjižnica opravila ali omogočila opraviti v določenem času za uresničitev sprejetih vzgojno-izobraževalnih ciljev, postavljenih na temelju ugotovljenih potreb vzgojno-izobraževalnega okolja.

Letni delovni načrt knjižnice nastaja ob načrtovanju programa šole, zato knjižničar za izhodišče načrtovanja knjižničnega letnega delovnega programa opravi več postopkov, ki se povezujejo s sodelovanjem knjižnice v programu šole. Letno načrtovanje nalog, ki jih mora knjižnica opraviti, da bo lahko podprla vzgojno-izobraževalno delo in se tudi sama neposredno vključila v uresničevanje ciljev vzgojno-izobraževalnega programa, se začne z **analizo doseženih rezultatov** na področju dolgoročnega programa njenega dela. Doseženo stanje knjižničar preveri s poročilom (v katerem so zbrani različni podatki za merjenje in vrednotenje dela knjižnice) oziroma z analizo opravljenega dela v knjižnici in z **analizo vrst in zahtevnosti potencialnih potreb** šolskega okolja, k zadovoljevanju katerih lahko prispeva, da bo knjižnica prepoznana kot sestavni del vzgojno-izobraževalne ustanove, njen letni načrt pa kot sestavni del letnega načrta šole:

1. Analizira uporabo knjižnice in informacijskih virov, pri čemer je še posebej pazljiv na najmanj uporabljene vire in storitve in na tiste, ki izstopajo z velikim številom uporabnikov in uporabe, npr. uporaba spletnega poizvedovanja, ki je v porastu in je priljubljeno sredstvo iskanja informacij tudi za učence. Pri analiziranju podatkov o njihovem ravnanju pri uporabi interneta preveri npr. njihovo odvisnost od hiperpovezav, znanje uporabe operatorjev, ključnih besed, način uporabe posebnih strani, število odprtih strani pri uporabi, čas iskanja, uspešnost iskanja. Pri tem ga lahko usmerjajo tudi opozorila raziskovalcev, da so mladi prepričani, da obvladajo spletno poizvedovanje, v resnici pa imajo precej težav; niso sistematični pri iskanju, ne znajo vrednotiti strani, ne znajo razviti strategije, uporabljati pravilne sintakse, natipkati pravilno iskalni termin, opredeliti pravi zadetek, kar lahko tudi pomeni, da slabo poznajo organizacijo in namen klasičnih informacijskih virov. Prav tako knjižničar ne zanemari analize uporabnikovega vedenja v knjižnici. Knjižničar analizira rezultate opazovanja gibanja učencev med fizično strukturo, uporabniki in dogodki, njihove aktivnosti po vrsti aktivnosti, času, ponavljanju,

trajanju, spolu, starosti. Rezultati mu npr. pomagajo izdelati vedenjski zemljevid, ki ni samo most do boljšega načrtovanja prostora, ampak tudi do bolj strateške, motivacijske ureditve knjižničnega gradiva in storitev za cilje šole. Analiza uporabe knjižnice obsega ugotavljanje uspešnosti na naslednjih področjih:

- *Pridobivanje uporabnikov:* knjižničar analizira učinkovitost informativnega in propagandnega gradiva, prireditve za predstavljanje knjižničnega gradiva in storitev, število in vrste aktivnih individualnih članov, skupinskih obiskov članov. Ti in podobni podatki so mu opora pri predvidevanju rasti aktivnega članstva v prihodnosti.
- *Obisk v šolskem letu:* zbrane podatke o vseh obiskovalcih, o značilnosti individualnih obiskovalcev knjižnice (povprečje obiska na učenca, učiteljev, drugih) in pogostosti obiska oddelkov (povprečje na oddelok), podatke o vzrokih obiska, rasti obiska zaradi neformalnih skupinskih obiskov interesnih skupin ipd. primerja z načrtovanimi cilji, išče vzroke za zaostajanje ali preseganje ciljev in rezultate analize vključi v načrtovanje novega programa.
- *Uporaba knjižničnega gradiva:* knjižničar analizira zbrane podatke o izposojenih enotah knjižničnega gradiva: število in vrste gradiva, izposojenega v knjižnici – število izposojenih enot posameznikom, število enot izposojenih skupinam uporabnikov, število enot izposojenih na dom skupini posameznikov, število izposojenih enot v oddelke, povprečje na razred. Analizira pa tudi način uporabe knjižničnega gradiva, npr. za faktografske informacije, znanja, za sprostitev.
- *Uporaba knjižnice:* izbor in uporabo informacij za učenje, poučevanje, načrtovanje, svetovanje, ustvarjanje, sprostitev za posameznike in skupine različnih velikosti: raziskovanje, vodeno učenje, pouk, projektno delo, domače obveznosti, razprave, sodelovalno učenje, uporaba tehnologije, študij, branje in ustvarjanje po osebnih interesih in željah je treba analizirati, če želi dobro načrtovati bibliopedagoško delo na vseh ravneh vzgojno-izobraževalnega dela, še zlasti pri učenju.

Knjižničar lahko opravi take analize, če je uporabljal za ugotavljanje potreb po knjižnični dejavnosti različne metode spremljanja uporabe knjižnice; poleg zbiranja osnovnih statističnih podatkov o virih delovanja in uporabi knjižnice, njenih storitev in knjižničnega gradiva (glej poglavje 1.1.6.2) npr. tudi *vzorčno opazovanje obnašanja uporabnikov*, anketo (za npr. grobo oceno seznama pričakovanj, tipov želenih informacijskih storitev, za obstoječe informacijske storitve in vire, o virih in storitvah, ki so na voljo, vendar niso uporabljeni), pogovore z učitelji, testiranje znanja učencev ipd. Vseh metod niti ne uporablja redno, ampak opravi preverjanje občasno po potrebi in za določeno področje.

2. Analizira šolsko okolje: program šole, cilje šole, število in struktura učencev, učiteljev in drugega osebja, uspeh učencev, način poučevanja, vključenost staršev in okolja šole, da pridobi osnovne kazalnike za razvijanje virov delovanja knjižnice, za načrtovanje predvidenih procesov in izdelavo načrta bibliopedagoških storitev in strokovnosti za doseganje načrtovanih ciljev (glej sliko 1).

Rezultate analiz knjižničar pazljivo vključi v **načrtovanje ciljev** na teh analiziranih in drugih področjih delovanja knjižnice, potem ko jih je povezal z analiziranimi podatki o ožjem in širšem okolju knjižnice.

3. Opredeli cilje: knjižničar uravnava cilje s sprejetimi dolgoročnimi cilji in z ugotovljenimi potrebami analize stanja in pazi, da so opredeljeni čim bolj merljivo v vseh postavkah delovanja knjižnice (glej sliko 1). Znotraj področij pa knjižničar po potrebi podrobno opredeli cilje ali pa v programu predvidi njihovo podrobno opredelitev pri neposrednem izvajanju določenih oblik (npr. pri načrtovanju učnih enot knjižničnega informacijskega znanja). *Cilji s področja uporabe* so merljivi s statistiko, z izpolnjevanjem načrtov, vrednotenje ciljev na področju učenja je merljivo s testi, demonstracijo, vprašalniki, *cilji s področja zadovoljstva* pa so merljivi z vrednostnimi stališči. V našem primeru pa nas bodo zanimali predvsem cilji, ki se povezujejo neposredno z izvajanjem informacijskega opismenjevanja in jih knjižničar postavlja skupaj z učitelji v **letni načrt bibliopedagoškega dela** za doseganje ciljev iz programa knjižničnega informacijskega znanja oziroma iz programa informacijskega opismenjevanja. Za ta načrt je potrebna:

- *Podrobna opredelitev ciljev* za izvajanje nalog in njihovo vrednotenje. Malley (1984) priporoča, da knjižničarja pri postavljanju ciljev vodijo globalni cilji, ki določajo, katere spretnosti in sposobnosti naj bi razvil učenec, preden konča šolo, na temelju katerih določa **vmesne cilje**: kaj naj bi učenec vedel, kje naj najde, kako naj dobi, kaj informacija pomeni, kaj naj z njo počne, ki učenca pripeljejo do končnega cilja: standarda, ravni znanja. Cilji so vodilo za načrtovanje izvedbe, pravita Clark, Jones (1986), zato naj bodo tudi napisani tako, da vodijo do izvedbe in da se da preveriti njihovo uresničitev. Navajata naslednji primer:

Cilji šole: »zmanjšati razlike med učnimi dosežki učencev, ki so posledica socialne, fizične, psihične, intelektualne drugačnosti«, povzročijo pri knjižničarju vprašanje: Kako lahko knjižnica pomaga uresničevati cilj?, in ravnanje:

Delovanje knjižnice: inštrukcijsko.

Storitev: skupinska inštrukcija, razvoj spretnosti

a) Aktivnost učencev: izbor gradiva za uporabo pri pouku s sodelovanjem učencev po programu informacijske pismenosti.

Načrtovanje trajanja: 7 srečanj po 20 min, 5 učencev na srečanje

Vrednotenje: razredni test, 85-odstotna pravilnost odgovorov.

Storitev: razvijanje literarne sposobnosti

b) Aktivnost učencev: izposoja, izmenjava knjig po priporočilih učencev, bibliografija

Načrtovanje trajanja: 10 srečanj po 45 minut

Vrednotenje: porast izposoje knjig iz priporočenega seznama

4. Opredeli načine doseganja ciljev: knjižničar določi prioritete doseganja ciljev na področju ciljnih skupin: učenci, učitelji, upravni in tehnični delavci, posebne potrebe skupin, npr. učenci z učnimi težavami, učenci, ki nočejo brati, ciljne skupine v skladu s potrebami, interesi in željami, za katere bo knjižničar pripravljali poseben izbor knjižničnega gradiva, dopolnilni program informacijskega opismenjevanja, storitve, ki bodo po potrebi lahko enkratne, ponovljive ali celo stalne in bo zanje predvidel glede na potrebe tudi organizacijske spremembe v knjižnici in virih delovanja. Ciljna skupina so tudi pedagoški delavci, ki jim bo knjižnica sistematično predstavljana kot *pomočnik pri poučevanju* vsebin njihovega učnega programa, pri razvijanju uspešnih metod poučevanja (po analiziranju značilnosti učenja, vrednotenju uveljavljenih učnih dejavnosti se lahko predvidijo nove učne dejavnosti, organiziranje uveljavljenih na nov način, opredelitev ciljev glede pouka

na uporabljeno gradivo, izbiranje učnega gradiva, priprava gradiva, načrtovanje učnih dejavnosti, priprava učne tehnologije, izvajanje posameznih učnih korakov, vrednotenje učnih dejavnosti) in kot *sodelavec pri učenju učenja*, pri razvijanju spretnosti in sposobnosti učencev za samostojno učenje.

V letni program vključi tudi sodelovanje z drugimi knjižnicami, z društvi, zunanjimi službami oziroma s strokovnjaki, občasno svetovanje in dopolnilno izobraževanje knjižničarja na področju vključevanja knjižnice v izobraževanje ter na področju vodenja in upravljanja knjižnice, upravljanja knjižnične zbirke in njene uporabe, svetovanja o uporabi informacijske tehnologije ter razvijanja in usvajanja vsebin programa informacijske pismenosti.

Za določene naloge knjižničar pripravi posebne izvedbene načrte, npr. za opredeljene naloge vključevanja pouka v knjižnico oziroma knjižnice v pouk načrtuje knjižničar z učitelji **letni učni načrt** izvajanja knjižničnega informacijskega znanja in urnik, ki sta podlaga za načrtovanje učnih enot in dogodkov.

Preglednica 1: Primer *sheme letnega učnega načrta* (letne priprave) za izvajanje programa knjižničnega informacijskega znanja (KIZ) s prikazom primera načrtovanja *izvedbe učne enote* za spoznavanje določene vsebine iz enega vsebinskega sklopa KIZ

SPLOŠNI CILJI sposobnosti	SPECIFIČNI CILJI sposobnosti	DEJAVNOSTI proces v storitvah	VSEBINSKI SKLOPI KIZ	VSEBINE KIZ učna snov	IZVEDBA proces v storitvah	OPOMBE
branje učenje inf. pismenost			Opredelevitev informacijske potrebe (referenčni pogovor)	Kaj?		
branje učenje inf. pismenost			Informacijski viri (posamezne vrste in oblike, organizacija in namen)	Kaj? Kakšni?		
branje učenje inf. pismenost			Organizacija informacijskih virov (dostopnost, strategije poizvedovanja)	Kako?		
			Uporaba informacijskih virov (elementi vrednotenja, način uporabe)	Kateri? Kako?		
Učna enota: Ločevanje informacijskih virov						
branje	Učenci prepoznajo sporočilnost besedil v različnih medijih.	Učenci iščejo in ugotavljajo razlike v predstavitvi teme v različnih medijih.		Ločitev virov po zahtevnosti, vidiku obravnave	Učenci razvrstijo vire in jih ovrednotijo.	Tema: Francoska revolucija Medpredmetna povezava: zgodovina, slovenski jezik, zemljepis
učenje	Izberejo primerne bralne strategije za pridobivanje informacij.	Spoznajajo načine branja za določen namen.		Bibliografski podatki	Izberejo vire z ovrdenotanjem bibliografskih podatkov.	Razred: Datum izvedbe: Trajanje izvedbe: Lokacija izvedbe:
inf. pismenost	Izberejo primerno strategijo za pridobivanje informacij.	Spoznajajo različne poti do virov in jih ocenjujejo glede na pričakovani rezultat.		Bibliografski viri	Opredeležijo primarne, sekundarne in terciarne vire in njihov pomen za obdelavo teme.	Vrednotenje izvedbe:

Načrt (preglednica 1) vključuje razvojne splošne in specifične cilje, ki so opredeljeni kot sposobnosti, učne procese oziroma storitve knjižnice, v katere so učenci vključeni, da se razvoj realizira, učno snov, ki jo spoznavajo, in konkretne naloge v učnih procesih oziroma v učnih storitvah knjižnice za doseganje ciljev. V shemi učne enote bi bilo priporočljivo že v naprej določiti še elemente vrednotenja ciljev po zgledu vrednotenja opredeljenih ciljev, predstavljenem na strani 73. Tak način omogoča knjižničarju, da po potrebi pripravi **akcijski načrt** (primer preglednici 2 in 3) za doseganje dogovorjene ravni oziroma standarda obvladovanja določene vsebine, kadar se ugotovi pomanjkljivo obvladovanje vsebine iz programa knjižničnega informacijskega znanja za ciljno skupino, npr. navajanje virov pri pisanju seminarskih nalog. Ta potreba je lahko tudi rezultat analize doseganja ciljev informacijske pismenosti v preteklem letniku. V tem načrtu knjižničar predvidi cilje, aktivnosti za doseganje ciljev, čas in trajanje teh aktivnosti oziroma utrjevanje za vzdrževanje ciljev na določenem standardu uporabe tega znanja.

Preglednica 2: Primer načrtovanja aktivnosti za informacijsko opismenjevanje pri prepoznanih posebnih potrebah

Cilj	Standard (raven znanja)	Ključne aktivnosti za doseganje znanja	Izvajalci aktivnosti	Potek aktivnosti
Izbira bibliografskih podatkov za predstavitev virov.	Učenec uporablja primerne bibliografske podatke za navajanje virov.	Uporaba kataloga za izbiro vira v knjižnični zbirki.	učenec/ knjižničar	ob izposoji virov
		Izdelava seznama knjig, ki jih učenec priporoča za branje.	učenec/učenci/ knjižničar	razstava s seznamom
		Pridobitev določenih virov s pomanjkljivimi bibliografskimi podatki.	učenec/ učitelji/ knjižničar	pri vsakem predmetu enkrat
		Izbira določenih virov s pomanjkljivimi bibliografskimi podatki.	učenec/učitelji/ knjižničar	pri vsakem predmetu enkrat
		Preverjanje navajanja virov pri pisnih izdelkih učenecv.	učenec/učitelji / knjižničar	pri vsakem predmetu stalno, občasno knjižničar

Preglednica 3: Primer načrtovanja aktivnosti za informacijsko opismenjevanje pri prepoznanih posebnih potrebah

Področja potrebna izboljšanja	Cilji za izboljšanje	Ključne aktivnosti za uspeh	Izvajalci aktivnosti	Potek aktivnosti
Uporaba podatka o obsegu vira pri navajanju virov.	Uporaba podatka o obsegu vira pri vrednotenju virov.	Določanje obsega pri različnih vrstah virov pri navajanju virov.	učenci/učitelji/ knjižničar	stalna aktivnost pri pisnem sporočanju
		Opredelitev veljavnosti virov, ki nimajo navedbe obsega vira.	učenci/učitelji/ knjižničar	stalna aktivnost pri izbiri virov
		Izbira vira iz virov podobne vsebine in namena, a z različnim obsegom strani.	učenci/učitelji/ knjižničar	pri skupinskih oblikah pouka in obravnavi določene teme
Uporaba podatka o avtorju za vrednotenje vira.	Uporaba referenčnih virov za vrednotenje avtorja.	Uporaba bibliografij.	učenci/ knjižničar	ob izbiri virov
		Uporaba biografskih leksikonov.	učenci/ knjižničar	ob izbiri virov
		Uporaba imenikov.	učenci/ knjižničar	ob izbiri virov
		Uporaba enciklopedij.	učenci/ knjižničar	ob izbiri virov

Letni načrti so podlaga za *načrtovanje učnih enot*, v katerih bo učencem določena vsebina predstavljena na izbran način, da bodo dosegli za te enote opredeljene cilje. To pomeni, da knjižničar sam ali skupaj z učiteljem v timskem učenju najprej opredeli cilj, ki ga želi v uri doseči. Globalni cilj njegovega delovanja je postavila šola, ko je določila, katere sposobnosti in spretnosti naj bi učenec razvil, preden konča šolo. Med njimi je opredeljen tudi končni cilj informacijske pismenosti, postavljen kot standard, raven. Vmesni cilji so lahko zajeti v programu informacijske pismenosti in jih lahko odgovorni za njihovo doseganje za potrebe svojega okolja in učne enote sami konkretizirajo, tako tudi knjižničar, ko se ob opazovanju uporabnika npr. sprašuje: Kaj naj bi učenec vedel o katalogu? Kje naj najde informacije o tem? Kaj ta informacija pomeni? Kaj naj z njo počne? Če ugotovi, da učenec nima potrebnih informacij o uporabi kataloga, mora načrtovati primerne aktivnosti, bodisi da pridobi informacije ali pa jih sam napiše in predstavi učencem. Za učinkovitost ure poskrbi knjižničar najprej z merljivo postavljenimi cilji. Wegener (2006, str. 34 – 35) opozarja, da so besede kot so razume, zna, uresniči, težko merljive s stopnjo doseganja, zato predlaga po Krathwohlju opredelitev cilja s samostalnikom in glagolom. Kratek in jasen zapis cilja pove učitelju, kaj se od njega pričakuje, na katerem področju, in mu pomaga ovrednotiti doseganje cilja.

1.1.8.6 Načrtovanje učne enote

Program knjižničnega informacijskega znanja, ki je oblikovan na splošni ravni, si knjižničar lahko razdeli v tematske sklope tudi po *namenu* obvladovanja knjižničnega informacijskega znanja in zanje oblikuje okvirni načrt, ki ga usmerja v načrtovanju učnih enot. Malley (1984, str. 57) npr. predlaga štiri glavne sklope, znotraj katerih pa knjižničar predvidi določene podskupine glede na globino poznavanja vsebine na določeni ravni: 1. poizvedovanje po informacijah, 2. vrednotenje informacij, 3. organizacija informacij, 4. komunikacija informacij. Sklope deli knjižničar naprej. Tako npr. v prvem sklopu opredeli tudi *strategije pridobivanja informacij*. Da bi knjižničar tako podskupino dobro predstavil, predvidi:

- *opredelitev ciljev*: strategije pridobivanja informacij;
- *opredelitev potreb*: opredelitev predmeta raziskovanja;
- *izbor knjižnične informacijske vsebine*: UDK-vrstilci, predmetna gesla, izvlečki, primarni, sekundarni viri, načini in zahtevnost predstavitve vsebine;
- *izbor metod*: delo z viri v knjižnici; učni pripomočki: katalog, kazala, enciklopedije;
- *izbor načina pouka (sredstva)*: delo v skupinah (sodelovalno učenje) z delovnimi nalogami za samostojno uporabo knjižnice;
- *vrednotenje izvedbe*: skupni povzetek rezultatov.

Njegovi štirje sklopi so uporabno postavljeni, v njih je zajet učinek obvladovanja knjižničnega informacijskega znanja, ki ga učenci spoznavajo in utrjujejo v posameznih letnikih. Knjižničarja ti sklopi vodijo pri izbiri načinov poučevanja knjižnične informacijske vsebine, pri čemer upošteva, da učenci posamezne elemente knjižničnega informacijskega znanja najbolj spoznavajo dejavno, ko poizvedujejo, vrednotijo, organizirajo informacije in komunicirajo. Za uspešno izobraževanje pa Malley (1984) posamezni učni enoti nameni še več pozornosti, posveti se podrobnostim in njihovem vgrajevanju v kontekst, še posebej pa oblikovanju ciljev. Njegovo ***priporočilo za načrtovanje učnih enot*** je zajeto tudi v našem primeru sheme, ki jo navajamo in je pogosto uporabljana v bolj ali manj podobni obliki v praksi:

1. *Opredelitev stopenjskih ciljev za knjižnično informacijsko znanje*

- *Globalni cilj ob zaključku programa*: npr. učenci naj bi imeli ob zaključku srednje šole informacijsko znanje, potrebno za samostojen študij.
- *Vmesni cilji, zaključek posamezne enote programa*: učenci naj bi bili ob koncu dveh ur učenja strategije iskanja literature v prvem letniku sposobni pridobiti dovolj ustreznih informacij iz referenčne literature, da bodo lahko napisali nalogo o ustrezni temi.
- *Končni cilj, zaključek letnika*: učenci naj bi ob koncu prvega letnika pridobili potrebna informacijska znanja za načrtovanje, raziskovanje in pisanje nalog na ravni, ki je sprejemljiva za njihove učitelje.

2. *Opredelitev potrebnega znanja* za doseganje vmesnega cilja je naslednji korak, ki se opravi po predhodnem preverjanju znanja učencev. Knjižničar preveri, koliko znanja so npr. prinesli iz osnovne šole ali prejšnjega letnika, kakšno je to znanje

in kako ga zmorejo uporabiti. V procesu vrednotenja določi za posamezne vsebine knjižničnega informacijskega znanja, kako jih učenci obvladajo, npr.: potrebna pomoč – znanje v razvoju – popolno obvladovanje vsebine. Zbrane pomanjkljivosti v znanju (npr. učenci ne znajo uporabljati bibliografije za izbiranje člankov za obravnavo svoje teme) predstavljajo vsebino, ki jo knjižničar zapiše kot *cilj učnega koraka* (npr. iskanje člankov v bibliografiji za določeno temo), ki ga bo uvrstil v načrtovanje učne enote.

- Knjižničar *izbere vsebine* iz programa informacijske pismenosti, to so predmetna gesla, ki jih morajo učenci spoznati za potrebe cilja oziroma teme (npr. bibliografija, ključne besede).
- Knjižničar določi *naloge za učence*, ki jih bodo opravili, da bodo z aktivnostjo spoznali pomen knjižničnih informacijskih vsebin za organizacijo informacij, njihovo dostopnost in uporabo pri iskanju virov (npr. opredelitev predmetnih gesel, uporaba predmetnih gesel za izbor člankov).
- Knjižničar *izbere standard znanja*, raven obvladovanja knjižničnih vsebin, s katerim bo primerjal dosežke učencev in tudi način učenja (npr. izbor člankov se opravi v desetih minutah).
- Knjižničar *opredeli metodo poučevanja*. Bibliopedagoško enoto lahko izvaja knjižničar sam, lahko je sestavni del *timskega učenja* medpredmetnega pouka. V skladu s tem izbira metodo pouka, npr. razreševanje problema, tudi kot *učenje učenja*, pogovor, demonstracija, delo z besedilom, pripoved, razlaga, igra vlog, *sodelovalno učenje*, delavnice. Izbira metode za uspešno doseganje ciljev učne enote je odvisna od številnih dejavnikov, ki jih knjižničar vzame v zakup. Vedeti pa mora, da metoda, ki ima najkrajšo pot, ne zmore vselej prikazati tudi razumevanja izbire poti do cilja (npr. za določitev predmetnih gesel ima na izbiro več možnosti: pogovor, uporabo kazal v strokovni publikaciji, uporabo besedil).
- Knjižničarjevo *izbiro načinov učenja* določa najprej odločitev, ali bo to pouk posameznikov ali kombiniran pouk. Knjižničar izbira način poučevanja knjižničnih vsebin v medpredmetnem pouku v dogovoru z nosilcem sodelujočega predmeta, s katerim je tudi skupaj oblikoval cilje pouka. Pri vključevanju učencev v učno aktivnost raje izbira skupinske ali kombinirane načine poučevanja, ki mu dajo tudi več možnosti, da v določenem času predstavi več načinov pridobivanja znanja (npr. skupine imajo vsaka svojo metodo za določanje predmetnih gesel, po končanem delu predstavijo rezultate in način njihovega doseganja, v pogovoru pa skupaj ovrednotijo najustreznejšo pot za učni namen; lahko pa izbere sodelovalno učenje, vključi individualno delo kot npr. delo z lističi, na katere učenci zapišejo individualne predloge predmetnih gesel, potem pa jih skupinsko strukturirajo).
- Knjižničar opredeli *učna sredstva*, navadno so to izbrani knjižnični viri, ki jih izbere knjižničar, lahko pa je izbira že del naloge učencev, vsekakor je izbira odvisna od funkcionalnih ciljev (npr. izbor strokovnih besedil za opredelitev predmetnih gesel, izbor različnih bibliografij za prepoznavanje njihove namembnosti, hemeroteke člankov, strokovne revije za prepoznavanje aktualnosti vsebine, uporaba interneta za določanje predmetnih gesel).

- Knjižničar predvidi *učne pripomočke*, ki usmerjajo učence pri aktivnostih in hkrati zagotavljajo potek izvedbe brez večjih odstopanj na poti do cilja (npr.: lističi z delovnimi nalogami in opisom poteka aktivnosti za posamezne skupine ali učence, seznam predmetnih gesel za izbiro virov na določeno temo, navodila za uporabo bibliografij, navodila za iskanje določene strokovne publikacije v knjižnični zbirki).
- Knjižničar predvidi *potek dela* v učni enoti: načrtuje motivacijo, pri čemer pri medpredmetnem pouku uporabi dogodke, zgodbo iz teme (lahko tudi iz leposlovnega dela), ki bo zanimiva za učence in bo spodbudila njihovo domišljijo, priklic prejšnjega znanja, predstavitev vsebine, aktivnost učencev, predstavitev rezultatov njihove aktivnosti, vrednotenje rezultatov, uporabo znanja.
- *Vrednotenje programa*. Knjižničar preveri novo znanje učencev (npr.: s testiranjem, opazovanjem) in ga oceni z lestvico (npr. 1–5), primerja ga s cilji. Preveri zadovoljstvo učencev, ne samo z načinom pouka, ampak tudi z uporabnostjo znanja.

Navajamo primer načrta knjižničarjeve učne enote za spoznavanje vsebine iz programa knjižničnega informacijskega znanja (KIZ) (Steinbuch, Bratuša, Fekonja, Novljan, 2008).

1. Program KIZ

Uporabljajo periodične publikacije (časopisje; op. av.) za seznanjanje s sodobnimi dognanji in tekočim dogajanjem o določenem predmetu, osebi ali dogodku.	vrste periodičnih publikacij po strokovnosti in namembnosti (splošne, strokovne, znanstvene, poljudne, zabavne)
Razlikujejo in uporabljajo informacije iz različnih periodičnih publikacij.	časnik, časopisi
Razlikujejo dejstva in mnenja, berejo kritično in prepoznajo argumentiranost, protislovje, predsodke, propagando, senzacionalizem.	spreminjanje enakega sporočila v periodičnih publikacijah
Poznajo ureditev periodičnih publikacij.	kazalo, kolofon
Razlikujejo prispevke.	članek, poročilo, mnenje, polemika, kritika, diskusija, navodila, intervju
Obvladajo navajanje podatkov za določeno periodično publikacijo ali članek v njej.	avtorstvo, naslov, ključne besede, opombe, citiranje, navajanje literature: naslov periodične publikacije, izdajatelj, urednik, letnik, letnica, številka, strani

2. Načrt učne enote

Naslov učne enote: Časopisje

Procesna znanja: raziskovanje s pomočjo informacijskih virov

Vsebinska znanja: značilnosti časnikov in časopisov

Predmet: časniki in časopisi

Cilj učne enote: Učenec prepozna periodične publikacije in njihov pomen za raziskovanje:

- opredeli periodično publikacijo,
- opredeli vrste časnikov in časopisov in njihov namen,
- opredeli uredniški koncept časnikov in časopisov.

Načini izvedbe: utrjevanje in razvijanje znanja

Metoda: delo v skupinah z metodo razreševanja problemov (učenje učenja) in skupinsko povzemanje ter vrednotenje.

Izvajalci: knjižničar

Čas izvedbe: 45/90 min: motivacija in opredelitev raziskovalnega problema (postavitev hipotez, ki se izrazijo kot vprašanja, na katera morajo najti učenci odgovor); samostojno raziskovanje učencev (pridobivanje, izbira, vrednotenje in uporaba informacij), poročanje o rešitvah problemov, povzemanje (komunikacija) in vrednotenje.

Razred: 4.

Gradivo, učni pripomočki: izbrano knjižnično gradivo, lističi z nalogami in navodili, načrt učne ure, vprašalniki za vrednotenje

Lokacija: knjižnica

Načini učenja: delo v skupinah, znotraj skupin sodelovalno učenje

Metoda dela skupin: Vsaka skupina ima svoj način reševanja problema in svoje učne pripomočke, da učenci spoznajo več načinov reševanja problemov.

Potek učne enote:

Aktivnost učencev: Knjižničar ima za doseganje ciljev veliko možnih metod, pomembno je, da ima glavno vlogo v vsaki izbrani metodi učenčeva aktivnost. Pri izbiri metod upošteva predhodno znanje učencev in njihovo zanimanje. Učno enoto lahko veže na več aktivnosti, ki s sintezo vodijo do skupnega cilja, ali eno osrednjo aktivnost, v kateri z vodenim pogovorom in z dodatnimi nalogami za učence gradi poznavanje periodičnih publikacij in sproti oblikuje shematski prikaz njihovih značilnosti:

- Učenci pripravijo razstavo *časopisja*, ki ga radi uporabljajo za *tekoče seznanjanje z določenim predmetom*, z *dogodki*, ki jih zanimajo, in ga prebirajo za učenje ali v prostem času kot dopolnilo ali nadomestilo učbenikov in drugih knjig z določenega predmetnega področja. V pogovoru predstavijo značilnosti razstavljenih *časnikov in časopisov* in iz njih oblikujejo *opredelitev periodične publikacije*. Časnike in časopise razstavijo po predmetnih področjih ob učbenikih in drugih knjigah, da v vodenem razgovoru

lahko opredelijo razlike med časopisjem in zaključenimi deli ter namen časopisja.

- Knjižničar izbere za učence aktualen dogodek, ki je zabeležen s članki in drugimi prispevki v različnem časopisju. Vsaki skupini da en članek, ki mu morajo opredeliti *predmet* in *način predstavitve* vsebine tako, da odgovorijo na vprašanja o vrsti članka, npr.: raziskovalno poročilo, prikaz prakse, tehnično poročilo, napotek, literarni pregled; o namembnosti njegove vsebine: splošna, strokovna, znanstvena, poljudna, zabavna; o načinu pisanja: dejstva, mnenja, argumentirano kritično, protislovno, izraža predsodke, propagando, senzacionalizem, in *vrsto časnika ali časopisa*, kjer bi bil članek, če bi bili oni uredniki, objavljen. Predstavijo rezultate skupini in v skupnem pogovoru izberejo vir iz razstavljenega časopisja, kjer bi bil lahko objavljen. Preverijo objave, po pogovoru *bibliografsko popišejo članek*, mu dodajo *predmetna gesla* (ključne besede) in predmetno področje za uvrstitev v *bibliografijo priporočene literature* za učenje, izbor za uvrstitev opravijo skupaj.
- Knjižničar razdeli skupinam *članke* z različnih predmetnih področij in iz različnih *časnikov in časopisov*, v katerih je *navedek* članka, za katerega morajo poiskati *vir objave*. Ko najdejo publikacijo, v kateri je bil objavljen, ga pridobijo in ovrednotijo pravilnost uporabe citata. Ovrednotijo tudi utemeljenost citata glede na *uredniški koncept publikacije*, kjer je bil navedeni članek objavljen. Skupine predstavijo rezultate in kritično ovrednotijo namen citiranja in pomen pravilnega navajanja citatov.
- Knjižničar razdeli učencem naslove različnih prispevkov v časopisju: *članek, poročilo, mnenje, polemika, kritika, diskusija, navodilo, intervju z bibliografskim opisom časnikov in časopisov* brez njihovih naslovov in predmetnih oznak z nalogo, da jim pripišejo *vrsto publikacije*. Rezultate opredelitve ovrednoti druga skupina. Po predstavitvi in skupni opredelitvi bibliografskih značilnosti za prepoznavanje časnikov in časopisov *iščejo po naslovi* prispevkov naslove publikacij. Skupine predstavijo značilnosti odkritih publikacij in ovrednotijo *namen in uporabnost prispevka*.

Ovrednotenje rešitev in učne enote: Učenci po predstavitvi rešitev posameznih skupin sprašujejo, dodajajo svoja mnenja in poglede, knjižničar vodi razpravo z vprašanji za primerjanje, razlikovanje, pomaga v razpravi ovrednotiti pravilnost odgovorov in po potrebi pojasni določen pojem ali delovanje ter povzema vsebino raziskovalnega problema v sintezo, ki zaživi v plakatu. Učenci *ovrednotijo* svoje dosežke in uporabnost pridobljenega znanja in informacij. Knjižničar si sproti zabeleži odstopanja od ustaljenih načinov razreševanja problemov, nove ideje, izvirnost pogledov na reševanje problemov in povezovanja različnih vsebin v zaključeno celoto in jih primerno predstavi učencem z opozorilom, kako lahko zavrejo ali pospešijo, spodbudijo raziskovanje in njegovo kakovost. Ovrednoti pridobljeno znanje učencev kot izhodišče za prihodnje pedagoško delo.

Knjižničar načrtovanje učne enote in poteka dela opravi bolj ali manj podrobno. Pri tem pa pazi, da ohranja strukturo, ki bo zagotovila uresničitev cilja, ki je pogoj za sistematično gradnjo znanja oziroma za doseganje končnih ciljev. Opuščanje posameznih korakov mora biti premišljeno, sprememba poteka dela, načinov izvedbe pa je primerna kot učinkovit odziv na situacijo, še zlasti če je posledica ustvarjalnosti učencev ali vzrok za njeno prebujanje. Pri načrtovanju mora upoštevati, da je posplošena homogena podoba skupine v resnici vsota posameznikov z različnimi izkušnjami, predznanjem, učnimi slogi, čustvi, samopodobo ipd. S tako načrtovano učno enoto učenci aktivno usvajajo vsebino knjižničnega informacijskega znanja v obliki informacijskega procesa, v katerem iščejo odgovore na vprašanja po postopku, ki jih vodi od opredelitve predmeta raziskovanja do njegovega prepoznavanja, razumevanja in uporabnosti. Taka vsebina in način reševanja (učnih) problemov povečujeta zmožnost posameznika, da se zmore orientirati v svetu vedno večje količine in kompleksnosti informacij, da zmore slediti novostim v družbi in svoji stroki in poiskati učinkovito rešitev svojih problemov.

Poznavanje knjižnične informacijske vsebine olajša izbiro informacij za odločanje. Človek pridobi v procesu učenja znanje o elementih za izbiro informacij in načinu razreševanja problemov z njihovo pomočjo, spozna knjižnico oziroma knjižničarja kot zanesljivega pomočnika, stalnega spremljevalca njegovega znanja v spremenljivem svetu. Jasno mu je, da se lahko kadar koli zateče k njemu, ko rešuje svoj problem z informacijami. To je pravzaprav nemerljivi učinek pouka knjižničnega informacijskega znanja. Najprimerneje pa spoznava posameznik to vsebino v učni raziskovalni dejavnosti, ki poteka kot informacijski proces. Zanj pa je v prvi vrsti pomembna tema raziskovanja. Naj bo to resničen problem, razumsko konflikt, s katerim se lahko učenci identificirajo, da jih spodbudi k ustvarjalnemu delovanju. Dobri pedagoški delavci pa zmorejo cilje doseči tudi s fleksibilnim prilagajanjem načinov pouka trenutni situaciji, ki jo povzroči ustvarjalnost učencev. Vse ne more biti, pa tudi ni priporočljivo, da je vselej tako, prepuščeno togemu modelu učne enote. Učinkovita je lahko npr. tudi struktura enote, ko učitelj učencem motivacijsko predstavi cilj učne enote, da vzbudi zanimanje za raziskovanje, potem pa pusti učencem prostor in odprto pot za njegovo doseganje in predstavitev. V raziskovalnem procesu jih le usmerja, da sestavijo smiselno podobo in tako spoznajo pomen procesa za oblikovanje pomena.

Uporabniki, preizkusite se v prepoznavanju, umestitvi, ovrednotenju in učinkoviti rabi informacij!

(Prirejen prevod Polyzou in Louari, 2007)

1. Opredelite ključne besede: »Dosežki sodobne glasbe v devetdesetih letih«
 - a) dosežki, sodobna, glasba, 1990
 - b) glasba, dosežki, sodobna
 - c) glasba, dosežki, 1990
 - d) dosežki, glasba, desetletje
2. Na katero vprašanje dobimo odgovor v najkrajšem času?
 - a) število prebivalcev Ljubljane
 - b) uspešni Slovenci v Frankfurtu

- c) slovaški športniki na področju Slovenije v devetdesetih letih
 - d) uspešnost tujih dijakov v slovenskih šolah
3. Kateri od virov je primarni vir za spoznavanje avtorja?
- a) bibliografija Ivana Cankarja
 - b) literarna študija Cankarjevih del
 - c) pisma Ivana Cankarja
4. Kateri je najboljši vir za osnovno predstavitev agronomije?
- a) popularni časopis
 - b) znanstveni časopis
 - c) enciklopedija
 - d) dvojezični slovar
5. Za iskanje sprotnih informacij o založniški ponudbi je najbolje uporabiti:
- a) prve izdaje knjig
 - b) dnevno časopisje
 - c) knjižnično zbirko
 - d) ponatise knjig
6. Kam morate pogledati, da najdete informacijo o povsem neznanem pojmu?
- a) v časopis
 - b) v enciklopedijo
 - c) v članek revije
 - d) v posebno knjigo
7. Kateri od navedenih virov je avtobiografija?
- a) Privat, Edmond (1997). Gandhijevo življenje. Celovec; Ljubljana; Dunaj: Mohorjeva družba.
 - b) Loyola, Ignatius (1990). Romarjeva pripoved. Ljubljana: Družina.
 - c) Troyat, Henri (1967). Tolstojevo življenje. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
 - d) Prelovšek, Damjan (1997). Jože Plečnik: 1872–1957: architectara perennis. New Haven; London: Yale University Press.
8. Kateri od zapisov je referenca za članek v časniku?
- a) Henri, J. & L. Hay. (1994). Beyond the bibliographic paradigm: User education in the information age. 60th IFLA general conference. Havana, 21.–27. avgust 1994. Booklet No. 7, str. 63–71.
 - b) PIRLS 2001. Ljubljana: Pedagoški inštitut. Pridobljeno 24. 3. 2004 s spletne strani <http://www2.arnes.si/uljpeins/czve/pirls>.
 - c) Rubin, R. (2004). Foundations of library and information science. 2nd Ed. New York, London: Neal-Schuman Publishers.
 - d) Albert, E. & E. Grabrijan & B. Jerič & N. Onuk. (1998). Vpliv knjižničarjevega vedenja na uspešnost referenčne službe v slovenskih splošnoizobraževalnih knjižnicah. Knjižnica 42(1), str. 91–105.

9. S ključnimi besedami »zdravstvene storitve«, »Združene države« iščete dokumente na temo »zdravstvene storitve v Združenih državah« v katalogu in ne dobite rezultata. Katera bi bila naslednja najboljša izbira iskanja?

- a) Iščete z besedami »zdravstvo«, »Združene države«.
- b) Iščete z besedami »zdravstveno varstvo«, »ZDA«.
- c) Iščete znova z besedami »ZDA«, »zdravstvene storitve«.

10. Predpostavimo, da iščete v računalniškem katalogu vaše knjižnice knjigo na temo »francoska revolucija«, pa ne dobite nobene navedbe. Kaj so možni razlogi?

- a) Knjižnica nima knjig na to temo.
- b) Napaka v iskanju.
- c) Knjiga s to temo je uvrščena v druge tematske pojme.
- d) Sistem je odpovedal.

11. Da bi našli vse dokumente v knjižnici, povezane z »Umberto Eco«, boste iskali v računalniškem katalogu

- a) po vsebinski oznaki
- b) po ključni besedi
- c) po avtorju
- d) po jeziku

12. Napisati morate članek na temo »zdravljenje depresije«. Katero strategijo raziskovanja boste uporabili, da bi dobili manjše število veljavnih dokumentov?

- a) depresija
- b) depresija ali psihoterapija ali antidepresivi
- c) depresija in psihoterapija in antidepresivi
- d) depresija in zdravljenje

13. Katero okrajšavo lahko uporabite za iskanje: poizvedba, poizvedovati, poizvedovalec, poizvedovalen:

- a) poizved*
- b) poizvedovalec*

14. Kateri primer poizvedbe bo omogočil dostop do vsebine o stresu ali tesnobi ali obremenitvi med izpiti?

- a) (izpit* ali stres) in (obremenitev ali tesnoba)
- b) (stres ali tesnoba ali obremenitev) in izpit*
- c) stres in (izpit* ali tesnoba ali obremenitev)

15. Če uporabljate iskalnik, npr. Google ali Yahoo, ne boste našli:

- a) knjig, dostopnih v knjižnicah
- b) biografske informacije o znanih osebnostih
- c) prodajnih katalogov za različne izdelke
- d) informacij o podjetjih

16. Med možnimi elementi, ki določajo kakovost spletne strani, so (več možnih odgovorov):

- a) datum objave
- b) založnikov ugled v specifičnem okolju
- c) razpoznavna, navedena odgovornost za spletno stran
- d) spletna stran je hitro dostopna
- e) noben od naštetih

19. Izberite primer dobre parafraze:

Originalni vir: »Dobri bralci berejo za različne namene. Namen bralcem pomaga ohranjati spomin na to, kaj berejo, in določati, kaj je pomembno.« (Tovani, 2000).

- a) Nekateri raziskovalci (Tovani, 2000) so predlagali, da je branje z namenom zmeraj pomembno, ker zagotavlja bralcu osrediščenost in opredelitev, kaj je v besedilu pomembno in kaj ne.
- b) Po Tovaniju (2000) dobri bralci berejo z različnimi nameni, tako da namen bralcem pomaga pri zapomnitvi, kaj berejo, in pri opredelitvi, kaj je pomembno.

20. Kateri od virov ni neposredno pomemben za spodnjo temo?

»Ali nasilje, prikazano na televiziji, vpliva na otroke? Vaši odgovori naj zajamejo grške študije, objavljene v zadnjih petih letih?«

- a) Oikonomou, A. (2000). Otroci in nasilje na TV: študija primera. Thessaloniki: Litsas Press.
- b) Papadopoulos, K. (2005). Vpliv medijev na otroke. Athens: Kastaniotis Publications.
- c) Watson, G. (2003). Otroške igre: vpliv medijskega nasilja na majhne otroke. Ontario: Canadian studies on Early Childhood Association.

21. V katerem primeru morate citirati vir svoje informacije? (Možnih več odgovorov):

- a) Ko navajam besedo za besedo odstavka iz dokumenta.
- b) Ko parafraziram, kar je napisano v dokumentu.
- c) Ko napišem po svojih besedah, kaj je napisano v dokumentu.
- d) Ko uporabim »splošno znanje«.

Knjižničarji, kako bi odgovarjali vaši uporabniki?

1.1.9 Informacijski proces, način reševanja problemov

1.1.9.1 Referenčni pogovor

Referenčni pogovor je običajna oblika pogovora med knjižničarjem in uporabnikom, ki razrešuje uporabnikovo informacijsko potrebo.

Informacijski proces je model razreševanja problemov z informacijami.

Knjižnično informacijsko znanje je splošno znanje, ki ga posameznik pridobi v izobraževalnem procesu za razvijanje sposobnosti razumskega odločanja o informacijah, ki jih potrebuje zase in svoje delovanje. Da to znanje postane njegova metoda dela, ki ga bo vodila v iskanje resnice in argumentov, v samostojno in odgovorno ravnanje, ga mora uporabljati v različnih situacijah. Raziskave kažejo, da ljudje iščejo informacije z značilnim obnašanjem, navaja Rubin (2004). Tako se za zadovoljitev nujne potrebe po veljavni informaciji obrnejo na knjižničarja, za zadovoljitev možne potrebe, ki se bo pojavila, pa brskajo, listajo po zbirki informacij. Informacije pa iščejo tudi v določeni vrsti konteksta, npr. pisanje seminarja, popravilo stroja, raziskava. Vprašanja, ki jih ima knjižničar pripravljena za pomoč uporabniku pri pridobitvi informacij, so ne glede na zahtevnost iskanja podobna: kako nujno in za kaj je informacija potrebna, kako naj pomaga, kaj uporabnik že ve, kakšne so razsežnosti problema, kaj uporabnik pričakuje. Z uporabnikom opravi referenčni pogovor, v katerem opredeli uporabnikovo potrebo, predmet te potrebe, njen vzrok, namen informacij, stopnjo oziroma zahtevnost virov, razpoložljiv čas: informacije za katero potrebo, za izpolnitev katere vloge, katere vrste informacij, dejstev, mnenj, pogledov, nasvetov, tehničnih podatkov, statističnih poročil, teorij, v kakšni obliki – predelani, izveček, tabele, izvirni dokumenti, do kakšne globine – obširno, selektivno, samo novejšo, časovno omejeno, periodično, na katerem mediju – tiskanem, avdio-, video-, elektronskem, v kakšni količini – da prebere, gleda, posluša v omejenem oziroma v določenem času, s kakšno prioriteto.

Odgovor je lahko podatek iz določenega referenčnega vira, določeno delo, ki ga pomaga knjižničar tudi ovrednotiti, lahko pa je problem rešljiv le z uporabo več virov. V tem primeru se uporabljajo referenčni viri za iskanje del, za usmerjanje do različnih vrst gradiva. Včasih je treba v poizvedovalnem procesu iskanje ustreznih virov razširiti, še zlasti v elektronskem okolju, z dodatnimi predmetnimi gesli, drugič zožiti, izbrati bolj specifična predmetna gesla, poiskati bolj primerna, da se opredeli vsebina virov, ki bo dala odgovor na vprašanja. Vse to pa se dogaja kot dialog med uporabnikom in knjižničarjem. Pogovor ima prepoznavno strukturo treh stopenj: odprtje pogovora in razjasnitev referenčnega vprašanja, oblikovanje iskalne strategije in veljavnih (pravih za rešitev uporabnikove potrebe) informacij in posredovanje, komunikacija informacij z zaključkom pogovora, ki jih kot primerne za dober rezultat zagovarja tudi Zupaničeva (1996a), ko podrobno predstavlja njihov potek in pomen komunikacije. Katz (2002, str. 144–145) knjižničarjevo vlogo v referenčnem pogovoru označi kot pomoč z opozorili na elemente vrednotenja virov pri uporabnikovi odločitvi: katere izmed najdenih virov bo nujno potreboval, kateri so potrebni kot dopolnilo. Knjižničar bo preveril tudi njihovo dostopnost v knjižnici in v sistemu in si zagotovil dovolj časa za poizvedovanje in pridobivanje

izbranih virov in za nadomestitev le-teh, kadar viri ne bodo dostopni v zelenem času, jeziku, obliki, razumljivosti. Uspešnost knjižničarjeve pomoči je odvisna od več dejavnikov (Katz, 2002, str. 159), med drugim se meri po količini zbranih virov, ki jih na uporabnikovo preprosto vprašanje lahko navede knjižničar. Uspešnejši pri iskanju virov so knjižničarji, ki so porabili več časa za referenčni pogovor oziroma so opravili vso proceduro, vse tri stopnje, v primerjavi s tistimi, ki so bili pri tem površni; k uspehu pripomore po Katzu (ibid.) tudi dostopnost več tiskanih priročnikov, navadno bolj kot digitalno poizvedovanje, in knjižničarji z več prakse ter knjižničarji, ki uporabljajo pri delu tudi vire zunaj referenčnega območja.

Knjižničarjeva pomoč ne daje le odgovora, ampak hkrati že strukturira pot iskanja informacij, ki bo uporabnika pripeljala do cilja, do rešitve problema. Knjižničar se iz upravljalca informacij spremeni v analitika, usmerjevalca informacij. Uporabnik se že v referenčnem pogovoru sooči z dejstvom, da je iskanje informacij dinamičen proces, ki mora dati odgovor na različna vprašanja: kaj potrebujemo, kje dobimo, kako dobimo, kateri viri so pravi, kako jih uporabimo in kako ovrednotimo učinkovitost iskalnih strategij, vsa sodijo med spoznavne sloge učenja. Ta vprašanja v informacijskem procesu za razreševanje učnega problema pri pouku razvijajo pri učencih model učenja; učijo se ga, da jih vodi do cilja, to je: do samostojnega učenja, pravi Marentič - Požarnik (2000). Ta cilj je zanjo standard znanja, ki omogoča izbirati ustrezne študijske strategije pri predelavi informacij (vzpostavljanje zvez, strukturiranje, analiziranje, konkretiziranje ipd.) in učne sloge. Učenec se giblje v informacijskem procesu od zaznavanja problema in opredelitve predmeta do izbire in uporabe informacij ter njihove predstavitve. V procesu razreševanja učnega problema, in tudi raziskovanja, z informacijami se seznanja s študijskimi strategijami, učnimi slogi in mentalnimi modeli. Posameznik se v spoznavanju modela učenja kot znanja, ki ga mora razviti, in pri njegovi uporabi za pridobivanje znanja za konstrukcijo smisla giblje od podatka do modrosti. Za ponazoritev uporablja Styhre (2003, str. 59) po Bierly, Kessler, Christensen prikazano razlikovanje med podatkom, informacijo, znanjem in modrostjo.

Preglednica 4: Konstrukcija smisla (Vir: Bierly, Kessler, Christensen v Styhre, 2003, str . 59)

Stopnja	Definicija	Učni proces	Učinek
Podatek	Surovo dejstvo	Odkritje resnice	Ohranitev v spominu: banka podatkov
Informacija	Uporabljen podatek, mnenje	Oblikovanje in uporabljivost	Obsežnost razumevanja: banka informacij
Znanje	Informacije za jasno razumevanje	Analiza, sinteza	Razumevanje: banka znanja
Modrost	Uporaba znanja za postavljanje in doseganje ciljev	Razporejanje sodb in pravnega ravnanja	Boljše življenje, uspeh: banka modrosti

Informacijski proces kot model, ki se ga naučimo uporabljati za reševanje problemov, za samostojno učenje, za raziskovanje, je v strokovni literaturi predstavljen na različne načine, z bolj ali manj podrobno opredeljenimi standardi znanja. Vsi pa zajemajo poznavanje osnovnih podatkov s področja informacij,

zmožnosti njihovega povezovanja v informacije in te v znanje, tudi za postavljanje ciljev. Informacijski proces je praktična uporaba knjižničnega informacijskega znanja, ki ga z večjim deležem uporabnik spoznava ob referenčnem procesu, ko mu knjižničar pomaga z referenčnim pogovorom pridobiti primerne informacije. Obvladovanje informacijskega procesa motivira uporabnika za bolj pogumno ali bolj realno postavljanje ciljev, saj v praksi njegove rabe pridobiva povratne informacije o sebi in o možnostih, ki mu jih ponuja informacijsko okolje. Za to pa potrebuje informacijsko opismenjevanje, sistematično učenje za uporabo informacijskega procesa, ki ga sestavljajo razumsko utemeljeni postopki ravnanja. Ti ga pripeljejo do cilja, ne samo do izbire virov, ampak tudi do njihove uporabe, predelave in ovrednotenja. Šele z ovrednotenim rezultatom v celoti razume koristi te pismenosti. Postopki ravnanja so opredeljeni z ravnmi sposobnosti, ki so poimenovani tudi kot **standardi informacijske pismenosti**. Posameznik, ki jih dosega, pa je informacijsko pismen.

Posameznik v informacijskem procesu

1. *Prepozna informacijsko potrebo in jo opredeli*
Natančno določi vprašanja, predmet raziskovanja, opredeli strokovno področje in interdisciplinarnost in izhodišče obravnave. (Devine, 1987, našteje naslednje možnosti za izhodišče obravnave teme: bibliografsko, biografsko, kronološko, geografsko, jezikovno, praktično, statistično, teoretično.) Poveže predmet z obstoječim znanjem. Določi obseg potrebnih informacij in predmetna gesla. Oblikuje hipoteze in koncept.
2. *Zna učinkovito in uspešno uporabljati različne vire in strategije informacijskega poizvedovanja in uspešno pridobi vire*
Določi možne lokacije informacij, njihovo dosegljivost in pomembnost. Pozna različnost informacijskih virov, formalno in neformalno produkcijo informacij, njihovo organiziranost, dostopnost, njihovo večkulturnost in medpredmetnost. Izbere iskalno strategijo, ki ustreza namenu in obsegu iskanja informacij, in z uporabo predmetnih gesel pridobi predmetu obravnave ustrezne informacije. Z branjem, poslušanjem, opazovanjem, beleženjem izbere ustrezen obseg potrebnih informacij za specifično potrebo.
3. *Kritično ovrednoti informacije*
Oceni informacijo po zunanjih in notranjih kriterijih. Razume pomen bibliografske strukture in prepozna vrednost in različnost posameznih informacijskih virov v različnih oblikah (knjige, periodika, videokasete, zgoščenke, cederomi, zemljevidi, multimedia, spletne strani, baze podatkov ipd.). Določi natančnost in zanesljivost, veljavnost informacij. Razume različnost pogledov, prepozna dejstva, mnenja in stališča. Oblikuje nove informacije za nadomestitev napačnih, če je potrebno. Prepozna namen posameznega vira glede na potencialnega uporabnika, loči primarne in sekundarne vire in njihov pomen za posamezno strokovno področje in raziskovalno potrebo.
4. *Zna učinkovito in ustvarjalno uporabiti informacije*
Vključi nove informacije v obstoječe znanje. Uporabi po potrebi sekundarne vire, informacije uporablja učinkovito in uspešno v skladu s ciljem. Določi obliko za namensko uporabo, ustrezen predstavitev: govorna predstavitev, pisna, multimedijška, uporablja računalniško in

komunikacijsko tehnologijo za predstavitev informacij. Uporablja značilne elemente oblikovanja predstavitev: napoved namena z izvlečkom, ključnimi besedami, opombami, citira vire in izdela bibliografijo. Oblikuje razumljivo, jezikovno neoporečno sporočilo.

5. *Uporablja ustrezne elemente za ocenjevanje dela*
Oblika (splošni videz, naslovna stran, kazalo, bibliografija). Vsebina (naslov, teze, temeljni dokazi, logični razvoj, vsebinske izjave, načrt predstavitev). Slog (izbor besed, struktura stavka, struktura odstavkov, prehodi, pravopis, ločila). Raziskava (kakovost, obseg, veljavnost virov, uporaba citatov, uporaba razlag, interpretacija). Zna ovrednotiti delo in dosežek glede na namen.
6. *Razume gospodarski, kulturni, zakonski in družbeni pomen informacij in jih uporablja etično in zakonito.* Uporabi obstoječe znanje za tvorjenje novega, razume pomen javno dostopne informacije, zaščito informacij, pozna plagiat, cenzuro, pozna avtorske pravice.

Če bo rezultat njegovega dela pisni izdelek, pod katerega se bo podpisal, bo s takim načinom razreševanja raziskovalnega vprašanja razumel, kaj pomeni avtorstvo in zakaj je potrebno njegove pravice uveljavljati tudi s **citiranjem**. Izbrano temo, ki je ni poznal ali jo je slabo poznal ali pa se z njeno obravnavo ni strinjal, je upredmetil kot osebni pogled, razumevanje, potrditev znanja, ko je gradil vsebinsko strukturo smisla iz predelanih virov, ki jih je izbral za spoznavanje teme, za rešitev raziskovalnega problema. Pod tako delo se je podpisal kot avtor, ki priznava avtorski delež pri gradnji lastnega znanja drugim avtorjem. Garfield (1996, str. 451) npr. pravi, da pomeni citiranje: izraz spoštovanja pionirjev – izraz spoštovanja določenega dela – identificiranje metodologije – predhodno dobro branje – dopolnjevanje nekega svojega prejšnjega dela – dopolnjevanje dela koga drugega – kritiziranje predhodnega dela – utemeljiti trditev, zahteve – opozorilo raziskovalcem na sorodno delo – obogatitev siromašnosti seznamov z necitiranimi deli – avtentičnost podatkov, fizičnih konstant – identifikacija izvirnega dokumenta, v katerem je bila ideja (ali koncept) obravnavana – identifikacija izvirne publikacije z opisom terminov – oporekanje delu ali ideji – oporekanje avtorstva.

Informacijski proces vključuje:

1. raziskovalne in referenčne sposobnosti:

- izbira predmeta raziskovanja,
- določitev teme raziskovanja,
- pristop k raziskovanju teme,
- osnovne spretnosti uporabe knjižnice,
- izbira strategije iskanja informacij in knjižničnega gradiva,
- ocenjevanje ustreznosti knjižničnega gradiva,
- razlikovanje primarnih in sekundarnih virov,
- predelava knjižničnega gradiva,
- navajanje virov,
- ocenitev raziskovalnega dela;

2. predelavo gradiva in informacij z branjem, gledanjem, poslušanjem v skladu z namenom in ciljem, ki vključuje, poleg obvladovanja osnovnih sestavin predelave informacij, tudi razumevanje, pisanje in organizacijo predstavitve informacij ter lastno interpretacijo informacij:

- pragmatično branje, gledanje, poslušanje,
- literarno estetsko branje, gledanje, poslušanje;

3. uporabo računalniške in komunikacijske tehnologije za pridobivanje in uporabo informacij:

- tehnično razumevanje informacijske in komunikacijske tehnologije,
- praktično razumevanje informacijske in komunikacijske tehnologije,
- razumevanje in uporaba informacijskih sistemov,
- razumevanje vpliva informacij.

Za razvijanje teh sposobnosti v informacijskem procesu so učenci obremenjeni s primernimi nalogami. Naloge rešujejo postopno, sistematično in v skladu z načrtom, ki se oblikuje po starostnih stopnjah (od prvega razreda osnovne šole, lahko tudi od vrtca, do konca srednje šole), pri čemer pa se na začetku vsake stopnje preveri stopnja poznavanja, obvladovanja, uporabe načrtovanih spretnosti in stopnja razumevanja. Izbira metod dela je svobodna, prilagojena je vzgojno-izobraževalni situaciji in ustvarjalnosti ter pedagoškemu in strokovnemu znanju knjižničarja in učiteljev.

1.1.10 Knjižnica in medpredmetno povezovanje

1.1.10.1 Medpredmetno povezovanje

Medpredmetno povezovanje je horizontalno povezovanje predmetov, ugotavljanje vpliva na drugo stroko.

Sposobnost obvladovanja osnovnih spretnosti uporabe knjižnice in njenega gradiva najlažje preverjamo z učenčevim raziskovalnim delom v knjižnici (hkrati pa s tem preverjajo svoje delo tudi učitelji in knjižničar). Raziskovalno delo je učna aktivnost, ki nauči učenca učiti se, je temelj resnega študijskega dela. Vsak učitelj pa mora sam presoditi, kdaj jo bo uvedel, v kakšni obliki in obsegu, ali bo s tem delom zaposlil vse učence ali samo posameznike. S to metodo dela naj bi seznanil vse učence in vključil v sodelovanje vsaj enkrat tudi knjižničarja, da bo skupaj z njim seznanjal učence z raziskovanjem z informacijskimi viri, z njim izvedel program seznanjanja s knjižnico in z uporabo knjižničnega gradiva ter informacijskih virov, s postopki pri iskanju, izbiranju, ocenjevanju, uporabi in predstavitvi informacij in gradiva. Bevc (2005, str. 54) tako znanje uvršča med procesno znanje. Načrtno in sistematično pridobivanje znanja o iskanju, selekcioniranju informacij ob uporabi različnih virov, oblikovanju izvlečkov iz različnih virov, sodelovanju v skupini, komuniciranju na različne načine in uporabi tehnologije sodi med pomembne elemente vrednotenja opravljenega vzgojno-izobraževalnega dela. Znotraj šolskega polja pa informacijski proces kot model razreševanja učnih problemov, kot način raziskovanja, močneje spodbudi tudi medpredmetno povezovanje. Povezovanje učenja knjižničnega informacijskega znanja z znanjem drugih predmetov je učenje z uporabo informacijskih virov kot učnih pripomočkov. Pomembno pa je v to *procesno znanje*, ki ga spoznavajo učenci ob odkrivanju določene teme, vključeno *razumevanje temeljne vsebine knjižničnega informacijskega znanja in povezovanja* kot aktivnosti, ki na vsebinski in procesni ravni prispeva k večji učinkovitosti in uspešnosti.

Vede, predmeti so se razvijali z medsebojnim povezovanjem, s horizontalnim povezovanjem od začetka diferenciacije znanosti in z vertikalnim povezovanjem, postopoma, prek raziskovalne dejavnosti. Povezanost predmetov se prepozna v vplivu na življenje in medpredmetni pouk, kjer imamo dva ali več predmetov, disciplin, opredmetenih področij znanosti, ki so osnova za povezovanje, je nepogrešljiv način seznanjanja učencev z zakonitostmi razvoja znanosti in ustvarjanja in njunega vpliva na življenje. V takih oblikah pouka učenci spoznavajo, kako se znanje posameznih predmetov lahko uvršča v širši kontekst, kako ga uporabno povezovati z znanjem drugih predmetov. Povezovanje postane cenjena uporabna sposobnost, sposobnost za ugotavljanje podobnosti in razlik in njihovo učinkovito ter uspešno uporabo, ki se je učijo obvladovati za dobro razrešitev problema.

Medpredmetno in medrazredno povezovanje je rezultat usklajenega načrtovanja pouka učiteljev različnih predmetov, ki pripomorejo k doseganju večje stopnje povezanosti predmetov, preprečijo preobremenjenost učencev, pripravijo učence na vseživljensko učenje, povečajo kakovost in trajnost znanja in razvijajo sposobnosti samostojnega, ustvarjalnega in kritičnega mišljenja in presojanja, ocenjuje Bečeva (2005, str. 52). Učitelji morajo opredeliti vsebinska in procesna znanja, poiskati

možne povezave, opredeliti cilje, ki jih lahko dosežejo z medpredmetnimi povezavami, in načine izvedbe, npr. povezovanje kot motivacija, nadgradnja znanja, opredelitev problemov, projektno delo, utrjevanje znanja. Rezultat dogovora o sodelovanju je enotna učna struktura, ki vsebuje temo, predmete, določen razred, čas izvedbe, procesna znanja in način izvedbe.

Pri tem si lahko uspešno pomagajo s knjižnico, še zlasti če v učnih aktivnostih predvidevajo uporabo knjižničnega gradiva. **Knjižnica je dejavnik, ki omogoča povezovanje.** V njej deluje knjižničar, profesionalac, ki pozna cilje šole, predmetnik, učitelje in učence. Za učence povezuje znanje različnih predmetov v knjižnično zbirko. Zbirka knjižničnega gradiva omogoča učencem spoznavati raznolikost znanja (npr. postavitvene skupine), izbrati poti za razumevanje znanja (npr. referenčna literatura), omogoča doživeti osebne izkušnje pri povezovanju splošnega s posameznim (npr. uporabnost informacijske pismenosti pri spoznavanju zgodovine), pri ugotavljanju podobnosti in drugačnosti (npr. branje – informacijska pismenost) in razvijanje vrednot (npr. večkulturnost, sprejemanje raznolikosti). Ko se učitelji odločijo za medpredmetni pouk z uporabo informacijskih virov, imajo v knjižnici že predstavljene predmete s knjižničnim gradivom določenega obsega, predmeti so že klasificirani oziroma umeščeni v širši kontekst znanja, za učence so ovrednoteni informacijski viri oziroma knjižnično gradivo in načini spoznavanja predmeta. Na voljo pa jim je tudi knjižničar, ki jim predstavi vire, knjižnično gradivo, ki predmete povezuje. Pomaga jim znotraj ovrednotene knjižnične zbirke in načinov njene uporabe izbrati temo poučevanja, ki bo predmete povezala v skupno učno enoto. Predmete lahko povezuje pojem (npr. alkohol, srce, vreme, restavriranje, vesolje, antika, blagovna znamka), metoda, način obravnave (npr. raziskava), oblika predstavitve (npr. zakon, zgodovinski pregled), zgodovina, čas dogajanja (npr. 19. stoletje), okolje (npr. država, razviti narodi), proces (npr. razvoj, uporaba), osebe (npr. Leonardo da Vinci), vidik obravnave (tehnično/duhovno, znanstveno/umetniško).

Knjižničar je spodbujevalec takih povezav tudi zato, ker povečujejo uporabo knjižničnega gradiva (prebujajo zanimanje za nova področja znanja, načine njegove predstavitve), drugačno rabo knjižničnega gradiva (uporaba glede na namen, obliko nosilca znanja), izboljšujejo (informacijsko) pismenost (znanje o organizaciji informacij, dostopnosti in uporabi) in vplivajo na strokovnost dela (preverjanje znanja, poglobitev, posodobitev, razširitev znanja).

