

Univerzitet u Sarajevu
Filozofski fakultet
Odsjek za komparativnu književnost i informacijske nauke

**Uloga školske biblioteke i bibliotekara u informalnom usavršavanju
nastavnika: izazovi učenja na daljinu u toku pandemije**

Završni magistarski rad

Kandidat:

Saliha Kaliman

Mentor:

Prof. dr. Mario Hibert

Sarajevo, 2023.

Univerzitet u Sarajevu
Filozofski fakultet
Odsjek za komparativnu književnost i informacijske nauke

**Uloga školske biblioteke i bibliotekara u informalnom usavršavanju
nastavnika: izazovi učenja na daljinu u toku pandemije**

Završni magistarski rad

Kandidat:
Saliha Kaliman

Mentor:
Prof. dr. Mario Hibert

Sarajevo, 2023.

SADRŽAJ

1	UVOD.....	1
2	DEFINIRANJE KLJUČNIH POJMOVA	2
2.1	Cjeloživotno učenje: službene politike europskih, međunarodnih organizacija i oblici	2
2.2	Stručno usavršavanje nastavnika i kontinuirani profesionalni razvoj.....	4
2.3	Bosna i Hercegovina: tekuća politika stručnog usavršavanja nastavnika	8
3	INFORMALNO UČENJE NASTAVNIKA U PROSTORU FACEBOOK GRUPE NASTAVNIČKIH ZAJEDNICA I ISKUSTVO PANDEMIJE: PREGLED ISTRAŽIVAČKIH STUDIJA	9
3.1	Učenje i usavršavanje u vrijeme inicijalne faze pandemije COVID-19: hitno učenje na daljinu .	14
3.2	Bosna i Hercegovina: organizacija nastave i stručno usavršavanje nastavnika za vrijeme inicijalne faze pandemije COVID-19.....	15
3.3	Opservacijska studija: lokalno iskustvo informalnog usavršavanja nastavnika u prostoru bh. Facebook grupe nastavničke zajednice	17
3.3.1	Ciljevi istraživanja.....	17
3.3.2	Istraživačke hipoteze.....	17
3.3.3	Metodologija	18
3.3.4	Ograničenje istraživanja	21
3.3.5	Zaključak i prijedlozi rješenja istraživačkog problema	21
4	ŠKOLSKA BIBLIOTEKA - CENTAR AKTIVNE DEMOKRATSKE PARTICIPACIJE I VRIJEDNOSTI ODRŽIVOG RAZVOJA: EGALITARNA PLATFORMA ZA PODRŠKU PROFESIONALNOG USAVRŠAVANJA I CJELOŽIVOTNOG UČENJA.....	23
4.1	Načela i vrijednosti: IFLA/UNESCO Manifest za školske biblioteke (1999) (2021)	25
4.2	Standardi, smjernice i preporuke: IFLA Smjernice za školske biblioteke (2015)	27
4.2.1	Kvalificiran, kompetentan i motiviran bibliotekar: ključni resurs školske biblioteke	28
4.3	(Informalno) usavršavanje nastavnika i vođeno istraživačko učenje: partnerstvo školske zajednice u školskoj biblioteci.....	31
4.3.1	Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj.....	35
4.4	MIP u školskoj biblioteci: odgoj, obrazovanje i razvoj cjeloživotnih <i>učenika</i>	38
4.4.1	Metapismenost: prošireni koncept MIP-a	42
4.5	Integracija programa školske biblioteke u perspektive strateških i razvojnih EU i UN dokumenata	44
4.5.1	Usklađivanje (informalnog) usavršavanja nastavnika u školskoj biblioteci sa vrijednostima održivog razvoja	48
4.5.2	Otvoreno obrazovanje i rješenja: školska biblioteka kao platforma otvorene pedagogije	52
5	ŠKOLSKE BIBLIOTEKE U FEDERACIJI BOSNE I HERCEGOVINE (FBiH) I KANTONU SARAJEVO (KS): MIP I PROFESIONALNI RAZVOJ NASTAVNIKA.....	59
5.1	Zakonski propisi, regulativa i standardi: školske biblioteke u FBiH i KS.....	59
5.2	Hibridni model višekomponentne integracije: transformativna uloga školskih biblioteka/bibliotekara KS u podršci (informalnom) usavršavanju nastavnika	60
6	ZAKLJUČAK	68
7	LITERATURA	69

SAŽETAK

Rad istražuje temeljne principe cjeloživotnog učenja i profesionalnog razvoja nastavnika u općem i bosanskohercegovačkom kontekstu (post)pandemijskog intenziviranja posljedica i zahtjeva – učenje/poučavanje u digitalnom dobu, unapređenje kompetencija za razvoj ekonomija zasnovanih na znanju i deficit usavršavanja. U perspektivi je relevantnih istraživačkih studija ali i strateških, razvojnih dokumenata i izvještaja Europske unije, Ujedinjenih naroda i drugih značajnih međunarodnih organizacija. Analizira pozitivne i negativne efekte informalnog usavršavanja nastavnika u Facebook zajednicama, korpusom rezultata svjetskih istraživačkih studija i opservacijske metode lokalnog istraživačkog primjera, te identificira potrebu za strateškim/sistemskim rješenjima. Naglašava ulogu školskih biblioteka - postojećeg sistemskog resursa za podršku usavršavanju nastavnika ostvarenu u partnerstvu bibliotekara i nastavnika kao razvoj kompetencija medijske i informacijske pismenosti, u duhu vrijednosti ciljeva održivog razvoja i *etosa otvorenosti*. Prezentuje *hibridni model višekomponentne integracije* strateškog planiranja razvoja MIP-a u Kantonu Sarajevo, čija se sveobuhvatna rješenja u revolarizaciji uloge školskih biblioteka/bibliotekara, tumače u podršci usavršavanju nastavnika kao razvoja kompetencija aktivnog građanstva. Rad doprinosi razumijevanju efikasne obuke nastavnika i praksi cjeloživotnog učenja, nudeći uvid za edukatore, školske bibliotekare i kreatore politika.

Ključne riječi: cjeloživotno učenje, informalno usavršavanje nastavnika, školska biblioteka, društvene mreže, medijska i informacijska pismenost, hibridni model višekomponentne integracije

1 UVOD

Važnost cjeloživotnog učenja, kao konceptualnog okvira i organizacionog principa svih oblika obrazovanja u 21. stoljeću, u kontekstu je eksponencijalnog rasta i promjene prirode informacija u digitalnom dobu, te zahtjeva unapređenja skupa vještina potrebnih za razvoj ekonomija zasnovanih na znanju. (UNESCO Institute for Lifelong Learning, [s.a] : 2) Neophodnost kontinuiranog ažuriranja obnovom kompetencija, imperativ je napretka *održivog društva*. Usavršavanje nastavnika, profesionalnim kontinuiranim razvojem, neformalnim i informalnim učenjem, ključno je razvojno pitanje strateških dokumenata Europske unije i Ujedinjenih naroda.

Korpusom ovih dokumenata i drugih istraživačkih studija, u prvoj cjelini rada, definirat će se osnovni pojmovi, vrijednosti, zahtjevi, uslovi i prepreke, kao i trenutna razvojna politika usavršavanja nastavnika. U kontekstu sveobuhvatnih promjena uzrokovanih pandemijom COVID-19, na učenje i obrazovanje, ispitat će se izazovi usavršavanja nastavnika u uslovima hitnog učenja na daljinu u inicijalnoj fazi (i u BiH). Pojava usavršavanja nastavnika u samoorganizovanim grupama na društvenoj mreži Facebook, biće analizirana korpusom relevantnih istraživačkih studija. Cilj je procjena efekata ovakvog načina usavršavanja u izmijenjenim paradigmatiskim uslovima učenja (digitalnog/umreženog društva) i pandemijske krize. Evaluacija pozitivnih i negativnih efekata će se usporediti s ishodima istraživanja na lokalnom primjeru. Rezultatima opservacijske metode analiziranog usavršavanja nastavnika unutar lokalne/bosanskohercegovačke (bh.) Facebook grupe, u prva tri mjeseca hitne nastave na daljinu i perioda: januar 2022. i juni 2023. god., lokalna relevantnost problema će se pridružiti postojećim, istraživačkim spoznajama. Zahtjev (dugoročnog, sistemskog) rješenja identificiranih istraživačkih problema, razmatrat će se u amortizaciji negativnih aspekata i ranijih izazova usavršavanja nastavnika, intenziviranih pandemijskom krizom. U drugom dijelu rada, to je referentna tačka za aktueliziranje uloge školske biblioteke/bibliotekara u procesu usavršavanja nastavnika, kao relevantno rješenje problema.

Cilj rada je predstaviti ulogu, uslove i prednosti školske biblioteke/bibliotekara u (informalnom) usavršavanju nastavnika kao razvoja (meta)kognitivnih, vještina medijske i informacijske pismenosti (MIP) u duhu vrijednosti ciljeva održivog razvoja i *etosa otvorenosti*. U završnom dijelu rada, bit će predstavljen *hibridni model višekomponentne integracije*, kao bh. i strateški primjer *holističkog pristupa* razvoju MIP-a i transformativne uloge školskih biblioteka u podršci (informalnom) usavršavanju nastavnika i aktivnog građanstva.

2 DEFINIRANJE KLJUČNIH POJMOVA

2.1 Cjeloživotno učenje: službene politike europskih, međunarodnih organizacija i oblici

Integrisanje principa cjeloživotnog obrazovanja u nacionalne politike i društvo u cjelini, nužnost je u svijetu kojeg karakterišu brze društvene, informacijske, tehnološke i ekonomske promjene, te demokratski rast i razvoj. Ovakvo razmatranje, svoje ishodište najvećim dijelom ima u promijenjenoj paradigmi – *obrazovanje* koje je razvojem informacijske i komunikacijske tehnologije (IKT) učinilo korak ka *učenju*, čime se izvršila preraspodjela odgovornosti s isključive aktivne uloge države na aktivnog pojedinca od kojeg se očekuje kontinuirano praćenje promjena i sudjelovanje u društvu. (Maravić, 2003) Ovakva preraspodjela odgovornosti, rezultat je različitih društvenih, obrazovnih, ekonomskih razvojnih tokova, koje je nemoguće pratiti s pasivne pozicije, jednom završenog formalnog obrazovanja. Naprotiv, shvaćeno kao cjeloživotni proces, odvija se u širokom spektru okruženja: radno mjesto, društveni i rekreativni kontekst. Koncept cjeloživotnog učenja prošao je razvojni put strateškim i razvojnim dokumentima, deklaracijama i inicijativama međunarodnih organizacija i tijela, kao što su organizacije Europske unije (EU), Ujedinjenih naroda (UN) i dr.: Organizacija Ujedinjenih naroda za obrazovanje, nauku i kulturu (UNESCO), Organizacija za ekonomsku saradnju i razvoj (OECD), Međunarodna organizacija rada (ILO) i Europska komisija (EC). Razvoj je tekao od teorijskog prepoznavanja koncepta kao rješenja krize u obrazovanju nastalog 60-ih godina do konceptualizacije u korelaciji s ekonomskim stanovištima zapošljavanja i razvoja ljudskih resursa - održive ekonomije i tržište rada, dok savremeni EU i UN dokumenti, naglašavaju ekološke i socijalne aspekte cjeloživotnog učenja, kao razvojne strategije i nacionalne politike kreirane u skladu sa ovim direktivama¹. EU intenzivno razvija ključne kompetencije za cjeloživotno učenje, pomjerajući fokus obrazovanja prema sticanju funkcionalnih znanja, interaktivnog korištenja tehnologije, sposobnosti komuniciranja s heterogenim grupama i autonomnim djelovanjem. (Vijeće Ministara BiH, 2014a) Tako su strateški dokumenti EU-a i UN-a, orjentirani na aktivne pojedince angažovane na promjeni i stvaranje inkluzivnih, prosperitetnih

¹ Delors, J. et al., *Learning: The Treasure Within - Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century* (UNESCO, 1996), *Lisabonska agenda* (EU, 2000), *Memorandum o cjeloživotnom učenju* (EC, 2000), *Stvaranje jedinstvenog europskog prostora cjeloživotnog učenja* (EC, 2001), *Council Resolution on Lifelong Learning* (EU, 2002), *UNESCO Guidelines for the Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non-formal and Informal Learning* (2012), *Skilled for life? Key findings from the survey of adult skills* (OECD, 2013), *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development* (UN, 2015).

i održivih društava, jer se zagovaranjem nacionalnih politika osigurava i dostupnost kontinuiranog usavršavanja, osavremenjivanja znanja i vještina samih pojedinca. (UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2010, [s.a]) Podrazumijeva intrinzično motiviranu obavezu stalnog učenja i razvoja, samousmjerenog praćenja promjena u znanju i potreba tržišta rada, aktivno građansko učešće u demokratskim procesima i *društvu znanja* - navedeno je ovim bitnim dokumentima.

Na ovaj način, pojedinac se, principima cjeloživotnog učenja, uključuje u društvo “koje je doživjelo digitalnu transformaciju i očekuje od građanina da je dovoljno informisan i obrazovan kako bi bio ravnopravan učesnik u demokratskom diskursu” (Vajzović, 2020 : 12). Strateškim dokumentima, donešenim zaključcima, ponuđenim konceptima i porukama zagovaranja, cjeloživotno učenje pojedinca, svih uzrasta, u integraciji je učenja i življenja, *od kolijevke do groba*, u svim životnim kontekstima i kroz niz modaliteta (formalnih, neformalnih i informalnih), koji zajedno ispunjavaju širok spektar potreba i zahtjeva za učenjem, s ciljem aktivnog građanstva, socijalne uključenosti, te ličnog razvoja. (UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2010) U kontekstu navedenog, neophodno je spomenuti donošenje i postojanje *Europskog kvalifikacijskog okvira za cjeloživotno učenje (European Qualifications Framework for Lifelong Learning, EQF)* (EQF), zajedničkog europskog referentnog okvira koji povezuje kvalifikacijske sisteme pojedinih država. Kao instrument za cjeloživotno učenje, obuhvata sve nivoe kvalifikacija koji se mogu postići u općem, stručnom i akademskom obrazovanju i obuci, stečene kroz početno (inicijalno) i stalno (kontinuirano) obrazovanje i obuku tj. formalno i neformalno obrazovanje i informalno učenje. EQF (2017) prepoznaje razlike između sistema obrazovanja i obuke, kako bi se omogućilo lakše poređenje i saradnja između zemalja i institucija u oblasti obrazovanja, zapošljavanja i realizacije koncepta cjeloživotnog učenja. EQF (2017) Promovira ishode učenja kao najbitniji element svake kvalifikacije, a djeluje u okviru *Erasmus+* programa².

Cjeloživotno učenje podrazumijeva povezivanje modaliteta *formalnog, neformalnog i informalnog*, kao ključnih pojmova definiranih *Osnovama kvalifikacijskog okvira u Bosni i Hercegovini* (FMON, 2011 : 5/6): 1. *Formalno obrazovanje* se stiče u obrazovnim ustanovama, a prema nastavnim planovima i programima odobrenim od nadležnih obrazovnih vlasti, a završava se odgovarajućom javnom ispravom; 2. *Neformalno obrazovanje* je organizovan proces učenja i

² *Erasmus+* je usmjeren ka unapređenju: znanja i vještina, zapošljavanja europskih građana i modernizacije sistema obrazovanja, obuke, mladih i sporta, a namijenjen je učenicima, studentima, nastavnom i nenastavnom osoblju na svim nivoima obrazovanja. (Ministarstvo civilnih poslova Bosne i Hercegovine, 2019)

obrazovanja usmjeren ka usavršavanju, specijalizaciji i dopunjavanju znanja, vještina i kompetencija prema posebnim programima koje izvode organizatori obrazovanja i obuke; 3. *Informalno učenje* je spontano učenje i sticanje znanja i vještina svakodnevnim aktivnostima; 4. *Vještine* predstavljaju sposobnost primjene znanja i korištenja principa *znati kako* da se izvrši određeni zadatak, a pomažu procesu kako bi se riješio problem - mogu biti kognitivne, praktične i socijalne; 5. *Kompetencije* označavaju sposobnost primjene znanja, vještina i personalnih, socijalnih i metodoloških sposobnosti na radnom mjestu ili tokom učenja, u privatnom i profesionalnom razvoju - u kontekstu EQF-a opisane su kao odgovornost i samostalnost.³ Postulati cjeloživotnog učenja, ostvaruju se u prethodno navedenim modalitetima u svim okruženjima – školi, radnom, društvenom angažmanu i slobodnom vremenu, pa se navedenim strateškim dokumentima prepoznavanje, validacija i akreditacija ishoda neformalnog i informalnog učenja, razmatra kao ključna poluga u pretvaranju cjeloživotnog učenja u stvarnost. (UNESCO Institute for Lifelong Learning, [s.a.] : 10) Posebno je zanemareno informalno učenje, koje razvojem IKT-a i interneta (WWW), postaje sve bitniji modalitet, pa ga i strateški dokumenti cjeloživotnog učenja naglašavaju (npr. UNESCO, *Guidelines on the Recognition, Validation and Accreditation (RVA) of the Outcomes of Non-formal and Informal Learning*) (2012) Njegov izrazit potencijal je u samomotivirajućim i samoregulirajućim faktorima, usklađenosti sa stvarnim potrebama, niskom levelu stresa i spontanosti. (Skupnjak i Tot, 2019)

2.2 Stručno usavršavanje nastavnika i kontinuirani profesionalni razvoj

Obrazovanje je sektor u okviru kojeg su kompetencije nastavnika, nove metode, načini i alati, predmeti i subjekti poučavanja, određeni kontinuiranom promjenom u vrlo malim vremenskim razmacima što zahtijeva doslijedna prevrednovanja u skladu sa razvojnim politikama. Nastavnik, koji je u vlastitoj struci posvećen principima cjeloživotnog učenja, svjestan je odnosa između učenja i stvarnog života, prepoznaje potrebu za unapređivanjem, visoko je motiviran da se uključi u procese izgradnje društva, te ima potrebno samopouzdanje i vještine učenja. (Dhaliwal, 2015 : 259) U dokumentu *Komunikacija o postizanju europskog područja obrazovanja do 2025.*

³ U kontekstu navedenog, "kompetencije nastavnika se mogu svesti na: znanje (poznavanje predmeta (subject matter knowledge - SMK)), pedagoške vještine (pedagogical content knowledge - PCK) i lični stav prema nauci" (Alake-Tuenter et al. 2012, prema Vajzović et al. 2021 : 284).

(Europska komisija, 2020 : 9/10) naglašava se da je vizija profesionalaca u sektoru obrazovanja u europskom prostoru, vizija kompetentnih i motiviranih nastavnika, koji na raspolaganju imaju niz mogućnosti za potporu i kontinuirano stručno usavršavanje tokom karijere. Dokument se referira *Međunarodno istraživanje o poučavanju i učenju (Teachers and School Leaders as Lifelong Learners) (TALIS)*⁴ (OECD, 2019, prema Europska komisija, 2020 : 10) koje je pokazalo da je primjetan udio nastavnog osoblja izrazio potrebu za razvojem kompetencija s ciljem poučavanja učenika s posebnim potrebama, upotrebe digitalnih tehnologija i poučavanje u višejezičnim i multikulturalnim učionicama. TALIS 2018 (OECD, 2019 : 29) naglašava da je samo 56% nastavnika dobilo obuku za pedagošku upotrebu IKT-a, a u prosjeku manje od polovine nastavnog osoblja (43%) je spremno upotrebljavati digitalne tehnologije u poučavanju. To ukazuje na još uvijek nedovoljan procenat ponuđenih stručnih usavršavanja i prilika za profesionalni razvoj nastavničke zajednice na globalnom nivou, što su pokazala i ranija istraživanja (npr. TALIS, 2013, OECD, 2014). Okvirom izdanja Europske izvršne agencije za obrazovanje i kulturu (EACEA) (kojim je obuhvaćena i BiH), izvještajem *Eurydice-e⁵ Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being* (EC/EACEA, 2021 : 11), povezuju se kvalitativni podaci *Eurydice-e* o nacionalnim politikama i zakonodavstvu sa kvantitativnim podacima iz istraživanja *TALIS 2018*. Analiza ilustruje doprinos nacionalnih politika/propisa u unapređenju/podrsci nastavničke profesije, jer se kvalitetno poučavanje i učenje može postići kada se nastavnici aktiviraju u kontinuirani profesionalni razvoj kako bi se osigurala njihova stručnost, autonomija i angažman.