Knjižničar že pred letnim načrtovanjem pouka pripravi zanimive teme, ki učitelje spodbudijo za medpredmetne učne aktivnosti z uporabo knjižničnih informacijskih virov, pri čemer predvidi hkratno informacijsko opismenjevanje. Pri izboru tem so mu v pomoč tudi učitelji, šolsko okolje, muzeji in podobne ustanove, izkušnje drugih, pa seveda **učbenik**, temeljna šolska knjiga za vzgojo in izobraževanje. Krakar - Vogel opredeli učbenik kot sintezo teorije in prakse, ki naj bi jo pisali poznavalci stroke, specialne didaktike in prakse (1988/1989, str. 96). Tako zasnovani ponujajo metodično oblikovano vsebino, ki je določena, tako kot smotri in naloge, z učnim načrtom. Zato je učbenik knjižničarjev sodelavec pri spoznavanju programa šole, njegove vsebine in zahtevnosti. Knjižničarja lahko tudi motivira za svetovalno delo z uporabniki knjižnice pri medpredmetnem delu. Za knjižničarja je tudi vir za bralne inštrukcije, pomaga mu pri oblikovanju nabavne politike, pri gradnji temeljne zbirke, dopolnilne zbirke, predvsem njene vsebine, predmetnih področij, zahtevnosti in kakovosti knjižničnega gradiva. Z njim si knjižničar pomaga lahko tudi pri organizaciji knjižnične zbirke za oblikovanje strokovnih skupin

in njihove dostopnosti, pri predstavljanju knjižničnega gradiva z izbiro vrst, oblik in pogostosti prireditev, vrst in oblik informativnega in izobraževalnega gradiva, pri vključevanju knjižničnega gradiva v redni pouk in drugem bibliopedagoškem delu knjižnice. Tako kot učitelj tudi knjižničar v učbeniku lahko črpa ideje, teme za povezovanje in izbiro metod, ki zmorejo v obravnavi posamezne teme ohraniti celosten pristop.

Rosandić zapiše (1991, str. 157): »Tematski tip medpredmetnih povezav omogoča preučevanje iste teme z različnih stališč, vzpostavljanje kontinuitete, trdno sistematizacijo znanja, povezovanje prej usvojenih znanj z novimi spoznanji.« Za uspešno uresničevanje medpredmetnih povezav je treba določiti skupne vsebinske elemente predmetov: obliko znanstvenih spoznanj (dejstva, pojmi, teorija), metodološke postopke (filozofski, zgodovinski, gnostični, semiotični, logični), vrednostno orientacijo (idejna, etična, estetska, družbena). Rosandić opozarja (ibid., str. 28) tudi na **pomen vključevanja književnosti v medpredmetno povezovanje**, npr. z zgodovino, likovno umetnostjo, glasbo, filozofijo. Tudi književne programske vsebine se povezujejo horizontalno in vertikalno z drugimi vsebinami v enotne programske celote, npr. primerjanje književnega dela z likovnim in glasbenim s skupno temo, književno delo kot inspiracija, zvrsti v teh umetnostih, obravnava književnih likov, obravnava piščevega življenja, umetnostnega obdobja, književne šole. Učenci spoznajo, da zmore književnost prodreti v svet, kamor znanost, družba, religija niso mogle, spoznajo, da literatura ne izgubi svoje komunikacijske sposobnosti, ko mine njen čas; stara dela se nas dotaknejo, kolikor nam omogočijo izkusiti svet, ki ga več ni. Pintarič (2007, str. 91) razmišlja podobno, da književnost posega, kamor analitična misel ne more. Zato je kraj intimnega srečanja s seboj, samospoznanja, iskanja smisla z vprašanji o nerazložljivem, s katerimi se človek potrjuje kot svobodno bitje. Dopolnjuje znanost z iskanjem obče veljavnega smisla, zato bi moral vsak prejeti osnovno humanistično-literarno znanje in iz njega izhajajoč način razmišljanja (ibid., 90).

Uporaba književnosti v informacijskem opismenjevanju prispeva k razvijanju posameznikove možnosti za lastno vrednotenje, opredeljevanje, za izražanje lastnih doživetij, npr. z izdelavo lastnega seznama del, ki jih je želel ali jih želi prebrati, z gradnjo osebne knjižnice, za izražanje mnenj v klepetu, kritičnih zapisih, blogih ipd. Romani in druga leposlovna dela mu s svojim značilnimi oblikami izražanja dajo celo več možnosti za osebno izbiro, ki je povezana z njegovim osebnim vrednotenjem, kot stvarna dela. »Značilna je t. i. protejska lastnost romana: po mnogolikosti vsebin, raznolikosti zunanje forme se izmika enoznačni obravnavi, kanonizirani estetiki in skupinski vrednostni oceni,« pravi Osolnik (2002, str. 580). Tako je leposlovno delo tudi samo po sebi problem, pri katerem morajo učenci kombinirati znanje o jeziku in književnosti, znanje z drugih predmetnih področij in lastne izkušnje. Po tej značilnosti je lahko tudi dragocen učni pripomoček za motivacijo v medpredmetni učni enoti, ki spodbuja osebno opredeljevanje problemov, ponuja pa tudi spodbude, ideje za raziskovanje in iskanje rešitev v dejstvih in ustvarjanju. Po drugi strani pa njegovo vključevanje v pouk drugih predmetov prispeva k njegovi rabi, predvsem pa k njegovemu vrednotenju, ker imajo učenci več drugačnih priložnosti za spoznavanje elementov, ki opredeljujejo vrednost leposlovnih del. Leposlovje je lahko tudi spoznavni vir bralnega razvoja, npr. ko ob koncu srednje šole učenci ali odrasli še enkrat berejo delo, ki so ga brali v osnovni šoli. Knjižnica, ki približa zgodovino leposlovnega dela, pojavnost leposlovnega (v drugih knjižnicah, na drugih medijih), popularnost dela (nagrade, lestvice

branosti), kritiške odmeve, umestitev dela znotraj avtorstva, časa in literarnega okolja, zmore svet domišljije primerno povezati s stvarnim svetom. Knjižničarja pri svetovalnem delu za izbiro bralnih virov ob knjižnih policah, ob katalogu, s priporočilnimi seznamami in prireditvami ipd. ne vodijo hitri učinki zadovoljstva, ne prilagaja se modnim smernicam, ampak v skladu s svojim bibliopedagoškim poslanstvom, ki vključuje spoštovanje uporabnikove zmožnosti in ciljev pouka, pomaga oblikovati kakovostne standarde za izbiro bralnih virov. K splošnemu znanju, ki ga opredeljujejo zgodovinska dejstva, splošna mnenja, opažanja, znane informacije, dodaja še prepoznavanje slogov pisanja (besede, fraze, skladnja), izvirnosti dejstev (rezultati avtorjeve osebne raziskave), ideje in vrednost osebne interpretacije rezultatov. Ne nazadnje pa je leposlovno delo samo vir raziskovanja, kadar želimo spoznati večrazsežnost in kakovost njegovega sporočila.

Uporabniki, preizkusite uporabnost knjižnične zbirke!

- Pridobite predloge tem za medpredmetno povezovanje.
- Izdelajte si priporočilni seznam knjižničnega gradiva, ki predmete povezuje.
- Izdelajte si seznam predmetov, ki so dvopredmetni (pedagoška psihologija, klinična psihologija).
- Pridobite predmetno analizo virov na določeno predmetno geslo (tudi namen dela).
- Ali vam je dostopen predmetni opis knjižnice (kje vse se vaš predmet v knjižnični zbirki pojavi – kako lahko postopoma spoznavate predmet – kako lahko vstopite v raziskavo predmeta – vrste knjižničnega gradiva za spoznavanje predmeta – knjižnično gradivo za učence z učnimi težavami za spoznavanje predmeta)?
- Ali prepoznate pojavnost enega predmeta v drugem: npr. zgodovine, filozofije, psihologije?
- Ali prepoznate pojavnost dveh predmetov v enem?
- Lahko opravite analizo nikoli branih knjig v knjižnici glede na način obravnave predmeta oziroma teme?
- Prepoznate vpliv zelo branih oziroma uporabljenih virov na medpredmetno sodelovanje?
- Lahko pridobite seznam leposlovnih del, katerih junaki so znanstveniki ali pa je njihova tema določen predmet?
- Ali lahko primerjate uporabo digitalne knjižnice oziroma elektronskih virov in klasične knjižnične zbirke?
- Ali so vam dostopne prireditve (npr. razstave), ki so vaja za pisanje izvlečkov, določanje predmetnih gesel (npr. pomlad narodov ali pomlad narodov v leposlovju ali pomlad narodov v slovenskem leposlovju ...), razvrščanje konkretnega v splošno, odkrivanje povezav (npr. iskanje knjižničnega gradiva z razreševanjem določenega vprašanja v obliki »orientacijskega pohoda po knjižnični zbirki« ali "napravi svoj katalog, bibliografijo")?

Knjižničarji, kako bi bili uporabniki zadovoljni z vašo knjižnično zbirko in njeno ureditvijo?

1.1.10.2 Načrtovanje medpredmetne učne enote

Medpredmetna učna enota ima opredeljeno področje raziskovanja. Izhodišče za opredelitev področja je navadno splošna vsebina, ki predvideva medpredmetno sodelovanje. Pred odločitvijo **izbire vsebine** se preveri zanimanje zanjo, obsežnost medpredmetnih povezav, ki jih omogoča, dostopnost virov za raziskovanje, ponujala pa naj bi tudi raziskovalni izziv, bila naj bi izvirna in zanimiva s cilji za določeno populacijo, v določenem času in okolju. Podoben razmislek terja tudi priprava predlogov tem za seminarske naloge, pri katerih se prav tako uporablja informacijski proces. Medpredmetne učne enote so pravzaprav priprava za uporabo tega procesa za samostojno delo z informacijskimi viri, katerega rezultat je lahko pisni izdelek. Učenec se seznani z opredelitvijo raziskovalnega problema, z dejstvom, da je treba pred vstopom v raziskovanje preveriti njegovo stanje, raziskanost, težavnost, nato pa opredeliti predmet raziskovanja, motiv in cilje raziskovanja, do katerih jih vodijo raziskovalna vprašanja. Ko z raziskovanjem, iskanjem, izborom knjižničnega gradiva in njegovo uporabo odkriva predmet raziskave, se seznaja s procesnim znanjem, hkrati spoznava knjižnično informacijsko vsebino ob pridobivanju in uporabi informacijskih virov in zna to znanje uporabiti tudi pri opremljenosti svojega besedila, v katerem predstavi rezultate svojega raziskovalnega dela: naslov/-i, izvleček, povzetek, ključne besede, UDK-vrstilci, kazalo, priloge, citiranje, viri in literatura, opombe. Reševanje učnega, raziskovalnega problema z viri je tako dvojno učenje.

Učni, raziskovalni problem, ki je rešljiv z informacijskimi viri in je določen za medpredmetno učno enoto, je navadno v knjižnični zbirki. Ta ponuja opredelitev predmeta, njegovo klasificiranje, dostopnost raznolikih vsebin, raznolikost pogledov na vsebino, uporabnost vsebin glede na namen, informacije na različnih ravneh pismenosti, odvisnost/povezanost informacij in postopnost spoznavanja njegove razrešitve, ob tem pa seznanjanje s knjižničnim informacijskim znanjem. Slednje lahko spoznavajo učenci samo ob pomoči učiteljev, lahko pa je učenec in učitelju v pomoč knjižničar, ki to znanje v skladu s svojim načrtom uvaja tudi v medpredmetne ure in tako skrbi, da ga učenci spoznavajo sistematično. Kadar učitelji izvajajo **problemski pouk** v knjižnici oziroma z njenimi informacijskimi viri, storijo to, ker želijo učence seznaniti z učenjem z informacijskimi viri, še posebej z viri z njihovega strokovnega področja, zato je to delo bibliopedagoško delo s poudarkom na procesnih znanjih. Primerno je, da je to učna enota informacijskega opismenjevanja, ki naj bi jo načrtovali učitelji vseh predmetov, kjer je strokovna tema izhodišče za naloge, ki jih opravijo učenci s področja informacijske pismenosti, da bi dobili odgovore, ki jih zahteva poznavanje teme. Ker pa taka aktivnost zahteva čas, je priporočljivo, da se povežeta dva ali več predmetov, pri katerih učenci spoznavajo isto temo z vidikov vključenih predmetov, ob tem pa odkrivajo knjižnično informacijsko znanje in model reševanja problemov z informacijskimi viri. Problemski pouk se izvaja kot projektno delo, delo krožkov ipd., čas zanj pa se pridobi tudi s povezovanjem predmetov, ko vsak sodelujoči učitelj prispeva najmanj eno uro.

1.1.10.3 Izvajanje medpredmetne učne enote

Cilj medpredmetne učne enote, v kateri je predvideno **timsko delo** učiteljev in **delo učencev z informacijskimi viri**, je informacijsko opismenjevanje: **učenje učenja**, tema raziskovanja pa je dodano učenje, učenci pridobijo še vedenje z določenega strokovnega področja. Ob temi sproti preverjajo obvladovanje informacijskih virov. Prav zaradi vrednotenja virov in njihove uporabe pa je ob knjižničarju zaželen učitelj, ki temo obvlada, da je učencem v tem učnem procesu v pomoč pri opredelitvi teme in vrednotenju odgovorov na zastavljena vprašanja.

Knjižničar lahko motivira učitelje za timsko učenje tudi tako, da jim pomaga pri **izbiri teme**, jim predstavi pojavnost zanimive splošne teme v knjižnični zbirki. Npr. pojem, ki povezuje vse predmete v šolskem polju, je tudi *pismenost*. Vsi učitelji jo morajo razvijati in vsi lahko najdejo pomočnika v knjižnici, ne samo s ponudbo virov za njeno praktično rabo, ampak tudi s ponudbo virov za njeno spoznavanje, saj svojo nalogo lažje opravljajo, če učence seznanijo z vlogo in pomenom pismenosti. Pismenost je znotraj knjižnične zbirke obravnavana z različnimi metodami (npr. raziskave pismenosti), oblikami predstavitve (npr. zakoni, strategije, manifesti, poročila, priročniki, teorija, zgodovinski pregledi), v različnih časovnih obdobjih in okoljih (npr. država, razviti narodi, šolsko okolje), predstavljena je kot proces (npr. razvoj, uporaba), povezana je z različnimi osebnostmi (npr. Leonardo da Vinci) in vidiki obravnave (tehnično, znanstveno, umetniško, priročno).

Če se bo medpredmetna ura izvajala v knjižnici, bodo učenci spoznavali tudi vlogo knjižnice pri razvoju pismenosti. Pomembnost knjižnice za **razvijanje pismenosti**, predvsem bralne, potrjujejo rezultati več raziskav, nič manj pa ni tistih, ki opozarjajo, da njena vloga ni primerno izkoriščena, da bi lahko pripomogla več drugače razvita in drugače uporabljana. Svojo dejavnost namenja učencu za uresničevanje njegove pravice do obvladovanja pismenosti in njene uporabe, učitelju za opravljanje njegovih dolžnosti pri opismenjevanju, ko se kot sodelavka vključuje v njegovo razvijanje. Kadar je njena uporabnika ne priznata za sodelavko in je ne uporabljata za doseganje svojih ciljev, je njena vloga sicer ohranjena, a ne prispeva k uspešnosti in učinkovitosti obeh uporabnikov. Knjižničar lahko opozori na pismenost tudi tako, da jo predlaga kot temo za medpredmetno povezovanje pri npr. utrjevanju znanja s področja zgodovine, psihologije, biologije, etike, knjižničarstva, književnosti. V knjižnični zbirki so informacije, ki zagotavljajo doživetje njenega učinka, hkrati pa aktivno pridobivanje znanja za razumevanje njenega pomena, spoznavanja načinov njenega razvijanja in uveljavljanje pismenosti kot obče pravice vsakega posameznika. Uporabniki lahko temo pismenost spoznajo zgodovinsko, logično, spoznajo njeno družbeno in etično vrednostno orientacijo, predvsem pa kot sposobnost, od katere sta odvisna njihova življenjska orientacija in uresničevanje njihovih želja in ciljev.

Ker mora biti tema (predmet) predstavljena kot zanimiv problem za učence, da bodo zaradi radovednosti aktivno in zavzeto vstopili v iskanje njegove rešitve, je priporočljivo pojem pismenost najprej uporabiti za **1. učno enoto, v kateri bodo učenci temo opredelili** in spoznavali, kje vse se lahko v informacijskih virih neki splošni pojem pojavi. Npr. učenci, razdeljeni v skupine, uporabijo predmetno geslo »pismenost« za iskanje virov v katalogu, v bazah podatkov, v slovarjih ipd.

Iz zadetkov, bibliografskih enot, razberejo strokovna področja, kjer se pojem pojavi, morda tudi način njegove obravnave, in jih predstavijo. Vsa strokovna področja opredelijo in jih zapišejo. V izmenjavi mnenj v vodenem pogovoru oblikujejo opredelitev pojma pismenost in jo primerjajo s splošno uveljavljeno, npr. v slovarju ali v strategiji o razvoju pismenosti: »Pismenost je trajno razvijajoča se zmožnost posameznikov, da uporabljajo družbeno dogovorjene sisteme simbolov za sprejemanje, razumevanje, tvorjenje in uporabo besedil za življenje v družini, šoli, na delovnem mestu in v družbi.« (Nacionalna 2005, str. 6). Gavin (2000, str. 11) predlaga, da predmet raziskovanja opredelijo še po kraju, času, pripadnosti in pomembnosti. V taki učni enoti, v kateri je poudarek na učenju z razumevanjem, je dosežen cilj (npr. učenci spoznajo razsežnost pojma v predmetnih področjih, učenci spoznajo strategije za opredelitev pojma), ki ima nadaljevalni učinek: spodbudi vprašanja, ki vodijo v globino znanja, v raziskovanje.

»Če je eden od ciljev pouka naučiti učence misliti, razviti njihove sposobnosti uporabe znanja v novih situacijah, potem jih moramo občasno soočiti z zanje novimi problemi in ustvariti okoliščine, da jih bodo reševali samostojno z miselno aktivnostjo.« (Marentič – Požarnik, 2000, str. 83.). V razpravi ob definiciji, kjer so učenci opredelili predmet pismenost, se pojavi nov cilj: **2. oblikovanje problemov s področja izbrane teme** pismenosti, predvsem tistih, ki učence zanimajo, npr. kako razvijati pismenost po končani šoli, kaj je pismenost kot zmožnost, kakšna je razlika med sprejemanjem in razumevanjem besedila, kako se je razvijala pismenost, pismenost ni splošna pravica ipd. Problem, ki se pojavi na vrhu zanimanja, uvrstijo knjižničar oziroma učitelji v medpredmetno učno enoto, v kateri bodo že pridobljena znanja drugih predmetov pomagala opredeliti naloge za njegovo rešitev. »Reševanje katerega koli naravnega, življenjskega problema (in le taki zares motivirajo učence) zahteva medpredmetno povezovanje, saj ga ni mogoče rešiti z vidika enega predmeta,« opozarja Marentič - Požarnik (2002, str. 87). Potem ko so ugotovljena potrebna predznanja, sodelujoči učitelji v medpredmetni uri vodijo učence v raziskovanju in jim, ko najdejo rešitev, pomagajo preveriti pravilnost oziroma razumevanje rešitve. Pri tem jih lahko vodijo skozi dejstva, čustva in domišljijo, enoto pa načrtujejo kot utrjevanje in nadgradnjo znanja skozi socialno učenje.

V primeru **3. načrtovanja medpredmetne učne enote za rešitev določenega problema** bomo izhajali iz Glaserjevih načel, ki uveljavljajo spoznanje, da je učenje proces konstruiranja novega znanja na osnovi obstoječega znanja (Piciga, 1998). Recimo, da se je vsebina učne enote po razpravi osredotočila na *uveljavljanje pravice do pismenosti*. Spoznavanje vsebine je primerno za problemsko učenje z informacijskimi viri, terja pa medpredmetno povezovanje npr. književnosti, zgodovine, psihologije in po prej tudi nekaj znanja, ki pomaga opredeliti problem. Model razreševanja problema bo informacijski proces. Učitelji najprej v pogovoru z učenci **opredelijo problem** z vprašanji, npr.: 1. Kdaj je postala pismenost človekova pravica? (zgodovina), 2. Kdaj se je uveljavila v našem okolju kot splošna pravica? (zgodovina), 3. Kako lahko skupine s posebnimi potrebami uresničujejo svojo pravico do dostopnosti informacij? (psihologija), 4. Katera leposlovna dela, ki imajo v temi stvarno podlago, bi spodbudila branje za prosti čas? (slovenski jezik). V timskem delu se na temelju **skupno opredeljenih ciljev** oblikuje **potek učne enote**, v katerem bodo razvidni cilji, vloga učiteljev in knjižničarja ter potek dela. K tekočemu delu pa bo prispevala tudi shema učne enote (*organizacija znanja*), ki bo vseskozi kašipot za vse udeležence. Ob koncu pouka bo, dopolnjena z odgovori, slika organizacije znanja. Učno enoto je možno izpeljati na različne načine, spodnji primer pa nakazuje njeno možno strukturo.

Primer medpredmetne učne enote

Naslov učne enote: Reševanje učnega problema z informacijskimi viri (informacijski proces)

Procesna znanja: raziskovanje s pomočjo informacijskih virov

Vsebinska znanja: uveljavljanje pravice do pismenosti

Tema: pismenost

Cilji medpredmetne povezave: uporaba obstoječega znanja za iskanje in vrednotenje virov novega znanja

Načini izvedbe: utrjevanje in razvijanje znanja

Predmet: zgodovina, psihologija, književnost, knjižnica/knjižnično informacijsko znanje

Čas izvedbe: 135 min: 45 min motivacija in opredelitev raziskovalnega problema (postavitev raziskovalnih vprašanj, na katera morajo najti učenci odgovor); 45 min za samostojno raziskovanje učencev (pridobivanje, izbira, vrednotenje in uporaba informacij), 45 min za poročanje o rešitvah problemov, povzemanje (komunikacija) in vrednotenje.

Letnik: 4.

Cilji:

Dijaki:

- utrjujejo strategije opredelitve problema,
- oblikujejo iskalne strategije z uporabo predmetnih gesel,
- izboljšajo iskalne strategije z uporabo Boolovih operatorjev,
- utrdijo poznavanje vrst in oblik informacijskih virov,
- opredelijo lokacije virov,
- izberejo članek z uporabo iskalnih ukazov v elektronski bazi strokovnih revij,
- pridobijo vir iz virtualne in fizične knjižnice,
- ovrednotijo uporabnost virov,
- uporabijo bibliografske elemente za opis virov,
- predstavijo odgovor na vprašanje in ga povežejo v vsebino učne ure.

Gradivo, učni pripomočki: izbrano knjižnično gradivo, lističi z nalogami in navodili, načrt učne ure, vprašalniki za vrednotenje

Lokacija: knjižnica

Načini učenja: delo v skupinah

Metoda dela: Vsaka skupina ima svoj način reševanja problema in svoje učne pripomočke, da učenci spoznajo več načinov reševanja problemov.

Potek učne enote:

Motivacija in opredelitev problema (razumevanje, analiza):

Odlomek iz filma Bralec.

Trajanje: 5 min

Pogovor: *film kot knjižnično gradivo* in njegov vpliv na branje strokovnih in leposlovnih del. Vodi knjižničar, vključijo se tudi vsi učitelji.

Trajanje: 10 min

Učitelj zgodovine z učenci na kratko obnovi nastanek in uveljavljanje deklaracije o človekovih pravicah, opredeli v pogovoru z njimi raziskovalne probleme in skupinam razdeli lističe z nalogami, na katerih je zapisan tudi potek reševanja, če je potrebno, navodila za poročanje o rešitvi in načinu reševanja ter uporabljenih virih in čas za reševanje.

Trajanje: 10 min

Učitelj psihologije obnovi pojem branje kot sposobnost, kot sprejemanje in razumevanje sporočil, v pogovoru z njimi opredeli raziskovalne probleme in skupinam razdeli lističe z nalogami, na katerih so zapisani tudi način reševanja in način zapisa postopkov za poročanje in čas reševanja.

Trajanje: 10 min

Učitelj književnosti obnovi pomen branja in vpliv različnih virov na kulturo branja. Knjižničar obnovi vlogo knjižnice in njenih uporabnikov pri spremljanju in razvijanju bralne kulture. V pogovoru z učenci opredelita raziskovalne probleme, razdelita lističe z nalogami, navodili za reševanje in pisanje odgovorov, za poročanje ter čas naloge.

Trajanje: 10 min

Samostojno raziskovanje učencev (lokacija informacij, izbor informacij, uporaba informacij, komunikacija) (štiri skupine, v vsaki dva ali trije učenci rešijo najmanj eno nalogo, problem, potem pa skupaj pripravijo odgovor oziroma rešitev naloge, ki izkazuje razumevanje pridobljenega znanja, za poročanje skupinam).

Problem 1: Ali ima knjižnica *primarni vir*, ki izpričuje človekovo pravico do pismenosti?

(Primer navodila: *Napišite odgovor: bibliografski popis primarnega vira, opredelite vrsto primarnega vira, opišite strategijo njegovega iskanja, porabljen čas iskanja, težave pri iskanju.*)

- Oblikujte možne strategije za iskanje virov in predmetna gesla.
- Preizkusite uporabo Boolovih operatorjev.
- Uporabite signaturo za prepoznavanje lokacije izbranih virov v knjižnici.
- Opredelite vrsto primarnega vira in v njem poiščite člene, ki se neposredno nanašajo na pismenost.

Problem 2: Poiščite članke v strokovnih časopisih, ki obravnavajo uveljavitev

splošne šolske obveznosti v Sloveniji, in preverite, ali je bila pismenost njen sestavni del.

- Izberite *bazo podatkov* za iskanje člankov v *elektronsko dostopnih časopisih*.
- Izberite članek, ki obravnava temo vašega problema.
- *Natisnite* članek in *ovrednotite* vir. Če niste našli odgovora, ponovite iskanje *pravega* vira.

Problem 3: Ali ima knjižnice *informacijske vire* za učence z bralnimi težavami?

- Poiščite v knjižnici *referenčni vir*, ki vas bo seznanil z vzroki bralnih težav.
- Poiščite v knjižnici *strokovne knjige*, ki govorijo o bralnih težavah, in opredelite število naslovov in *strokovna področja*, kamor so uvrščene.
- Izpišite dve *enoti knjižničnega gradiva* za vsako bralno težavo.

Problem 4: Kako bi povečali *bralno kulturo* v vašem razredu?

- Poiščite v knjižnici podatke, ki govorijo o kulturi branja na vaši šoli.
- Pripravite kratko *bibliografijo knjig*, ki jih priporočate za branje v prostem času.
- Pripravite izbor *biografij* o umetnikih, znanstvenikih in drugih za vas pomembnih osebnostih.

Knjižničar usmerja učence pri izboru strategije iskanja, zapisu ključnih besed, pri uporabi Boolovih operatorjev, izboru signature, opredelitvi vira, pri reševanju vseh nalog, za katere ima po potrebi pripravljene dodatne inštrukcije v pisni obliki. Učitelj zgodovine po uvodnem delu sodeluje z usmerjanjem pri opredelitvi predmetnih gesel, pri vrednotenju virov za izbiro pravega, pri vrednotenju odgovora. Po potrebi usmerjanje dopolnita z razlago, ki je lahko tudi predstavitev pojma z izročki. Podobno usmerjata delo skupin druga učitelja.

Ovrednotenje rešitev in učne enote

Skupine po vrstnem redu, ki je na shemi učne enote, predstavijo odgovore in vire, v katerih so našli odgovore, njihove značilnosti ter pot do njih. Učenci v razpravi sprašujejo, dodajajo svoja mnenja in poglede. Učitelji vodijo razpravo, pomagajo v razpravi ovrednotiti pravilnost odgovorov, po potrebi pojasnijo določeni pojem ali delovanje, ter povzeti vsebino raziskovalnega problema: uveljavljanje pravice do pismenosti (*sinteza*). Ugotovitve sproti beležijo v shemo učne enote. Učenci *vrednotijo* svoje dosežke z anonimnim odgovarjanjem na vprašanja, ki se nanašajo na postavljene cilje učne enote, lahko pa ovrednotijo učenje v razpravi, ocenjujejo sodelovanje skupin, kaj so utrdili, kaj novega spoznali, uporabnost tega znanja. Učno enoto je priporočljivo zaključiti z njihovim predvidevanjem razvoja pismenosti v prihodnosti; kakšna bo, ali bo branje še prevladovalo. Posebej v razpravi in na shemi zabeležijo odstopanja od ustaljenih načinov razreševanja problemov, nove ideje, izvirnost pogledov na reševanje problemov in povezovanja različnih vsebin v zaključeno celoto.

Učitelji in knjižničar si zase **ovrednotijo**, kako je potekal informacijski proces: kako dobro so učenci razumeli problem uveljavljanja pismenosti, kako so analizirali posamezne vire za izbiro pravega, kako so s sintezo pridobljene informacije zajeli odgovor na postavljeno vprašanje, kako so interpretirali informacije in jih povezali ter na koncu ovrednotili. V poročanju morajo biti pozorni, kako dobro so učenci obvladali *branje, pisanje, poslušanje, govor, gledanje* oziroma primerjanje, razvrščanje in druge sposobnosti. Prav je, da si opažanja zabeležijo, tako npr. knjižničar na prej pripravljeni tabeli pojmov iz knjižničnega informacijskega znanja ovrednoti poznavanje pojmov in procesov v rubrikah: poznajo, potrebno utrditi, slabo poznajo, primernost vodenja in navodil ipd. Skupna ocena mora zajeti tudi uspešnost povezovanja dejstev, čustev in domišljije in dosežke pri razvijanju kritičnega mišljenja, samostojnega dela, vodenja, javnega nastopanja. Lahko pa tudi dolgoročno spremljajo učinke, npr. merijo izposojajo knjižničnega gradiva, še posebej izposojajo virov, ki so jih priporočili učenci. Analiza učinkov medpredmetne učne enote nakazuje upravičenost prizadevanj za tako obliko pouka, ki zahteva od učiteljev več priprave in ustvarjalne angažiranosti kot pouk, ki ga vodijo sami. Učne enote z več vključenimi predmeti je bolje načrtovati kot raziskovalne projekte, sicer pa je priporočljiva povezava dveh predmetov, ki terja manj logistike pri načrtovanju, če pa se v teh povezavah postopoma križa posamezni predmet z več drugimi, bodo učenci prav tako prepoznali pomen povezovanja znanja.

1.1.11 Učenje z razumevanjem informacij

Knjižnica prispeva k uspešnosti učenja in poučevanja s poudarkom na spoznavanju in uporabi natančne, popolne in hitre informacije za razvoj posameznika in družbe in na odkrivanju možnosti za ustvarjalno razreševanje problemov oziroma vprašanj, tudi z omogočanjem fleksibilne organizacije učenja, v katero vključuje medpredmetne, medkulturne in medgeneracijske odnose. Znanje v knjigah in drugih nosilcih informacij je v knjižnici le podatek, informacija, šele z razumevanjem postane znanje, opozarja Drucker (2001), ko piše o izzivih informacijske družbe, ki informacijo postavlja na pedestal. Sama po sebi ni (vselej) zadostna, povezana v znanje, prispeva k rasti in razvoju. Tega se zaveda izobraževalni sistem in ljudje na vodilnih mestih, tudi ravnatelj oziroma knjižničar, ki je kot vodja knjižnice odgovoren za predstavljanje knjižničnega informacijskega znanja oziroma znanja o informaciji, njeni dostopnosti in uporabi. Gradnja znanja je proces čutnega doživetja (zaznave), razumskega urejanja le-tega (spoznavanje) in osmislitve (umsko zaokrožanje) spoznanega, pravi Hribar (1991). Z aktivnim učenjem v šolski knjižnici, ki vodi učence skozi ta proces, dobi posameznik primerno popotnico za orientacijo v informacijskem svetu, izkušnjo in znanje za primerno uporabo informacij v knjižnici in zunaj nje.

Dolžnost knjižničarjev je, da spodbujajo rabo virov za pridobitev informacij, svobodno izbiro le-teh, da uporabnikom po potrebi pomagajo pri izbiri virov za razumevanje in pri povezovanju informacij. Dolžnost učiteljev je, da prispevajo k razumevanju le-teh in h gradnji znanja s sintezo informacij. S tako popotnico človek po končanem šolanju sprejme knjižnico za življenjsko sopotnico: v njej mu je dana vseživljenjska možnost osebnega pogovora, osebnega druženja z drugim, razvijanja pismenosti, uspešnega izbora podatkov, informacij za znanje, samospoznavanje, umetniško doživljanje, ustvarjanje in zadovoljevanje še drugih socialnih potreb. V taki knjižnici je knjižnična zbirka socializirana, ker je knjižnično gradivo povezano s potrebami uporabnikov. V njegovi ureditvi ne izstopa hierarhija, ampak medpredmetnost, umestitev posameznih del v knjižnično zbirko, ki uporabnika nagovarja in vodi k povezovanju. Ta povezovalni element ureditve knjižnične zbirke še posebej izstopa v njeni elektronski obliki. Tehnologija ponuja veliko možnosti za kreiranje uporabnikovih potreb s predstavljanjem vsebine, s povezovanjem vsebine, z njeno organizacijo. Prepoznane potrebe uporabnika, ki se izkazujejo v tematski ureditvi knjižničnega gradiva, spodbudijo uporabnikovo aktivnost, povežejo ga s knjižničnim gradivom na določenem interesnem področju, vodijo ga od splošnega do posebnega in prispevajo k njegovi ustvarjalnosti s prostim pristopom do znanja, domišljije.

Učitelji z metodo dela z viri spodbudijo samostojno delo učencev, ko pri pouku nadomestijo predavanja in učbenik s knjižničnim gradivom, in jih z motivacijo, komunikacijo in vrednotenjem vodijo pri gradnji znanja in izkušenj. Tak pouk vključuje dodano učenje; ob učni temi učenci spoznavajo še uporabo informacij za samostojno učenje in za reševanje drugih raznolikih problemov. Soočeni s svetom izbire se pedagoški delavci zavedajo pomena informacijske pismenosti za posameznika in skupnost. Informacijsko pismen posameznik zmore izbirati svojim potrebam in zmožnostim primerne informacije, slabo podkovan z znanjem o organizaciji, dostopnosti, veljavnosti in uporabi informacij tvega veliko: racionalno porabo časa, energije, psihičnega in fizičnega napora, predvsem pa svoj cilj, dobro rešitev problema. Učitelji zato predavanja, učbenik dopolnjujejo z rabo drugih vi-

rov znanja; tako dajejo učencem priložnost, da jih spoznajo, se seznaniijo z njihovo dostopnostjo in rabo. Naravnega zaveznika pri tem imajo v knjižnici, ki ima v filozofiji delovanja, tako kot pedagoški delavci, vgrajeno širjenje znanja in prihodnost. Vsako delo, ki ga knjižnica uvrsti v knjižnično zbirko, je tako kot vsaka učna ura učitelja katerega koli predmeta, strateško usmerjeno v prihodnost. Zato obe veji povezovanja namenjata posebno pozornost učenju učenja kot koristni opornici za spreminjajočo se prihodnost, ob tem pa se slej ko prej soočita s spoznanjem, da to nalogo najbolje opravita, ko se povezujeta.

Knjižnica povezuje pedagoške delavce v bibliopedagoških storitvah, ki imajo v svoje delovanje vgrajeno izobraževanje, a tudi vzgojo. Knjižnica je socializacija drugačnosti. Tu se posameznik, tudi zaradi lastne učinkovitosti, sooča z drugačnostjo, z odnosi, ki narekujejo obzirnost, solidarnost, poštenost, spoštovanje, in spoznava, da je lahko tudi sam brez bojazni izviren, ustvarjal, drugačen. Knjižnica ni samo prostor pridnega, prizadevnega zbiranja preteklega znanja, ampak je tudi prostor ustvarjalnosti, izvirnosti, novih idej. Temeljna prizadevanja bibliopedagoškega dela pa so usmerjena v strategije izbiranja informacij in kritičnega razmišljanja. Zato Gavin (2008) priporoča s številnimi primeri aktivno vključevanje učencev v raziskovanje, v katero so vključene sposobnosti za opazovanje, primerjanje, razlikovanje, razvrščanje in bolj sestavljene sposobnosti, kot so analiza, sinteza, vrednotenje.

Sodelovalno delovanje upravičuje knjižnico na šoli in jo potrjuje kot kulturni prostor, ki združuje, učni prostor za učenje in učenje učenja in kot prostor ustvarjalnosti ob usvajanju temeljnih spoznanj strok (spoznanje), umetniških doživetij (estetika) in etičnega ravnanja (etika). Knjižnica mora: ustvarjati možnosti za razvoj informacijske pismenosti, promovirati uporabo informacijskega servisa, učiti informacijsko pismenost, promovirati neodvisno učenje, da se vsa tri področja prepleteno vgrajujejo v posameznikovo bivanje in delovanje. Če nekaj ni v zavesti, potem ne obstaja; nekaj je lahko še tako dobro zame, a če ne vem, da je, ni dobro zame, nazorno opozarja Schierl (1998). Knjižnico naj bi učenci spoznali kot prostor proste izbire informacij, kot kulturno, izobraževalno okolje, ki zagotavlja kakovost od podatka do znanja, domišljije, zavedanja in modrosti v :

- *informiranju*: veljavnost podatka, definicije;
- *raziskovanju*: preverjanje, odkrivanje, usmerjanje, razvijanje;
- *izobraževanju*: znanje, modrost;
- *kulturi*: domišljija, ustvarjalnost, zavedanje;
- *komunikaciji*: spoštovanje drugega, drugačnosti, večjezičnosti;
- *ustvarjanju, angažiranem delovanju*.

S kakovostno knjižnično zbirko, kakršno je zmoglo pri nas knjižničarstvo strokovno opredeliti že v začetku sodobnega razvijanja knjižnične dejavnosti (Pirjevec, 1940), in storitvami lahko knjižnica uresničuje poslanstvo na področju učenja, razvijanja branja in drugih pismenosti, izposoja knjižnično gradivo in spodbuja druženje drugačnosti le tako, da se tudi sama najtesneje povezuje s svojim okoljem. Strateški cilj vključevanja knjižnice v učenje je pri posamezniku razviti notranjo motivacijo za uporabo knjižnice, dejavnika, ki uresničuje njegovo svobodo in mu daje možnosti za uspešno, učinkovito in etično bivanje in delovanje, s čimer mu krepí optimizem, samozavest in radoživost. V svojih prizadevanjih pa poleg enake in proste dostopnosti informacij dobra knjižnica vselej uveljavlja tudi njihovo razumevanje. Učinek njenih prizadevanj na področju znanja, ustvarjalnosti,

pozitivnih vrednot je dolgoročen, najhitreje pa se prepozna v uspešnosti študentov. Njihove težave pri študiju bodo gotovo manjše (Novljan, 2006, str. 35), ko bo šolskim knjižnicam uspelo razviti delovanje v skladu s standardi in sprejetim programom informacijskega opismenjevanja. Splošne knjižnice, ki sedaj krpajo tudi pomanjkljivosti drugih vrst knjižnic, ne morejo nadomestiti njihove vloge, so le koristno dopolnilo, sodelavke v knjižničnem informacijskem sistemu, kjer so naloge dogovorjene. Tako teže priprave na življenje v informacijski družbi, ki ga ne bodo mogli krojiti le priročniki za samopomoč in trivialna kultura, nosijo knjižnice v formalnem izobraževanju.

Uporabniki, razmislite!

- Kako so razviti dejavniki dobrega učenja: okolje uporabnikov, izobraževalni programi, pouk, učne strategije, motivacija uporabnikov, učiteljevo (tudi knjižničarjevo) znanje?
- Kako naj učitelj razvija informacijsko pismenost?
- Kako naj uči?
- Katere pomembne kompetence naj ima?
- Ali lahko program knjižničnega informacijskega znanja spremeni učiteljevo znanje in prepričanja?
- Ali lahko spremembe v znanju in vedenju dvignejo raven informacijske pismenosti?
- Pod katerimi pogoji lahko pedagoško znanje izboljša prakso?
- Kakšna politika naj kroji učiteljeve kompetence?
- So v šoli prepoznane različne kompetence: vseživljenjsko učenje, vseživljenjsko razvijanje pismenosti ...?
- Kakšni so individualni, institucionalni cilji pri razvijanju pismenosti?

Knjižničarji, kakšna je vaša vloga v vzgojno-izobraževalnem delu šole?

1.1.12 Viri

- 1 Aabø, S. (2005). *Are public libraries worth their price?*. V: *New Library World*, let. 106, št. 11/12, str. 487-495.
- 2 Ambrožič, M. (1997). *Knjižnična statistika*. V: *Knjižnica*, let. 41, št. 4, str. 5-31.
- 3 Ambrožič, M., Badovinac, B. (2009). *Knjižnice - dodana vrednost za uporabnike in okolje*. V: Ambrožič, M. in D. Vovk (ur.), *Knjižničarji in knjižnice: dodana vrednost okolju*. Zbornik referatov. Strokovno posvetovanje Zveze bibliotekarskih društev Slovenije, Maribor, 6.-8. oktober 2009. Ljubljana: Zveza bibliotekarskih društev Slovenije, str. 11-42.
- 4 Aparac-Gazivoda, T. (1993). *Teorijske osnove knjižnične znanosti*. Zagreb: Filozofski fakultet.
- 5 Baker, S. L., Wallace, K. L. (2002). *The responsive public library*. 2nd Ed. Englewood: Libraries Unlimited.
- 6 Bevc, V. (2005). *Medpredmetno načrtovanje in povezovanje vzgojno-izobraževalnega dela*. V: Rupnik Vec, T. (ur.), *Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 50-59.
- 7 Buckland, M. K. (1988). *Library services in theory and context*. 2nd Ed. Oxford: Pergamon Press.
- 8 Bunch, A. (1984). *The basics of information work*. London: Clive Bingley.
- 9 Clark, A. S., K. F. Jones. (1986). *Teaching librarians to teach*. London: The Scarecrow Press.
- 10 Craver, K. W. (1994). *School library media centers in the 21st century: Changes and challenges*. Westport, CT: Greenwood Press.
- 11 Davidson, D. (1980). *Reference service*. London: Clive Bingley.
- 12 Devine, T. G. (1987). *Teaching study skills*. Boston: Allyn & Bacon.
- 13 Dewey, M. (1876). *The profession*. V: *American Library Journal*, št. 1, str. 82.
- 14 Dowlin, K., Loertscher, D. (1999). *Web-based Instruction for Continuing Education Students: a report on the San Jose State University Virtual Library School Program and its potential for web-based instruction for continuing Education*. 65th IFLA Council and General Conference. Bangkok, 20.-28. avgust, 1999. Booklet, No. 7, str. 1-8, C.2. Dostopno tudi na naslovu: <http://archive.ifla.org/IV/ifla65/papers/101-104e.htm>.
- 15 Drucker, P. F. (2001). *Managerski izzivi v 21. stoletju*. Ljubljana: GV Založba.
- 16 Eisenberg, M., Lowe, C. A., Spitzer, K. L. (2004). *Information literacy: essential skills for the information age*. 2nd Ed. Westport, Connecticut; London: Libraries Unlimited.
- 17 Evans, G. E. (1987). *Developing library and information center collections*. 2nd Ed. Colorado: Libraries Unlimited.

- 18 Fabris, L. (2005): Izdelovanje interaktivnih vaj - Bloomova taksonomija znanj. (citirano 16. 1. 2010). Dostopno na naslovu: <http://www2.arnes.si/~ssposesk1s/intera/gradiva.htm>
- 19 Frantsi, H., Kolu, K., Salminen, S. (2002). A good school library. [Helsinki]: The Finnish National Board of Education; The school library association in Finland. [pdf].
- 20 Fras - Popovič, S. (2008). Standard Sistemi vodenja kakovosti in njegovo uvajanje v splošno knjižnico. Magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta. Oddelek za bibliotekarstvo.
- 21 Funkcionalne zahteve za bibliografske zapise. Zaključno poročilo (2000). Ljubljana: Filozofska fakulteta. Oddelek za bibliotekarstvo.
- 22 Gardner, H. (1995). Razsežnost uma. Ljubljana: Tangram.
- 23 Garfield, E. (1996). When to cite. V: The Library Quarterly, let. 66, št. 4, str. 449-458.
- 24 Gavin, Ch. (2000). Teaching information literacy. Lanham, Maryland; Toronto, Plymouth, UK: The Scarecrow Press, Inc.
- 25 Henri, J., Hay, L. (1994). Beyond the bibliographic paradigm: User education in the information age. 60th IFLA general conference. Havana, 21.-27. avgust 1994. Booklet, No. 7, str. 63-71.
- 26 Hribar, T. (1991). Teorija znanosti in organizacija raziskovanja. Ljubljana: Fakulteta za sociologijo, politične vede in novinarstvo.
- 27 Ifla digital reference guidelines. Ifla Reference and Information Services Section. (citirano 4. 1. 2008). Dostopno na naslovu: <http://www.ifla.org/VII/s36/pubs/drg03.htm>
- 28 Katz, W. A. (2002). Introduction to reference work. 8th Ed. 2 zv. Boston [etc.]: McGraw-Hill.
- 29 Kodrič - Dačić, E. (2007). Uvod v izgradnjo knjižničnih zbirk. V: Knjižnica, let. 51, št. 1, str. 89-112.
- 30 Kotler, P. (1996). Marketing, management. Ljubljana: Slovenska knjiga.
- 31 Krakar - Vogel, B. (1988/89). Smotri, vsebine in metode pouka slovenskega jezika. V: Jezik in slovstvo, let. 34, št. 3, str. 65; št. 4/5, str. 89-97.
- 32 Malley, I. (1984). The basic of information skills teaching. London: Clive Bingley.
- 33 Marentič - Požarnik, B. (2000) Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- 34 Nacionalna strategija za razvoj pismenosti. (2005). Ljubljana: Andragoški center Slovenije. <http://pismenost.acs.si/projekti/komisija> (24. 3. 2006).
- 35 Novljan, S. (2001). Drugačno v splošnem. V: Knjižnica, let. 45, št. 1-2, str. 99-120.
- 36 Novljan, S. (1996). Informacijska referenčna služba v splošnoizobraževalni knjižnici kot odgovor na izziv časa. V: Knjižnica, let. 40, št. 1, str. 31-48.
- 37 Novljan, S. (2002). Informacijska pismenost. V: Knjižnica, let. 46, št. 3, str. 7-24.

- 38 Novljan, S. (2008). Izključeni iz zagat bralne kulture. V: Knjižnica, let. 52, št. 4, str. 7-24. 113-123.
- 39 Novljan, S. (1992). Knjižnica je več kot učbenik. V: Knjižnica, let. 36, št. 1, str. 7-17.
- 40 Novljan, S. (2006). Nacionalna strategija za razvoj pismenosti posega tudi v delovanje visokošolskih in specialnih knjižnic. V: Stopar, K., Z. Rabzelj (ur.), Informacijska pismenost med teorijo in prakso - vloga visokošolskih in specialnih knjižnic: zbornik prispevkov. Ljubljana: Zveza bibliotekarskih društev Slovenije, str. 29-40.
- 41 Novljan, S. (2008). Pogled na bibliopedagoško dejavnost. V: Šolska knjižnica, let. 18, št. 1/2, str. 4-9.
- 42 Novljan, S. (1996). Sodobne dejavnosti šolske knjižnice s posebnim ozirom na njene bibliopedagoške naloge pri izvajanju izobraževalnega programa učenja branja v osnovni šoli. Doktorsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- 43 Osolnik, V. (2002). Slovenski in južnoslovanski zgodovinski roman v drugi polovici 20. stoletja. V Slovenski roman. Ljubljana: Center za slovenščino, str. 579-588. (citirano 29. 10. 2008). <http://centerslo.net/files/File/simpozij/sim21/osolnik.pdf>
- 44 Petek, M. (1998). Vrednotenje knjižničnih katalogov s stališč uporabnikov. V: Knjižnica, letnik 42, št. 4, str. 127-147.
- 45 Piciga, D. (1998). Nekateri prispevki k iskanju in uporabi informacij. V: Urbanija, J. (ur.), Zbornik razprav. 10 let oddelka za bibliotekarstvo. Ljubljana: Filozofska fakulteta, str. 151-167.
- 46 Pintarič, M. (2007). Babilon mi fe', disfecemi Babologna?. V: Sodobna pedagogika, let. 58, št. 3, str. 86-91.
- 47 Pirjevec, D. (1941). Knjižnice in knjižničarsko delo. Celje: Družba sv. Mohorja.
- 48 Podgoršek, M. (2008). Motivacija za uporabo storitev šolske knjižnice. Magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta. Oddelek za bibliotekarstvo.
- 49 Popovič, M. (1991). Evalvacija sistemov za iskanje informacij. V: Knjižnica, let. 35, št. 2-3, str. 103.
- 50 Rampih, S. (2009). Nabavna politika v splošnih knjižnicah. Magistrsko delo. Ljubljana, Filozofska fakulteta. Oddelek za bibliotekarstvo.
- 51 Reference and information services. (2001). 3rd Ed. Bopp, R. E., L. C. Smith, L C. (ur.). Englewood: Libraries Unlimited.
- 52 Rosandić, D. (1991). Metodika književne vzgoje. Maribor: Obzorja.
- 53 Rubin, R. E. (2001). Ethical aspects of reference service. V: Bopp R. E., L. C. Smith (ur.), Reference and information services. 3rd Ed. Englewood: Libraries unlimited, str. 28-45.
- 54 Rubin, R. E. (2004). Foundations of library and information science. 2nd Ed. New York, London: Neal-Schuman Publishing.
- 55 Rupnik Vec, T. (2005a). Delo z besedilom - kritično branje avtentičnih strokovnih besedil. V: Rupnik Vec, T. (ur.), Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 118-135.

- 56 Rupnik Vec, T. (2005b). *Refleksija o veščinah kritičnega mišljenja ali kritično o (tudi lastnem) kritičnem mišljenju v šolah*. V: Rupnik Vec, T. (ur.), *Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 28–48.
- 57 Rutar Ilc, Z. (2005). *Učni ciljni in procesni pristop – izhodišče za didaktično prenovno gimnazij*. V: Rupnik Vec, T. (ur.), *Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 8–27.
- 58 Schierl, Th. (1998). *Die Relevanz der Kommunikationswissenschaft fuer des Bibliothekwesens*. V: *Buch und Bibliothek*, št. 11/12, str. 650–656.
- 59 Schneider, D. (2005). *Fit fuer Wissensgesellschaft*. V: *Buch und Bibliothek*, št. 1, str. 28–34.
- 60 Smith, A. G. (1997). *Testing the Surf: Criteria for Evaluating Internet Information Resources*. V: *The Public-Access Computer System Review*, let. 8, št. 3. (citirano 9. 5. 2002). Dostopno na naslovu: <http://info.lib.uh.edu/pr/v8/n3/smit8n3.html>
- 61 Steinbuch M. (ur.) (2004). *Informacijsko opismenjevanje: priročnik za delo z informacijskimi viri*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- 62 Steinbuch, M. (2009). *Informacijska pismenost knjižničarjev in informacijsko opismenjevanje učencev v osnovni šoli*. Magistrsko delo. Ljubljana, Filozofska fakulteta. Oddelek za bibliotekarstvo.
- 63 Steinbuch, M., A. Bratuša, R. Fekonja, S. Novljan. (2007). *Knjižnično informacijsko znanje. Osnovna šola*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo; Predmetna komisija za spremljanje in posodabljanje učnega načrta za knjižnično dejavnost.
- 64 Steinbuch, M., A. Bratuša, R. Fekonja, S. Novljan. (2008): *Knjižnično informacijsko znanje. Gimnazija*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo; Predmetna komisija za spremljanje in posodabljanje učnega načrta za knjižnično dejavnost.
- 65 Stephens, A. K. (1998). *The public library planning process: Its impact on collection developmnet policies and practices*. V: Stephens, A. K. (ur), *Public library collection development in the information age*. New York, London: The Haworth Press, str. 15–23.
- 66 Strmčnik, F. (2007). *Problemska usmerjenost, nujnost sodobnega pouka*. V: *Sodobna pedagogika*, let. 58, št. 3, str. 188–206.
- 67 Styhre, A. (2003). *Understanding knowledge management*. Copenhagen: Copenhagen Business School Press.
- 68 Sutton, D. (1995). *So you are going to run a library*. Englewood: Libraries Unlimited.
- 69 Svetlik I., Pavlin, S. (2004). *Izobraževanje in raziskovanje za družbo znanja*. V: *Teorija in praksa*, let. 16, št. 1-2, str. 199–211.
- 70 Šauperl, A. (2005). *Izobraževanje za katalogizacijo in organizacijo informacij*. V: *Knjižnica*, let. 49, št. 3, str. 95–111.
- 71 Šercar, T. M. (2006). *Filozofija bibliotekarstva in informacijske znanosti*. V: *Organizacija znanja*, let. 11, št. 3, str. 75–80.

- 72 Todd, R., Lamb, L., McNicholas, C. (1993). *Information skills and learning: Some research findings*. V: *Access*, let. 7, št. 1 (March), str. 14-16.
- 73 Urquart, D. J. (1986). *Načela bibliotekarstva*. Rijeka: Izdavački centar.
- 74 Uršič, D. (1999). *Organizacija kot poslovno organizacijski sistem*. V: *Sodobna razlaga organizacije*. Kranj: Moderna organizacija, str. 309-312.
- 75 Valentine, P., Nelson, B. (1988). *Sneaky teaching: the role of the school librarian*. London: British Library Board.
- 76 Vestheim, G. (1992). *Information or enlightenment?*. V: *Scandinavian Public Library Quarterly*, let. 25, št. 4, str. 11-17.
- 77 Wegener, D. R. (2006). *Training library patrons the ADDIE way*. Oxford: Chandos Publishing.
- 78 Wehmeyer L.B. (1984). *The school librarian as educator*. 2nd Ed. Littleton, Colorado: Libraires Unlimited.
- 79 Weingand, D. E. (1997), *Customer Service Excellence: A Concise Guide for Librarians*. Chicago: American Library Association, str. 21. (citirano 20. 4. 2009). Dostopno na naslovu: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/UN/UNPAN014138.pdf>
- 80 *Whole library handbook*. (1991). Chicago & London: American Library Association.
- 81 Zins, Ch. (1999). *Success-structured search strategy: information retrieval in the age of global information systems*. 65th IFLA council and general conference. Bangkok, 20.-28. avgust, 1999. Booklet, No. 6, str. 71-73.
- 82 Zupanič, S. (1997). *Kognitivni pristop k iskanju in komunikaciji informacij*. V: *Knjižnica*, let. 41, št. 4, str. 41-54.
- 83 Zupanič, S. (1996a). *Referenčni pogovor kot nujni del referenčnega procesa*. V: *Knjižnica*, let. 40, št. 3/4, str. 79-103.
- 84 Zupanič, S. (1996 b). *Vloga knjižnic v informacijski družbi*. V: *Knjižnica*, let. 40, št. 1, str. 17-30.
- 85 Žakelj, A. (2005). *Didaktični vidiki reševanja problemov*. V: *Rupnik Vec, T. (ur.), Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu*, str. 79-88. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

1.2 Pedagoško-psihološki vidik poučevanja knjižničnega informacijskega znanja

Vlasta Zabukovec

Poglavje Pedagoško-psihološki vidik poučevanja knjižničnega informacijskega znanja povezuje spoznanja psihološke in pedagoške stroke z bibliotekarstvom oz. informacijsko znanostjo. V tem delu bodo predstavljene štiri različne vsebine, ki so se med posodobitvijo gimnazijskega kurikula pokazale kot ključne in pomembne za prakso: učenje učenja, sodelovalno učenje, timsko poučevanje in e-učenje. Pri vsaki izmed teh vsebin so najprej na kratko predstavljena izhodišča, bodisi teoretična ali empirična. Sledijo opisi posameznih struktur, npr. načini organiziranja sodelovalnega učenja, potek timskega učenja, aktivnosti pri e-učenju ali področja učenja učenja. Ti opisi omogočajo prenos teoretičnega znanja v prakso. Vsaka vsebina se sklene z enim ali več primeri učnih ur pri izvajanju knjižničnega informacijskega znanja, kar bi lahko olajšalo delo šolskim knjižničarjem pri načrtovanju ur. Pri vseh vsebinah se je treba zavedati, da so tu predstavljena le izhodišča, zato je marsikaj iz posameznih področij še nenapisanega. A to so lahko že novi izzivi.

1.2.1 Učenje učenja

1.2.1.1 Kognicija in metakognicija

Wolman (1973; po Strle, 2006) razlaga kognicijo kot proces, ki omogoča človeku védenje in zavedanje. Kognicija vključuje procese zaznavanja, sklepanja, shranjevanja informacij in presojanja in jo pogosto zamenjujejo z ožjim pojmom, ki opisuje, kako se ljudje učimo in mislimo. Kot navaja Strle (2006; po Brown, 1986; Collins, 1996), pri kogniciji govorimo o izvršilnih strategijah, ki jih sestavlja več funkcij, kot so napovedovanje omejitev in sposobnosti predelovanja informacij, vzdrževanje zavestnega poznavanja aktivnosti samoinštrukcije, ozaveščanje problemov in uporabljenih strategij ter beleženje operacij v procesu reševanja problemov. Gre za skupek izvršilnih aktivnosti, ki nadzorujejo druge aktivnosti procesiranja informacij. Metakognicija je po splošni definiciji zavedanje posameznikovih lastnih kognitivnih procesov, bolj kot zavedanje o vsebini samih procesov. Gre za razumevanje dejavnosti, ki so prisotne v procesiranju informacij in pri reševanju kompleksnih nalog. Čeprav definiranje pojma metakognicije ni tako preprosto, lahko na splošno rečemo, da je metakognicija mišljenje o mišljenju.

Tomec idr. (2006) pravi, da za vsa posameznikova védenja in prepričanja na področju kognicije uporabljamo pojem kognitivna struktura, ki vključuje tri komponente: (i) kognitivno védenje, (ii) metakognitivno védenje in (iii) subjektivna oz. implicitna pojmovanja. Kognitivno védenje oz. znanje obstaja v treh oblikah: deklarativno, proceduralno in pogojno. Iste vrste znanja pa lahko najdemo tudi na metakognitivni ravni. Za samoregulacijo pri učenju je pomembno prav metakognitivno znanje, kar poudarja tudi Zimmerman (1994) v krogu samoregulacijskega učenja. Metakognitivno znanje olajšuje učenje, ni pa samo po sebi zadostno

za učinkovito učenje ali reševanje problemov. Kognitivna struktura učencev poleg znanja vključuje tudi subjektivna oz. implicitna pojmovanja, ki se nanašajo na naše osebne ideje o nekem pojavu. Pogosto so tudi čustveno in vrednostno obarvana, ne povsem zavestna, jasna in logična; pomagajo pa nam razložiti svet in se znajti v njem. Pri učenju so posebej pomembna posameznikova pojmovanja o učenju, znanju, inteligentnosti in kognitivnem funkcioniranju. Ta pojmovanja močno vplivajo na zgradbo učenčeve kognitivne strukture, na to, kako se loteva učenja in koliko samoregulacije uporablja pri tem.

Pojem kognitivne strategije zajema različne kognitivne procese in vedenja, ki jih učenec uporablja med samim učenjem z namenom, da bi dosegel postavljene cilje. Lahko so zavestne in pod nadzorom učenca, ali pa avtomatične, njihove uporabe se v tem primeru učenec ne zaveda (Boekaerts, 1996).

Metakognitivne strategije nam pomagajo nadzorovati različne vidike mišljenja in učenja. Lahko jih razvrstimo v tri velike sklope glede na to, v kateri fazi učenja jih učenci uporabljajo: strategije načrtovanja, strategije spremljanja in strategije uravnavanja (Garcia in Pintrich, 1994). Med strategije načrtovanja sodijo vse tiste strategije, ki jih učenec izvede pred učenjem (npr. postavljanje ciljev). Te strategije aktivirajo najpomembnejše vidike obstoječega znanja ter učencu pomagajo uporabiti ustrezne kognitivne strategije, zaradi česar je razumevanje snovi veliko lažje. Strategije spremljanja se nanašajo na sam proces reševanja problemov oz. učenja (npr. spremljanje razumevanja). Z njihovo pomočjo učenec ocenjuje učinkovitost uporabe različnih strategij in tako uravnava svoje učenje. Učenec jih uporabi po končanem učenju ali ko ugotovi, da so se v procesu učenja pojavili problemi (npr. povezovanje vsebin).

Bakračević Vukman (2000) pa razlikuje dve vrsti metakognicije:

1. *Metakognitivno kognicijo*, ki vključuje metakognitivne izkušnje in metakognitivno znanje. Metakognitivne izkušnje so vezane na kognitivno ali čustveno stanje; to so občutki o npr. zahtevnosti naloge, ustreznosti rešitve itd. Metakognitivno znanje pa je znanje o nalogah in strategijah, ki so primerne za reševanje različnih problemov in znanje o sebi kot kognitivnem subjektu.
2. *Metakognitivno kontrolo*, ki vključuje načrtovanje in spremljanje kognitivnih dejavnosti in samoregulacijo. Je lahko nestrateška, nezavedna in nerefleksivna ali strateška, načrtovana in refleksivna.

Izhajajoč iz zgornje razlage, Bakračević Vukman (2007) zaključuje, da učenje učenja zajema naslednja področja: (i) poznavanje in zmožnost uporabe ustreznih učnih strategij, (ii) poznavanje prednosti in pomanjkljivosti lastnega znanja, svojih močnih in šibkih področij, (iii) dobro upravljanje s časom in informacijami in (iv) sposobnost samomotiviranja, vztrajanja v procesu učenja in zmožnost premagovanja ovir.

Peklajeva (2000; po Weinstein in Mayer, 1986) deli strategije na kognitivne in metakognitivne. Med **kognitivne** spadajo:

1. *strategije ponavljanja*, ki jih uporabljamo za izbiro in kodiranje informacij na dobreden način. Strategije ponavljanja, ki jih uporabimo za osnovne naloge učenja, vsebujejo recitiranje ali ponavljanje informacij. Tiste pa, ki jih uporabljamo za kompleksne naloge učenja, vsebujejo prepisovanje gradiva, dajanje zabeležk in podčrtavanje ali označevanje tekstov;

2. *elaboracijske strategije*, ki jih uporabljamo z namenom, da naredimo informacije smiselne in da gradimo povezave med informacijo iz učnega gradiva in že obstoječim znanjem. Elaboracijske strategije za osnovne naloge učenja vsebujejo ustvarjanje miselnih predstav in uporabo mnemotehnik za vključitev poljubnih informacij v pomembna znanja. Elaboracijske strategije za kompleksne naloge učenja vsebujejo strategije, ki upravljajo z informacijami prek parafraziranja, povzemanja in ustvarjanja analogij, povezav novega znanja s prejšnjim, izpraševanja in poskusa poučevanja ostalih;
3. *organizacijske strategije* uporabljamo za konstrukcijo povezav med deli informacij iz učnega gradiva. Organizacijske strategije za osnovne naloge učenja vsebujejo sortiranje ali zbiranje povezanih informacij, temelječih na preprostih značilnostih ali odnosih. Organizacijske strategije za kompleksne naloge učitelja vključujejo osnutke ali diagrame informacij in kreiranje prostorskih odnosov, kot so npr. mreže.

Metakognitivne strategije loči glede na fazo učenja na:

1. *strategije načrtovanja*, med katere spadajo vse tiste strategije, ki jih učenec izvede pred učenjem in aktivirajo najpomembnejše vidike obstoječega znanja ter mu pomagajo uporabiti ustrezne kognitivne strategije, ki omogočajo lažje razumevanje snovi. Načrtovanje lahko vključuje postavljanje ciljev, hiter pregled besedila pred začetkom branja, zastavljanje vprašanj pred branjem, napoved, kaj bo vključevalo besedilo, analizo naloge, problema itd.;
2. *strategije spremljanja*, ki se nanašajo na sam proces reševanja problemov oz. učenja. Z njihovo pomočjo učenec ocenjuje učinkovitost uporabe različnih strategij. Strategije spremljanja so lahko: usmerjanje pozornosti med branjem učne snovi, poslušanje predavanj, spremljanje in ocenjevanje razumevanja ter strategije za ugotavljanje napak v razumevanju;
3. *strategije uravnavanja* uporabi učenec po končanem učenju oz. ko ugotovi, da nekaj v procesu učenja ali reševanja problemov ni bilo prav. Tako lahko še enkrat prebere besedilo, če ga ne razume, upočasni branje pri težjih delih besedila, znova pregleda učno snov ali materiale, če pri nalogi ugotovi napako, jo popravi, na izpitu lahko preskoči težje naloge in rešuje najprej lažje.

1.2.1.2 Samoregulacija učenja

Učenje učenja je samouravnlalni proces, ki posamezniku omogoča, da vodi in usmerja svojo k cilju naravnano aktivnost skozi čas in spremenljive okoliščine (Károlyi, 1993). Pintrich (2000) definira samoregulacijo kot aktiven, konstruktiven proces, v katerem si učenci postavljajo cilje in nato spremljajo, regulirajo in kontrolirajo kognicijo, motivacijo in vedenje znotraj konteksta. Pintrich (2000) pravi, da imamo glede na vrste znanja tudi tri vrste metakognitivnega znanja:

1. *deklarativno znanje*, ki vključuje poznavanje dejavnikov učenja, kognitivnih strategij (npr. ponavljanje, elaboracija) in njihovo uporabo;

2. *proceduralno znanje*, ki vključuje poznavanje postopkov kognitivnih strategij, npr. strategij elaboracije;
3. *strateško znanje* pa vključuje primerno uporabo posameznih strategij in fleksibilnost pri njihovi uporabi.

Pečjak in Košir (2003) navajata vrsto avtorjev, ki opredeljujejo samoregulacijo učenja, in zaključujeta, da samoregulacija ni mentalna sposobnost, spretnost, ampak samousmerjevalni proces, ko učenec svoje sposobnosti transformira v spretnosti. Bistvena značilnost samoregulacijskih učencev je njihovo pojmovanje učenja kot sistematičnega procesa, ki ga sami obvladujejo. Tovrstno učenje zahteva razvoj kognitivnih procesov ter razvoj in uporabo metakognitivnih in čustveno-motivacijskih procesov (Pekljaj in Pečjak, 2002).

Samoregulirajoči se učenci razumejo svoje učenje kot sistematičen proces, ki se odvija pod njihovim nadzorom, kot proces, v katerem so metakognitivno, motivacijsko in vedenjsko aktivno udeleženi (Zimmerman, 1994).

Kot navajata Pečjakova in Koširjeva (2003), ima večina definicij samoregulacijskega učenja skupne značilnosti, ki jih strneta v treh točkah:

1. Namerno uporabljajo posebne procese in strategije s ciljem izboljšanja učne uspešnosti.
2. Učenec išče povratne informacije v procesu učenja, kar predstavlja ciklični proces, pri katerem spremlja učinkovitost lastnih učnih metod ali strategij in se odziva na opažanja s spremembami v vedenju.
3. Opisujejo načine in vzroke izbire samoregulacijskih procesov, strategij ali odzivov.

Pintrich (2000) navaja, da obstaja veliko različnih modelov samoregulacijskega učenja, ki predstavljajo različne konstrukte in mehanizme in izhajajo iz različnih izhodišč o učenju in regulaciji:

1. *Aktivnost in konstruktivnost*, ki izhaja iz splošnega kognitivnega pogleda in pomeni, da vsi modeli obravnavajo učence kot aktivne, konstruktivne udeležence učnega procesa. Učenci na temelju razpoložljivih informacij iz zunanjega okolja in na osnovi lastnega mišljenja aktivno konstruirajo svoje mišljenje, cilje in strategije. Informacij ne sprejemajo pasivno, ampak so aktivni ustvarjalci konstruktivnega razmišljanja.
2. *Možnost kontrole*, ki omogoča spremljanje, kontrolo in regulacijo nekaterih vidikov kognicije, motivacije, vedenja in nekaterih vidikov okolja. Ta vidik poudarja, da so nekateri vidiki samoregulacije možni; ni pa to možno vedno in v vsakem kontekstu.
3. *Cilji, kriteriji in standardi*, ki omogočajo primerjavo z namenom, da ocenimo, ali se proces lahko nadaljuje ali so potrebne spremembe. V kolikor je potrebno, regulirajo svojo kognicijo, motivacijo in vedenje.
4. *Samoregulacijske strategije* so posredniki med osebnimi in kontekstualnimi značilnostmi ter dejanskimi dosežki oz. znanjem. To pomeni, da na dosežke in znanje ne vplivajo samo posameznikove značilnosti (osebnostne, kulturne, demografske) ali kontekstualne, ampak tudi samoregulacija kognicije, motivacije in vedenja, ki posreduje odnos med osebo, kontekstom in dosežki.

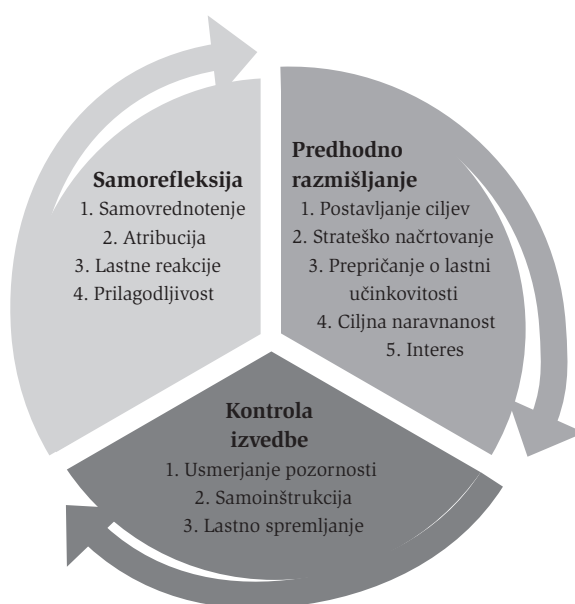
Zimmerman (1994) pravi, da naj bi učenci svoje aktivnosti regulirali na štirih področjih: motivi, metode, učno vedenje in uporaba virov v okolju; vseh področij ne regulirajo hkrati, ampak izmenično; osnovni pogoj pa je, da lahko učenec izbira med več možnostmi na posameznem področju.

Zimmerman (1997) loči tri korake samoregulativnega učenja: pred učenjem, med njim in po njem. Na kognitivnem področju se pred učenjem kaže kot iskanje predznanja, v procesu učenja kot pridobivanje novih informacij, po učenju pa kot novo znanje. Pred učenjem se motivacija kaže kot pripravljenost, med učenjem kot radovednost in po učenju kot zadovoljstvo. Na vedenjskem področju pa se pred učenjem pojavi načrtovanje, med učenjem spremljanje in po učenju evalvacija. Vse tri korake samoregulativnega učenja lahko prikažemo s spodnjo preglednico.

Preglednica 1: Dejavnosti na področju kognicije, motivacije in vedenja pred učenjem, med njim in po njem (Zimmerman, 1997)

Samoregulacija	Kognicija	Motivacija	Vedenje
PRED učenjem	Predznanje	Pripravljenost	Načrtovanje
MED učenjem	Nove informacije	Radovednost	Spremljanje
PO učenju	Novo znanje	Zadovoljstvo	Evalvacija

Samoregulacija učenja poteka kot krožni proces s tremi fazami (Zimmerman, 1998): predhodno razmišljanje, kontrola izvedbe ali voljna kontrola ter samorefleksija. Faza predhodnega razmišljanja se nanaša na procese, ki se pojavijo pred učenjem in določajo izhodišče učenja. To so: postavljanje ciljev, strateško načrtovanje, prepričanja o lastni učinkovitosti, ciljna naravnost in interes. Faza kontrole izvedbe oz. voljne kontrole vsebuje procese, ki se pojavljajo med učenjem in vplivajo na koncentracijo in izvedbo in so naslednji: usmerjanje pozornosti, samoinstrukcije in predstave ter lastno spremljanje. Slednje je zelo pomembno, saj učenec, ki ne spremlja pozornosti in razumevanja, zelo verjetno ne bo videl potrebe po regulaciji oz. spremembi svoje kognicije in vedenja. Faza samorefleksije vsebuje procese, ki se pojavljajo po učenju ter vplivajo na učenčeve reakcije ob učenju in na procese predhodnega razmišljanja. Ločimo štiri vrste samorefleksivnih procesov: samovrednotenje, atribucija, lastne reakcije in prilagodljivost. Vse tri faze so med seboj povezane – predhodno razmišljanje vpliva na kontrolo izvedbe, ta na samorefleksijo, samorefleksija pa povratno na predhodno razmišljanje pri naslednji učni nalogi. Tako vse faze vplivajo na kakovost učenja, na zaznavo učinkovitosti ter na občutek kontrole pri učenju. Odnos med njimi je prikazan na sliki 1.



Slika 1: Krožni proces samoregulacije učenja po Zimmermanu

Razvoj samoregulacije učenja

Samoregulacija pri učenju se ne razvije avtomatično z zorenjem, niti je ne pridobimo pasivno iz okolja, čeprav sta fizični in kognitivni razvoj prav tako pomembna. Na njen razvoj vpliva socialno okolje (učitelji, starši in vrstniki) ter lastne izkušnje učenca (Zimmerman, 1998). Socialno okolje je lahko vir spodbud, lahko pa tudi ovira, če učenca ne dopušča možnosti izbire in kontrole. Za razvoj samoregulacije je namreč pomembna lastna aktivnost učenca, saj brez možnosti za samousmerjevalno delo učenec posredovanih tehnik ne more vaditi in usvojiti. Kadar so vsa področja naloge (lastni motivi, metode, učno vedenje in uporaba virov iz okolja) vnaprej določena, se učenec sicer še vedno lahko uči, vendar je izvor kontrole zunanji (npr. učitelji, starši, računalniki), samoregulacija učenja pa ni mogoča (Zimmerman, 1994). Ker se samoregulacija ne razvija avtomatično s starostjo, ni presenetljivo, da raziskave o odnosu med samoregulacijo in starostjo prihajajo do različnih zaključkov. Pintrich in Zusho (2002; po Schunk, 2005) navajata, da z razvojem učenci postajajo vse bolj strateški ter sposobni uporabljati tudi bolj kompleksne kognitivne in metakognitivne strategije. Na drugi strani pa je M. P. Levpušček (2001) ugotovila, da je samoregulativno učenje v večji meri izraženo pri mlajših kot pri starejših mladostnikih. Razlike so se pojavile tudi glede na spol – manj uporabe učinkovitih kognitivnih in metakognitivnih strategij pri učenju lahko pričakujemo predvsem pri starejših v primerjavi z mlajšimi mladostniki; takšnega trenda pa ni zaslediti pri mladostnicah.

Samoregulacija učenja in spol

Raziskave na tem področju prihajajo do dokaj enoznačnih zaključkov – dekleta pogosteje uporabljajo različne strategije samoregulacije učenja kot fantje (Pečjak in Košir, 2003; Peklaj in Pečjak, 2002; Puklek Levpušček, 2001; Zimmerman in Martinez-Pons, 1990) ter se razlikujejo tudi v vrsti uporabljenih strategij. Dekleta pogosteje kot fantje uporabljajo strategije, ki izboljšajo neposredno okolje in lastno regulacijo (Ablard in Lipschultz, 1998; Zimmerman in Martinez-Pons, 1990).

Samoregulacija učenja in učna uspešnost

Domnevali bi lahko, da samoregulacijsko vedenje in spretnosti olajšujejo učenje in bodo povezani z boljšim učnim uspehom. Ugotovitve raziskav s tega področja niso enoznačne. Samoregulativni vidiki učenja so se v mnogih študijah izkazali kot pozitivno povezani z učnim uspehom in z uspešnostjo pri reševanju nalog (Boekaerts, 1997; Peklaj in Pečjak, 2002; Puklek Levpušček, 2001; Zimmerman in Martinez-Pons, 1990). Druge raziskave niso našle povezanosti med (meta)kognitivnimi komponentami in učnimi dosežki ali pa so ugotovile negativno povezanost (Pečjak in Košir, 2003; Peklaj in Pečjak, 2001). Verjetno bi lahko razlago za takšne rezultate iskali v tem, da je za uspešen proces samoregulacije učenja treba posedovati vse vrste znanja (deklarativno, proceduralno in strateško). Možno pa je tudi, da se učenci samoregulacijskih strategij ne zavedajo (Boekarts, 1996) in zato o njih tudi ne poročajo. Zimmerman (1990) navaja, da samoregulacijski učenci uporabljajo bistveno več strategij kot drugi učenci. Predvsem si postavljajo cilje, načrtujejo in organizirajo, spremljajo in vrednotijo lasten učni proces. Avtor poudarja, da samoregulacijske (metakognitivne) strategije bolje napovedujejo učne dosežke kot samo kognitivne strategije. Samoregulacijski učenci bolje organizirajo prostor in čas za učenje ter pogosteje poiščejo učno pomoč pri kompetentnih osebah. Po eni strani raziskave kažejo, da je samoregulacija neodvisna od konteksta. Samoregulirajoči učenci se zavedajo učnega procesa in lahko kontrolirajo svoje aktivnosti na način, da dosežejo svoj učni cilj, kar pomeni tudi, da znajo premagati kontekstualne težave (Wolters in Pintrich, 1998). Po drugi strani pa Zimmerman (1994) ugotavlja, da je kontekst pomemben – učno okolje, ki ne daje možnosti izbire ali kontrole, ovira razvoj in uporabo samoregulacijskih strategij. Samoregulacija pri učenju se bo verjetno bolj razvila, kadar bodo učitelji učni proces učencev usmerjali in ne vodili (Perry, 1998). Učitelji v tem primeru učencem predstavljajo instrumentalno oporo. Previdno izbirajo navodila, da bi učenec na določenem učnem področju pridobil znanje in strategije, ki jih potrebuje za neodvisno delovanje, pomagajo mu pri odločitvah, spodbujajo ga k razvoju sposobnosti z vključevanjem v zanimive naloge, spodbujajo k osebnostnemu napredku, napake pa interpretirajo kot izhodišče za nadaljnje učenje. Boekaerts (1997) ugotavlja, da večina učencev danes ne regulira lastnega učenja in večina učiteljev ni ustrezno usposobljenih, da bi učence naučili samoregulacije. Učitelji večinoma še vedno vodijo in usmerjajo učni proces, kar pa ne dovoljuje, da bi učenci uporabili ali razvili lastne kognitivne in motivacijske samoregulacijske spretnosti. Od učencev se pričakuje, da bodo reproducirali in uporabili informacije, ki jih je predstavil učitelj. Od učiteljev se pričakuje, da so strokovnjaki. Njihova naloga je učiti nove spretnosti. Učence pa se večinoma obravnava kot začetnike, ki morajo opazovati, nato pa posnemati in izvajati opaženo spretnost. Žal takšen način učenja ne pripelje do transfera spretnosti med različnimi situacijami. Da bi učenci razvili samoregulacijo učenja, morajo učitelji oblikovati učno okolje, v katerem bodo imeli učenci možnost in bodo spodbujeni k oblikovanju lastnih učnih poskusov. Učenci morajo biti aktivni udeleženci v učnem procesu, katerega organizatorji so učitelji in v katerem učenci svoje znanje oblikujejo na temelju posredne in neposredne učne izkušnje.

1.2.1.3 Delavnice učenje učenja

Ažmanova (2008) je izhajala iz Zimmermanove razlage učenja učenja in pripravila delavnice, na katerih so se učenci učili spretnosti uravnavanja lastnega učenja. Cilj delavnic je bil spoznati sebe kot učenca, se naučiti izbirati strategije učenja, ki so zanj osebno najbolj učinkovite, in razviti zmožnost načrtovanja, uravnavanja in nadzorovanja svojega učenja. Učenec se nauči: (i) razmišljati o svojih kognitivnih in motivacijskih učnih strategijah v načrtovanju učenja, (ii) uravnavati kognitivne in motivacijske učne strategije med učenjem in (iii) ovrednotiti svoje kognitivne in motivacijske učne strategije po učenju.

Ažmanova (2008) navaja naslednje samoregulacijske spretnosti pred učenjem, med njim in po njem:

1 Pred učenjem

1.1 *Kognitivne učne strategije*, s pomočjo katerih učenec spozna:

- pomen in vrste ciljev; ozavesti, kaj mu cilji pomenijo, kateri so in kako so zanj pomembni;
- različne učne metode in tehnike; ozavesti in analizira svoje učne strategije;
- osnovne načine upravljanja s časom; ozavesti, kako sam načrtuje čas za učenje;
- različne načine zapisovanja in organizacije informacij;
- svoj zaznavni stil in ustrezne učne strategije;
- svoj spoznavni stil in ustrezne učne strategije.

1.2 *Motivacijske učne strategije*, s pomočjo katerih ozavesti čustva in občutke:

- razširi znanje o motivaciji in oceni svojo motivacijo za učenje;
- ugotovi, komu ali čemu pripisuje svoje učne uspehe ali neuspehe;
- ozavesti svoje počutje in čustva o učenju in spozna tehnike uravnavanja počutja in čustev;
- ozavesti svojo zbranost in pri učenju in spozna tehnike koncentracije.

2 Med učenjem

2.1 *Načrtuje in uporablja kognitivne učne strategije*:

- spozna strategije načrtovanja in spremljanja ciljev; ozavesti svoje kratkoročne in dolgoročne cilje ter določi prioritete;
- pozna in izbira učne metode in tehnike učenja v skladu s svojimi cilji, predmetom, učno vsebino in lastnimi značilnostmi ter je pri tem ustvarjalen in aktiven;
- ozavesti, kako preživi dan, razmisli o strategijah, kako učinkovito načrtuje in uravnava svoj čas;
- se uči povzeti bistvo, spozna različne oblike zapiskov, ovrednoti svoje zapiske in razmisli, kako bi jih izboljšal;
- ozavesti svojo natančnost pri branju in spozna, kako se učiti iz napak;
- spozna tehnike hitrega branja in jih preizkusi;
- spozna eno od tehnik branja in jo uporabi;
- spozna prednosti in slabosti miselnih vzorcev in se jih uči ustvarjati.

2.2 Uravnava svojo motivacijo, čustva in občutke:

- ozavešti svoja negativna prepričanja in spozna tehniko spreminjanja v pozitivna;
- ozavešti svoj učni cilj in motivacijo zanj ter ga ovrednoti;
- spozna različne tehnike sproščanja in nekatere preizkusi;
- prepozna svoja čustva, jih poimenuje in spozna strategijo za premagovanje čustvenih ovir;
- spozna tehnike uravnavanja zbranosti.

3 Po učenju

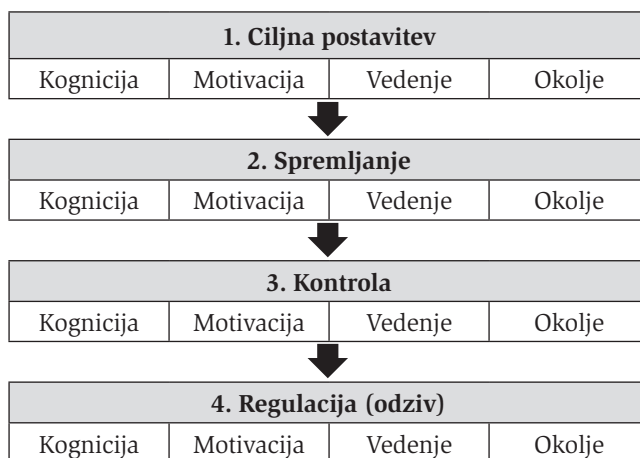
3.1 Ovrednoti svoje kognitivne in motivacijske učne strategije:

- spozna, kako ovrednotiti pot in cilje, ko jih doseže; spozna vrste nagrad in pomen samonagrajevanja;
- razmisli, ali se na učenje dobro pripravi; izbira ustrezne učne metode in tehnike ter svoje učenje učinkovito spremlja in izboljšuje;
- s pomočjo refleksije spozna posebnosti svojega učenja; spozna svoja močna in šibka področja in področja svojih učnih težav;
- ovrednoti porabo časa;
- uporabi teorijo o vrstah znanja na primeru;
- razmisli o različnih ravneh znanja, ciljih in načinih učenja;
- razmisli o svojem učenju in se nauči postavljati ustrezna vprašanja za nadzorovanje učenja; ovrednoti svojo motivacijo za učenje;
- spozna strategije pisanja testov, razmisli o njih in oceni svojo bojazen pred testom;
- spozna strategije ustnega ocenjevanja znanja.

Ob poznavanju teh spretnosti, pa je potrebno tudi poznavanje vloge učitelja pri razvijanju spretnosti in spodbujanju čim bolj učinkovite uporabe. Ažmanova (2008) je te vloge jasno razmejila in opisala tudi pogoje za pridobivanje samoregulacijskih spretnosti. Učitelji naj bi poleg učenja vsebin učence učili, kako se učiti posameznega predmeta; ta kompetenca naj bo povezana z vsebino predmeta. Da bi se učenci naučili učiti določen predmet, jih morajo učitelji naučiti uporabljati posamezne strategije in spremljati njihovo uporabo. Učitelji lahko učencem svetujejo pri zapisovanju učne snovi, izpeljejo npr. vaje koncentracije in sproščanja, vadijo tehnike urjenja spomina in jim omogočijo ozaveštevati ter premagati odpor do določenih predmetov. Učitelji naj prilagajajo pouk spoznavnim stilom učencev, jih učijo organizacije učenja določenega predmeta in jih usposabljaajo za samooceno znanja predmeta.

1.2.1.4 Pintrichev model samoregulacije vedenja

Izhajajoč iz definicije samoregulacije učenja (samoregulacija je aktiven, konstruktiven proces, v katerem si učenci postavljajo cilje in nato spremljajo, regulirajo in kontrolirajo kognicijo, motivacijo in vedenje znotraj konteksta), njegov model obsega štiri faze: ciljna postavitev, spremljanje, kontrola in regulacija procesov kognicije, motivacije, vedenja in okolja. Odnose med fazami in procesi lahko prikažemo s pomočjo slike na naslednji strani. Podrobneje so aktivnosti predstavljene v nadaljevanju.



Slika 2: Shematičen prikaz Pintrichevega modela samoregulacije učenja

Kognicija

1 Kognitivno načrtovanje vključuje (i) ciljno naravnost, (ii) aktiviranje ustreznega predznanja in (iii) aktiviranje metakognitivnega znanja.

- 1.1 *Ciljna naravnost* pomeni postavljanje učnih ciljev, praviloma na začetku naloge, lahko pa tudi v kateri koli fazi izvajanja naloge, posebej še takrat, kadar je treba cilj prilagoditi situaciji. Cilj pa je v bistvu kriterij, na podlagi katerega spremljamo in usmerjamo kognicijo.
- 1.2 *Aktiviranje ustreznega predznanja* je lahko povezano z vsebino, lahko pa tudi z metakognitivnim znanjem o nalogi in strategijah. Aktivacija vsebinskega znanja je lahko avtomatična ali pa načrtna.
- 1.3 *Aktiviranje metakognitivnega znanja* vključuje znanje o kognitivnih nalogah in kognitivnih strategijah, kar je zelo pomembno za učenje. Naloga oz. situacija lahko spontano aktivira to znanje ali pa ga spodbudimo načrtno. To znanje vključuje pomnjenje, razmišljanje, sklepanje, reševanje problemov, načrtovanje, branje in pisanje.

2 Kognitivno spremljanje vključuje zavedanje in spremljanje različnih vidikov kognicije. Je dinamično in procesno usmerjeno in odraža metakognitivno zavedanje in metakognitivne dejavnosti, v katerih se aktivira posameznik, ko uresničuje nalogo.

- 2.1 *Presoja učenja* vključuje presojo razumevanja aktivnosti. Lahko se kaže kot ocena zahtevnosti ali kot postavljanje vprašanj ali morda kot ocena doseženosti cilja.
- 2.2 *Občutek znanega* se pojavlja ob tistih vsebinah, ki smo jih že srečali, vendar se jih nismo zapomnili in jih ne moremo obnoviti.

3 Kognitivna kontrola vsebuje vrsto kognitivnih in metakognitivnih aktivnosti v zvezi s spreminjanjem in prilagajanjem posameznikove kognicije. Vključuje različne kognitivne strategije za pomnjenje, učenje, sklepanje, reševanje problemov in razmišljanje. Številne študije so pokazale, da primerna izbira kognitivnih strategij dobro vpliva na učenje in dosežke. Kognitivne strategije lahko zajemajo enostavne strategije pomnjenja pa vse do zelo kompleksnih strategij, ki jih lahko uporablja posameznik pri branju, matematiki, pisanju, reševanju problemov in sklepanju. Odločitev, katere boš uporabil oz. ali jih sploh boš, je tista, ki sodi v kategorijo metakognicije, drugače pa lahko strategije uvrščamo v kognicijo.

4 Kognitivni odziv vključuje učenčeve ocene in vrednotenje lastne uspešnosti v zvezi z nalogo kot tudi pripisovanja za uspešnost. Dobri samoregulacijski učenci imajo izdelana bolj prilagodljiva pripisovanja za svojo uspešnost, ki so povezana z globljim kognitivnim procesiranjem in boljšim učenjem in dosežki kot tudi z množico prilagodljivih motivacijskih prepričanj in vedenj, kot so npr. pozitiven vpliv, vztrajnost in napor.

Motivacija

Tako kot se lahko regulira kognicija, je treba v procesu učenja regulirati motivacijo in čustva. Vključuje reguliranje motivacijskih prepričanj, kot so ciljna orientacija in samoučinkovitost ter prepričanje o vrednosti naloge in osebni interes glede naloge. Strategije čustvene kontrole pa so tiste, ki vključujejo strategijo za odpravo negativnih čustev in vplivov.

1 Motivacijsko načrtovanje in aktiviranje vsebuje (i) oceno učinkovitosti oz. lastnih sposobnosti za nalogo in (ii) motivacijska prepričanja o vrednosti naloge in interesu.

- 1.1 *Ocena učinkovitosti* oz. težavnosti učenja nastane na temelju metakognitivnega znanja o nalogi in metakognitivnega znanja, ki ga ima posameznik o sebi glede na pretekle dosežke, ki se nanašajo na nalogo. Ocena je podobna oceni samoučinkovitosti in v bistvu vključuje zaznano težavnost naloge in zaznane lastne kompetence glede na modele pričakovanih vrednosti.
- 1.2 Učenci tudi zaznavajo *koristi (oz. interes)*, ki jih pripisujejo določeni nalogi. Tako prepričanja o vrednosti naloge in interesu za področje vključujejo zaznave o relevantnosti, koristnosti in pomembnosti naloge. Praviloma se ta prepričanja pojavijo že pred nalogo, hkrati pa je reguliranje in spreminjanje prepričanj možno med učenjem. Interes pa se kaže kot pozitivna naravnost do vsebine in kot želja, da bi to vsebino podrobneje spoznali. Interes je značilnost stabilnega vztrajanja posameznika, vendar pa sta aktivacija in raven interesa odvisni od situacije in konteksta. Interes je povezan z naraščajočim učenjem, vztrajnostjo in naporom. Tako kot ima interes pozitiven vpliv na učne dosežke, pa se lahko pojavijo tudi negativni vplivi, kot so strah, anksioznost, čeprav tudi ti lahko pripeljejo do aktivne in prilagodljive samoregulacije kognicije, motivacije in vedenja.

2 Motivacijsko spremljanje je usmerjeno v ozaveščanje lastnih motivacij in prilagajanje motivacije nalogi in kontekstualnim zahtevam; to usmerja posameznika, da poleg spreminjanja pogojev v okolju, usvaja strategije za spoprijemanje s stresom, ki vključujejo spremljanje čustvenih in kognitivnih komponent anksioznosti.

3 Motivacijska kontrola vključuje motivacijske strategije, ki bodisi vplivajo na posameznikovo učinkovitost, notranjo ali zunanjo motivacijo. Gre za to, da si posamezniki ustvarijo pozitivna pričakovanja glede izida naloge ali pa se nagradijo za uspešno izpeljano nalogo. Lahko pa si poskušajo nalogo narediti bolj zanimivo. Prav tako je pomembna tudi koristnost naloge oz. uporabnost v njihovem življenju. Boekaerts (2000) navaja tri načine, ki jih lahko učenci uporabljajo za kontrolo čustev:

- *strategije prigovarjanja samemu sebi*, ki so namenjene kontroli negativ-

nih čustev in anksioznosti ali pa prikličejo negativna čustva, da spodbudijo motivacijo za vztrajanje pri nalogi;

- *obrambni pesimizem*, ko trenutno negativni vpliv ali anksioznost uporabimo za večji trud in težnjo po bolj opravljenem delu;
- *strategije samooviranja*, kjer zmanjšujemo napor ali zavlačujemo, da bomo lahko slabe rezultate pripisali nizkemu naporu in ne nizkim sposobnostim.

4 Motivacijski odziv in refleksija vključuje razlago vzrokov uspešnosti oz. neuspešnosti pri učenju. Woolfolk (2002) pravi, da učenci svojim rezultatom pripišejo razloge. Učenec lahko aktivno kontrolira vrsto pripisovanj, da zaščiti občutek lastne vrednosti in motivacijo za bodoče naloge. Posamezniki, ki sebe opisujejo kot visoko učinkovite, pripisujejo svoj neuspeh pomanjkanju navora. Tisti, ki pa se opisujejo kot neučinkoviti, pa pripisujejo neuspeh nizkim sposobnostim (Bandura, 2003). Pintrich (2000) pravi, da je pomembno spremeniti svoja pripisovanja in s tem pridobiti bolj prilagodljive odzive. Odzivi vodijo lahko do sprememb v pričakovanih uspehih in do sprememb v vrednosti in interesu.

Regulacija vedenja

To je poskus posameznika, da kontrolira svoje vedenje s pomočjo spremljanja, zato tako vedenje imenujemo samoregulacijsko.

1 Načrtovanje in aktiviranje učenja vključuje načrtovanje in upravljanje s časom in naporom. Časovno upravljanje s časom vključuje izdelavo urnikov za učenje in določanje časa za različne aktivnosti, kar predstavlja klasične vidike večine učnih postopkov. Pintrich (2000) pravi, da učenci, ki upravljajo s časom, dosegajo dobre rezultate. Pri tem lahko uporabljajo samoopazovalne sheme, kjer pa morajo načrtovati tudi način beleženja.

2 Spremljanje vedenja in zavedanja poudarja spremljanje upravljanja s časom in načrtovanja prilagoditev zahtevnosti naloge. Različne aktivnosti so namenjene ozaveščanju in spremljanju vedenja in uporabi teh informacij za kontrolo in regulacijo vedenja.

3 Kontrola in regulacija vedenja vključuje spremembo vedenja na temelju težavnosti naloge ali pa vključuje spodbujanje vztrajnosti, kadar je naloga zahtevnejša, kar pa je tudi močno povezano z motivacijo. Ker sta napor in vztrajanje dva izmed kazalnikov motivacije, ima večina motivacijskih strategij neposreden vpliv na vedenje ob naporu in vztrajanju. Zelo koristna strategija za učenje je iskanje pomoči. Dobri učenci vedo, kdaj in pri kom naj iščejo pomoč in tako tudi ravnaajo. Slabši učenci pa želijo pomoč drugih samo izkoristiti.

4 Odziv in refleksija na vedenje je v bistvu rezultat prejšnjih procesov, ki so vezani na zahtevnost naloge in upravljanje s časom.

Regulacija konteksta

Tudi regulacija konteksta je pomemben vidik samoregulacijskega učenja.

1 Kontekstualno načrtovanje in aktiviranje vključuje posameznikove zaznave glede naloge in konteksta, pri čemer mislimo predvsem norme in pravila, ki veljajo v določenem učnem okolju.

2 Zavedanje in spremljanje razrednih pravil, načinov ocenjevanja, zahtev naloge, struktur ocenjevanja in splošnega vedenja učiteljev – vse to je pomembno za uspešno delovanje učencev.

3 Kontekstualna kontrola vključuje strategije oblikovanja, kontrole in strukturiranja učnega okolja. V razredih, kjer so v središču učenci, je tem omogočeno izvajanje večje kontrole in regulacije nalog, klime in strukture. Večkrat dobijo priložnost, da oblikujejo svoje projekte, določijo, kako bo njihova skupina delovala ali predstavila nalogo, razvijajo razredne norme za razprave in razmišljanja in celo sodelujejo z učitelji pri ocenjevanju svojega dela. Po navadi takšni razredi omogočajo učencem večjo avtonomijo in odgovornost ter zagotavljajo različne priložnosti za kontekstualno kontrolo in regulacijo.

4 Kontekstualni odzivi in refleksije so rezultat splošnega zadovoljstva. Vrednotenje tega vidika prispeva k razvoju nove naloge.

1.2.1.5 Knjižničar in učenje učenja

Knjižničar se znajde v vlogi učitelja, ki spodbuja razvoj učencev na vseh področjih: kognitivnem, socialno-čustvenem in psihomotoričnem. Pri njih naj bi spodbujal radovednost, vedoželjnost in raziskovanje. Proces informacijskega opismenjevanja je tisti, ki knjižničarju omogoča široko paleto možnosti za takšno vrsto poučevanja, ki učencu npr. omogoča spoznavanje postopkov pri iskanju informacij, razvijanje miselnih spretnosti vrednotenja informacij, iskanje kreativnih rešitev v problem-skih situacijah, obvladovanje negotovosti v začetnih fazah reševanja problema in iskanja ključnih informacij (Žugelj, Zabukovec, 2005). Tako ima knjižničar v svoji vlogi učitelja ključno vlogo pri razvijanju spretnosti samoregulacije učenja, kot sta poudarila Perry (1998) in Boekaerts (1997).

Za primer povezanosti med iskanjem informacij in učenjem učenja sem izhajala iz modela iskanja informacij, ki ga je razvila Carol C. Kuhlthau (1994), in treh vidikov samoregulacije: kognitivnega, afektivnega (čustveno-motivacijskega) in akcijskega (odzivnega) vidika. Pri vsaki fazi iskanja informacij so najprej opisana stanja za vse tri vidike, v nadaljevanju pa še najbolj tipične izjave, ki se pojavijo pri učencih pri iskanju informacij.

V fazi **začetka** (*initiation*) na npr. priprave seminarske naloge se učenec zave svojega pomanjkljivega znanja ali razumevanja za uspešno razrešitev naloge. Razmišlja o problemu in razumevanju naloge; zavedati se začne potrebe po informacijah. Misli so zaradi negotovosti neurejene. Naloge se po navadi loti s pogovorom o možnih rešitvah problema. V fazi **izbire** (*selection*) mora učenec identificirati in izbrati temo ter način reševanja. Občutki negotovosti in dvoma so prisotni toliko časa, dokler ne pride do izbire. Nato pa prevladuje optimizem. Razmišljanja so usmerjena v tehtanje izbrane teme glede na zahteve naloge, časa, ki ga ima na razpolago, in informacij. Delovanje je usmerjeno v konfrontacijo z drugimi ali preliminarno raziskovanje dostopnih informacij. Lahko se učencu zgodi, da teme ne more izbrati, kar povzroči tesnobno stanje, ki vztraja toliko časa, dokler izbira ni opravljena. **Raziskovanje** (*exploration*) učencem praviloma dela največ težav, saj se zmedenost, negotovost in dvom še poglobljajo. Na tej stopnji preučijo splošne informacije o določeni tematiki z namenom doseči ustrezno stopnjo razumevanja.

Misli so usmerjene na doseganje višje stopnje seznanjenosti, da bi tako oblikovali ožjo usmeritev ali osebni pogled na tematiko. Aktivnosti učenca so osredotočene na lociranje informacij o splošni tematiki, branje z namenom informiranja in povezovanje novih informacij s starimi. Nove informacije po navadi niso skladne s starimi in tudi informacije iz različnih virov se ne ujemajo. To povzroča precej neugodja, negotovosti in osebne neučinkovitosti. To fazo opredeljujejo kot najtežjo v procesu iskanja informacij. Ko učenec opredeli ožje področje oz. **fokus** (*formulation*) na temelju novo pridobljenih informacij, se pojavijo občutki smisla in zaupanja. Učenec postane sproščen in samostojen. Misli so usmerjene v identifikacijo in selekcijo idej glede na opredeljeni fokus. Pri tem še vedno uporablja kriterije osebnega zanimanja, zahtev naloge, dostopnosti virov in predvidenega časa. Počasi oblikuje bolj osebni pogled na tematiko in išče specifične informacije. Do opredelitve fokusa lahko pride nenadno (vpogled) ali pa se oblikuje postopoma glede na pridobljene informacije. **Zbiranje** (*collection*) je usmerjeno v tiste informacije, ki so povezane s ciljem, in ker učenec cilj jasno vidi, lahko določi potrebo po točno določeni informaciji. Razmišljanje je usmerjeno v definiranje, razširjanje in podpiranje fokusa. Delovanje je usmerjeno v izbiro relevantnih informacij in izdelavo zapiskov, usmerjenih v fokus. Splošne informacije v tej točki niso več relevantne, zato išče bolj specifične, primerne informacije glede na fokus. Povečujejo se razumevanje, interes in zaupanje v nalogo. V fazi **priprave na predstavitev** (*presentation*) je naloga učenca, da zaključi z iskanjem informacij in dokonča nalogo. Pojavi se občutek zadovoljstva, ker se je delo dobro izteklo, ali nezadovoljstva, če ni šlo po načrtih. Misli so usmerjene k doseganju osebnega razumevanja raziskovanega problema. Namen zadnje stopnje, **evalvacije** (*evaluation*), je pregledati proces iskanja informacij. Žal se ta faza vse prevečkrat izpušča, čeprav je ključna za dobro opravljeno delo. Presojajo lahko naredi učenec sam, še bolje pa je, če jo naredita skupaj s knjižničarjem. Evalvacija mora slediti takoj po zaključku naloge. Lahko se pojavijo občutki navdušenja ali razočaranja: pomembno je, da jih učenec ozavešči in prepozna razloge zanje.

Preglednica 2: Povezanost učenja učenja in procesa iskanja informacij

	Kognitivni vidik	Afektivni vidik	Akcijski vidik
1. Začetek	Neznanje Nerazumevanje	Dvom Negotovost	Začetni pogovor
2. Izbira	Tehtanje izbrane teme	Negotovost, jasnost	Usmerjeni pogovor Preliminarno raziskovanje
3. Raziskovanje	Seznanjenost, ožja opredelitev	Zmedenost	Lociranje novih informacij Branje Povezovanje starih in novih informacij
4. Opredelitev fokusa	Identifikacija in selekcija	Občutek smisla in zaupanja	Iskanje specifičnih informacij
5. Zbiranje	Definiranje, razširjanje in podpiranje fokusa	Zaupanje	Selekcija relevantnih informacij
6. Priprava na predstavitev	Sinteza	Zadovoljstvo	Priprava predavitve
7. Evalvacija	Refleksija procesa Ozaveščanje misli, čustev, vedenja	Zadovoljstvo	Analiza faz in rezultatov

Preglednica 3: Iskanje informacij in dogajanje v posamezniku

	Kognitivni vidik	Afektivni vidik	Akcijski vidik
1. Začetek	Ne razumem, kaj se od mene pričakuje.	Dvomim, da bom kos nalogi.	Pogovoriti se je treba.
2. Izbira	Tema postaja bolj jasna.	Zdaj nisem več negotov.	Pripravim si vprašanja za knjižničarja.
3. Raziskovanje	Zdaj pa že več vem.	Zmeden sem zaradi velikega števila informacij.	Vprašati moram knjižničarja, kje lahko še najdem informacije, ki jih bom nato prebral.
4. Opredelitev fokusa	Informacij je veliko, najti moram pomembne.	Zdaj pa mi je bolj jasno.	Zapisati si moram ideje za ključne besede; potrebujem specifične informacije.
5. Zbiranje	Vem, kako omejiti iskanje.	Dobro mi gre.	Zdaj moram preveriti še informacije glede na temo, ki jo preučujem.
6. Priprava na predstavitev	Treba je narediti sintezo.	Zadovoljen sem.	Zapisati si moram, kje in kako sem našel informacije.
7. Evalvacija	Ja, to so ključni viri za odgovor na zastavljeni problem.	Zaskrbljen sem. Zadovoljen sem.	Razmišljam o tem, kako je proces potekal.

1.2.1.6 Primer samoregulacije učenja na temelju Zimmermanove teorije

Na spodnjem primeru so prikazane izjave oz. vedenje dijaka pri iskanju informacij za seminarsko nalogo. Prepoznali boste elemente samoregulacije učenja, kot jih v svojem krožnem modelu predlaga Zimmerman. Za primer vzemimo iskanje informacij in opis korakov v skladu z modelom C. C. Kuhlthau.

Izbira vsebine: arhivi, statistični uradi, muzejske zbirke, galerije, inštituti, upravne službe.

Splošni cilj: dijaki uporabljajo knjižnice in namenu ustrezen vir za informiranje o publikacijah.

Specifični cilj: dijaki spoznajo specializirane informacijske službe, povezavo s knjižničnim informacijskim sistemom in njih namenu ustrezno uporabljajo.

Faza **predhodnega razmišljanja**, ki se pojavi pred iskanjem informacij, vključuje naslednje elemente:

Samoregulacijska aktivnost	Samoregulacija dijaka
Strateško načrtovanje	Grem v knjižnico in mi bo knjižničar pomagal poiskati informacije za vsako specializirano informacijsko službo; iščem korak za korakom; uporabim informativno branje pri pregledu gradiva; za bolj specifične informacije bom vprašal knjižničarja.
Prepričanja o lastni učinkovitosti	Po navadi sem pri iskanju informacij v knjižnici uspešen.
Ciljna naravnost	Iskati bom moral postopoma.
Interes	Zanima me, kako so lahko muzejske zbirke ali galerije informacijski centri oz. kako so povezane s knjižnicami.

Faza **kontrole izvedbe** poteka v času iskanja informacij, pri čemer je pomembno naslednje: usmerjanje pozornosti, samoinstrukcije in lastno spremljanje. Dijak mora usmerit pozornost v proces iskanja informacij, v vseh sedem korakov. Jasno je, da pozornost ni enakomerno porazdeljena na vse korake. Ta primer vključuje samo nekatere korake oz. izjave dijaka, samo za ponazoritev, kako lahko poteka usmerjanje procesa (iskanja informacij/učenja).

Samoregulacijska aktivnost	Samoregulacija dijaka
Usmerjanje pozornosti	Pozoren moram biti na vse korake, da ne bom prehiteval pri iskanju informacij. Pri raziskovanju sem zmeden, saj je količina informacij obsežna.
Samoinstrukcije	Zdaj moram informacije sistematično pregledati in najti splošne in specifične informacije. Ja, zdaj mi je bolj jasno. Zdaj pa si lahko zapišem ključne besede: opis, namen. Ko to naredim, pa moram shraniti vire oz. narediti opombe pri pisnih virih.
Lastno spremljanje	Raziskovanje informacij je bilo res zahtevno. Zdaj imam občutek, da sem napredoval. Zdaj pa moram povezati še s temo seminarske naloge in narediti osnutek njene strukture.

V fazi **samorefleksije** dijak naredi pregled čez proces iskanja informacij. Če še nima dovolj izkušenj, lahko to naredi za vsako fazo posebej; kasneje pa lahko tudi bolj celostno oz. se usmeri predvsem na korake, ki mu delajo večje težave.

Samoregulacijska aktivnost	Samoregulacija dijaka
Atribucija	Ja, kar dobro sem se potrudil in zato mi je tudi uspelo. Če ni šlo, pa sem se obrnil na knjižničarja. Zdi se, da takšne naloge dobro opravim.
Lastne reakcije	Počutil sem se zmedeno in takrat sem hotel kar prehitevati. Vem, da si moram takrat dopovedati, da moram odkrivati počasi in sistematično.
Prilagodljivost	Zdi se mi, da sem se kar dobro prilagodil, tudi ko me je knjižničar usmeril v nove vire.

Podobno bi lahko aktivnost dijaka pri iskanju informacij za seminarsko nalogo analizirali s pomočjo vprašanj, ki jih je Ažmanova postavila za ozaveščanje dogajanja pred učenjem, med njim in po njem. Vprašanja so bolj specifična, jasna, ožja in zato primerna za začetno učenje samoregulacije učenja oz. pridobivanja veščin učenje učenja.

Ta primer bi lahko analizirali tudi z vidika Pintrichevega modela, ki je bolj kompleksen in morda za začetno delo na področju samoregulacije preveč zahteven. Je pa primeren za tiste dijake, ki obvladajo osnovne spretnosti samoregulacije, ki jih lahko postavimo v sistem Pintrichevega modela, jih nadalje razvijamo in izpopolnujemo. Vsekakor pa je lahko dobrodošlo pomagalo knjižničarjem (učiteljem) za samoregulacijo vseživljenjskega učenja.

1.2.2 Sodelovalno učenje

Sodelovalno učenje je učenje v majhnih skupinah, v katerih zastavimo delo tako, da obstaja pozitivna povezanost med člani skupine, ko skušajo s pomočjo neposredne interakcije pri učenju doseči skupni cilj. Ohrani se odgovornost vsakega posameznega člana skupine (Peklaj, 2001, str. 9).

Johnson in Johnson (1989) sta na temelju pregleda več kot 700 raziskav ugotovila, da sodelovanje, za razliko od tekmovalnega in individualističnega pristopa, prinaša naslednje rezultate:

- višje dosežke in produktivnost,
- bolj skrbne in spodbudne odnose in večjo pripadnost,
- višje mentalno zdravje, socialne kompetence in samospoštovanje.

Ravno zaradi vsega naštetega je sodelovalno učenje ena izmed najbolj zaželenih oblik učenja.

Za načrtovanje sodelovalnega učenja mora učitelj dobro poznati njegove komponente, kar mu omogoča, da uporabi obstoječe vsebine in jih strukturira tako, da učenci sodelujejo. Sodelovalne učne vsebine morajo biti zastavljene tako, da z njimi učenci dosežejo zastavljene cilje in usvojijo kurikularne vsebine. Ob tem se mora učitelj zavedati, da nekaterim učencem sodelovalno učenje povzroča težave, zato jih mora znati diagnosticirati in ustrezno reševati.

Roger in Johnson (1994) navajata ključne komponente sodelovalnega učenja:

1. pozitivna soodvisnost,
2. medosebna komunikacija,
3. individualna in skupinska odgovornost,
4. medosebne spretnosti in spretnosti delovanja v malih skupinah,
5. skupinski procesi.

Pozitivna soodvisnost nastopi takrat, ko učenci ugotovijo, da lahko nalogo razrešijo samo pod pogojem, če je vsak član skupine uspešen. Naloge morajo biti zasnovane tako, da morajo učenci sodelovati med seboj in verjeti, da (i) za uspešno rešeno nalogo potrebujejo prispevek vsakega člana skupine in da (ii) vsak član skupine lahko prispeva k skupni rešitvi naloge v skladu s svojimi zmožnostmi. Če pozitivne soodvisnosti ni, tudi sodelovanja ni.

Medosebna komunikacija se kaže v tem, da učenci spodbujajo vsakega posebej in poudarjajo njegov prispevek k reševanju naloge. Med sodelovalnim učenjem poteka vrsta kognitivnih aktivnosti, kot so razlaga o reševanju problemov, poučevanje sošolcev, preverjanje razumevanja, razprava o naučenem in povezovanje preteklega znanja z novim. Te aktivnosti mora učitelj vplesti v naloge in navodila. Takšen način dela zagotavlja, da ima vsak učenec v skupini nekoga, ki mu bo pomagal razložiti vsebino, in nekoga, ki bo skrbel zanj in mu nudil podporo. Tako se v skupini razvije podpora in obveza na dveh ravneh: na ravni znanja in osebni ravni.

Individualna in skupinska odgovornost morata biti vključeni v sodelovalno učenje. Skupina kot celota mora biti odgovorna, da bo dosegla zastavljeni cilj in vsak posameznik zase mora biti odgovoren, da bo dosegel svoj cilj. Opravljene naloge posameznika preveri skupina in jih vključi v svoje opravljeno delo. Sodelovalno učenje omogoča razvoj vsakega posameznika, saj lahko z opravljenimi nalogami

razvija svoje kompetence, hkrati pa pri posameznikih razvija zavest, da sodelovanje v skupini pripelje do boljših rezultatov.

Medosebne spretnosti in spretnosti delovanja v majhnih skupinah so nujne pri sodelovalnem učenju, saj je bolj kompleksno kot individualistično ali tekmovalno. Socialne spretnosti, kot so: vodenje, sprejemanje odločitev, ustvarjanje zaupanja, komunikacija in reševanje konfliktov, prispevajo velik delež pri delu v skupini. Obvladanje teh spretnosti pri sodelovalnem učenju omogoča delo na nalogi (doseganje učnih ciljev) in skupini (učinkovito delovanje skupine). Učenje socialnih spretnosti mora biti namensko in jasno strukturirano, ravno tako kot učenje vsebine. Johnson in Johnson (1995) sta potrdila, da so konflikti in sodelovanje medsebojno povezani, zato je obvladanje spretnosti reševanja konfliktov potrebno za dolgoročno delovanje sodelovalne skupine.

Skupinski procesi so prisotni takrat, kadar člani skupine razpravljajo o doseženem cilju in vzdrževanju učinkovitih delovnih odnosov. Skupina mora evalvirati uspešnost akcij in se odločiti, katero ravnanje spodbuja delovanje skupine in katero ga zavira. Ves čas mora biti prisotna skrbna analiza sodelovanja v skupini in iskanje možnosti za izboljšanje delovanja skupine.

1.2.2.1 Sodelovalno in skupinsko učenje

Sodelovalno učenje se pogosto zamenjuje s skupinskim, vendar med njima obstajajo razlike, pomembne za načrtovanje in izvajanje sodelovalnega učenja. Johnson in Johnson (1989) sta jih strnila v devetih točkah:

1. Sodelovalno učenje temelji na pozitivni soodvisnosti med člani skupine, kjer so učenci zainteresirani za delo ostalih in tako dosežejo zastavljen cilj. Pri skupinskem učenju pa ni takšne soodvisnosti, saj učenci stremijo le k temu, da opravijo svojo nalogo v skupini.
2. V sodelovalnih skupinah je v ospredju posameznikova odgovornost za opravljen nalogo, zato je pomembno, da učitelj spremlja vsakega posameznika posebej in nudi povratne informacije o napredku drugih članov skupine. Pri skupinskem delu pa individualne odgovornosti ni, saj se pogosto zgodi, da nalogo opravi eden ali dva člana skupine.
3. Sodelovalne skupine so praviloma sestavljene heterogeno (spol, uspeh, sposobnosti ...), kar učencem omogoča, da spoznavajo drugačnost, ki lahko vodi do dopolnjevanja pri reševanju naloge. Skupine, v katerih delo poteka na klasičen način, pa so praviloma homogene.
4. Sodelovalne skupine praviloma nimajo določenega vodje, saj ima vsak svojo nalogo, ki jo mora opraviti v sodelovanju z drugimi. Tako se učenci naučijo sprejemati različne vloge, kar pa za delo v skupinah ni značilno, saj je vodja skupine po navadi določen.
5. V sodelovalnih skupinah so učenci odgovorni za izpeljavo svoje naloge, pa tudi za uspeh in učne rezultate drugih članov, zato se medsebojno spodbujajo. To ne velja v tradicionalnih skupinah, saj je vsak odgovoren le za svojo nalogo.

6. V sodelovalnih skupinah učenci stremijo k temu, da dosežejo dobre rezultate in da se med seboj dobro razumejo. Pri delu v skupinah pa so v ospredju predvsem učni cilji.

7. Pri sodelovalnem učenju se učenci učijo sodelovalnih veščin, kot so dajanje pomoči, reševanje konfliktov, spodbujanje itd. V tradicionalnih skupinah tega ni.

8. Učitelj pri sodelovalnih skupinah deluje kot opazovalec oz. moderator dejavnosti in nudi povratno informacijo o tem, kako učenci uspešno sodelujejo in rešujejo naloge. Pri skupinskem delu pa učenci dobijo informacijo, kako vsebinsko napredujejo.

9. V sodelovalnih skupinah se pogovarjajo o tem, kako skupina deluje kot celota, kakšno je med njimi sodelovanje. Pri delu v skupinah pa se o tem skoraj ne pogovarjajo.

1.2.2.2 Cilji sodelovalnega učenja

Na splošno bi lahko rekli, da pri sodelovalnem učenju sledimo trem ciljem, ki prispevajo h kakovostnim procesom učenja:

1. pridobivanju znanja,
2. sodelovalnim socialnim odnosom,
3. spodbujanju čustveno-motivacijskih procesov (Peklaj, 2001).

Pridobivanje znanja je eden izmed pomembnih ciljev šole, vendar ob zavedanju, da kopičenje velike količine informacij ni dovolj. Potreben je aktiven pristop k znanju, pri čemer učenci vsebine povezujejo med seboj, iščejo rešitve, jih utemeljujejo in kritično ovrednotijo. Pričakovanje, da bodo morali učenci svoje znanje tudi razložiti in predstaviti drugim, od njih zahteva, da razvijejo različne učne strategije za organiziranje učnega gradiva. Tako si snov ne le zapomnijo, ampak jo uporabijo na različnih primerih in jo povezujejo med seboj. Tak način učenja omogoča tudi stalno ponavljanje učne snovi na dosti neprisiljen način. Prav tako se lahko zgodi, da si učenci medsebojno razlagajo snov, če kdo česa ne razume. To lahko naredijo celo na bolj razumljiv način kot učitelj. Zato je nujno poznavanje raznovrstnih strategij učenja, razlage, pojasnjevanja in organiziranja učne snovi. V sodelovalni skupini lahko pride do konfliktov na miselni ravni, kar pomeni, da tako učenci začnejo razmišljati na drugačen način in s tem kritično ovrednotijo svoje znanje, primerjajo svoje rešitve z rešitvami drugih in tako poiščejo optimalno. Prav tako pa različnost v sodelovalnih skupinah vodi v večjo prožnost in izvirnost idej in tako spodbuja proces ustvarjalnosti. Slavinova analiza (1983) potrjuje, da so za boljše rezultate pri sodelovalnem učenju potrebni jasni skupinski cilji, ki jih v skupini po navadi dosežejo s skupinskimi nagradami in jasno definirano posameznikovo odgovornostjo za prispevek v skupini. Raziskava Qina, Johnsona in Johnsona (1995) je potrdila, da učenci v sodelovalnih skupinah bolje rešujejo nejezikovne probleme. To so problemi, ki jih rešujejo s pomočjo slik, grafičnih prikazov, simbolov in materialov, ki jih uporabljajo v realnih situacijah. Prav tako je sodelovalno učenje uspešno pri reševanju odprtih in zaprtih problemov.

Razvijanje socialnih odnosov je tudi pomemben vidik sodelovalnega učenja. Kot navaja Peklajeva (2001), je sodelovalno učenje v velik meri odvisno od spodbud, ki jih dobijo učenci. Če bodo bolj spodbujeni k tekmovalnosti, bodo bolj tekmovalni. Če pa se bo pri njih spodbujalo sodelovanje, bodo bolj pripravljeni sodelovati med seboj. Rezultati raziskav so pokazali, da so se v razredih, kjer so uporabljali sodelovalno učenje, izboljšali medsebojni odnosi med učenci, kar se je kazalo v večjem sprejemanju drugih, boljšem vzdušju v razredih in večji pripravljenosti po druženju s sošolci v šoli in zunaj nje. Učenci v teh razredih so dajali več pobud, zamisli, pohval, preverjali so razumevanje, aktivno poslušali in bili pripravljeni pogledati problem iz drugega zornega kota. Tudi pri sprejemanju drugačnosti se je sodelovalno učenje pokazalo kot uspešna metoda. Učenci, ki so sodelovali v heterogenih skupinah, so izboljšali odnos in stališča do sošolcev, ki so pripadali drugim rasnim in etničnim skupinam, pa tudi do sošolcev, ki so bili učno ali drugače prikrajšani. Ta spremenjeni odnos se je kazal v izbiranju večjega števila prijateljev iz drugih etničnih skupin, v pogostejših stikih in ohranjanju prijateljstev v daljšem časovnem obdobju (Slavin, 1983; Sharan in Shachar, 1988, po Peklaj, 2001). Učenci, ki so posedovali sodelovalne spretnosti, so jih uporabljali tudi v novih učnih situacijah (Johnson & Johnson, 1995).

Pri sodelovalnem učenju je pomemben tudi **čustveno-motivacijski vidik**. Kot navaja Peklajeva (2001), interakcija v skupini vpliva na razvoj notranje motivacije. Pomembne so predvsem pozitivne izkušnje, povezane s procesom učenja, ki jih učenec lahko pridobi v sodelovalni učni situaciji. Pri boljših učencih lahko pozitivne izkušnje bolj utrdijo notranji interes, pri slabših pa ga vzbudijo na novo, saj so pri njih pozitivne izkušnje po navadi zelo redke. Učna uspešnost pa je tesno povezana z višino nadaljnjih pričakovanj, kar vpliva na količino navora, ki ga je posameznik pripravljen vložiti v učenje. Če je pozitivnih izkušenj več, je večja verjetnost, da se bo učenec loteval novih nalog in pri njih tudi vztrajal. Kot je znano, lahko preverjanje znanja učencem vzbudi veliko neprijetnih občutkov negotovosti in strahu. Skupina lahko pomaga učencu tako, da ga sprašuje in preverja njegovo razumevanje. Lahko mu dodatno razloži in tako pridobi več znanja in posledično zmanjša strah pred spraševanjem. Z učno uspešnostjo pa je povezana tudi samopodoba učencev, ki se kaže kot lastna vrednost. Učno neuspešni učenci imajo slabo samopodobo, zato jim sodelovalno učenje lahko pomaga. V skupini lahko opravijo nalogo, ki jo zmorejo, in tako pokažejo svojo uspešnost ter s tem pomagajo skupini do uspešno rešene naloge. Peklajeva (2001) tudi navaja, da je izkušnja učne uspešnosti povezana z ravno učenčevih nadaljnjih pričakovanj in vpliva na količino navora, ki ga je pripravljen vlagati v učenje. Če je takih izkušenj več, bodo tudi pričakovanja bolj pozitivna in se bo učenec v prihodnje bolj pripravljen lotevati podobnih nalog in pri njih vztrajati.

1.2.2.3 Ključna načela sodelovalnega učenja

Učitelj pri organiziranju sodelovalnega učenja upošteva temeljna načela, ki morajo biti prisotna pri vsaki sodelovalni učni uri (Peklaj, 2001). Ta načela so: (i) delo v skupinah, (ii) pozitivna soodvisnost članov skupine, (iii) odgovornost posameznega člana skupine, (iv) ustrezna struktura naloge in (v) sodelovalne veščine. Tu velja omeniti Kaganov strukturni pristop (Kagan in Kagan, 1994), ki poudarja

uporabo različnih struktur, ki jih učitelj pri sodelovalnem učenju prožno kombinira. Struktura je način organiziranja interakcije v razredu in ni vezana na učno snov ter vključuje vrsto natančno opredeljenih korakov s sistematično načrtovanimi učnimi urami in predvidljivimi cilji na miselnem, učnem, jezikovnem in socialnem področju. Nekaj struktur, ki jih lahko uporabimo v razredu, bo predstavljениh v nadaljevanju.

Delo v skupinah je načelo, pri katerem moramo upoštevati največjo možno heterogenost pri sestavljanju skupin. Razlogov, zakaj sestavimo heterogene skupine, je več. Take skupine omogočajo boljše učne rezultate, spodbujene z različnimi miselnimi procesi, ko si učenci medsebojno razlagajo vsebine; boljši učenci lahko olajšajo delo in pomagajo učencem, ki težje razumejo in usvajajo snov. Tako je v skupini prisotna podpora vseh članov in hkrati takšno delo omogoča izboljšanje odnosov med spoloma, rasami ali kulturami.

Načinov določanja skupine je več (Peklaj, 2001). Lahko jo določi učitelj, lahko jo izberejo učenci sami ali pa je skupina rezultat naključnega izbora (žreb). Po navadi učitelji izberejo skupino po skrbnem premisleku in upoštevajo največjo možno stopnjo heterogenosti. Kot najbolj učinkovite so se pri sodelovalnem učenju izkazale skupine štirih, saj je med njimi možna komunikacija v parih, tako da nihče od članov v nobenem trenutku ni izločen. Skupina štirih članov omogoča šest kombinacij pogovorov v parih, skupina s tremi člani pa samo tri, poleg tega pa je en član vedno izločen iz procesa komunikacije.

Dejstvo je, da heterogene skupine potrebujejo več časa, da se naučijo sodelovati oz. izkoristiti svoje potenciale, in zato tudi nalogo delajo več časa – to je pri načrtovanju časa treba upoštevati. Zato je priporočena tudi občasna zamenjava skupin, da učenci pridobijo kar največ različnih izkušenj s svojimi sošolci. Zgodi pa se, da se pojavijo odpori pri takšnih zamenjavah, ki jih s pogovorom lahko zmanjšamo oz. odpravimo. Če so skupine oblikovane po lastni želji ali če so naključno izbrane, pa je bolje, da jih hitreje zamenjamo, da se razlike med njimi ne povečujejo. Seveda je treba pri izvajanju sodelovalnega učenja poskrbeti tudi za prostorske pogoje.

Sodelovalne skupine potrebujejo nekaj časa (od štiri do šest tednov), da začnejo delovati učinkovito, tudi če je njihovo delovanje stalno. V začetku je prisotna predvsem pomanjkljiva pripadnost skupini, predvsem ko učence v skupine razdelijo učitelji. Zato lahko izvajamo vrsto aktivnosti, da se pripadnost poveča. Učenci se bolje spoznajo, doživijo medsebojno podporo, spoštujejo razlike med sabo, delujejo skladno in v smeri cilja in tako razvijejo skupinsko identiteto.

Pri sodelovalnem učenju pa je nujna **pozitivna soodvisnost**, ki se kaže v medsebojni povezanosti učencev, ko mora **vsak izmed njih doseči cilj**, da skupina pride do zastavljenega cilja. Učitelj je tisti, ki naj pozitivno soodvisnost razvija s pomočjo različnih postopkov in sredstev. Tako lahko učitelj pripravi takšne **naloge**, da bo vsak učenec rešil svojo nalogo in tako prispeval del k skupnemu cilju. Naloga je končana, ko bodo vsi učenci dali svojo rešitev. Ko je cilj dosežen, lahko učitelj celotno skupino tudi nagradi z enotno nagrado. Naloge so lahko zastavljene tako, da učitelj ustvari pozitivno soodvisnost virov, kar pomeni, da vsak učenec lahko dobi le del virov, informacij ali materialov: tako mora vsak učenec prispevati svoj del, da je naloga zaključena. Učitelj lahko učencem razdeli **različne vloge**, od katerih vsaka prispeva svoj delež pri delovanju skupine: npr. nekdo mora povezovati ideje, drugi mora ideje zapisati, tretji išče po virih itd. Takšna delitev vlog pa lahko pelje

tudi v soodvisnost vlog, pri čemer reševanje nalog zahteva določeno zaporedje vlog in naloga ni opravljena, če vsak ne odigra svoje vloge.

1.2.2.4 Vrste struktur sodelovalnega učenja

V nadaljevanju bodo predstavljene nekatere strukture sodelovalnega učenja, njihove značilnosti in uporabnost v pedagoški praksi. Vsaka struktura bo ponazorjena s primerom vsebine iz gimnazijskega kurikula Knjižnično informacijsko znanje. Za predstavitev primera sem uporabila tudi priročnik za delo z informacijskimi viri Informacijsko opismenjevanje (2004).

Predstavljene bodo štiri strukture sodelovalnega učenja: učne skupine za večje dosežke, sestavljanka, krog in »več glav več ve«.

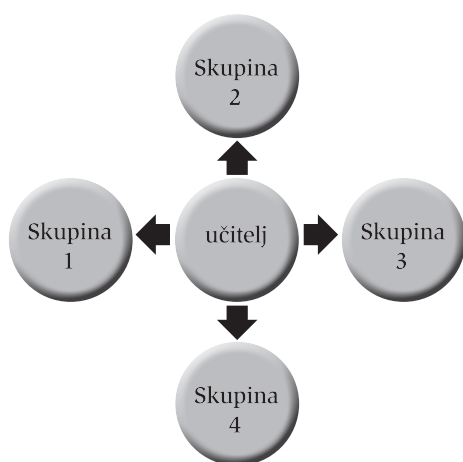
1. Učne skupine za večje dosežke (Student Teams-Achievement Divisions – STAD, Slavin, 1980)

STAD je ena najbolj enostavnih in fleksibilnih metod sodelovalnega učenja, ki so jo uporabili na različnih stopnjah in pri različnih predmetih (matematika, jeziki ...). Poleg tega, da pripelje do pozitivnih dosežkov na področju znanja, vpliva tudi na socialne procese v razredu, na sodelovanje z drugimi učenci, na samopodobo in odnos do učnega predmeta.

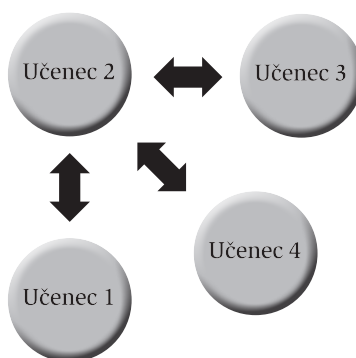
Ta pristop je primeren za učenje novih informacij in za doseganje dobro opredeljenih učnih ciljev (npr. naravoslovni predmeti).

Sodelovalno učenje poteka v heterogenih skupinah od štiri do pet učencev v štirih korakih: poučevanje, učenje v skupini, test in nagrajevanje. Poučevanje se začne tako, da učitelj predstavi vsebino (lahko v obliki predavanj ali diskusije) in pripomočke. Poudari cilje in njihovo uporabnost. Učenje v skupini poteka sodelovalno in s pomočjo delovnih listov ali vprašanj, ki jih je pripravil učitelj. Učenci se v skupini učijo toliko časa, da vsebino usvojijo vsi člani. Nato vsak učenec individualno preveri svoje znanje s pomočjo testa, učitelj pa njihovo znanje oceni predvsem z vidika napredka glede na predhodne rezultate. Točke za napredovanje se uporabljajo pri rezultatih celotne skupine.

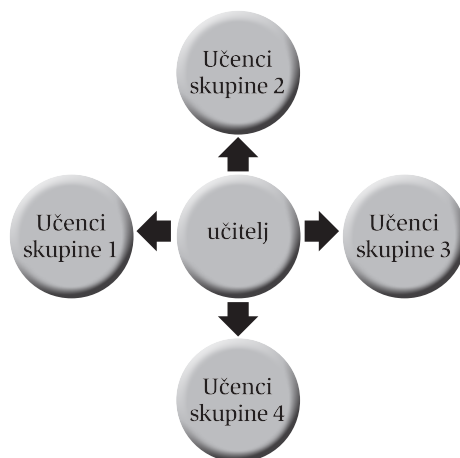
Glavni namen dela v skupinah je, da se učenci dobro naučijo učno snov in se pripravijo na preizkuse znanja. Potem ko učitelj razloži snov, učenci delajo v skupinah s pripravljenim gradivom. Rešujejo probleme, preverjajo rešitve, razlagajo svoje rešitve ter popravljajo napake. Da bi bilo delo čim bolj učinkovito, lahko poteka v parih ali trojkah, ki se občasno zamenjajo. Učenci si razlagajo snov in sprašujejo drug drugega in delo zaključijo šele takrat, ko so prepričani, da snov vsi obvladajo in da bodo lahko pri preizkusu znanja uspešno odgovarjali. Delo lahko traja eno ali dve učni uri (Peklaj, 2001).



poučevanje



delo v skupinah



individualno preverjanje
znanja

Slika 3: Shematičen prikaz sodelovalnega učenja v sodelovalni strukturi učne skupine za večje dosežke (zaporedje aktivnosti diagonalno od leve proti desni)

Primer sodelovalnega učenja v sodelovalni strukturi učne skupine za večje dosežke

Iz kurikula Knjižnično informacijsko znanje za gimnazije izberemo:

Vsebine: (i) vrste in sestava slovarjev, (ii) strokovni slovarji, (iii) etimološki, narečni, slengovski slovarji, slovarji sinonimov

Splošni cilj: Dijaki ločijo in izberejo primerne informacijske vire za opredeljeno potrebo.

Specifični cilj: Dijaki najdejo definicijo besede, pravilno pisavo in izgovarjavo besede, etimologijo besede.