Prema *Modelu za unapređenje sustava kontinuiranoga profesionalnog razvoja odgojitelja, nastavnika i stručnih suradnika u Bosni i Hercegovini* (Vijeće Ministara BiH, 2014b : 3) različitim autorima se profesionalizam definira u odnosu na tri komponente: znanje, autonomiju i odgovornost, koji se okvirom nastavničke struke razvijaju kontinuiranim učenjem, jačanjem autonomije i preuzimanjem odgovornosti, a unutar kojeg se nalazi stručno usavršavanje kao planirani slijed događaja ili prošireni program, formalno prihvaćenog ili neprihvaćenog učenja.

⁴ Prvo je i najveće međunarodno istraživanje koje nudi priliku zajednici iz sektora obrazovanja iz cijeloga svijeta da podijele svoja iskustva o radu s ciljem unapređenja kvalitete učenja i poučavanja. Pokrenula ga je Organizacija za ekonomsku saradnju i razvoj (OECD), s ciljem prikupljanja provjerenih i usporedivih međunarodnih podataka o učenju i poučavanju kako bi se zemljama sudionicama pomoglo u evaluaciji i redefiniranju politika. Istraživanja se provode u petogodišnjim ciklusima: TALIS 2008, TALIS 2013, TALIS 2018. (Markočić Dekanić et al., 2019 : 14)

⁵ *Eurydice* je informativna, institucionalna mreža (od 40 nacionalnih jedinica sa sjedištem u 38 zemalja programa *Erasmus+*) za prikupljanje, praćenje, obradu i razmjenu pouzdanih i usporedivih informacija o obrazovnim sistemima i politikama Europe. (EURYDICE BiH, 2023)

Profesionalni razvoj predstavlja proces obrazovanja, obuke, učenja i podrške koji se odvija u vanjskoj ili radnoj okolini u kojoj sudjeluju kvalificirani, obučeni stručnjaci - procesom se teži postizanje balansa između pojedinca, institucije i nacionalnih/sistemskih potreba. (Vijeće Ministara BiH, 2014b : 3) Izvještajem *Effective Teacher Policies: Insights from PISA* (OECD, 2018 : 50-51) dati su podaci o zemaljama koje obavezuju profesionalni razvoj, pa je učešće u stručnom usavršavanju mandatorno za unapređenje ili povećanje plate.

Dok u bosanskohercegovačkom (bh.) obrazovnom sistemu dominira pojam *stručno usavršavanje, kontinuirani profesionalni razvoj* (Continuing Professional Development - CPD), kao vrijednost proširenog razumijevanja stručnog usavršavanja, korišten je okvirom prethodno navedenih izvještaja i dokumenata EU-a i UN-a. Tako CPD, prema šest obilježja profesionalnog razvoja nastavnika podrazumijeva da se profesionalni razvoj odvija kontinuirano, odgovorna je škola kao i pojedinac, nastavnicima je potrebna materijalna i stručna podrška te relevantni izvori, kao proces je društveno i sistemski prepoznatljiv, vjerodostojan te diferenciran u odnosu na specifične potrebe određenog razdoblja profesionalnog razvoja. (Day, 1999) CPD kombinira različite metodologije učenja, kao što su radionice za obuku, konferencije i događaje, programi e-učenja, tehnike najbolje prakse i razmjena ideja. (The CPD Certification Service, 2023). Također, uključujući i analizirajući rezultate OECD-ovog *TALIS 2018* istraživanja, dokument Europske komisije, *Monitor obrazovanja i obuke (Education and Training MONITOR)* (EU, 2019 : 30) naglašava da je CPD važan i kao način na koji nastavnici održavaju i unapređuju svoje nastavne vještine, ažuriraju dostignuća u oblasti obrazovanja i predmeta koji predaju te prate potrebe učenika u društvima koja se brzo mijenjaju. Kao rezultat OECD-ove komparativne analize nastavničkih politika *PISA* (OECD, 2018 : 11) navodi se da zemlje s najvišim ishodom učenja imaju tri zajednička elementa: obavezno i produženo razdoblje tzv. kliničke prakse (tokom početnog obrazovanja nastavnika ili rada), kvalitetnu ponudu mogućnosti CPD-a i mehanizme ocjenjivanja (nagrade) nastavnika. Stoga, međunarodne organizacije su prepoznale važnost stručnog usavršavanja kao CPD-a nastavnika ali i identificirale niz problema prema kojem još uvijek nisu zadovoljene sve profesionalne potrebe (OECD, 2014). U konačnici, CPD je prepoznat kao generator ekonomskog razvoja i društvenog napretka jer omogućava sticanje vještina koje povećavaju sposobnost prilagođavanja promjenama na tržištu rada, podstiču zapošljivost, uključenost i prosperitet pojedinca, ali i društva u cjelini. (Ministarstvo civilnih poslova BiH, 2021a) Okvirom stručnog usavršavanja i profesionalnog razvoja, cjeloživotno učenje nastavnika

bi trebalo biti održivo učenje koje se oslanja i na samousmjerene individualne inicijative koje podrazumijevaju da pojedinac planira i prati svoje učenje aktivno, da se uključuju u samoevaluaciju i procjene s fokusom na povratnoj informaciji usmjerenoj na promjeni i poboljšanju, da uči komunitarno, da je u stanju locirati i procijeniti informacije iz širokog spektra izvora i integrirati ideje iz različitih oblasti. (Knapper, 2006 : 2/3)

Stoga, Nelimarkka et al. (2021) sistematizujući dosadašnja kritičko-teorijska istraživanja profesionalnog razvoja nastavnika, navode kritiku tradicionalnih programa usavršavanje u odnosu na reformske aktivnosti i otvorene modele koji podržavaju profesionalno učenje, a uključuju podršku refleksije tj. pomoć nastavnicima u samoprocjeni te angažmanu u samousmjerenom učenju. Nelimarkka et al. (2021) navodi istraživanje kakvo je Kraft et al., *The effect of teacher coaching on instruction and achievement: A meta-analysis of the causal evidence* (2018), koje predlaže modele *vršnjačkog učenja i učenja u zajednici* za profesionalni razvoj, uključujući podučavanje, razmjenu i sticanje kompetencija kroz mreže i zajednice zasnovane na iskustvu i potrebama nastavnika s naglašenom ulogom eksterne, promatračke podrške tog unutrašnjeg procesa, kao *feedback* tj. povratne informacije o usvojnim strategijama. Tragom istraživanja Trust et al., *Together we are better: Professional learning networks for teachers* (2016), Nelimarkk et al. (2021) smatraju da ovaj pristup podržava održivo unapređenje obrazovanja podstičući angažman nastavnika, povećanje kolegijalne podrške i društvenu koheziju. Ranije je utvrđeno da ova društvena funkcija podržava emocionalni rad, kao značajan faktor u profesionalnom razvoju nastavnika. (Avalos, 2011, prema Nelimarkka et al. 2021) Također, Nelimarkk et al. (2021) navode studiju kakva je Voelkel i Chrispeels, *Understanding the link between professional learning communities and teacher collective efficacy* (2017), u potvrdi da razvijene nastavničke zajednice, gdje se profesionalni razvoj odvija u društvenim kontekstima, imaju pozitivan utjecaj na efikasnost nastavnika, nastavnu praksu i postignuća učenika.

Razmatranje stručnog usavršavanja nastavnika, bitnim EU i UN dokumentima, zahtijeva korelaciju formalnog, neformalnog obrazovanja i informalnog učenja, pa su mehanizmi validacije od suštinskog značaja. Istraživanjem PISA-e (OECD, 2018 : 50) se zaključuje⁶ da je mogućnost validacije i sistem nagrade za nastavnike, okvirom CPD-a, vezan za mnoge zemlje sa visokim

⁶ Na osnovu prethodnih istraživanja OECD (2016), *PISA 2015 Results (Volume I)* i *PISA 2015 Results (Volume II)*, pokazuje da je u zemljama/ekonomijama sa visokim učinkom, profesionalni razvoj obavezan za nastavnike kao mehanizam unpređenja, povećanja plate, uslov zaposlenja – ujedno su razlozi visoke stope učešća u usavršavanju.

obrazovnim rezultatima, gdje su zahtjevi za stručno usavršavanje i učešće obavezni. PISA je u svom istraživanju ustanovila (OECD, 2018 : 52-53) da je praćenje i ocjenjivanje nastavnika ključno, jer osim što pruža mogućnosti prepoznavanja i nagrađivanja efektivnog poučavanja, predstavlja i potrebnu povratnu informaciju nastavnicima o izvođenju, neophodnu za unapređenje nastavne prakse, ali da je i vrsta aktivnosti profesionalnog razvoja bitna. Istraživačkim rezultatima se navodi (OECD, 2018 : 53) da visoko učinkoviti obrazovni sistemi koriste prednosti internih školskih radionica podučavanja ili mentorstva kao prirodnih okruženja za produktivne oblike profesionalnog razvoja, fokusirajući se na specifične probleme škola (OECD prosjek: 80%) ili za određene skupine (OECD prosjek: 69%), ostvarujući direktnu povezanost s konkretnim izazovima u učionici i podršku u razvoju učiteljskih zajednica koje uče⁷. Istraživanje i izvještaj OECD (2013) *Teacher appraisal: Enhancing teacher professionalism*, naglašava da vrijednost ne predstavlja postojanje formalnih zahtjeva za ocjenjivanje, već dizajn i kvalitet procesa, najviše ako ocjenjivanje nastavnika ima utjecaj na poučavanje i ishode učenja. (prema OECD, 2018 : 58) Neophodno je zaključke TALIS 2018 (OECD, 2019 : 29) - podsticanje otvorenosti prema inovacijama i efektivnoj upotrebi IKT-a u nastavi⁸, povezati sa profesionalnim usavršavanjem nastavnika kao temeljnim zahtjevima.

2.3 Bosna i Hercegovina: tekuća politika stručnog usavršavanja nastavnika

Kontinuirani profesionalni razvoj nastavnika u BiH, kao pravo i obaveza, uređen je zakonima kojima se reguliraju nivoi formalnog obrazovanja, te nizom podzakonskih akata. “Zakoni, uglavnom definišu opći okvir vezan za procedure odlučivanja, ulogu nadležnih obrazovnih vlasti, visokoškolskih ustanova, pedagoških zavoda i škola u izradi obaveznih programa stručnog usavršavanja, vrednovanju rada nastavnika i napredovanju u karijeri. Procedure i realizacija

⁷ U obrazloženju rezultata navode se obilježja učinkovitih aktivnosti profesionalnog razvoja: usmjerenost, ugrađenost u kolektivnu praksu, aktivno učenje, tendencija duljeg trajanja i koherentnost sa širim politikama, znanjem i uvjerenjem nastavnika koji sudjeluju (Desimone, 2009 prema OECD, 2018 : 53), što je na tragu da aktivnosti koje su intenzivne, održive, saradničke i usmjerene na materijale i probleme prakse imaju veći utjecaj na znanje nastavnika, praksu u učionici i postignuća učenika (Opfer, 2016 prema OECD, 2018 : 53).

⁸ Poziva se na izvještaj *Measuring Innovation in Education: A New perspectives* (OECD, 2014), koji navodi da obrazovne inovacije mogu dodati vrijednost u četiri glavne oblasti koje se odnose na: poboljšanje rezultata učenja i kvalitetnog obrazovanja, jednakosti u pristupu, povećanje efikasnosti, minimiziranje troškova i maksimiziranje učinka, uvođenje promjena potrebnih za brzo prilagođavanje društvenim promjenama.

stručnog usavršavanja nastavnika su regulisane podzakonskim aktima nadležnih obrazovnih vlasti, kao i odgovornosti nastavnika te način vrednovanja njihovog rada. Evidenciju o stručnom usavršavanju nastavnika vode škole, a u skoro svim postojećim pravilnicima je predviđen i određeni broj bodova koji se dodjeljuje za stručno usavršavanje kod ocjenjivanja nastavnika. Obaveze nastavnika u oblasti kontinuiranog stručnog usavršavanja su u pojedinim slučajevima ugrađene u pravilnike o ocjenjivanju rada nastavnika i sticanju višeg zvanja.” (Ministarstvo civilnih poslova BiH, 2021b : 38/39). Tako su elementi vrednovanja stručnog usavršavanja nastavnika: učešće u stručnom usavršavanju u organizaciji ministarstva obrazovanja, stručnih ustanova i udruženja, praćenje savremene stručne literature, a vrednuje se kao redovno i povremeno. Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje u BiH je izradila, *Model za unapređenje sistema kontinuiranog profesionalnog razvoja odgajatelja, nastavnika i stručnih saradnika u Bosni i Hercegovini*. Također, BiH je u okviru *Erasmus+* programa uspostavila *eTwinning* portal namijenjen međunarodnoj saradnji i usavršavanju nastavnog i nenastavnog osoblja, a imenovane su i kontakt tačke za mreže *Eurydice* i *EQF-a*. (Ministarstvo civilnih poslova BiH, 2019)

U BiH još uvijek nedostaju prijeko potrebni zakonodavni i strateški dokumenti iz područja obrazovanja, kako bi se omogućilo pravo na vrednovanje i priznavanje stečenih kompetencija, neformalnih i informalnih oblika učenja, te konačna implementacija reforme obrazovanja u cjelini. Ipak, “postojanje pozitivnih primjera i praksi na nivou Bosne i Hercegovine i činjenica da je stručno usavršavanje nastavnika uređeno podzakonskim aktima, otvara prostor za unapređenje procedura kroz njihovu izmjenu i dopunu” (Ministarstvo civilnih poslova BiH, 2021b : 39).

3 INFORMALNO UČENJE NASTAVNIKA U PROSTORU FACEBOOK GRUPA NASTAVNIČKIH ZAJEDNICA I ISKUSTVO PANDEMIJE: PREGLED ISTRAŽIVAČKIH STUDIJA

Zvanično uspostavljene i posebno izgrađene zajednice za profesionalni razvoj nastavnika, principom tzv. umreženog usavršavanja, odlikuje saradnja, dijeljenje, društvena podrška i kolegijalnost. Kao napor europskih i međunarodnih organizacija, realizirano je uspostavljanje *e-Twinning-a*, *Scientix*, *European Schoolnet Academy* i dr. kao prilagođenih usluga za profesionalni

razvoj koje pružaju različite alate za podsticaj nastavnika u učešću, dijeljenju resursa, postavljanju pitanja i participaciji u grupnoj diskusiji. (Nelmarkka et al., 2021) Međutim, tendencija istraživačkih studija u posljednjih deset godina, a koje za predmet istraživanja imaju profesionalno usavršavanje nastavnika, identificiraju jedan novi način na koji nastavnici razvijaju svoje vještine i znanja – prostorom društvenih mreža, nastavničkih zajednica Facebook grupa.⁹ Čini se kako razvoj IKT-a utjecao i na ovo izmještanje učenja iz *kontroliranih* stvarnih ili online prostora, u online prostor *nekontroliranih* društvenih mreža, pa dosadašnje proučavanje profesionalnog razvoja, koji se odvija u društvenim kontekstima online zajednica, poprima sasvim nove dimenzije.

Facebook je društvena mreža kreirana 2004. godine na Univerzitetu Harvard, a predstavlja platformu za umrežavanje korisnika kreiranjem profila. Opcija *Facebook grupa* omogućava korisnicima da se pridruže ili kreiraju grupe zasnovane na određenim interesima - za povezivanje s drugim kako bi podijelili ideje i resurse. Mogu biti javne, gdje je pristup slobodan ili privatne, gdje administrator grupe moderira članstvo. Administratorima je omogućeno uspostavljanje internih pravila. Svaka grupa uključuje mogućnosti podjele fotografija, videa, hiperlinkova ili komentara koje korisnici i administrator mogu da dijele sa cijelom grupom. Komunikacija unutar grupe može se odvijati putem centralnog *zida* ili unutar diskusionog foruma, koji omogućava korisnicima da se uključe u specifične razgovore u vezi sa temom koju definišu. Također, administrator je u mogućnosti da *pinuje* bitne teme, kako bi se zadržale na vrhu. Ove grupe su postale platforme za profesionalni razvoj mnogih nastavnika brojeći i do desetine hiljada članova, a predstavljaju svojevrsne forume za raspravu o nastavnim pitanjima, savjetima, dijeljenju ili preporuci resursa i održavanju profesionalnih mreža, koje funkcioniraju na asinhronoj i udaljenoj osnovi. (Bergviken Rensfeldt et al., 2018)

Istraživačke studije na ovu temu se, prema elementima i rezultatima usmjerenih istraživanja, mogu razvrstati na one koje promoviraju isključivo pozitivne aspekte (npr. Rutherford, 2010) i one uvjetovane većinom postpandemijskim kontekstom (ali nije pravilo), koje ukazuje na pozitivne aspekte, ali ih kontekstualiziraju i(li) ističu postojanje negativnih aspekata kao dominantnih i(li) preporučuju modele s potencijalom prevazilaženja ograničenja (npr. Kelly i Antonio, 2016; Bergviken Rensfeldt et al., 2018; Luo et al., 2020; Nelmarkka et al., 2021). U zajedničkom

⁹ Rutherford, C. (2010), Luo et al., (2020), Bergviken Rensfeldt, A. et al., (2018), Liljekvist, Y. E. et al., (2020), Nelmarkka, M. et al., (2021), Kelly i Antonio, (2016).

korpusu pozitivnih zaključaka, rezultati ovih studija pokazuju da se društvene mreže smatraju fleksibilnim sredstvom nastavnčkog stjecanja novih znanja i vještina, mehanizmom socijalne informalne podrške i specijalizacije predmeta, načina individualne odgovornosti vlastitog profesionalnog učenja kao samoinicijativnog, samoreguliranog, usmjerenog na unapređenje međukolegijalne saradnje i obogaćivanje nastavnčke prakse (npr. Rutherford, 2010; Bergviken Rensfeldt et al., 2018; Luo et al., 2020; Kelly i Antonio, 2016). Vrednujući ga kao učenje u vršnjačkoj zajednici, pozitivni navodi se odnose na: demonstriranje nastavnčke stručnosti, primjere pozitivne prakse, jačanje profesionalnog identiteta, diskusija o novim idejama, pružanje i primanje emocionalne podrške (npr. Trust, 2012; Trust et al., 2016; Luo et al., 2020; Bret Staudt Willet, 2019, prema Nelimarkka et al. 2021).