Učna metoda: razlaga in sodelovalna struktura učne skupine za večje dosežke

Uporabljeni pripomočki: različni slovarji; učni list s primeri za iskanje po slovarjih

Trajanje: 1 učna ura

Potek dela: Knjižničar dijakom predstavi način dela; v skupini bodo delali štirje dijaki. Knjižničar razloži namen slovarjev in predstavi različne slovarje. Nato jim da učne liste, ki jih rešujejo v skupini. V skupini na podlagi razprave pripravijo odgovore, ki se nanašajo na uporabo različnih slovarjev. Nato knjižničar s pomočjo testa izpelje individualno preverjanje znanja. Teste ocenjuje na podlagi napredka tako posameznika kot skupine, pri čemer primerja delovanje skupine in posameznika pri predhodnih nalogah.

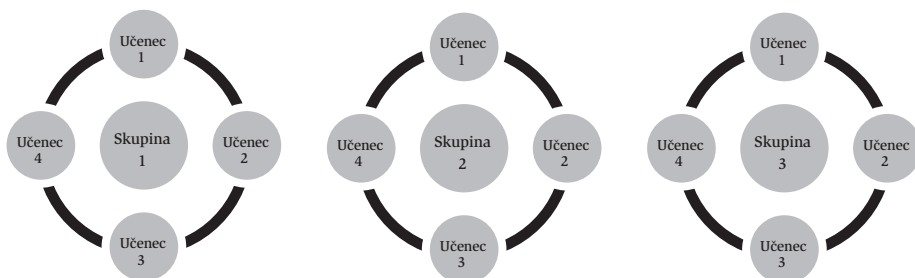
Analiza poteka: Naloga dijakov je, da sledijo razlagi knjižničarja in si ob tem delajo zapiske, da so tudi v tem delu čim bolj miselno aktivni. Lahko pa jim izročke pripravi knjižničar in dijaki le dopisujejo ključne informacije. Velik del sodelovanja v skupini je namenjen odgovarjanju na vprašanja, pri čemer morajo dijaki ugotoviti, v katerem slovarju bodo pojem poiskali in našli njegov opis. Ker je ta sodelovalna struktura takšna, da se znanje preverja individualno, je treba poskrbeti za čim več nalog, ki bodo v skupini zahtevale sodelovanje. Tako se bo okrepila tudi skupinska odgovornost. Za doseganje tega cilja pa lahko dijaki tudi skupno delajo zapiske ob razlagi učitelja ali dopolnjujejo izročke (vsak dijak npr. eno ali dve vrsti slovarjev). Lahko pa se ta vsebina pripravi kot medpredmetno sodelovanje, npr. pri jezikih, spoznavanju narečij, spoznavanju določenega strokovnega področja (npr. sociologija) ali spoznavanju struktur in organov Evropske unije (ki so označeni s kraticami).

2. Sestavljanje (Slavin, 1990)

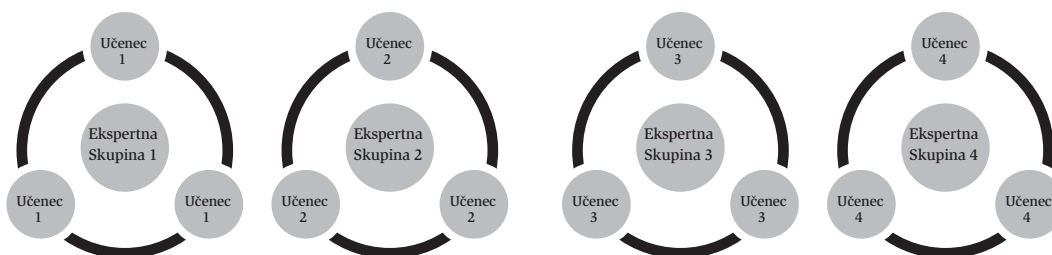
Sestavljanje je namenjena učenju novih vsebin, pa tudi razvoju in razumevanju novih pojmov ter analizi in sintezi naučenega. Je struktura sodelovalnega učenja, pri kateri vsi učenci v matični skupini dobijo enako gradivo, ki ga lahko pregledajo doma ali v razredu. V naslednjem koraku vsak od učencev v skupini dobi svojo nalogo in vse skupine si naloge razdelijo. Nato se člani sestanejo v ekspertni skupini, kjer razpravljajo o vsebini, ki jim je skupna, in se pripravijo na poročanje. Nato se učenci vrnejo v matične skupine, kjer predstavijo svoje izsledke in jih v skupini

strnejo v celoto. Učitelj lahko uporablja učno gradivo iz učbenika, učenci pa imajo ves čas pred seboj celotno sliko, kar jim omogoča lažjo povezavo snovi. Učenci na koncu pišejo individualni preizkus znanja, ki prispeva k oceni celotne skupine.

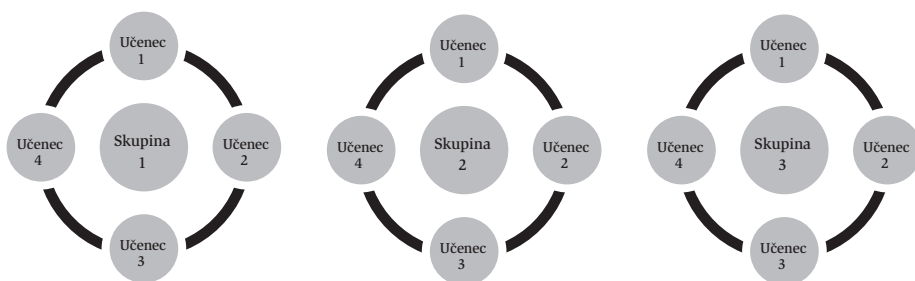
Peklajeva (2001) pravi, da je sestavljanka zelo fleksibilna in jo lahko učitelji dopolnijo z različnimi koraki ali načini dela. Učenci se lahko razdelijo v pare in gredo pari v iste ali različne ekspertne skupine. Učitelj lahko za delo v ekspertnih skupinah izdela različne učne liste.



delo v matičnih skupinah



delo v ekspertnih skupinah



delo v matičnih skupinah

Slika 4: Shematičen prikaz sodelovalnega učenja v sodelovalni strukturi sestavljanka (delo poteka v zaporedju od zgoraj navzdol)

Primer sodelovalnega učenja v sodelovalni strukturi sestavljanka

Iz kurikula Knjižnično informacijsko znanje za gimnazije izberemo:

Vsebine: šolske knjižnice, splošne knjižnice, visokošolske knjižnice, specialne knjižnice, narodna knjižnica

Splošni cilj: Dijaki uporabljajo knjižnice in namenu ustrezen vir za informiranje o publikacijah.

Specifični cilj: Dijaki razlikujejo vrste knjižnic in jih uporabljajo v skladu z njihovim namenom.

Učna metoda: razlaga in sodelovalna struktura sestavljanka

Uporabljeni pripomočki: priročnik, kjer najdejo opise posameznih vrst knjižnic; učni listi s primeri informacij

Trajanje: 2 učni uri

Potek dela: Knjižničar dijakom predstavi način dela; delali bodo v skupinah po pet dijakov (glede na vsebino).

Vse skupine dobijo enaka vprašanja:

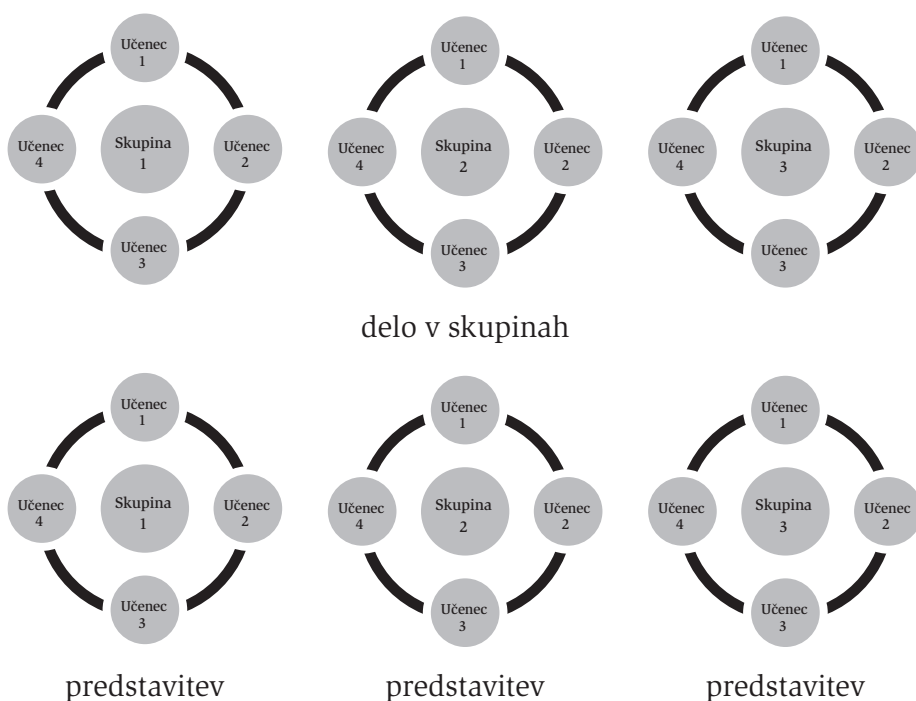
1. Kakšne so značilnosti posamezne vrste knjižnice?
2. Primerjajte cilje posameznih vrst knjižnic.
3. Rešite naloge na učnih listih tako, da poveste, v kakšni vrsti knjižnice boste iskali določeno informacijo.

V skupini si naloge razdelijo (lahko jih razdeli tudi knjižničar) glede na vrste knjižnic: šolske, splošne, visokošolske, specialne in narodna knjižnica. Vsak dijak pregleda značilnosti posamezne vrste knjižnice. Potem se oblikujejo ekspertne skupine, v katerih se tisti dijaki, ki imajo za pregledati eno vrsto knjižnice (npr. splošno ali specialno), združijo in iščejo odgovor na prvo vprašanje. Nato se vrnejo v matične skupine, kjer poiščejo odgovor na drugi dve vprašanji.

Analiza poteka: Dijaki nosijo individualno odgovornost pri reševanju naloge (ekspertne skupine) in pri zaključnem delu v matičnih skupinah. Nujno je sodelovanje med njimi, ko iščejo razlike med cilji in ureditvijo posameznih vrst knjižnic (skupinska odgovornost). Takrat se tudi dogovorijo, kako bodo svoje izsledke predstavili - potrebno je usklajevanje, poslušanje in iskanje rešitev. Tretje vprašanje zahteva uporabo naučenega znanja, ki je nastalo kot rezultat dela v skupini. Dijaki morajo skupno iskati odgovore, kar pomeni, da ob tem spoznajo tudi druge vrste knjižnic. Tako poteka med njimi vzajemno učenje. To nalogo bi lahko obogatili tudi tako, da bi ekspertne skupine obiskale posamezne vrste knjižnic in prenesle to izkušnjo na ostale člane v skupini; tam bi tudi dobile vse ključne informacije o značilnostih knjižnice. To npr. se lahko izpelje ob npr. kulturnem dnevu ali pa da tej vsebini namenimo več ur. Smiselno bi bilo to vsebino povezati z drugimi predmeti (npr. medpredmetno povezovanje - kaj o enačbah dobimo v splošni knjižnicah, kaj v specialnih itd.).

3. Krog (Maskit, 1986)

Krog je struktura, ki vključuje štiri elemente: izbira, poglobljanje v nalogo, predstavitev drugim in skupinski izdelek. Krog spodbuja analizo in sintezo ter deduktivno in induktivno mišljenje. Izvedba poteka tako, da učitelj vsem skupinam razdeli enake naloge, vendar ima vsak učenec svojo nalogo (število nalog v skupini je odvisno od števila učencev). S pogajanjem se odločijo, katero nalogo bodo prevzeli in jo nato predstavijo skupini. Skupina se pogovori o vsaki predstavitvi posebej in na podlagi skupinske diskusije, primerjav, pogajanj in soglasja pripravijo skupinski izdelek. Sodelovalne veščine, ki jih učenci potrebujejo pri tej strukturi, so: pripravljenost poslušati, dajati pomoč, prispevati zamisli, razvijati zamisli drugih, razlagati. Zaradi izbiranja in delitve nalog v drugem koraku potrebujejo tudi spretnosti pogajanj in konstruktivnega reševanja konfliktov (Pekljaj, 2001).



Slika 5: Shematičen prikaz sodelovalnega učenja v sodelovalni strukturi *krog* (delo poteka v zaporedju od zgoraj navzdol)

Primer sodelovalnega učenja v sodelovalni strukturi *krog*

Iz kurikula Knjižnično informacijsko znanje za gimnazije izberemo:

Vsebine: primarni, sekundarni in terciarni viri; splošni in specialni viri

Splošni cilj: Dijaki ločijo in izberejo primerne informacijske vire za opredeljeno potrebo.

Specifični cilj: Dijaki ločijo primarne, sekundarne in terciarne vire ter splošne in specialne vire.

Učna metoda: razlaga in sodelovalna struktura *krog*

Uporabljeni pripomočki: opisi vrst virov; primeri vrst virov

Trajanje: 1 učna ura

Potek dela: Knjižničar dijakom predstavi način dela; delali bodo v skupinah po pet dijakov (glede na vsebino).

Vse skupine dobijo enaka vprašanja:

1. Kakšna je razlika med primarnimi sekundarnimi in terciarnimi viri (delitev glede na obliko in izčrpnost predstavitev)?
2. Kakšna je razlika med splošnimi in specialnimi viri (delitev glede na vsebino predstavitev)?
3. Kakšna je razlika med prvo in drugo delitvijo virov?

V skupini si naloge razdelijo (pogajanja) glede na vrste virov: primarni, sekundarni, terciarni, splošni, specialni. Vsak dijak pregleda značilnosti posamezne vrste vira in primer, ki je priložen. Nato vsak dijak v skupini predstavi svoj del in skupina kot celota se dogovori za skupno predstavitev. Predstaviti morajo odgovore na zgornja tri vprašanja.

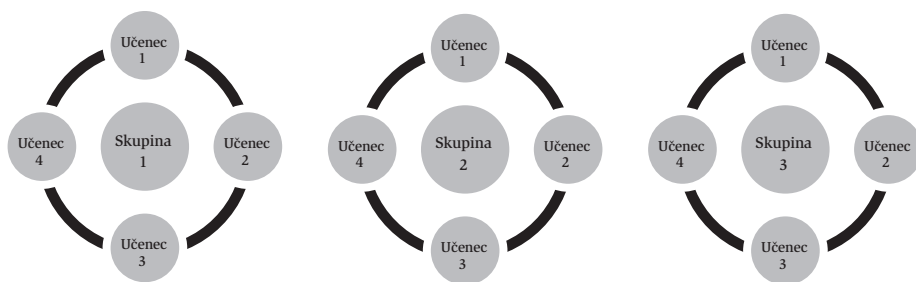
Analiza poteka: Dijaki morajo uporabiti spretnosti pogajanj, da se dogovorijo, kdo bo prevzel posamezno nalogo. Ko so individualne naloge opravljene (individualna odgovornost), morajo sodelovati med seboj (skupinska odgovornost), da najdejo razlike med posameznimi vrstami virov in na temelju skupinske razprave pripravijo predstavitev. Ker so vse skupine v razredu imele isto nalogo, bodo predstavitve slišali večkrat in si tako učno snov bolj zapomnili, hkrati pa bodo preverjali tudi svoje odgovore. Naloga je primerna za eno učno uro in jo lahko knjižničar izpelje tudi v primeru, če dijaki niso najbolj veščji sodelovalnega učenja. Če je vsebina bolj kompleksna (npr. medpredmetno povezovanje), je treba sodelovalno učenje načrtovati za več ur.

4. »Več glav več ve« (Numbered Heads Together, Kagan, 1989)

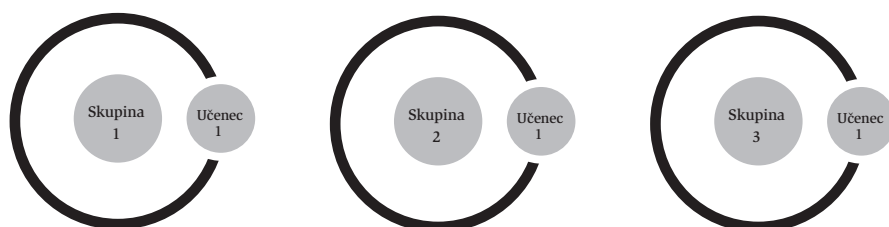
Peklajeva (2001) pravi, da je ta tehnika namenjena ponavljanju in utrjevanju znanja. Z njo dosežemo, da učenci snov še enkrat pregledajo ter preverijo, ali razumejo in obvladajo določene pojme in spretnosti. Struktura več glav več ve odpravi pomanjkljivost frontalnega preverjanja znanja, saj imajo vsi učenci v skupinah priložnost odgovarjati.

Poteka tako, da učitelj učence razdeli v skupine, v katerih vsak dobi svojo številko (številka je toliko kot članov). Nato postavi vprašanje, ki je povezano z obravnavano vsebino. Učenci skupaj iščejo odgovor, nato pa pokliče številko učencev (npr. 3) in določi učenca iz ene skupine, ki bo predstavil odgovor. Ostali s to številko pa morajo povedati, ali se z odgovorom strinjajo.

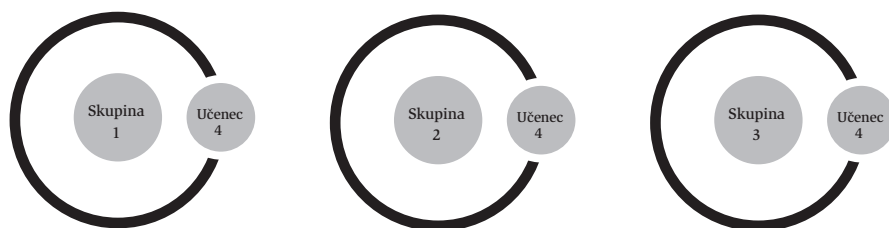
Ta tehnika omogoča diskusijo v skupini in spodbuja tako individualno kot sodelovalno učenje ter je predvsem uporabna za pregled in povezovanje vsebine. Ko učitelj posreduje navodila za delo, skupina spodbuja vsakega posameznika in mu nudi možnost ponavljanja, razprave ali preizkušanja. Ta tehnika omogoča učenje na različnih ravneh, od enostavnih faktografskih do bolj zahtevnih nalog (povezovanja, analize ...).



delo v skupinah



individualno preverjanje znanja



individualno preverjanje znanja

Slika 6: Shematski prikaz sodelovalnega učenja v sodelovalni strukturi več glav več ve (delo poteka v zaporedju od zgoraj navzdol)

Primer sodelovalnega učenja v sodelovalni strukturi več glav več ve

Iz kurikula Knjižnično informacijsko znanje za gimnazije izberemo:

Vsebine: pragmatično branje: informativno branje, branje za boljše razumevanje

Splošni cilj: Dijaki znajo izbrati informacijski vir glede na hitrost, natančnost, nazornost posredovanja informacije in glede na svojo potrebo in njim najustreznejši način sprejemanja sporočil.

Specifični cilj: Dijaki uporabljajo primerne tehnike branja za določen način izrabe vira pri branju za učenje.

Učna metoda: razlaga in sodelovalna struktura *več glav več ve*

Uporabljeni pripomočki: opisi vrst pragmatičnega branja, primeri besedil, delovni listi z vprašanji o vsebini besedil

Trajanje: 2 učni uri

Potek dela: Knjižničar dijakom predstavi način dela; delali bodo v skupinah po štiri dijake; vsak dijak v skupini dobi svojo številko. Knjižničar razloži pojem pragmatično branje in ga razdeli na dve vrsti, informativno branje in branje za boljše razumevanje.

Vse skupine dobijo enake naloge:

1. Kakšna je značilnost informativnega branja?
2. Kakšna je značilnost branja za boljše razumevanje?
3. Izpolnite delovne liste.
4. Primerjajte odgovore na delovnih listih glede na vrsto branja.

V skupini si naloge razdelijo po parih, kjer en par pregleda značilnosti informativnega branja, drug par pa značilnosti branja za boljše razumevanje. Nato naloge zamenjajo, tako da vsi štirje spoznajo obe obliki pragmatičnega branja. Dijaki preberejo primere tekstov, nekatere informativno, druge pa za boljše razumevanje. Nato odgovorijo na vprašanja na delovnih listih, ki so povezana z besedili. Na temelju dobljenih rezultatov odgovorijo na četrto vprašanje. Ko je delo v skupinah končano, knjižničar postavi vprašanja v zvezi z vrstami pragmatičnega branja, pokliče številko učencev in eden izmed njih odgovori na zastavljeno vprašanje. Ostali z istimi številkami preverjajo ustreznost odgovora. Delo se konča, ko so odgovorili na vsa knjižničarjeva vprašanja.

Analiza poteka: Posebnost tega primera je v tem, da so na začetku dijaki delali v parih in je že v paru potekala razprava; tako je par nosil svojo odgovornost v smislu individualne odgovornosti. Lahko pa bi tudi ta del že potekal individualno. Zamenjava gradiva je omogočila spoznavanje obeh vrst pragmatičnega branja. Odgovarjanje na vprašanja pa je zahtevalo sodelovanje dijakov; v taki situaciji so potrebne veščine konstruktivnega dialoga in iskanja rešitev oz. ustreznih odgovorov. Preverjanje znanja poteka tako, da knjižničar naključno pokliče posameznega dijaka in tako morajo biti vsi ves čas pripravljeni in pozorni na to, kaj se v razredu dogaja. Dijaki, ki morajo potrjevati odgovore, pa so tudi aktivno vključeni in tako ves čas aktivni v procesu učenja.

To vsebino lahko morda izpeljemo tudi v eni šolski uri, kadar imamo manj dijakov. Možno pa je tudi, da jo pripravimo kot medpredmetno sodelovanje, npr. s slovenščino, ko obravnavamo vrste besedil, ali z zgodovino, ko so predstavljeni različni pisni viri v določenem zgodovinskem obdobju.

Primeri, ki so predstavljeni, se nanašajo na kurikularne vsebine za gimnazijo in so vezani na specifične cilje. Načrti so narejeni za eno ali dve učni uri, predvsem zaradi nazornosti oz. večje jasnosti načrtovanja sodelovalnega učenja. Sodelovalne strukture pa omogočajo precej fleksibilnosti in ustvarjalnosti, kar pomeni, da lahko z izkušnjami knjižničar načrtuje tudi bolj kompleksne učne ure s širšim vsebinskim obsegom ali povezovanjem z drugimi predmeti. Tudi obstoječi primeri vključujejo možnost medpredmetnega sodelovanja, kjer pa je opisana samo vloga knjižničarja. Zato je pri načrtovanju takšnih ur treba vključiti tudi učitelja.

1.2.2.5 Načrtovanje sodelovalnih učnih ur

Peklaj (2001) pri načrtovanju sodelovalnih učnih ur opozarja na naslednje: načrtovanje sodelovalne učne ure je zahtevnejše kot načrtovanje frontalne učne ure. Učitelj mora načrtovati jasne učne cilje, izbrati učno strukturo, določiti učno gradivo in razmisliti o sodelovalnih veščinah, ki jih bodo učenci potrebovali.

Temu sledi izvedba učne ure z začetno motivacijo, predstavitvijo ciljev in načinov dela ter preverjanja oz. vrednotenja znanja. Nato poteka delo v skupinah. Učitelj pri tem spodbuja in usmerja učence. Delu v skupinah sledi plenarna razprava oz. sklepi povezani z učno vsebino. Učenci pa lahko naredijo kratko analizo svojega dela v skupini.

Nato učitelj analizira učno uro in ovrednoti načrtovanje ter izvedbo. Razmisli o tem, kako bi lahko delo še izboljšali, katere veščine bi lahko pri učencih še razvijal in na kaj naj bo v prihodnje še bolj pozoren, ko bo izbiral strukture sodelovalnega učenja.

1.2.3 Timsko poučevanje

1.2.3.1 Opredelitev in vrste timskega poučevanja

Timsko poučevanje je model, po katerem dva ali več učiteljev prevzemajo odgovornost za poučevanje in so aktivni ves čas (Goetz, 2000). Navaja tudi avtorja Quinn in Kanter (1984; po Goetz, 2000), ki opredelita timsko poučevanje, ko dva učitelja pripravita predavanje. Vars (1991) govori o interdisciplinarnem timskem poučevanju, pri katerem poučujeta dva učitelja različnih strokovnih področij. Barton in Smith (2000) pa uvajata pojem tematskega poučevanja, pri katerem dva ali več učiteljev poučujejo izbrano vsebino iz različnih zornih kotov.

Goetz (2000) loči dve vrsti timskega poučevanja:

- Oblika A – dva ali več učiteljev poučuje isto skupino ob istem času;
- Oblika B – dva ali več učiteljev poučuje, vendar ni nujno, da isto skupino ali ob istem času.

Šest modelov timskega poučevanja so opredelili Maroney (1995) ter Robinson in Schaible (1995):

1. **Tradicionalno**, ko dva učitelja sočasno in vzporedno izvajata različne učne dejavnosti za vse učence. En učitelj predstavlja vsebino, drugi npr. izdeluje miselni vzorec na tablo.
2. **Sodelovalno**, ko učitelja skupaj načrtujeta in v nenehnem dialogu izpeljeta učno dejavnost. Ne samo da učitelja poučujeta skupaj, tudi učenci sodelujejo v malih ali diskusijskih skupinah.
3. **Komplementarno**, ko dva učitelja sočasno zaporedno poučujeta tako, da si razdelita učne dejavnosti. En učitelj predstavi vsebino in učencem da nalogo z besedilom. Drug učitelj pa učencem predstavi tehniko branja za boljše razumevanje besedila.
4. **Paralelno**, ko se oddelek razdeli na dve skupini, vsak učitelj pa poučuje eno skupino, vendar isto vsebino. Takšno timsko poučevanje je po navadi povezano s projektnim delom ali problemskim učenjem.
5. **Diferencirano**, ko učitelja razdelita oddelek glede na stopnjo predznanja in prilagojeno poučujeta vsak svojo skupino. En učitelj npr. poučuje skupino, ki hitro napreduje, in jim pomaga pri usvajanju novih konceptov. Drugi učitelj pa poučuje skupino, ki teže napreduje in z njimi ponavlja vsebino ali pa jim jo ponovno razloži.
6. **Spremljevalno**, ko en učitelj poučuje, drugi pa spremlja delo in napredek učencev. Npr. en učitelj demonstrira potek kemijskega eksperimenta, drugi pa pri učencih spremlja izvajanje eksperimenta.

1.2.3.2 Prednosti in slabosti timskega dela

Prednosti timskega dela so številne, kot navaja Polakova (1997). Predvsem izstopa medsebojno dopolnjevanje članov tima glede znanja, sposobnosti in spretnosti ter v osebnostnih lastnostih, temperamentu, učnih in spoznavnih stilih. Člani tima se dopolnjujejo tudi glede svojih subjektivnih teorij o temeljnih pojmi poučevanja, glede na didaktične pristope in oblike dela, ki iz tega izhajajo. Načrtovanje učnih dejavnosti je lažje, saj se pri tiskem delu pojavi več idej in je tako lahko pouk bolj zanimiv, dinamičen in kakovosten. S tiskim poučevanjem lahko učenci izvajajo več dejavnosti hkrati, delo je bolj individualizirano in diferencirano. Povratne informacije so bolj temeljite. V timu so člani deležni večje podpore in čustvene sprejetosti in lažje oblikujejo svojo poklicno identiteto. Skupna evalvacija omogoča reševanje nastajajočih težav v timu, hkrati pa krepi samozavest članov pri načrtovanju novih nalog. Goetz (2000) razmišlja zelo podobno in pravi, da tisko poučevanje učiteljem prinaša: delovanje v spodbudnem okolju, omogoča razvijanje novih poučevalnih pristopov, pomaga pri premagovanju akademske izolacije, povečuje uspešnost reševanja disciplinskih problemov. Hkrati pa takšen način poučevanja zahteva veliko skupnega časa za priprave, iskanje idej in reševanje konkretnih problemov tekom samega poučevanja. Tisko poučevanje zahteva od učitelja določene izkušnje oz. določeno zrelost pri poučevanju, ki omogoča dobro sodelovanje. Poleg tega se v tiskem poučevanju pojavljajo tudi konflikti, ki lahko pripeljejo do prekinitve sodelovanja, če se uspešno ne razrešijo.

Hkrati Goetzeva (2000) navaja tudi prednosti timskega poučevanja za učence. Tako imajo možnost spoznati različne poglede na obravnavano vsebino. Takšen način poučevanja izboljša razumevanje učencev in njihovo zapomnitev vsebine in praviloma zagotavlja boljše učne dosežke. Robinson in Schaible (1995) poudarjata vlogo učitelja kot modela, pri katerem lahko učenci sprejemajo pozitivna stališča do sodelovanja in spretnosti, ki so za takšno delo potrebne. Hkrati pa Goetzeva (2000) navaja tudi pomanjkljivosti timskega poučevanja za učence. Nekaterim učencem tisko poučevanje vnaša zmedo, predvsem tistim, ki imajo težave s koncentracijo ali vedenjske motnje.

Flowers, Mertens in Mulhall (1999) so v raziskavi identificirali pet značilnosti interdisciplinarnega poučevanja, pri čemer lahko nekatere od njih ovrednotimo kot prednosti. To so: (i) ključno je načrtovanje, (ii) bolj pozitivna delovna klima, (iii) sodelovanje staršev je bolj pogosto, (iv) učitelji so z delom bolj zadovoljni in (v) dosežki učencev so boljši.

Krueger (1990; po Polak, 2008) je pri svojem empiričnem preverjanju timskega dela potrdil **spretnosti**, ki so potrebne za uspešno tisko delo:

1. *konstruktivna kritičnost*, ki vključuje sproščeno, kritično in smiselno izražanje nestrinjanja ter odprtost za dobronamerno kritiko in učenje iz napak;
2. *podpora*, ki poudarja spremljanje in spodbujanje dela drugih članov ter pomoč drugim pri izražanju in uresničevanju njihovih idej;
3. *sklepanje kompromisov*, ki je prilagajanje, upoštevanje in uresničevanje skupnih dogovorov ter prizadevanje za sprejemanje odločitev, sprejemljivih za vse;

4. *lastna aktivnost v timu*, ki se nanaša na zastopanje svojega osebnega mnenja, aktivno spremljanje dogajanja in doživljanja v timu, izražanje opažanj, zamisli in predlogov.

Spretnosti timskega dela lahko razvijamo v okviru posebnih, jasnih ciljno naravnanih treningov, ki spodbujajo hitrejšo samozavedanje posameznika in povečujejo samokritičnost glede stopnje razvitosti določenih spretnosti. Najbolje pa je spretnosti timskega dela razvijati ob neposrednem tiskem delu. Posameznik je vsak trenutek v interakciji z drugimi člani v timu in tako ima priložnost preverjati razvitost svojih spretnosti v odzivih z drugimi (Polak, 1999).

Polakova (1999) nadalje poudarja tudi vlogo verbalne in neverbalne komunikacije v timu. Posebnost komunikacije v pedagoškem timu je v večji sporočilni vrednosti neverbalne komunikacije. Tako z neverbalno komunikacijo v timu izražamo svoja čustva, stališča, lastnosti, ponovimo, kar je bilo že izrečeno, ali pa nasprotujemo besednemu sporočilu. Z neverbalno komunikacijo dopolnimo ali poudarimo verbalno sporočilo in usmerjamo komunikacijo.

Komunikacija ima vsebinski in odnosni vidik, pri čemer vsebinski vidik predstavljajo izrečene besedne zveze, odnosni vidik pa se kaže z načinom povedanega. Naravo odnosov v timu določa šele razumevanje komunikacije in ne namen ali vsebina sporočenega. To je tudi najpogostejši vzrok za konflikte oz. težave v komunikaciji (Polak, 1999).

Na posameznikovo pripravljenost za timsko delo v veliki meri vplivajo njegova osebna pojmovanja (subjektivne teorije), ki se oblikujejo predvsem na temelju strokovnega znanja in lastnih izkušenj s timskim delom. Ob pomanjkanju strokovnega znanja in ob odsotnosti lastnih izkušenj s timskim delom si lahko posameznik oblikuje zelo nerealne predstave o timskem delu. Čim manj izkušenj ima posameznik in čim bolj je njegovo strokovno znanje nepopolno, tem bolj so njegove predstave neizdelane ali pa negativno obarvane. V primeru izrazito negativnih osebnih izkušenj s timskim delom se posameznikova pojmovanja oblikujejo v trdne in relativno nespremenljive strukture, ki imajo lahko značilnosti predsodkov (Polak, 1999).

Ovire, ki lahko pri timskem delu nastopajo, so (Polak, 1999):

- *organizacijske*, h katerim lahko štejemo prostorske, kadrovske in časovne pogoje timskega dela;
- *nejasno definirane vloge*, ki se navezujejo na zastavljene cilje tima, medosebno zaznavanje, iz česar izhajajo tudi medosebna pričakovanja, zaupanje in občutki pripadnosti timu;
- *statusne ovire* prinašajo nestvarno doživljanje statusa in strokovne kompetentnosti samega sebe ali drugih;
- *komunikacijske ovire* se kažejo v napačno razumljeni verbalni in neverbalni komunikaciji med člani tima;
- *medosebne ovire*, kot so npr. nezaupanje med člani tima, osebnostna zaprtost posameznikov, pomanjkanje empatije ipd.

Zabukovec (2010) je gimnazijske knjižničarje spraševala, koliko so sami pripravljeni in usposobljeni za timsko poučevanje, kakšno stopnjo pripravljenosti zaznavajo pri profesorjih in dijakih na gimnazijah in kako so, po njihovem mnenju, profesorji usposobljeni za timsko poučevanje. Navedli pa so tudi najpogostejše ovire, ki so prisotne pri timskem poučevanju. Na vprašanja je odgovorilo 40 knjižničarjev.

Rezultati raziskave so potrdili, da so tako knjižničarji kot profesorji v gimnazijah (po mnenju knjižničarjev) pripravljeni za timsko delo, kar kaže, da ima ta skupina podobne subjektivne teorije (Polak, 1999). To vsekakor je dobro izhodišče za medpredmetno sodelovanje pri izvajanju knjižničnega informacijskega znanja. Izbira didaktičnih pristopov je lažja in bolj usklajena. Dijaki pa so vključeni v proces, ki jim omogoča razvijanje celovite učne izkušnje. Tako bodo lahko knjižničarska znanja povezovali z različnimi vsebinami in uporabili v številnih situacijah.

Timsko poučevanje pa jim je model sodelovanja, ki ga lahko tudi sami v prihodnosti razvijajo in z uporabo različnih didaktičnih pristopov (npr. sodelovalnega učenja) razvijajo številne socialne spretnosti (usklajevanja, poslušanja, skupnega načrtovanja itd.). Tako dijaki razvijajo kompetence, ki jim v prihodnje omogočajo timsko delo oz. sodelovanje pri npr. projektne delu.

Knjižničarji zaznavajo sebe in profesorje ustrezno usposobljene za timsko delo, kar bi verjetno lahko povezovali z določenimi izkušnjami, ki so si jih na tem področju pridobili. Pripravljenost za timsko delo in relativno visoka ocena usposobljenosti se povezuje z izkušnjami. Kot navaja Polakova (1999) je pri tistih posameznikih, ki nimajo izkušenj, bolj pogosto zaznati negativna stališča in prepričanja do timskega dela. Glede na to, da pa lahko izkušnje pridobivajo tudi prek različnih ciljno usmerjenih treningov, pa bi bilo smiselno za knjižničarje in profesorje načrtovati in izpeljati delavnice timskega poučevanja.

Najbolj pogosta ovira in zato tudi najbolj prisotna v praksi je organizacijskega značaja. Verjetno to kaže na potrebo po bolj fleksibilnem urniku, ki bo omogočal medpredmetno sodelovanje. Vendar pa se je ob tem tudi treba zavedati, da je timski pristop ena izmed možnosti pedagoškega pristopa in da je zato smiselno, da je prisoten, ni pa smiselno, da je prepogost.

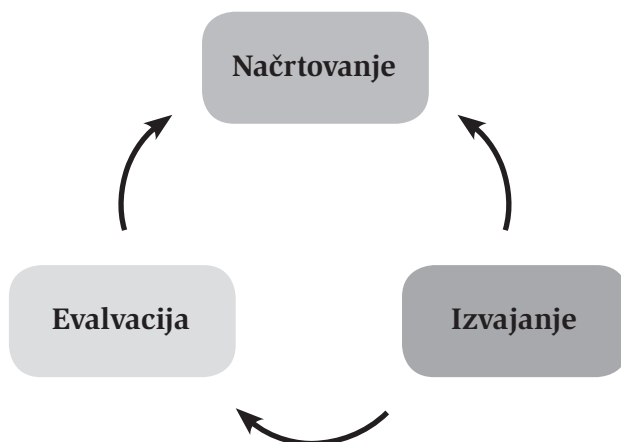
Druge ovire, ki so bolj pogosto navedene s strani knjižničarjev, pa so tiste, ki so vezane na vloge v timskem poučevanju in na strokovno usposobljenost izvajalcev. K večji jasnosti vlog in strokovni usposobljenosti pa prispevajo samo izkušnje, bodisi z izvajanjem timskega poučevanja ali pa s posebnimi pedagoškimi delavnicami, ki so ozko ciljno usmerjene.

Zabukovec (2009) je pri šolskih knjižničarjih ugotavljala, kako so jim posamezne kompetence pomembne za njihovo delo. Timsko delo so knjižničarji ocenili kot najmanj pomembno kompetenco, čeprav je ta kompetenca dobila oceno več kot 7 pri najvišji možni oceni 10. Vendar so višjo pomembnost pripisali znanju, vztrajnosti, samomotivaciji za delo, čustveni stabilnosti in komunikacijskim spretnostim. Poleg tega so šolski knjižničarji prepričani, da lahko kompetenco za timsko delo razvijajo v večji meri v času vseživljenjskega učenja kot pa v času študija.

Vučko, Zabukovec in Šauperl (2009) so v raziskavi preučevale pomembnost kompetenc šolskega knjižničarja z vidika ravnateljev osnovnih in srednjih šol. V presojo je bila vključena tudi kompetenca timskega dela. Višjo pomembnost so ji pripisali ravnatelji osnovnih šol. Vendar tako ti ravnatelji kot tisti iz srednjih šol uvrščajo kompetenco timskega dela med najbolj pomembne kompetence za delo šolskega knjižničarja.

1.2.3.3 Potek timskega poučevanja

Polakova (2008) pravi, da timsko poučevanje poteka v več etapah, in sicer kot timsko **načrtovanje** pouka, timsko **poučevanje** in timska **evalvacija**. Pri timskem poučevanju je stik med učitelji in učenci neposreden, pri načrtovanju in evalvaciji pa posreden.



Slika 7: Krožni potek timskega poučevanja

Polakova (2008) poudarja vlogo timskega načrtovanja, saj sta od sistematičnosti in vsebinske ter procesne poglobljenosti pri načrtovanju odvisna potek timskega poučevanja in njegova evalvacija. S timskim načrtovanjem je moč predvidevati potencialne težave in probleme in se tako izogniti neuspehom. Treba je pripraviti metodično/didaktično, snovno, materialno in psihološko pripravo. Večina avtorjev, ki se ukvarja s timskim poučevanjem, kot pravi Polakova (2008), opozarja na večjo fleksibilnost in manj strogo strukturiran proces načrtovanja. Večja sproščenost v odnosih, osebnostna odprtost in ustvarjalno vzdušje naj bi v timu spodbujali inovativnost in učinkovitost timskega načrtovanja.

Buckley (2000; po Polak, 2008) pravi, da timsko načrtovanje vključuje opredelitev timske postavljene ciljev, tako kognitivnih, socialno-čustvenih in vedenjskih, ter pričakovanj v smislu doseženih kompetenc učencev. V tej fazi naj bi učitelji načrtovali tudi evalvacijo timskega poučevanja in nadgrajevanje procesov v timu v smislu večje ustvarjalnosti, sodelovanja, vzajemne odgovornosti in samozaupanja članov tima.

Časovno načrtovanje (Polak, 2008) je pri timskem poučevanju zelo pomembno. Smiselno je narediti tedenske načrte in pri tem paziti na število vključenih učiteljev. Več kot je vključenih učiteljev, bolj natančno mora biti takšno načrtovanje. Prav tako je treba bolj jasno določiti in si vzeti več časa za načrtovanje interdisciplinarnega timskega poučevanja, za razliko od timskega poučevanja, pri katerem sodelujeta/-jo učitelja/-i istih strok.

Timsko izvajanje vključuje medsebojno delitev dela in organizacijo neposrednega dela z učenci. Oblike se kažejo kot medsebojno prepletanje in dopolnjevanje pri dialogu z učenci, hkratno vodenje različnih aktivnosti, sprotno odpravljanje težav pri učenju in razvijanju spretnosti (Polak, 2008).

Timska evalvacija naj poteka na dveh ravneh, pedagoški in timski. Torej naj tim presodi, kako je potekalo pedagoško delo in kako je deloval tim kot celota. Če pogledamo najprej pedagoški vidik evalvacije, smo pri tem usmerjeni v metodično-didaktični pristop. Tu lahko v veliki meri pritegnemo tudi učence, saj nam lahko povedo, kako so vsebino razumeli, kako jasno so jim bile vsebine predstavljene, katera so najpomembnejša spoznanja in česa v širšem smislu so se naučili (vrednote, stališča, odnos itd.).

Timska evalvacija pa je usmerjena v razvoj tima, in sicer naslednje komponente: ustvarjalnost članov tima, boljše organizacije dela tima, primernejše delitve dela in vlog, racionalnejše uporabe sredstev in druge tehnične opreme, izboljšanja odnosov in komunikacije v timu (Polak, 2008).

Evalvacija lahko poteka spontano ali ob samem izvajanju ali pa po izvedbi; vendar takšna ni dovolj. Treba je izpeljati usmerjeno evalvacijo, pri kateri lahko uporabljamo različne metode in tehnike, kot so pogovor, diskusija, vprašalniki, anonimni zapisi ali mnenja.

1.2.3.4 Medpredmetno povezovanje in timsko poučevanje

Medpredmetno povezovanje je didaktični pristop, pri katerem učitelji povezujejo različne vsebine in nakažejo uporabnost v različnih okoliščinah. Prispeva k boljšemu, trajnejšemu in bolj uporabnemu znanju (Pečar in Velkavrh, 2008). S pomočjo medpredmetnih povezovanj naj bi učenec spoznal povezave med različnimi predmeti, a podobnimi, sorodnimi vsebinami. Medpredmetno sodelovanje je ključno za celostno razumevanje vsebin, procesov in dogodkov, zato naj bi bilo v procesu šolanja prisotno čim prej. Pečar in Velkavrh (2008) zagovarjata uvajanje medpredmetnega povezovanja že v prvem triletju osnovne šole. Pomembno je zaradi procesa povezovanja področij, saj se učenec s tem nauči povezovati vsebine, iskati povezave med predmeti in ustvarja trdnejše povezave med že znanimi vsebinami in novimi pojmi. Medpredmetno povezovanje je najbolj učinkovito v fazah izpopolnjevanja, utrjevanja in uporabljanja znanja. Kompleksno zasnovana izgradnja znanja zahteva kompleksno zasnovan pouk, pri katerem ni dovolj samo prenašanje znanja z razlago in s frontalno obliko dela. Raziskovanje, delo z viri, sodelovanje in predstavljanje idej lahko učenci razvijajo le, če to dovolj pogosto počnejo, samo opazovanje učitelja ni dovolj. Učitelj v tem primeru igra vlogo moderatorja in usmerja miselni tok učencev v smeri povezovanja idej, ustvarjanja celovite slike in povezovanja vsebin med seboj.

Cilji kurikularne prenove prinašajo povezovalno in usmerjevalno vlogo knjižničarjev in učiteljev v izobraževalnem procesu. Izvajalci timskega pouka knjižničnega informacijskega znanja bodo morali sodelovati v celotnem procesu tako, da bodo načrtovali učno delo še pred začetkom šolskega leta. Temu sledijo tedenski načrti medpredmetnega povezovanja, pri katerem je treba smiselno načrtovati vse potrebne korake in aktivnosti. Pri izvedbi sta knjižničar in učitelj organizatorja dela in svetovalca, ki usmerjata in podpirata učinkovito delo. Knjižnično informacijsko znanje je zasnovano tako, da se za uspešno načrtovanje in izvajanje medpredmetnega pouka zahteva sodelovanje knjižničarja in učiteljev. Knjižničar sodeluje v timu z enim ali več učitelji; oblikovanje tima pa je odvisno od zastavljenih ciljev (Poteko, 2004).

1.2.3.5 Primer timskega poučevanja

Predstavljen je primer timskega poučevanja pri izvajanju knjižničnega informacijskega znanja. Prikaz je usmerjen v načrtovanje, izvajanje in evalvacijo timskega dela. Za predstavitev primerov sem uporabila priročnik za delo z informacijskimi viri Informacijsko opismenjevanje (2004).

Iz kurikula Knjižnično informacijsko znanje za gimnazije izberemo:

Vsebine: kartografski prikazi: zemljevidi, načrti, atlasi, zgodovinski atlasi, globusi, geografski slovarji, krajevni imeniki, vodniki ...

Splošni cilj: Dijaki ločijo in izberejo primerne informacijske vire za opredeljeno potrebo.

Specifični cilj: Dijaki uporabljajo zemljevide za pridobitev informacije o legi krajev, podnebnih, gospodarskih, političnih, turističnih in drugih posebnosti, o zgodovinskem dogajanju in načrtovanem spreminjanju.

Učna metoda: komplementarno timsko poučevanje, delo v parih

Uporabljeni pripomočki: zemljevidi, atlasi, globusi

Trajanje: 1 učna ura

Potek dela:

Učitelj geografije	Knjižničar
Predstavi timsko poučevanje.	Predstavi medpredmetno povezovanje.
Predstavi cilje učne ure: Dijaki spoznajo geografske značilnosti dežel Južne Amerike: lego, podnebje, kmetijstvo.	Predstavi cilje učne ure: Dijaki uporabijo zemljevide za pridobitev informacije o legi držav Južne Amerike, podnebnih značilnostih in kmetijstvu.
Razloži, kako so lega, podnebje in kmetijstvo povezani med seboj.	Usmeri v uporabo globusa, zemljevida, atlasa.
	Usmeri dijake, da v parih razmišljajo o razlikah med globusom, zemljevidom in atlasom.
Predstavi morja, gorovja, nižine, reke Južne Amerike in njihovo vlogo pri podnebjju.	Usmerja dijake v iskanje teh geografskih enot.
Usmerja dijake pri poimenovanju vrst podnebja glede na geografske enote. Nato razloži vrste podnebja Južne Amerike.	Dijaki delajo v parih, usmerja jih v identifikacijo geografskih področij z opisanimi vrstami podnebij.
Razloži vlogo geografske lege in podnebja pri kmetijstvu.	Dijaki v parih identificirajo kmetijska območja.

Analiza poteka: Opisan je hipotetičen primer komplementarnega timskega poučevanja, pri katerem sodelujeta učitelj geografije in knjižničar. Kot je razvidno iz opisa, se ves čas izmenjujeta v poučevanju (dialog) in tako na dinamičen način povezujeta obe predmetni področji. Načrt, ki ga naredita v takem primeru, mora biti jasen, pri čemer so koraki strukturirani, kar jima omogoča gladko vodenje dialoga. Tako si oba, učitelj in knjižničar, ustvarita strokovno avtoriteto. Tudi dijaki so za takšno poučevanje bolj motivirani, saj je njihovo učenje osmišljeno (uporaba atlasa, zemljevida in globusa). Delo v parih jim omogoča, da predstavijo svoje izkušnje, znanje in razvijajo pojme in ustvarjajo vzročno-posledične odnose. Tudi vprašanja oz. naloge učitelja in knjižničarja so tako zasnovane, da spodbujajo analitično in hipotetično mišljenje.

Primer bi lahko nadaljevali še z analizo kmetijstva (podobno kot v prvem delu). Evalvacija, ki sledi izvedbi, odgovori na vprašanja o doseženosti ciljev, o usklajenem delovanju učitelja in knjižničarja, o aktivnosti dijakov in o njihovem novem znanju. Pri evalvaciji razmišljata tudi o primernosti časovnega načrtovanja in izbire ključnih vsebin. Analizirata delo v parih in iščeta še druge možnosti aktivnega sodelovanja dijakov (npr. sodelovalno učenje, struktura *krog*).

Timsko poučevanje bi lahko izpeljali tudi ob sodelovanju učitelja zgodovine, pri čemer bi bil na hitro predstavljen zgodovinski razvoj držav Južne Amerike. Pri tem bi lahko uporabili zgodovinski atlas.

1.2.4 E-učenje

Na splošno lahko e-učenje opredelimo kot učenje, pri katerem uporabljamo informacijsko-komunikacijsko tehnologijo. Učenje poteka na daljavo, s pomočjo učitelja ali institucije in po navadi vključuje večjo stopnjo svobode (Clarke, 2004). Dublin (2003) pravi, da e-učenje različno razumejo v različnih kontekstih. Pojavlja se dilema, ali e-učenje poimenujemo vsako situacijo, v kateri je prisotna informacijska tehnologija, ali je potrebno, da je to pedagoško podkrepljena situacija (Nichols, 2008). V delovnih organizacijah vključujejo v kontekst e-učenja vse vrste tečajev in izobraževanj. Univerze pa pogosto povezujejo e-učenje s spletnim učenjem (*online learning*), katerega značilnost je opravljanje obveznosti s pomočjo spleta in prek t. i. digitalne komunikacije.

Podobni pojmi, ki so sinonim za e-učenje, so: učenje s pomočjo računalnika, računalniško podprta komunikacija, interaktivna učna gradiva, učenje s pomočjo spleta ipd. Ko govorimo o e-učenju, po navadi vključujemo informacijsko-komunikacijsko tehnologijo, interakcijo, učne vire, formalno in neformalno učenje, podporo in sodelovalno ter individualno učenje. Glede na vse te komponente, obstajajo različne kombinacije. E-učenje je lahko spletna stran, kjer so zbrana ustrezna gradiva in viri, ki pomagajo opraviti nalogo. Spletna stran je lahko del izobraževanja ali treninga ali pa je namenjena širšim ciljem (Clarke, 2004).

1.2.4.1 Razvoj e-učenja

E-učenje ima svoja izhodišča v učenju s pomočjo računalnikov (*Computer Based Learning Training - CBLT*), kjer je bilo v središču prenašanje znanja, pojmovano relativno avtokratično (v začetku osemdesetih let 20. stoletja). Drugačen pogled na učno situacijo pa ima sodelovalno učenje s pomočjo računalnika (*Computer Supported Collaborative Learning - CSCL*), ki spodbuja skupen razvoj znanja. Konvencionalni pristopi e-učenja razumejo internet kot pot, prek katere učencem posredujejo gradiva, ki jih morajo preučiti in opraviti naloge oz. predpisane obveznosti, ki jih učitelji ocenijo. Novejša pojmovanja e-učenja poudarjajo socialno učenje in »socialni software«, kot so blogi, Wikipedija in virtualni svetovi (Redecker, 2009). Tako vrsto učenja, socialno podprto e-učenje, so poimenovali kot učenje dolgega repa (*Long Tail Learning*) (Seely Brown in Adler, 2008). Nova vrsta e-učenja je nastala z uvedbo Web 2.0 in se je zato tudi poimenovalo »e-učenje 2.0«. Poudarja socialno konstrukcijo znanja, ki jo je zagovarjal že Vigostki (socialni konstruktivizem). V ospredju je učenje prek pogovora, saj socialni konstruktivisti verjamejo, da se najbolje naučiš takrat, ko razlagaš drugemu. Poučevalne metode e-učenja 2.0 spodbujajo ali celo zahtevajo sodelovalno delo učencev in se v tem tudi razlikujejo od e-učenja 1.0, ki je poudarjalo le transfer znanja.

Koohang, Riley in Smith (2009) so razvili modele e-učenja z elementi konstruktivizma, ki vključuje dve kategoriji: učni elementi in učni ocenjevalni elementi. V prvo vključuje osnovne in sodelovalne učne elemente, kot so: interdisciplinarno učenje, raziskovanje, spretnosti mišljenja, predhodne izkušnje, samorefleksija itd. Sodelovalni učni elementi so: sodelovanje, različnost perspektiv, pogajanja itd. Učni ocenjevalni elementi pa so: samoocenjevanje, timsko samoocenjevanje

in učiteljevo ocenjevanje. Avtorji navajajo tudi primer, ki ponazarja aplikacijo tega modela. Projekt poteka dva tedna: prvi del prvi teden, drugi pa drugi teden. Naloga učencev je, da ugotovijo, kako določeno podjetje upravlja z znanjem zaposlenih v smislu zviševanja učinkovitosti podjetja.

V prvem delu so učenci na spletni strani podjetja preverjali kazalnike, ki kažejo na menedžment znanja. Nato so morali napisati kratko poročilo o svojih spoznanjih. S pomočjo knjig in besedil v e-učilnici, na podlagi svojih izkušenj in pridobljenih podatkov so napisali esej o obravnavani tematiki. Naslednji teden so se učenci razdelili v skupine (tri do pet članov) in pregledali eseje treh svojih kolegov. Nato so se kot skupina odločili, katere tri eseje bodo obravnavali v nadaljnji evalvaciji. Izbrane eseje so ovrednotili in pripravili skupno poročilo, ki je vključevalo splošna spoznanja, analize, razprave in na koncu tudi razmišljanja, napotke in poglede na pripravljene eseje prvega tedna. Vse aktivnosti so potekale v e-okolju: v prvem tednu individualno delo in v drugem sodelovalno delo. V tem primeru je zaznati elemente konstruktivističnega okolja, saj učenci v nalogo vključujejo svoje predhodno znanje, izkušnje in gradijo koncepte postopoma: najprej individualno, nato v sodelovanju.

Naor-Elaiza in Geri (2009) sta v študiji, izvedeni na univerzi v Izraelu, preverjali, kako učitelji zaznavajo elektronski sistem oddajanja nalog in kako običajnega. Po devetletni uporabi sistema e-oddajanja in običajnega oddajanja nalog sta preverjali odnos učiteljev do obeh sistemov. Pokazalo se je, da učitelji uporabijo ta sistem takrat, kadar imajo pozitiven odnos do tehnologije in vidijo uporabnost takšnega načina. Hkrati pa sta tudi ugotovili, da sistem ne omogoča enostavnega ocenjevanja nalog. Predvsem se je posledično pokazal negativen odnos pri učiteljih, katerih stališča do informacijske tehnologije niso izrazito pozitivna. Zato ima ta raziskava zelo praktične posledice za prakso, saj raziskovalce usmerja v izboljšanje e-učnega okolja za oddajanje nalog.

Ob terminu e-učenje se pojavljajo tudi termini učna tehnologija, poučevalna tehnologija, izobraževalna tehnologija in se razumejo celo širše kot spletno učenje ali spletno izobraževanje. Danes pa se ob bok postavlja že m-učenje (*m-learning*), ki v proces učenja vključuje mobilno tehnologijo (Sharples, 2000). Gledano z vidika komunikacijske tehnologije ločimo: (i) asinhrono in (ii) sinhrono aktivnosti. Asinhrono aktivnosti uporabljajo tehnologijo, kot so blogi, Wikipedija, diskusijske table (*discussion boards*) in e-pošta. Posamezniki se lahko vključijo v izmenjavo idej in informacij ne glede na druge udeležence. Časovno vključevanje je torej časovno neodvisno. Sinhrono aktivnosti pa potekajo sočasno, bodisi v klepetalnicah, virtualnem razredu ali virtualnem srečanju. Zadnji dve pa lahko uporabljata tudi kombinirano komunikacijsko tehnologijo (Wu, Bieber in Hiltz, 2008). Na splošno obe okolji, e-učenje in m-učenje, zahtevata različne aktivnosti, kot so klepeti, srečanja v virtualnih razredih ali na blogih.

1.2.4.2 Učne spretnosti v e-okolju

Na splošno lahko rečemo, da učenje poteka tako na tradicionalen način kot tudi prek elektronskega okolja. Spretnosti učenja so enake, vendar se glede na kontekst kažejo različno. Npr. spretnosti branja so potrebne tako v tradicionalnem kot tudi elektronskem okolju, a jih različno uporabljamo. Obstajata dve ključni razliki med

obema vrstama učenja: kontekst in pomembnost posameznih učnih spretnosti. V e-učnem okolju se lahko učenci učijo od sošolcev in učiteljev, zato morajo znati usmerjati svojo pozornost. V tradicionalnem kontekstu imajo učenci ponavadi več možnosti za razpravo, razreševanje dilem in postavljanje vprašanj. Glede na to, da je bila večina učencev navajena na takšno vrsto komunikacije, pa je težko preiti na kratko in jedrnato komunikacijo v obliki e-pošte ali klepetov. Takšna komunikacija zahteva tudi razvijanje novih spretnosti. Medosebna komunikacija sloni na interpretaciji besednih in nebesednih sporočil. Predvsem slednjega elektronsko okolje ne omogoča, zato je potrebno uporabljati različne simbole, ki ponazarjajo ta vidik komunikacije (Clarke, 2004).

Torej pogledjmo si nekatere učne spretnosti v e-okolju:

1. načrtovanje
2. branje
3. pisanje
4. poslušanje
5. sprejemanje odgovornosti
6. reševanje problemov
7. sodelovanje
8. iskalne spretnosti
9. ocenjevanje kakovosti
10. upravljanje s časom

Načrtovanje v e-okolju učenecem omogoča bolj prožno načrtovanje učenja, medtem ko je tradicionalno učenje bolj odvisno od učiteljev, urnika in drugih zahtev. Pri načrtovanju e-učenja je treba poznati cilje, zahteve izobraževanja in vrsto preverjanja. Tako mora učenec narediti svoj akcijski načrt, organizirati aktivnosti (gradivo, časovno načrtovanje) in spremljati izvajanje, če je usmerjeno v doseganje zastavljenih ciljev. Pri načrtovanju e-učenja je pomembna t. i. povratna zanka, kjer lahko učenec vključi povratne informacije učitelja v svoj izdelek in ga tako izboljša. Pri e-učenju naj bi potekale tudi naloge v skupinah, da lahko učenci razvijajo sodelovalne spretnosti. Učenci naj imajo možnost, da so vključeni v oblikovanje in preoblikovanje kriterijev za presojanje opravljenih nalog in prakticiranje izbiranja kritičnih vidikov problema in nalog. Učenci naj bi imeli tudi možnost presojanja nalog vseh sodelujočih (Boud, 2000).

Branje oz. spretnosti branja so pri e-učenju ključne. V tem okolju je treba uporabljati tako informativno kot tudi branje za večje razumevanje (tako kot pri tradicionalnem učenju). Brskanje po spletu omogoča iskanje in branje relevantnih virov.

Pisanje je osnovna metoda komunikacije pri e-učenju in od učenca zahteva, da razvije nove spretnosti pisanja, jih prilagodi virtualnem okolju. Je pa pisanje ključno tudi pri ustvarjanju zapiskov, ki so tudi del e-učenja.

Poslušanje je učna spretnost, ki je redkeje prisotna v e-okolju; po navadi pri zvočnem gradivu ali videokonferenci.

Sprejemanje odgovornosti je, kot smo že poudarili, pri e-učenju zelo pomembno. Večina e-učenja predvideva, da posameznik prevzame odgovornost, a hkrati s sistemom opomnikov usmerja posameznike v dokončanje naloge. Zato pa mora učenec dobro razumeti e-učenje z naslednjih vidikov:

- struktura in standardi (kakšne so možnosti izpeljave dejavnosti),

- pogoji delovanja (npr. podaljšanja rokov),
- pogoji ocenjevanja (opravljene obveznosti),
- časovni roki.

Sprejemanje odgovornosti zajema pravzaprav doseganje ciljev in standardov e-učenja.

Reševanje problemov se lahko dogaja v skupini ali posamično. Skupinsko reševanje problemov je morda v e-okolju malo oteženo, saj je težje soočiti mnenja in stališča ter iskati ustrezne rešitve.

Sodelovanje pri e-učenju je lahko težje, ker zahteva več časa in posledično težje vzdržuje motivacijo. Načinov sodelovanja v e-okolju je lahko več: skupine, sodelovalno učenje, konference, seminarji, diskusije in ocenjevanje. Sodelovanje lahko poteka sočasno ali v različnih časovnih okvirih (sinhrona in asinhrona komunikacija).

Iskalne spretnosti so pri e-učenju vezane na spletno okolje. Spletna knjižnica zajema mnogotero število virov, enot informacij in zato zahteva specifične spretnosti. Takšne spretnosti bi lahko poimenovali tudi raziskovalne spretnosti in vključujejo naslednje: vprašanje, načrt, iskanje, ocenjevanje kakovosti informacije, pregled rezultatov iskanja in shranjevanje rezultatov ter iskanj. Postavitev vprašanja je ključna, saj tako opredelimo raziskovalno polje in tako bolj usmerimo naše raziskovanje. Ko imamo jasno definirano vprašanje, naredimo načrt za iskanje. Odločimo se, kakšno informacijo potrebujemo: ali splošno informacijo, ali konkretnega avtorja, ali raziskovalno poročilo. Nato začnemo informacijo iskati, in sicer na dva načina: od splošnega do specifičnega in obratno. Če začnemo iskanje od bolj splošnega do specifičnega, počasi ožimo iskalno področje; v drugem primeru pa ga širimo in pridobivamo vedno bolj splošne informacije. Ko smo informacijo pridobili, jo je treba ovrednotiti in pri tem lahko uporabimo več različnih kriterijev. Informacijo lahko ovrednotimo z vidika avtorja, njegove prepoznavnosti na posameznem področju in referenc, ki so vključene v besedilo. Treba je preveriti, kateri domeni spletna stran pripada, kdaj je bila nazadnje posodobljena in ali so na njej povezave s kakovostnimi vsebinami. Videti moramo, ali je vsebina samo posameznikovo lastno mnenje ali pa širše in bolj objektivno prikazuje obravnavano tematiko. Sledi pregled najdenih informacij in morebitno novo iskanje po ključnih besedah. Za nadaljnje iskanje je dobro, da rezultate iskanja shranimo.

Ocenjevanje kakovosti je podvrženo kriterijem kakovosti v učnem okolju. Obstajajo formalne in neformalne oblike ocenjevanja. Neformalne oblike potekajo med učenci samimi, ko preverjajo razumevanje določenih vsebin. V e-okolju potekajo s pomočjo elektronskih sporočil, kar pa, kot smo že rekli, zahteva poznavanje določenih spretnosti za komunikacijo v takšnem okolju. Učenci sami so odgovorni za ocenjevanje kakovosti svojega dela. Učitelji so še vedno tisti, ki ponudijo povratno informacijo, v tem primeru pisno, kar pa lahko večkrat vodi v dvome kot ustna povratna informacija.

Učenec lahko svojo uspešnost spremlja na štiri načine:

- ocene nalog ali drugih aktivnosti,
- primerjava dosežkov s svojimi sošolci, formalnih (ocene) ali neformalnih (razprava o vsebini),
- povratna informacija učitelja,
- spremljanje vprašanj in odgovorov v učni situaciji.

Za spremljanje uspešnosti lahko učenec uporabi tudi portfolio, ki je zbirka njegovih izdelkov. Portfolio kaže na dosežene učenčeve spretnosti, razumevanje in kompetence. V e-okolju lahko ustvarimo e-portfolio in na ta način dosežemo naslednje cilje:

1. Zmanjšamo stroške tiskanja portfolia.
2. Določimo standarde za e-portfolio, ki omogočajo primerjavo in ocenjevanje učenčevega dela.
3. Pripravimo predloge za določene vsebine, področja, ki olajšajo pripravo portfolia.
4. Omogočimo ustvarjalcem, da predstavijo svoje spretnosti in dosežke s pomočjo digitalnih fotografij, glasbe ali videa.
5. Prikaže napredek učenca, saj je portfolio dinamičen in se spreminja v času procesa učenja.
6. Prikaže osebni, profesionalni dinamičen razvoj v smislu vseživljenjskega učenja.

Poleg tradicionalnih formalnih oblik preverjanja in ocenjevanja dosežkov učencev pa lahko učitelj pri e-učenju uporabi tipične oblike za to učno okolje: video- in avdiokonference ter spremljanje. Tako lahko učitelj preveri učenčevo razumevanje ali uporabo znanja. Uporabi lahko vprašanja, diskusijo, različne naloge ali celo igro vlog. Če gre le za spremljanje, pa ima učitelj možnost spremljati potek izpeljane aktivnosti. Takšno spremljanje je pomembno ob zahtevnem poznavanju korakov oz. zaporedja aktivnosti.

Upravljanje s časom je pomembno, saj e-učenje ponuja precej svobode pri načrtovanju časa. E-učenje nima točno določenega urnika tako kot po navadi tradicionalno učenje, ampak praviloma določi roke, ko morajo biti naloge opravljene. Tako si vsak učenec lahko sam določi čas učenja in opravljanja nalog. Res pa je, da lahko takšna svoboda zapelje, da zmanjka časa za izpeljavo nalog ali pa da naloga ni dobro opravljena, ker si je učenec vzel premalo časa npr. za iskanje virov. Zato bodo dobrodošli naslednji napotki za časovno načrtovanje:

- Treba je pregledati strukturo učnih aktivnosti, kot so npr. naloge, ocenjevanje, izpiti itd.
- Treba je analizirati cilje in osebni urnik; razmislimo, v kolikšnem času bi radi zaključili to učenje.
- Treba je dejavnosti med seboj uravnotežiti (npr. pouk, interesne aktivnosti, učenje in prosti čas).
- Učenec naj razmisli o svojih učnih preferencah (zjutraj/zvečer, sam/z drugimi, pisanje/poslušanje).
- Najti je treba najbolj optimalen način učenja (načrtovanje učnih aktivnosti in odmorov).
- Obstaja vrsta pripomočkov, ki nam olajšajo načrtovanje dnevnih/tedenskih aktivnosti (npr. Outlook).

Za zaključek tega dela pa si pogledjmo še primerjavo aktivnosti v tradicionalnem in e-okolju (Clarke, 2004). Ta primerjava nam lahko služi kot odlično izhodišče za načrtovanje e-aktivnosti, pri katerih lahko tradicionalno učno okolje preoblikujemo tako, da ustvarimo e-učno okolje.

Preglednica 4: Primerjava tradicionalnega učenja z e-učenjem

Značilnost	Tradicionalno učno okolje	E-učenje
Učno okolje	Dogaja se v učilnici ali kakem drugem prostoru. Za enostavno nalogo je dovolj eno srečanje skupine, pri zahtevnejših nalogah pa gre za več srečanj.	Zahteva daljše časovno obdobje za zaključek naloge, saj vsak učenec dela doma. Skupina se le redko sreča kot celota.
Vloga učitelja	Učitelj spodbuja in nudi povratno informacijo in je ves čas na razpolago.	Učitelj spodbuja in nudi povratno informacijo, po navadi prek e-pošte, kar pomeni časovni zamik.
Komunikacija	Prisotna je besedna in nebesedna komunikacija, ki poteka v celotni skupini, redko s posamezniki.	Komunikacija je pisna in po navadi poteka bolj med posamezniki.
Usmeritev	Skupina je praviloma usmerjena v eno nalogo.	Možno je, da skupina najde tudi druge zanimive vsebine.
Velikost skupine	Optimalna velikost skupine je od 6 do 8 učencev.	Velikost skupine je od 6 do 8 učencev. Skupina je lahko tudi večja, vendar vsebina ni zelo točno določena.
Odnosi	Skupina nima stikov z drugimi skupinami.	Pogosta je povezava z drugimi skupinami.
Prispevek	Prispevek posameznikov je odvisen od zaupanja v skupini. Nekateri posamezniki so v skupini bolj aktivni. Prispevki pa so odvisni tudi od dolžine srečanj in vključevanja članov skupine.	V tem okolju je manj pritiska skupine, zato je lahko prispevek nekaterih posameznikov minimalen. V nekaterih skupinah pa se presoja prispevek posameznikov, zato je sodelovanje nujno.
Vsebina	Razprava o vsebini poteka precej usmerjeno, čeprav se lahko pojavijo vzporedne razprave npr. v parih. K razpravi svoje izkušnje prispevajo najbolj vplivni posamezniki v skupini. Povezovanje idej in izkušenj je nujno.	Zaradi pisnega komuniciranja so bolj prisotne vzporedne razprave. Zaradi lastne izbire časa učenja se lahko zgodi, da se določene razprave tudi ponovijo. Razprava pa teče in učenec se lahko priključi, kadar želi.
Moderiranje	V skupini se vloge določijo, da ima vsak svojo nalogo in da izpeljejo nalogo.	Skupina deluje bolj učinkovito, če so vloge v njej določene (vodja, spodbujevalec ...).
Zapisovanje	Nekdo v skupini naj zapiše pomembne sklepe.	Posameznikovi zapisi so shranjeni, zato ima vsak dostop do vseh razprav.
Pregled	Pregled je bolj domena posameznika.	Shranjeni zapisi omogočajo analizo dela skupine.
Refleksija	Je bolj subjektivna, ker izhaja samo iz posameznikovih izkušenj.	Ker so vsi zapisi shranjeni, je refleksija bolj natančna in bolj ciljno usmerjena.
Povzetek	Povzetek omogoča pregled vsebine in stopnjo doseženih ciljev.	Moderator občasno naredi povzetek dela skupine.
Zaključek	Vodja skupine naj bi naredil zaključek, s katerim se člani skupine lahko strinjajo ali pa tudi ne.	Vsak zaključek je stvar poglobljene razprave in vključuje vsakogar.

1.2.4.3 Primer e-učenja

Predstavljen je primer e-učenja pri izvajanju knjižničnega informacijskega znanja. Prikaz je usmerjen v elemente načrtovanja, izvajanja in evalvacijo e-učenja. Za predstavitev primerov sem uporabila priročnik za delo z informacijskimi viri Informacijsko opismenjevanje (2004).

Iz kurikula za gimnazije Knjižnično informacijsko znanje izberemo:

Vsebine: članek, poročilo, mnenje, polemika, kritika, diskusija, navodila, intervju

Splošni cilj: Dijaki ločijo in izberejo primerne informacijske vire za opredeljeno potrebo.

Specifični cilj: Dijaki razlikujejo prispevke.

Učna metoda: e-učenje, individualno, sodelovalno

Uporabljeni pripomočki: splet, e-učilnica: navodila za delo, opis značilnosti prispevkov (namen, slog pisanja, dolžina ...) in delovni listi za analizo značilnosti prispevkov.

Trajanje: za individualno delo 1 ura, za delo v skupini 2 uri

Potek dela: Učitelj razdeli dijake v skupine po štiri člane, kjer si naloge sami razdelijo glede na vrste prispevkov: članek, poročilo, mnenje, polemika, kritika, diskusija, navodila, intervju. Vsak dijak prevzame dve vrsti prispevkov.

Dijaki individualno preberejo tekste o vrstah prispevkov, ki jih je za njih pripravil knjižničar.

Vsak dijak opiše značilnosti svojih dveh prispevkov s pomočjo delovnih listov. Vsako vrsto prispevka opiše na svoj delovni list in nalogo odda v e-učilnici.

Nato se vsi štirje dijaki sestanejo kot skupina v klepetalnici, da skupaj pripravijo pregled razlik med vrstami prispevkov. Pripravijo preglednico, kjer so prikazane razlike. Oddajo jo v e-učilnico.

Dijaki v skupinah pregledajo preglednice vseh ostalih skupin. Izdelke pregleda tudi knjižničar.

Sledi kritična analiza izdelanih preglednic s strani dijakov. Sledi povratna informacija knjižničarja in opravljeni nalogi. Dijaki imajo možnost izboljšati svoje izdelke.

Slika 8: Potek e-učenja pri nalogi o vrstah prispevkov

Analiza poteka: Primer e-učenja vključuje tako individualno delo kot delo v skupinah. Delo je strukturirano tako, da najprej nalogo opravijo dijaki posamično, nato pa se zahteva njihovo sodelovanje, pri čemer je potreben prispevek vsakega. Za uspeh skupine je pomembna odgovornost vsakega posameznika in skupine kot celote. Učitelj ima pomembno vlogo na začetku, ko mora posredovati jasna navodila in pripraviti učno gradivo, ki ga vloži v e-učilnico. Njegova vloga stopi v ospredje na koncu, ko dijaki oddajo opravljene naloge. Dijakom omogoči, da tudi sami posredujejo povratno informacijo in tako razvijajo veščine kritičnega mišljenja in hkrati utrjujejo svoje znanje. Povratno informacijo o oddanih nalogah posreduje tudi učitelj. Dobro je, da ob tem predstavi tudi kriterije, na temelju katerih presoja izdelke dijakov.

1.2.5 Viri

- 1 Ablard, K. E. in Lipschultz, R. E. (1998). *Self-regulated learning in high-achieving students: Relations to advanced reasoning, achievement goals, and gender*. *Journal of Educational Psychology*, 1, str. 94-101.
- 2 Ažman, T. (2008). *Učenje učenja - kako učiti in se naučiti spretnosti vseživljenjskega učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 11-20.
- 3 Bakračević Vukman, K. (2000). *Razvoj mišljenja v odrasli dobi: kognitivni, sociokognitivni in metakognitivni aspekti*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- 4 Bakračević Vukman, K. (2007). *Nekatera potrebna psihološko-pedagoška znanja učiteljev v luči ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje s poudarkom na učenju učenja*. V: A. Vovk Korže (ur.), N. Vihar (ur.). *Priložnosti v izobraževanju z bolonjsko reformo v Sloveniji*. Maribor: Filozofska fakulteta, str. 25-30.
- 5 Bandura, A. (2003). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman and Company.
- 6 Barton, K. C. in Smith, L. A. (2000). *Themes or motifs? Aiming for coherence through interdisciplinary outlines*. *The Reading Teacher*, 54(1), str. 54-63.
- 7 Boekaerts, M. (1996). *Self regulated learning at the junction of cognition and motivation*. *European Psychologist*, 2, str. 100-112.
- 8 Boekaerts, M. (1997). *Self-regulated learning: A new concept embraced by researchers, policy makers, educators, teachers, and students*. *Learning and Instruction*, 7, str. 161-186.
- 9 Boekaerts, M., Niemivirta, M. (2000). *Self-regulated learning. Finding a balance between learning goals and ego-protective goals*. V: M. Boekaerts, P. R. Pintrich in M. Zeidner (eds.), *Handbook of Self-Regulation* (str. 417-450). San Diego, CA: Academic Press.
- 10 Boud, D. (2000). *Sustainable assessment: rethinking assessment for the learning society*. *Studies in Continuing Education*, 22(2), str. 151-167.
- 11 Clarke, A. (2004). *E-learning skills*. New York: Palgrave Macmillan.
- 12 Dublin, L. (2003). *If You Only Look Under the Street Lamps ... Or Nine e-Learning Myths*. *The eLearning Developers' Journal*, str. 1-7.
- 13 Flowers, N., Mertens, S. B., Mulhall, P. F. (1999). *The impact of teaming: Five research-based outcomes*. *Middle School Journal*, 36(5), str. 9-19.
- 14 Garcia, T. in Pintrich, P. R. (1994). *Regulating Motivation and Cognition in the Classroom: The role of self-schemas and self-regulatory strategies*. V: B. J. Zimmerman in D. H. Schunk (ur.). *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications* (str. 127-153). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- 15 Goetz, K. (2000). *Perspectives in Team Teaching*. [On-line]. Dostopno na spletni strani: <http://people.ucalgary.ca/~egallery/goetz.html> (citirano: 4. 2. 2010).
- 16 Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, MN: Interaction Book Company.

- 17 Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1995). *Teaching students to be peacemakers* (3rd ed.). Edina, MN: Interaction Book Company.
- 18 Johnson, D. W., Johnson, R. T. & Holubec, E. J. (1993). *Cooperation in the Classroom* (6. ed.). Edina, MN: Interaction Book Company.
- 19 Kagan, S., Kagan, M. (1994). *The Structural Approach: Six Keys to Cooperative Learning*. V: S. Sharan, *Handbook of Cooperative Learning Methods*. Westport, CT: Greenwood Press.
- 20 Karoly, P. (1993). *Mechanisms of self-regulation: a systems view*. *Annual Review of Psychology*, 44, str. 23-52.
- 21 Koohang, A., Riley, L., Smith, T., Schreurs, J. (2009). *E-Learning and Constructivism: From Theory to Application*. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 5, str. 91-109.
- 22 Kuhlthau, C. C. (1994). *Teaching the library research process*. Metuchen, New York: The Scarecrow Press.
- 23 Kurikul za gimnazije Knjižnično informacijsko znanje. Dostopno na spletni strani: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/un_gimnazija/k_knjizn_inf_znanje_gimn.pdf. (citirano 30. 1. 2010).
- 24 Maroney, S. (1995) *Team Teaching*. [On-line]. Dostopno na spletni strani: <http://www.wiu.edu/users/mfsam1/TeamTchg.html>. (citirano 15. 8. 2009).
- 25 Nichols, M. (2008). *E-Learning in context*. *E-Primer Series*. Dostopno na spletni strani: <http://akoaotearoa.ac.nz/project/eprimer-series/resources/files/e-learning-context-1-eprimer-series>. (citirano 25. 1. 2010)
- 26 Nitza Geri, N., Naor-Elaiza, O. (2009). *Not as Easy as E-Mail: Tutors' Perspective of an Online Assignment Submission System*. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 5, str. 345-358.
- 27 Pečar, M., Velkavrh, A. (2008). *Pouk v prvem triletju devetletne osnovne šole*. V: A. Polak (ur.) *Učitelji, učenci in starši o prvem triletju osnovne šole*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, str. 9-25.
- 28 Peklaj, C. (2000). *Samouravnlalni mehanizmi pri učenju*. *Sodobna pedagogika*, vol. 51, 3, str. 136-149.
- 29 Peklaj, C. in Pečjak, S. (2002). *Differences in students' self-regulated learning according to their achievement and sex*. *Studia Psychologica*, 44, str. 29-43.
- 30 Peklaj, C. (2001). *Sodelovalno učenje ali Kdaj več glav več ve*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- 31 Perry, N. E. (1998). *Young children's self-regulated learning and contexts that support it*. *Journal of Educational Psychology*, 4, str. 715-729.
- 32 Pintrich, P. R. (2000). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. V: M. Boekaerts & P. R.
- 33 Pintrich (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp.13-39). San Diego, CA: Academic Press.
- 34 Polak, A. (1997). *Timsko delo na razredni stopnji osnovne šole. Psihološke razsežnosti in izkušnje iz prakse*. *Psihološka obzorja*, let. 6, št. 1/2, str. 159-167.

- 35 Polak, A. (1999). *Prispevek psihologije v procesu spodbujanja in razvijanja timskega dela v šoli. Psihološka obzorja*, let. 8, št. 4, str. 27-35.
- 36 Polak, A. (2008). *Pedagoški delavci v prvem triletnju osnovne šole*. V: A. Polak (ur.) *Učitelji, učenci in starši o prvem triletnju osnovne šole*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, str. 40-52.
- 37 Poteko, N. (2004). *Medpredmetno povezovanje pri izvajanju KIZ. Diplomaska naloga*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za bibliotekarstvo, informacijsko znanost in knjigarstvo.
- 38 Puklek Levpušček, M. (2001). *Doživljanje vedenja učiteljev, motivacijska prepričanja in samoregulativno učenje pri različno starih mladostnikih. Psihološka obzorja*, št. 10, str. 49-61.
- 39 Qin, Z., Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1995). *Cooperative versus competitive efforts and problem solving, Review of Educational Research*, 65(2), str. 129-143.
- 40 Redecker, C. (2009). »Review of Learning 2.0 Practices: Study on the Impact of Web 2.0 Innovations on Education and Training in Europe«. JRC Scientific and technical report. (EUR 23664 EN - 2009). Dostopno na spletni strani: <http://ipts.jrc.ec.europa.eu/publications/pub.cfm?id=2059> (citirano 15. 1. 2010).
- 41 Robinson, B., Schaible, R. (1995). *Collaborative teaching: Reaping the benefits. College Teaching*, vol. 43 (2), p. 57-60.
- 42 Roger, T., Johnson, D. W. (1994). *An overview of cooperative learning*. V: J. Thousand, A. Villa and A. Nevin (Eds), *Creativity and Collaborative Learning*. Baltimore: Brookes Press.
- 43 Schunk, D. H. (2005). *Self-regulated learning: The educational legacy of Paul R. Pintrich. Educational Psychologist*, vol. 40, p. 85-94.
- 44 Seely Brown, J.; Adler, R. P. (2008). »Minds on Fire: Open Education, the Long Tail, and Learning 2.0«. *Educause review* (January/February 2008): p. 16-32. Dostopno na spletni strani: <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ERM0811.pdf> (citirano 15. 1. 2010).
- 45 Sharples, M. (2000). »The design of personal mobile technologies for lifelong learning«. *Computers & Education*, vol. 34, p. 177-193.
- 46 Slavin, R. E. (1983). *Cooperative Learning*. New York: Longman.
- 47 Steinbuch, M. (ur.) (2004). *Informacijsko opismenjevanje, Priročnik za delo z informacijskimi viri*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- 48 Strle, M. (2006). *Metakognitivni pristop k ugotavljanju in obravnavanju selektivne pozornosti. Sodobna pedagogika*, vol. 57, 1, str. 90-110.
- 49 Tomec, E., Pečjak, S., Peklaj, C. (2006). *Kognitivni in metakognitivni procesi pri samoregulaciji učenja. Psihološka obzorja / Horizons of Psychology*, vol. 15, 1, str. 75-92.
- 50 Vars, G. F. (1991). *Integrated curriculum in historical perspective. Educational Leadership*, vol. 49(2), p. 14-15.
- 51 Vučko, T., Zabukovec, V., Šauperl, A. (2009). *Kompetence šolskega knjižničarja z vidika ravnateljev osnovnih in srednjih šol. Šolska knjižnica*. let. 19, št. 1, str. 4-15.
- 52 Woolfolk, A. (2002). *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy.

- 53 Wolters, C. A. in Pintrich, P. R. (1998). *Contextual differences in student motivation and self-regulated learning in mathematics, English, and social studies classrooms*. *Instructional Science*, vol. 26, p. 27-47.
- 54 Wu, D., Bieber, M. in Hiltz, S. (2008). *Engaging students with constructivist participatory examinations in asynchronous learning networks*. *Journal of Information Systems Education*, vol. 19(3), p. 321-331.
- 55 Zabukovec, V. (2010). *Tiško poučevanje v šolski knjižnici*. *Šolska knjižnica*, let. 20, št. 2, str. 104-110.
- 56 Zabukovec, V. (2009). *Pomembnost kompetenc šolskih knjižničarjev*. *Šolska knjižnica*, let. 19, št. 4, str. 253-261.
- 57 Zabukovec, V., Žugelj, U. (2005). *Pedagoška vloga šolskih knjižničarjev, 1. del: Vloge učitelja in teorije poučevanja*. *Šolska knjižnica*, let. 14, št. 3/4, str. 66-70.
- 58 Zimmerman, B. J. in Martinez-Pons, M. (1990). *Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex and giftedness to self-efficiency and strategy use*. *Journal of Educational Psychology*, vol. 1, str. 51-59.
- 59 Zimmerman, B. J. (1994). *Dimensions of academic self-regulation: A conceptual framework for education*. V: B. J. Zimmerman in D. H. Schunk (ur). *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications (3-20)*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- 60 Zimmerman, B. J., Risemberg, R. (1997). *Self-Regulated Dimensions of Academic Learning and Motivation*. V: G. D. Phye (ed.), *Handbook of Academic Learning: Construction of Knowledge*. p. 106-121. San Diego: Academic Press.
- 61 Žugelj, U., Zabukovec, V. (2006). *Pedagoška vloga šolskih knjižničarjev, 3. del: Čustveni, kognitivni in vedenjski vidiki pri učencu med procesom iskanja informacij*. *Šolska knjižnica*, let. 15, št. 1, str. 2-5.

Primeri vpeljevanja novosti v praksi



2.1 Posodobitev pouka s knjižničnim informacijskim znanjem v gimnazijski praksi

Majda Steinbuch

V programu Knjižnično informacijsko znanje je opredeljeno splošno znanje o informacijskih virih, njihovi izbiri in uporabi za določene namene. Dijaki ga usvojijo do ravni, ki jim omogoča samostojno pridobivanje in uporabo informacij tudi po končanem formalnem izobraževanju ne glede na to, katero stopnjo šole so končali. Cilji s predlaganimi vsebinami opredeljujejo raven informacijske pismenosti, ki naj bi jo obvladal vsak prebivalec za vstop v svet informacij, in možnosti za njeno razvijanje, katerega sestavni del je tudi knjižnični sistem z vrstami knjižnic, ki omogočajo aktivno vključevanje v vseživljenjsko učenje, družbeno dogajanje v skladu z zahtevami družbe in zanimanji posameznika. Program zajema vse elemente informacijske pismenosti in poudarja uporabo knjižnice in z njeno pomočjo dosegljivih informacijskih virov, posredovanih tudi s sodobno računalniško in komunikacijsko tehnologijo, za razreševanje problemov različnih vsebin in zahtevnosti.

V poglavju Splošni cilji in kompetence tega programa so navedene ključne kompetence, ki jih pomaga razvijati šolska knjižnica v kurikulumu: sporazumevanje v maternem jeziku, v tujem jeziku, matematična kompetenca in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji, digitalna pismenost, učenje učenja, socialne in državljanske kompetence, samoiniciativnost, kulturna zavest in izražanje. Kompetenčni pristop predstavlja novost v šolskem knjižničarstvu, šolska knjižnica v kurikulumu pa s svojim programom še posebej razvija kompetence na treh ključnih področjih – branje, informacijska pismenost in učenje – ter pomaga dosegati postavljene cilje. Ta prispevek zagotavlja, da bodo dijaki ob koncu šole pridobili temeljno znanje za razreševanje raznolikih problemov in vedenje, da je rešitev vsakega problema odvisna od procesa informiranja, strategije pridobivanja informacij in od pravih podatkov in informacij ter njihove etične rabe. Osnova za to pa je razvita pismenost.

V programu je poudarjena raba knjižničnega gradiva, informacijskih virov in profesionalnega znanja knjižničnega osebja v izobraževalnem procesu (pri pouku obveznih in izbirnih predmetov, dnevih dejavnosti, interesnih dejavnostih) za razvijanje te spodobnosti in spretnosti za samostojno učenje, dejavno preživljanje prostega časa, tudi z leposlovnim in strokovnim gradivom, osebnostno rast in delovanje učencev. V didaktičnih priporočilih je opredeljeno bibliopedagoško delo, ki je lahko sodelovalno, samostojno knjižničarjevo, kamor se uvrščajo delo s skupinami in tudi individualno svetovanje in pomoč za samostojno odločanje za izbiro vira in njegovo uporabo ter sodelovalno bibliopedagoško delo za skupine s posebnimi potrebami.

To so temeljna izhodišča in smernice, ki jih knjižničarji skupaj z učitelji in ravnateljem upoštevajo pri načrtovanju programov na šoli. Za načrtovanje in izvedbo programa na ravni šole pa je potrebno:

1. poznavanje posodobljenih učnih načrtov predmetov in kurikulumov (npr. knjižnično informacijsko znanje, okoljska vzgoja);
2. poznavanje predznanja dijakov;
3. poznavanje možnosti izvajanja programa Knjižnično informacijsko znanje.

Vodstvo šole mora zagotoviti možnosti, da se strokovni delavci (učitelji, knjižničarji, svetovalni delavci in drugi) seznani z novostmi v posodobljenih učnih načrtih in s sodobnimi didaktičnimi pristopi, ter spodbujati povezovanje med različnimi predmetnimi področji kakor tudi uporabo knjižnice in informacijskih virov v šolskem kurikulumu.

1. Poznavanje posodobljenih učnih načrtov in kurikulumov

Knjižničarji morajo poznati učne načrte predmetov in možnosti za medpredmetno povezovanje s knjižnico, prav tako kot morajo poznati cilje in vsebine knjižničnega informacijskega znanja učitelji.

Posodobljeni učni načrti predmetov in povezave s knjižnico

Večina posodobljenih učnih načrtov predmetov vsebuje neposredne povezave s knjižnico in knjižničnim informacijskim znanjem. V nadaljevanju so predstavljeni učni načrti predmetov, s katerimi so knjižničarji v gimnazijski praksi že izvedli medpredmetne ure, s poglavji, v katerih so navedene možnosti za povezovanje s knjižnico.

Poglavje	Povezava s knjižničnim informacijskim znanjem
Slovenščina	
Medpredmetne povezave (MP)	Splošni cilji predmeta slovenščina v gimnazijskem izobraževanju vključujejo kroskurikularne vsebine, kot so državljanska kultura, IKT (razvijanje digitalnih zmožnosti), knjižnično informacijsko znanje itd. ter vsebine kulturne vzgoje. Uresničevanje medpredmetnih povezav pa je odvisno od povezovanja učiteljev vseh predmetnih področij in načrtovanja povezav na treh ravneh – na ravni šole, na ravni strokovnih aktivov in posameznih učiteljev/učiteljic. Cilj povezovanja predmetov je torej globalni pristop, ki spodbuja t. i. celostno učenje in poučevanje. Medpredmetna povezava zato lahko poteka na ravni vsebin (npr. tema antike v okviru projektnega tedna), na ravni procesnih znanj (npr. iskanje virov kot spretnost, ki pride v poštev pri vseh predmetih) ter na konceptualni ravni (npr. poglobljanje razumevanja istih pojmov pri različnih predmetih).
Matematika	
Cilji in vsebine	Prav tako v svoji letni pripravi in pripravi na pouk razporejajo zaporedje ciljev, vključujejo kompetence in cilje medpredmetne povezave ter cilje kroskurikularnih tem, kot so: informacijsko-komunikacijska tehnologija, prometna vzgoja, knjižnično informacijsko znanje (delo z viri) idr.
Pričakovani dosežki/rezultati	Procesna znanja: uporablja informacijsko-komunikacijsko tehnologijo, sposoben je kritičnega odnosa do informacij na spletu in drugje.
Didaktična priporočila	Dodatna motivacija s sodobnimi gradivi, s pomočjo IKT.

Angleščina	
Medpredmetne povezave	Knjižnično informacijsko znanje (npr. iskanje gradiv, uporaba katalogov (tudi elektronskih), uporaba različnih virov, npr. priročnikov, slovarjev ...). Dijaki/dijakinje, na primer, samostojno, na podlagi digitalnih in knjižničnih informacijskih znanj iščejo gradiva in podatke za izdelavo projektov, referatov, govornih dejavnosti ipd., povezanih z različnimi predmetnimi področji, ter oblikujejo in samostojno preverjajo svoja besedila (ali drug drugemu), napisana bodisi v angleščini, slovenščini ali v katerem od jezikov, ki se jih učijo.
Zgodovina	
Cilji in vsebine	Dijaki:
Cilji širše teme	• se seznanijo z vlogo knjižnic, arhivov, muzejev in IKT glede uporabe zgodovinske literature in virov; • v povezavi s šolsko knjižnico spoznajo pomen različnih leksikonov, enciklopedij, zgodovinskih atlasov, spletnih programov za iskanje literature, katalog (npr. COBISS/OPAC), uporabnih spletnih iskalnikov (npr. Google) in spletnih strani z zgodovinsko vsebino in se jih naučijo uporabljati.
Cilji in vsebine: <i>prazgodovina, stari vek, srednji vek, doba humanizma in renesanse, doba absolutizma, začetki industrializacije, 19. stoletje ... medpredmetne povezave, kroskurikularne teme</i>	Knjižnično informacijsko znanje Dijaki: • uporabljajo knjižnice in namenu ustrezen vir za informiranje o publikacijah; • ločijo in izberejo primerne informacijske vire za opredeljeno potrebo; • znajo uporabiti informacijski vir glede na hitrost, natančnost, nazornost posredovanja informacije in glede na svojo potrebo in njim najustreznejši način sprejemanja sporočil; • uporabljajo tehnologijo za pridobivanje in uporabo informacij za opredeljeno potrebo; • uporabljajo knjižnico, njene storitve in opremo za lastno ustvarjanje.
Geografija	
Splošni cilji/kompetence	Dijaki:
Cilji, povezani z uporabo znanja in veščin	• se usposabljaajo za samostojno uporabo geografskih virov in literature (globus, atlasi, karte, statistično gradivo ter grafični prikazi, slikovno gradivo, potopisi, članki, knjižno gradivo, zbirke geografskih podatkov ipd.) v/na različnih medijih (časopis, knjižnica, medmrežje, TV).
Cilji in vsebine: <i>Severna Amerika, Predalpske pokrajine ...</i>	Priporočene dejavnosti dijakov: • na medmrežju ali v knjižnici iščejo, analizirajo in utemeljujejo podatke o strukturah prebivalstva ter gostoti poselitve ...

Medpredmetne povezave	Kroskurikularne vsebine: knjižnična vzgoja (delo z literaturo, izdelava poročil ipd.) ...
Kemija	
Splošni cilji/ kompetence	Kemija posebej udejanja razvijanje naravoslovno-matematične kompetence za razvoj kompleksnega in kritičnega mišljenja: iskanje, obdelava in vrednotenje podatkov iz različnih virov.
Cilji in vsebine <i>npr.: lastnosti izbranih elementov in spojin v bioloških sistemih in sodobnih tehnologijah, zgradba in lastnosti organskih spojin itd.</i>	Medpredmetne povezave in kroskurikularne teme: Knjižnično informacijsko znanje: • Informacija (organizacija, informacijski viri, vrste inf. virov). • Dostopnost informacij s pomočjo tehnologije. • Uporaba knjižnice in tehnologije za ustvarjanje sporočil.
Pričakovani rezultati – procesna znanja	Dijaki: • znajo uporabljati različne vire za pridobivanje podatkov (poljudnostrokovna literatura, medmrežje, zbirke podatkov ...) in predstavljati lastne izdelke (seminarske naloge, projektno delo itd.).
Biologija	
Didaktična priporočila	Med kroskurikularne povezave sodijo: • knjižnično informacijsko znanje
Vključevanje medpredmetnih in kroskurikularnih povezav	Pri obravnavi kompleksnih aktualnih tem in sodobnih kompleksnih problemov v ožjem ali širšem okolju se v sodelovanju z drugimi predmeti v pripravo na pouk vključujejo cilji knjižnično informacijsko znanje in ostala medpredmetna področja.
Fizika	
Splošni cilji in vsebine	Učiteljice in učitelji v svoji letni pripravi in pripravi na pouk razporejajo tudi zaporedje vključevanja medpredmetnih povezav in kroskurikularnih vsebin, kot so: informacijsko-komunikacijska tehnologija, knjižnično informacijsko znanje (delo z viri) idr.
Pričakovani dosežki/rezultati po tretjem letniku gimnazije	Procesna znanja in veščine: • iskanje, obdelava in vrednotenje podatkov iz različnih virov, • zmožnost presoje, katere informacije in viri so potrebni, • načrtno spoznavanje načinov iskanja, obdelave in vrednotenja podatkov.
Informatika	
Opredelitev predmeta, didaktična priporočila	Sodelovanje s šolskim knjižničarjem

Športna vzgoja	
Vsebine: <i>npr. šport kot sredstvo, temeljna načela športne vadbe</i>	Kroskurikurne teme: knjižnično informacijsko znanje , državljanska kultura, okoljska vzgoja
Medpredmetne povezave	K celostnemu razumevanju športa in njegovih učinkov pripomore tudi povezovanje z učnimi vsebinami drugih predmetov ter povezave s kroskurikularnimi področji (s knjižničnim informacijskim znanjem).

Poznavanje kurikula Knjižnično informacijsko znanje – predstavitev učiteljem

Predstavitev knjižnice in knjižničnega informacijskega znanja učiteljskemu zboru je prvi korak za večje vključevanje knjižnice v vzgojno-izobraževalno delo, za medpredmetno povezovanje knjižnice s poukom predmetov in drugih dejavnosti. Pri pripravi promocije knjižničarji izhajajo iz analize obstoječega stanja na šoli glede na posodobitve učnih načrtov in vključijo spremembe, ki jih želijo uveljaviti v praksi. Zato je treba predhodno pripraviti analizo stanja, ki vključuje pregled dela šolske knjižnice pri izvajanju knjižničnega informacijskega znanja in vključevanju knjižnice v vzgojno-izobraževalno delo. Po dogovoru z vodstvom šole knjižničar za strokovne delavce pripravi predstavitev vloge knjižnice v procesu posodabljanja in možnosti, ki jih nudi učiteljem za medpredmetno povezovanje in sodelovanje, pri čemer izpostavi koristi knjižničnega informacijskega znanja za učence, učitelje in knjižničarja. Predstavitev se lahko izvede na konferenci za celotni učiteljski zbor kot posebna točka dnevnega reda (ta del je možno izvesti tudi v knjižnici), lahko pa tudi manjšim skupinam (npr. strokovnim aktivom) ali individualno.

2. Predznanje dijakov

V gimnazijo pridejo dijaki, ki so obiskovali različne osnovne šole, zato mora knjižničar, preden načrtuje ure knjižničnega informacijskega znanja, ugotoviti, kakšno je njihovo predznanje o poznavanju in uporabi knjižnice in informacijskih virov. Za ugotavljanje predznanja lahko uporabi vprašalnike, teste znanja, pogovor, opazovanje in še druge oblike preverjanja. Na temelju ugotovljenega predznanja načrtuje program knjižničnega informacijskega znanja in načine njegove izvedbe. V načrtu predvidi, katere cilje in vsebine bo izvedel kot samostojne ure in koliko časa predvideva za usvojitev teh znanj ter katere cilje in vsebine bo utrjeval in nadgrajeval v medpredmetnih povezavah s poukom predmetov, dnevi dejavnosti, projektnim delom ali raziskovanjem.

3. Poznavanje možnosti izvajanja programa Knjižnično informacijsko znanje

Načrtovanje knjižničnega informacijskega znanja

Načrt je vsebinska, ciljna in časovna orientacija in racionalizacija dela, programov in posamičnih učnih ur, omogoča samorefleksijo (spremljanje lastnega dela), z njim se izognemo improvizaciji ali rutinskemu delu. Načrtovanje bibliopedagoškega dela, ki sodi med oblike vzgojno-izobraževalnega dela, je potrebno zaradi zakonskih določil (odgovornost pred šolsko in državno oblastjo; ravnatelj, šolska inšpekcija). Zakon o gimnazijah v 35. členu določa, da se izobraževalno delo v

gimnaziji izvaja po letnem delovnem načrtu. Pravilnik o šolski dokumentaciji v srednješolskem izobraževanju pa predpisuje, da strokovni delavci dokumentirajo svoje delo z letnimi načrti dela in pripravami na vzgojno-izobraževalno delo. Osnova in zakonska obveza za načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela so učni načrti, ki jih določita Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje in minister za šolstvo. Za področje knjižnične dejavnosti v gimnaziji je tak obvezen dokument kurikulum Knjižnično informacijsko znanje.

Priporočena dokumentacija za načrtovanje programa in dela šolske knjižnice na ravni šole vključuje:

- **letni delovni načrt šolske knjižnice**, v katerem se opredeli celotna dejavnost šolske knjižnice (*organizacija in vodenje knjižnice; interno strokovno delo*: pridobivanje, ureditev in dostopnost knjižnične zbirke, pisni dokument o nabavi politiki; *bibliopedagoško delo z uporabniki*: individualno in s skupinami dijakov; *sodelovanje z drugimi*: s strokovnimi delavci in vodstvom šole, z drugimi ustanovami; *drugo delo*), in
- **letna priprava** za ure knjižničnega informacijskega znanja.

Izvajanje programa Knjižnično informacijsko znanje

Knjižnično informacijsko znanje se v gimnaziji izvaja v okviru obveznih izbirnih vsebin in je obvezno tako za dijake kot za šolo. V času gimnazijskega izobraževanja mora dijak opraviti 15 ur tega programa. Ure so lahko samostojne – takšnih je vsaj del ur z vsebinami in cilji, za katere knjižničar na temelju ugotovljenega predznanja ugotovi, da jih dijaki morajo usvojiti, poglobiti in utrditi. Za nadgradnjo tega znanja, ki omogoča uporabo in razumevanje informacij in informacijskih virov, ter za razreševanje problemov z informacijami pa je priporočljivo čim več projektnega dela izvesti v knjižnici in čim več ur knjižničnega informacijskega znanja v medpredmetnih povezavah z različnimi predmeti.

2.1.1 Primeri izvedenih ur knjižničnega informacijskega znanja

V nadaljevanju so objavljeni primeri ur knjižničnega informacijskega znanja, ki so jih knjižničarji že izvedli v gimnazijski praksi. Vse predstavljene ure so bile izvedene v medpredmetnih povezavah z različnimi predmeti, večinoma v prvem in drugem letniku, saj vpeljevanje posodobljenih učnih načrtov poteka drugo leto, opisan pa je še primer v tretjem letniku gimnazije z evropskimi oddelki, ki pa se v gimnazijski praksi izvajajo že več let v skladu z načeli posodobitve.

Zapisi predstavljenih ur so enotni in prilagojeni posodobljenim učnim načrtom in kurikulumu Knjižnično informacijsko znanje za gimnazijo. V uvodu je opisan nastanek ure, ki mu sledi načrtovanje z učitelji predmetov. Poudarjeno so po kurikulumu povzeti tematski sklop in vsebine, splošni cilji in kompetence, ki so jih dijaki razvijali v opisni medpredmetni povezavi, specifični in operativni cilji, s katerimi so zastavljene cilje uresničevali, in medpredmetne ter kroskurikularne povezave. Temu sledijo pričakovani rezultati/dosežki in didaktični pristopi. Posebna pozornost je posvečena poteku učnega procesa po etapah dela in dejavnostih učitelja/knjižničarja in dijakov. Opisu učnega procesa sledijo še vrednotenje ure

(učitelj, knjižničar, dijaki), potrebni pogoji za izpeljavo ure in morebitni zaznani problemi. Vsem primerom so dodane še priloge: učni listi, vprašalniki za dijake, ankete, (samo)refleksija, poročilo, kriteriji ocenjevanja/preverjanja ...

Predstavljeni primeri izvedenih medpredmetnih ur knjižničnega informacijskega znanja

Najprej sta predstavljeni dve medpredmetni povezavi s *slovenščino*. V prvem primeru *Uvod v romantiko in France Prešeren v šolski knjižnici* gre za medpredmetno povezavo, ki sta jo knjižničarka in učiteljica slovenščine izvedli v šolski knjižnici, in obravnava informacijske vire o obdobju in slovenskem literarnem ustvarjalcu tega časa.

Drugi primer *Splošna knjižnica kot informacijsko središče* je bil izveden v okviru obveznih izbirnih vsebin in dnevov dejavnosti, poleg šolske knjižnice pa so dijaki uporabljali še splošno knjižnico. S projektnim pristopom in z medpredmetnim povezovanjem so spoznavali dolenske avtorje.

Za *matematiko* sta knjižničarki dveh gimnazij našli povezavo pri vsebini (množice in logični ali Boolovi operatorji), kar sta povezali s strategijami poizvedovanja. Predstavljeni sta podobni uri, prva ura *uporaba Boolovih operatorjev pri izbirnem iskanju v vzajemnem katalogu* je bila izvedena kot medpredmetna povezava z matematiko, druga (*medpredmetna povezava knjižničnega informacijskega znanja in matematike*) pa v okviru obveznih izbirnih vsebin.

Učenje in poučevanje tujih jezikov zahteva veliko dela z viri (jezikovni priročniki, slovarji) na različnih medijih. Objavljen je primer *medpredmetne povezave z angleščino Kako se reče? Kje najdem? Jezikovni priročniki*. Dijaki so v okviru projektnega dneva preživeli del svoje obveznosti v knjižnici, spoznavali okoljevarstveno besedišče v angleščini in pri tem uporabljali jezikovne priročnike ter se navajali na spoštovanje avtorskih pravic.

Pomembna metoda dela pri pouku *zgodovine* je delo z zgodovinskimi viri, zato je medpredmetnih povezav s knjižnico v šolski praksi veliko, med njimi so lahko tudi preproste medpredmetne povezave. Ena takšnih je *primer medpredmetne povezave knjižničnega informacijskega znanja in zgodovine v drugem letniku splošne gimnazije*, ki je predstavljena v nadaljevanju tega dela priročnika. Dijaki so pri delu v knjižnici spoznavali in uporabljali vire za slovensko zgodovino zgodnjega srednjega veka.

Druga predstavljena medpredmetna povezava z zgodovino je *zgodovinsko domače branje*, ki na zanimiv način promovira branje zgodovinskih in biografskih romanov.

S poukom *geografije* je povezan primer medpredmetne povezave *da seminarska naloga ne bo problem*. Pri tej povezavi so dijake vpeljevali v informacijski proces, jih navajali na razreševanje problemov in načrtno ter sistematično pripeljali do končnega izdelka – seminarske naloge.

Podobno tematiko obravnava tudi primer medpredmetne povezave s *sociologijo avtorstvo – plagiatorstvo*. Dijaki utrjujejo znanje citiranja in navajanja virov in ga uporabljajo pri pisanju poročil pri medijski/filmski vzgoji.

Sodobni pouk *naravoslovja* vključuje tudi iskanje, obdelavo in vrednotenje podatkov iz različnih virov, kar omogoča povezovanje s knjižnico in aktivne metode dela z viri.

Med izvedenimi primeri v gimnazijski praksi so predstavljene medpredmetne povezave s *kemijo – informacijski viri in nevarne snovi*, *biologijo – z biologijo in knjižničnim informacijskim znanjem skozi celico* in *fiziko – medpredmetna ekskurzija v Ljubljano*, ki vsebuje povezave še z drugimi predmeti (poleg fizike še *likovna umetnost* in *športno vzgojo*) in terensko delo, izvedena pa je bila v okviru dnevov dejavnosti (kulturni dan).

Sodobna tehnologija se pospešeno vpeljuje v šolsko prakso. Poleg klasičnih in računalniških učilnic, knjižnice, laboratorijev in drugih prostorov se tudi v gimnazijah uveljavljajo spletne učilnice, ki omogočajo e-učenje. Tudi knjižnično informacijsko znanje je možno izpeljati v spletni učilnici z medpredmetno povezavo ali samostojno.

Najprej je predstavljena medpredmetna povezava z *informatiko – medpredmetna povezava informatike in knjižničnega informacijskega znanja z uporabo spletne učilnice Moodle*. Drugi predstavljeni primer je knjižničarka izvedla samostojno in predstavlja povezavo z različnimi predmeti. Z uro *vrednotenja internetnih strani in navajanje virov v spletni učilnici Moodle* je dijake pripravila za delo na projektnem taboru.

V predstavljenih primerih so uporabljene naslednje kratice:

ANG	angleščina
BIO	biologija
CIP	Cataloguing in Publicatio = kataložni zapis v publikaciji
COBISS	Co-operative Online Bibliographic System and Services = kooperativni online bibliografski sistem in servis
FI	fizika
GEO	geografija
IKT	informacijsko-komunikacijska tehnologija
INF	informatika
ISO	International Standard Organisation (International Organization for Standardization) = Mednarodna organizacija za standardizacijo
KE	kemija
KIZ	knjižnično informacijsko znanje
LU	likovna umetnost
MA	matematika
MP	medpredmetna povezava
NUK	Narodna in univerzitetna knjižnica
OIV	obvezne izbirne vsebine
OPAC	Online Public Access Catalogue = online javno dostopni katalog
PU	pedagoška ura
SLO	slovenščina
SOC	sociologija
ŠV	Športna vzgoja
UDK	univerzalna decimalna klasifikacija
ZGO	zgodovina

Legenda:



Dovoljeno kopiranje in razmnoževanje gradiv za potrebe pouka.

2.1.1.1 Uvod v romantiko in France Prešeren v šolski knjižnici *Nataša Kuštrin Tušek, Gimnazija Nova Gorica*

Uvod

Idejo za predstavljeno medpredmetno povezavo je dala profesorica slovenščine, s katero sva sodelovali v šolskem letu 2008/09. Pobuda je bila obojestranska, saj sva se za medpredmetno povezovanje oz. sodelovanje odločili že pred leti in ga vsako šolsko leto nadgrajujemo.

Načrtovanje

S profesorico slovenskega jezika sva se dogovorili za izvedbo dveh pedagoških ur ob vsebinskem sklopu slovenščine Uvod v slovensko romantiko in Prešernovo življenje in delo. Medpredmetno povezavo sva nameravali izvesti v oddelkih, v katerih sva jo izvedli že v šolskem letu 2008/09 in kjer so dijaki navajeni takšne oblike učnih ur. Dogovorili sva se za potek učnih ur, pripravo delovnih listov in način izvedbe, preverjanje in evalvacijo programa.

Način izvedbe: medpredmetna povezava s slovenščino

Knjižnično informacijsko znanje

Tematski sklop: Informacija. Organizacija informacij. Informacijski viri za splošno in specialno informiranje. Dostopnost informacij s pomočjo tehnologije.

Vsebine: bibliografske zbirke podatkov, lokalni katalog, spletni iskalniki, zbirke s celotnimi besedili, signatura, ključne besede, gesla, citiranje, navedbe virov.

Splošni cilji in kompetence

Splošni cilj: razvijanje učenja in informacijske pismenosti

Kompetence:

- *sporazumevanje v maternem in tujem jeziku:* dijaki z uporabo knjižničnega gradiva razvijajo sporazumevalne zmožnosti v slovenščini in tujih jezikih;
- *digitalna pismenost:* dijaki razvijajo informacijsko pismenost in uporabljajo IKT;
- *učenje učenja:* nadgrajujejo učni proces iz razreda in si z informacijami gradijo lastno znanje;
- *kulturna zavest in izražanje:* sposobnost jezikovnih zmožnosti s poročanjem v skupini.

Specifični cilji:

Dijaki:

- ločijo in izberejo primerne informacijske vire za opredeljeno potrebo;

- uporabljajo tehnologijo za pridobivanje in uporabo informacij za opredeljeno potrebo.

Operativni cilji:

Dijaki:

- uporabljajo katalog kot temeljni informacijski vir o fizični prisotnosti knjižničnega gradiva;
- uporabljajo ustrezno iskalno strategijo za konkretno informacijsko vprašanje;
- pridobijo knjižnično gradivo z uporabo postavitvene oznake;
- uporabljajo primarne in sekundarne e-vire;
- uporabljajo različne medije;
- znajo vire primerno izbrati, samostojno uporabiti in navajati;
- uporabljajo enciklopedije in leksikone kot vir podatkov, jih poznajo in znajo namenu ustrezno uporabljati;
- uporabljajo primerne tehnike branja za določen način izrabe vira pri branju za učenje.

Medpredmetne povezave: slovenski jezik in književnost, zgodovina, umetnostna zgodovina, psihologija, likovna teorija

Pričakovani rezultati/dosežki

Dijak prepozna informacijsko potrebo, jo opredeli in določi potrebne informacije ter poveže potrebo z že obstoječim znanjem. Spozna različnost informacijskih virov. Pozna in zna uporabljati različne vire in strategije informacijskega poizvedovanja. Zna si pridobiti ustrezno gradivo, ga vrednotiti, navesti in citirati. Zna predstaviti informacije v skladu s svojim namenom. Zna predstaviti ugotovitve in zaključke.

Didaktični pristopi

Za navodila in kratko ponovitev orientacije v knjižnici in dostopa do katalogov je bila uporabljena frontalna metoda, sicer je šlo za povsem samostojno skupinsko delo dijakov ob pomoči knjižničarke in profesorice. Metoda poročanja skupin in priprava ustreznih zapisov ter vrednotenje načina dela in dobljenih rezultatov.

Potek učnega procesa

Letnik: 2. letnik športne in likovne gimnazije

Trajanje: 2 pedagoški uri

Medpredmetna povezava: slovenščina, knjižnično informacijsko znanje

Vsebina/tema predmeta: Uvod v slovensko romantiko in Prešernovo življenje in delo

Izvajalki: Nataša Kuštrin Tušek, knjižničarka in Irena Zuljan, učiteljica slovenščine

Vsebina	Metode in oblike dela	Dejavnost knjižničarja	Dejavnost učitelja	Dejavnost dijakov	Uporabljena tehnologija
Skupni uvod (15 min)	frontalna, razlaga	Predstavi medpredmetno povezavo, razdeli dijak v skupine, razdeli delovne liste, da navodila za delo.	Predstavi medpredmetno povezavo, razdeli dijak v skupine, razdeli delovne liste, da navodila za delo.	Poslušajo, zapisujejo.	–
Delo v skupinah (60 min)	samostojno skupinsko delo	Po potrebi pomaga pri razlagi in razreševanju informacijskega problema in orientaciji v knjižnici.	Po potrebi pomaga pri razlagi vprašanj in zapletenejših pojmov ali interpretaciji pridobljenega gradiva.	Delajo v skupinah, iščejo, selekcionirajo gradivo, berejo, zapisujejo, pripravljajo poročila.	Knjižnično gradivo, IKT
Spletni kviz o Francetu Prešernu (10 min)	pogovor	Pomaga pri odgovorih.	Pomaga pri odgovorih.	Ustno rešujejo kviz, ki ga je ena od skupin poiskala na spletu.	Knjižnično gradivo, IKT
Evalvacija (5 min)	pogovor	Sodeluje pri pogovoru.	Sodeluje pri pogovoru.	Sodelujejo pri pogovoru.	–

Vrednotenje izvedene ure

Dijaki, s katerimi smo izvedli medpredmetno povezavo, so takšne oblike dela navajeni iz prvega letnika, zato so bili zelo aktivni (posebej še dijaki likovnega oddelka), znali so si organizirati in razdeliti delo znotraj skupine (sodelovalno učenje) in so sproti pripravljali izvlečke za poročanje. S profesorico sva bili z izvedbo zelo zadovoljni, preverjanje na osnovi poročanja skupin pa je pokazalo, da so se dijaki z medpredmetno povezavo veliko naučili in znali predhodno pridobljeno znanje umestiti v novo. Obe meniva, da morava z medpredmetnimi povezavami nadaljevati.

Potrebni pogoji za izvedbo ure, zaznani problemi

Urejena šolska knjižnica z zagotovljenim izborom potrebnega različnega knjižničnega gradiva in dostopom do IKT.

Priloge



Delovni list: Prešeren v knjižnici – naloge po skupinah

Delovni list

Prešeren v knjižnici – naloge po skupinah**1. skupina**

1. Preberite Prešernov življenjepis v *Branjih 2*, nato pa še v *Enciklopediji Slovenije* in v kateri izmed literarnih zgodovin (*Paternu, Slodnjak, Košir*). Izbrano literaturo ustrezno navedi.
2. Primerjajte življenjepise med seboj in se pogovarjajte o razlikah.
3. Poiščite literarizirane biografije. Napišite jih v urejen seznam.
4. V *Paternujevi študiji Prešeren in njegovo delo* (str. 11 – 22) izpišite nekaj izjav o Prešernovem značaju.

2. skupina

1. Poiščite vse prevode Prešernove poezije.
2. Naučite se prebrati angleški in italijanski prevod soneta *O, Vrba, srečna draga vas domača*.
3. Ali je pesem v prevodih kaj izgubila? Poskušajte razložiti.

3. skupina

1. V ustrezni literaturi poišči vse Prešernove portrete in jih razloži vsebinsko in oblikovno.
2. Naštejte imena umetnikov, tehnike portretov in prostore, v katerih jih hranijo.
3. Zakaj menite, je njegova podoba navdihnila toliko umetnikov?

4. skupina

1. Natančno si oglejte faksimile Prešernovih Poezij, izpišite razdelke v zbirki in ugotovite, ali so pesmi razvrščene po obliki ali vsebini.
2. V enem od priročnikov literarne teorije izpišite razlage različnih vrst pesmi, ki jih je pisal Prešeren:
 - napitnica
 - balada
 - romanca
 - prigodnica
 - satira
 - epitaf
 - epska pesnitev
 - glosa
 - gazela
 - sonet
 - pesem proste oblike

Za vsako vrsto pesmi poiščite po en primer (natančno navedite vir, ki ste ga uporabili).

5. skupina

1. Na svetovnem spletu poiščite vse zadetke v zvezi s Prešernom.
2. Preberite jih nekaj in jih nekaj natisnite za sošolce. Našli boste tudi kviz o Prešernu, rešite ga in vprašanja na koncu ure postavite sošolcem.
3. Poiščite imena ustanov, društev, nagrad, ulic, trgov ..., ki nosijo ime po Francetu Prešernu.
4. V Novakovi knjigi poiščite zemljevid krajev, ki jih je obiskal Prešeren.

2.1.1.2 Splošna knjižnica kot informacijsko središče

Damjana Andrin, Šolski center Novo mesto

Uvod

Na podlagi izvajanja knjižničnega informacijskega znanja in izkušenj, ki smo jih pri tem dobili, smo pri načrtovanju dela za šolsko leto 2009/10 prišli do spoznanja, da bi bilo nujno potrebno določen sklop knjižničnega informacijskega znanja nameniti povezovanju šolske in splošne knjižnice v medpredmetni povezavi, kar zahteva tudi posodobitev gimnazije. Sodobni pouk spodbuja dijake k samostojnemu delu, iskanju informacij, urejanju le-teh in oblikovanju lastnih besedil. Že v prvem letniku morajo dijaki pri predmetu informatika izdelati seminarsko nalogo, ki mora biti ne le primerno oblikovana, temveč tudi vsebinsko ustrezna. Dijak temo oz. raziskovalni problem opredeli s pomočjo učitelja predmeta, s področja katerega bo izdelal nalogo, pri pridobivanju virov in izboru informacij pa je nujno sodelovanje knjižničarja. Predstavili bomo primer neposrednega vključevanja šolskih knjižničarjev v izobraževalni proces, ki je potekal v prvem letniku tehniške gimnazije na Šolskem centru Novo mesto v okviru izvajanja programa knjižničnega informacijskega znanja.

Nastanek medpredmetne povezave

Dijaki so dobili nalogo, da v seminarski nalogi predstavijo pomembne Dolenjce oz. ljudi, ki so prispevali h kulturnemu ali športnemu razvoju Dolenjske. Vsak je v dogovoru z učiteljico slovenščine izbral osebo, o kateri je moral poiskati informacije, jih izbrati in ovrednotiti, urediti in oblikovati kot seminarsko nalogo oz. plakat, le-to predstaviti in predstavitev obogatiti s knjižnim in neknjižnim gradivom. Ker smo za letošnje leto v okviru knjižničnega informacijskega znanja načrtovali tudi šest ur za tematski sklop povezovanje šolske in splošne knjižnice, je bilo to zelo dobro izhodišče za izvedbo posodobljenega knjižničnega informacijskega znanja.

Načrtovanje

Pri načrtovanju učne snovi smo učiteljice upoštevale kurikulum za gimnazije in učne priprave učiteljice slovenščine. Skupaj smo se natančno dogovorile, kako bo posamezna ura potekala, kdo jo bo izvajal in kje bomo določene vsebine izvedli (glej Potek učnega procesa). Po pripravi osnutka učnega procesa smo s Knjižnico Mirana Jarca uskladili podrobnosti o časovni in terminski izvedbi dejavnosti ter na koncu priprav o poteku obvestili še vodstvo šole.

Dijake je bilo treba informirati o možnih lokacijah informacij, jih seznaniti s knjižnicami v kraju in z možnostjo pridobivanja elektronskih virov. Glede na izbrano temo je bilo smiselno posvetiti več časa obisku Knjižnice Mirana Jarca in spoznavanju njenih storitev s poudarkom na predstavitvi domoznanskega oddelka in elektronskih virov informacij. Obisk splošne knjižnice smo izvedli v okviru obveznih izbirnih vsebin, ostale naloge pa so dijaki opravili samostojno ob pomoči knjižničarjev, učiteljice slovenščine in učitelja informatike.

Način izvedbe: obvezne izbirne vsebine, medpredmetna povezava s slovenščino in informatiko

Knjižnično informacijsko znanje

Tematski sklop: Možnosti informiranja o publikacijah kot virih informacij.

Vsebine: Splošne knjižnice. Sistem strokovne ureditve knjižnice. Uporaba knjižnice in tehnologije za ustvarjanje lastnega besedila.

Splošni cilji in kompetence

Splošni cilj: razvijanje informacijske pismenosti

Kompetence:

- *sporazumevanje v maternem jeziku:* dijak pri uporabi knjižničnega gradiva in drugih informacijskih virov razvija pismenost in se pogovarja o prebranem;
- *matematična kompetenca, kompetenca v znanosti in tehnologiji:* dijak razume sistematiko znanosti in univerzalno klasifikacijo; z njeno pomočjo zna najti ustrezno knjižno ali neknjižno gradivo za dane potrebe;
- *digitalna pismenost:* dijak uporablja informacije iz različnih elektronskih virov;
- *učenje učenja:* dijak v knjižnici z informacijami gradi lastno znanje, razvija svojo radovednost in ustvarjalnost;
- *socialne in državljanske kompetence:* dijak upošteva dogovorjena pravila obnašanja in etiko uporabe knjižničnega gradiva in avtorskih pravic;
- *samoiniciativnost in podjetnost:* dijak zna samostojno uporabljati knjižnico in informacijske vire in informacije, s katerimi rešuje probleme, je dejaven in ustvarjalen;
- *kulturna zavest in izražanje:* dijak pozna pomen knjižnic za ohranjanje kulturne dediščine, za večkulturnost, ustvarjanje in svobodo izražanja.

Specifični cilji:

Dijaki:

- uporabljajo knjižnice in namenu ustrezen vir za informiranje o publikacijah;
- izberejo primerne informacijske vire za opredeljeno potrebo;
- uporabljajo tehnologijo za pridobivanje in uporabo informacij za opredeljeno potrebo;
- uporabljajo knjižnico, njene storitve in opremo za lastno ustvarjanje.

Operativni cilji:

Dijaki:

- spoznajo splošno knjižnico in njeno strokovno ureditev; seznanijo se s pravili in možnostmi, ki jim jih ponuja;
- seznanijo se s posebnimi zbirkami, ki jih hranijo v knjižnici, in

se zavedajo pomena domoznanske zbirke za raziskovanje zgodovine kraja oz. pokrajine;

- znajo uporabljati elektronske informacijske vire za pridobitev ustreznega gradiva, ki ga bodo potrebovali pri pripravi seminarske naloge o pomembni osebi iz svojega kraja, ter poiskati ustrezno knjižno ali neknjižno gradivo v knjižnici;
- pridobljeno znanje o iskanju virov in izbiranju ustreznih informacij uporabijo pri pisanju seminarske naloge in pri tem dosledno upoštevajo pravila za citiranje in navajanje literature;
- predstavitev svoje naloge znajo obogatiti z neknjižnim gradivom (plakat, letak, ilustracija ipd.).

Medpredmetne in kroskurikularne povezave: slovenščina, informatika

Pričakovani rezultati/dosežki

Dijaki poznajo razliko med šolsko in splošno knjižnico. Znajo uporabiti različne informacijske vire pri pripravi raziskovalne naloge na temo Znani Dolenjci. O izbrani osebi znajo poiskati informacije v splošnih priročnikih in drugem knjižničnem gradivu. Seznanijo se z domoznanskim oddelkom in znajo izkoristiti storitve tega oddelka pri pripravi svoje naloge in plakata na temo izbranega avtorja. Pri citiranju in navajanju virov in literature upoštevajo dogovorjena pravila. Postanejo redni uporabniki knjižnic.

Pričakovane rezultate je dosegla večina dijakov. Preverili smo jih s pregledom izpolnjenih delovnih listov in s pregledom citiranja ter navajanja virov in literature v seminarskih nalogah. Pričakovani dosežek, ali so dijaki redni uporabniki knjižnic, bomo preverili ob koncu šolskega leta z vprašalnikom in evidenco v šolski knjižnici.

Didaktični pristopi

Timsko delo, sodelovalno učenje, razlaga, pogovor, delo z informacijskimi viri, vpeljevanje dijakov v informacijski proces, domače delo (oblikovanje seminarske naloge, izdelava plakata).

Potek učnega procesa

Letnik: 1.

Trajanje: 6 pedagoških ur

Medpredmetna povezava: slovenščina, knjižnično informacijsko znanje

Vsebina/tema predmeta: Znani Dolenjci. Uporaba knjižnice in tehnologije za ustvarjanje lastnega besedila

Izvajalke: Damjana Andrin, knjižničarka, Jožica Jožef Beg, profesorica slovenščine, Mateja Šašek, knjižničarka

Čas v min.	Učitelj/knjižničar	Dijaki
1. ura: Uvodna motivacija v učilnici, timski pristop		
45	Predstavitev teme. Namen in navodila za delo dobijo dijaki pri uri slovenščine.	Pri uri slovenščine berejo besedila dolenjskih avtorjev ter besedila o Dolenjski. Izberejo znano osebo, o kateri bodo pripravili seminarsko nalogo in izdelali plakat. Pregledajo navodila za pisanje seminarske naloge, ki so jih prejeli pri predmetu informatika, ponovijo pravila za citiranje in navajanje literature, s katerimi so se seznanili pri bibliopedagoških urah v prvem sklopu KIZ, ki smo jih izvajali v šolski knjižnici. Seznanijo se s cilji obiska v splošni knjižnici in se pogovorijo o pravih obnašanja v knjižnici.
2. ura: Predstavitev splošne knjižnice (usvajanje nove snovi, splošna knjižnica)		
10	Predstavi poslanstvo in kratko zgodovino splošne knjižnice.	Poslušajo in izpolnjujejo delovni list.
20	Predstavi oddelke knjižnice, razloži sistem strokovne ureditve knjižnice, način iskanja in poizvedovanja po gradivu ter pravila izposoje.	Poslušajo. Sprašujejo. Sproti izpolnjujejo delovni list (učni list 1).
15	Popelje dijake med police na študijskem oddelku ter oddelku za odrasle.	Ogledajo si postavitev gradiva v prostem pristopu in izposoje. Če želijo, se lahko včlanijo v knjižnico.
3. ura: Ogled domoznanske zbirke (usvajanje nove snovi, splošna knjižnica)		
10	Predstavi delo domoznanskega oddelka.	Poslušajo.
35	S pomočjo elektronskih prosojnic predstavi gradivo Posebne zbirke Boga Komelja (npr. rokopise, starejše izdaje, bibliofilske izdaje, fotografije, ekslibrise). Opozori jih na spletno stran, kjer najdejo večino slikovnega gradiva iz zbirke. Pojasni, kako je treba ravnati s starejšimi knjigami, in pokaže nekaj primerov knjižnega in neknjižnega gradiva iz posebne zbirke.	Poslušajo in gledajo predstavitev. Sproti izpolnjujejo učni list (učni list 3).

4. in 5. ura Predstavitev in ogled e-baz (usvajanje nove snovi; utrjevanje, splošna knjižnica)

15	Predstavi spletno stran knjižnice.	Ogledujejo si spletno stran ter izpolnjujejo učni list (učni list 2).
15	Predstavi storitev Moja knjižnica in možnosti, ki jih nudi.	Praktično preizkušajo in sprašujejo po dodatnih pojasnilih.
20	Našteje in predstavi glavne značilnosti e-baz, ki so dostopne v knjižnici.	Poslušajo in si na računalnikih ogledujejo e-baze. Poiščejo informacijske vire za svojo seminarsko nalogo.
30	Predstavi sistem COBISS (demonstracija). Pomaga in svetuje pri iskanju po COBISS/OPAC-u.	Poslušajo in praktično preizkušajo – poiščejo gradivo za svojo seminarsko nalogo, ki je trenutno prosto v šolski in splošni knjižnici.
10	Razdeli liste za evalvacijo.	Izpolnijo vprašalnik (priloga 2: Anketni vprašalnik za dijake) in ga oddajo učitelju spremljevalcu.

6. ura: Ponovitev

15	Knjižničarka in učiteljica slovenščine podata navodila za nadaljnje delo (učni list 4) in ovrednotita izvedene ure (timsko delo, v učilnici).	Ponovijo, kaj so spoznali med obiskom knjižnice. Po potrebi so dopolnili odgovore na učnih listih in pokomentirali praktične naloge. Ob koncu obiska v knjižnici so izpolnili evalvacijski vprašalnik.
----	---	--

Vrednotenje izvedene ure*Dijaki*

Odgovori dijakov so pokazali, da se je večina strinjala o pomembnosti spoznavanja knjižnične dejavnosti in poznavanja različnih virov znanja, svoje mnenje pa so dopolnili tudi s pogovorom pri uri. Posamezne aktivnosti so ocenili kot zanimive in koristne. Večina je poznala le potujočo knjižnico Knjižnice Mirana Jarca in jim je bilo všeč, da so spoznali tudi matično knjižnico. Posebej koristna se jim je zdela informacija o e-bazah in iskanju informacij in virov po medmrežju. Všeč jim je bilo, da so lahko sami preizkusili delo na računalniku, motilo pa jih je, ker je bila skupina prevelika.

Učitelj

Po mnenju učitelja so izvedene ure potekale po zastavljenem načrtu in so dosegli zastavljene cilje.

Knjižničarka

Glede na to, da je bilo sodelovanje šolske knjižnice z zunanjo institucijo v takem obsegu izvedeno prvič, se je izteklo v okviru pričakovanj. Za prihodnje šolsko leto bomo poleg omenjenih dejavnosti načrtovali tudi terensko delo – ogled mestnih ulic, ki se imenujejo po znanih dolenjskih avtorjih.

Potrebni pogoji za izvedbo ure, zaznani problemi

Ker je splošna knjižnica v istem kraju kot šola, za opisano dejavnost niso potrebni posebni materialni pogoji. Nujno bi bilo tesnejše sodelovanje šolskih knjižničarjev in knjižničarjev splošne knjižnice – ne le na področju organizacije obiska, temveč tudi na vsebinskem področju. Delovne liste bi morali oblikovati skupaj knjižničarji obeh knjižnic v sodelovanju z učitelji predmetnega področja, s katerim se povezuje nadaljnje delo dijakov. Pri našem obisku v splošni knjižnici se je izkazalo tudi, da bi bilo treba razdeliti dijake v manjše skupine (največ po petnajst dijakov). To je pomembno zlasti pri delu v računalniški učilnici, kjer je bilo premalo računalnikov, da bi bili vsi dijaki ves čas aktivni. Kljub temu lahko ugotovimo, da so dijaki dobili dovolj napotkov za iskanje in uporabo različnih virov informacij, kar jim bo koristilo pri nadaljnjem izobraževanju.

Viri

- 1 *Knjižnica Mirana Jarca (citirano 13. 3. 2010). Dostopno na naslovu: http://www.nm.sik.si/splosne_informacije/predstavitev_knjiznice/.*
- 2 *O delu domoznanskega oddelka (1997). Novo mesto: Knjižnica Mirana Jarca.*

Priloge



Učni list 1: Zgodovina knjižnice

Učni list 2: E-knjižnica

Učni list 3: Domoznansko gradivo (Posebna zbirka Boga Komelja)

Učni list 4: Naloga

Anketni vprašalnik za dijake



Učni list 1

Zgodovina knjižnice

1. Med poslušanjem predstavitve dopolnite manjkajoče informacije v besedilu.

Študijska knjižnica v Novem mestu je bila ustanovljena _____. Ob ustanovitvi je imela prostor v Osnovni šoli Center na Cesti herojev 1, leta 1954 pa ji je bil dodeljen kompleks stavb na zgodovinsko pomembni legi Novega mesta – _____ – to so bila t. i. Gorenja ali Ljubljanska vrata, ki so predstavljala vstop v srednjeveško mesto po kopenski strani. Ta vhod v obzidano mesto je bil utrjen (še danes je viden ostanek stolpa Gorenjih vrat na stavbi tovarne zdravil Krka) in je dajal – skupaj z obzidjem – poseben pogled na mesto.

Prvi ravnatelj knjižnice oz. tedaj upravnik je bil _____ (1915–1981). Po njem se danes imenuje oddelek _____, kjer knjižnica hrani predvsem neknjižno staro, dragoceno in redko gradivo, ki ga je ravno on začel zbirati.

Knjižnico so leta 1953 uradno poimenovali po _____ (1900–1942), slovenskem pesniku, pisatelju, dramatik, prevajalcu, ki je bil sicer rojen v Črnomlju, v Novem mestu pa je obiskoval gimnazijo in tu preživel svojo mladost. Podobo Mirana Jarca lahko vidimo v avli knjižnice – to je doprski kip, ki ga je leta 1956 ustvaril kipar _____.