Najznačajni rezultati istraživanja, u kontekstu prvih istraživačkih studija npr. Rutherford (2010), ukazivanje je na kvantitativnu nesrazmjernost s jedne strane nastavnčkih potreba/zahtjeva za usavršavanjem, a s druge onih datih okvirom obrazovnih institucija, te kvalitativnu – nemogućnost praćenja novih obrazovnih ciljeva (biraju ih administratori i nisu povezani sa realnim nastavnim potrebama). Stoga, Rutherford (2010) identificira zahtjeve kao nužnost besplatnog, blagovremenog i profesionalnog usavršavanja prilagođenog korisniku. Usmjereni na kritiku tradicionalnih načina profesionalnog razvoja (npr. Rutherford, 2010), identificiraju alternativni oblik razvoja okvirom Facebook grupa, kao neupitno i isključivo pozitivan. Insistirajući na savremenom pristupu, zaključuju (Rutherford, 2010) da se zahtjevi trajnosti, stalnosti i intenzivnosti, praktičnosti, direktne povezanost sa lokalnom praksom u učionici, saradnje koja uključuje razmjenu znanja, konstruktivistički vođenoj diskusiji, ostvaruju u dinamičnoj prirodi Facebooka koji na neformalan način odgovara nizu ovih zahtjeva. Ovakvo usavršavanje, budući da omogućava pristup resursima, znanju i podršci kojoj je teško ili nemoguće pristupiti, čini ga informalnim, praktičnim, kolaborativnim, konektivističkim i dostupnim svuda i uvijek. (Rutherford, 2010)

Međutim, ograničena interpretativna analiza ovih studija, kao i nedostaci u predmetnom razmatranju, posebno se ističu u komparaciji sa rezultatima novijih. Sumirajući rezultate ovih studija, posebno onih neposredno pred i (post)pandemijskog konteksta, ispitivanjem sadržaja i učešća u ovim zajednicama, primjetno je da se ističu i nepovoljni aspekti ovakvog načina usavršavanja. Istraživanje Bergviken Rensfeldt et al. (2018 : 231) ukazuje kako je izgledno da je

dosadašnja empirijska literatura požurila da nastavničku upotrebu društvenih medija u profesionalnom razvoju predstavi kao neproblematičnu. Isti se odnose na domen neujednačenog sudjelovanja u stvaranju sadržaja, posebno usvajanja sadržaja u suprotnosti sa zahtjevom kritičke angažiranost (samo)refleksije te nedostatak sistemskog rješenja i kontinuiranosti (npr. Bergviken Rensfeldt et al, 2018; Nelimarkka et al., 2021; Kelly i Antonio, 2016). Uzevši načelno da je najveća prednost ovakvog profesionalnog razvoja *vršnjačka saradnja*, kao bitan kvalitativni faktor, prethodna autoritativna istraživanja su pokazala da ista često ne rezultiraju dubljim nivoima učenja u npr. konstruktivnom pristupu nastavnom planu i programu (npr. OECD, 2014). S fokusom na glavna pitanja održavanja zajednice i diskusije o pedagoškim pristupima, koji bi mogli podržati usklađivanje upotrebe tehnologije i nastavnih ciljeva, uočeno je aktivno učešće samo malog dijela članova i moderatora (npr. Bergviken Rensfeldt et al, 2018; Nelimarkka et al., 2021). Evaluacija sadržaja pokazala je da je diskusija često usmjerena na alate, aplikacije i infrastrukturu, što ovaj prostor ograničava na ulogu resursa pomoći ili mjesta za traženje preporuka za tehničku funkcionalnost aplikacija, što izostavlja usvajanje pedagoški usklađene upotrebe tehnologije. (Nelimarkka et al., 2021) Razlog navedenog je nepostojanje drugih načina podrške za rješavanje razvoja IKT vještina nastavnika, ali iako izlaže učesnike raznovrsnim tehničkim alatima, ne podržava neophodnu pedagošku dimenziju ili stavljanje alata u punu upotrebu. (Nelimarkka et al., 2021) čija je neophodnost naglašena uputama i rezultatima istraživanja međunarodnih dokumenata (npr. UNESCO, 2020a : 5). Na tragu navedenog, prepoznat je opći pad na nivou aktivnosti unutar zajednice u smislu aktivnog učenja i konstrukcije znanja, u korist pasivnog preuzimanju sadržaja bez participacije, što je zabrinjavajući trend koji slijedi obrasce npr. preuzimanja sadržaja s Wikipedije (Nelimarkka et al., 2021) (npr. Bergviken Rensfeldt et al, 2018). Označavajući ga kao *mač sa dvije oštrice* (Nelimarkka et al., 2021), negativni aspekti su identificirani i u vidu eksploatacijskih oblika tehnološkog angažmana - besplatnog digitalnog rada (Bergviken Rensfeldt et al, 2018) te zamagljiivanja razlika između profesionalnog i ličnog vremena, što može da stvori osjećaja preopterećenosti (Davis, 2015, prema Nelimarkka et al., 2021). Naglašena je i tenzija između kratkoročnih benefita i dugoročnih implikacija koje bi ove prakse mogle imati na smanjen profesionalizam i stručnost nastavnika. (Bergviken Rensfeldt et al., 2018 : 247) Također, nastavnici u ovim grupama ne reflektiraju vlastitu praksu, u smislu davanja povratnih informacija i modeliranje prakse u nastavi kontekstom izvođenja. (Kelly i Antonio 2016 : 146) Primjetna je neusklađenost između namjeravane svrhe grupe i stvarnog ponašanja zajednice (Nelimarkka et al.,

2021), a izostajanje kritički orijentisane diskusije, okvirom ovih grupa, na tragu je osnovane sumnje o nemogućnosti online diskusije u unapređenju profesionalnog razvoja, uopće (Van Bommel et al., 2020), jer je primjetno da su mnogi razgovori *kratki i bez sadržaja* (Bergviken Rensfeldt et al., 2018 : 241). Nelimarkka et al. (2021) navode kako su istraživači razvili tematske klasifikacije sadržaja, ali samo se nekoliko fokusiralo na potencijal koji ovaj sadržaj ima na profesionalni razvoj, pa navodi Van Bommel et al., *Tracing teachers' transformation of knowledge in social media* (2020), koji pokazuje da, iako 86% sadržaja nudi mogućnost za profesionalno učenje, samo 11% je pokazalo da se učenje zaista i dogodilo.

Rezultate ovih studija, istraživači adresiraju univerzitetkim stručnjacima i dr., da čak i ukoliko se ovakve grupe ne mogu shvatiti kao zajednice profesionalnog razvoja, kao mreže u tradicionalnom smislu, bitno ih je artikulirati kao *lične mreže i okruženje za učenje*, što ih predstavlja kao bitne za razvojne politike profesionalnog razvoja nastavnika (Nelimarkka et al., 2021; Trust et al., 2016). Također, rezultati se upućuju i kreatorima politika profesionalnog razvoja, posebno u postpandemijskom kontekstu, naglašavajući potrebu pojačanog napor na praksama usvajanja IKT vještina s fokusom na razvoju pedagoških kompetencija tj. usklađivanja alata sa pedagoškim ciljevima (Nelimarkka et al., 2021). To prvenstveno nije povezano sa konkretnim alatima, već sa širim metodama korištenja IKT-a kao transformativnim učinkom obrazovanja, što se približava temi medijske i informacijske pismenosti (MIP) samih nastavnika, a na što se skreće pažnja EU, UN, OECD dokumentima (npr. *Digital Education Action Plan 2021-2027*). U smislu je izražavanja potrebe za uslovljenim unapređenjem digitalnih kompetencija nastavnika, u amortizaciji posljedica pandemije COVID-19 na kontinuirani profesionalni razvoj nastavnika i proces nastave, s ciljem implementiranja postulata cjeloživotnog učenja te nadogradnje novim zahtjevima medijske i informacijske pismenosti (MIP). Na tragu navedenog, naglašava se neophodnost da se profesionalnoj upotrebi društvenih mreža pristupi na način udaljen od diskusije o valjanosti samog Facebooka, u korist razmatranja logike koja je motivira i održava te ličnih, društvenih, kulturnih i ekonomskih posljedica. (Baym & Burnett, 2009, prema Bergviken Rensfeldt et al., 2018 : 247) Kako je razvoj IKT-a doprinio širenju i intenziviranju rada i prodiranje u lično vrijeme i prostor, opširnom studijom *Teachers 'liking' their work? Exploring the realities of teacher Facebook groups* (Bergviken Rensfeldt et al., 2018) nudi rješenje u razvijanju profesionalnog senzibiliteta nastavnika za korištenje društvenih medija kao kolektivnog, kolegijalnog poduhvata, a ne kao individualizirane prakse. To može uključivati povećanu svijest

o tome da standardne osobine i norme društvenih medija nisu istinska participacija (npr. *lajkanje*, površno objavljivanje, nekritički angažman), te je neophodno unapređivati kolektivne vrijednosti otvorenosti, uzajamnosti, konstruktivne kritike i debate. (Bergviken Rensfeldt et al., 2018 : 248) Druga studija *Facebook is not a silver bullet for teachers' professional development: Anatomy of an eight-year-old social-media community* (Nelimarkka, et al, 2021) usmjerena je na preporuke administratorima grupa za kreiranje integrativnih modela s potencijalom prevazilaženja ograničenja ili ublažavanja negativnih posljedica. Jedan od modela, predloženih ovom studijom (Nelimarkka, et al, 2021) je metoda profesionalnog upravljanja i *facilitacija*, kao načina usklađivanja kvalitete diskusije i tema sa ciljevima profesionalnog razvoja, kako bi se osigurao prelazak pasivnih *lajkača* na članove koji doprinose. Istom se studijom potencira pristup društvenim mrežama kao ličnim mrežama za učenje, podržanim od strane zainteresovanih sudionika obrazovnog sistema kao napora integracije pedagoške prakse s digitalnim alatima.

Kao sveobuhvatnije rješenje problema predstavljenih ovim istraživanjima, moguće je predložiti profesionalni razvoj nastavnika kao strateško/sistemska medijsko i informacijsko opismenjavanje (razvoj MIP kompetencija). To je u horizontu tumačenja zaključaka ovih studija kakvo je Bergviken Rensfeldt et al. (2018 : 248/249) koje adresira potrebu da se nastavnici, rukovodioci škola, kreatori politika i dr., uključe u razumijevanje profesionalne upotrebe Facebooka od strane nastavnika te da nastavnici i šira obrazovna zajednica razvija kritičku svijest o prirodi upotrebe digitalnih alata i društvenih medija – ne pristupajući istoj kao neproblematičnoj.

3.1 Učenje i usavršavanje u vrijeme inicijalne faze pandemije COVID-19: hitno učenje na daljinu

Svjetska zdravstvena organizacija (World Health Organization, WHO), 11. marta 2020. god., proglasila je globalnu COVID-19 pandemiju, nakon procjene brzine širenja i smrtnosti virusa širom svijeta, naglašavajući važnost socijalne distance. (WHO, 2020) Pandemija je izazvala najveći poremećaj obrazovanja u historiji sa skoro univerzalnim utjecajem na učenike i nastavnike. (UN, 2020a : 5) Zatvaranjem škola, 94 % učenika - 1,58 milijarde djece i mladih u 200 zemalja svijeta, bilo je pogođeno pandemijom. (UN, 2020a : 5) Milioni nastavnika u cijeloj Europi morali su se brzo prilagoditi i osigurati nastavak učenja nastavom na daljinu. (Europska komisija, 2020 : 9) Međutim, Hodges et al. (2020) naglašavaju da je za određenje nastave, fizičkim zatvaranjem

škola zbog pandemije, bitna razliku između *online nastave*, kao planiranog iskustva visokokvalitetnog online obrazovanja i *učenja u vanrednim, kriznim situacijama* kao *hitnog učenja na daljinu* koje predstavlja vođenje nastave na alternativni način u kriznim okolnostima. Zaključkom se izražava (Hodges et al., 2020) potreba za *hitnim učenjem na daljinu*, kao setom vještina i dijela programiranja profesionalnog razvoja za cjelokupno obrazovno osoblje, čije je savladavanje relevantno i izvan navedenog iskustva. Zatvaranje škola postalo je prioritet za vlade širom svijeta, angažirajući online prostor, a u nekim područjima tradicionalnije modalitete učenja na daljinu, često mješavinu obrazovnih televizijskih i radijskih programa i distribuciju štampanih materijala, što je naglasilo i pogoršalo postojeći digitalni jaz. (UNICEF, 2020) Također, postala je izražena i neadekvatna podrška nastavnicima, budući da su dvije trećine nastavnika smatrale da nemaju vještine (tehnološke ili pedagoške) da osmisle učenje na daljinu, pa je navedeno i dalje pokazivalo tendenciju nedovoljne i neadekvatne pokrivenosti, s nesrazmjerno većim naglaskom na zaštitu od bolesti u odnosu na pedagošku obuku i podršku. (UNICEF, 2020 : 8) Većina zemalja je do juna 2020. god. izdala pisana uputstva za nastavnike, ali manje od 30% je navedeno kombiniralo s nastavničkom obukom. (UNICEF, 2020 : 8) Zabrinutost zbog tendencije da se žuri s korištenjem IKT-a, kako bi se osigurao kontinuitet učenja, u cilju je naglašavanja kvalitativnog pristupa – zahtjev usvajanje IKT-a u pedagoškoj integraciji. (UNESCO, 2020a : 2) Nužnost usavršavanja nastavnika, u hitnim uslovima pandemije (UNESCO, 2020a : 4) usmjerena je zahtjevom integracije neformalnog i informalnog učenja, angažovanjem nevladinog sektora i međukolegijalnom umreženošću na svim nivoima.

3.2 Bosna i Hercegovina: organizacija nastave i stručno usavršavanje nastavnika za vrijeme inicijalne faze pandemije COVID-19

Brzom procjenom stanja i potreba – obrazovanje u Bosni i Hercegovini (faza II), koju su u junu 2020. zajednički sproveli UNICEF i UNESCO, s ciljem sticanja uvida u trenutno stanje i potrebe u sektoru obrazovanja te obezbjeđivanja informacija na osnovu kojih će UN i obrazovne vlasti u BiH formulisati svoje odgovore na pandemiju COVID-19, zaključeno je da je oko 500.000 djece i mladih u BiH bilo pogođeno zatvaranjem svih obrazovnih ustanova širom zemlje sredinom marta 2020., a obrazovne vlasti su pokrenule online nastavu. (UN BiH, 2020 : 3) Budući da je online nastava predstavljala novinu za gotovo sve administrativne jedinice, mnoge obrazovne

vlasti u BiH suočile su se sa zakonskim izazovima, jer je sedam od dvanaest tijela nadležnih za obrazovanje navelo da njihovi zakoni i podzakonski akti ne prepoznaju modalitete online nastave ili nisu prilagođeni kontekstu, pa su ove administrativne jedinice izdale vanredne odluke i uputstva s ciljem ublažavanja nastalih izazova i omogućavanja online učenja. (UN BiH, 2020 : 9) Rezultati pokazuju da su škole najčešće koristile jednostavne alate za komunikaciju poput Vibera, Facebooka, dok su se složeniji alati, kao što su Google Classroom i MS Office, koristili u manjoj mjeri. (UN BiH, 2020 : 12) Ubrzano uvođenje online obrazovanja zahtijevalo je od nastavnog osoblja da se u kratkom roku prebaci iz fizičkih u online učionice, što zahtijeva specifične vještine za koje nastavnici nisu bili osposobljeni. (UN BIH, 2020 : 18) Tokom obustave izvođenja nastave u školama, stručno usavršavanje nastavnika je organizovano u šest administrativnih jedinica, uglavnom od strane ministarstava obrazovanja, ali nije bilo moguće procijeniti brojnost prisustva, budući da nisu razvijeni online mehanizmi za praćenje pohađanja. (UN BiH, 2020 : 18) Preporuke ovog Izvještaja (UN BiH, 2020 : 8/26/29), usmjerene su bile na: 1. jačanje mehanizama upravljanja podacima i njihovo prilagođavanje potrebama u vanrednim situacijama, 2. jačanje mješovitog pristupa usavršavanju za prednosti većeg obuhvata i isplativosti, u odnosu na ograničenja programa profesionalnog usavršavanja koji se izvode putem interneta, 3. potreba za identifikacijom marginaliziranog nastavnog osoblja u cilju obezbjeđenja resursa za usavršavanje digitalnih vještina, 4. preispitivanje tradicionalnih obrazovnih praksi, ubrzavanje digitalizacije i inovacije – kriza je identificirana kao prilika za BiH i 5. iskoristiti pouke/iskustva pandemije za buduće reforme obrazovanja, primjenu inovacija i razvoj mješovitih pristupa učenju.

Istraživačke studije u EU i svijetu, u posljednje dvije godine, identificirale su da je jedan od masovnih načina na koji su nastavnici razvili vještine i znanja koja su im bila potrebna da predaju na daljinu, tokom prvog talasa zatvaranja škola u martu 2020. god., bilo okvirom Facebook nastavničkih zajednica¹⁰. U zaključku teorijskog dijela, može se potvrditi da je pitanje informalnog usavršavanja nastavnika u prostoru socijalne mreže Facebook, internacionalnog/globalnog karaktera, pa se time nudi bitan istraživački okvir za ispitivanje lokalne relevantnosti. Stoga je identificiran predmet ovog istraživanja - uloga društvenih mreža u informalnom usavršavanju

¹⁰ Adedoyin, O. B. i Soykan E. (2020)., Holmgren, R. (2021), Parkin J., i Spears S. (2021), Ulla, M.B. i Perales, W.F., (2021), Yu, H. et al. (2021).

nastavnika lokalne zajednice, a istraživanje će biti sprovedeno opservacijskom metodom Facebook grupe lokalnih korisnika u prva tri mjeseca pandemije COVID-19, januaru 2022. i junu 2023. god.

3.3 Opservacijska studija: lokalno iskustvo informalnog usavršavanja nastavnika u prostoru bh. Facebook grupe nastavničke zajednice

3.3.1 Ciljevi istraživanja

Nakon razmatranja dosadašnjih empirijskih i teorijskih naučnih istraživanja o ovom predmetu, cilj je pridružiti i lokalno iskustvo u navedenom kontekstu. Doprinos je u relevantnosti dosadašnje spoznaje novim – lokalnim primjerom, kao inicijator budućih istraživanja. Usmjereno je i na doprinos znanju o informalnom usavršavanju u prostoru jedne od najvećih bh. Facebook nastavničkih grupa.

3.3.2 Istraživačke hipoteze

Centralna hipoteza je utvrđena na temelju problema i predmeta istraživanja te postavljenih ciljeva: *“Informalno profesionalno usavršavanje nastavnika lokalne zajednice, u inicijalnoj fazi pandemije COVID-19, odvijalo se i u prostoru nastavničkih zajednica Facebook grupa”*. U cilju preciziranja rezultata istraživanja u povećanju korisnosti zaključaka, definirana je i druga hipoteza: *“Ovakav način informalnog učenja, ostvario se samoinicijativom nastavnika, modelom međukolegijalne razmjene.”* Pitanja na koje je bitno odgovoriti kreirana su prema modelu ranije analiziranih istraživanja: 1. Aktivnost članova; 2. Upravljanje grupom; 3. Dominantne teme sadržaja i rasprava. Prva hipoteza promatra postojanje Facebook grupa nastavničkih zajednica, lokalnog karaktera, te veliki broj članova koji participiraju u razmjeni nastavnih materijala, sticanja digitalnih kompetencija i drugim oblicima usavršavanja. Druga hipoteza istražuje ulogu administratora, način saradnje, a treća se odnosi na sadržaj i teme. Kriterij za odabir posmatrane grupe, bio je popularnost – brojnost članova.

3.3.3 Metodologija

Na istraživačka pitanja pokušano je dati odgovor metodom opservacije jedne velike Facebook grupe, koju su razvili bh. nastavnici, u posmatranom periodu mart-juni 2020. god., kao inicijalne faze pandemije COVID-19, uz odobrenje administratora grupe. Također, opservacija je uključila i period januara 2022. god., i juni 2023. radi potrebne komparacije. Grupi se pristupalo i mobilnom Facebook aplikacijom i putem računara. Naziv grupe i opis: *Ovo je grupa u kojoj možete da dijelite sve ono što će koristiti učiteljima u radu s njihovim učenicima. Svaki član bi trebao da da svoj doprinos grupi kako bismo imali što bogatiju zbirku nastavnog materijala.* (23. 6. 2023.), adresiraju vokaciju grupe na određenu zajednicu - profesore razredne nastave, dok je u opisu predmeta navedene grupe ranije (23. 1. 2022) bilo navedeno: *Pripreme, nastavne listiće, prezentacije, fotografije sa oglednih časova, teme stručnog usavršavanja, radionice, testove, vježbe.* Grupa je osnovana 26. 5. 2013. godine od strane prof. razredne nastave, koji je trenutno (23. 6. 2023.) i administrator, dok je u periodu (23. 1. 2022.) grupa bila u nadzoru i dodatnog moderatora. Trenutno (23. 6. 2023.) je *zatvorena* kroz postavke privatnosti, pa je uvjet pristupa sadržaju zahtjev za pridruživanje, ali je javno dostupna za tu mogućnost.

Broj članova grupe je iznosio 11.870, do 23. 1. 2022. god., a 12.292 do 23. 6. 2023. god. U odnosu na period posmatranja (23. 1. 2022.), trenutno (23. 6. 2023.) je moguće pristupiti i listi *Saradnika grupe* kao *Listi članova koji imaju najviše bodova doprinosa u ovoj grupi, sortirani od najviše do najmanje.* Broj ovih aktivnih članova iznosi 79 (0,64% od ukupnog broja članova grupe), čiji se bodovi kreću u rasponu od 3.369 bodova (administratora kao najaktivnijeg člana, drugoplasiranog člana - 2.156 bodova i trećeplasiranog - 774 bodova) do 13 bodova (79. člana kao najmanje aktivnog od *aktivnih saradnika*). Vizuelni izgled grupe u skladu je sa Facebook *zidom* za postove korisnika, zajedno sa linkovima do fotografija i raznim informacijama. Članovi mogu pregledavati sadržaj koji su objavili drugi, komentirati ili jednostavno označiti *lajkom*, a glavni sadržaj stranice je niz *postova* i komentara. Članovi pišu kratke poruke, uključuju linkove na web stranice, slike, video zapise i druge resurse, ali i obavještenja o događajima. Također, moguće je pregledati grupu po aktivnostima, što u period 2020. god. nije bilo moguće, pa je tako kreirano 100 postova u proteklih 28 dana, zaključno s 23. 1. 2022., a 36 postova u posljednih 28 dana zaključno sa 23. 6. 2023.