Zapomnite si tudi naloge Knjižnice Mirana Jarca Novo mesto:

- skrbi za splošno izobraževanje, informiranje, razširjanje znanstvenih spoznanj, kulturno vzgojo in zadovoljevanje kulturnih potreb vseh občanov;
- kot komunikacijsko središče se s svojo dejavnostjo povezuje v enoten knjižnično-informacijski sistem Slovenije;
- zbira in hrani za svoje območje pomembno domoznansko gradivo pa tudi drugo kulturno slovensko in evropsko dediščino;
- kot matična knjižnica razvija ustrezne knjižnične mreže na območju občine ali območju, za katerega je zadolžena.

(Vir: http://www.nm.sik.si/splosne_informacije/predstavitev_knjiznice/)

(Odgovori: leta 1946, Na vratih, Bogo Komelj, posebnih zbirk, Miranu Jarcu, Jakob Savinšek)

2. Dejavnost Knjižnice Mirana Jarca Novo mesto je organizirana v različnih oddelkih:

- študijski oddelek,
- oddelek za odrasle,
- oddelek za mladino,
- AV-oddelek,
- posebni oddelki:
 - domoznanski oddelek,
 - posebne zbirke Boga Komelja.

V katerem oddelku bi našli:

- a) posnetek Simfonije Marjana Kozine
- b) prve številke časopisa Dolenjski list
- c) zadnjo pesniško zbirko Severina Šalija
- č) gradivo za referat o geografskih značilnostih Dolenjske

Vstavite manjkajoče podatke.

Gradivo bi našli s pomočjo računalniškega kataloga, ki se imenuje _____. Gradivo, ki je izšlo pred letom _____ in še ni računalniško obdelano, bi našli s pomočjo klasičnega ali listkovnega kataloga. Na voljo sta dva, in sicer _____ in UDK ali _____ katalog.

3. Želite si izposoditi gradivo iz študijskega oddelka in iz oddelka za odrasle. Ali se morate vpisati v vsak oddelek posebej?

4. Ali trditev velja kot pravilo izposoje? Obkrožite DA oz. NE.

- Gradivo, ki je shranjeno v skladišču, je potrebno naročiti pri izposojevalnem pultu. DA / NE
- V študijskih čitalnicah ni dovoljeno pogovarjanje. DA / NE
- V knjižnici ni dovoljeno glasno govorjenje. DA / NE
- V knjižnici ni dovoljena uporaba prenosnih telefonov. DA / NE
- Knjižnično gradivo si lahko izposoja samo član knjižnice. DA / NE
- Članska izkaznica ni prenosljiva na drugo osebo. DA / NE
- Uporabniki knjižničarju olajšajo delo, če knjigo sami vrnejo na polico. DA / NE
- Uporabniki naj knjige, ki jih ne potrebujejo, odložijo na prazen prostor na polici ali na odlagalno mizo. DA / NE

5. Gradivo na študijskem oddelku je urejeno po sistemu UDK (univerzalne decimalne klasifikacije). Pod katero številko bi iskali:

- a) gradivo o geografskih značilnostih Dolenjske
- b) monografijo o slikarju Božidarju Jakcu
- c) gradivo o astronomiji

6. Prečrtajte neustrezni navedbi.

Za seminarsko nalogo potrebujete podatke iz Splošne enciklopedije in Velikega biografskega leksikona. Obe deli bi našli na oddelku za odrasle / v priročni knjižnici / v posebnih zbirkah.





Učni list 2

E-knjižnica

1. Obiščite spletno stran Knjižnice Mirana Jarca na naslovu <http://www.nm.sik.si/> in si jo oglejte. Katere informacije so po vašem mnenju za uporabnika najbolj koristne? Katere informacije so vam osebno najzanimivejše (navedite tri)?
2. Zapišite elektronske vire, do katerih lahko dostopate prek spletne strani Knjižnice Mirana Jarca. Vsakemu viru dopišite, ali je dostopen članom knjižnice s katerega koli računalnika, ali je dostopen lokalno (v knjižnici), ali je dostopen vsem obiskovalcem spletne strani.
 - Obiščite Digitalno knjižnico Slovenije in preverite, katera besedila Mirana Jarca so dostopna uporabnikom. Poiščite informacijo o tem, v kateri številki revije Ljubljanski zvon je bila objavljena ocena romana Novo mesto, kdo je njen avtor in v kateri rubriki je objavil oceno.
 - Na naslovu www.kamra.si poiščite rokopis Mirana Jarca. Zapišite nosilca avtorskih pravic in datum digitalizacije.
3. V Dolenjskem biografskem leksikonu poiščite podatke o osebi, ki jo boste predstavili v seminarski nalogi. (http://www.nm.sik.si/e_knjiznica/biografski_leksikon/bioleks/)
4. Vstopite v COBISS/OPAC (<http://www.cobiss.si/>) in poiščite informacijo o tem, kdaj je izšel zbornik o Miranu Jarču. Ugotovite, ali je zbornik na voljo tudi v vaši šolski knjižnici.
 - Kdo je avtor članka Neznani Jarčevi pismi in pesem, ki je izšel v reviji Rast junija 1997?
 - Razložite, kako ste prišli do podatkov (pot iskanja).
5. V katerih primerih bi za iskanje informacij uporabili iskalnik Google - Učenjak (Google - Scholar)? (Glej str. <http://scholar.google.si/intl/sl/scholar/about.html>)

Učni list 3

Domoznansko gradivo; posebna zbirka Boga Komelja

Knjižnica Mirana Jarca hrani več kot 100.000 domoznanskih informacij. Poizvedovanje po informacijah je možno po katalogih, kartotekah in evidencah. V podatkovni zbirki je obdelanih že več kot 8.000 člankov.

Naloge domoznanskega oddelka so, da zbira in obdeluje gradivo, ki je pomembno za domačo regijo, nudi strokovne informacije in izdeluje bibliografije raziskovalcev domoznanskega gradiva.

Domoznansko gradivo si člani s člansko izkaznico izposodijo na študijskem oddelku, del domoznanskih gradiv pa je v Posebni zbirki Boga Komelja.

1. Zakaj se posebna zbirka imenuje po Bogu Komelju?

2. Naštejte vrste gradiva, ki ga zbira in hranijo v Posebni zbirki Boga Komelja (vsaj sedem različnih vrst).

3. Razložite pomen naslednjih besed oz. besednih zvez:

- inkunabula
- faksimile
- reprint
- bibliofilska izdaja
- ekslibris

4. Katere posebnosti hranijo v trezorju? Naštejte tri najbolj znamenite oz. tri, ki so se vam najbolj vtisnile v spomin.

5. Zapišite imena in priimke petih znanih Dolenjcev, katerih predmete hranijo v oddelku posebnih zbirk.





Učni list 4

Naloga

Med obiskom splošne knjižnice ste spoznali kulturno vlogo knjižnične dejavnosti in spoznali pomen raziskovanja domoznanskega gradiva. Spoznali ste elektronske vire, v katerih najdete različne informacije. Naučili ste se samostojno raziskovati po gradivu šolske in splošne knjižnice. Uporabljati znate katalog OPAC in ustrezne iskalne strategije za konkretne informacijske potrebe.

Za zaključek knjižničnega informacijskega znanja v prvem letniku boste izdelali seminar-sko nalogo ali plakat, v katerih boste predstavili poljubno izbranega dolenskega ustvarjalca z vsemi bibliografskimi opisi in po navodilih, ki ste jih dobili na uvodnih urah knjižničnega informacijskega znanja (1. sklop). Najboljši izdelki razstavljeni v šolski knjižnici.

Rok za oddajo gradiva je 9. februar 2010.

Seznam dijakov, katerih izdelki bodo razstavljeni, bo objavljen na spletni strani šolske knjižnice.

Veliko uspeha pri delu!

Anketni vprašalnik za dijake

Prosimo, označite in odgovorite.

1. Z znakom + označite trditev.

Trditev	Se strinjam.	Se delno strinjam.	Se ne strinjam.
Obisk v knjižnici mi je bil zanimiv.			
Knjižnična pravila so bila jasno predstavljena.			
Izvedel sem veliko novih informacij.			
Informacije mi bodo koristile pri delu v šoli.			
Iskanje v elektronskem katalogu (COBISS/OPAC) obvladam.			
Delo knjižnic se mi zdi pomembno.			

2. V nekaj povedih zapišite, kaj vam je bilo v knjižnici najbolj zanimivo in koristno.

3. Kaj ste pri predstavitvi knjižnice pogrešali?



2.1.1.3 Uporaba Boolovih operatorjev pri izbirnem iskanju v vzajemnem katalogu

Nataša Kuštrin Tušek, Gimnazija Nova Gorica

Uvod

Idejo za medpredmetno povezavo mi je dala na srečanju mentorske skupine v šolskem letu 2008/09 kolegica Irena Brilej, knjižničarka na Gimnaziji Poljane. Zdela se mi je zanimiva, zato sem jo predstavila na aktivu matematikov Gimnazije Nova Gorica in se z eno od profesorice dogovorila za izvedbo v razredih, ki jih poučuje. Vsebina medpredmetne povezave se mi je zdela zanimiva tudi z didaktičnega vidika, saj neposredno prenaša že pridobljeno znanje v novo in nakazuje uporabnost v realnosti. Pobudo za medpredmetno povezavo sem dala knjižničarka.

Načrtovanje

S profesorico matematike sva se dogovorili za izvedbo dveh pedagoških ur po končani obravnavi množic pri pouku matematike. Uri sva navezali na obravnavano vsebino pri matematiki in na novo vsebino pri knjižničnem informacijskem znanju (KIZ), saj se nama je zdelo, da bi obravnavala novih vsebin pri matematiki in knjižničnem informacijskem znanju dijake zmedla in ne bi dala zelenega rezultata. Dogovorili sva se za potek učnih ur, pripravo delovnih listov in način izvedbe, preverjanja in evalvacije programa. Pripravili sva delovne liste, ki so jih dijaki reševali doma in jih oddali pri naslednji uri matematike.

Način izvedbe: medpredmetna povezava z matematiko

Knjižnično informacijsko znanje

Tematski sklop: Informacijski viri za splošno in specialno informiranje.

Vsebine: bibliografske zbirke podatkov, vzajemni katalog, lokalni katalogi, logični operatorji.

Splošni cilji in kompetence

Splošni cilj: razvijanje informacijske pismenosti

Kompetence:

- *sporazumevanje v maternem jeziku:* razumevanje zapisane naloge, prevedba v logični jezik, dijaki znajo rešitev razložiti in zapisati v maternem jeziku;
- *matematična kompetenca, kompetenca v znanosti in tehnologiji:* prevedba zapisanega besedila v matematični jezik, pravilna izbira logičnega operatorja, poiskati rešitev naloge in jo izraziti v obliki množice oz. izjave;

- *digitalna pismenost*: izbira ustrezne podatkovne zbirke, uporaba izbirnega iskanja v COBISS/OPAC-u.

Specifični cilj: Dijaki ločijo in izberejo primerne informacijske vire za opredeljeno potrebo.

Operativni cilj: Dijaki uporabljajo knjižnični katalog kot temeljni informacijski vir. Uporabljajo ustrezno iskalno strategijo za konkretno informacijsko vprašanje.

Medpredmetne in kroskurikularne povezave: matematika

Pričakovani rezultati/dosežki

Dijaki znajo izbrati pravi logični (Boolov) operator in iskalne indekse za razrešitev informacijskega problema, rešitev znajo izraziti v matematični obliki (množice in izjave) in jo razložijo v uporabnem okolju. Znajo uporabljati izbirni način iskanja v COBISS/OPAC-u. Rešijo delovne liste (samostojno doma).

Delovne liste so dijaki oddali po enem tednu. S profesorico matematike sva jih pregledali in ugotovili 65-odstotno uspešnost.

Didaktični pristopi

Uri sta potekali v računalniški učilnici, izvajalki sva bili knjižničarka in profesorica matematike, oblika dela je bila timsko poučevanje. Poleg frontalnega (razlaga) so bile uporabljene tudi aktivne oblike dela (pogovor, delo v dvojicah, samostojno delo dijakov doma). Delo je potekalo ob uporabi IKT.

Potek učnega procesa

Letnik: 1. (splošne gimnazije, evropskega oddelka, športnega oddelka in umetniške gimnazije likovne smeri)

Trajanje: 2 pedagoški uri

Medpredmetna povezava: matematika, knjižnično informacijsko znanje

Vsebina/tema predmeta: množice

Izvajalki: Nataša Kuštrin Tušek, knjižničarka in Irena Vidmar, učiteljica matematike

Vsebina	Metode in oblike dela	Dejavnost knjižničarja	Dejavnost učitelja	Dejavnost dijakov	Uporabljena tehnologija
Skupni uvod (10 min)	frontalna, razlaga	Predstavi medpredmetno povezavo, razdeli delovne liste, da navodila za samostojno delo doma.	Predstavi medpredmetno povezavo, razdeli delovne liste, da navodila za samostojno delo doma.	Poslušajo in zapisujejo.	prosojnice

Uvod v KIZ (10 min), motivacija	pogovor	Ponovi osnovno iskanje v COBISS/OPAC-u (skupaj z dijaki na treh izbranih primerih).	Sodeluje pri pogovoru.	Sodelujejo pri pogovoru.	IKT
Uvod v matematiko (10 min)	pogovor	Sodeluje pri pogovoru.	Ponovi osnovne operacije med množicami (skupaj z dijaki na treh izbranih primerih).	Sodelujejo pri pogovoru.	prosojnice
Izbirno iskanje v COBISS/OPAC-u, Boolovi operatorji (20 min)	pogovor, razlaga, lastna aktivnost	Predstavi izbirno iskanje v COBISS/OPAC-u, iskalne indekse, Boolove operatorje.	Sodeluje v pogovoru, predstavi uporabo množic in logičnih operatorjev (na primeru izbirnega iskanja), pomaga pri uporabi IKT.	Sodelujejo pri razreševanju primerov izbirnega iskanja. Iščejo z Boolovimi operatorji.	IKT
Delo v dvojicah (30 min)	samostojno učenje, sodelovalno učenje	Pomaga, dodatno razlaga (po potrebi).	Pomaga, dodatno razlaga (po potrebi).	Rešujejo delovne liste, utrijujejo snov.	delovni listi, IKT, prosojnice
Evalvacija (10 min)	pogovor	Pogovarja se.	Pogovarja se.	Pogovarjajo se.	

Vrednotenje izvedene ure

Evalvacija je potekala v zadnjih desetih minutah ure. Z dijaki sva se pogovarjali, ali jim je bila učna ura v taki obliki všeč, zakaj in ali bi jo še kdaj ponovili. Večina jih je bila mnenja, da je bilo zanimivo, da so si lažje zapomnili in da je snov, podana na tak način, zanimivejša. Povedali so tudi, da se jim zdijo množice sedaj bolj uporabne. Takšne učne ure si želijo še kdaj.

S profesorico sva se strinjali, da je bila učna ura zanimiva, da so dijaki aktivno sodelovali in bili bolj motivirani za delo. Dosegli so cilje. Tudi učne liste so natančno reševali in se po potrebi posvetovali s sošolci. Dogovorili sva se, da izvedeva medpredmetno povezavo še pri kateri drugi matematični vsebini.



Delovni list

Izbirno iskanje COBISS/OPAC, množice

1. V **vzajemnem katalogu** v izbirnem iskanju poišči vse gradivo o Primožu Trubarju (predmetne oznake – osebno ime). Zapiši rezultat iskanja: _____.

Nato se vrni v izbirno iskanje in poišči vse gradivo o Primožu Trubarju, ki ga je napisal Jože Javoršek. Zapiši rezultat iskanja: _____.

Predstavljaš si, da imaš dve množici. V množici A so vsi zadetki o Primožu Trubarju, v množici B pa vse gradivo, ki ga je napisal Jože Javoršek.

Kako imenujemo v matematiki tisto, kar se nanaša na gradivo o Primožu Trubarju in ga je napisal Jože Javoršek? _____.

Dopolni:

A = { _____ }

B = { _____ }

A B =

Množici predstavi še v slikovni obliki (Vennov diagram).

2. Nalogo ponovi še na primeru izbirnega iskanja gradiva v naši knjižnici.

A = { _____ }

B = { _____ }

A B =

Množici predstavi še v slikovni obliki (Vennov diagram).

3. V naši knjižnici poišči vse gradivo, ki je izšlo v Novi Gorici, govori o Novi Gorici (A) in ni izšlo pri založbi Branko (B).

Zapiši elemente množice A in elemente množice B ter vse možne operacije med njima.

Množice in operacije med njima zapiši v slikovni obliki.

Rezultat iskanja shrani v košarico in ga pošlji po e-pošti knjižničarki.

2.1.1.4 Medpredmetna povezava knjižničnega informacijskega znanja in matematike

Irena Brilej, Gimnazija Poljane

Uvod

Ideja za predstavljeno medpredmetno povezavo je nastala na podlagi knjige z naslovom Matematika skozi stoletja, v kateri je med drugim predstavljen tudi matematik George Boole, po katerem se imenujejo logični oziroma Boolovi operatorji.

Pobuda

Ker so logični operatorji funkcionalni del vzajemnega kataloga COBISS/OPAC in hkrati učna snov pri predmetu matematika, sem idejo predstavila profesorici matematike in jo povabila k sodelovanju.

Načrtovanje

Ker se snov logični operatorji obravnava v prvem letniku gimnazije v začetku septembra, je bilo treba načrtovati izvedbo na začetku šolskega leta. Profesorica matematike se je pridružila pri drugi uri sklopa učenja vzajemnega kataloga COBISS/OPAC.

Način izvedbe: obvezne izbirne vsebine, medpredmetna povezava z matematiko

Tematski sklop: Informacija. Organizacija informacij. Informacijski viri za splošno in specialno informiranje.

Vsebine: vzajemni katalog (ključne besede, iskalni pojmi, iskalni indeksi, logični operatorji).

Splošni cilji in kompetence

Splošni cilj: Pri medpredmetni povezavi dijaki razvijajo kompetence dveh ključnih področij – informacijsko pismenost in učenje učenja:

- *informacijska pismenost:* dijaki znajo opredeliti problem, poznajo in znajo izbrati ter uspešno pridobiti primerne informacijske vire;
- *učenje učenja:* dijaki/dijakinje znajo izbrati primerne strategije za pridobivanje informacij, uporabijo obstoječe znanje za tvorjenje novega.

Kompetence:

V okviru učnega sklopa vzajemni katalog COBISS/OPAC se dijaki/dijakinje pri urah knjižničnega informacijskega znanja natančneje seznaniijo z logičnimi oz. Boolovimi operatorji. Medpredmetna obravnava te učne enote

omogoča sistematično in poglobljeno razvijanje naslednjih kompetenc:

- *matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji*: ko dijaki iščejo informacije v vzajemnem katalogu COBISS/OPAC, pri tem spoznavajo funkcije sistema, uporabljajo logične strategije z uporabo logičnih oziroma Boolovih operatorjev. Znanje logičnih operatorjev pripomore k učinkovitejši uporabi vzajemnega kataloga COBISS/OPAC. Ko uporabljajo vzajemni katalog COBISS/OPAC, ga spoznajo kot temeljni informacijski vir o fizični prisotnosti knjižničnega gradiva. Ko oblikujejo primerno poizvedbo za iskanje znanega gradiva ali iskanja na določeno temo, uporabljajo različne logične strategije. Dijaki tudi ubesedujejo številčne podatke, ko iskalnim pojmom določajo iskalne indekse in jih povezujejo s primernimi logičnimi operatorji;
- *digitalna pismenost*: dijak razvija informacijsko pismenost in uporablja informacijsko-komunikacijsko tehnologijo, pridobiva gradivo in informacije o lokacijah gradiva v vzajemnem katalogu COBISS/OPAC;
- *učenje učenja*: dijak v tej učni enoti nadgrajuje učni proces iz razreda, ko spoznava uporabo logičnih operatorjev v drugačni in uporabni obliki, ki mu prinaša korist. S tem sprejema in doživlja matematiko kot uporabno orodje in kulturno vrednoto.

Specifični cilj: Dijaki ločijo in izberejo primerne informacijske vire za opredeljeno potrebo.

Operativni cilji:

Dijaki:

- uporabljajo katalog kot temeljni informacijski vir o fizični prisotnosti knjižničnega gradiva;
- uporabljajo ustrezno iskalno strategijo za konkretno informacijsko vprašanje;
- ločijo iskanje znanega gradiva od iskanja na temo.

Medpredmetne in kroskurikularne povezave: matematika

Pričakovani rezultati/dosežki

Namen medpredmetne povezave je bil dijakom pojasniti in praktično prikazati razliko v uporabi različnih logičnih operatorjev v vzajemnem katalogu COBISS/OPAC. Z nadgradnjo učnega procesa iz matematike je učenje vsebine iz knjižnično informacijskega znanja nazornejše in poglobljeno. Ob koncu učne enote dijaki znajo:

- izbirati pravilne logične operatorje za oblikovanje iskalne zahteve;
- uporabljati izbirni način iskanja v vzajemnem katalogu COBISS/OPAC;
- izbirati primerne iskalne indekse in jih povezati s primernimi logičnimi indeksi.

Pričakovani dosežek je, da s pomočjo sistematičnega reševanja nalog dijaki razumejo vlogo in pomen logičnih operatorjev in da postanejo ob koncu učnega sklopa

vešči uporabe vzajemnega kataloga COBISS/OPAC. Njihove dosežke sem preverjala med učnim procesom s pomočjo skupnega preverjanja rešitev nalog iz delovnih listov.

Didaktični pristopi

Pri učnem sklopu COBISS/OPAC s poudarkom na spoznavanju in uporabi logičnih operatorjev sem upoštevala sodobni pristop v učenju in poučevanju:

- *učnociljni in procesno-razvojni pristop* – reševanje nalog za prenos znanja operacij z množicami iz matematike na uporabo logičnih operatorjev v vzajemnem katalogu COBISS/OPAC;
- *aktivne oblike poučevanja in učenja* – aktivna uporaba vzajemnega kataloga COBISS/OPAC, samostojno reševanje nalog za učenje uporabe logičnih operatorjev;
- *uporaba novih tehnologij* – pouk je potekal v računalniški učilnici, uporaba spleta in projekcijske table.

Potek učnega procesa

Letnik: 1.

Trajanje: 1 pedagoška ura

Medpredmetna povezava: matematika in knjižnično informacijsko znanje

Vsebina/tema predmeta: množice/presek, unija, razlika množic

Izvajalki: Irena Brilej, knjižničarka in Andreja Hočevnar, učiteljica matematike

Prva obravnava vsebine (presek, unija, razlika množic in lastnosti operacij z množicami) poteka pri matematiki. Profesorica matematike opozori dijake na obravnavo iste snovi z drugačnega vidika pri urah obveznih izbirnih vsebinah knjižnično informacijskega znanja.

Ker je pri knjižnično informacijskem znanju vsebina logičnih oz. Boolovih operatorjev vpeta v učni sklop COBISS/OPAC, je prikazan potek učnega procesa celotnega sklopa (2 pedagoški uri): prvo pedagoško uro sem vodila kot samostojno uro knjižnično informacijskega znanja, pri drugi pedagoški uri pa se mi je pridružila profesorica matematike in skupaj sva izvedli eno uro medpredmetne povezave, pri kateri sva dali poudarek na dejavnostih dijakov za učenje učne enote logični oziroma Boolovi operatorji.

Čas v min	Učitelj/knjižničar	Dijaki
1. ura: Usvajanje nove snovi		
5	Uvod	Sodelujejo v diskusiji.
15	Spoznavanje vzajemnega kataloga COBISS/OPAC	Poslušajo razlago in spoznavajo zgradbo ter lastnosti vzajemnega kataloga COBISS/OPAC. Spoznavajo načine iskanja po katalogu (osnovno, izbirno in ukazno iskanje).

15	Osnovno iskanje po vzajemnem katalogu COBISS/OPAC	Uporabljajo vzajemni katalog COBISS/OPAC (reševanje naloge v dvojicah).
5	Izbirno iskanje po vzajemnem katalogu COBISS/OPAC	Poslušajo razlago.
5	Kratek povzetek učnega sklopa	Sodelujejo v diskusiji. Postavljajo vprašanja (reševanje nejasnosti).
2. ura: Ponavljanje in utrjevanje snovi		
35	Logični oz. Boolovi operatorji: • George Boole (matematik) • Vrste in pomen logičnih operatorjev (IN, ALI, IN NE)	Poslušajo razlago in spoznajo matematika Georgea Boola. Spoznajo vrste in pomen logičnih operatorjev. Samostojno rešujejo delovni list za učenje uporabe logičnih operatorjev (prenesejo znanje lastnosti operacij z množicami na oblikovanje iskalnih poizvedb v vzajemnem katalogu COBISS/OPAC) (delovni list za samostojno učenje). Uporabljajo vzajemni katalog COBISS/OPAC in izbirni način iskanja (delovni list za sodelovalno učenje – učenje v parih).
10	Povzetek učnega sklopa	Sodelujejo v diskusiji (uporabnost pridobljenega znanja). Postavljajo vprašanja (reševanje nejasnosti). Izpolnijo anketo.

Vrednotenje izvedene ure

Evalvacija za dijake je bila izvedena na koncu učnega sklopa v obliki kratke ankete, prek katere sva s profesorico pridobili povratne informacije dijakov o poteku medpredmetne povezave.

Dijakom se je zdela medpredmetna povezava drugačen in zanimiv pristop k utrjevanju snovi. Predstavitev vsebine so označili za nazorno in zaradi navzočnosti dveh profesorjev tudi bolj pestro. Pohvalili so uporabnost znanja matematike za konkreten namen, torej uporabo v vsakdanjem življenju. Medpredmetna povezava pa jim je tudi precej pripomogla k razumevanju logičnih operatorjev, s tem seveda tudi k poglobljenemu spoznavanju in lažji uporabi vzajemnega kataloga COBISS/OPAC.

Potrebni pogoji za izvedbo ure, zaznani problemi

Ker se učna snov logičnih operatorjev obravnava pri matematiki na začetku septembra, je smiselno tudi medpredmetno povezavo izpeljati septembra oziroma čim prej po predhodni matematični obravnavi, saj dijaki snov tako lažje povežejo s knjižničnim informacijskim znanjem, jo utrdijo in nadgradijo.

Priloge

Delovni list za samostojno učenje: Pomen logičnih operatorjev

Delovni list za sodelovalno učenje – učenje v parih: Uporaba logičnih operatorjev v vzajemnem katalogu COBISS/OPAC

Anketa: Mnenje dijakov o izpeljani medpredmetni povezavi



Delovni list za samostojno učenje

Pomen logičnih operatorjev

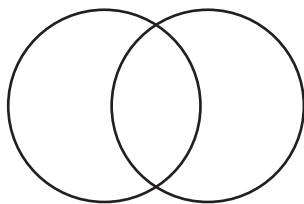
LOGIČNI ali BOOLOVI OPERATORJI**»Uporaba v katalogu COBISS/OPAC«**

Iskalne pojme, ki jih vnesemo v posamezna iskalna okna, lahko med seboj združujemo z logičnimi operatorji **IN** (and), **ALI** (or) in **IN NE** (not).

Uporaba in pomen logičnih operatorjev:

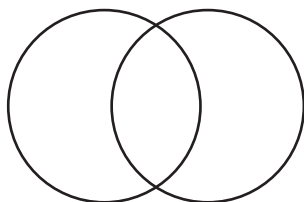
- **IN** – rezultat iskanja so zapisi, ki vsebujejo oba iskalna pojma ali vse iskalne pojme, ki smo jih povezali z operatorjem IN.

Tvoja naloga: Predstavljaš si, da sta ključni besedi **matematika** in **zgodovina** dve množici. **Ilustriraj, zapiši in poimenuj** operacijo z množicama, če ju povežemo z logičnim operatorjem **IN**.

**A****B**

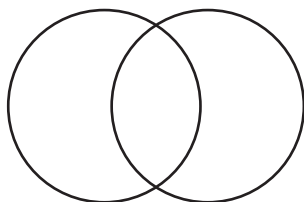
- **ALI** – rezultat iskanja so zapisi, ki vsebujejo vsaj enega od navedenih iskalnih pojmov.

Tvoja naloga: Predstavljaš si, da sta ključni besedi **matematika** in **zgodovina** dve množici. **Ilustriraj, zapiši in poimenuj** operacijo z množicama, če ju povežemo z logičnim operatorjem **ALI**.

**A****B**

- **IN NE** – rezultat iskanja so zapisi, ki vsebujejo prvi iskalni pojem, ne vsebujejo pa iskalnega pojma, ki sledi operatorju IN NE.

Tvoja naloga: Predstavljaš si, da sta ključni besedi **matematika** in **zgodovina** dve množici. **Ilustriraj, zapiši in poimenuj** operacijo z množicama, če ju povežemo z logičnim operatorjem **IN NE**.

**A****B**

Delovni list za sodelovalno učenje – učenje v parih

Uporaba logičnih operatorjev v vzajemnem katalogu COBISS/OPAC**LOGIČNI oz. BOOLOVI OPERATORJI**

»Uporaba v katalogu COBISS/OPAC – izbirno iskanje«

Rešuje:	Rešuje:
1. Odpri vzajemno bibliografsko bazo podatkov COBIB.SI in izberi zavihek izbirno iskanje! Kaj vpisujemo v leve prazne stolpce? Obkroži pravilni odgovor: a) iskalne indekse b) iskalne pojme	2. V desnih stolpcih se nahajajo iskalni indeksi, ki pa jih lahko prilagajamo glede na vrsto iskalnega pojma. Ali v izbirnem načinu iskanja lahko izbiramo med več kot petimi iskalnimi indeksi? Obkroži pravilen odgovor: a) DA b) NE
2. Naštej LOGIČNE (BOOLOVE) operatorje, s katerimi lahko povezujemo iskalne pojme v izbirnem načinu iskanja: a) _____ b) _____ c) _____	4. Kakšne rezultate iskanja dobimo, če uporabimo logični operator IN? Obkroži pravilni odgovor: a) Rezultat iskanja so zapisi, ki vsebujejo oba iskalna pojma ali vse iskalne pojme, ki smo jih povezali z operatorjem IN. b) Rezultat iskanja so zapisi, ki vsebujejo vsaj enega od navedenih iskalnih pojmov.
5. Kakšne rezultate iskanja dobimo, če uporabimo logični operator ALI? Obkroži pravilni odgovor: a) Rezultat iskanja so zapisi, ki vsebujejo oba iskalna pojma ali vse iskalne pojme, ki smo jih povezali z operatorjem ALI. b) Rezultat iskanja so zapisi, ki vsebujejo vsaj enega od navedenih iskalnih pojmov.	6. Logični operator IN NE določa logične zveze, ki zajema iskalni pojem pred logičnim operatorjem in izključuje iskalni pojem, ki stoji za njim. Ali je trditev pravilna? DA NE



Mnenje dijakov o izpeljani medpredmetni povezavi

*Tvoje mnenje o izpeljani medpredmetni povezavi
knjižničnega informacijskega znanja in matematike*

- DOBRO je bilo:
- SLABO je bilo:
- Koliko ti je medpredmetna povezava pomagala k razumevanju logičnih oz. Boolovih operatorjev?

NIČ

Hvala za sodelovanje!

2.1.1.5 Kako se reče? Kje najdem? – Jezikovni priročniki *Romana Fekonja, II. gimnazija Maribor*

Nastanek ure

Na šoli že vrsto let ob dnevu Zemlje poteka pouk v vseh razredih v obliki delavnic – medpredmetnih povezav dveh predmetov (vsak predmet dve uri oz. skupaj štiri ure). Svoje delo nato dijaki predstavijo na plenarnem zaključku ali v obliki razstavljenih plakatov. Sodelujejo vsi učitelji.

Pobuda

Na pobudo knjižničarke sta v ta projektni dan vključena tudi knjižnica in knjižnično informacijsko znanje.

Načrtovanje

Izvajalki sva se sestali in se dogovorili o vsebini in poteku dela.

Način izvedbe: medpredmetna povezava z angleščino, dnevi dejavnosti, projektni dan (Dan Zemlje).

Knjižnično informacijsko znanje

Tematski sklop: Informacijski viri za splošno in specialno informiranje. Uporaba enciklopedij in leksikonov kot vir podatkov za hitro informiranje o dogodkih in stvareh. Uporaba različnih slovarjev glede na namen.

Vsebine: slovarji, enciklopedije, ključne besede, gesla, avtorstvo, citiranje, navajanje virov.

Splošni cilji in kompetence

Splošni cilji:

Dijaki:

- spoznavajo in uporabljajo tiskane in netiskane publikacije, njihove značilnosti in namen;
- spoznavajo organizacijo informacij, vire za splošno in specialno informiranje (referenčna literatura, sistemi za iskanje informacij v elektronskih podatkovnih zbirkah);
- razvijajo učenje in informacijsko pismenost.

Kompetence:

- *sporazumevanje v maternem jeziku:* dijaki z uporabo informacijskih virov razvijajo sporazumevalne zmožnosti v materinščini, berejo strokovno gradivo;

- *sporazumevanje v tujem jeziku*: dijaki s pomočjo tujejezičnih slovarjev in priročnikov razvijajo znanje tujega jezika – angleščine;
- *digitalna pismenost*: sproti ob izvajanju delavnice dijaki pripravljajo predstavitev s pomočjo informacijsko-komunikacijske tehnologije;
- *učenje učenja*: s pridobljenimi informacijami dijaki izgrajujejo in dopolnjujejo svoje znanje;
- *samoiniciativnost in podjetnost*: razvijajo samoiniciativnost in odgovornost za znanje, ki ga gradijo z uporabo poiskanih informacij.

Specifični cilj: Dijaki izberejo primerne informacijske vire za opredeljeno potrebo.

Operativni cilj: Dijaki znajo potrebi primerno izbrati vire, jih samostojno uporabiti in navajati.

Medpredmetne in kroskurikularne povezave: angleščina, okoljska vzgoja

Pričakovani rezultati/dosežki

Dijaki znajo namenu ustrezno izbrati in tudi uporabiti ustrezen jezikovni priročnik. Kasneje pa znajo te priročnike uporabljati pri vsakršnem iskanju informacij in pri pouku jezika.

Dosežke smo preverjali sproti ob samem delu v delavnicah oz. po izpolnjenih delovnih listih.

Didaktični pristopi

- pogovor, razlaga, opazovanje, delo z besedilom, primerjanje;
- kompetenčni pristop, sodelovalno učenje, timsko poučevanje in delo učiteljev, aktivne metode (delo z viri), aktivne oblike dela (skupinsko delo), IKT pri pouku.

Potek učnega procesa

Letnik: 1.

Trajanje: 2 pedagoški uri

Medpredmetna povezava: angleščina, knjižnično informacijsko znanje

Vsebina/tema predmeta: spoznavanje besedišča na temo okoljevarstva

Izvajalki: Romana Fekonja, knjižničarka in Jasna Sukič Krajnc, učiteljica angleščine

Učiteljica/knjižničarka	Učenci
Uvodna motivacija	
<i>Knjižničarka</i> Dijake razdeli v skupine, na mizi vsake skupine so jezikovni priročniki (slovarji), enciklopedije, leksikoni. Dijakom okvirno predstavi različne jezikovne priročnike. <i>Učiteljica</i> Po uvodni predstavitvi načina dela na današnji dan jim razdeli delovne liste, na katerih je test »How green are you?« Dijaki že med reševanjem testa naletijo na neznane besede, zato jih spodbuja in usmerja, da te poiščejo v slovarjih. Pregleda odgovore.	Rešujejo delovne liste in odgovarjajo na vprašanja. Poiščejo (samoiniciativno – če želijo) neznane besede v slovarjih, ki so na mizi. Ugotovijo, v kolikšni meri so ekološko ozaveščeni.
1. del delavnice	
<i>Knjižničarka</i> Razdeli jim izročke (PowerPoint prosojnice in navodila za citiranje in navajanje literature). Ponovi shemo delitve virov informacij (po B. Filo). Dijake posebej opozori na jezikovne priročnike. Ponovi pojem referenčno gradivo (enciklopedije, leksikoni, slovarji). Podrobneje predstavi vrste slovarjev (še poseben poudarek na tistih, ki so v naši knjižnici in za področje angleščine) in njihovo sestavo (enojezični, večjezični, pomenski) – osnovna terminologija in pojmi. Razloži sestavo slovarskega članka (geslo, glava z zaglavjem, pomenski del gesla: razlage, ilustrativno gradivo, gnezda). Ponovi pravila za navajanje in citiranje literature – dijaki jih imajo tudi na izročkih.	Poslušajo, sledijo navodilom. Na svoje izročke si dopišejo in dopolnijo shemo. Poslušajo, dopolnjujejo, sodelujejo v pogovoru. Ob predstavitvi spremljajo in pregledujejo posamezne slovarje, ki so na njihovih mizah – poiščejo poljubno besedo in na primeru opazujejo sestavo članka. Poslušajo, spremljajo, opazujejo ... Poslušajo, sodelujejo v pogovoru ...

*Učiteljica***DELO Z BESEDILOM**

Skupinam razdeli besedila in delovne liste »Air pollution in praktična uporaba jezikovnih priročnikov« (iskanje razlag, definicij, besed, sopomenk in protipomenk).

Spodbuja in pomaga pri iskanju neznanih besed v jezikovnih priročnikih.

Vsaka skupina dobi del besedila s podčrtanimi neznanimi besedami.

Dijaki iščejo pomen neznanih besed v jezikovnih priročnikih, iščejo razlago, sopomenke, protipomenke.

Posamezne primere izpišejo na plakat in navajajo vire (po navodilih), iz katerih so prepisali.

Dijaki ene skupine izdelujejo Power-Point predstavitev za zaključni del projektnega dneva, iščejo tudi ilustrativno gradivo po spletnih straneh.

Dijaki ostalih skupin izdelujejo plakate.

Na plenarnem zaključku predstavijo delo v delavnici.

Vrednotenje izvedene ure

Ura je tekla po zastavljenem načrtu, na začetku smo sicer nekaj minut porabili za namestitev vseh potrebnih pripomočkov (računalnik, LCD-projektor) in za razdelitev v skupine, ampak potem je steklo, kot je bilo načrtovano.

Skupina, ki je bila zadolžena za izdelavo predstavitve, je le-to naredila, delo v našem razredu pa so nato predstavili še drugim dijakom šole na skupni predstavitvi.

Izdelani plakati (ostalih skupin) pa so bili razstavljeni na šolskem razstavišču (hodniku).

Potrebni pogoji za izvedbo ure, zaznani problemi

Če je le možno, naj se ta delavnica izvede v knjižnici oziroma v učilnici, ki je v neposredni bližini knjižnice. Tako so vsi potrebni jezikovni priročniki na voljo in 'pri roki' in, kar je najbolj pomembno, v zadostnem številu. Hkrati pa ponovimo še postavitev referenčnega gradiva v knjižnici.

Potreben pogoj je še ustrezno opremljena učilnica: računalnik (vsaj eden, zaželeno več), LCD-projektor, tiskalnik.

Priloge

Kratka navodila za navajanje literature: Dan Zemlje – zrak (22. 4. 2009)

Besedilo za delo s slovarji: Global warming returns after two-year hiatus

Kratka navodila za navajanje literature

Dan Zemlje – zrak (22. 4. 2009)**LITERATURA/BIBLIOGRAFIJA/VIRI**

- viri, ki smo jih uporabili ali jih navajamo v nalogi (priročniki, slovarji, enciklopedije ...),
- urejena po abecedi priimkov avtorjev oz. naslovov,
- elementi: priimek in ime (ali začetnica imena) avtorja, leto izdaje, naslov, kraj izdaje, založnik,
- strogo in dosledno uporabljamo en način citiranja in navajanja literature v nalogi,
- seznam uporabljene literature na koncu naloge.

1 MONOGRAFIJE (KNJIGE)**1.1 EN avtor**

AUSTIN, J. 1990. Kako napravimo kaj z besedami. Ljubljana: Založba ŠKUC, Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

FOUCAULT, Michel. 1984. Nadzorovanje in kaznovanje, Ljubljana, Delavska enotnost.

KUNST - GNAMUŠ, O. 1991. Sporazumevanje med željo, resnico in učinkom. Ljubljana: Slovensko društvo raziskovalcev šolskega polja.

1.2 DVA ali TRIJE avtorji

HARALAMBOS, M., HOLBORN, M. 1991. Sociologija: teme in pogledi. Ljubljana: DZS.

HAYES, N., ORRELL, S. 1998. Psihologija. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

1.3 VEČ kot TRIJE avtorji

Uvod v sociologijo. 1998. Ljubljana: DZS. **ALI**

BARLE, A. et al. 1998. Uvod v sociologijo. Ljubljana: DZS.

2 DELI publikacij**2.1 ČLANKI v zborniku/monografiji**

RENER, T. 1993. Biografska metoda in spolna struktura vsakdanjega življenja. V: Bahovec D. Eva: *Od ženskih študij k feministični teoriji*. Ljubljana: Študentska organizacija Univerze v Ljubljani. Str. 156–163.

JOGAN, M. 1987. Osvojavanje žensk in družina. V: *Sociološke teme*. Ljubljana: Zveza organizacij za tehnično kulturo. Str. 295–309.

2.2 ČLANKI v serijski publikaciji/reviji

BEŠTER, M. 1994. Tip besedila kot izrazilo sporočevalčevega namena. *Uporabno jezikoslovje*, 2, str. 44–52.





JOGAN, M. 1994. Erozija androcentrizma v vsakdanji kulturi. *Teorija in praksa*, 31 (7–8), str. 647–654.

VERLIČ, Z. in Žumer, F. 2001. Digitalne knjižnice doma in po svetu za potrebe pouka v šolski knjižnici. *Knjižnica*, 45, 4, str. 133–139.

3 Elektronski viri/INTERNET

PREŠEREN, F. 1996. *Izbrana poezija dr. Franceta Prešerna*. [Online]. Dostopno na URL-naslovu:

<http://www.educa.fmf.uni-lj.si/izodel/ponudba/1996/preseren/default.htm> [Citirano 26. 1. 2010, 9:45].

GODEC, Gregor: Nastanek bogov – teogonija [elektronski vir]. Dostopno na URL-naslovu:

http://baza.svarog.org/mitologija/grska_mitologija/index.php [Citirano 26. 1. 2010, 11:11].

Besedilo za delo s slovarji



Global warming returns after two-year hiatus

NAVODILO

V označenem delu besedila (odstavku) za podčrtane neznane besede v jezikovnih priročnikih poiščite pomen, razlago, sopomenke, protipomenke – to izpišite na plakat in tudi navedite vir (po navodilih), iz katerega ste prepisali.

Climate data released in January 1995 shows that the earth is once again getting warmer. This **trend**, called global warming, first gained international attention in the late 1980s. For much of that decade, the earth's temperature was warmer than average. By 1990, the global average temperature reached 59.8 degrees Fahrenheit. This was the highest temperature **recorded** since 1880, the year in which climate records were first kept.

From 1991 through 1993, however, a two-year cooling period occurred. This was **precipitated** by the mid-1991 **eruption** of the Mount Pina tubo volcano in the Philippines. The eruption **spewed** dust and sulfur **particles** into the earth's **atmosphere**. These particles **reflected** the sun's heat and allowed the earth to cool. With much of this atmospheric dust now **settled** back to the ground, global warming has **resumed**.

Although **climatologists** agree that a warming trend is under way, not all of them agree on its cause or its significance. Over the past 100 years, the earth has warmed about one degree Fahrenheit. This, say some scientists, is a very **slight** increase. Therefore, they believe the warm temperatures are caused **merely** by a natural **fluctuation** in the earth's climate pattern. Therefore, they believe the trend will ultimately **reverse** itself.

Other scientists, however, believe global warming is here to stay. And if they are correct, the earth's climate patterns could be **altered drastically**. Dr. James Hansen is a scientist at the Goddard Institute for Space Studies. He says the rising temperatures are caused by the **buildup** of carbon dioxide and other gases in the atmosphere. These gases are called **greenhouse** gases because they **operate** in much the same way the glass **panes** of a greenhouse do.

The airborne gases allow sunlight **to pierce** through the atmosphere and reach the earth. The sunlight is then **transformed** into heat energy, which is **trapped** in by the gases. Since this energy cannot escape back into space, it heats up the earth.

As the amount of greenhouse gases in the atmosphere increases, so too does the problem of global warming. Although many gases contribute to the greenhouse effect, carbon dioxide is the main **culprit**. Carbon dioxide is released into the air every time a fossil fuel, such as oil, coal or wood, is burned. Therefore, every time a car is driven or a **furnace** is **stoked**, the greenhouse problem grows worse.

Deforestation is also a contributor to global warming. Each and every second, a rain forest the size of a football field is destroyed. This **exacerbates** the greenhouse effect in two ways. Plants, trees and **vegetation** consume carbon dioxide in much the same way that humans consume oxygen. Therefore, as the rain forests **disappear**, there is less vegetation **to absorb** the carbon dioxide produced on earth. And since most of the forests are burned, the resulting fires release large amounts of carbon dioxide.

Between the years of 1870 and 1970, 400 billion tons of carbon dioxide were released into the atmosphere. By 1989, another 400 billion tons had been **pumped** into the air. Every day, the amount of carbon dioxide in the atmosphere grows by approximately 60 million tons.



If such **emissions** are not **curbed**, the **concentration** of greenhouse gases in the atmosphere could double by the end of the next century. This would cause the earth to warm an additional three to eight degrees Fahrenheit. Four degrees Fahrenheit is the most common estimate, however.

A warm-up of four degrees would cause great changes in the earth's climate and weather patterns. Ice caps at both **poles** would begin to melt, causing sea levels to rise. Extreme weather conditions such as floods, **droughts** and harsh storms would become more common. Cold and **heat waves** would become more frequent and **severe**, endangering many lives.

To avoid this situation, experts say we must reduce our emission of greenhouse gases. And each person can make a difference. Planting a tree, turning off unused lights, biking instead of driving--each of these activities are small but important steps that will help the earth **keep its cool**.

2.1.1.6 Primer medpredmetne povezave med knjižničnim informacijskim znanjem in zgodovino

Nataša Vagaja Petrič, Gimnazija Koper

Uvod

Sklep, da izpeljemo medpredmetno povezavo med knjižničnim informacijskim znanjem in zgodovino, smo sprejeli v aktivu učiteljev zgodovine (tudi sama poučujem zgodovino in sem del tega aktiva). Menimo namreč, da imajo dijaki pri pouku zgodovine premalo možnosti za delo z različnimi viri. Posodobljeni učni načrt za zgodovino pa predvideva večjo aktivnost dijakov ter medpredmetno povezovanje s knjižničnim informacijskim znanjem, ki ima v svojem kurikulumu nekatere operativne cilje zelo podobne tistim pri zgodovini. Pobudo sem dala knjižničarka.

Načrtovanje

Načrtovali sva skupaj z učiteljico zgodovine. Najprej sva preverili, katere vire imamo na razpolago, nato sva pripravili natančen načrt izvedbe dveh učnih ur. Dijake sva razdelili v pet skupin. Vsaka je dobila svojo temo in mapo z natančnimi navodili in delovnimi listi. Za prvo šolsko uro sva načrtovali iskanje virov in reševanje delovnih listov, za drugo šolsko uro pa sva predvideli poročanje skupin in evalvacijo.

Način izvedbe: medpredmetna povezava (se šteje k uram obveznih izbirnih vsebin) z zgodovino

Knjižnično informacijsko znanje

Tematski sklop: Informacija. Organizacija informacij. Informacijski viri za splošno in specialno informiranje.

Vsebine: Bibliografski opis. Značnica, geslo, vrstilec UDK. Krnjenje, uporaba indeksov, izvlečkov.

Splošni cilji in kompetence

Splošni cilj: razvoj branja, učenja in informacijske pismenosti

Kompetence:

- *sporazumevanje v maternem jeziku:* uporaba maternega jezika pri iskanju informacij, pri pisanju poročila ter pri predstavitvi (govorni nastop);
- *osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji:* uporaba knjižničnega prostora, postavitev gradiva, UDK, iskanje informacij – logične strategije;
- *digitalna pismenost:* uporaba IKT;
- *učenje učenja:* raziskovanje s pomočjo knjižničnega gradiva,

- razvijanje različnih tehnik branja in pisanja, delo z viri;
- *samoiniciativnost in podjetnost*: samostojna uporaba knjižnice ter informacijskih virov, s katerimi dijak rešuje probleme; pri tem je aktiven in ustvarjalen (oblikovanje poročila, predstavitev).

Specifični cilj: Dijaki ločijo in izberejo primerne informacijske vire za opredeljeno potrebo.

Operativni cilji:

Dijaki:

- uporabljajo katalog kot temeljni informacijski vir o fizični prisotnosti knjižničnega gradiva;
- uporabljajo ustrezno iskalno strategijo za konkretni informacijski problem;
- ločijo iskanje znanega gradiva od iskanja na temo.

Medpredmetne povezave: zgodovina

Pričakovani rezultati/dosežki

- Dijaki izberejo primerne informacijske vire in strokovna besedila za razreševanje problemov pri samostojnem učenju.
- Kritično vrednotijo pisna sporočila in jih smiselno uporabijo.
- Obvladajo strategije predstavitve strokovnih sporočil in primerno navajajo vire.

Dosežke smo preverjali sproti, med samo uro z opazovanjem in pogovorom z dijaki ter na koncu, v poročilih, ki so jih napisali, in v predstavitvah, ki so jih imeli pred razredom, ko so morali pojasniti »pot«, po kateri so prišli do ugotovitev (kako so iskali vire, katere so uporabili in zakaj ravno te).

Didaktični pristopi

Uporabljali smo:

- aktivne metode (delo z viri);
- aktivne oblike dela (skupinsko delo);
- IKT pri pouku;
- dijake smo vpeljevali v informacijski proces ...

Potek učnega procesa

Letnik: 2.

Trajanje: 2 pedagoški uri

Medpredmetna povezava: zgodovina, knjižnično informacijsko znanje

Vsebina/tema predmeta: Viri za slovensko zgodovino zgodnjega srednjega veka

Izvajalki: Nataša Vagaja Petrič, knjižničarka in Damjana Flego, učiteljica zgodovine

Učiteljica /knjižničarka	Dijaki
1. ura: Utrjevanje predelane snovi (šolska knjižnica)	
Preverita, kateri viri so na razpolago v šolski knjižnici.	Pred začetkom dela si dijaki razdelijo vloge (vodja, poročevalec, zapisovalec...).
Dijake razdelita v skupine, pripravita natančna navodila in delovne liste.	Razdeljeni v skupine samostojno iščejo zgodovinske vire na dano temo: določajo ključne besede, za poizvedovanje uporabljajo lokalni katalog in izbrane vire poiščejo na policah knjižnici.
Po potrebi dijakom svetujeta.	
Z opazovanjem in s pogovorom z dijaki sproti preverjata pričakovane dosežke.	Odgovarjajo na vprašanja iz delovnega lista, oblikujejo poročilo ter ustrezno navajajo vire.
2. ura: Poročanje po skupinah (učilnica zgodovine)	
Komentirata poročila dijakov.	Pred razredom poročajo o vsebinskih ugotovitvah ter o »poti«, po kateri so prišli do njih.
	Uporabljajo prosojnice, opisujejo, kako so iskali vire, argumentirajo in utemeljujejo izbor virov.
Opravita evalvacijo.	Pogovorjajo se o načinu dela.

Vrednotenje izvedene ure

Evalvacijo sva izvedli na koncu druge šolske ure, in sicer ustno, s pogovorom z dijaki, ki so tak način dela pozdravili, saj so imeli priložnost usvojeno znanje poglobiti in utrditi. Ugotovili so tudi, da bodo usvojeno znanje in veščine lahko uporabili tudi pri drugih predmetih in pri iskanju literature za razne projektne in seminarske naloge.

Z učiteljico sva se pogovorili po koncu ure. Ugotovili sva, da so bili načrtovani cilji doseženi, časovna razporeditev različnih aktivnosti dijakov pa je bila ustrezna. Delo je bilo načrtovano tako, da so dijaki v obeh šolskih urah samostojno in aktivno utrjevali že predelane tako zgodovinske vsebine kot tudi vsebine knjižničnega informacijskega znanja, ki so bile izvedene že v prvem letniku. Poleg utrjevanja pa so razvijali tudi spretnosti in veščine. Menim tudi, da je medpredmetno povezovanje nujno potrebno ne le zato, da z njim izboljšujemo učne dosežke dijakov, ampak da hkrati omogočamo nadaljnji profesionalni razvoj učitelja in knjižničarja.

Potrebni pogoji za izvedbo ure, zaznani problemi

Tak način dela, ki aktivneje vključuje dijaka v učni proces, je potreben, zavedati pa se je treba, da zahteva več načrtovanja, usklajevanja in dogovarjanja, saj sedanji urnik otežuje timsko poučevanje (niso predvidene blokure, treba je poiskati nadomeščanje za učitelja, ki sodeluje pri medpredmetni povezavi). Poleg tega je za tak način dela treba imeti dovolj veliko knjižnično zbirko, dovolj računalnikov in dovolj prostora v sami knjižnici. Če knjižnica oz. šola nima pogojev, je delo seveda oteženo, vendar se lahko pogoje za izpeljavo zagotovi tudi z medknjižnično

izposoja, uporabo računalniške učilnice ... Seveda pa je to povezano z dodatnim dogovarjanjem (zamenjave učilnic) in tudi s finančnimi stroški.

Priloge



Priloga 1: Delovni list za samostojno delo dijakov v šolski knjižnici

Priloga 1

Delovni list za samostojno delo dijakov v šolski knjižnici

Šolsko leto: _____

Oddelek: _____

Skupina (obkrožite): 1 2 3 4 5

Člani skupine: _____

V lokalnem katalogu s pomočjo ključnih besed poiščite vire na predpisano temo iz zgodovine, ki so na razpolago v naši knjižnici. Gradivo nato poiščite na knjižnih policah. Pripravite poročilo, v katerem boste pojasnili, kako ste iskali vire, katere ste uporabili in zakaj ravno te.

Zapišite tudi:

- ključne besede, s pomočjo katerih ste iskali vire

- najpogostejši vrstilec UDK, ki se je pojavljal na najdenem gradivu

- vire navedite po pravilih za navajanje ISO 690



2.1.1.7 Zgodovinsko domače branje *Savina Zwitter, Gimnazija Bežigrad*

Uvod

V šolski knjižnici smo že dlje časa opazali, da zgodovinski in biografski romani ostajajo slabo brani. Zato je knjižničarka predlagala učiteljici zgodovine povezavo s predmetom zgodovina. Obenem pa je tudi učiteljica zgodovine ugotavljala, da lahko dijaki s samostojnim branjem leposlovnih in strokovnih del zelo obogatijo svoje znanje o določenem obdobju. Ko je bil skupni interes identificiran, se je začelo načrtovanje, kakšen naj bo obseg tega načrtanega sodelovanja, kdaj to lahko izpeljemo in kako dolgo bo trajalo.

Nastanek ure

Ideja o zgodovinskem domačem branju je nastala v pogovoru med knjižničarko in učiteljico zgodovine. Pobuda za medpredmetno povezavo je nastala v skupnem pogovoru.

Načrtovanje

Načrtovanje je potekalo skupaj od zasnove, postavitve ciljev do izvedbe. Vrednotenje in ocenjevanje končnih izdelkov je bilo pri zgodovini. V knjižnici smo vrednotili porast izposoje tematsko izbranega gradiva.

Način izvedbe: medpredmetna povezava z zgodovino, ki je trajala daljši čas (okvirno dva meseca), saj so dijaki sproti, ko so obravnavali določeno poglavje, oddajali naloge po navodilih.

Knjižnično informacijsko znanje

Tematski sklop: Vrste informacijskih virov po obliki, namembnosti in vsebini ter njihova struktura.

Vsebine: Naslovna stran: avtor, naslov, podnaslov, izdajatelj, založba, izdaja, letnica izida, serija, kraj izida, kolofon, CIP - zapis ... (Te podatke so dijaki spoznali že prej, da so jih v tej nalogi lahko uporabili pri navajanju virov.) Avtorske pravice: dobesedno navajanje, navajanje virov, plagiatorstvo. Poročilo. Spremljanje iste informacije skozi različne vire: strokovna in umetnostna besedila ter učbeniki. Literarna besedila, zgodovinski romani.

Splošni cilji in kompetence

Kompetence:

Prvotna kompetenca, ki sem jo želela razvijati, je bila bralna. Dijaki naj branje razvijajo tako, da bodo lahko kritično vrednotili prebrano, da bodo znali

prebrano predstaviti tako, da bodo lahko tvorili novo besedilo glede na zahteve in okoliščine, torej bodo besedilo lahko razčlenili, razumeli in tvorili.

Hkrati so razvijali še digitalno pismenost, ko so iskali po katalogu (COBISS) in najdene zadetke vrednotili in izbirali glede na svoje potrebe in želje. Ko so se odločali za konkretna besedila, so aktivirali svojo samoiniciativnost, saj niso drugim prepuščali izbire, s katerim besedilom bodo delali (nihče se ni zadovoljil s tem, kar bo še ostalo; besedil je bilo na voljo kar nekaj več, kot je bilo dijakov v razredu).

Ob prebiranju tovrstnih besedil so dijaki skozi spoznavanje določenega zgodovinskega obdobja in kulture tega časa razvijali kulturno zavest.

Specifični cilji:

Dijaki:

- napredujejo v razvijanju bralne sposobnosti, razvijajo bralne strategije, navade in razumejo ter sprejemajo pomen branja leposlovja, informativnih in strokovnih vsebin;
- prebrano kritično vrednotijo;
- tvorijo govorna in pisna besedila glede na različne okoliščine, teme in namene;
- obvladajo samostojno delo z besedili (razčlenjevanje, razumevanje, tvorjenje);
- samostojno izberejo, uporabijo in predstavijo informacije.

Operativni cilji:

- *Dijaki uporabljajo šolsko knjižnico in njene možnosti v skladu z naravo svojega problema in interesa.*
Ko jim je bila predstavljena naloga, so se dijaki oglasili v knjižnici, kjer smo jim predstavili raznovrstno naravo gradiva. Obenem smo jih opozorili tudi na to, da lahko podobno gradivo pričakujejo in poiščejo tudi v splošnih knjižnicah.
- *Dijaki uporabljajo katalog kot temeljni informacijski vir o fizični prisotnosti knjižničnega gradiva, uporabljajo ustrezno iskalno strategijo za konkretno informacijsko vprašanje, ločijo iskanje znanega gradiva od iskanja na temo; pridobijo knjižnično gradivo z uporabo postavitvene oznake.*

Ko so v grobem spoznali predlagano gradivo, so se podali h katalogu in med police. Ker v katalog že več let vnašamo tudi vsebinska gesla k leposlovju, so si lahko s tem pomagali pri iskanju ustreznega gradiva. Ločevali so med strokovnim in leposlovnim, razvrščali po temah; iskali so po avtorjih in naslovih ter po ključnih besedah. Ko so s pomočjo kataloga izbrali nekaj naslovov in preverili njihovo trenutno dostopnost v šolski knjižnici, so se podali med police in po signaturi poiskali željeno.

- *Dijaki najdejo faktografske in opisne biografske podatke o posameznikih z različnih področij, iz časovnih obdobj in dežel.*

Prebrano obsežnejše gradivo so morali marsikdaj dopolniti z iskanjem podatkov o posameznih osebah in dogodkih. Pri tem so se učili uporabljati priročnike (leksikone in enciklopedije).

- *Dijaki razlikujejo dejstva in mnenja, berejo kritično in prepoznajo argumentiranost, protislovje.*

Zlasti ob primerjavah med branjem leposlovja in strokovnih besedil je bilo zelo poudarjeno razlikovanje med romansiranjem in zapisom dejstev. V obeh primerih je bilo treba poiskati argumentiranost v zgodovini. Ob tem so marsikdaj naleteli na protislovja. Spoznali so pomen predstavitve različnih stališč.

- *Dijaki razumejo in uporabljajo navajanje podatkov za iskanje literature in namen citiranja.*

S tem so se srečevali že pri iskanju gradiva. V svojem poročilu pa so morali po ustreznih navodilih navesti uporabljene vire.

- *Dijaki znajo izbrati svojemu interesu primerno literarnoestetsko besedilo.*

Različni interesi so močno vplivali na osnovni izbor gradiva (leposlovje / stroka). Leposlovna besedila so kakovostna le, če je njihova estetska vrednost dovolj visoka. Pri strokovnih besedilih je estetski vidik manj pomemben, pomembnejša je točnost, natančnost, zanesljivost podatkov.

- *Redno uporabljajo knjižnico in jo delijo z drugimi.*

Ta cilj je bil eden od dolgoročnih ciljev medpredmetne povezave. S tem ko so koristno uporabili knjižnico in spoznali možnosti, ki jih nudi fond, so postali trajni uporabniki knjižnice.

- *Doseganje ciljev.*

Da bi lahko dosegali vse te cilje, so dijaki pri predmetu zgodovina dobili zelo natančna navodila, kaj se od njih s strani predmeta pričakuje. Pri knjižničnem informacijskem znanju pa so dobili izhodiščni seznam virov, ki jih lahko uporabijo. Obsegal je vire s področja biografskega romana, zgodovinskega romana in strokovne literature. Vsi predlagani viri so bili v knjižni obliki. Nato smo z njimi delali v ustni obliki: skupinsko, v parih ali individualno. Dijaki so praviloma po procesu odločanja izbrali svoj vir s seznama, izjemoma so predlagali svoje vire. Za tako obliko sva se odločili zato, ker je bilo to poskusno uvajanje zgodovinskega domačega branja in sva poskušali dijakom olajšati delo. Zato sva predlagali le gradivo, ki je na voljo v šolski knjižnici. Dijaki so morali prebrati leposlovno delo v celoti, če so izbrali strokovno delo, so po posvetu izbrali odlomek in delali naprej z njim.

Ker je povezava trajala dolgo časa, smo lahko uresničevali več operativnih ciljev in pokrili več tematskih sklopov. Medpredmetna povezava je bila izpeljana v prvem letniku. Delo z dijaki je trajalo približno dva meseca, predhodne priprave pa so bile dolgotrajne, saj je bil tak pristop precej nov.

Medpredmetne povezave: zgodovina

Pričakovani rezultati/dosežki

Od dijakov smo pričakovali, da bodo znali poiskati gradivo, ki bo ustrezalo njihovim interesom znotraj izbrane teme. Knjige so morali kritično prebrati, ovrednotiti njihovo zgodovinsko verodostojnost in jih po vnaprej znanih kriterijih predstaviti. Uporabljene vire so morali pravilno navesti.

S stališča knjižničnega informacijskega znanja je bila snov že prej predelana, tako da je šlo za utrjevanje in ponavljanje, zato večjih težav ni bilo. Če dijaki sami niso uspeli najti zelenega, je delo pogosto potekalo po načelu klasičnega referenčnega pogovora.

Didaktični pristopi

Zasnova te medpredmetne povezave je temeljila na kompetenčnem pristopu. S kolegico zgodovinarico sva določili cilje, ki sva jih želeli doseči, katere kompetence naj dijaki pri tem razvijajo in pot do uresničitve. Šlo je za timsko delo sodelovanja učiteljice zgodovine in knjižničarke. Za dijake je v nadaljevanju to pomenilo aktivno obliko dela, saj je šlo za samostojno delo z viri, ki so ga morali nazadnje predstaviti v obliki oddane pisne naloge. Pri delu so uporabljali klasične vire ter informacijsko tehnologijo za iskanje po katalogu ter za oblikovanje naloge.

Potek učnega procesa

Letnik: 1.

Trajanje: Delo z dijaki je trajalo približno dva meseca, predhodne priprave pa so bile dolgotrajne, saj je bil tak pristop precej nov. Ker je povezava trajala dolgo časa, smo lahko uresničevali več operativnih ciljev in obravnavali več vsebin.

Vsebina/tema predmeta: Antika

Izvajalki: Savina Zwitter, knjižničarka in Špela Frantar, učiteljica zgodovine

Dejavnost sva s kolegico načrtovali dolgo vnaprej, saj sva se zavedali, da tako obsežno delo, ki dolgo traja, zahteva veliko priprav. Že natančna opredelitev ciljev je terjala usklajevanje in čas.

Dijaki so ob izpolnjevanju nalog utrjevali snov, ki so jo sicer že prej spoznali. Oktobra so se v projektnem dnevu seznanili z osnovami iskanja gradiva po katalogu in z navajanjem virov. To snov so ponavljali na konkretnih primerih, osmišljenih v predmetu zgodovina. Po dokončni izbiri so dijaki delali z viri, jih kritično prebirali in analizirali ter nazadnje uporabili tako, da so ustvarili lastno besedilo.

Vrednotenje izvedene ure

Formalne evalvacije tega sklopa ni bilo iz preprostega razloga, ker je kolegica takoj po končani izvedbi odšla na porodniški dopust. Neformalno sva v pogovoru medpredmetno povezavo analizirali in ugotovili, da se obema zdi, da so bili cilji doseženi. Dijaki so si izposodili veliko več knjig z zgodovinsko tematiko (leposlovnih in strokovnih), ob njih kritično razmišljali, spoznavali določeno zgodovinsko obdobje in ozaveščali svojo povezanost oziroma vraščenost v kulturno zgodovino Evrope. Ta del evalvacijskega procesa naju je pripeljal do spoznanja, da so bili cilji doseženi in zato sva povezavo načrtovali še za drugi letnik, a izvedba naju še čaka.

Potrebni pogoji za izvedbo ure, zaznani problemi

Tak pristop je zelo dolgotrajen, dijaki pa morajo imeti dovolj časa in morajo za zadolžitve vedeti vnaprej, da se odločijo in izberejo gradivo, potem pa tudi, da ga preberejo in izpolnijo nalogo v celoti. Sicer posebnih ovir nisva zaznali.

Delovni/učni listi

Dijaki so dobili učni list z navodili predvsem glede izbora in branja besedila. Učni list je pripravila kolegica zgodovinarica in je temeljil predvsem na navodilih, katere elemente prebranega naj dijaki v pisni nalogi izpostavijo (kulturno okolje, osebe...) S stališča knjižničnega informacijskega znanja so dijaki na oddane naloge napisali vire po navodilih, ki so jih dobili.

Preden so bile naloge oddane, je bilo v knjižnici veliko individualnega bibliopedagoškega dela z dijaki: odločanje o izbiri gradiva (nekateri so izkoristili možnost, da so sami predlagali druga besedila), dodatno vodenje in usmerjanje, referenčni pogovori ...