Pravila grupe je postavio administrator (do 23. 1. 2022.): *Obavezan upis uz objavu, Pravila za prijem u grupu, Nema promotivnog ni neželjenog sadržaja, Dajte grupi više nego što uzimate iz nje* (pravilo koje je do 23. 6. 2023. isključeno), *Poštujte svačiju privatnost, Budite aktivan član grupe, Budite ljubazni jedni prema drugima, Nema govora mržnje ni maltretiranja*. Također, prilikom postavljanja sadržaja na zid, potrebno je da administrator odobri objavu (23. 1. 2022. – 23. 6. 2023.), a nalazi se i uputa na *Pravila s prvim ključnim: Bit će odobrene objave koje imaju kraći opis sadržaja koji se postavlja u grupu. Obavezno je napisati sljedeće: Predmet, naziv nastavne jedinice ili ključne riječi i razred za koji je sadržaj namijenjen*. Također, opcija *Istaknuto* tematski najviše uključuje preporuke novih izdanja priručnika. *Događaji*, kao jedna od opcija su u periodu od marta 2020. do juna 2023. godine, uključili (2) preporuke za webinare u incijalnoj fazi pandemije mart-juni 2020., a u ferbruaru 2023. god. najavu promocije izdanja priručnika. Također, teme za *Diskusiju*, opcija koja omogućava postavljanje tema za raspravu je do sada uključivala neke od sljedećih: *#iskustvoizučionice* i *#zaštosugovornevježbevažne* (23. 1. 2022.) Posebno se ističe dio *Datoteke* – kao zbirka velikog broja nastavnih listova, priprema, prezentacija koju su podijelili nastavnici za slobodan pristup i korištenje, a sortirane su prema nazivu, vrsti i datumu zadnje izmjene, te je omogućena opcija njihove pretrage i preuzimanja (23. 6. 2023.).

U drugoj polovini mjeseca marta i aprila 2020. god., primjećena je izrazito uvećana frekvencija postavljanja sadržaja, komentiranje i dr. aktivnosti – participaciju članova u cjelini, negoli u sedmicama prije proglašenja pandemije ili u periodu januara 2022. i juna 2023. god. Frekventno vrijeme participacije izrazito je bilo u poslijepodnevnim i večernjim satima. Identificirano je više tema iz posmatranih sadržaja, koje je moguće svrstati u nekoliko tematskih cjelina, prema redoslijedu zastupljenosti: 1. alati, aplikacije, nastavni materijali 2. preporuke/podjela sadržaja 3. društvena podrška i 4. podučavanje i učenje. Tematska cjelina 1. se odnosila na diskusiju o tehničkim aspektima aplikacije, većinom za obradu videa. Grupi se često pristupalo kao resursu i pomoći u rješavanju problema vezanih uz osnovnu upotrebu ovih tehnologija i usluga, ali i kao mjestu demonstracije postignutog. Također, realiziran je i zajednički *projekat*, inicijativom administratora, koji je, grupnim radom aktivnih članova, rezultirao zajedničkom kolekcijom velikog broja video materijala za korištenje u redovnoj nastavi. Okvir druge tematske skupine odnosio se na dijeljenje informacija o mogućnostima za profesionalno učenje, sa linkovima na webinare (npr. *Kako uraditi početne postavke Google računa?*, 26. 3. 2020. god.) i druge događaje od značaja. Također, intenzivirana je promocija vlastitih video

uradaka, materijala realiziranih časova (npr. *Istraživački rad učenika o našem kraju*, maj 2020.) i dr. što pokazuje da su učesnici dijelili resurse za profesionalni razvoj sa grupom i pozivali druge članove da se uključe u takve aktivnosti. Teme društvene podrške, odnosile su se na diskusiju o pandemiji COVID-19, s funkcijom društvene kohezije i emocionalne podrške, u istom smislu u kojem su humoristični sadržaji polučili intenzivniju participaciju članova.

Posmatranjem aktivnosti grupe marta-aprila 2020., u odnosu na januar 2022. i juni 2023. god., prepoznata je promjena načina plasiranja sadržaja – administratorskim uputama o uslovima postavljanja sadržaja, što ukazuje na uspostavljanje sistema za organiziranje informacija označavanjem. Također, u objavama nakon inicijalne faze pandemije 2020. god. detaljnije su razrađeni modeli same nastavničke prakse, kakav je post: *Kako doći do funkcionalnog znanja?*, (22. 11. 2021.) koji sadrži detalje praktične primjene, kao i ograničenja i refleksiju na participaciju učenika. Iako je Facebook do juna 2023. god., u odnosu na mart 2020. godine, ponudio niz načina *nagrađivanja* i drugih mehanizama, namijenjenim administratorima i članovima, za podsticanju dubljeg i aktivnijeg angažmana (*liste najaktivnijih, bodovanje, Top Contributor*), nalazi ove opservacije, u domenu aktivne participacije članova, u skladu su s prethodnim istraživanjima ovakvih zajednica. Mehanizmi Facebooka za upravljanje aktivnim angažmanom, za potrebe ove opservacije su pružili statistički prikaz problema identificiranog ranijim studijama i istraživanjima - problema aktivnog učešća. Statistički omjer od samo 0,64% najznačajnijih *saradnika* od ukupnog broja članova, a imajući u vidu širok raspon bodova (od maksimalnih 3.369 do minimalnih samo 13), ukazuju na minimalnu participaciju članova kao proizvođača sadržaja. Stoga, na osnovu komentara, zapaženje je da je grupa pružila vrijednost svojim članovima sa izraženim i stručnim angažmanom administratora. Grupom se kontinuirano upravlja i razvija, što je uočeno i napretkom u domenu organizacije sadržaja, a rad administratora često podstiče participaciju članova.

U konačnici, moguće je potvrditi hipoteze istraživanja: *Informalno profesionalno usavršavanje nastavnika lokalne zajednice, u inicijalnoj fazi pandemije COVID-19, odvijalo se i u prostoru nastavnčkih zajednica Facebook grupa, te se ovakav način informalnog učenja, ostvario samoinicijativno, modelom međukolegijalne razmjene i emotivne podrške.*

3.3.4 Ograničenje istraživanja

Neophodno je identificirati ograničenja ove opservacijske studije, jer nije uključivala kvantitativne mjerne instrumente npr. anketni upitnik za pristup većem broju relevantnih podataka, posebno onih koji se tiču ishoda profesionalnog usavršavanja nastavnika. Budući da je riječ o opservaciji i to jednog slučaja, nalazi predstavljaju interpretativne zaključke koji se ne mogu generalizirati za sve Facebook grupe namijenjene profesionalnom razvoju nastavnika. Primjetno je iz evoluiranih, novih tehničkih mogućnosti grupe da je relevantnost novih načina upravljanja/korištenja uvjetovana promjenljivošću samog Facebooka. Ovo istraživanje je motivirano uočenom prazninom ovakvog usavršavanja nastavnika u lokalnom istraživačkom kontekstu.

3.3.5 Zaključak i prijedlozi rješenja istraživačkog problema

Opservirana bh. Facebook nastavnička grupa, u inicijalnoj fazi pandemije COVID-19, marta 2020. godine, imala je funkciju društvene kohezije, emocionalne potpore i međukolegijalne razmjene, samomotivirajućim faktorom. Ova opservacijska studija, u odnosu na rezultate i ograničenja, može predstavljati početak za temeljitija istraživanja, posebno ona usmjerena na ishode profesionalnog usavršavanja nastavnika, čije je aspekte nužno istražiti. Predložene tehnike (preporuke ranijih istraživanja), pristupu grupi kao ličnoj mreži za učenje, te facilitacije i upravljanje zajednicom, mogle bi dodatno pomoći u povećanju efikasnosti ove grupe – i u specifičnom dijelu usmjerenih aktivnosti. Navedeno je u kontekstu smanjenja favoriziranja određenih tržišnih interesa, okvirom grupe, kao omogućavanje pravičnih i nepristranih praksi za uspostavljanje ravnopravnog okvira i ostvarivanje jednakih mogućnosti za sve članove bez preferencijalnog tretmana, kao mandatornog preduslova komunitarnosti i zajedništva. Međutim, ponuđena rješenja problema i otklanjanje negativih aspekata ovakvog načina usavršavanja, data analizom i primjerenošću modaliteta ranijih studija i na lokalnom istraživačkom primjeru, ne mogu se odnositi na sistemska rješenja profesionalnog usavršavanja nastavnika. Zahtjevom strateških, razvojnih istraživačkih dokumenata EU i UN-a i ishoda učenja, problem ovakvog načina usavršavanja nastavnika, trebao bi biti riješen na sveobuhvatnijem nivou i onom koji zadovoljava

zahtjeve mnogo dubljeg pristupa profesionalnom razvoju - koji nadilazi *per se* upotrebu IKT-a ili čak i pedagoške primjerenosti. Navedeno se tiče kompetencija nastavnika koje se odnose na analizu, sintezu, proizvodnju i distribuciju informacija u saradničkim digitalnim okruženjima, te kritičkom pristupu i refleksiji vlastitog učenja, kao medijski i informacijski pismeni (MIP) građani umreženog društva znanja, koji aktivno učestvuju u demokratskoj kontroli.

Upravo ovakav cjelovit i integriran pristup je ponuđen kao dio lokalnog primjera - *hibridnog modela višekomponentne integracije*, predstavljen *Strategijom razvoja medijske i informacijske pismenosti u sistemima obrazovanja u Kantonu Sarajevo (2022)* i nizom prethodnih istraživačkih i razvojnih publikacija ekspertne grupe. Usaglašen s UNESCO-ovim i EU dokumentima, koji se tiču medijske i informacijske pismenosti, programa obuke nastavnika i ciljeva održivog razvoja, nudi integriran pristup podršci profesionalnom usavršavanju nastavnika. Dio je kroskurikularnog poučavanja MIP-a obrazovog sistema, kao dijela sveobuhvatnog pristupa zajednici - Kantona Sarajevo (KS). Ovaj model ističe isplativ, održiv resurs kao dio postojećeg obrazovnog sistema, a kao trajno rješenje identificiranih izazova i prilika potaknutih pandemijom - školske biblioteke/bibliotekare. Iskustvo pandemije je preispitalo strategije profesionalnog usavršavanja nastavnika, otvorilo prilike za nove te ih istražilo u odnosu na temeljne zahtjeve. Školske biblioteke mogu ostvariti svoje poslanje u podršci informalnom usavršavanju nastavnika te ispuniti zahtjeve besplatnosti, prilagođenosti korisniku i ažurnosti. Ujedinjujući zahtjeve struke, misiju školske biblioteke, ciljeve MIP-a i održivog razvoja *Agende za održiv razvoj do 2030.*, kao dio sistemskog rješenja usavršavanja nastavnika, predstavlja adekvatan odgovor na probleme i izazove školske zajednice. Ishodišta ovih uporednih strategija - ciljevi, smjernice, sadržaji i odredbe presjecaju se u prostoru misije, vizije i rada školske biblioteke, kao *srca* svake škole i mjesta izradnje lokalne zajednice i demokratskog društva.

Osim toga, primarni zahtjev rada školske biblioteke u realizaciji vrijednosti njenog poslanja, naglašen i *IFLA/UNESCO Smjernicama za školske biblioteke (IFLA School Library Guidelines) (2015)*, aktivno je razumijevanje i prilagođavanje istraživačkim i informacijskim potrebama korisnika (učenika i nastavnika podjednako), kako bi se efikasne usluge prilagodile promjenjivim potrebama lokalne zajednice i globalnih zahtjeva. Iskorištavanje resursa školske biblioteke u usavršavanju, informacijskom opismenjavanju, samousmjerenom je, proaktivno i podržano/vođeno te nudi alate i metode za suočavanje s identificiranim negativnim efektima usavršavanja okvirom

Facebook grupa. Nastavnicima se, prostorom školske biblioteke, pruža besplatno, stručno, kontinuirano i održivo istraživačko okruženje koje potiče dublje istraživanje i profesionalni razvoj kao cjeloživotno učenje. Neizostavna je saradnja i asistiranje bibliotekara u pružanju vođene podrške putem relevantnih resursa, aktivnosti i usluga, savjetovanja o istraživačkim metodama i tehnologijama, te posebno promoviranja i usvajanja vještina *otvorenog obrazovanja, pedagogije i rješenja*, oslobođenih od tržišnih interesa.

4 ŠKOLSKA BIBLIOTEKA- CENTAR AKTIVNE DEMOKRATSKE PARTICIPACIJE I VRIJEDNOSTI ODRŽIVOG RAZVOJA: EGALITARNA PLATFORMA ZA PODRŠKU PROFESIONALNOG USAVRŠAVANJA I CJELOŽIVOTNOG UČENJA

Školska biblioteka je organizirana jedinica u sastavu školske matične ustanove, kao “multifunkcionalni prostor za učenje” (Prevela S.K.) (IFLA, 2015 : 18) ima za cilj pružanje podrške obrazovanju, istraživanju učenika te profesionalnom razvoju/usavršavanju nastavnika. Predstavlja ključni informacijski, medijski, društveni i kulturni resursni centar za unapređenje nastavnog plana i programa (NPP), kao dio školskog sistema, te je “rast školskih biblioteka usporedan s rastom obrazovanja” (Prevela S.K.) (IFLA, 2015 : 16). Pruža širok spektar resursa i usluga koje podržavaju obrazovne i informacijske potrebe učenika, nastavnika i roditelja - koordinaciju resursa i aktivnosti koje podržavaju razvoj čitalačke kulture, MIP - pretraživačkih i istraživačkih vještina te korištenja IKT-a (i pedagoških vještina), sposobnosti kritičke analize, kolaborativnog rada u produkciji i distribuciji znanja. Kao dio matične škole, nastavni je centar učenje koji pruža aktivan program integriran kao podrška realizaciji sadržaja NPP-a. Usmjeren je na razvoj sposobnosti zasnovanih na: resursima, razmišljanju, znanju, čitanju i pismenosti, ličnim i interpersonalnim faktorima upravljanja učenjem. (IFLA, 2015 : 17/18) U vitalnoj ulozi podrške svojih korisnika, (fizičko, digitalno) mjesto je susreta, razmjene ideja, kreativnosti, stvaralaštva, kulturnog razumijevanja i aktivnosti koje doprinose razvoju cjelokupne školske zajednice.

Potencijal utjecaja školske biblioteke na učenje ovisi o tome u kolikoj mjeri osigurava: otvoren, jednak i pravičan pristup resursima, kvalitetnim izvorima informacija, informacijskim vještinama, tehnologiji, privatnost i sigurnost individualnog istraživanja, te djeluje kao: nastavni prostor za stvaranje i dijeljenje znanja, centar opismenjavanja u svim oblicima, digitalnog

građanstva i društveni prostor kulturnih, profesionalnih i obrazovnih događaja zajednice. (IFLA, 2015 : 17) Planom i programom rada, angažovana je u promicanju aktivne građanske participacije u demokratskom dijalogu, inkluzivnosti, slobode, besplatnog, *otvorenog* i održivog razvoja. Predstavlja egalitarnu platformu koja podržava (profesionalni) razvoj članova školske zajednice kroz cjeloživotno učenje. Realizacija plana rada školske biblioteke utemeljena je u pretpostavci bliske saradnje školske biblioteke/bibliotekara i nastavnika kao uvjeta interdisciplinarnosti, istraživačkog vođenog učenja, edukacije kritičkog pristupa, razumijevanja, evaluacije, refleksije i drugih metakognitivnih procesa vezanih za nastavničku praksu učenja, podučavanja, usavršavanja i u domenu digitalnih kompetencija. Bibliotekari kao informacijski stručnjaci i stručni saradnici u nastavi, obučeni su za pružanju obrazovnih usluga i samim nastavnicima kao podrška njihovom usavršavanju i profesionalnom razvoju. To se odnosi na pružanje stručnog znanja i vještina u svim oblicima - resursa i relevantnih nastavnih/obrazovnih materijala koji podržavaju NPP, specifičnih informacijskih vještina u korištenju bibliotečkih resursa, nastavnih strategija (i njihove praktične integracije), digitalnih kompetencija (i njihovih pedagoških pretpostavki), snalaženja u umreženom društvu i dr. kompetencija usklađenih s ciljevima cjeloživotnog učenja.

Program školske biblioteke s predznakom je aktivističkog, unutar sistemskih rješenja kojima je regulirana njena uloga i rad. To podrazumijeva planiranje i suočavanje sa konkretnim problemima u obrazovnoj zajednici, na način na koji će njeno djelovanje doprinijeti unapređenju i zadovoljenju individualnih korisničkih potreba. Stoga je potrebno usklađivanje rada školske biblioteke s obrazovnim kontekstom usmjeravanja: resursa, planiranja i aktivnog komuniciranja sa zajednicom, razumijevanja: potreba njenih članova, ponude: vještina, resursa i kapaciteta za zadovoljenje tih potreba i ishoda koji će koristiti zajednici u skladu sa obrazovnom i građanskom svrhom. (IFLA, 2015 : 19) Snalaženje u novim, ubrzanim IKT i zahtjevima umreženosti, školsku biblioteku stavlja pred izazove MIP-a cjelokupne školske zajednice korisnika, metapismenosti, cjeloživotnog učenja, te demokratskih, civilnih zahtjeva održivog društva (znanja). Stoga, napor školske biblioteke, kao aktivističkog centra, treba biti usmjeren u borbu za otvoren pristup informacijama, kolaborativno korištenje i stvaranje sadržaja, educirajući, učestvujući i podržavajući koncept znanja kao javnog i zajedničkog dobra. Time doprinosi širenju znanja, razvoju MIP-a, poticanju kreativnosti i promicanju demokratskih vrijednosti u školskoj zajednici i šire, istovremeno ugrađujući vrijednosti i ciljeve održivog razvoja u svoje poslanje i djelovanje cjeloživotnog učenja. U tom smislu, aktivistički rad školske biblioteke nije politički pristran već

usmjeren na promicanje pravičnosti, ravnopravnosti pristupa informacijama i stvaranju uvjeta za obrazovanje, kritičko razmišljanje i demokratsko/građansko sudjelovanje svih korisnika i šire zajednice. Uloga školske biblioteke i bibliotekara može biti važna u oblikovanju politika i donošenju odluka koje podržavaju *otvorenost* za ponudu inkluzivnih i nedskriminatornih rješenja problema s kojim se suočava školska zajednica kojoj su na usluzi.

Uloga školske biblioteke u podršci istraživačkom učenju učenika i profesionalnom razvoju – cjeloživotnom učenju nastavnika, ostvaruje se njenim resursima: stručnosti bibliotekara koji nudi “stručnu ekspertizu potrebnu za složene uloge nastave, čitanja i razvoja pismenosti, upravljanja školskom bibliotekom, saradnje s nastavnim osobljem i angažmana u obrazovnoj zajednici”, “ciljane visokokvalitetne raznolike zbirke (printane, multimedijske, digitalne) koje podržavaju formalni i neformalni kurikulum škole, uključujući pojedinačne projekte i osobni razvoj” te plan rasta u proaktivnom djelovanju (Prevela S.K.) (IFLA, 2015 : 17). Školski bibliotekari su prepoznati kao ključne *integrativne tačke* (Vajzović, 2020 : 21) zagovaranja demokratskih vrijednosti i principa - promicanje slobodnog pristupa informacijama, poticanje razumijevanja i poštivanja autorskih prava, pravičnog pristupa obrazovnim resursima. Organiziranje edukacija, događaja, sudjelovanje u raspravama i kampanjama, te saradnja s drugim organizacijama i zajednicama koje dijele slične ciljeve, aktivističko je uključivanje školskih bibliotekara u probleme lokalne zajednice s globalnim zahtjevom odgovornog i proaktivnog građanskog djelovanja. Ovi resursi, školske biblioteke čine neizostavnim saradnikom u unapređivanju pedagoške prakse, osiguravanju visokokvalitetnog obrazovanja za sve i ključnim generatorom demokratskog dijaloga.

4.1 Načela i vrijednosti: IFLA/UNESCO Manifest za školske biblioteke (1999) (2021)

Smjernice za školske biblioteke, izdate od strane Međunarodne federacije bibliotečkih asocijacija (IFLA), zajednički su napor međunarodnih stručnjaka i organizacija, a predstavljaju globalni okvir za unapređenje školskih biblioteka i pružaju dragocjene upute za izgradnju i upravljanje školskim bibliotekama diljem svijeta. Služe kao vrijedan resurs za bibliotekare i stručnjake iz područja obrazovanja kako bi osigurali da školske biblioteke, kao vitalne institucije podržavaju sveukupan razvoj korisnika, učenika i nastavnika, pružajući im resurse i vještine potrebne za snalaženje i aktivno djelovanje u umreženom informacijskom društvu znanja.

IFLA/UNESCO Smjernice za školske biblioteke (IFLA School Library Guidelines) (2015) obavljene od strane IFLA Sekcije za školske biblioteke i *IFLA/UNESCO Manifest za školske biblioteke: uloga školske biblioteke u poučavanju i učenju za sve (IFLA/UNESCO School Library Manifesto: The school library in teaching and learning for all) (1999)* - dva su temeljna dokumenta razvijena od strane IFLA-e i UNESCO-a s ciljem podrške i unapređenja školskih biblioteka. Međusobno su povezani i predstavljaju snažan temelj za razumijevanje uloge školskih biblioteka i promicanje njihovog značaja u obrazovanju i društvu - *Smjernice (2015)* pružaju konkretne preporuke, dok *Manifest (1999)* sažeto iznosi ključne principe i vrijednosti.

IFLA/UNESCO *Manifest*, izdan i ratificiran 1999. god., dokument je koji se odnosi na poslanje školskih biblioteka na međunarodnom nivou - definira njihovu ulogu, postavlja standarde, zagovara donošenje političkih odluka, potiče saradnju i razmjenu znanja. Također, povezujući IFLA i UNESCO - dvije važne međunarodne organizacije u području bibliotekarstva i obrazovanja, osigurava mu autoritet potreban za predstavljanje i zastupanje zajedničke vizije i ciljeva razvoja školskih biblioteka diljem svijeta. Drugi IFLA/UNESCO *Manifest za školske biblioteke*, izdan je 2021. godine, a predstavlja ažuriranu verziju prvog i trenutno se nalazi u procesu ratifikacije od strane UNESCO. (SLA : 2022) Oba *Manifesta* predstavljaju snažan argument o ulozi školskih biblioteka kao saradničkih, sastavnih resursa obrazovnog procesa, ključnih za dugoročnu strategiju unapređenja pismenosti, informacijskog, ekonomskog, društvenog i kulturnog razvoja. Važnost školske biblioteke za uspješno uključivanje u savremeno društvo znanja, identificiraju u poticanju čitanja, informacijskoj pismenosti, podršci stjecanju digitalnih i vještina cjeloživotnog učenja, istraživanju i razvoju kritičkog razmišljanja. Stoga, naglašavaju programske aktivnosti na unapređenju korisnika u angažovane kritičke, efikasne čitaoce, evaluatore i kreatore informacija u više formata. Prepoznaju važnost *UN Opće deklaracije o ljudskim pravima* te rastuće važnosti informacijskih vještina u umreženom okruženju. Naglašavaju ulogu školskog bibliotekara u poučavanju učenika i nastavnike tim vještinama, s izrazitim zahtjevom i vlastitog kontinuiranog stručnog usavršavanja. Prostor školske biblioteke vidi kao egalitarnu platformu - pružanje jednakih i besplatnih usluga za sve, suprotstavljanje cenzuri i tržišnim pritiscima. Promiču važnost partnerstva s nastavnicima, učenicima, roditeljima, lokalnom zajednicom i društvenim grupama. Efikasan i odgovoran rad školske biblioteke uvjetuju razvojem strategija, politika i planova u skladu s načelima IFLA *Manifesta*, od strane vlada i ministarstava obrazovanja. Punu korist od programa školske biblioteke usmjeravaju u

zapošljavanju kvalificiranih stručnjaka/bibliotekara, te održivim finansiranje školskih biblioteka kao ključnih obrazovnih resursa. IFLA *Manifest* (2021), iako još uvijek neratificiran pruža uvid u inovativne strategije s konkretnijim ciljevima i zadacima, ali naglašava i prethodne. Proširuje uključivanje cijele školske zajednice u programe rada, ali i kulturnih i socijalnih ciljeva planiranih u saradnji s lokalnom zajednicom. Biblioteku definira kao siguran prostor gdje se lični podaci štite, prevladava digitalni jaz i drugi oblici isključenosti, a korisnike podučava da budu etički korisnici i stvaraoci informacija i znanja. Ključne strateške novine IFLA *Manifesta* (2021) u odnosu na prethodni (1999) odnose se na: nužnost kontinuirane reviziji ciljeva i aktivnosti programa školske biblioteke; facilitacijskoj ulozi školskih bibliotekara u pružanju stručne podrške i usavršavanju nastavnika i u vezi s novim resursima, tehnologijama, kurikulumom i nastavnim strategijama; saradničkom dizajniranju iskustva aktivnog istraživanja i učenja u virtualnim prostorima i *učionicama za učenje* u školskoj biblioteci. IFLA *Manifestom* (2021) se rad školskih biblioteka direktno uključuje u podršku održivim ciljevima UN-a, *Transformacija našeg svijeta: Agenda za održiv razvoj 2030 godine (Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development)* (2015), Tako, IFLA *Manifest* (2021) artikulira osnovna načela razvoja školskih biblioteka, integrirajući ih izravno u druge strateške i razvojne dokumente EU i UN-a.

4.2 Standardi, smjernice i preporuke: IFLA Smjernice za školske biblioteke (2015)

IFLA *Manifest* (2021) revitalizira principe IFLA *Smjernica* (2015) koje predstavljaju praktične preporuke bibliotekarima i stručnjacima u cilju osiguranja kvalitetnih programa i usluga školskih biblioteka za učenike i nastavnike kao “kompromis između onoga čemu težimo i onoga što realno možemo postići” (Prevela S.K.) (IFLA, 2015 : 12). Obuhvata aspekte izgradnje, upravljanja i razvoja školskih biblioteka diljem svijeta – zadaća i svrha, pravni i finansijski okvir, ljudski potencijal, fizičke i digitalne izvore, programe i aktivnosti, vrednovanje i odnose s javnošću. Sadrže niz preporuka kreiranih od strane stručnjaka te identificiraju (IFLA, 2015 : 10/11) ključne zadaće školske biblioteke pomjeranjem tradicionalnog fokusa sa zbirke na korisnika, kao što su: definiranje misije i svrhe u skladu s očekivanjima obrazovnih vlasti i kurikulumima škole; planiranje razvoja ključnih elemenata (kvalificiran školski bibliotekar, relevantna zbirka i kontinuirani rast i razvoj); kontinuirano praćenje i evaluacija usluga, programa i rada osoblja u

zadovoljenju promjenjivih potreba školske zajednice; važnost posjedovanja strateškog okvira za (nastavne) aktivnosti poučavanje MIP-a od strane kvalificiranog školskog bibliotekara; aktivnosti istraživački usmjerene nastave (npr. učenje temeljeno na rješavanju problema, kritičko mišljenje), integracija tehnologije i stručno usavršavanje nastavnika; usluge i programi školske biblioteke razvijeni u partnerskoj saradnji bibliotekara, direktora, voditelja kurikuluma i nastavnika. Uspješno pozicioniranje i pozitivni ishodi programa i aktivnosti školske biblioteke, IFLA *Smjernica* (2015) su u perspektivi kontinuirane revizije ciljeva za zadovoljavanje dinamičnih potreba korisnika. U kontekstu zahtjeva, to su elementi koje je moguće identificirati u IFLA *Smjernicama* (2015): kvalificirani kontinuirano usavršavani stručni bibliotekari kao stručni saradnici u nastavi i informacijski stručnjaci, partnerske i facilitacijske nastavničke aktivnosti školske biblioteke kao *učionice za učenje i nastave i učenju za sve* (u istraživački vođenom učenju i podršci profesionalnom usavršavanju nastavnika u kontekstu razvoja vještina MIP-a).

Pozivajući se na niz istraživanja, IFLA *Smjernicama* (2015 : 13) se zaključuje da školske biblioteke, uz kvalificirano osoblje i resurse, mogu značajno utjecati na postignuće učenika, ali i da ispunjavanje svih standarda nužno ne garantuje najbolje okruženje za poučavanje i učenje - uslov pozitivnog ishodi rada vezani su za način na koji članova školske zajednice percipiraju ulogu školske biblioteke tj. kao aktivnost u službi *moralne i obrazovne svrhe*. Stoga je kreiranje habitusa vrednovanja školske biblioteke kao moralnog i obrazovnog prostora, namijenjen poboljšanju učenja za sve. IFLA *Smjernice* (2015 : 13/14) podstiču da se prilikom kreiranja programa i rada školske biblioteke, *razmišlja globalno i djeluje lokalno* – pomire globalni zahtjevi s lokalnim uslovima, u kontinuiranoj reviziji i obnovi ciljeva u dinamičnim izazovima vremena, za adekvatno zadovoljenje potreba korisnika. U procesu planiranje nužno je aktivno sudjelovanje svih aktera obrazovanja i usklađenost s ciljevima održivog razvoja identificiranih putem studija usmjerenih prema budućnosti od strane nacionalnih i međunarodnih grupa. (IFLA, 2015 : 23)

4.2.1 Kvalificiran, kompetentan i motiviran bibliotekar: ključni resurs školske biblioteke

IFLA *Smjernicama* (2015 : 13/25) se naglašava da je ključni resurs školske biblioteke kvalificiran, kompetentan i visoko motiviran stručnjak - bibliotekar, čija saradnja s drugim nastavnicima (i u profesionalnom razvoju i usavršavanju) ima za cilj stvaranje optimalnog iskustva

u izgradnji znanja. Kroz individualne i kolaborativne instrukcije te facilitaciju povezanu s sadržajem i ishodom nastavnog plana i programa, ostvaruje vodeću ulogu u razvoju ovih sposobnosti. (IFLA, 2015 : 18) Složenost i efikasnost pedagoškog programa i sveobuhvatne aktivnosti školske biblioteke u procesu poučavanja i učenja, zahtijeva da tim poslovima, prije svega upravlja kvalifikovan školski bibliotekar koji posjeduje formalno obrazovanje iz informacijskih znanosti (IFLA, 2015 : 25) s nužnošću vlastitog kontinuiranog stručnog usavršavanja. Biti kvalificiran školski bibliotekar je formalan i mjerljiv standard, dok je njegova kompetentnost vezana za praktične rezultate i efikasnost u stvarnom radnom okruženju. Motiviranost, iako ima širok raspon mehanizama uzorka i podrške, u direktnoj je vezi s osjećajem, ranije IFLA *Smjernicama* (2015) istaknutim - moralnog i višeg obrazovnog cilja kojem pripada. To je na tragu onoga što Hibert (2018 : 79) izdvaja o profesionalnom kredibilitetu i integritetu bibliotekara koji se “nalaze pred izborom između principijelne angažiranosti i aktualizacije aktivističkih obilježja poziva ili bivanja instrumentom kapitalističke ideologije uslužnosti” u komentaru na Durranijeve perspektive (*Information and Liberation: Writings on the Politics of Information and Librarianship*) (2008) o progresivnim bibliotekarima. Motiviranost bibliotekara je i u povezanosti s altruističkim i aktivističkim obilježjima poziva, a dijeli i sposobnosti *pametnih ljudi* za “cjeloživotno učenje, društveni i etnički pluralizam, fleksibilnost, kozmoplitanizam/ širokovidnost te sposobnost učešća u javnom životu.” (Kodrić Zaimović, 2021 : 38)

Kompetencije i kvalifikacije bibliotekara, u kontekstu njihovih ključnih uloga – instruktivna nastava, menadžment, vodstvo i saradnja te angažman u zajednici, su (IFLA, 2015 : 27/44):

- Sposobnost za poticanje istraživačke znatiželje i motivacije;
- Sposobnosti upravljanja programima (planiranje, razvoj/dizajn, provedba, evaluacija/unapređenje);
- Razvijene digitalne, informacijske i medijske vještine (duboko i sveobuhvatno razumijevanje MIP-a iz perspektive kreativnog razmišljanja i rješavanja problema);
- Liderske i sposobnosti saradnje sa nastavnicima i direktorom u kontinuiteta i povezanosti škole kroz razne aktivnosti (interdisciplinarni istraživački projekti i dr.);
- Sposobnost upravljanja programima i sistemima školske biblioteke radi optimalnog korištenja prostornih, materijalnih resursa te pedagoških programa i usluga;

- Sposobnost instruktivnog podučavanja u domenu podržavajuće, paralelne, komplementarne i timske nastave: a. kurikuluma, b. informalnog profesionalnog razvoja nastavnika, c. dizajniranja i provedbe nastave istraživački vođenog učenja (učenje temeljeno na problemima, kritičko razmišljanje) i d. planiranja i provedbi MIP-a;
- Predanost cjeloživotnom učenju kroz kontinuirani stručni razvoj;
- Etika, društvena odgovornost i služenje općem dobru.

Kao informacijski stručnjak, školski bibliotekar je “vođa sa strane”, “agent/nositelj/katalizator promjena” (Prevela S.K.) (IFLA, 2015 : 27) i stručni saradnik - nezamjenjiv resurs u školskoj zajednici. Navedeno je na tragu onoga što je Hibert (Vajzović et al., 2021 : 24) izdvojio iz (Kuhlthau 2010, prema Pihl, van der Kooij i Carlsten 2017) - „Školski bibliotekari su vitalni partneri za stvaranje škola koje omogućavaju učenicima da uče uz upotrebu višestrukih izvora i komunikacijskih kanala. Školske biblioteke informacijskog doba su dinamični centri učenja u kojima su bibliotekari primarni agenti dizajniranja škola za učenje u 21. vijeku.“ Njihova stručnost, podrška i saradnja s nastavnicima ključni su za unapređenje kvalitete obrazovanja, razvijanja informacijske pismenosti učenika i nastavnika, podršci (informalnom) usavršavanju nastavnika i promicanju cjeloživotnog učenja. Lični napor školskog bibliotekara aktivističko je učešće u civilnom i demokratskom društvu, promičući otvorenost, slobodan i jednak pristup informacijama i dijeljenju znanja. Uslugama podstiče slobodu mišljenja i kritičko propitivanje a angažmanom o društvenim pitanjima građansko sudjelovanje i aktivizam korisnika.

Kompetentan školski bibliotekar, na mikroplanu realizacije, integrira/usklađuje program školske biblioteke s ciljevima razvojnih i strateških dokumenata EU i UN-a. Kontinuirano praćenje smjernica ovih dokumenata, omogućuje mu da bude informiran o novim inicijativama, prioritetima i politikama te da s navedenim uskladi usluge i resurse školske biblioteke. Osim vrijednosti neophodne ažuriranosti u predviđanju utjecaja potencijalnih promjena na školsku zajednicu, omogućava i aktivno sudjelovanje u raspravama i razvoju inicijativa te relevantnih programa vezanih za obrazovanje i održivi razvoj. Kao izrazito motiviran, ključni je preduvjet za uspješno provođenje aktivnosti biblioteke u integraciji vrijednosti i ciljeva ovih dokumenata u (informalno) profesionalno usavršavanje nastavnika. Uključivanje školskih bibliotekara, kao partnera u proces usavršavanja nastavnika i njihovo cjeloživotno učenje, ključno je u dosezanju punog nastavnčkog

potencijala u obrazovnom okruženju - podrškom razvoju nastavničkih kompetencija, omogućava se unapređenje nastavnog procesa u skladu s globalnim zahtjevima napretka.

4.3 (Informalno) usavršavanje nastavnika i vođeno istraživačko učenje: partnerstvo školske zajednice u školskoj biblioteci

Profesionalno usavršavanje nastavnika u školskoj biblioteci predstavlja ključno mjesto susreta zahtjeva savremenog učenja i poučavanja učenika, koje obuhvata i napredne IKT vještine, te potreba nastavničke zajednice u pedagoškom, kompetentnom i ažurnom zadovoljenju istih. Unapređenje (informalnog i neformalnog) profesionalnog razvoja nastavnika, jedna je od ključnih i kontinuiranih programskih aktivnosti školske biblioteke, u partnerskom odnosu bibliotekara i nastavnika i to u domenu inovativnih resursa/materijala, upotrebe novih tehnologija i naprednih nastavnih metoda i strategija (digitalne pismenosti), te savremenih smjernica kurikuluma. (IFLA, 2015 : 44) Konkretno programske aktivnosti školske biblioteke/bibliotekara u (informalnom) profesionalnom razvoju nastavnika odnose se na pružanje resursa za: a. osavremenjivanje, ažuriranje i proširivanje nastavničkih kompetencija predmetnog znanja i nastavnih metoda te podrške u primjeni različitih strategija vrednovanja i procjene, b. raznolikog raspona materijala i digitalnih mreža u partnerskom saradničtvu (s nastavnikom) u izradi planova učioničkih ili nastavnih praksi u školskoj biblioteci i c. proširenje dostupnosti - biblioteka kao difuzna tačka usmjerenja prema obimnijem skupu izvora/resursa kroz međubibliotečku posudbu i lične/digitalne mreže. (IFLA, 2015 : 44)

Osnovna pretpostavka mehanizma realizacije profesionalnog usavršavanja nastavnika u školskoj biblioteci leži na dva stuba: a. partnerskom i saradničkom odnosu školskog bibliotekara i nastavnika u unapređenju i razvoju kompetencija i ostvarenju zajedničkog cilja - poboljšanje kvalitete nastave i učenja i b. onoga što se IFLA *Smjericama* (2015 : 50/51) prepoznaje kao odnosi s javnošću školske biblioteke. Prvo se temelji na uzajamnom povjerenju, otvorenoj komunikaciji i saradnji, kao podrška školskog bibliotekara nastavnicima putem resursa, stručnog znanja i savjetovanja, i nastavničkom doprinosu procesu pedagoškim zahtjevima, iskustvom i specifičnim potrebama učenika. Kako bi se taj odnos razvio kao plodan i kolaborativan – nužno je ostvarenje drugog stuba profesionalnog razvoja nastavnika. Isti možemo definirati s nekoliko

temeljnih aktivnosti, navedenim u različitim kontekstima i poljima razmatranja od važnosti za rad i ulogu školske biblioteke - promicanje programa i usluga biblioteke (IFLA, 2015 : 29) i marketing i zagovaranje (IFLA, 2015 : 50/51). Pripadaju domenu odnosa s javnošću školske biblioteke kao “dugoročne interakcije i strategijske komunikacije koja gradi korisne odnose” na relaciji školska biblioteka – školska zajednica (nastavnici), gdje se “promocija i marketing odnose na brigu o korištenju biblioteke, usredočenu na brže rezultate i usluge razvijene da zadovolje želje i potrebe korisnika biblioteke” (Prevela S.K.) (IFLA, 2015 : 50). Promocija programa i usluga biblioteke se odnosi na marketinško planiranje koje treba “provoditi na sistematičan način” te “procjenjivati, pregledavati i revidirati godišnje” (Prevela S.K.) (IFLA, 2015 : 50), a predstavlja “komuniciranje s korisnicima o tome šta biblioteka nudi i usklađivanje tih programa i usluga s potrebama i preferencijama korisnika” (Prevela S.K.) (IFLA, 2015 : 29). Važnost planiranja promocije i marketinga, IFLA *Smjernice* (2015 : 50) (Prevela S.K.) identificiraju u usmjerenosti razmjene, gdje je promocija “jednosmjerna - komuniciranje korisnicima o onome šta biblioteka nudi”, a “marketing je dvosmjerna razmjena - pokušaj povezivanja usluga biblioteke s potrebama i preferencijama potencijalnih korisnika” jer “usluge i sadržaji koje pruža školska biblioteka trebaju biti aktivno promovirani i traženi kako bi ciljne skupine (škola i šira zajednica) bile svjesne uloge biblioteke kao partnera u učenju i pružatelja poželjnih usluga i resursa”.

Jedan od rezultata promocije usluga i programa školske biblioteke te marketinga, a u konačnici i zagovaranja je sinergija između školske biblioteke i nastavnika u stvaranju poticajnog i funkcionalnog okruženja za (informalno) stručno usavršavanje. Samo informiran nastavnik, upućen u razumijevanje uloge školske biblioteke i njenih resursa, mogućnostima koje mu se pružaju programima rada i aktivnostima školskog bibliotekara, može iskoristiti taj potencijal u unapređenju svojih kompetencija. Uključena u marketinško planiranje na nivou škole, nastavnička zajednica može vlastito informalno usavršavanje usmjeriti, planski realizirati te zahtjeve individualnog razvoja i kompetencija targetirano zadovoljiti. Zbog toga, kontinuirano revidiranje ciljeva programa školske biblioteke u prilagođavaju potrebama korisnika, mehanizam je uspješnosti i pozitivnog ishoda profesionalnog razvoja nastavnika u školskoj biblioteci. Naglaskom na ulozi školskog bibliotekara u nastavi i korisničkoj podršci, profesionalno usavršavanje (nastavnika) se okvirom IFLA *Smjernica* (2015) može pretpostaviti u nastavničkoj/instruktivnoj partnerskoj ulozi školskog bibliotekara s ciljem razvoja/poučavanja

svih oblika pismenosti (i MIP-a), promicanju čitanja, integraciji tehnologija te realizaciji istraživačkog vođenog učenja.