2.1.1.8 Da seminarska naloga ne bo problem

Jelka Kosi, Gimnazija Ptuj

Uvod

Predstavljeno medpredmetno povezovanje knjižničnega informacijskega znanja in geografije je namenjeno dijakom, ki so se v tretjem letniku odločili za izbirno geografijo. Dijaki imajo že usvojena osnovna znanja iz knjižničnega informacijskega znanja, medpredmetna povezava pa predstavlja nadgradnjo in utrjevanje tega znanja na primeru dela z geografskimi viri. Ob usvojenih znanjih iz geografije dajemo velik poudarek zbiranju, vrednotenju, izbiranju in uporabi razpoložljivih virov na izbrano temo. Medpredmetne povezave izvedemo vsako leto v vseh skupinah izbirne geografije.

Nastanek ure

Z individualnim delom, referenčnim pogovorom in opazovanjem dijakov, kako iščejo gradivo v knjižnici, profesorji pa z ugotovitvami ob analizi uporabe virov in videzom seminarских nalog smo prišli do sklepa, da skupaj lahko naredimo več. Želeli smo doseči, da dijaki v resnici postanejo samostojni uporabniki knjižničnega gradiva in da jih na tej poti intenzivno usmerjamo oboji, geografi in knjižničarka, vsak iz svojega zornega kota. Nastal je model, ki se v različicah uporablja pri večini medpredmetnih povezav s knjižničnim informacijskim znanjem na naši šoli, izkušnje in izhodišča za izvajanje knjižničnega informacijskega znanja pa imajo svoj temelj v dolgoletnem sodelovanju pri projektih in delu v evropskih oddelkih. Model se nadgrajuje, pogloblja in dopolnjuje glede na vsakoletne izkušnje in prilagoditve razvijajoči se tehnologiji ter pričakovanjem in sposobnostim novih generacij dijakov. Model zori in mi z njim.

Pobuda

Ure so nastale spontano kot rezultat pogovora med knjižničarko in geografino, v naslednjih letih sta se pridružila tudi kolega geografa. Ure smo načrtovali skupaj, upoštevaje cilje predmeta in področja knjižničnega informacijskega znanja. Vsekakor pa je bilo sodelovanje spodbujeno tudi z novimi idejami o celostnem pristopu k učenju ter povezovanju predmetov in področij, k čemur smo bili oboji spodbujani na svojih strokovnih izobraževanjih in s strani vodstva šole.

Načrtovanje

Načrtovanje je bilo ločeno. V fazah, v katerih so se znanja predmetnih področij srečala in povezala, pa smo načrtovali skupaj, v skladu z učnim načrtom in kurikulumom, in smo načrtovanje združili. Z leti smo oblikovali poenotene standarde in naša pričakovanja uskladili z realnimi možnostmi. Sodelovanje med knjižničarko in geografijo je pripeljalo do usklajene nabavne politike geografskega knjižničnega gradiva, prilagodili pa smo tudi izposojno določenega gradiva, ki so ga potrebovali dijaki omenjenih izbirnih skupin. V medpredmetne povezave so vsako leto vključene praviloma štiri skupine dijakov.

Pri načrtovanju smo v čim večji meri zasledovali ideje posodobljenega učnega načrta in kurikula: »Geografija je v program (kurikul) srednje šole umeščena zato, da mlademu človeku pomaga pridobiti znanje, sposobnosti in spretnosti, s katerimi se lahko orientira v sodobnem času in prostoru (Učni načrt za geografijo, 2008). Knjižnično informacijsko znanje, ki ga uvrščamo med kroskurikularne teme, pa dijake navaja na samostojno učenje.« (Kurikul Knjižnično informacijsko znanje, 2008)

Način izvedbe: medpredmetna povezava z geografijo (timsko poučevanje, pri katerem poučujeta učitelj/-ica geografije in knjižničar/-ka sočasno, v nenehni interakciji).

Knjižnično informacijsko znanje

Tematski sklop: Možnosti informiranja o publikacijah kot virih informacij. Organizacija informacij, informacijski viri za specialno informiranje. Vrste informacijskih virov.

Vsebine: Organizacija, storitve in poslovanje knjižnice. Medknjižnična izposoja. Bibliografski opis, značnica, geslo. Uporaba virov, knjižnični katalogi, vzajemni katalog (uporaba COBISS-a), vrednotenje spletnih strani. Bralne strategije. Spoštovanje avtorskih pravic.

Splošni cilji in kompetence

Splošni cilji: razvijanje branja, učenja in informacijske pismenosti

Kompetence:

- *sporazumevanje v maternem in tujem jeziku:* dijaki pri delu z viri berejo v maternem in tujem jeziku;
- *učenje učenja:* dijaki razvijajo to kompetenco pri združevanju informacij v skupine za namensko uporabo. Odločajo se, kateri podatki sodijo skupaj, za katere je treba oblikovati samostojno skupino, priredje in podredje pridobljenih podatkov in ustrezno razdeliti vsebino na poglavja in podpoglavja. Pregledujejo kazala in indekse, izbirajo slikovno gradivo, analizirajo besedilo;
- *digitalna pismenost:* uporabljajo vzajemni katalog in internet, preverjajo verodostojnost in kakovost spletnih strani na obravnavano temo po elementih za vrednotenje spletnih strani;
- *socialne in državljanske kompetence:* upoštevajo knjižnični red in spoštujejo avtorske pravice pri uporabi knjižničnih virov na obravnavano temo;
- *samoiniciativnost in podjetnost:* razvijajo samostojnost ob usvajanju opisanih znanj in kompetenc;
- *kulturna zavest in izražanje:* spoznajo pomen knjižnic za razvijanje znanja in svobodo izražanja, izkusijo pomen sodelovalnega učenja in upoštevanja dogovorjenih pravil.

Specifični cilji:

Dijaki:

- so samostojni uporabniki knjižničnega gradiva, ki ga znajo samostojno, načrtno in sistematično poiskati, uspešno izbrati, kritično vrednotiti in uporabiti v skladu z dogovorjenimi pravili in z upoštevanjem avtorskih pravic;
- razumejo razvrstitev knjižničnega gradiva in klasifikacijo, znajo ločiti vire po zahtevnosti in vidiku obravnave, uporabljajo primerne tehnike branja;
- spoznavajo in uporabljajo strategije pridobivanja informacij in razreševanja problema.

Operativni cilji:

Dijaki:

- uporabljajo šolsko knjižnico;
- uporabljajo različne tehnike branja (pragmatično, informativno in branje za boljše razumevanje);
- pripravijo izpis košarice v COBISS-u;
- izdelajo seznam spletnih strani, izbranih po načelih za vrednotenje spletnih strani;
- navedejo raznovrstno literaturo na obravnavano temo, upoštevajo dogovorjena pravila in avtorske pravice;
- utrjujejo organizacijo informacij, vire za splošno in specialno informiranje (referenčna literatura – periodika – katalogi, sistemi za iskanje informacij v elektronskih podatkovnih zbirkah).

Medpredmetne povezave: geografija**Pričakovani rezultati/dosežki**

Dijaki so spretnejši pri izdelavi seminarskih nalog. Zavedajo se pomena upoštevanja avtorskih pravic. Naučijo se spoštovati skupni dogovor in solidarnostni odnos pri upoštevanju posebnih pogojev izposoje (knjižnično gradivo, ki ga potrebujejo vsi v skupini, morajo uporabljati v čitalnici pred poukom in po njem ali med prostimi urami, tako da je vsem dostopno). Znajo poiskati primerno gradivo in ga kakovostno uporabiti. Dijaki razvijajo informacijsko pismenost za kakovostno reševanje problemov. Dijaki samostojno uporabljajo knjižnico, njeno gradivo in informacijske vire, znajo izpisati košarico zadetkov iz sistema COBISS (iz zaloge šolske knjižnice Gimnazije Ptuj). Dosežke smo preverjali sproti med uro pri reševanju učnih listov in poročanju dijakov o njihovem delu, pri referenčnem pogovoru ter na konzultacijah.

Didaktični pristopi*Učnocijljni in procesno-razvojni pristop*

Dijaki:

- dejavno vplivajo na izvedbo ure, saj z reševanjem učnih listov in idejami, ki pri tem nastanejo, določijo dinamiko podajanja snovi (večji

poudarek pri uri damo tistemu, kar so sami izbrali, da se še želijo naučiti);

- poslušajo in upoštevajo navodila.

Učitelj/-ica in knjižničar/-ka:

- izvajata predvidene aktivnosti za doseg zastavljenih ciljev in v skladu z željami dijakov.

Aktivne oblike poučevanja in učenja:

- izmenjujejo se *timsko poučevanje* (dva učitelja), sodelovalno učenje (ob izpolnjevanju učnih listov in ob predstavitvah skupnih idej se dijaki učijo drug od drugega) ter *samostojno delo* (pri oblikovanju ključnih besed, vključevanju v razpravo in pri referenčnem pogovoru);
- *delo z viri*;
- *raziskovanje dostopnega gradiva in informacij* na obravnavano temo;
- *problemsko učenje* (reševanje učnih listov): razlaga, pogovor, poslušanje/gledanje, preverjanje, vrednotenje.

Uporaba novih tehnologij: uporaba računalnika, uporaba spleta

Vpeljevanje dijakov v informacijski proces (faza zbiranja in vrednotenja informacijskih virov)

Potek učnega procesa

Letnik: 3.

Trajanje ure: 2 uri + 2 uri

Vsebina/tema predmeta: oblikovanje seminarske naloge

Izvajalci: Jelka Kosi, knjižničarka in učitelji geografije (Janja Terbuc ali Branka Šijanec ali Igor Šeruga)

Opisane ure se ponovijo v vsaki skupini izbirne geografije in z vsemi profesorji geografije, ki poučujejo ta predmet v tekočem letu.

Učitelj/ knjižničar	Dijaki	Opombe učitelja
UVODNI DEL		
<i>Uvod, uvodna motivacija, uvodno utrjevanje in ponavljanje, uvajanje v novo snov</i>		
Predstavita vsebine in cilje delavnice.	Aktivno poslušajo in se vključujejo v razpravo.	
Izvedba KWL-metode za opredelitev izhodiščnega znanja, pričakovanja dijakov in v nadaljevanju za evalvacijo delavnice (priloga 1).	Oblikujejo skupine po štiri. Na učnih listih izpolnijo rubriki K (know), v katero zapišejo svoje izhodiščno znanje, nato pa rubriko W (want) še, kaj bi se pri današnjem srečanju želeli naučiti.	

Ideje dijakov zapisujejo v rubriki K in W v tabelo na tabli.	Predstavniki skupine poroča o njihovih zapisih.	Zapis na tabli je izhodišče za nadaljnjo razpravo in dajanje poudarkov posameznim fazam oblikovanja seminarske naloge. Po prejšnji najavi dopolnjujeva poročanja članov skupin.
--	---	--

OSREDNJI DEL

Obravnavanje nove snovi, utrjevanje in ponavljanje, poglobljanja in širjenje snovi

Geograf/-inja predstavi temo, na katero bodo dijaki pisali seminarsko nalogo, in jih seznani z naslovi seminarskih nalog. Knjižničarka s PowerPoint predstavitev ponovi snov KIZ, ki so jo dijaki usvojili v prvem letniku, s poudarkom na oblikovanju seminarske naloge pri predmetu geografija. Teme: • Kako do informacij. • Postopek poizvedovanja in raziskovanja. • Urejanje informacij in struktura seminarske naloge. Knjižničarka razdeli dijakom izročke z oblikovno in vsebinsko strukturo seminarske naloge (povzetih po mednarodnih standardih ISO 690 in ISO 690-2) z dodanimi primeri uporabnih spletnih naslovov za geografijo.	Aktivno poslušajo razlago. Izberejo naslove seminarskih nalog. Oblikujejo ključne besede za iskanje podatkov o svoji temi. Poslušajo, sodelujejo v pogovoru.	Dijake vzpodbujiva k razmišljanju o ustreznih ključnih besedah za njihove naloge in jim jih pomagava oblikovati.
--	--	---

ZAKLJUČNI DEL*Zaključno utrjevanje in ponavljanje, vrednotenje*

Z uporabo KWL-metode preverita novo pridobljeno znanje (priloga 1).	Dijaki v oblikovanih skupinah izpolnijo rubriko L (learn).	
Ideje dijakov zapisujeta v rubriko L v tabelo na tabli. Analizirata in komentirata odgovore.	Predstavniki skupine poroča o njihovih zapisih. Dijaki aktivno poslušajo in se vključujejo v debato.	Po prejšnji najavi dopolnjujeva poročanja članov skupin.
Povesta, da bo na končno oceno seminarske naloge vplivalo dosledno upoštevanje navodil za vsebinsko in oblikovno strukturo naloge in da bo knjižničarka podala mnenje k zaključni oceni. Odgovarjata na vprašanja.	Postavljajo zaključna vprašanja v zvezi z upoštevanjem dogovorjenih pravil.	
Pogovarjata se z dijaki.	Izražajo mnenja o usvojenih znanjih in kompetencah.	Ozaveščanje pridobljenih znanj in kompetenc.

DOMAČE ZADOLŽITVE

Dijake seznani s številom konzultacij za pomoč pri oblikovanju naloge po razporedu.		
Dijaki morajo oblikovati seznam izbrane literature s kratkim zapisom vrednotenja virov in načrtom naloge. Seznam vsebuje izpis košarice zadetkov iz COBISS-a, izbrane spletne naslove in ilustracije.	Oblikujejo seznam literature in načrt, upoštevajo dogovorjena pravila. Udeležijo se konzultacij pri knjižničarki in profesorju/-ici po razporedu.	Knjižničarka daje mnenje k oceni po pregledu nalog in presoji upoštevanja pri KIZ usvojenih znanj. Podlaga je evidenca konzultacij (priloga 3).

Vrednotenje izvedene ure

Preverjanje znanja dijakov je potekalo sproti med urami, z analizo evalvacijskih listov – uporaba metode KWL (priloga 1) in kasneje ob konzultacijah in pregledu izpiskov predvidene literature za potrebe seminarskih nalog (priloga 3).

Skupne analize ur so oblikovale ugotovitve, da se ure vsebinsko in smiselno navezujejo na znanje, pridobljeno pri samostojnih urah geografije in knjižničarstva. Gre za neke vrste sintezo že usvojenih znanj, njihovo osmišljanje, povezovanje in nadgradnjo s skupnim ciljem – da bi bili dijaki pri izdelavi seminarских nalog spretnější, uspešnejši, da bi to bila za njih pozitivna izkušnja in da bi predstavljala korist tudi za naprej. Najprej uspešen študij in spretnosti, ki jim koristijo v različnih življenjskih situacijah, ki so pred njimi. Zelo pomembno in koristno se nam zdi, da izvajalci medpredmetnih povezav dijake vodijo in spremljajo (pri konzultacijah, knjižničarka pa tudi pri individualnem referenčnem pogovoru, ko dijaki iščejo literaturo v knjižnici) pri izdelavi seminarske naloge, da preverijo njihov napredek pri posameznih korakih razreševanja informacijskega problema od začetka (razpisa seminarske teme in naslovov) pa vse do končnega izdelka in predstavitve. Se pravi od opredelitve do razrešitve problema. Zelo dragocena so vedenja o pričakovanjih dijakov in njihovo spoznanje, da zmorejo sami.

In ne samo da so spretnější in da več znajo. Včasih po nekajtedenskem tarnanju, da niso izbrali prave teme, da imajo nerešljivo nalogo, da je literature preveč, da to sploh ni za njih ipd., presenetijo z izjavo, da so jih Zelenci pri Kranjski gori tako navdušili, da si jih bodo šli med počitnicami s prijatelji zagotovo ogledat.

Potrebni pogoji za izvedbo ure, zaznani problemi

Medpredmetna povezava se izvede v razredu, potrebna je IKT-oprema za PowerPoint predstavitev (računalnik, platno in projektor). Mize je treba namestiti tako, da je postavitve primerna za delo v skupinah. Za kakovostno izvedbo opisanih ur je potrebno skupno načrtovanje že v začetku leta in v fazi nabave knjižničnega gradiva, da je knjižničar seznanjen s podrobnimi temami dovolj zgodaj, da lahko preveri dostopnost in primernost razpoložljive literature v šolski knjižnici.

Priloge



Priloga 1: Tabela KNOW-WANT-LEARN (KWL)

Priloga 2: Izbrani primeri uporabnih povezav za geografijo

Priloga 3: Poročilo o časovnem poteku izdelave seminarских nalog pri geografiji v okviru aktivnosti pri KIZ

Priloga 4: Kriteriji ocenjevanja/preverjanja



Priloga 1

Tabela KNOW-WANT-LEARN (KWL)

Navodila za delo:

1. Oblikujte skupine, v katerih bodo štirje dijaki ali dijakinje.
2. Vsak član skupine naj samostojno izpolni rubriki K in W.
3. Izberite predstavnika skupine, ki bo poročal o vaših zapisih.
4. V zaključnem delu ure (po predhodnem opozorilu) znotraj skupine samostojno izpolnite rubriko L in izberite predstavnika skupine, ki bo poročal o vaših zapisih.

Kaj veste o primernih bralnih strategijah in kaj o tehnikah hitrega branja? (K)	Kaj želite še vedeti o primernih bralnih strategijah in kaj o tehnikah hitrega branja? (W)	Kaj ste se naučili o primernih bralnih strategijah in kaj o tehnikah hitrega branja? (L)

Priloga 2

Izbrani primeri uporabnih povezav za geografijo

GEOGRAFIJA SLOVENIJE

<http://www.zrc-sazu.si/giam/geoslo.htm>

DESTINACIJE - INTERAKTIVNI KARTI - HRVAŠKA IN SLOVENIJA

http://www.destinacije.com/i_karte.asp?lang=slo

DIGITALNE PREGLEDNE GEOLOŠKE TEMATSKE KARTE

http://www.geo-zs.si/slo-text/digitalne_karte.htm

VREME IN PODNEBJE - NAPOVEDI IN PODATKI

http://www.arso.gov.si/podrocja/vreme_in_podnebje/napovedi_in_podatki/

GOOGLE EARTH - HOME

<http://earth.google.de/>VREME - VREMENSKA NAPOVED (Hidro-meteorološki zavod Slovenije, cestne razmere, padavine) <http://www.vreme.tk/>

NAJDI.SI

<http://zemljevid.najdi.si/>

GEOGRAFIJA.SI

<http://www.geog.si/>

INTERNATIONAL: DEUTSCH: REGIONAL: EUROPA: GEOGRAPHIE UND UMWELT - OPEN SITE

http://open-site.org/International/Deutsch/Regional/Europa/Geographie_und_Umwelt/

GEOGRAFSKI KVIZ IN GEOGRAFSKE IGRICE

<http://www.kvizomanija.com/kvizi/flags/index.php>

VODNIKI

<http://www.lonelyplanet.com>



Priloga 3

**Poročilo o časovnem poteku izdelave seminarских nalog pri geografiji
v okviru aktivnost pri KIZ***

ŠT.	NASLOV SEMINARSKE	AVTOR / E-NASLOV	KONZULTACIJA**	OPOMBE***
1.	ZAPIS NASLOVA	IME IN PRIIMEK DIJAKA xxx@gmail.com	1. (zap. št. konz.) DATUM - izpis literature (COBISS, splet, ilustracije) - struktura naloge, - navajanje in citiranje - sprotne opombe	- dopolniti izpisno košarico iz COBISS-a, - urediti vire in literaturo, dopolniti vire slik, - združiti besedilo v glavi in nogi (besedilo v glavi, oznaka strani na dnu strani), - oznaka poglavij
			2. (zap. št. konz.) DATUM pregled popravkov	DOKONČANO

* Ilustracija zapisa konzultacij.

** Zapiše se, kaj je dijak prinesel v pregled na prvo konzultacijo.

*** Zapiše se, kaj naj dijak do naslednjih konzultacij popravi, dopolni ali oblikuje.

Priloga 4

Kriteriji ocenjevanja/preverjanja

Usvojeno znanje dijaka pri KIZ je možno spremljati med izvajanjem KIZ s pogovorom in sprotim preverjanjem usvojene snovi pri individualnem delu z uporabnikom skozi referenčni pogovor, pri konzultacijah in s spremljanjem samostojnega dela dijakov v knjižnici (ugotavljamo stopnjo samostojnosti in spretnosti pri uporabi knjižničnega gradiva).

Kadar pa knjižničarka sodeluje v timskem poučevanju, projektih ali kot somentorica, obvezno daje mnenje k oceni dijaka. Pri tem uporablja naslednje kriterije:

1. Upoštevanje navodil, ki jih dijaki prejmejo pri urah KIZ oziroma v povezavah s KIZ

- Priprava načrta:
 - o Kako se je dijak lotil dela (po shemi Brede Filo – uporaba notranjih in zunanjih informacij)? Ali je upošteval predznanje (kaj že ve o obravnavani temi), iskanje in poizvedovanje (kje je iskal informacije: v šolski, splošni ali kateri od specialnih knjižnic, muzejih, arhivih, na spletu, pri strokovnjakih ..., katera gesla je uporabil)?
- Kaj od razpoložljivih virov je uporabil:
 - o Ali je upošteval raznovrstno knjižno in neknjižno gradivo (knjige, pregledno gradivo, časniki, časopisi, uporabljeni spletni naslovi; tekst, slike, video ...)?
 - o Zna oblikovati in izpisati košarico primerne literature in ji dodati seznam ostalih virov (npr. spletne naslove s primerno vsebino (besedilo, slike, videoposnetki ...), izbrane po kriterijih za vrednotenje spletnih strani in z upoštevanjem avtorskih pravic)?
 - o Je predložil seznam primerne literature v dogovorjenem roku knjižničarki in mentorju?
 - o Je upošteval avtorske pravice (navajam vire in literaturo, citiram, pišem opombe ...)?
- Kako je uporabil izbrane vire:
 - o Kakšna je celostna podoba naloge? Ali ima: naslovno stran, kazalo, členitev na poglavja in podpoglavja, uvod, jedro in zaključek, po dogovorjenih pravilih izdelan seznam literature in virov?
 - o Kakšna je predstavitev (PPT – ustrezno slikovno gradivo, govorni nastop ...), morebitne posebnosti?

2. Opravljene konzultacije pri KIZ

- o pregled načrta, izpisa izbrane literature (košarica iz COBISS-a in ostali viri), strukture naloge, upoštevanje avtorskih pravic (navajanje, citiranje, opombe ...)



2.1.1.9 Avtorstvo – plagiatorstvo

Romana Fekonja, II. gimnazija Maribor

Uvod

Pri pregledovanju poročil dijakov je profesorica sociologije ugotovila, da je znanje citiranja in navajanja literature pomanjkljivo.

Pobuda

Pobudo je dala profesorica sociologije.

Načrtovanje

Obe izvajalki sva se sestali in se dogovorili o vsebini in poteku dela.

Način izvedbe: medpredmetna povezava s sociologijo

Knjižnično informacijsko znanje

Tematski sklop: Organizacija informacij. Vrste informacijskih virov po obliki, namembnosti in vsebini ter njihova struktura.

Vsebine: avtorstvo, bibliografski opis, plagiat, avtorske pravice, plagiatorstvo, pisanje poročil, navajanje in citiranje virov (utrjevanje).

Splošni cilji in kompetence

Splošni cilji:

- razvijanje branja, učenja in informacijske pismenosti;
- prepoznavanje sporočilnosti besedil v različnih medijih, učinkovita in ustvarjalna raba informacij, tvorjenje pisnih besedil glede na različne okoliščine in namene, samostojno delo z besedili (razčlenjevanje, razumevanje, tvorjenje).

Kompetence:

- *sporazumevanje v maternem jeziku:* dijaki z uporabo informacijskih virov razvijajo sporazumevalne zmožnosti v materinščini, berejo strokovno gradivo;
- *digitalna pismenost:* dijaki pripravljajo poročila in predstavitev s pomočjo informacijsko-komunikacijske tehnologije;
- *učenje učenja:* s pridobljenimi informacijami dijaki izgrajujejo in dopolnjujejo svoje znanje;
- *samoiniciativnost in podjetnost:* razvijajo samoiniciativnost in odgovornost za znanje, ki ga gradijo z uporabo poiskanih informacij;
- *kulturna zavest in izražanje:* z ogledom filma si gradijo kulturno zavest in spoznavajo način izražanja, film vrednotijo in se kritično odzivajo.

Specifični cilj: Dijaki izberejo primerne informacijske vire.

Operativni cilj: Dijaki razumejo in uporabljajo navajanje podatkov za iskanje literature in namen citiranja.

Medpredmetne povezave: sociologija

Pričakovani rezultati/dosežki

Dijaki znajo ustrezno navajati vire in literaturo, ki so jo uporabili pri izdelavi poročila o ogledu filma. Dosežke smo preverjali na pisnem izdelku, ki so ga dijaki oddali.

Didaktični pristopi:

- pogovor, razlaga, delo z besedilom, zapis lastnega mnenja, podkrepljenega s spoznanji iz literature;
- kompetenčni pristop, timsko poučevanje in delo učiteljev, aktivne metode (delo z viri).

Potek učnega procesa

Letnik: 2.

Trajanje: 1 pedagoška ura

Vsebina/tema predmeta: Množični mediji in komunikacije – filmska vzgoja

Izvajalki: Romana Fekonja, knjižničarka in Barbara Bedenik, učiteljica sociologije

Najprej profesorica sociologije dijakom pove, da si bodo v okviru predmeta ogledali izbrani film (z vnaprej pripravljenega seznama) po lastnem izboru. Obveza dijakov je, da o ogledu tega filma napišejo poročilo. To poročilo pa mora vsebovati tudi teorijo in podatke o filmu, ki jih dijaki pred samim ogledom zberejo in pregledajo ter se na ogled filma tako ustrezno pripravijo. Učitelj poda ustrezna navodila v zvezi z izborom in samim ogledom filma (na kaj naj bodo ob ogledu pozorni), postavi tudi rok za oddajo poročil.

V drugem delu knjižničarka predstavi navodila za citiranje in navajanje literature in jim razdeli izročke. Skupaj pregledajo in pojasnijo pravila. Utrdijo pojem avtorskih pravic, namen citiranja in navajanja literature in spoznajo pojem plagiat.

Vrednotenje izvedene ure

Ura je tekla po zastavljenem načrtu, dijaki so najprej rekli, da pa to že vse znajo, ko pa smo začeli podrobneje ponavljati, so ugotovili, da se bolj slabo spomnijo in da je treba navajanje utrjevati.

(Samo)refleksija

Ugotavljamo, da dijaki poznajo načine citiranja in navajanja literature, vendar tega ne upoštevajo vedno. Predvidevamo, da pozabijo oz. se poskusijo izogniti temu delu ali pa se jim ne zdi pomembno. Redki so tisti, ki že pri pripravi naloge in pri samem pisanju sproti navajajo literaturo. Po opozorilih mentorja oz. knjižničarke pa vsi ustrezno dopolnijo svojo nalogo in upoštevajo ter spoštujejo avtorstvo.

To pomeni, da morajo biti vsi učitelji in knjižničar dosledni pri navajanju dijakov na spoštovanje avtorskih pravic, da jim navajanje pride v navado.

Potrebni pogoji za izvedbo ure, zaznani problemi

Potreben pogoj je ustrezno opremljena učilnica: računalnik, LCD-projektor.

Priloge

Priloga 1: Citiranje in navajanje literature (izroček za dijake)

Priloga 1

Citiranje in navajanje literature (izroček za dijake)

V samem besedilu jasno označimo, kaj je naše pisanje in kaj je citat: z narekovaji (lahko v ležečem tisku, z drugačno pisavo) in JASNO navedemo, od kod – v oklepaju navedemo avtorja, letnico in stran. To velja za del besedila, ki ga dobesedno prepišemo, in TUDI za parafraziranje (povzemanje) ali navajanje ideje nekoga drugega.

Parafraziranje – ko zapišemo v drugačni, prirejeni obliki, zapišemo le misel avtorja.

Citat – ko besedilo dobesedno prepišemo, prepisani del besedila označimo z narekovaji.

Primer:

“Izraziteje v zadnjih dveh letih. Ampak to povečanje se kaže v pomoči knjižnicam, da razširijo svojo zbirko z elektronskimi publikacijami in te finance niso namenjene toliko dopolnjevanju knjižne zbirke.” (Miller, 2001, 50)

V primeru, ko avtor dela (npr. Miller) **navaja drugega avtorja** (Smith), to označimo: (Smith, 2000, v Miller, 2001).

Občasno naletimo tudi na primer, ko je v seznamu literature na koncu naloge navedenih **več del istega avtorja z isto letnico**. V tem primeru drugo delo označimo s črko a, in v besedilu navedemo: (Miller, 2001) ali (Miller, 2001a).

Ilustrativno gradivo (slike, fotografije, grafi, tabele) morajo biti ustrezno označeni: oštevilčeni, napisan naslov in vir. Tudi če smo sami avtorji npr. fotografij, navedemo avtorja.

Primer:

Slika 5: Naslov slike (vir: avtor) / (vir: lasten)

Na koncu našega izdelka pa je **seznam virov**, ki smo jih uporabili ali jih navajamo v nalogi (priročniki, slovarji, enciklopedije ...) – BIBLIOGRAFIJA.

Elementi navajanja virov so:

- priimek in ime (ali začetnica imena) avtorja, leto izdaje, naslov, kraj izdaje, založnik;
- pri **člankih** navedemo še naslov serijske publikacije, letnik, številko in strani, na katerih je objavljen članek;
- pri **elektronskih virih oz. spletnih straneh** skušamo poiskati avtorja, naslov, nato zapišemo URL-naslov in **OBVEZNO datum**, kdaj smo ta vir uporabili. Če spletni vir nima avtorja, napišemo naslov ali začetek naslova. Če tudi letnice ni, napišemo leto snemanja s spleta.

POMEMBNO

Strogo in dosledno uporabljamo en način citiranja in navajanja literature v nalogi.



**ZANIMIVO**

Plagiatorstvo – uporaba besed ali idej nekoga drugega brez primerne navajanja virov, poskus, da te besede in ideje napišemo kot svoje.

PREIZKUSI SE

FRICK, T: How to Recognize Plagiarism. Dostopno na URL-naslovu: https://www.indiana.edu/~istd/plagiarism_test.html [Citirano 30. 1. 2010, 11:30].

2.1.1.10 Z biologijo in knjižničnim informacijskim znanjem skozi celico

Jelka Kosi, Gimnazija Ptuj

Uvod

Preden smo izvedli medpredmetno povezavo knjižničnega informacijskega znanja in biologije, smo z dijaki že izvedli pet ur programa knjižnično informacijsko znanje v okviru obveznih izbirnih vsebin, zato ta medpredmetna povezava pomeni nadgradnjo knjižničnega informacijskega znanja.

Ideja

Pri opazovanju dijakov med iskanjem gradiva v knjižnici sem prišla do spoznanja, da bi bilo za njih dobro, da izkusijo neposredno korist poznavanja postavitve gradiva v knjižnici, logiko sistema UDK in strukturo knjižničnih katalogov pri konkretni snovi in uvidijo korist obvladanja omenjenih znanj tudi pri biologiji.

Pobuda

Uri sta nastali na pobudo knjižničarke, načrtovali sva ju skupaj s profesorico biologije glede na cilje predmeta in področja knjižničnega informacijskega znanja.

Načrtovanje

Načrtovanje je bilo sprva ločeno – vsaka je delala za svoj predmet oziroma področje. Kasneje, ko sva preverili skupne cilje v učnem načrtu in kurikulu, pa sva skupno načrtovali izvedbo ure. Povezava je bila koristna za utrjevanje usvojene snovi iz knjižničnega informacijskega znanja, ki so jo dijaki predhodno pridobili pri samostojnih urah in usvajanju nove snovi pri biologiji kot uvod v obravnavanje celice, ki je tema celega prvega letnika pri tem predmetu. Dijaki se na konkretnih primerih in v povezavi z biologijo urijo v prostem pristopu, poznavanju UDK in knjižničnega kataloga.

Način izvedbe: medpredmetna povezava z biologijo (timsko poučevanje, pri katerem poučujeta učitelj/-ica biologije in knjižničar/-ka sočasno, a zaporedno, tako da si razdelita učne dejavnosti oziroma faze učnega procesa)

Knjižnično informacijsko znanje

Tematski sklop: Možnosti informiranja o publikacijah kot virih informacij. Organizacija informacij, informacijski viri za specialno informiranje.

Vsebine: prost pristop, UDK, knjižnični katalogi, uporaba COBISS-a, vrednotenje spletnih strani, avtorske pravice, bralne strategije

Splošni cilji in kompetence

Splošni cilji: razvijanje branja (dijaki prepoznajo sporočilnost besedil v različnih medijih), učenja (izbrati primerne bralne strategije za pridobivanje informacij, izbrati primerno neknjižno gradivo in elektronske vire) in informacijske pismenosti (uspešno pridobivanje primerne vrste informacijskih virov).

Kompetence:

- *sporazumevanje v maternem jeziku:* dijaki berejo, izbirajo, vrednotijo in uporabljajo različne vrste informacijskih virov na temo Zgradba in delovanje celice v maternem jeziku;
- *sporazumevanje v tujem jeziku:* dijaki berejo, izbirajo, vrednotijo in uporabljajo različne vrste informacijskih virov na obravnavano temo v tujem jeziku;
- *osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji:* na obravnavano temo jih razvijajo z razumevanjem sistematike znanosti in uporabo univerzalne decimalne klasifikacije, z razvrščanjem izbranega gradiva in oblikovanjem skupin gradiv (odločajo se, kaj spada skupaj, in oblikujejo skupine informacij). Pri poizvedovanju uporabljajo **Boolove** (logične) **operatorje** (*in, ali, ne*);
- *digitalna pismenost:* dijaki preverjajo verodostojnost in kakovost spletnih strani na obravnavano temo po elementih za vrednotenje spletnih strani: avtorstvo, veljavnost, objektivnost, URL-naslov, struktura in navigacija, ažurnost, natančnost, pokrivanje tem;
- *učenje učenja:* dijaki se urijo v različnih tehnikah branja na obravnavano temo za namensko uporabo (npr. hitro branje za pregledovanje kazal in indeksov, izbor slikovnega gradiva; pregledno branje, da se seznani z vsebino; poglobljeno branje za analizo besedila);
- *socialne in državljanske kompetence:* dijaki upoštevajo knjižnični red in spoštujejo avtorske pravice pri uporabi knjižničnih virov na obravnavano temo;
- *samoiniciativnost in podjetnost:* dijaki samostojno uporabljajo šolsko knjižnico (uporabljajo princip prostega pristopa) in druge informacijske vire (kritično vrednotenje internetnih virov) na obravnavano temo;
- *kulturna zavest in izražanje:* dijaki spoznajo pomen knjižnic za razvijanje znanja in svobodo izražanja.

Specifični cilji: dijaki razumejo razvrstitev knjižničnega gradiva in klasifikacijo, pridobijo knjižnično gradivo z uporabo postavitvene oznake, znajo ločiti vire po zahtevnosti in vidiku obravnave, uporabljajo primerne tehnike branja.

Operativni cilji:

Dijaki:

- uporabljajo vzajemni katalog, izdelajo bibliografijo, pripravijo

izpis košarice v COBISS-u, izdelajo seznam spletnih strani, izbranih po načelih za vrednotenje spletnih strani;

- navedejo izbrano literaturo z upoštevanjem avtorskih pravic;
- uporabljajo šolsko knjižnico;
- spoznavajo zakonitosti ureditve gradiva po sistemu UDK;
- spoznavajo ključne besede in gesla in jih uporabljajo pri delu z viri;
- prek aktivnega poslušanja, sodelovalnega učenja in timskega dela spoznajo različne vrste informacijskih virov, njihovo sestavo in zakonitosti (knjižno gradivo, neknjižno gradivo, elektronske vire, serijske publikacije, vrstne publikacije ...), uporabljajo različne tehnike branja.

Medpredmetne in kroskurikularne povezave: biologija

Pričakovani rezultati/dosežki

- Dijaki znajo poiskati primerno gradivo (na temo Zgradba in delovanje celice).
- Razvijajo informacijsko pismenost za kakovostno reševanje problemov.
- Pridobivajo znanje.
- Samostojno uporabljajo knjižnico, njeno gradivo in informacijske vire:
 - o poznajo in utrdijo postavitev gradiva po načelu prostega pristopa,
 - o UDK-sistem (s poudarkom na skupinah 001 (znanje in znanost na splošno) in 57 (biologija), VIR: <http://www.zrc-sazu.si/oko/> (glej prilogo 2),
 - o znajo izpisati košarico zadetkov iz sistema COBISS (iz zaloge šolske knjižnice Gimnazije Ptuj).

Dosežki so se preverjali sproti, med uro, pri reševanju učnih listov in poročanju dijakov o njihovem delu.

Didaktični pristopi

Učnociljni in procesno-razvojni pristop

Dijaki:

- poslušajo in upoštevajo navodila;
- razvijajo zmožnost discipliniranega poslušanja predstavitev literature in informacij svojih sošolcev. Aktivnost se navezuje na učne liste, ki so v prilogi Priprave (glej prilogo 3) – dijaki komentirajo gradivo, ki ga imajo pred seboj (poiskali so ga v prostem pristopu v šolski knjižnici, s tem utrjujejo postavitveni UDK, s tehniko hitrega branja ugotovijo, za katere vsebine v knjigi gre, ali ima gradivo indeks, katere elemente za navajanje literature ima gradivo ...).

Učitelj/-ica in knjižničar/-ka:

- usmerjata v naprej določene in načrtovane dejavnosti, ki so usklajene s cilji biologije in knjižničnega informacijskega znanja.

Aktivne oblike poučevanja in učenja:

- izmenjujejo se: *timsko poučevanje* (dva učitelja), *sodelovalno učenje* (ob predstavitev svojih razrešenih informacijskih problemov se dijaki učijo drug od drugega) in *samostojno delo* (pri urjenju v bralnih strategijah).

Aktivne metode poučevanja in učenja:

- *delo z viri* (na temo Uvod v zgradbo in delovanje celice);
- *raziskovanje dostopnega gradiva in informacij* na obravnavano temo;
- *problemsko učenje* (reševanje učnih listov): razlaga, pogovor, poslušanje/gledanje, branje, delo z besedilom, preverjanje, vrednotenje.

Uporaba novih tehnologij: uporaba računalnika, uporaba spleta

Vpeljevanje dijakov v informacijski proces (faza zbiranja in vrednotenja informacijskih virov).

Potek učnega procesa

Letnik: 1.

Predviden čas trajanja: 2 pedagoški uri

Medpredmetna povezava: biologija in knjižnično informacijsko znanje

Vsebina/tema predmeta: Zgradba in delovanje celice/uvod v zgradbo in delovanje celice

Izvajalki: Jelka Kosi, knjižničarka in Irena Ljubec, učiteljica biologije

Dejavnosti učitelja/ knjižničarja	Dejavnosti dijaka	Opombe učitelja
UVODNI DEL		
<i>Uvod, uvodna motivacija, uvodno utrjevanje in ponavljanje, uvajanje v novo snov</i>		
Prek diaprojektorja projicira motivacijsko besedilo o celici, ki je zapisano tako, da so črke besed premetane, besedilo pa je vseeno razumljivo. Poveva, da besedilo sporoča obravnavano temo. Dodava besedilo, ki pojasnjuje fenomen berljivosti premetanih črk (priloga 1).	Berejo besedilo.	Ne predvidevava težav z branjem in sporočilnostjo besedila.
Vodiva pogovor: Kaj besedilo sporoča? Katere so posebnosti besedila?	Dijaki preberejo in spoznajo, da besedilo govori o celici, in ozavešajo branje (ugotovijo, da so črke premetane, a je besedilo vseeno berljivo).	Če je potrebno, dijake z vprašanji pripeljeva do odgovorov.

OSREDNJI DEL*Obravnavanje nove snovi, utrjevanje in ponavljanje, poglobljanja in širjenje snovi*

Profesorica biologije poda snov – Uvod v zgradbo in delovanje celice.

Aktivno poslušajo razlago.

Knjižničarka poda snov – poglobljanje in nadgradnja znanja o skupinah UDK in prostem pristopu s poudarkom na povezovanju strok in znanja na primeru zgradbe in delovanja celice.

Spremljajo razlago ob učnih listih (glej prilogo 2) in se vključujejo v razpravo.

Dijake razdeliva v skupine. Posredujeva skupna navodila in jim razdeliva delovne liste. Glej priloge – delovni listi (prilogi 2 in 3). Izbrani primeri so le za ponazoritev, skupin je bilo sicer osem.

Delajo po skupinah v skladu z navodili.

Dijakom po potrebi pomagava z dodatnimi pojasnili za reševanje učnih listov.

Med poslušanjem poročil članov skupin, preverjava izpolnjene naloge in jih sproti komentirava v obliki razlage nove snovi (biologinja) in utrjevanja že usvojene nove snovi (knjižničarka).

Poročajo o opravljenih nalogah.

Po prejšnji najavi dopolnjujeva poročanja članov skupin.

ZAKLJUČNI DEL*Zaključno utrjevanje in ponavljanje, vrednotenje*

Pogovarjata se z dijaki (priloga 4).

Izražajo mnenja o usvojenih znanjih in kompetencah (priloga 4).

Ozaveščanje pridobljenih znanj in kompetenc.

Vrednotenje izvedene ure*Učiteljica in knjižničarka*

Uro sva vrednotili skozi razpravo po opravljenem delu (vprašanja za (samo)refleksijo so v prilogi 3). Ugotovitve je mogoče strniti v misel, da je zunanji kazalnik uspele ure nedvomno počutje izvajalcev. Dobro se počutimo (v kontekstu medpredmetnih povezav) takrat, kadar smo bogatejši, ne da bi komu kaj vzeli, in nimamo občutka ogroženosti, pri dijakih pa smo dosegli zastavljene cilje obeh predmetov.

Predvsem pa je pomembno, da sta oba – učitelj in knjižničar – pripravljena podobno uro ponoviti. Če želimo, da povezave uspejo po prepričanju vseh udeležencev, morajo takšne povezave biti »stvarne«, dijaki pa pridobiti več, kot če bi enako uro izvajal en učitelj. Najina povezava je uspela, nameravava jo izvajati permanentno z vsako novo generacijo gimnazijcev. O naravi najinih predmetnih področij pa sva ugotovili, da dajeta veliko možnosti za nadaljnje povezovanje.

S posodobljenimi učnimi načrti je povezanost predmetov in knjižničnega informacijskega znanja vključena v kurikulum. Gre za dejavne medpredmetne povezave s timskim in projektnim pristopom. Povečana je avtentičnost učnega procesa. Kroskurikularno sodelovanje, sodelovalno poučevanje, interdisciplinarno učenje, individualizirano učenje, kompetenčni pristop, aktivna vključitev knjižničarja v projektni tim in razredni učiteljski zbor ter knjižnično informacijsko znanje, izvedeno skozi medpredmetne povezave, omogoča šolski knjižnici, da resnično postane podpora in eden od veznih elementov vzgojno-izobraževalnega procesa na šoli. Že po teoriji je delovanje šolske knjižnice tako močno soodvisno od ostalega dogajanja na šoli, da lahko sodelovalne in povezovalne možnosti (praviloma vnaprej načrtovane in vsebinsko povezane), ki jih nudi način dela, predviden v posodobljenih učnih načrtih, vlogo šolske knjižnice še bolj osmislijo.

Šolska knjižnica ne prispeva le k informacijski pismenosti dijakov, temveč tudi k pridobivanju veščin, potrebnih za uspešno učenje učenja, vseživljenjsko učenje in vsakodnevno življenje, s svojimi aktivnostmi pa skuša motivirati za branje in uporabo knjižnice. Dijaki se skozi štiri leta na različne načine urijo prepoznavati informacijsko potrebo, oblikovati gesla, potrebna za razrešitev informacijskih problemov, zbirati razpoložljive vire, jih pravilno in namensko uporabiti ter predstaviti v skladu z zastavljeno nalogo in avtorskimi pravicami. Še poseben izziv predstavljajo novi predmeti v evropskih oddelkih gimnazijskega programa, kot so: SVS (Slovenija v svetu), SKP (slovenska književnost in prevodi), DVS (družbene vloge slovenščine), KIC (kultura in civilizacije) in EVŠ (evropske študije) s svojimi specifikami predmeta.

Za kakovostno izvedbo učnega procesa je potrebno sodelovanje med profesorji in knjižnico že v fazi nabave knjižničnega gradiva, njihovega geslenja, zbiranja in urejanja podatkov za potrebe posameznega predmeta ali projekta, načrtovanje sodelovalnega poučevanja in preverjanja dosežkov dijakov. Vloga knjižničarja kot strokovnjaka za urejanje in posredovanje informacij je v novih učnih načrtih še natančneje definirana, skozi skupne aktivnosti strokovni delavci spoznavajo razsežnosti delovanja šolske knjižnice in sodelovalne možnosti s knjižničarjem.

Ugotavljamo, da morata učitelj in knjižničar, ki tvorita tim, dobro uskladiti:

- način izvedbe učnega sklopa (kaj, kako in kdaj bo kateri od izvajalcev povedal dijakom);
- posamezne in skupne cilje ter potrebne dejavnosti za njihovo dosego že v fazi načrtovanja medpredmetne povezave.

Prav tako ugotavljamo, da je za dijake zelo koristno, če lahko znanje, usvojeno pri urah knjižničnega informacijskega znanja, utrjujejo in uporabljajo v različnih avtentičnih situacijah, kot je na primer predstavljena medpredmetna povezava. Vsak predmet ima svoje posebnosti in nudi različne možnosti za utrjevanje teh znanj (različne vrste knjižničnega gradiva, različne iskalne strategije, različne bralne strategije, urejanja podatkov za potrebe posameznega predmeta ...). In ravno v tem je največja uporabna vrednost medpredmetnega povezovanja področja

knjižničnega informacijskega znanja s predmeti.

Dijaki

Dijake sva spodbudili k zapisu lastnih refleksij z namenom, da zapišejo misli, izkušnje in občutja, ki so bila zanje med izvedeno medpredmetno povezavo najpomembnejša. Na koncu sva jih pozvali, da lahko, če želijo, o zapisih še spregovorijo. Povedali so, da se jim takšen pouk zdi zanimiv in da upajo, da bodo novo pridobljeno znanje in spretnosti znali koristno uporabiti. Pred to uro niso razmišljali, da se je biologije mogoče učiti iz tako raznovrstnih virov različnih strok, saj so koristne podatke za poznavanje biologije našli na primer v knjigah za filozofijo, sociologijo, kemijo, pa tudi v leposlovju (npr. v romanih, biografijah), o pomenu povezovanja znanj in da je biologija pravzaprav interdisciplinarna veda. Naučili so se pomena obvladavanja različnih bralnih strategij in se navdušili nad »živo vedo«, kar biologija vsekakor je.

Potrebni pogoji za izvedbo ure, zaznani problemi

Medpredmetna povezava se izvede v knjižnici, potrebni so računalniki z dostopom do interneta (v naši knjižnici imamo v ta namen na razpolago deset prenosnih miniračunalnikov in tri stacionarne) ter oprema za PowerPoint predstavitev (računalnik, platno in projektor). Večjih problemov pri izvedbi ure nismo zaznali.

Priloge



Uvodna motivacija

Katalog OKO UDK

Učni listi: Delo po skupinah – skupina 1

Učni listi: Delo po skupinah – skupina 2

(Samo)refleksija dijaka in učitelja



Uvodna motivacija

Zrgabda in dleovnaje cleic

Onsvona garbdena in fnkuiconalna eonta vesh ograznimov je cleica. Nejno dleovnaje je pvoeazno z nejno zrgabdo. Cleica je opdrt dnaimčien sisetm. Včenia cečnilih fnuckij tmeleji na boikmeijksih raeckjiah. V cleicah osbtsajajo moelukle, ki so uinevzranli psordeniki erneigje med boikmeisjkimi porcsei sniteze in ragzrandje ogranksih sonvi¹.

~ ~ ~

Iz šutdije, ki jo nraiedli na Cmabridegu, izahja, da slpoh ni vžano, v kaškenm vsrtnem rdeu so čkre v nkei bsedi, vžano je smao, da sta pvra in zdanja čkra na praevm msetu. Na pvri pgoled igzelda zleo knofuzno, vdnear je mžono kjlub tmeu barti. Rzalog je v tem, da mžogani ne brejejo vaske čkre psoebej, apmak vsedo kot cleoto. Znaimivo, mar ne!²

~ ~ ~

¹ Povzeto po: Stušek, P. (2005), Ljubljana: DZS.

² Povzeto po: Davis, Matt (2003). People at the Unit. Pridobljeno 19. 1. 2010 s spletne strani: <http://www.mrc-cbu.cam.ac.uk/people/matt.davis/Cambridge/>

Katalog OKO UDK (Vir: <http://www.zrc-sazu.si/oko/>)

Katalog OKO

Naslovnica

Kazalo

Iskanje

A-Ž	Pregledovanje abecednega zaporedja področij	Pomoč	A-Z	VSEBINA (CONTENTS)
UDK	Pregledovanje zaporedja vrstilcev UDK	Pomoč	UDC	O katalogu OKO
Iskanje	Iskanje virov s ključnimi besedami ali po UDK	Pomoč	Search	About Catalogue OKO

Pomoč	<i>Poizvedujte bolj učinkovito!</i>	Help
-----------------------	-------------------------------------	----------------------

GLAVNE SKUPINE UDK	UDC MAIN GROUPS
--------------------	-----------------

0	SPLOŠNO. RAČUNALNIŠTVO Bibliografije, knjižnice, muzeji, periodika, računalništvo, standardi, slovarji ...	GENERALITIES. COMPUTER SCIENCE Bibliographies, libraries, museums, periodicals, computer science, standards, dictionaries ...
1	FILOZOFIJA. PSIHOLOGIJA Etika, omrežna etika ...	PHILOSOPHY. PSYCHOLOGY Ethics, netiquette ...
2	RELIGIJA. TEOLOGIJA Biblija, krščanstvo, svetovna verstva ...	RELIGION. THEOLOGY The Bible, Christianity, world religions ...
3	DRUŽBENE VEDE Demografija, etnologija, finance, gospodarstvo, izobraževanje, politika, pravo ...	SOCIAL SCIENCES Demography, ethnology, finance, economy, education, politics, law ...
5	NARAVOSLOVNE VEDE. MATEMATIKA Astronomija, botanika, biologija, ekologija, fizika, geologija, kemija, okolje ...	NATURAL SCIENCES. MATHEMATICS Astronomy, botany, biology, ecology, physics, geology, chemistry, environment ...
6	UPORABNE VEDE. MEDICINA. TEHNOLOGIJA Kmetijstvo, industrije, medicina, oglaševanje, poslovanje, upravljanje ...	APPLIED SCIENCES. MEDICINE. TECHNOLOGY Agriculture, industries, medicine, advertising, business management, management ...
7	UMETNOSTI. ZABAVA. ŠPORT Arhitektura, film, fotografija, glasba, gledališče, ples, slikarstvo, šport, zabava ...	THE ARTS. ENTERTAINMENT. SPORT Architecture, film, photography, music, theatre, dance, painting, sport, entertainment ...
8	JEZIKI. JEZIKOSLOVJE. KNJIŽEVNOST Ameriška, angleška, klasična književnost ...	LANGUAGES. LINGUISTICS. LITERATURE American, English, classical literature ...
9	GEOGRAFIJA. BIOGRAFIJA. ZGODOVINA Arheologija, atlasi, biografije, geografija, genealogija, zemljevidi, zgodovina ...	GEOGRAPHY. BIOGRAPHY. HISTORY Archaeology, atlases, biographies, geography, genealogy, maps, history ...





Učni listi

Delo po skupinah* – Skupina 1

Podan je spletni naslov.

Vaša naloga je, da:

- poiščete sliko, ki ponazarja **DIFERENCIACIJO IN SPECIALIZACIJO NAŠIH CELIC**,
- komentirate sliko s pomočjo ustreznega besedila, ki ga najdete na isti strani,
- uporabite ustrezne bralne strategije,
- ovrednotite spletno stran,
- ustrezno navedete informacijski vir v skladu z mednarodnim standardom ISO 7144 in z upoštevanjem avtorskih pravic.

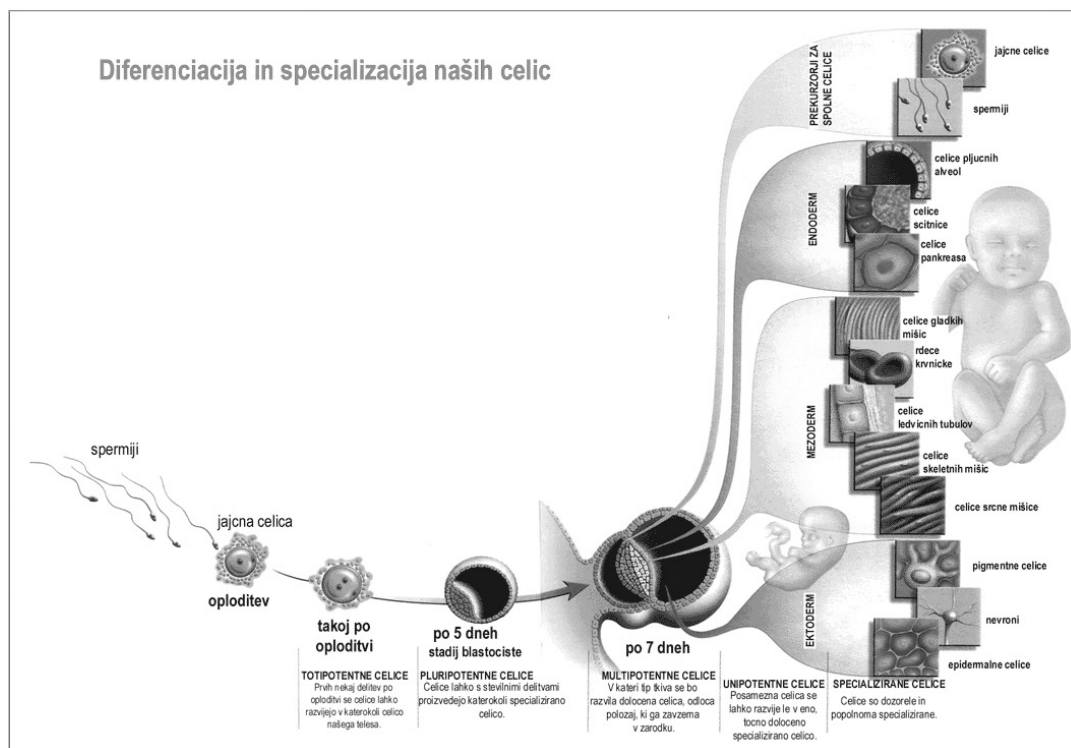
Ko rešite nalogo, pripravite kratko poročilo, ki ga boste predstavili sošolcem. Za rešitev naloge imate na voljo 10 minut, za poročanje pa 3 minute.

~ ~ ~

Spletni naslov: http://www.kvarkadabra.net/images/articles/zarodne-celice_2_original.gif.

~ ~ ~

Dijaki na navedeni spletni strani najdejo naslednje podatke:



* Izbrano gradivo je bilo raznovrstno, po vsebini so bile zastopane skoraj vse skupine UDK na različnih nosilcih.

Učni listi

Delo po skupinah – Skupina 2

Poiščite gradivo v šolski knjižnici Gimnazije Ptuj

ODGOVORNOST..... : Winston, Robert – urednik

NASLOV..... : Človek

SPLOŠNO O IZDAJI..... : 1. natis

IMPRESUM..... : Ljubljana : Mladinska knjiga, 2007

FIZIČNI OPIS..... : 512 str. : ilustr. ; 31 cm

ZBIRKA..... : (Velika ilustrirana enciklopedija)

ISBN..... : 978-86-11-17871-4

OSTALI NASLOVI..... : Human

PREDMETNE OZNAKE..... : Človek // Družba // Kultura

UDK..... : 572, 316.3

UDK ZA STATISTIKO..... : 57

VRSTA GRADIVA..... : monografska publikacija, tekstovno gradivo, tiskano

COBISS.SI-ID..... : 231342080

Navedite vir v skladu z avtorskimi pravicami in standardom ISO 7144.

Pripravite kratko predstavitev.





(Samo) refleksija dijaka in učitelja

Refleksija po opravljenem delu

Dijaki

Koliko več vem zdaj!

Pri čem sem spretnější?

Kako bom uporabil novo pridobljeno znanje in spretnosti?

Kaj sem se naučil o sebi?

~ ~ ~

Učitelj

Povratna informacija o doseženih ciljih.

Kaj sem se naučil o sebi.

Prihodnje izboljšave ...

2.1.1.11 Informacijski viri in nevarne snovi

Veronika Prijol, Gimnazija Franca Miklošiča Ljutomer

Uvod

Možnosti za medpredmetno oz. kroskurikularno povezovanje predmetov s knjižničnim informacijskim znanjem sem predstavila kolegom na sestankih posameznih strokovnih aktivov, ki sem jih imela z njimi takoj po uvajalni konferenci, avgusta 2008, ter jih spodbudila za sodelovanje.

Po sestanku strokovnega aktiva naravoslovja sva s kolegico Matejo Godec, profesorico kemije, spregovorili o možnosti izvedbe konkretne medpredmetne povezave. Spomnila se je namreč, da so na sestanku študijske skupine za kemijo znotraj posodobljenega učnega načrta kemije govorili o novi temi Toksikologija. Pomemben cilj tega poglavja pa je razvijanje spretnosti dela z različnimi viri, kot so razni priročniki, zbirke podatkov itd. Poznavanje osnov toksikologije in to, da znajo dijaki poiskati ustrezne podatke o nevarnosti in tveganju pri delu z nevarnimi snovmi, pa je ključnega pomena za varno eksperimentalno delo, ki je pomemben del pouka kemije nasploh. Ker sem na sestanku omenila, da je eden izmed ciljev knjižničnega informacijskega znanja tudi poznavanje vrst virov in vrednotenje internetnih virov, je kolegica vsebino takoj povezala s omenjeno novo temo pri kemiji. Sklenili sva, da bova uro izvedli.

Načrtovanje

Načrtovanje medpredmetne povezave kemije in knjižničnega informacijskega znanja je potekalo v knjižnici in kabinetu za kemijo. Ideje za potek ure sva si izmenjali tudi po elektronski pošti. Ko je bil znan urnik, sva določili še datum izvedbe ure, oblikovali pripravo ter učne liste. V knjižnici sva skupaj poiskali ustrezne vire, referenčno literaturo, drugo razno strokovno literaturo, priročnike, znanstvene in strokovne serijske publikacije, v katerih bi se lahko kaj našlo na temo toksičnost snovi za praktično delo dijakov.

Način izvedbe: medpredmetna povezava s kemijo, timsko delo

Knjižnično informacijsko znanje

Tematski sklop: Informacija. Organizacija informacij. Informacijski viri za splošno in specialno informiranje.

Vsebine: Zanesljivost, aktualnost in objektivnost internetnih elektronskih virov. Primarni, sekundarni in terciarni viri, splošni in specialni viri. Vrste enciklopedij in leksikonov. Vrste bibliografij. Vrste periodičnih publikacij po strokovnosti in namembnosti.

Splošni cilji in kompetence

Splošni cilj: Pri medpredmetni uri smo razvijali informacijsko pismenost.

Kompetence:

Uresničevali smo *kompetenco v znanosti in tehnologiji ter digitalno pismenost*. Dijaki so ju uresničevali, ko so spoznavali in delali z različnimi informacijskimi viri (enciklopedijami, leksikoni in bibliografijami) in podatkovnimi zbirkami, ko so iskali po znanstvenih in strokovnih periodičnih publikacijah. V nekaterih so naleteli na vsebinsko in oblikovno specifiko publikacije ter na strokovni in znanstveni jezik, nove izraze, nerazumljive podatke.

Informacijsko in digitalno pismenost so dijaki razvijali med predstavitvijo možnih virov iskanja podatkov, ko so spoznali nekaj podatkovnih zbirk na spletu in ko jim je knjižničarka predstavila zanesljive internetne vire ter jih seznanila z vodili pri iskanju in vrednotenju informacij na internetu.

Specifični cilj: Dijaki ločijo in izberejo primerne informacijske vire za opredeljeno potrebo.

Operativni cilji:

Dijaki:

- znajo ovrednotiti elektronske – internetne vire za podatkovno, bibliografsko in posredovalno informiranje;
- ločijo primarne, sekundarne in terciarne vire ter splošne in specialne vire;
- uporabljajo enciklopedije in leksikone kot vir podatkov za hitro informiranje o stvareh;
- poznajo in znajo namenu ustrezno uporabljati splošne, in specialne enciklopedije in leksikone;
- poznajo bibliografijo kot vir, ki informira o tem, ali obstaja določena publikacija (in kdaj je izšla) na določeno temo;
- uporabljajo kazala in izvlečke v periodičnih publikacijah (strokovnih in znanstvenih) za hitro informiranje o tem, ali obstaja kak članek o toksičnosti.

Medpredmetne in kroskurikularne povezave: kemija

Pričakovani rezultati/dosežki

Dijaki vrednotijo informacije na internetu in spoznajo vodila na konkretnem primeru (tema Nevarne snovi in toksikologija) in zanesljive internetne vire. Znajo uporabljati enciklopedije in leksikone, serijske publikacije, bibliografije glede na namen. Znajo uporabljati kazala, analizirajo in kritično povezujejo informacije.

Didaktični pristopi

Pri pouku sva bili navzoči dve učiteljici, knjižničarka (učiteljica knjižnično informacijskega znanja) in učiteljica kemije. Poučevali sva timsko in ves čas sodelovali. Uporabljali sva aktivne oblike poučevanja in učenja (metodo pogovora

in kompetenčni pristop k učenju). Pri pouku sva uporabljali IKT, računalnik s projektorjem ter knjižno gradivo. Dijaki so pridobivali novo snov pri kemiji s pomočjo predstavitve v PowerPointu. Ko so delali s knjižnimi viri, sva jim v obliki metode pogovora nudili nasvete in pojasnila. Sistematično in postopno sva jih vpeljevali v informacijski proces ter jih spodbujali k povezovalnemu in kreativnemu razmišljanju. Ko so delali v parih, sva v pogovoru z njimi sproti preverjali njihovo razumevanje in napredovanje.

Potek učnega procesa

Letnik: 1.

Trajanje: 1 pedagoška ura

Medpredmetna povezava: kemija, knjižnično informacijsko znanje

Vsebina/tema predmeta: Toksičnost snovi. Varno delo v šolskem laboratoriju

Izvajalki: Veronika Prijol, knjižničarka in Mateja Godec, učiteljica kemije

Prvih 20 minut so dijaki pridobivali znanje, novo temo pri kemiji. Z metodo razlage in pogovora so spoznali:

- kaj pomeni kemijska varnost,
- kaj je toksikologija,
- kako nevarne snovi vstopajo v organizem,
- kaj je tveganje pri delu z nevarnimi snovmi,
- kako označujemo nevarne snovi,
- kateri podatki o snoveh govorijo o nevarnosti (LD50),
- kje iščemo zanesljive podatke o snoveh.

Pri razlagi, kje iščemo zanesljive podatke o snoveh, sva jim predstavili možne vire iskanja podatkov. Spoznali so nekaj **podatkovnih zbirk in portalov**, npr.:

- eChemPortal (<http://webnet3.oecd.org/echemportal/>)
- INCHEM (<http://www.inchem.org/>)
- International Chemical Safety Cards (ICSCs) (<http://www.inchem.org/pages/icsc.html>)

URL-naslovov:

- <http://www.kemijskovaren.si>
- <http://www.euro.who.int/eehc>
- <http://ec.europa.eu/environment/chemicals/reach>
- <http://webnet3.oecd.org/echemportal>
- <http://www.inchem.org/pages/icsc.html>
- http://www.chemical-cocktail.org/index_en.asp

in drugih virih:

- Evropski seznam obstoječih snovi, Seznam EINECS, 1. del (2000). Ljubljana: MZ.
- Fajfar, S. (2007). REACH – nova EU kemijska zakonodaja. Ljubljana: URSK, DVI.

- Stark, J. G., Wallace, H. G. (1997). Kemijski podatkovnik za srednje, višje in visoke šole. Ljubljana: DZS.

Med poslušanjem so bili dijaki nenehno aktivni in izzvani k razmišljanju ter sodelovanju, vključevali so se v pogovor.

Knjižničarka jih je seznanila z vodili pri iskanju in vrednotenju informacij na internetu, predstavila jim je zanesljive internetne vire. Predstavila jim je še vrste informacijskih virov (primarne, sekundarne, terciarne, splošne in specialne), različne vire v knjižni obliki (referenčno literaturo, enciklopedije, leksikone, serijske publikacije, bibliografijo). Razložila jim je ureditev enciklopedij in leksikonov, predstavila kazala, pokazala nekaj podatkovnih zbirk, ki jih imamo na šoli. Nato jim je dala navodila za delo z različnimi viri, monografskimi in serijskimi publikacijami.

Naslednjih 25 minut je potekalo delo v parih. Dijaki so dobili različno literaturo (referenčno literaturo, enciklopedije, leksikone, serijske publikacije, založniško bibliografijo) in so praktično razvijali spretnosti dela z različnimi viri. V serijskih publikacijah (strokovnih in znanstvenih) so uporabljali kazala ter poiskali izvlečke za pridobivanje informacij o toksičnosti. V enciklopedijah in leksikonih so v vsebinskih, abecednih in stvarnih kazalih ravno tako iskali morebitne podatke o strupenih snoveh. V bibliografiji (bibliografija izdaj Pomurske založbe) so v kazalu naravoslovne literature ugotavljali, ali je bilo izdanih kaj knjig o toksikologiji.

Med izpolnjevanjem naloge sva jim obe učiteljici nudili pomoč (nasvete in pojasnila) in jih vpeljevali v informacijski proces. Med njihovim delom z viri sva sproti s pogovorom z njimi preverjali njihovo razumevanje.