Za definiranje ishodišta školske biblioteke kao platforme za unapređenje i profesionalni razvoj nastavnika, ključno je razumijevanje međudonosa navedenih kategorija u partnerskom odnosu školskog bibliotekara sa nastavnikom i ostvarivanju njegove nastavne uloge. Za ostvarivanje najboljeg mogućeg obrazovnog rezultata i iskorištavanje resursa na najefikasniji način, ova uloga podrazumijeva realizaciju i planiranje zajedničke (podržavajuće, paralelne, komplementarne i timske) nastave u instruktorskoj i kolegijalnoj saradnji s drugim nastavnicima u domenu MIP-a - sadržaja, izvođenja i evaluacije, kako bi se zadovoljili zadani kriteriji učinkovitog učenja - povezali s interesima i potrebama učenika. (IFLA, 2015 : 44/45) Zajedničkim organizovanjem ovih nastavnih aktivnosti - osiguravajući potrebne materijale, metode i resurse za realizaciju, bibliotekari u saradnji sa nastavnicima, transformiraju prostor biblioteke u mjesto interaktivnog i istraživačkog učenja. Osim primarne namjene - optimizacije učeničkih aktivnosti, školska biblioteka ujedno biva prostorom i nastavničkog istraživanja, razmjene ideja, sudjelovanja u kreativnim projektima te unapređenja digitalnih i nastavnih metoda. Omogućavajući istovremeno i profesionalni razvoj nastavnika, stvara se dinamično okruženje za učenje i razvoj svih sudionika. Ovaj cikličan odnos, koji naglašava dinamičnu prirodu interakcije uzajamnog utjecaja školske biblioteke i njenih korisnika u *učenje-poučavanje-usavršavanje* procesu, ističe se u posebnom modelu nastave u školskoj biblioteci – vođenom istraživačkom učenju.

Vođeno istraživačko učenje predstavlja model nastave u školskoj biblioteci utemeljen na “teoriji i istraživanju iz područja obrazovanja te bibliotekarskih i informacijskih studija”, gdje školski bibliotekar ima “vodeću ulogu u osiguravanju sistemskog pristupa poučavanju istraživačkog procesa koji je vođen školskim kontinuumom medijskih i informacijskih vještina i strategija”. (Prevela S.K.) (IFLA, 2015 : 43) Njime se razvijaju “vještine medijske i informacijske pismenosti u kontekstu istraživačkih projekata” (Prevela S.K.) (IFLA, 2015 : 41). Modeli poučavanja za učenje temeljeno na istraživanju “uključuju bitne vještine istraživanja i cjeloživotnog učenja: planiranje, lociranje i prikupljanje, odabir i organiziranje, obrada, predstavljanje i dijeljenje te evaluaciju”, “samousmjereno učenje (tj. metakogniciju) i vještine saradnje” koje se “najbolje razvijaju progresivno unutar konteksta predmeta, s temama i problemima izvučenim iz kurikuluma” (Prevela S.K.) (IFLA, 2015 : 42). Školski bibliotekar,

programskim aktivnostima, pružajući podršku u realizaciji vođenog istraživačkog učenja, ostvaruje istovremeno učenje/poučavanje učenika te unapređenje kompetencija (pedagoških i digitalnih) nastavnika i to u skladu s savremenim nastavnim potrebama korisničkih zajednica. Stoga, implementiranje vođenog istraživačkog učenja u kolaboraciji nastavnika i bibliotekara, nužno podrazumijeva usvajanje metoda MIP-a, metapismenosti i samih nastavnika te je jedan od načina postizanja savremenih obrazovnih ciljeva.

Na tragu rasprave o vođenom istraživačkom učenju te naglasku na nužnu uključenosti bibliotekara u taj proces te njihovoj ulozi u profesionalnom razvoju nastavnika, bitno je spomenuti glavna ishodišta vrijedne serije publikacija *Global Action for School Libraries Series (GASL)*. Ovom serijom problematizira se naglašena posmatrana trijada – *nastavna uloga školskog bibliotekara – stručno usavršavanje i kompetencije bibliotekara – (vođeno) istraživačko učenje i profesionalni razvoj*. Kao rezultat sponzorske saradnje između IFLA-e i Međunarodne udruge školskih biblioteka (IASL), GASL serija obuhvata tri publikacije, kojima se uključuje u najznačajnije rasprave o aspektima IFLA *Smjernica (2015)*. Prva, *Global Action on School Library Guidelines* (Schultz-Jones i Oberg, 2015) pruža konkretne primjere i opisuje progresivne inicijative za primjenu IFLA *Smjernica (2015)* kako bi se unaprijedile bibliotečke usluge i pedagoške/nastavne funkciju školskih bibliotekara. Drugom, *Global Action on School Library Education and Training* (Schultz-Jones i Oberg, 2019) ističe se važnost edukacije i usavršavanja školskih bibliotekara i nastavnika u skladu s IFLA *Smjernicama (2015)*. Adresira važnost njihovog sprovođenja u konkretne akcije za efektivno obrazovanje i obuku te poboljšanu praksu i kvalitetu bibliotečkih usluga. Progresivnim primjerima, nudi raznolike načine usklađivanja IFLA *Smjernica (2015)* i uloge bibliotekara u pružanju stručnog usavršavanja, kreiranja obrazovnih programa i aktuelnih primjena tehnologije. Treća, *Global Action for School Libraries: Models of Inquiry* (Schultz-Jones i Oberg, 2022a) usmjerena je na nastavu i učenje temeljeno na istraživanju, jednog od pet vitalnih aspekata instruktorskog rada školskih bibliotekara identificiranog u IFLA *Smjernicama (2015)*. Kourednice ističu¹¹ da uspješna primjena istraživačke nastave/učenja, zahtijeva dosljednost modela utemeljenog na najboljim praksama, kao i da istovremeno efektivno

¹¹ U preglednom članku za *ACCESS: nacionalni časopis Australijskog udruženja školskih biblioteka* (Schultz-Jones i Oberg, 2022b), kourednice su predstavile jasan i koncizan pregled publikacije. Na sažet i informativan način uključuju analizu sadržaja, kontekstualiziraju i pružaju preporuke, upozoravaju na izazove i nude dragocjen temeljitiji uvid u teme i modele predstavljene knjigom.

razvija kompetencije i spoznaju svih sudionika (bibliotekara, edukatora i učenika) u izazovima novih informacijskih okruženja. Publikacija (Schultz-Jones i Oberg 2022a) naglašava važnost istraživanja kao procesa učenja, opisuje istraživanja koja podržavaju taj proces, pruža preporuke za implementaciju istraživačkih modela učenja, te pokazuje kako se druge ključne aktivnosti školskih bibliotekara, poput unapređenja MIP-a, uključivanja tehnologija i profesionalnog razvoja nastavnika, mogu integrirati u proces istraživačkog učenja. Podučavanje procesa istraživanja zahtijeva dubinsku analizu nastavne prakse pa je zahtjev za profesionalnim razvojem u vezi s istraživanjem za nastavnike i bibliotekare ključan, kao edukacija sastavnih dijelova modela za autentično istraživanje učenika. (Schultz-Jones i Oberg, 2022b : [24]) Posebni zaključci (Schultz-Jones i Oberg, 2022b) se odnose na cilj istraživačkog učenja – razvijanja ustaljenosti i uobičajnosti za istraživanje kao *navike uma*, potrebe za stručnim usavršavanjem samih nastavnika i bibliotekara te uslovom da bibliotekari moraju biti vođe učenja temeljenog na istraživanju. Navedeno otvara mogućnost usporedbe profesionalnog usavršavanja nastavnika i bibliotekara u vezi s ovim ključnim aspektima. Schultz-Jones i Oberg (2022b) facilitacijsku uloga bibliotekara tumače i u smislu njegovog proporcijalnog iskustvenog rasta kao instruktora za vođeno istraživačko učenje, te adresiraju dominantnost koncepta *učenje kako postati učenik* i razvoja metakognitivnih sposobnosti kao cjeloživotnog procesa pronalaženja i upotrebe informacija (i samih nastavnika).

4.3.1 Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj

Kroz dijeljenje znanja, iskustava – evaluiranih dugogodišnjih praksi eksperimentiranja, modela istraživačkog učenja, GASL promiče saradnju i podršku za unapređenje školskih biblioteka kao ključnih središta obrazovanja i istraživačkog vođenog učenja. U tom procesu zahtijeva se uloga školskih bibliotekara kao facilitatora, instruktora, intervencionista u procesu poučavanja učenika utemeljenog na istraživanju, koji i sami postaju učenici, dok se podrška profesionalnom usavršavanju nastavnika u vezi s tim, može ostvariti pristupom *akcijskog istraživanja i učenja zasnovanog na upitima* (Schultz-Jones, i Oberg, 2022b : [24]) .

Zbornikom *Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika* (Kovačević i Ozorlić Dominić, 2011 : 7) se u kritici uobičajenih modela stručnog usavršavanja usmjerenih na sadržaj i individualne vještine poučavanja, navodi važnost akcijskog istraživanja koje osnažuje

nastavnike za samostalno, dubinsko i samorefleksivno analiziranje vlastite nastavne prakse u cilju adekvatnog suočavanja s izazovima savremene nastave – nastavnici postaju inicijatori (*začetnici*) promjene umjesto samo izvršitelji (*prevoditelji*). Akcijsko istraživanje predstavlja strategiju profesionalnog razvoja koja podrazumijeva individualno ili grupno ispitivanje vlastite prakse s ciljem samounapređivanja, efikasnijeg poučavanja te poticanja samostalnosti u rješavanju stvarnih izazova okruženja. (Kovačević i Ozorlić Dominić, 2011 : 12) Uključuje aktivno sudjelovanje praktičara, nastavnika u istraživanju vlastite prakse kako bi se razumjeli izazovi i problemi s kojima se suočavaju te pronašla inovativna i učinkovita rješenja. Predstavlja metodologiju koja omogućuje dubinsko razumijevanje unutarnjih aspekata poučavanja i učenja, što omogućuje poboljšanje situacije i(li) procjenu učinka obrazovne prakse. (Kovačević i Ozorlić Dominić, 2011 : 12) Akcijskim istraživanjem, nastavnici su potaknuti da kritički promišljaju o svojoj nastavnoj praksi, identificiraju područja koja se mogu unaprijediti, te uključuju nove strategije i metode unapređenja kvalitete nastave. Omogućuje nastavnicima da postanu samostalni i proaktivni u svom vlastitom usavršavanju – mogu prepoznati svoje potrebe za usavršavanjem, istražiti relevantne izvore i pristupiti resursima, evaluirati informacije, razviti kritičko mišljenje i razumijevanje te sticati nova saznanja koja mogu primijeniti u nastavi. Postajući aktivni sudionici u promišljanju i rješavanju problema, a ne samo pasivni primatelji informacija i smjernica, razvijaju vještine, znanja i razumijevanje kroz praktično iskustvo. Postaju samostalniji, kreativniji i reflektiraniji u svom radu, što doprinosi njihovom profesionalnom razvoju i rastu kao pedagoških stručnjaka.

Iskorištavanje resursa školske biblioteke, kao podrške ovog procesa, može biti ključna s naglaskom na njenu ulogu u usavršavanju, informacijskom opismenjavanju i održivom razvoju. Uloga bibliotekara kao stručnog saradnika, podrška je nastavnicima - pružanjem relevantnih resursa, savjetovanjem o istraživačkim metodama i tehnologijama, evaluaciji informacija dobivenih tim istraživanjima i ponudama rješenja, na način koji će unaprijediti njihov profesionalni razvoj. U široko shvaćenoj i definiranoj ulozi mogu se smjestiti u *nehijerarhijski razvojni odnos*¹², na tragu kategorija: *kritičkih prijatelja*¹³, supervizanata ili kao članovi tima ili njihove podrške, stručnim saradnicima - pedagozima¹⁴ i dr. Akcijsko istraživanje kao saradnička

¹² Vidi: Ferguson, Y.I. i Marvin H. (2016).

¹³ Vidi: Mat Noor, M.S.A., i Shafee, A. (2020), Ferguson, Y.I. i Marvin H. (2016)., Kovačević, D., i Ozorlić Dominić, R. (prir.) (2011).

¹⁴ Vidi: Žužić, S. (2011).

mreža istraživača-nastavnika, obrazovnih lidera, kolega-nastavnika i bibliotekara kao informacijskih stručnjaka, posjeduje vrijednosti održivosti, konstruktivizma i konektivizma kao motivirano, informalno usavršavanje u svom najefikasnijem obliku. Dijeli vrijednosti s općim principima efikasnog (informalnog) profesionalnog usavršavanje nastavnika: samoregulirano i problemski bazirano učenje, intrinzično motivirano - "postojanje žarke volje istraživača" (Kovačević i Ozorlić Dominić, 2011 : 14) s fokusom na razvoj (meta)kognitivnih vještina.

U sklopu istraživačkog rada *The role of critical friends in action research: A framework for design and implementation* (Mat Noor i Shafee, 2020 : 2-5), predstavljene su zajedničke vrijednosti uporednog razmatranja akcijskog istraživanja, profesionalnog usavršavanja i saradnje u perspektivi značajnih autora: nastavnici-istraživači ključni je princip profesionalnog razvoja (Richardson i Placier, 2000); nastavnici djeluju kao članovi zajednice - poticanje razmišljanja, saradnje i istraživanja za transformaciju nastavne prakse (Chan i Fai Pang, 2006); samostalni istraživački pristup nastavnika kao samostalno učenje - odgovornost za vlastito učenje u procesu razumijevanja obrazovnih praksi (Zeichner i Noffke, 2001); evolutivni pomak u savremenim teorijama učenja s individualnog na društveni aspekt (Paavola et al., 2004); učenje kao društvena aktivnosti u kontekstu stvarnog svijeta - sudionici uključeni u značajne interakcije (Lave i Wenger, 1991); povezanost s kognitivnim vještinama (Collins et al., 1989); podsticaj kroz zajednice učenja (Bielaczyc i Collins, 1999); nastavnici kao ko-konstruktori znanja u saradnji s drugima (Putnam i Borko, 2000); intersubjektivni diskurs kao valjanosti razumijevanja i unapređenja nastavničkih praksi (Waters-Adams, 1994); razvoj inovativnih teorija podučavanja i učenja - od prenošenja znanja do društvenog konstruktivizma (Palincsar, 1998); aktivan proces lociranja i evaluacije upotrebljivosti informacija, rješavanja problema i konstruiranja novih značenja u društvenim okruženjima (Eyler, 2018); ciljevi usavršavanja usklađeni u doprinosu samorazvoja učenika - vještine saradnje, cjeloživotnog učenja i kozmopolitskim perspektivama (Petrie i McGee, 2012), s konačnim fokusom podučavanja na izgradnji, a ne na prenosu znanja.

U navedenom je primjetna potpuna usklađenost i podudarnost sa svim načelima i vrijednostima edukacijske uloge školske biblioteke u odnosu na poslanje i korisnike - učenike i nastavnike, te cjelokupnu školsku zajednicu. Kroz organizaciju radionica, seminara i obrazovnih programa, međukolegijalnom saradnjom, školski bibliotekari pružaju nastavnicima priliku da razviju nove vještine, upoznaju najnovije trendove u obrazovanju i razmijene iskustva s kolegama. Zato su

školske biblioteke mjesto cjeloživotnog učenja, izvor stručnih informacija i podrške za nastavnike u njihovom profesionalnom razvoju – pružaju podršku i priliku da se upuste u dublje istraživanje područja koja ih zanimaju, pronalaze nove pristupe i prakse te unapređuju svoje metode poučavanja. Sistemsko ulaganje u razvoj školskih biblioteka i bibliotekara kao pružanje resursa i podrške, neophodno je za ostvarivanje punog potencijala u obrazovnom okruženju svih sudionika. Osim u domenu podučavanja učenika informacijskim vještinama, upravo se i ulogom podrške usavršavanju nastavnika, ističe osobina školske biblioteke kao dinamične istraživačke laboratorije.

4.4 MIP u školskoj biblioteci: odgoj, obrazovanje i razvoj cjeloživotnih učenika

Ključni IFLA-ina dokumenti prepoznaju školsku biblioteku kao inicijalni i razvojni resursni centar koji doprinosi unapređenju kritičkog mišljenja, samostalnosti, kreativnosti u konačnom razvoju sposobnosti za aktivan građanski angažman i učešće u demokratskoj kontroli i dijalogu svojih korisnika. Identificirana je njena ključna uloga u poticanju čitanja, razvoju MIP-a, istraživačkom učenju, te profesionalnom razvoju nastavnika i podršci cjeloživotnom učenju. Omogućavajući pristup izvorima i uslugama, školska biblioteka je ključno središte neposrednog cjeloživotnog učenja, ali i najmanja jedinica ishodišta podrške široj zajednici - doprinoseći razvoju kontinuiranog učenja na svim razinama, od lokalne do nacionalne i globalne. U mreži sa drugim bibliotekama - narodnim i akademskim, gradi zajedničku platformu odgovornosti - cjeloživotno učenje svih članova zajednice. (IFLA, 2015 : 11) Uloga školske biblioteke u tom procesu zasniva se na razvoju MIP-a, kao sveobuhvatnog koncepta, koji, utemeljen “na principima cjeloživotnog učenja, krovna je kompetencija koja se pretpostavlja u društvu koje je doživjelo digitalnu transformaciju” (Vajzović, 2020 : 12)¹⁵ Za ostvarivanje uloge školske biblioteke u podršci kvalitetnom obrazovanju, ne samo školske već i lokalne zajednice, a potom uključivanje iste na sve razine, učešće je u uzročno-posljedničnom i međuzavisnom odnosu: *MIP - (informalno)*

¹⁵ Perspektiva MIP-a u ovom poglavlju za osnovno polazište uzima onu predstavljenu nizom značajnih i detaljnih studija (Vajzović, 2020), (Vajzović et al., 2021) te *Strategijom razvoja MIP-a u sistemima obrazovanja u KS-u* (2022). Utemeljen na nizu strateških UNESCO-ovih i IFLA-ina dokumenata, nudi se model MIP-a kao "holistički pristup", kroskurikularna metakompetencija u apomedijacijskoj saradnji nastavnika, školskih bibliotekara i učenika, metodom istraživačkog učenja, s proširenim modelom – metapismenosti za angažman svih sudionika u demokratskoj kontroli i održivom razvoju.

profesionalno usavršavanje – cjeloživotno učenje – aktivno građanstvo, gdje je prvo osnovni građivni element.

“Medijska i informacijska pismenost se definira kao skup kompetencija koje osnažuju građane da pristupaju, pretražuju, razumiju, procjenjuju, koriste, stvaraju i dijele informacije i medijski sadržaj u svim formatima, koristeći različite alate, na kritički, etičan i učinkovit način, kako bi sudjelovali i uključili se u osobne, profesionalne i društvene aktivnosti.“ (Prevela S.K.) (UNESCO, 2013a : 29) Stoga se razmatranje uloge školske biblioteke tumači u kontekstu njenog krajnjeg cilja utemeljenog na najmanjoj zajedničkoj svedenoj vrijednosti ovih naporednih i preklapajućih procesa: samostalnosti, samoodrživosti i samousmjerenosti tj. “ovladavanje informacijskim procesom i samostalno učenje u digitalnom okruženju” (Vajzović et al., 2021 : 144). U procese cjeloživotnog učenja, školska biblioteka se uključuje ostvarivanjem cijelog niza zahtjeva i korelacionih odnosa. Počevši od profesionalnog usavršavanja na principu razvoja MIP-a - kontinuiranom razvoju metakompetencija, koji će profesionalni razvoja nastavnika, kao svjesno osmišljenog sistemskog procesa, uključiti u krajnji ishod - učiti pojedince ne “kako da postanu stručnjaci već kako da uče kao stručnjaci” (Vajzović et al., 2021 : 144). Krajnji cilj je da bi, kao svaki pojedinac, nastavnik bio “ravnopravan učesnik u demokratskom diskursu, te kao proaktivni samostalni subjekt, konstruktivno i odgovorno donosio odluke i doprinisio društvu znanja“. (Vajzović, 2020 : 7) To se odnosi na osposobljavanje nastavnika u razvoju vještina savremenih informacijskih pomoraca – bibliotekara, za efikasno snalaženje i zadovoljenje potreba u širokom prostranstvu umreženog informacijskog društva. Drugim riječima, školski bibliotekari trebaju aktivno sudjelovati u razvoju nastavničkih praksi utemeljenih na usvajanju *bibliotečkih* metoda – samousmjerenih vještina navigiranja poput informacijskih stručnjaka.

“Samousmjereni učenici sposobni su koristiti medijske izvore za informacijske i osobne potrebe, tražiti odgovore na pitanja, razmatrati alternativne perspektive i procijeniti različita gledišta.” (Prevela S.K.) (IFLA, 2015 : 42) Facilitacija tog procesa je nužna jer, osim vještina pronalaska, podrazumijeva upravljanje, vrednovanje, kritički pristup informacijama i ispitivanje, kao i (samo)refleksiju procesa informacijskog učenja. “Vještine samousmjerenog učenja ključne su za razvoj cjeloživotnih učenika” koje “treba voditi tokom cjelokupnog ispitivanja da razmišljaju o svojim procesima mišljenja i učenja (tj. metakogniciji) i da koriste tu samospoznaju za postavljanje ciljeva učenja i upravljanje napretkom prema njihovom postizanju.” (Prevela S.K.)

(IFLA, 2015 : 42) Ostvarujući obrazovanje nastavnika u samousmjerenom korištenju svih resursa i usluga biblioteke, izgradnja je povjerenja u institucije biblioteka kao pouzdanog kompasa za ažurno, kompetentno razvijanje informacijskih vještina (izvora, sadržaja, podrške i dr.) u profesionalnom usavršavanju. Osim toga, cjeloživotni učenici “shvataju da su informacije, izvori informacija i biblioteke složeni u organizaciji i strukturi te su u stanju zatražiti pomoć kada je potrebna.” (Prevela S.K.) (IFLA, 2015 : 42) Razvoj navike korisnika za korištenje resursa školske biblioteke, kao informacijske ustanove, sastavni je dio odgoja cjeloživotnih učenika. Ovo ima i pozitivne efekte zagovaranja uloge i korištenja školske biblioteke, što obnavlja ciljeve njenog poslanja i iznova je vrednuje ne samo kao informacijski i medijski centar nego istraživačku platformu i resurs. Aktivan pristup korisnika informacijskim ustanovama, ne samo okvirom školske zajednice, nego lokalne pa i šire, postaje mandatna s novim informacijskim zahtjevima odgoja i obrazovanja cjeloživotnih učenika.

Vajzović et al. (2021 : 96-98) UNESCO-ovu perspektivu MIP-a u *Global Media and Information Literacy Assessment Framework: country readiness and competencies* (2013) vidi kao holistički pristup složenih koncepata MIP-a¹⁶, te prepoznaje kao preklapanje različitih vrsta pismenosti u zajedničkim segmentima: predmeta interesovanja, pristupa zasnovanog na pravima, kritičko i reflektivno razmišljanje, kultiviranje kompetencija, utjecaja na lični, socijalni i profesionalni život i interdisciplinarni/antidisciplinarni pristup. Za razvoj ove sveobuhvatne vrste pismenosti, školska biblioteka je ključni mehanizam iniciranja i katalizator monitoringa ovog procesa, čije je uspostavljanje usmjereno na korisnika u kontinuiranom/cjeloživotnom cikličnom procesu savladavanja, adaptacije i suočavanja. Zagovaranje korištenja bibliotečkih resursa, implementacija novih tehnologija ili organizovanje programa koji podstiču čitanje, evaluaciju i vrednovanje informacija ili proizvodnju MIP sadržaja te kritičko istraživanje, predstavlja napor usmjeren na sve korisnike podjednako. Cilj je osigurati njihovo potpuno uključivanje u društvo na slobodan i egalitaran način, pa u saradničkom lancu poučavanja vještina MIP-a, nastavnici ne bi smjeli biti izostavljani. Navedeno predstavlja temelj njihovog profesionalnog razvoja te ključni

¹⁶ MIP: “polje preklapanja različitih vrste pismenosti (medijska, informacijska, IKT i digitalne)” - “proučavanja medija i građanskog odgoja”; “obrazovanje o korištenju medijskih sadržaja, naglašavajući sposobnost razumijevanja, odabira, vrednovanja i korištenja medija kao vodećeg izvora i procesora, ako ne i proizvođača, informacija”; “važnosti pristupa informacijama, vrednovanja, stvaranja i dijeljenja informacija i znanja”; “sposobnosti učinkovitog i kritičkog pristupa i vrednovanja informacija u različitim formatima, posebno digitalnim, i iz različitih izvora, radi stvaranja novog znanja, korištenjem različitih alata i resursa, posebno digitalnih tehnologija”; “sposobnosti korištenja određenih digitalnih uređaja, softvera i infrastrukture”. (Prevela S.K.) (UNESCO, 2013a : 29)

alat samostalnosti koji osigurava efikasnost i uspješnost cjeloživotnog učenja, direktno povezan s efikasnim zadovoljenjem njihovih informacijskih potreba.

Hibridni model višekomponentne integracije temelji se na ulozi školske biblioteke kao *postojećeg sistemskog resursa* - “ključna sastavnica funkcioniranja informacijskog društva”, a UNESCO-ov *MIP curriculum (Media and Information Literacy Curriculum for Teachers)* (2011) integrira kao stratešku komponentu razvoja profesionalnih kompetencija, jer je “bibliotekarstvo direktno povezano s procesima pružanja podrške učenju, kao što je i sam MIP svojim ciljevima povezan s ciljevima cjeloživotnog učenja” (Vajzović et al., 2021 : 293). Trima najznačajnijim UNESCO-ovim publikacijama¹⁷ adresira se problematika MIP-a i u kontekstu važnosti, smjernica i strategija suodnosa MIP-a kao profesionalnog usavršavanja nastavnika u cjeloživotnom učenju. Hibridni model višekomponentne integracije uključuje sva značajna polazišta pomenutih publikacija, usaglašenih s novim digitalnim zahtjevima. Artikulira holistički pristup MIP-u, u kojem profesionalno usavršavanje nastavnika postoji kao glavni mehanizam održive politike i strategije poučavanja i usavršavanja, predstavljajući sve značajne smjernice, sadržaje, politike i metode koje treba uzeti u obzir. Najznačajnija ishodišta koja se nizom ovih studija iznose, u razmatranju pomenutih UNESCO-ovih publikacija je fokus na “profesionalno usavršavanje za MIP nastavnicima koji kao apomedijatori, savjetnici koji usmjeravaju u procesu podučavanja i usvajanja znanja (umjesto prethodno čuvari znanja – gatekeeperi)” (Vajzović i Hiber, 2021 : 100) predstavljaju preduslov i praktični mehanizam integracije. Kao takva, MIP ne poznaje granice predmetnih sadržaja, budući da nije tematska kompetencija nego “kroskurikularna metakompetencija koja podrazumijeva promjenu načina razmišljanja o informacijskim potrebama, izvorima, sadržajima i njihovom etičkom korištenju na osnovu kojeg kompetentno participiramo u društvu”; “kompetencija transformacije učenja (...) primjenjiva u svim predmetima u formalnom obrazovanju (...) inkorporirajući je u sve predmete, ali i u neformalnom obrazovanju kroz različite trening programe.” (Vajzović et al., 2021 : 52)

¹⁷ *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers* (UNESCO, 2011); *Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competencies* (UNESCO, 2013) i *Media and Information Literacy: Policy and Strategy Guidelines* (UNESCO, 2013).

Kao centar znanja, informacija i resursa, školska biblioteka osigurava pristup raznolikim materijalima i aktivnostima koje podupiru razumijevanje informacijskih potreba, svijesti i odgovornosti za učenje i promicanje savremenih i održivih pedagoških praksi. Mjesto je saradničkog, interaktivnog i istraživačkog učenja, kao dio sistemskog rješenja, gdje učenici i nastavnici mogu istraživati, dijeliti ideje i sudjelovati u kreativnim projektima. Osiguravajući im potrebne materijale, podršku i vještine te organizaciju njihovog provođenja, uključuje se u složene zahtjeve umreženosti, izazove MIP-a, profesionalnog usavršavanja svojih korisnika te demokratske procese. “Konačni cilj medijske i informacijske pismenosti (MIP), osnaživanje je ljudi u ostvarivanju univerzalnih prava i temeljnih sloboda, poput slobode mišljenja i izražavanja, da traže, prenose i primaju informacije, koristeći nove mogućnosti na najučinkovitiji, inkluzivan, etički i efikasan način, u korist svih pojedinaca.” (Prevela S.K.) (UNESCO, 2013a : 31)

4.4.1 Metapismenost: prošireni koncept MIP-a

Profesionalno usavršavanje nastavnika na temeljima MIP zahtjeva, u najbliži se odnos dovodi pojmom metapismenosti, koji se podrazumijeva i hibridnim modelom višekompetentne integracije. Prema konceptu idejnih tvoraca, metapismenost predstavlja “pedagoški model koji promovira razmišljanje i saradnju u digitalnom dobu pružajući opsežan okvir za efikasno učestvovanje u društvenim medijima i kolaborativnim online zajednicama” te “dizajn inovativnog, saradničkog i otvorenog online okruženja učenja, utemeljen na ciljevima i ishodima učenja kao značajan potencijal za razvoj samostalne, globalne zajednice onih koji uče” (Vajzović et al., 2021 : 83). U temelju ove pismenosti nalazi se samoreguliranje, analiziranje i razumijevanje vlastitih vještina i procesa razmišljanja, pismenosti i učenja kao “kontinuirana refleksija učenika na vlastiti proces razmišljanja i prakse učenja da bi se definirale efikasne strategije samostalnog stjecanja znanja” (Mackey i Jacobson, 2019, prema Vajzović et al., 2021 : 83). Također se odnosi i na primjenu stečenih kompetencija na različite kontekste i situacije, kritičko razmišljanje o informacijama i medijima gdje se “pomjera naglasak s jednostavnog pretraživanja i pronalaženja informacija ka njihovoj saradničkoj proizvodnji i dijeljenju” (Vajzović et al., 2021 : 83). Postoji kao proširen “opseg shvaćanja informacijskih kompetencija s posebnim naglaskom na proizvodnju i dijeljenje informacija u participativnim digitalnim okruženjima” kao “integriranu i sveobuhvatnu jezgru za digitalno informacijsko okruženje” (Vajzović et al., 2021 : 83).

Osnovne osobine metapismenog građanina su sposobnost prilagodbe i inovacijama u različitim okruženjima (digitalnim, umreženim), razumijevanje važnosti saradničkog rada na unapređenju pismenosti u ličnom razvoju, društvu i demokratiji te sposobnost aktivnog sudjelovanja u medijskom i informacijskom okruženju, generiranju i dijeljenju novog znanja. U reviziji ciljeva i ishoda učenja metapismenosti, naglašeni su izazovi - "razvijanje strategija učenja usaglašenih sa ciljevima cjeloživotnog obrazovanja, kako na ličnom, tako i na profesionalnom planu, što omogućava otvorenost za novo znanje, prilagođavanje stalno mijenjajućim tehnologijama učenja i primjenu metapismenosti kroz kontinuiranu praksu" (Mackey i Jacobson, 2019, prema Vajzović et al., 2021 : 85). Kroz interaktivne programe, edukaciju i podršku, školska biblioteka podstiče i nastavnike da budu aktivni građani koji sudjeluju u demokratskom dijalogu, putem informacijske žeđi u cjeloživotnog učenja, te da djeluju u skladu s načelima održivog razvoja. Stoga se metapismenost preklapa u domenu onoga što je temeljno za MIP kao "proces izgradnje vrijednosti, stavova, vještina, znanja i kritičkog razumijevanja učenja kao puta transformacije od pasivnog do aktivnog građanstva" (Vajzović et al., 2021 : 277). Ova egalitarna platforma u školskoj biblioteci stvara inkluzivno i poticajno okruženje koje podržava ravnopravnu participaciju i razvoj svih članova školske zajednice prema principima demokratije i održivosti. "UNESCO vjeruje da je razvijanje medijski i informacijski pismene populacije ključno za održivi razvoj svakog društva, što zahtijeva od pojedinca, zajednice i cijele nacije sticanje raznovrsnih kompetencija." (Prevela S.K.) (UNESCO, 2013a : 31) Nastavnici su posebno važni cjeloživotni učenici koji su kontinuirano usavršavaju, stoga je njihova posvećena uloga, intrinzična motivacija i samovođena inicijativa prema vlastitom razvoju ključna. Pored učenika, predstavljaju primarnu ciljnu skupinu za razvoj MIP-a, što promovira njihovo profesionalno usavršavanje u smjeru razvoja kao etičkih sudionika društva.

Metapismeni pojedinci "kao informirani potrošači evaluiraju autentičnost informacija i pažljivo istražuju pristranost izvora dok reflektiraju svoje vlastite predrasude, razumijevaju vrijednost saradničkog rada u socijalnim okruženjima da bi postigli zajedničke ciljeve, konzistentno doprinose svojim zajednicama promišljenom participacijom, te preuzimaju aktivno vodstvo spram vlastitih strategija učenja, te su konačno, kao odgovorni građani posvećeni konstruktivnom djelovanju, kako lokalno, tako i globalno" (Mackey i Jacobson, 2019, prema Vajzović et al., 2021 : 84). MIP i metapismeni nastavnici, trebaju imati visoke standarde u svom radu i stvarati kvalitetne proizvode, biti fleksibilni, sposobni prilagoditi se promjenama

(tehnoloških, umreženih i dr. konteksta), funkcionisati pojedinačno i u skupini, kako bi se uključili u ostvarivanje ciljeva održivog razvoja *Agende 2030.*, jer “MIP osnaženi, informirani i obrazovani aktivni građani, koji mogu samostalno kritički promišljati i navigirati u informacijskom, medijskom i platformskom okruženju” su “nosioci *Agende 2030. ciljeva održivog razvoja*” (Vajzović et al., 2021 : 24). Da bi se informalno usavršavanje nastavnika moglo stručno i kontinuirano realizirati na uzusima MIP-a i cjeloživotnog učenja, u relaciji školske biblioteke i nastavnika, potrebno je osigurati institucionalnu podršku kao dio sistemskog rješenja šire agende, za uključivanje cjelokupne zajednice, čiji su nastavnici samo dio. Uslov je usvajanje strategija za razvoj MIP-a, u skladu sa smjernicama cjeloživotnog učenja na nacionalnom nivou i usklađenost sa glavnim ciljevima, smjernicama, preporukama i uputstvima dokumenata EU, UN-a i IFLA-e.¹⁸ Za razumijevanje navedenog, potrebno je razmotriti uslove i vrijednosti s kojima (informalno) usavršavanje nastavnika u prostoru školske biblioteke treba biti usaglašeno kako bi zahtjevi savremenog usavršavanja i obrazovanja bili ispunjeni i održivi. U *Media and information literate citizens: think critically, click wisely!* (UNESCO, 2021 : 22/24), važnost MIP-a se prepoznaje kao “znanje o informacijama, medijima, digitalnoj komunikaciji za održivi razvoj, mir, demokratski dijalog i društveno sudjelovanje”, a podrazumijeva i unapređujuće sposobnosti odgojno-obrazovnih djelatnika kako da stupaju u interakciju s pružateljima sadržaja, uključujući i biblioteke kao potencijalne facilitatore održivog razvoja. U kontekstu *održivosti*, prepoznata je uloga biblioteke kao informacijske agencije, centra za učenje u promociji korištenja njenih resursa, olakšavanju nastave, edukaciji korisnika i usavršavanju - *učenju kako učiti* (UNESCO, 2021 : 23).

4.5 Integracija programa školske biblioteke u perspektive strateških i razvojnih EU i UN dokumenata

Strateški i razvojni dokumenti EU i UN-a imaju značajan utjecaj na različite aspekte društva - pružaju okvir za djelovanje u različitim područjima kao što su ekonomija, socijalna pitanja, obrazovanje, održivi razvoj, ljudska prava i dr. područja od interesa za međunarodnu zajednicu.

¹⁸ Primjer cjelovitog pristupa predstavlja navedena *Strategija razvoja medijske i informacijske pismenosti u sistemima obrazovanja u Kantonu Sarajevo (2022)*, koja je usaglašena sa pretpostavkama za pretvaranje mehanizma MIP-a u stvarnost. Posebno se ističe međusaradničko okruženje i to na relaciji: nadležna ministarstva i ustanove – matična ustanova - školska biblioteka i druge biblioteke – nastavnička zajednica – lokalna zajednica i nevladine organizacije i drugi partneri od značaja

Imaju za cilj oblikovanje politika, smjernica i aktivnosti na nacionalnoj, regionalnoj i globalnoj razini. Za školske biblioteke posebno su značajni oni koji se odnose na odgoj i obrazovanje, (digitalnu) pismenost, kulturu, pristup informacijama, IKT-u i dr. Školske biblioteke mogu koristiti ove dokumente kao osnovu za razvoj svojih programa i aktivnosti kako bi se uključile u unapređivanje obrazovnog sistema, a nerijetko su i same prepoznate kao mehanizmi doprinosa razvoju. Kontinuirano razmatranje ciljeva strateških EU i UN dokumenata, omogućava školskim bibliotekama da se aktivno uključe u probleme zajednice, prepoznaju svoju ulogu i doprinesu širim ciljevima održivog društva znanja na lokalnoj i globalnoj razini. U mogućnosti su da usmjere svoje napore u definiranju strateških ciljeva, ključnih tema i prioriteta u kontekstu razvoja, fokusiraju se na zahtjeve zajednice, razumiju potrebe korisnika, uspostave saradnju s drugim sudionicima, kreiraju programe i usluge za adekvatno zadovoljenje korisničkih interesa, pronadu potencijalne partnere (lokalne organizacije ili obrazovne institucije) i finansijsku podršku i evaluiraju svoj napredak prema ciljevima, identificiraju područja za poboljšanje. Usklađivanje programa rada s značajnim dokumentima, ostvaruju relevantnost za svoje korisnike, na način da mogu, ne samo adekvatno odgovoriti na njihove potrebe, nego ih i predvidjeti. To im omogućuje da budu učinkovite i angažirane institucije u postizanju napretka školske zajednice, što je posebno značajno za podršku unapređenja znanja i vještina nastavne zajednice – njihovom stručnom usavršavanju i cjeloživotnom učenju. Uloga školske biblioteke u kontekstu strateških i razvojnih dokumenata EU i UN-a, s fokusom je na implementiranje ciljeva i vrijednosti aktivnog građanstva: održivog razvoja, digitalne pismenosti, podrške profesionalnom razvoju, cjeloživotnom učenju i MIP-u. Posebno je značajno razmatranje dokumenata i inicijativa u domenu važnost unapređenja digitalnih kompetencija kako bi se podržalo učenje u digitalnom dobu.¹⁹ U kontekstu školskih biblioteka, naglašava se njihova uloga u prepoznavanju važnosti i sticanju digitalnih vještina nastavnika i učenika i korištenju tehnologije u nastavi.

IFLA je ishodište i ulogu školskih biblioteka, a ne samo javnih, prepoznala i povezala s drugim strateškim dokumentima EU-a i UN-a od značaja, kakva je, ranije spomenuta *Komunikacija o postizanju europskog područja obrazovanja do 2025.*, a posebno *Agenda za održiv*

¹⁹ Vidi: *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu* (EU, 2017); *DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with Descriptors* (EU, 2017); *Digital Education Action Plan 2021-2027: Resetting education and training for the digital age* (EU, 2020); *2030 Digital Compass: the European way for the Digital Decade* (EU, 2021); *European Declaration on Digital Rights and Principles for the Digital Decade* (EU, 2022).

razvoj do 2030. (UN, 2015). *Agenda 2030.* predstavlja globalni okvir za postizanje održivog razvoja i postavlja 17 ciljeva i 169 podciljeva održivog razvoja (Sustainable Development Goals - SDG), koje je potrebno implementirati kroz efikasne politike prilagođene specifičnim uvjetima svake zajednice/organizacije. Ciljevi obuhvataju širok spektar područja kao što su eliminacija siromaštva, osiguranje kvalitetnog obrazovanja, zaštita okoliša, promicanje jednakosti spolova i jačanje mira i pravde. *Agenda 2030.* odražava "saradničku obavezu" i "jasnu promjenu paradigme u načinu razmišljanja čovječanstva prema sadašnjem i budućem razvoju planete", a kao "transformativna agenda predstavlja glavnu tačku resetiranja u povijesti čovječanstva", te "utjelovljuje racionalni i sveobuhvatni okvir za poboljšanje dobrobiti" (Prevela S.K.) (Blessinger, Singh, Khodabocus, 2022). U ciljevima *Agende 2030.* moguće je prepoznati školske biblioteke kao referentne tačke za razvoj SDG-a, kao ključnog aktera u promicanju obrazovanja, informacija, pismenosti, inkluzije i održivosti. One pružaju sredstva, resurse i programe koji podržavaju ostvarenje svih ciljeva održivog razvoja, te blisko sarađuju sa zajednicama korisnika koji pripadaju marginaliziranim i ranjivim skupinama. Biblioteke također promiču održive prakse, podižući svijest, educirajući, promovišući i aktuelizirajući *otvoreno obrazovanje, pedagogiju i rješenja*, uključujući se u održive mehanizme IKT-a. Kako se *Agendum 2030.* naglašava važnost saradnje, školske biblioteke ostvaruju koordinirano partnerstvo sa školskom i lokalnom zajednicom, vladinim i nevladinim organizacijama te drugim sudionicima kako bi se ostvarili SDG-i. Prepoznate kao aktivni sudionici u mreži zajednica u kojima djeluju, kroz pružanje besplatne, pravovremene i stručne podrške, promovišu inkluziju, demokratiju, smanjenje digitalnog jaza i pristup informacijama za sve. Usklađuju program rada u održivom razvoju posebno u domenu cjeloživotnog učenja i profesionalnog usavršavanja nastavnika - zadovoljenu informacijskih, digitalnih potreba, znanja i vještina.