Vrednotenje izvedene ure

Uro sva skupaj z dijaki ustno ovrednotili pri naslednji uri kemije, v obliki pogovora. Dijakom se je zdela ura zelo poučna in zanimiva, saj so pridobili uporabne informacije o nevarnih strupenih snoveh. V razpravi so lahko sproščeno predstavili svoje izkušnje in znanja o strupenih snoveh. Praktično delo z viri jim je razširilo splošno razgledanost. Spoznali so različne uporabne priročnike. Povedali so, da znajo sami brez težav iskati podatke v leksikonih, enciklopedijah in drugih publikacijah, uporabljati kazala, poiskati ustrezno vsebino, vrednotiti internetne strani. Pouk se jim je zdel bolj zanimiv, ker sva bili v razredu dve učiteljici. Dobro se jim je zdelo tudi, da so lahko pri uri vseskozi zavzeto in aktivno sodelovali.

Potrebni pogoji za izvedbo ure, zaznani problemi

S kolegico za kemijo sva ugotovili, da bi bila za izvedbo medpredmetne povezave, skupaj z načrtovanim reševanjem učnih listov in evalvacijo, potrebna vsaj še ena pedagoška ura. 45 minut je za takšno dejavnost premalo. Zmanjkalo je časa za reševanje delovnih listov. Problem smo rešili tako, da so iskanje podatkov v podatkovnih zbirkah o snoveh na internetu dijaki dobili za domačo nalogo (glej: učni list: Informacijski viri in domača naloga: Kemija, Osnove toksikologije). Učna lista so dijaki rešili doma in ju oddali pri naslednji uri kemije. Rešene liste sva pregledali in jim jih kasneje popravljene vrnili. Zmanjkalo je tudi časa za takojšnjo pisno eval-

vacijo. Ugotovili sva še, da bi bilo uro treba izvesti v računalniški učilnici, v kateri bi imeli dostop še do podatkovnih zbirk na internetu in bi lahko sami iskali tudi elektronske vire na temo toksičnosti.

Opomba knjižničarke

V medpredmetno povezavo smo vključili veliko vsebin in operativnih ciljev. Pomembno se nam zdi, da se dijaki že takoj na začetku šolskega leta srečajo z različnimi viri, referenčno literaturo in podatkovnimi zbirkami, da znajo takoj delati z njimi in tako lahko razrešijo informacijsko potrebo. To se je pri tej uri dalo izvesti, saj so v različnih virih hitro našli podatek o toksičnosti. Seveda pa se s temi vsebinami in tovrstnim načinom dela srečajo še kasneje in nadgradijo ter utrdijo to znanje in spretnost.

Priloge



Učni list: Informacijski viri

Domača naloga: Kemija, Osnove toksikologije (Mateja Godec)



Učni list

Informacijski viri

1. Naštej vrste informacijskih virov:

2. Katere priročnike si spoznal/-a?

3. V gradivu si gotovo našel/-a kak članek ali podatek, ki se nanaša na temo toksičnost. V katerem gradivu?

4. Navedi kriterij(e) za zanesljive internetne vire?

Domača naloga

Kemija, osnove toksikologije (Mateja Godec)

V bazah podatkov, ki si jih spoznal/-a v šoli, poišči podatke o kofeinu in jih vpiši v tabelo.

Simbolne oznake za nevarnost	
R-stavki	
S-stavki	
Agregatno stanje	
Plamenište (°C)	
Specifična gostota (g/mL)	
Topnost v vodi	
LD ₅₀ (<i>Ne pozabi dodati, pri kakšnem stiku in na kateri organizem.</i>)	
Zaščitna sredstva, ki so priporočljiva	
Možni učinki na zdravje	



2.1.1.12 Medpredmetna ekskurzija v Ljubljano

Veronika Prijol, Gimnazija Franca Miklošiča Ljutomer

Uvod

Neke vrste medpredmetno ekskurzijo v Ljubljano smo na šoli izvajali že prejšnja leta, ko smo obiskali galerije v kombinaciji z ogledom glasbene učne ure v Cankarjevem domu in vodenim ogledom Narodne in univerzitetne knjižnice (NUK-a). Prvotno idejo za ekskurzijo je dala učiteljica za likovno umetnost. Ogledi razstav v galerijah so namreč obvezni po učnem načrtu pri predmetu likovna umetnost v prvem letniku.

Upoštevali smo ravnateljev predlog, da bi si dijaki na ekskurziji v Ljubljani ogledali še kaj, če že gredo na tako dolgo pot, in tako upravičijo stroške ekskurzije. Knjižničarka je dala pobudo, da bi si v sklopu ogledov galerij dijaki ogledali še NUK, saj je že sama stavba zanimiva za ogled z likovnoumetnostnega in arhitekturnega vidika (arhitekt Plečnik) in zato smiselna povezava z likovno umetnostjo. Zanimiva pa je tudi z nacionalnega vidika, saj ima NUK velik kulturni in nacionalni pomen. Ne nazadnje pa tudi z vidika knjižničnega informacijskega znanja (vsebine in cilji: narodna knjižnica, dijaki razlikujejo vrste knjižnic in znajo uporabljati knjižnice v skladu z njihovim namenom, npr. knjižnica kot vir za informiranje, možnost medknjižnične izposoje ipd.).

Ko smo glasbene ure začeli pripravljati sami v kulturnem domu v Ljutomeru, je obisk Cankarjevega doma v Ljubljani v sklopu te ekskurzije odpadel. Takrat, leta 2006, je učiteljica za likovno umetnost na eni izmed pedagoških konferenc povabila k medpredmetni ekskurziji še učitelje drugih predmetov. Učitelj za fiziko je predlagal ogled Hiše eksperimentov, saj na dijake deluje zelo motivacijsko. In smo jo vključili. V šolskem letu 2008/09 se je pridružil še predmet športna vzgoja z ogledom novoustanovljenega Muzeja športa v Ljubljani.

Medpredmetna ekskurzija od šolskega leta 2008/09 dalje torej povezuje tri predmete (likovno umetnost, fiziko, športno vzgojo) in kroskurikularno temo Knjižnično informacijsko znanje.

Še pred posodobitvijo gimnazijskega programa smo tako na šoli že izvajali ekskurzijo, ki je vključevala elemente in cilje medpredmetnega povezovanja. Dijaki so že takrat razvijali splošne kompetence, npr. državljansko kompetenco ter kulturno zavest in izražanje.

Načrtovanje

Ekskurzijo smo kolegi (knjižničarka, učiteljica umetnostne vzgoje, učitelj fizike in učitelj športne vzgoje) načrtovali takoj po uvajalni konferenci avgusta 2008 in jo vključili v letni delovni načrt šole. Izvedli smo jo v okviru naravoslovnega projektnega tedna za prve letnike, ki je potekal januarja 2009.

Način izvedbe: medpredmetna povezava, medpredmetna ekskurzija v sklopu dnevov dejavnosti (naravoslovni dan)

Knjižnično informacijsko znanje

Tematski sklop: Možnosti informiranja o publikacijah kot virih informacij.

Vsebine: Narodna knjižnica. Arhivi, statistični uradi, muzejske zbirke, galerije, inštituti, upravne službe

Splošni cilji in kompetence

Splošni cilj: Pri medpredmetni ekskurziji smo razvijali informacijsko pismenost.

Kompetence:

Uresničevali in razvijali smo *socialne in državljanske kompetence, kulturno zavest in izražanje* ter *kompetenco v znanosti in tehnologiji*.

Socialne in državljanske kompetence ter kulturno zavest in izražanje so dijaki razvijali ob spoznavanju Narodne in univerzitetne knjižnice, Narodne galerije in Muzeja športa. V teh kulturnih ustanovah so se zavedali njihovega velikega kulturnega in nacionalnega pomena za dvig nacionalne identitete. Zavedali so se tudi pomembnosti športnih aktivnosti, tekmovanj, dosežkov in slave naših uspešnih športnikov, saj so ponos vseh Slovencev in imajo velik pomen za razvijanje nacionalne identitete in kulturne zavesti. V kulturnih ustanovah so se dijaki vedli spoštljivo in se kulturno izražali. V Hiši eksperimentov so samostojno, dejavno spoznavali različne fizikalne eksperimente, razumevali naravne procese in pojave in s tem razvijali kompetence na področju naravoslovja, znanosti in tehnologije. Ravno tako, kot so fiziko življenjsko povezovali z ostalimi predmetnimi področji, se srečevali z različnimi tehnologijami (npr. optika, likovna umetnost, fotografija, elektronski čitalniki knjižničnega gradiva in druga IKT v knjižnicah). Vsebine o fizikalnih zakonitostih in eksperimentih so odkrivali s pomočjo predstavljenih poljudnoznanstvenih in strokovnih podatkov, ki so jih našli v navodilih ob posameznih eksperimentih.

Specifični cilj: Dijaki uporabljajo knjižnice, galerije in muzejske zbirke kot namenu ustrezen vir za informiranje.

Operativni cilji: Dijaki spoznajo specializirane informacijske službe in jih znajo namenu ustrezno uporabljati. Razlikujejo vrste knjižnic in jih znajo uporabiti v skladu z njihovim namenom.

Medpredmetne in kroskurikularne povezave: likovna umetnost, fizika, športna vzgoja

Pričakovani rezultati/dosežki

Dijaki so spoznali specializirane informacijske službe in NUK, v kateri so se seznanili z njenimi nalogami in pomenom za slovenski narod. Spoznali so časopisno čitalnico in Veliko čitalnico, se naučili uporabljati Digitalno knjižnico Slovenije in E-knjigo po naročilu iz evropskih knjižnic. Spoznali so se z zgodovino NUK-a in s posebnostmi Plečnikove arhitekture.

Didaktični pristopi

Na ekskurziji smo bili navzoči vsi učitelji, ki smo načrtovali ekskurzijo (knjižničarka in učitelji likovne umetnosti, fizike, športne vzgoje), in še spremljevalci. Uporabljali smo aktivne oblike poučevanja in učenja, timsko poučevanje, sodelovalno učenje in kompetenčni pristop: razlago, pogovor, demonstracijo, ogled, praktično delo z učnimi listi. Dijaki so raziskovali in delali z eksperimenti v avtentičnem okolju. Med sprotnim ali naknadnim izpolnjevanjem učnih listov smo vsi sodelujoči (knjižničarka in učitelji) dijakom po potrebi s pogovorom nudili pomoč, nasvete, pojasnila.

Potek učnega procesa

Letnik: 1.

Trajanje: 6 pedagoških ur

Predmet: likovna umetnost

Vsebina/tema: Spoznavanje značilnosti umetnostnih obdobij od gotike do impresionizma, arhitekt Jože Plečnik, poudarek na NUK-u

Izvajalki: Veronika Prijol, knjižničarka in Tanja Trajbarič Lopert, učiteljica likovne umetnosti

Predmet: fizika

Vsebina/tema: Vsenavzočnost fizike

Izvajalca: Veronika Prijol, knjižničarka in Simon Ūlen, učitelj fizike

Predmet: športna vzgoja

Vsebina/tema: Spoznavanje zgodovine športa v Sloveniji (od društev Sokol, Partizan idr. dalje)

Izvajalki: Veronika Prijol, knjižničarka in Niko Peterka, učitelj športne vzgoje

Priprava na ekskurzijo

Navodila o namenu in poteku medpredmetne ekskurzije oz. programu ogledov so dijaki dobili že pri rednih urah pouka.

Knjižničarka jim je pri tematski razredni uri predstavila specializirane informacijske službe in kako so povezane s knjižničnim informacijskim sistemom. Opozorila jih je, naj bodo poleg razstavnih eksponatov pozorni še na druge možnosti informiranja, ki jih ponuja posamična informacijska služba, na razna gradiva, publikacije in druge vire. Pri uri smo nadgradili še cilje in vsebine iz knjižničnega informacijskega znanja narodna knjižnica, ki smo jih uresničili že v začetku šolskega leta, dijaki so torej že razlikovali vrste knjižnic.

Potek ekskurzije

Po prihodu v Ljubljano smo se razdelili v skupine po razredih. Vsako skupino dijakov sta spremljala dva ali več učiteljev spremljevalcev. Prva skupina je šla v NUK, druga v Narodno galerijo, tretja v Hišo eksperimentov, četrta v Muzej športa. Po prvem ogledu so se skupine po predvidenem programu oz. urniku zamenjale. Vsaka si je s spremljevalnimi učitelji ogledala vse specializirane informacijske službe, vključno z narodno knjižnico.

V Narodni in univerzitetni knjižnici so nas sprejeli strokovni delavci, ki so predstavili knjižnico. Dijaki so poslušali, postavljali vprašanja in spoznali njeno zgodovino. Seznanili so se z njenimi nalogami in pomenom za slovenski narod, načinom izposoje knjižničnega gradiva in posebnimi zbirkami. Spoznali so delo v čitalnici, si ogledali časopisno čitalnico in Veliko čitalnico ter spoznali Digitalno knjižnico Slovenije, E-knjigo po naročilu iz evropskih knjižnic in naročanje gradiva prek spleta.

Hkrati so spoznali Plečnikovo umetnino in posebnosti njegove arhitekture. Ogled so povezali tudi z likovno umetnostjo. Ogledovali so si arhitekturo stavbe in bili pozorni na ornamente. S Plečnikovo arhitekturo so se seznanili že pri pouku in si primer Plečnikove cerkve ogledali v Bogojini. To znanje so sedaj nadgradili. Ugotavljali so določene podobnosti. Po pogovoru s knjižničarko in učiteljico likovne vzgoje so ugotavljali, da gre v obeh primerih za celostno umetnino, ki vključuje tudi notranjo opremo po arhitektovih načrtih. Reševali so učni list (priloga 1).

V Narodni galeriji so se razdelili v dve skupini, po razstavi sta nas vodili kustosinji. Dijaki so si ogledali dve razstavi, ena skupina Stalno zbirko slovenske umetnosti, druga pa zbirko evropskih mojstrov. Sodelovali so v pogovoru s kustosinjo, odgovarjali na njena vprašanja in reševali učne liste. Zavedali so se, da doživljajo umetnino v izvirniku in ne reprodukcije. Bili so pozorni tudi na napise zraven umetnin. Poleg razstavnih eksponatov so spoznali še druge možnosti informiranja, ki jih galerija še ponuja: razna gradiva, publikacije in druge vire.

V Hiši eksperimentov so se ob začetnih napotkih strokovnih delavcev razdelili v dve skupini. Vsaka je imela na razpolago 45 minut za samostojno eksperimentiranje. Naslednjih 45 minut so doživeli t. i. dogodivščino. Sledili so navodilom za izvedbo posameznega eksperimenta, nato so izvajali eksperimente. Fiziko so dojemali kot vseprisotno dejstvo in jo življenjsko povezali z drugimi predmetnimi področji. Odkrivali so možnosti informiranja o fizikalnih zakonitostih ter eksperimentih s pomočjo predstavljenih publikacij ilustratorja Boža Kosa in s pomočjo podatkov, ki so jih našli ob posameznih eksperimentih (v navodilih ob vsakem eksperimentu, kako ga izpeljati, in razlago fizikalnih zakonitosti) ter jih znali namenu ustrezno uporabljati.

V Muzeju športa nas je sprejel kustos in predstavil muzej in stalno razstavo. Dijaki so poslušali in dobili ustrezno predstavo o zgodovini športa v Sloveniji od prvega poveljnega obdobja naprej. Ogledovali so si raznovrstno športno opremo in rekvizite, razstavljena unikatna gimnastična, atletska in druga orodja, na katerih so nekoč vadili in tekmovali znani slovenski športniki, kot so npr. Leon Štukelj, Miro Cerar, Mateja Svet idr. Opazovali so slike, pokale, priznanja. Ogledali so si vzorec bodoče stalne razstave z gradivom, ki so ga doslej zbrali (knjige, časopise, plakate, drobni tisk ipd., ki se nanašajo na slovenski šport in športne dosežke slovenskih športnikov, predvsem literatura o olimizmu). Zvedeli so, da je gradivo sicer v fazi inventarizacije in dokumentacije, da vse še ni sistematično urejeno in predstavljeno in da je zato javnosti dostopen le del muzeja. Spoznali so primer muzeja, ki je specializirana informacijska služba in je povezana s knjižničnim informacijskim sistemom.

Knjižničarka in učitelji smo jim po potrebi pomagali z nasveti in pojasnili pri izpolnjevanju učnih listov. Vpeljevali smo jih v informacijski proces v avtentičnem okolju.

Vrednotenje izvedene ure

Evalvacijskega lista nismo posebej pripravili, seveda pa smo vsi učitelji v pogovoru z dijaki in med seboj ustno ocenili ekskurzijo. Ovrednotili smo jo skupaj v pogovoru z dijaki sproti, ko smo jih vodili po Ljubljani, in na avtobusih, ko smo se vračali domov.

Iz pogovorov smo ugotovili in razbrali, da jim je bila njihova prva ekskurzija na gimnaziji zelo všeč. Povečali so splošno razgledanost, ob številnih ogledih specializiranih informacijskih služb so spoznali raznolikost, pomembnost in povezanost predmetov. Ekskurzija je bila dobro organizirana, sicer pa naporna zaradi prenatrpanega urnika. Vendar je bil namen ekskurzije dosežen. Na avtobusih so dijaki dokončali nalogo, zaključili z reševanjem učnih listov in jih oddali.

Učitelji in knjižničarka smo ugotovili, da bomo dobre izkušnje in spoznanja z ekskurzije uporabili pri delu v razredu ali v knjižnici. Upoštevali smo slabo izkušnjo oz. pripombo nekaterih dijakov glede Muzeja športa. Prostor se jim je zdel ute snjen, nesistematično urejen, zanemarjen, neprezračen. Nekaterim se je Narodna in univerzitetna knjižnica zdela sprva, ko so vstopili, nekam temačna, ko pa so spoznali simboliko, ki jo je Plečnik pričaral s temnim marmorjem, in ko so osupnili nad lepoto Velike čitalnice (od teme neznanja v svetlobo znanja), so doumeli pomen.

Potrební pogoji za izvedbo ekskurzije, zaznani problemi

Urník za izvedbo vseh predvidenih ogledov je bil zelo natrpan (ogledi so trajali od 9.00 do 15.30, z vmesnim enournim odmorom za kosilo). Obenem smo kolegi ugotovili, da taka vsebinsko obsežna medpredmetna ekskurzija predstavlja precejšen intelektualni in fizični napor. Sklenili smo, da do nadaljnjega ogled Muzeja športa (zaradi že omenjene slabe izkušnje oz. pripombe nekaterih dijakov) izločimo iz programa medpredmetne ekskurzije. S tem se bodo v prihodnje znižali tudi stroški ekskurzije, saj je, razen ogleda NUK-a, ki je brezplačen, druge treba plačati vstopnino.

Priloge

Učni list NUK

Učni list

NARODNA IN UNIVERZITETNA KNJIŽNICA

1. Ogled Narodne in univerzitetne knjižnice (NUK-a)

Kdo je bil arhitekt NUK-a?

Kateri detajli so se ti najbolj vtisnili v spomin? Navedi tri.

Kaj simbolizirata temačno stopnišče in svetla, velika čitalnica NUK-a?

Navedi tri bistvene dejavnosti oz. naloge NUK-a.

2. V okvirčkih so navedene specializirane informacijske službe, ki so povezane s knjižničnim informacijskim sistemom. Katere specializirane informacijske službe si si danes ogledal/-a? Obkroži jih!

ARHIV

STATISTIČNI URAD

MUZEJSKA ZBIRKA

GALERIJA

INŠTITUT

3. Kaj še (poleg likovnih umetnin, razstavljenih eksponatov) ponuja galerija/muzej, da nas informira o razstavljenem? Kje v galeriji/ muzeju lahko najdeš tovrstne podatke?



2.1.1.13 Medpredmetna povezava informatike in knjižničnega informacijskega znanja z uporabo spletne učilnice Moodle

Veronika Prijol, Gimnazija Franca Miklošiča, Ljutomer

Uvod

Pobudo za medpredmetno oz. kroskurikularno povezovanje predmetov s knjižnico in knjižničnim informacijskim znanjem sem dala kolegom na sestankih posameznih strokovnih aktivov, ki sem jih imela z njimi avgusta 2008. Na sestankih sem jim predstavila vlogo knjižnice in knjižničnega informacijskega znanja pri učenju in poučevanju, njegov program, nanizala nekaj vsebin in ciljev (med drugim tudi vsebino Navajanje virov in literature ter citiranje) iz kurikula ter novosti na tem področju kot kroskurikularne teme znotraj posodobitve gimnazijskega programa.

Po sestanku strokovnega aktiva naravoslovja sta k meni pristopili Mateja Škrlec, profesorica za informatiko in Mateja Godec, profesorica za kemijo, in takoj predlagali sodelovanje. Nekateri kolegi iz drugih strokovnih aktivov pa so že razmišljali in iskali možnosti povezovanja v prihodnje. Ugotovili smo, da je precej tem v učnih načrtih, ki bi jih lahko povezali s kurikulumom knjižničnega informacijskega znanja.

Na osnovi moje pobude je učiteljica informatike kmalu po sestanku s strokovnim aktivom naravoslovja predlagala izvedbo medpredmetne ure, v katero bi vključili navajanje literature in virov ter citiranje. Na prvem kratkem sestanku, ki sva ga imeli v zbornici, sva ugotovi, da morajo ta znanja in spretnosti dijaki dokazati kmalu v prvem letniku pri izdelavi projektnih nalog in kasneje v višjih letnikih pri seminarskih, maturitetnih, raziskovalnih nalogah ter seveda kasneje pri študiju.

Načrtovanje

Načrtovanje medpredmetne povezave je potekalo v zbornici in knjižnici. S kolegico sva se večkrat sestali, uro pa sva načrtovali tudi po elektronski pošti. Ugotovili sva, da bi lahko pri tej medpredmetni uri dijaki utrdili uporabo spletne učilnice Moodle in zbiranje podatkov, virov iz interneta. Na naslednjem sestanku, ki sva ga imeli v knjižnici takoj v prvem tednu septembra, sva natančno pregledali vsebine in cilje na že izbrano temo pri informatiki in knjižničnem informacijskem znanju. Kasneje sva iskali ustrezen okvirni datum. Izmenjali sva še nekaj elektronskih sporočil ter osnutke priprave za izvedbo ure, določili datum za izvedbo ure ter učilnico, dodelali pripravo ter učne liste. Sama sem izbrala ustrezno literaturo, vire, s katerimi so delali dijaki, ter pripravila vsebino za PowerPoint predstavitev.

Način izvedbe: medpredmetna povezava z informatiko, timsko delo

Knjižnično informacijsko znanje

Tematski sklop: Organizacija informacij. Vrste informacijskih virov po obliki namembnosti in vsebini ter njihova struktura. Uporaba knjižnice in tehnologije za ustvarjanje sporočil.

Vsebine: Naslovna stran: avtor, naslov, podnaslov, izdajatelj, založba, izdaja, letnica izida, kraj izida, CIP zapis, kazalo, kolofon. Skrajšani bibliografski opis, plagiat, avtorske pravice. Avtorstvo, naslov, citiranje, navajanje literature.

Splošni cilji in kompetence

Splošni cilj: Pri medpredmetni uri smo razvijali splošno kompetenco iz knjižničnega informacijskega znanja in informacijsko pismenost.

Kompetence:

Razvijanje kompetence v znanosti in tehnologiji ter digitalne pismenosti

Ti dve kompetenci smo z dijaki uresničevali skozi celoten potek učne ure, predvsem pa pri praktičnem delu. Kompetenco v znanosti in tehnologiji so razvijali, ko so spoznavali in razumevali pomen avtorstva in avtorskih pravic ter pomen celotnega znanstvenega aparata pri raziskovalnem delu, pri pisanju referatov, seminarskih, maturitetnih nalogah itd. Zavedali so se, da je znanstveni aparat nujen in pomemben sestavni del naloge. Digitalno pismenost pa so razvijali, ko so uporabljali računalnik, nadgrajevali iskalne strategije iskanja podatkov na spletu, jih znali ovrednotiti in uporabiti, znali so vstopiti in uporabljati spletno učilnico Moodle ter poiskati in razumeti navodila za nalogo. Digitalno in informacijsko pismenost so dokazovali tudi, ko so zapisovali odgovore na zastavljene naloge v spletno učilnico in jih znali oddati.

Specifični cilj:

Dijaki ločijo in izberejo primerne informacijske vire za opredeljeno potrebo. Znajo izbrati informacijski vir glede na hitrost, natančnost, nazornost, posredovane informacije in glede na svojo potrebo in njim najustreznejši način sprejemanja sporočil.

Operativni cilji:

Dijaki znajo uporabljati bibliografske podatke in druge informacije za navajanje virov in literature. Obvladajo navajanje podatkov za določeno serijsko publikacijo ali članek v njej. Razumejo in uporabljajo navajanje podatkov za namen citiranja.

Medpredmetne povezave: informatika

Pričakovani rezultati/dosežki

Dijaki razumejo pomen avtorstva in razliko med plagiatorstvom in avtorstvom ter se zavedajo pomembnosti avtorskih pravic, pozorni so na bibliografske podatke, poznajo CIP in kolofon. S pomočjo različnih virov znajo navajati literaturo po ISO-standardih, znajo citirati. Znajo na spletu poiskati podatke, jih ovrednotiti in uporabiti. Na spletu najdejo ISO-standard za navajanje literature. Uporabljajo spletno učilnico Moodle in znajo izpolnjevati v njej zadane naloge.

Didaktični pristopi

V računalniški učilnici sva bili navzoči knjižničarka (učiteljica knjižnično informacijskega znanja) in učiteljica informatike. Uporabljali sva aktivne oblike poučevanja in učenja, timsko delo in sodelovalni, kompetenčni didaktični pristop k učenju. Uporabljali sva IKT, računalnik s projektorjem. Dijaki so prejeli znanje s pomočjo predstavitve v PowerPointu. Med razlago so bili nenehno aktivni in izzvani k razmišljanju ter sodelovanju v obliki pogovora, debate. Delali so tudi na računalniku v spletni učilnici ter iskali po spletu. Med izpolnjevanjem naloge sva jim nenehno nudili nasvete in pojasnila in jih vpeljevali v informacijski proces.

Potek učnega procesa

Letnik: 1.

Trajanje: 1 pedagoška ura

Vsebina/tema predmeta: Računalniško omrežje in predstavitev informacij. Storitve interneta: spletna učilnica Moodle. Zbiranje podatkov: elektronski viri.

Izvajalki: Veronika Prijol, knjižničarka in Mateja Škrlec, profesorica informatike

Uro sva razdelili na uvodnih 20 minut frontalnega pouka in nadaljnjih 25 minut dela dijakov v dvojicah.

Prvih 20 minut je knjižničarka dijakom z debatnim pristopom in s PowerPoint predstavitvijo razložila, katere vire izbrati, zakaj je treba navajati in kako navajati posamezno vrsto literature. Dijaki so usvajali novo snov, poslušali, opazovali in se vključevali z odgovori. Učiteljica informatike je pokazala, kako na spletu poiskati informacijo, konkretno ISO-standard. Predstavila je, kako oddati napisano nalogo (primere navajanja in citiranja) v spletno učilnico. Dijaki so na temelju predhodnega znanja ponovili in utrdili iskalne strategije na spletu.

Naslednjih 25 minut je potekalo delo v parih. Vsak dijak je prejel izvod navodil s primeri citiranja in navajanja literature po ISO-standardu. Vsak par je prejel tri vire (monografsko publikacijo, zbornik, serijsko publikacijo). Učiteljica informatike je podala navodila za izpolnjevanje nalog in delo v spletni učilnici. Dijaki so poslušali, se pogovarjali, primerjali in uporabljali različno literaturo (monografije, serijske publikacije). Na spletu so poiskali ISO-standard za navajanje literature. Dijaka v paru sta navedla vse tri vire, ki sta jih prejela, pri čemer sta si pomagala z navodili iz brošure ali z ISO-standardom na spletu, in dodatno še tri elektronske vire s spleta ter citirala iz prejete monografije. Odgovore sta zapisala v spletno učilnico in oddala nalogo.

Dijakom sva med izpolnjevanjem naloge nudili pomoč (nasvete, pojasnila) in jih usmerjali. Dosežke sva sproti preverjali. Zapisane odgovore je pregledala in popravila knjižničarka in jih naslednji dan prek spleta vrnila dijakom (Začetne teme dijakov, Primer oddane naloge s komentarjem). Tako so dobili povratno informacijo o tem, na kaj morajo biti še pozorni in kaj morajo popraviti.

Vrednotenje izvedene ure

Evalvacijo sva z dijaki opravili s pomočjo anketnega vprašalnika za učence.

Splošno mnenje dijakov

Dobro, da smo se naučili citirati in navajati vire, ker to prav zdaj potrebujemo pri zgodovini.

Dobro je, da smo delali na drugačen način, tako smo si več zapomnili. Všeč mi je bilo, da sta poučevali dve profesorici, bilo je veliko bolj zanimivo in nudili sta nam lahko več pomoči. Da smo dobili vrnjene naloge s popravki, je super; zdaj lahko vidimo, kje še delamo napake. Koristno je tudi, da če slučajno kam založimo brošurico z navodili, ki smo jo dobili od knjižničarke, da si znamo sami na spletu poiskati ISO-standarde za navajanje literature. Všeč mi je bilo, da smo lahko več sodelovali s sošolci in profesorico, nismo bili le posamezniki. Pri uri sem lahko delal samostojno, praktično. Ni mi bilo všeč reševanje vprašalnika.

Mnenje knjižničarke

Potek dela je bil uspešen, dijaki so dosegli pričakovane rezultate. Iz opravljene ankete z dijaki sva ugotovili, da je bil odziv pri dijakih pozitiven. Medpredmetna povezava se zdi dijakom dobra in smiselna, saj si na tak način več zapomnijo. Tudi sami menijo, da lastna izkušnja osmišlja znanje, uporabljali so več veščin, spretnosti, strategij in tako pridobili kompleksnejše znanje, ki si ga po potrebi laže priključijo ter ga uporabijo v različnih situacijah (povzeto po predavanjih Novljan, Zabukovec, 2008). Všeč jim je, da so v takih učnih situacijah v središču učnega procesa. Dijaki so spoznali povezanost vsebin informatike in knjižničnega informacijskega znanja. Ugotavljajo razliko v izvedbi pouka z medpredmetno povezavo od običajnega.

Mnenje učiteljice informatike

Izvedba te povezave bi bila idealna za dve šolski uri. Kako koristna je bila medpredmetna povezava, se je izkazalo tudi pri končnih izdelkih dijakov prvega letnika, pri projektni nalogi. V primerjavi s prejšnjimi leti so dijaki literaturo navedli prav. Pri izvedbi sem tudi sama osvežila pravila za navajanje literature. Z medpredmetno povezavo sem zelo zadovoljna in jo imam namen izvesti tudi drugo leto. S kolegico bova ta učni sklop načrtovali za dve pedagoški uri.

Potrebni pogoji za izvedbo ure, zaznani problemi

Potreb po kakšnih posebnih pogojih in izboljšavah pri medpredmetni povezavi ni sva zaznali.

Priloge

Navodila za dijake: Uporaba spleta in spletne učilnice

Izdelki dijakov 1: Začetne teme dijakov

Izdelki dijakov 2: Primer oddane naloge s komentarjem, kaj je treba popraviti

Vprašalnik za učence



Navodila za dijake

Uporaba spleta in spletne učilnice

- *Vstopi v spletno učilnico informatike.*
- *Pri poglavju Citiranje in navajanje literature začni novo razpravo.*
- *Naslov nove razprave naj bo ime in priimek obeh dijakov na računalniku.*
- *V telo razprave zapiši 5 točk:*

1. ISO-standard na spletu

Na to mesto prekopiraj naslov internetne strani z ISO-standardom, ki jo najdeš na spletu s pomočjo spletnega brskalnika Google.

2. Citiranje

Na to mesto izpiši poljuben citat iz knjige, ki si jo dobil.

3. Monografija

Na to mesto navedi monografijo, ki si jo dobil.

4. Serijska publikacija (članek)

Na to mesto navedi članek iz serijske publikacije, ki si jo dobil.

5. Elektronski vir

Na to mesto navedi elektronski vir, ki naj bo iz Wikipedije.

- *Ko boš nalogo oddal, boš dobil odgovor. V odgovoru bo pisalo, ali je treba kaj popraviti.*

Izdelki dijakov 1

Začetne teme dijakov

Dodaj novo temo razprave			
Razprava		Začeta od	Odgovori
uroš filipič timotej ratek		tim ratek	1
Anja Brenčič in Vanesa Srša		vanesa srsa	1
Nino Kuster in Simon Muršič		Nino Kuster	1
Magdalena Mir, Anja Heric		anja heric	1
ines zavec and nejč črnela		Nejč Črnela	1
Romana Markoja, Melani Bratuša, Nastja Gregorec		Romana Markoja	1
Sonja Neger in Urška Mlinarič		sonja neger	1
Miha Belak in Sanja Kšela		Miha Belak	1
Matjaž Dlouhy in Kornelija Fras		Matjaž Dlouhy	1
Ines Matjašec, Martina Škafar		Martina Škafar	1
Rok Fajfar in Aleš Jakoša		Rok Fajfar	1
Ana Kerman in Nastja Belak		nastja belak	1
Marko Horvat in Samo Kuzmič		Marko Horvat	1
Tjaša Števanec, Tadej Lukman, Nina Horvat		Nina Horvat	1
Tjaša Nova, Melisa Gjura, Ana Žnidarič.		Ana Žnidarič	0
Navanje iz Wikipedije		Natalija Horvat	0

 Moodle dokumentacija za to stran

Slika 1: Uporaba spletne učilnice (Forum: Navajanje in citiranje 1. A). Informatika za prvi letnik. Moodle GFML. (online). 2010 (citirano 22. 03. 2010). Dostopno na naslovu: <http://jupiter.gfm-ljutomer.si/moodle/mod/forum/view.php?id=844>





Izdelki dijakov 2

Primer oddane naloge s komentarjem, kaj je treba popraviti



Ines Matjašec, Martina Škafar
od Martina Škafar - Friday, 4. December 2009, 08:43

1. ISO standard na spletu

<http://www2.arnes.si/~ljzotks2/gzm/dokumenti/literatura.html>

2. Citiranje

"Ja, res moraš biti idiot, da dobiš cvek," je nadaljeval njeno misel z zafrkljivim tonom. (Velikonja, 2008, str. 126)

3. Monografija

Velikonja, I. *Leto v znamenju polža*. 1. natis. Ljubljana: DZS, 2008. ISBN 978-961-02-0025-3.

4. Serijska publikacija (članek)

Brežan, S. O spominu, *Proteus*, nov. 2008, let. 71, št. 3, str. 102-112.

5. Elektronski vir

Možgani. Wikipedija, prosta enciklopedija [Online]. Datum zadnjega popravilja: 16. september 2009. [Citirano 4.12.2009].

Dostopno na spletnem naslovu: <http://sl.wikipedia.org/wiki/Mo%C5%BEGani>.

6. Monografija

Ščuka, V. *Solar na poti do sebe*: oblikovanje osebnosti: priročnik za učitelje in starše. Radovljica: Didakta, 2007. ISBN 978-961-6646-16-1.

Uredi | Izbrši | Odgovori



Odg: Ines Matjašec, Martina Škafar
od Natalija Horvat - Monday, 7. December 2009, 10:27

1. ISO standard na spletu

<http://www2.arnes.si/~ljzotks2/gzm/dokumenti/literatura.html>

2. Citiranje

"Ja, res moraš biti idiot, da dobiš cvek," je nadaljeval njeno misel z zafrkljivim tonom. (Velikonja, 2008, str. 126)

3. Monografija

Velikonja, I. *Leto v znamenju polža*. 1. natis. Ljubljana: DZS, 2008. ISBN 978-961-02-0025-3.

4. Serijska publikacija (članek)

Brežan, S. O spominu, *Proteus*, nov. 2008, let. 71, št. 3, str. 102-112. ISSN...

5. Elektronski vir

Možgani. Wikipedija, prosta enciklopedija [Online]. Datum zadnjega popravilja: 16. september 2009. [Citirano 4.12.2009].

Dostopno na spletnem naslovu: <http://sl.wikipedia.org/wiki/Mo%C5%BEGani>.

6. Monografija

Ščuka, V. *Solar na poti do sebe*: oblikovanje osebnosti: priročnik za učitelje in starše. Radovljica: Didakta, 2007. ISBN 978-961-6646-16-1.

Pokaži nadrejeno | Uredi | Razdeli | Izbrši | Odgovori

Slika 2: Uporaba spletne učilnice (Forum: Navajanje in citiranje 1. A). Informatika za prvi letnik. Moodle GFML. (online). 2010 (citirano 22. 03. 2010). Dostopno na naslovu: <http://jupiter.gfm-ljutomer.si/moodle/mod/forum/discuss.php?d=2216>

Evalvacijski vprašalnik za učence

Kaj sem se naučil

Pri vsaki trditvi obkroži eno izmed števil 1, 2, 3 ali 4. Številke kažejo tvoje strinjanje/ne-strinjanje s trditvijo.

4 – se strinjam

3 – se še kar strinjam

2 – se še kar ne strinjam

1 – se ne strinjam

1.	Naučil sem se navajati literaturo.	1	2	3	4
2.	Naučil sem se citirati.	1	2	3	4
3.	Utrdil sem uporabo spletne učilnice Moodle.	1	2	3	4
4.	Naučil sem se, kako si z uporabo spleta pomagati pri citiranju in navajanju literature.	1	2	3	4
5.	Ker sta pouk izvajali dve profesorici hkrati, je bil pouk bolj zanimiv, kot če bi razlagala vsaka posebej.	1	2	3	4
6.	Ker sta pouk izvajali dve profesorici hkrati, sta med samostojnim delom dijakov nudili več pomoči.	1	2	3	4
7.	Ker sta pouk izvajali dve profesorici hkrati, gledam na podano snov z dveh vidikov in jo zato bolje razumem.	1	2	3	4
8.	Usvojeno znanje bom potreboval pri nadaljnjem šolanju.	1	2	3	4
9.	Usvojeno znanje lahko uporabim pri več predmetih.	1	2	3	4
10.	Pri pouku sem več sodeloval s profesorjem kot sicer.	1	2	3	4
11.	Pri pouku sem več sodeloval s sošolci kot sicer.	1	2	3	4
12.	Način dela je zahteval več moje aktivnosti.	1	2	3	4
13.	Način dela je zahteval več moje samoiniciativnosti.	1	2	3	4

Kaj ti je bilo všeč?

Kaj ti ni bilo všeč?

Predlogi (kaj bi lahko bilo boljše):



2.1.1.14 Vrednotenje internetnih strani in navajanje virov v spletni učilnici Moodle

Savina Zwitter, Gimnazija Bežigrad

Uvod

Ob prenovi programov smo na novo zasnovali tudi izvajanje programa Knjižnično informacijsko znanje. Vendar je po moji oceni sedanja izvedba za dijake s pedagoškega stališča slabša. V drugem letniku je bilo prvotno mišljeno, da bomo z dijaki vseh razredov izpeljali nadgradnjo knjižničnega informacijskega znanja, ki smo ga izvedli v prvem letniku, kot pripravo na tabor, kjer nastajajo tudi seminarske naloge. Ker se je to organizacijsko izkazalo za neizvedljivo, je izvedba ostala precej okrnjena. Zato sem se odločila, da poskusno, samo z enim razredom, izpeljem dve temi v spletni učilnici Moodle. Temi sta bili: Vrednotenje internetnih strani in Navajanje virov.

Nastanek dejavnosti

Ideja je nastala iz spoznanja, da dijaki pogosto nekritično uporabljajo informacije z interneta. Ne ločijo med informacijami za zabavo, ki jih ni treba s preudarkom ovrednotiti, in tistimi za resno delo. Zato smo se odločili, da jih o tem nekoliko bolje ozaveštimo.

Vrednotenje virov smo osmislili z izdelavo seminarske naloge. Teme za naloge so si izbirali pri različnih predmetih. Rdeča nit je bil kraj tabora in z njim povezana tematika. V nalogi so morali uporabiti različne vrste virov in jih navesti. Navajanje virov je dejavnost, ki jo morajo po izkušnjah večkrat vaditi, saj se pogosto ponavljajo enake napake. Zato se nam je zdelo primerno, da uporabimo elektronsko učilnico, kjer dijaki takoj dobijo povratne informacije in lahko napake popravijo.

Pobuda je prišla iz knjižnice, a prvo leto (letos) v omejenem obsegu, le za en razred, saj spletne učilnice šele uvajamo.

Načrtovanje

Načrtovanje dela je bilo ciljno naravnano. Pri dijakih je internet zelo priljubljen vir informacij, zato se nam je zdelo nujno potrebno, da se seznani, kako naj vrednotijo internetne strani. Pri navajanju virov smo utrjevali in nadgrajevali snov knjižničnega informacijskega znanja prvega letnika. Cilj izvedbe te dejavnosti je bil navaditi dijake na kritično uporabo interneta in jih vzpodbujati k pravilni uporabi virov. Da bi ta cilj dosegli, smo se odločili za prenovljen pristop, tokrat v elektronski učilnici. S tem smo razvijali dijakove kompetence na različnih področjih.

Celotna dejavnost je bila zasnovana po korakih: najprej so se dijaki seznani s krajem tabora ter spoznali teme. Ko so po parih izbrali določene teme, so se seznani s sestavo seminarske naloge in drugimi zahtevami v zvezi s tem. Večinoma so takrat že začeli iskati gradivo, saj so to poznali že iz prvega letnika.

Teden dni pred odhodom na tabor so se vključili v elektronsko učilnico. Najprej so dobili nalogo, ki so jo reševali individualno (priloga 1). Navodila za vrednotenje so jim bila na voljo v obliki datoteke v elektronski učilnici (priloga 2).

Način izvedbe: obvezne izbirne vsebine

Izvedba je potekala v okviru obveznih izbirnih vsebin in je bila samo del vseh obveznosti dijakov. Dijaki so se seznanili s podrobnejšimi navodili, kako napisati seminarsko nalogo, ki so jo delali v parih. Bili so na dvodnevem taboru, kjer so lahko na terenu zbirali informacije. Zahteva glede uporabe virov je bila precej natančna: uporabiti so morali vsaj tri različne vrste virov: eno tiskano monografijo, en tiskan članek (iz serijske publikacije ali iz zbornika) ter vsaj še en elektronski vir. Navodila in teme so dobili vnaprej, tako da so s terenskim delom dokončali zbiranje podatkov. Za oddajo nalog so imeli tudi dovolj časa: dva tedna po vrnitvi s tabora. Preden so nalogo oddali mentorju, so morali knjižničarki oddati seznam uporabljenih virov. Če so bile v seznamu napake, so jih popravljali, za kar se je izkazala učilnica v sistemu Moodle kot zelo uporabna.

Knjižnično informacijsko znanje

Tematski sklop: Organizacija informacij. Informacijski viri za splošno in specialno informiranje. Vrste informacijskih virov po obliki, namembnosti in vsebini. Dostopnost informacij s pomočjo tehnologije

Vsebine: geslo, vzajemni katalog, podatkovne zbirke, spletni iskalniki, ključne besede, avtorske pravice, citiranje, navajanje virov, internet, spletne strani, vsebinsko vrednotenje, spletna učilnica, informativno branje, tehnike branja

Splošni cilji in kompetence

Splošni cilji: razvijanje informacijske pismenosti, učenje

Kompetence:

- *sporazumevanje v maternem jeziku:* v pisni obliki so oddajali svoje zapise in komentarje, v celotni seminarski nalogi pa razvijali tudi kompetence na področju pismenosti. Tisti, ki so na terenu izvajali intervjuje, so ravno tako razvijali komunikacijske kompetence v materinščini v posebnih okoliščinah ter tako poglobljali svoje socialne kompetence;
- *digitalna pismenost:* z iskanjem in vrednotenjem gradiva;
- *kompetence v znanosti in tehnologiji:* z ustreznim znanstveno-metodološkim aparatom so se lotili dela pri seminarski nalogi;
- *učenje učenja in socialne kompetence:* ker so delali nekaj časa samostojno in nekaj časa v parih. Pri tem so pokazali samoiniciativnost in ustvarjalnost in so v povezavah z okoljem razvijali kulturno zavest.

Specifični cilj:

Kot del informacijske pismenosti morajo biti »dijaki usposobljeni za opredeljevanje problemov, pridobivanje, ovrednotenje in uporabo informacij za njegovo razrešitev«.

Operativni cilj:

Dijaki se naučijo tvoriti ključne besede za iskanje primerne gradiva, ki

ga bodo uporabili za razreševanje informacijskega problema. Naučijo se po kriterijih vrednotiti vire, ki jih pogosto uporabljajo, to so internetne strani, ter vire uporabiti v pisnih nalogah.

Medpredmetne in kroskurikularne povezave: pri različnih predmetih, pri katerih pišejo seminarske naloge.

Dijaki so pripravljali seminarske naloge z različnih področij in v medpredmetnih povezavah. Tako so bili v ta sklop obveznih izbirnih vsebin vključeni vsi predmeti z različnimi temami, pač glede na povezovanje okolja tabora in posameznega predmeta.

Tokrat smo zaradi narave dela učitelji med seboj delo predvsem usklajevali, od skupnega načrtovanja pa smo gradili predvsem na postavljanju skupnih ciljev. Izvedbo je vodil vsak za svoj del samostojno.

Pričakovani rezultati/dosežki

Od dijakov smo pričakovali, da znajo izbrati temo po lastnih interesih, ob kateri lahko potem raziskujejo in poglobljajo svoje znanje in uporabijo metode vseživljenjskega učenja. Vsi dijaki so naloge oddali in dosegli pričakovane rezultate. Konkretno na področju knjižničnega informacijskega znanja so dijaki dobivali povratne informacije tako dolgo (nekateri tudi do štirikrat), da so delo ustrezno opravili.

Didaktični pristopi

Samo delo v elektronski učilnici je zahtevalo nekoliko drugačen pristop. Vsekakor je bilo vključeno sodelovalno učenje, učitelj je bolj usmerjevalec in voditelj. Z vključevanjem sodobne tehnologije smo predvidevali, da bomo vzbudili dodatno zagretost pri dijakih. O rezultatu tega nekaj več pri evalvaciji.

Delo v razredu in elektronski učilnici se je dopolnjevalo s terenskim delom, pri katerem so nekateri raziskovali po krajevnem gradivu, drugi delali intervjuje z domačini ali pa raziskovali naravoslovne teme na kraju samem. Avtentični pouk se je dopolnjeval s teoretičnim delom.

Pri knjižničnem informacijskem znanju so dijaki uporabljali sodobno tehnologijo. Kdor je imel s tem težave doma, je imel na voljo računalnike v šoli. Pouk je bil popolnoma individualiziran, saj je učitelj poleg uvodnih predstavitev delal z vsakim dijakom posebej in nato s pari.

Potek učnega procesa

Letnik: 2.

Trajanje dejavnosti: jeseni. Dijaki so večino dela opravili doma. Predvidoma so za celotno dejavnost potrebovali 2 do 3 šolske ure. Nekateri, ki tehnologijo dobro obvladajo, so delo opravili hitreje, nekateri pa so morda potrebovali nekoliko več časa.

Izvajalka: mag. Savina Zwitter

Dejavnost smo načrtovali skupinsko. Organizacijo je vodila ena oseba, vse dejavnosti so bile vnaprej predvidene tudi v letnem delovnem načrtu (obvezne izbirne vsebine v času ob koncu tedna v obliki tabora). Dijaki so bili razdeljeni v skupine

glede na teme seminarskih nalog. Za knjižnično informacijsko znanje so vsa navodila dobili v elektronski učilnici. Treba je bilo pravočasno poskrbeti za pravilno delovanje te učilnice in preveriti, da imajo vsi dijaki dostop.

Dijaki so pri urah knjižničnega informacijskega znanja najprej usvajali novo snov: Vrednotenje internetnih strani. Ta snov je bila v prvem letniku le omenjena in ne poglobljeno predelana. Zato so dijaki prebrali navodila in s tem usvajali veščine funkcionalne pismenosti, nato so iskali in izbirali gradivo ter izbrano gradivo z interneta še ovrednotili. Nazadnje so v pisnih nalogah uporabili izbrane vire za sestavo svojega novega besedila. Ob tem je šlo za samostojno učenje na avtentičnih primerih, pri čemer so razvijali kompetence na področju učenja učenja. Ko so delali v skupinah, so med seboj veliko komunicirali, kar je prispevalo k razvijanju socialnih kompetenc. V medsebojnem sodelovanju so razreševali tudi informacijske probleme (forum v elektronski učilnici).

Vrednotenje izvedene ure

Evalvacija dela je bila opravljena z anketo. Knjižničarka je anketo posredovala dijakom (Anketa).

Od 34 dijakov v razredu je anketo izpolnilo 30 dijakov. Rezultati so pokazali, da so bili dijaki kar zadovoljni z izvedbo tega pristopa in tovrstnega dela. Po oceni sodelujočih učiteljev pa sta se izboljšala uporaba in navajanje virov pri samostojnih dejavnostih dijakov. Konkretni rezultati ankete so navedeni v Rezultati ankete med dijaki.

Potrebni pogoji za izvedbo ure, zaznani problemi

Za izvedbo takega pristopa je potrebna elektronska učilnica (konkretno učilnica Moodle). To pomeni, da je treba tak pristop načrtovati precej vnaprej, da učitelj spozna Moodle in se ga nauči uporabljati, zaželeno je prej testna učilnica (kolegi učitelji so drug drugemu učenci). Nato sledi preverjanje dostopnosti za vse udeležence, preverjanje vseh nastavitvev. To lahko vzame kar nekaj dni. Navsezadnje pa se še vedno lahko zgodi, da tehnologija zataji in je treba imeti pripravljene nadomestne rešitve (npr. komunikacija po elektronski pošti, če ne gre drugače).

Časovno je prvi pristop k delu v elektronski učilnici zamuden. Po izkušnji se zdi, da dijaki dobijo veliko uporabne vaje in povratnih informacij, zato menim, da je v to vložen čas dobro porabljen. V času oddajanja nalog pa zahteva to od učitelja stalno (večkratdnevno) navzočnost v učilnici, sprotno popravljanje in pisanje komentarjev.

Priloge



Nagovor in naloga v elektronski učilnici

Merila za vrednotenje internetnih strani

Anketa: vrednotenje

Rezultati ankete



Nagovor in naloga v elektronski učilnici

Dijaki 2. c, pozdravljeni!

Odpravljate se na tabor, kjer bo veliko časa za druženje in zabavo. Na taboru in v dveh tednih po njem pa ga boste nekaj časa namenili tudi izdelavi seminarske naloge. Zanja boste morali poiskati različne vire. V Moodlovi učilnici si bomo pogledali, kako ovrednotimo kakovost in zanesljivost internetnih virov.

O tem si na kratko lahko preberite v naslednjem besedilu. Do konca tega tedna, torej do petka, 18. 9. 2009, v nabiralnik za nalogo oddajte svoj izdelek kot wordovo datoteko.

Vaša naloga tokrat je:

Delate samostojno, ne v skupinah, kot boste pisali seminarske naloge.

Vsak naj poišče eno internetno stran, ki jo bo uporabil kot vir podatkov za seminarsko nalogo. Člani skupine, ki piše isto nalogo, se med seboj uskladite, da boste poiskali različne internetne strani.

V oddani nalogi izbrano stran navedi kot vir (torej jo navedi po standardu ISO, kot smo ga spoznali lani v urah knjižničnih informacijskih znanj). Navodila in primere navajanja najdeš tudi v gradivu, ki si ga dobil lani, in v delovnih zvezkih za izdelavo seminarske naloge.

Potem to stran še ovrednoti po vseh kriterijih, pomembnih za vrednotenje interneta, v gradivu Moodlove učilnice. Z vprašanji se oglašite na forumu.

Veselo na delo! Vaše naloge torej pričakujem do 18. 9. 2009.

V oddano datoteko napiši naslov svoje seminarske naloge.

Po standardu ISO navedi eno internetno stran, s katere boš dobil koristne podatke za seminarsko nalogo. Stran ovrednoti po vsebinskih in tehničnih kriterijih, ki jih v nalogi opiši.

Vsak član skupine, ki napiše eno seminarsko nalogo, odda nalogo v Moodlovi učilnici samostojno – vsakdo poišče drugo stran.

Merila za vrednotenje internetnih strani

Internet je danes pomemben in priljubljen vir podatkov. Vendar moramo vedeti, da na internet lahko vsakdo postavi vse, kar želi; večine strani nihče vsebinsko ne preverja. Zato moramo biti pri uporabi virov z interneta previdni.

Če želimo neko internetno stran uporabiti kot vir podatkov za šolsko delo, jo moramo najprej oceniti. Strani navadno vrednotimo z dveh stališč: vsebinsko in tehnično.

Tehnično ovrednotimo:

- ali se je stran na naš računalnik naložila primerno hitro,
- ali so vsi deli besedila (tudi razpredelnice) primerno vidni in berljivi,
- ali so slike v dovolj dobri ločljivosti, da so ustrezne za našo uporabo,
- ali smo imeli s stranjo težave, ko smo jo obiskali s pomočjo brskalnika, ki ga navadno uporabljamo,
- ali povezave, ki vodijo s te strani drugam, delujejo in vodijo na primerne strani.

Še pomembnejše pa je **vsebinsko vrednotenje**. Pri tem preverimo:

- kdo je avtor strani (če na kratko imenujemo to, kar smo našli na internetu, stran),
- komu je stran namenjena,
- je to strokovna, poljudna, oglasna stran,
- kakšen je namen pisanja,
- je stran sodobna,
- kako je stran sestavljena.

Nekoliko podrobneje o vsebinskem vrednotenju:

1. Kdo je avtor strani

- Če bereš nekaj iz lastnega zanimanja in želiš izvedeti mnenja in stališča drugih, ta kriterij morda ni tako pomemben. Za šolsko rabo se izogibamo strani, pri katerih ne vemo, kdo je avtor. Avtor se lahko na strani podpiše (to je najbolje, a na internetu na žalost ne zelo pogosto) – tako lahko preverimo, ali je avtor strokovnjak za svoje področje. Avtorstvo lahko razberemo tudi iz naslova (npr. lokalna turistična organizacija, ki predstavlja svoj kraj) – tu moramo biti že pozorni, s kakšnim namenom je napisan določen prispevek. Tudi iz URL-naslova (*uniform resource locator*) lahko razberemo npr. ustanovo, pod okriljem katere je nastalo besedilo. To nam lahko pomaga oceniti zanesljivost.
- Končni del osnovnega URL-naslova (za zadnjo piko in pred prvo poševnico) lahko pove, kdo upravlja stran:
 - *.gov* pomeni vladno ustanovo (*http://www.mss.gov.si* – Ministrstvo za šolstvo in šport)
 - *.edu* ali *.edus* pomeni izobraževalno ustanovo. V Sloveniji imajo npr. javne univerze oznake *.uni-lj* (Univerza v Ljubljani), *.uni-mb* (v Mariboru) in *.uni-kp* (v Kopru). Npr. *http://www.ff.uni-lj.si* je stran Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
 - *.com* ali *.co* je stran komercialne organizacije (npr. *http://www.amazon.com* je stran ameriške knjigarne Amazon; *http://www.amazon.co.uk* pa angleške).
- Nekaj končnic v zadnjem času nima več tako jasno določenih upravljalcev:
 - *.org* je stran neprofitne organizacije,
 - *.net* podobno,





- .si slovenske strani (načeloma zadnji dve črki, ki sta mednarodno sprejeta dvočrkovna oznaka države, označujeta nacionalne strani, a nekatere države svoje domene tudi oddajajo oz. prodajajo; le ameriške strani teh oznak nimajo). Verjetno najpogostejše so: .de (Nemčija), .uk (Velika Britanija), .fr (Francija), .it (Italija) ipd.*

- Če je v naslovu znak ~, pomeni, da je to osebna stran nekoga znotraj domene krovne ustanove.
- Tudi pri svojem iskanju gradiva za šolsko delo pazi, da se ne zanašaš preveč na delo vrstnikov, ki lahko na mrežo postavijo kar koli – marsikdaj tudi precej napačnega.

2. Komu je stran namenjena

Če je stran npr. namenjena reklami, so torej njeni ciljni bralci kupci določenega izdelka. Na taki strani so zato vedno predstavljene vse dobre lastnosti, slabe pa pogosto zamolčane.

Podobno je iskanje statističnih podatkov. Statistični urad (www.stat.si) je uradna stran, kjer so statistični podatki prikazani v celoti in nevtrarno. V posameznih statističnih raziskavah pa so že izbrani in obdelani v skladu z namenom in vsebino raziskave, zato morda niso več uporabni za naš namen.

Podobno je tudi veliko strani namenjenih izobraževanju za posamezne šolske predmete. Ko iščeš po njih, bodi pozoren, da se ustaviš pri gradivu, namenjenem za srednješolsko in ne osnovnošolsko rabo.

3. Je to strokovna, poljudna, oglasna stran

Na strokovni ali poljudni strani lahko poiščemo veliko zanesljivih podatkov. Med sabo se ločita predvsem po zahtevnosti in natančnosti obravnavanja teme. Strokovni jezik je zahtevnejši za branje, ker vsebuje veliko strokovnih izrazov z natančno določenim pomenom. Članki pa so namenjeni strokovni javnosti in so zato nestrokovnjakom težko razumljivi.

Oglasna stran je vsebinsko pristranska in poudarja le določene elemente vsebine, druge pa izpušča.

4. Je stran sodobna

Če želimo neko besedilo uporabiti kot vir podatkov za šolsko delo, je preverjanje sodobnosti strani zelo pomembno. Oglejmo si primer:

Tvoja naloga je predstaviti zgodovinski razvoj računalnikov. Če najdeš na internetu stran, ki je nastala leta 2006, je to verjetno kar v redu. Če pa je tvoja naloga predstaviti najnovejše tehnološke dopolnitve računalnikov, pa taka stran ni primerna.

5. Jezikovna primernost

Stran, pisana v pogovornem jeziku ali polna kratic in krajšav iz slenga, za šolsko delo ni primeren vir. Podobno je smiselno pogledati tudi pravopisno pravilnost, saj odgovoren odnos do jezika kaže v splošnem tudi na odgovoren odnos do vse okolice in do svojega dela.

6. Kako je stran sestavljena

Ko vrednotimo sestavo strani, smo pozorni na to:

- da ima stran naslov, ki jasno izraža vsebino;
- da je pregledno urejena;
- da ima napisane osnovne podatke o avtorju in času nastanka;
- da je na koncu sestavka tudi seznam uporabljenih virov in gradiva, iz katerega lahko tematiko še bolje spoznamo.

* Končnice domen večinoma kažejo na njihovo naravo. Ker pa je v zadnjem času dodeljevanje domen predvsem komercialno, nam to lahko služi za izhodišče, ne gre pa se na to zanašati.

Anketa

Vrednotenje

Del letošnjih obveznih izbirnih vsebin (OIV) je bil opravljen v elektronski učilnici. Tam je šlo predvsem za izbor in vrednotenje internetnih strani ter za oddajanje dokončnega seznama v seminarski nalogi uporabljenih virov. Ker smo tako obliko dela letos uporabili prvič, prosim, da izpolnite spodnji vprašalnik. Označite ustrezne odgovore in vpišite komentarje.

Savina Zwitter, knjižničarka

1. Si imel(a) težave pri uporabi elektronske učilnice (Moodle)?

DA

NE

(Če ja, prosim, napiši kakšne.)

2. Si pred izvedbo OIV kdaj po enakih merilih vrednotil(a) najdene internetne strani?

DA

NE

3. Na lestvici od 1 do 5 (1 - najmanj ustrezno; 5 - najbolj ustrezno) ovrednoti, koliko se ti zdijo kriteriji, ki ste jih uporabili pri OIV, uporabni, koristni, koliko jih boš uporabljal(a) tudi v prihodnje. Če želiš, vpiši še svoj komentar.

	1	2	3	4	5	Komentar
Uporabnost meril						
Jih boš uporabljal(a) v prihodnje?						

4. Imaš kakšen predlog, kako bi merila spremenili ali dopolnili, da bi se ti zdela boljša? Če ga imaš, ga napiši:

5. Ko ste oddajali naloge, ste dobivali individualne povratne informacije o tem, kaj je oz. ni v redu in kaj je treba popraviti ali dopolniti. So se ti zdele te informacije (obkroži ustrezno):

a) uporabne

c) odveč

b) dovolj hitre

d) preveč zakasnele





6. Se ti zdi uporaba elektronske učilnice za izbrano vsebino primerna, ali bi raje izbral(a) klasičen način dela s pisanjem in oddajanjem na papirju? Utemelji zakaj.

7. Ali se ti zdi v splošnem delo v Moodlu privlačno? Obkroži ustrezno.

DA NE

8. Si želiš več tovrstnega načina dela? Obkroži ustrezno.

DA NE

9. Tvoje pripombe:

Hvala za sodelovanje.

Rezultati ankete

1. Nihče ni imel težav pri uporabi elektronske učilnice (Moodle).

2. Večina vprašanih pred izvedbo OIV ni vrednotila internetnih strani po merilih (24 jih je odgovorilo, da ne).

3. Povprečna ocena uporabnosti meril: 3,2

V prihodnje bodo merila uporabljali: 2,8

4. Dobili smo tri predloge: Šola preveč vsiljuje način dela. Tako delo je prepočasno, to bi morali izvajati v pogovoru. Zame taka merila niso uporabna.

Komentar: Večina dijakov je bila s tem načinom dela glede na komentarje očitno kar zadovoljna. Njihovi komentarji vsekakor odražajo najstniški pogled na svet in izobraževalne zahteve.

5. Individualna povratna informacija se je zdela:

uporabna – 24 dijakov

odveč – 5

dovolj hitra – 17

preveč zakasnela – 3

Komentar: Nekateri dijaki so očitno razumeli, da lahko označijo le eno možnost odgovora, zato verjetno slika ni najboljša. To vprašanje je treba dopolniti. Zaenkrat kaže, da so bili dijaki s povratnimi informacijami kar zadovoljni.

6. Uporaba elektronske učilnice za izbrano vsebino se zdi:

Primerna – 20 dijakom (*Utemeljitev:* lažje, novo, zanimivo, hitreje, ohranjamo gozdove.)

Ne zdi se jim primerna – 7 dijakom (*Utemeljitev:* raje delajo na papirju, so tega bolj vajeni; bolj zamudno.)

Komentar: Dijaki, ki malo uporabljajo računalnik, imajo raje klasično delo s papirjem in svinčnikom, ostali raje elektronsko učilnico.

7. Ali se ti zdi v splošnem delo v Moodlu privlačno?

DA – 15 dijakov NE – 15 dijakov

Komentar: Glede na odzive na prejšnja vprašanja dijaki niso konsistentni v svojih odgovorih.





8. Si želiš več tovrstnega načina dela?

DA – 10 dijakov NE – 19 dijakov

Komentar: Morda so nekateri dijaki menili, da se vprašanje nanaša na delo, povezano s knjižničnim informacijskim znanjem, zato so odgovorili negativno, ker bi to pomenilo dodatno delo. V prihodnje je treba tako vprašanje zastaviti bolj natančno.

9. Večinoma so oddali ankete brez pripomb. Vsaka pripomba je bila individualna in se ni ponovila: Tak pristop naj uporabimo v več razredih. Bilo je zanimivo, bolje kot pri prejšnji izkušnji v elektronski učilnici. Navodila so bila jasna. V elektronski učilnici si želijo delati le individualno. Delo naj bo bolj zanimivo. To delo je zamudno in odveč. Komunikacija je bila slaba.

2.1.2 Viri

- 1 Kurikul. Knjižnično informacijsko znanje: gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo (citirano 15. 2. 2010). Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/K_KNJIZN_INF_ZNANJE_gimn.pdf
- 2 Učni načrt. Angleščina: gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija: obvezni ali izbirni predmet in matura (420 ur) (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo (citirano 15. 2. 2010). Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_ANGLESCINA_gimn.pdf
- 3 Učni načrt. Biologija: gimnazija: splošna gimnazija: obvezni predmet (210 ur), izbirni predmet (35, 70, 105 ur), matura (105 + 35 ur) (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo (citirano 15. 2. 2010). Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_BIOLOGIJA_gimn.pdf
- 4 Učni načrt. Fizika: gimnazija: splošna gimnazija: obvezni predmet (210 ur), izbirni predmet (35, 70, 105 ur), matura (105 + 35 ur) (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo (citirano 15. 2. 2010). Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_FIZIKA_gimn.pdf
- 5 Učni načrt. Geografija: gimnazija: splošna, klasična, ekonomska gimnazija: obvezni predmet (210 ur), matura (105 ur) (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo (citirano 15. 2. 2010). Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_GEOGRAFIJA_gimn.pdf
- 6 Učni načrt. Informatika: gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija: obvezni predmet (70 ur), izbirni predmet (210 ur), matura (70 + 210 ur) (2008) Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo (citirano 15. 2. 2010). Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_INFORMATIKA_gimn.pdf
- 7 Učni načrt. Kemija: gimnazija: splošna gimnazija: obvezni predmet (210 ur), izbirni predmet (3 x 35 ur), matura (105 + 35 ur) (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo (citirano 15. 2. 2010). Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_KEMIJA_gimn.pdf

- 8 Učni načrt. Matematika: gimnazija: splošna, klasična in strokovna gimnazija: obvezni predmet in matura (560 ur) (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo (citirano 15. 2. 2010). Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_MATEMATIKA_gimn.pdf
- 9 Učni načrt. Slovenščina: gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija: obvezni predmet in matura (560 ur) (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo (citirano 15. 2. 2010). Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_SLOVENCINA_gimn.pdf
- 10 Učni načrt. Športna vzgoja: gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija: obvezni predmet (105 ur) (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo (citirano 15. 2. 2010). Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_SPORTNA_VZGOJA_gimn.pdf
- 11 Učni načrt. Zgodovina: gimnazija: splošna gimnazija: obvezni predmet (280 ur) (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo (citirano 15. 2. 2010). Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_ZGODOVINA_280_UR_gimn.pdf



Na naslovnici

ZRAČNA LINA NA ZATREPU, odprtina za osvetljevanje in prezračevanje podstrešij. S hlajenjem streh so preprečevale zamakanje zaradi topljenja in zmrzovanja snega na kapeh. Zračne line na zatrepu so se pojavile vsaj v 17. stol; od konca 18. stol. do sredine 20. stol. so zlasti v kmečkih hišah in kmečkih gospodarskih poslopjih lahko poudarjeno okrasnih oblik. Na zidanih zatrepih so umetelno sestavljene iz opek.

(povzeto po: Baš, A. (ur.) (2004): Slovenski etnološki leksikon. Ljubljana: Mladinska knjiga, str. 712)

ISBN 978-961-234-899-1



9 789612 348991