IFLA se u planove *Agende 2030.* uključila izdanjem *IFLA Toolkit: Libraries, Development and the United Nations 2030 Agenda* (IFLA, 2017)²⁰, čija je svrha podržati integraciju biblioteka i pristupa informacijama u formalne planove nacionalnog i regionalnog razvoja s ciljem ostvarenja njihovog značajnog doprinosa u skladu s UN-ovom *Agendum 2030.* Ovaj dokument je svojevrsni poziv upućen bibliotekarskoj zajednici za "nacionalne i lokalne aktivnosti zagovaranja", "podizanja svijesti o UN-ovoj Agendi 2030 u zajednici", jer su SDG-i "univerzalni ciljevi", i

²⁰ Predstavlja revidiranu verziju *Libraries, Development and the Implementation of the United Nations 2030 Agenda* (oktobar 2015) i *Libraries and the post-2015 development agenda* (januar 2015). (IFLA, 2017)

dokazivanju da su biblioteke “pokretači lokalnog razvoja”, “ekonomski isplativi partneri pri unapređivanju prioriteta razvoja”, te da “mogu biti predvodnice napretka” (Prevela S.K.) (IFLA, 2017). IFLA je razvila smjernice i preporuke kako bi podržala biblioteke u njihovom angažmanu ostvarivanja SDG-a, povećanja svijesti o značaju, prepoznavanju i promociji biblioteka kao ključnih aktera u održivom razvoju, usmjerenih na donositelje odluka i druge sudionike. Aktivno je zagovarala uključivanje pristupa informacijama, IKT-u, kulturi i općoj pismenosti u nacrt *Agende 2030.* kako bi se unaprijedio pristup informacijama i uloga biblioteka kao preduvjeta koji doprinose održivom razvoju i poboljšanju kvalitete života. (IFLA, 2017 : 4/5) Prepoznajući pristup informacijama kao temeljni, identificirala je (IFLA, 2017 : 3) SDG-e koji su od posebnog značaja za biblioteke, kakvi su obrazovni ciljevi (4., 16., 16.10)²¹, zatim kultura cilj (11.4) i IKT ciljevi (5b, 9c, 17.8) te univerzalna pismenost kao globalni element u viziji *Agende 2030.* Biblioteke imaju ključnu ulogu u podržavanju ovih ciljeva pružajući inkluzivne i dostupne prostore, raznolike resurse, promičući digitalnu pismenost, podržavajući istraživanje i inovacije te služeći kao središta zajednice za razmjenu informacija i socijalnu inkluziju. Neizostavne su biblioteke kao javne institucije koje pružaju važan doprinos ostvarenju vizije *Agende 2030.* jer su uključene na svim razinama društva. (IFLA, 2017 : 4) Usklađivanjem programa rada s ciljevima *Agende 2030.*, biblioteka se ostvaruje kao egalitarna platforma razvoja održivog, inkluzivnog društava. Jednakim, slobodnim pristupom informacijama, podržava sva područja razvoja i ekonomskog rasta: smanjenje nepismenosti, razvoj kvalitete obrazovanja, javni pristup IKT-u, kulturi i dr. (IFLA, 2017 : 6)

Posebno značajno u ovom domenu je uspostavljanje *DA21 (Development and Access to Information)*²² izvještaja kao “alata za inicijative nacionalnoga, regionalnoga i lokalnoga zagovaranja povezane s pristupom informacijama i bibliotekama” (Prevela S. K.) (IFLA, 2017 : 6). Također, predstavljen je niz projekata realiziranih u bibliotekama diljem svijeta, za svaki SDG

²¹ Cilj 4. “Osigurati uključivo i jednako kvalitetno obrazovanje i promicati mogućnosti cjeloživotnog učenja za sve”; cilj 16. “Promovirati mirotvorna i inkluzivna društva za održivi razvoj, osigurati pristup pravdi za sve i graditi učinkovite, odgovorne i inkluzivne institucije na svim razinama”; cilj 16.10 “Osigurati javni pristup informacijama i zaštiti temeljne slobode u skladu s nacionalnim zakonodavstvom i međunarodnim sporazumima”. (IFLA, 2017 : 2/3)

²² Projekt kojeg vodi IFLA u saradnji sa Tehnološkom i skupinom za društvene promjene na Univerzitetu Washington (TASCHA). Cilj je pratiti napredak zemalja u promicanju pristupa informacijama (A21) u sklopu UN-ovih SDG-a, kao područja povezanosti, sociokulturnih normi, vještina i zakonodavstva, te analizu uloge biblioteka u poticanju ekonomske i socijalne inkluzije. (DA21, 2019)

nizom izdatih materijala²³. Navodi se (IFLA, 2018 : 4) (Prevela S.K.) kako se “većina postojećih aktivnosti, projekata i programa, koje provode biblioteke diljem svijeta, mogu povezati s jednim ili više SDG-ova” - “biblioteke širom svijeta nude širok spektar proizvoda i usluga koje promovišu postizanje svakog od ciljeva održivog razvoja”. Objavljeni od strane i u saradnji s IFLA-om kao dio njihovog programa za unapređenje biblioteka, pružaju dragocjene uvide u primjere iz prakse koji prikazuju kako su biblioteke diljem svijeta uspješno realizirale SDG-e u svojim zajednicama u promicanju društvenih promjena. Pružaju primjere iz prakse i studija slučaja u područjima poput obrazovanja, ekonomskog razvoja, zaštite okoliša, socijalne inkluzije i kulturnog nasljeđa, ali identificiraju i ključne izazove i prepreke. U *Access and opportunity for all: How libraries contribute to the United Nations 2030 Agenda* (IFLA, 2016), eksplicitno je prepoznata uloga školskih biblioteka u realizaciji ciljeva *Agende 2030.*, posebno cilja 4. IFLA (2016) naglašava da su biblioteke ključne institucije unutar obrazovnih ustanova diljem svijeta (“u srcu škola”) koje podržavaju opismenjavanje, sigurno okruženje za učenje te podsticanje istraživača da koriste postojeća istraživanja kako bi stvarali novo znanje. Stoga, iskorištavanje resursa školske biblioteke u svrhu vještina cjeloživotnog učenja (MIP-a, istraživanja, otvorenog obrazovanja i rješenja) predstavlja sveobuhvatan pristup usklađen s *Agendom 2030.* i ostvaruje se putem primjene održivih modela - školske biblioteke, kao *postojećeg školskog resursa* (Vajzović et al., 2021).

4.5.1 Usklađivanje (informalnog) usavršavanja nastavnika u školskoj biblioteci sa vrijednostima održivog razvoja

Uključivanje i usklađivanje programa rada školskih biblioteka sa značajnim strateškim razvojnim dokumentima, omogućava prioretiziranje i intenziviranje nastavne prakse biblioteka, posebno zahtjeva učešća u informalnom usavršavanju nastavnika: *Komunikacija o postizanju europskog područja obrazovanja do 2025.* – integracija programa rada u iskazane potrebe za usavršavanjem nastavnika na način koji je besplatan, ažuran, kontinuiran i stručan, te *Agende 2030.* - učešće u informalnom usavršavanju nastavnika utemeljenom na vrijednostima održivog razvoja. Uključivanje nastavnika u informalno usavršavanje, okvirom školske biblioteke, može igrati

²³ *Access and opportunity for all: How libraries contribute to the United Nations 2030 Agenda* (IFLA, 2016); *How Libraries Contribute to Sustainable Development & the SDGs: IFLA ALP: Building Better Library Communities* (IFLA, [s.a]); *Libraries and the Sustainable Development Goals a storytelling manual* (IFLA, 2018).

ključnu ulogu u ostvarivanju ciljeva *Agende 2030.*, te pridonijeti unapređenju obrazovnog procesa. *Education 2030: The Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4* (UNESCO, 2015 : 33) prepoznaje važnu ulogu obrazovanja kao glavnog mehanizma održivog razvoja, a odgovarajući kontinuirani profesionalni razvoj i cjeloživotno učenje nastavnika kao ključnu mjeru, instrument i pokretač tog mehanizma i to: a. cjeloživotno učenje za sve u svim okruženjima - integracija u obrazovne sisteme kroz strategije, partnerstva i fleksibilne mogućnosti učenja; b. pravičan pristup tehničkom obrazovanju i osposobljavanju - poticanje odgovarajućim resursima neformalno i informalno učenje (i u korištenju IKT-a) (UNESCO, 2015 : 8); c. dostupna okruženja za neformalno učenje - mreže centara za učenje u zajednici i pristup IKT resursima (UNESCO, 2015 : 52); d. razvoj kognitivnih i prenosivih vještina na visokoj razini (rješavanje problema i sukoba, kritičko razmišljanje, kreativnost, timski rad, komunikacijske vještine) (UNESCO, 2015 : 43). Implementacija ovih ciljeva i vrijednosti i usklađivanje istih s informalnim usavršavanjem nastavnika, može se ostvariti školskim bibliotekama kao *postojećim sistemskim resursom, ekonomski isplativim partnerom* (Vajzović et al., 2021) informacijskim centrom (s mogućnošću slobodnog pristupa različitim izvorima informacija i tehnologija) te ulogom bibliotekara kao stručnog saradnika, medijatora i informacijskog stručnjaka cjeloživotnog učenja, koji ostvaruje monitoring (vještine evaluacije, kritičkog pristupa i upotrebe informacija i pedagoških metoda).

Implementacija ciljeva održivog razvoja u (informalnom) profesionalnom razvoju nastavnika u podršci školske biblioteke, može se realizirati kao mjesto koordinacije pristupa relevantnim informacijama - prikupljanje i dijeljenje tematskih resursa. Međutim, može se odnositi na sljedeće temeljitije predmetne aspekte: a. promoviranje i zagovaranje održivosti - stvaranje svijesti i angažmana nastavnika, b. integracija tema održivog razvoja - pružiti podršku nastavnicima za integraciju SDG-a u kurikulume i nastavne planove te razvoj nastavničkih kompetencija kritičkog pristupa, poticanje aktivnog sudjelovanja učenika u rješavanju problema održivog razvoja, (nastavničke kompetencije poticanja diskusije, istraživanja, projektnog rada i aktivnosti koje promiču razumijevanje, svijest i angažman); c. saradnja i umrežavanje - podsticanje međukolaborativnih odnosa među nastavnicima, školskim bibliotekarima, stručnjacima za održivi razvoj i drugim sudionicima (omogućiti razmjenu ideja, resursa, najboljih praksi). Saradnjom sa školskim bibliotekarom, informalno usavršavanje nastavnika inherentno je ostvarenja gotovo svih ciljeva održivog razvoja (SDG), a ne cilj *per se*. Osim što označava neposredno uključivanje

školske biblioteke, kao institucionalnog mehanizma u realizaciju *Agende 2030.*, manifestira suglasje zajedničkih vrijednosti koje ujedno predstavljaju njen *raison d'etre*.

*SDG-Education 2030 Steering Committee*²⁴ u izvještaju *Ensuring quality teacher education: a key to building resilient education systems (Osiguravanje kvalitetnog obrazovanja nastavnika: ključ za izgradnju otpornih obrazovnih sistema)* (UNESCO, 2020b) identificira da je u domenu SDG-a i obrazovanja, ključno za izgradnju otpornijih obrazovnih sistema nakon COVID-19 i ublažavanja slabosti kapaciteta, osigurati pripremljenost nastavnika za inovacije i rješavanje problema upravljanja nepredviđenim situacijama uz fokus na kontinuirani profesionalni razvoj znanja i vještina za jednake mogućnosti podučavanja u kojem niko ne zaostaje. Navedeni izvještaj UNESCO-a (2020b : 7) donosi zaključke u kojima se uključivanje informalnog usavršavanja nastavnika izravno doprinosi postizanju cilja SDG4.c²⁵ koji se fokusira na povećanje broja kvalificiranih nastavnika i suočavanje s izazovima u ispunjavanju te ranije adresirane obaveze, čiju su hitnost rješavanja podstakli uslovi za vrijeme i nakon pandemije COVID-19. Fokus ovog izvještaja je uključivanje u OECD/TALIS-ova istraživanja²⁶ na tragu: unapređenja pedagoških u odnosu na predmetne vještine; CPD i INSET (In-Service Education and Training) ključni su alati za nadopunu znanja i vještina nastavnika te primjenu novih metoda podučavanja; intervencije osposobljavanja nastavnika na radnom mjestu s ciljem postizanja pozitivnih ishoda - nastavničkih dispozicija, motivacije, izgradnje otpornosti i razvijanja zajednice prakse (UNESCO, 2020b : 7); CPD usmjeren na specifične potrebe i nedostatke u vještinama i znanju nastavnika, svakodnevne aktivnosti poučavanja i učenja, uz stalnu podršku uprave i zajednice u provedbi (UNESCO, 2020b : 17). Također, u raspravi IKT kvalifikacija za nastavnike, UNESCO (2020b : 9) se referira na dokument *Revising SDG4 Indicators in Anticipation of Post-COVID Changes in Education System* (UIS, 2020) koji je izradio Technical Cooperation Group (TCG) pod vodstvom UNESCO-ovog Instituta za statistiku (The UNESCO Institute for Statistics - UIS), u ponovnom promišljanju pokazatelja SDG4 nakon COVID-19, s fokusom na indikatore pedagoške izobrazbe nastavnika (vještina potrebnih za online nastavu), obuka koja bi uključivala poznavanje hardvera i softvera te

²⁴ Mehanizam za konsultacije i koordinaciju za obrazovanje u *Agendi 2030.* pod pokroviteljstvom UNESCO-a s ciljem harmonizacije i jačanje podrške zemljama i njihovim partnerima za realizaciju globalnog cilja obrazovanja. (IAU HESD, 2023) U okviru njega djeluje i SDG4-Education 2030 High-Level Steering Committee (HLSC).

²⁵ "Do 2030. znatno povećati ponudu kvalificiranih nastavnika, uključujući međunarodnu saradnju za osposobljavanje nastavnika u zemljama u razvoju, posebno najmanje razvijenim zemljama i malim otočnim državama u razvoju."

²⁶ OECD (2019) *TALIS 2018 Results (Volume I)* i OECD (2019) *TALIS 2018 Results (Volume II)*

multitasking i korištenje multimedije u pedagoške svrhe. Skreće pažnju na važnost nastavničkog razumijevanja i osjećaja ugone s tehnologijom (UNESCO, 2020b : 10), uključivanje nastavnika u socijalni dijalog i osiguravanje njihove aktivne uloge u razvoju plana stručnog usavršavanja temeljenog na njihovim potrebama i interesima (UNESCO, 2020b : 19) te dostupnost, isplativost, prilagodljivost, inkluzivnost u upotrebi otvorenih obrazovnih resursa i tehnologije za inkluzivno učenje.

U zaključku razmatranja, školska biblioteka ima mogućnost podrške efikasnog informalnog usavršavanja samo ukoliko je ono usklađeno s ciljevima održivog razvoja. Stoga je evidentna sinhroniziranost vrijednosti ciljeva *Agende 2030.* s programom rada školske biblioteke/bibliotekara. To se posebno odnosi na podršku cjeloživotnom učenju, unapređenju MIP-a, digitalne pismenosti nastavnika te edukaciju i promoviranje upotrebe održivog IKT-a i otvorenih resursa (tehnologija i pedagogije) na ekonomski isplativ, ažuriran, angažovan i kontinuiran način. U kontekstu ostvarivanja ciljeva SDG-a, ističu se izuzetno značajne osobine i resursi biblioteke, koji ih omogućavaju, a mogu se tumačiti i kao principi povjerenja u kontekstu informalnog usavršavanja nastavnika. IFLA (2018 : 4) ih navodi kao *sigurna i dobrodošla središta/srce lokalne i istraživačke akademske zajednice*, s podrškom posvećenog osoblja koje identificira potrebe korisnika i u duhu održivog razvoja pruža proizvode i usluge koji promovišu pismenost, besplatan pristup informacijama, svjetskom znanju (kulturi i baštini), digitalnu inkluziju i inovacije.

Uloga školske biblioteke u CPD-u predstavlja izravnu realizaciju ciljeva SDG-a u domenu razvoja ljudskog kapitala. Dva osnovna činioca i principa na kojima počiva mehanizam pretvaranja cjelokupne *Agende 2030.* u realnost je veza ljudskog kapitala i kvalitetnog obrazovanja. Ova veza se identificira kao ključna jer je obrazovanje, na svim razinama i oblicima, kao i cjeloživotno učenje, osnova ekonomskog i društvenog razvoja za različite oblike kapitala, posebno ljudskog kao najvrednijeg, temeljeći se na akumulaciji skupa resursa: vještina i kreativnosti kroz formalno, neformalno i informalno učenje. (Blessinger, Singh, Khodabocus, 2022) Informalno usavršavanje nastavnika se tumači u odnosu na činjenicu da su “univerzalno obrazovanje i cjeloživotno učenje postali temeljni elementi razvoja modernih nacija”, a “ova stvarnost ima velike implikacije na način na koji je obrazovanje strukturirano i isporučeno, te na dostupnost prilika za cjeloživotno učenje” (Prevela S.K.) (Blessinger, Singh, Khodabocus, 2022). Uloga školske biblioteke u usavršavanju nastavnika kao ljudskog kapitala SDG-a, prepoznaje se u zaključcima da

“obrazovanje na svim razinama postaje glavni mehanizam za razvoj ljudskog kapitala na kojima se zasniva rast i prosperitet” (Prevela S.K.) (Blessingera, Singha i Khodabocusa, 2022).

U zaključcima poglavlja *Professional Development and Sustainable Development Goals*, knjige *Quality Education. Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals* (Havea i Mohanty, 2020 : 2-10) ulogu školske biblioteke u profesionalnom razvoju nastavnika, moguće je prepoznati kao: vitalnu važnosti za ostvarenje kvalitetnog obrazovanja - ključnog mehanizma održivog razvoja; pristup cjeloživotnom učenju; način povećanja produktivnosti radne snage u sektoru obrazovanja i izgradnji razvoja ljudskih resursa zemlje - temelja održivosti; nacrt za postignuća svih 17 SDG-a čiji nedostatak ugrožava postizanje SDG-a glavnih sektora - obrazovanja, zdravstva, ekonomije, okoliša i ljudskih prava koji osiguravaju mir i prosperitet svih; pozitivno povezani kofaktor s održivim razvojem koji se kao ovisni čimbenici ili kovarijable kreću zajedno u istom smjeru (Redman et al., 2018, prema Havea i Mohanty, 2020 : 9); suočavanje s tehnofobijom, digitalnim jazom, nametnutim ciljevima profesionalnog usavršavanja kojim upravljaju obrazovni menadžeri, a ne potrebe nastavnika, nedostatka nacionalne strategije i okvira, ograničeni resursi, nedostatak tehnološkog, pedagoškog i sadržajnog znanja; pristup IKT-u i obuci kao neophodan element u obrazovnim promjenama.

Usklađivanje programa rada školske biblioteke i aktivnosti informalnog usavršavanja nastavnika s *Agendom 2030.*, posebno sa zahtjevom izazova pandemije COVID-19, predstavlja uslov njene relevantnosti i učešća u budućnosti. Održivo društvo znanja s odgovornošću podrške cjeloživotnom učenju, informalno je usavršavanje nastavnika na principima i vrijednostima održivog razvoja - EU i UN dokumenati jasno prepoznaju školsku biblioteku kao vitalni elementa ovog procesa unutar obrazovnog sistema. Njen značaj u razvoju MIP-a, istraživačkog učenja, otvorenog obrazovanja i rješenja, u podršci profesionalnom razvoju nastavnika i cjeloživotnom učenju, nedovoljan je od mehanizma održivog razvoja.

4.5.2 Otvoreno obrazovanje i rješenja: školska biblioteka kao platforma otvorene pedagogije

Efikasno parcipativno informalno usavršavanje nastavnika u školskoj biblioteci, podrazumijeva integraciju prenosivih vještina za inovativne pedagoške nastavne metoda, pa je za ciljeve održivosti potrebno da isto bude usmjereno na strategije i principe otvorene pedagogije,

obrazovanja i rješenja. To predstavlja prošireno razumijevanje ciljeva *Agende 2030.*, temeljitiju usklađenost s vrijednostima održivog razvoja te praktično osnaživanje kapaciteta učešću u demokratskom upravljanju. Otvoreno obrazovanje je filozofija slobodne i kolaborativne produkcije, distribucije i nadogradnje znanja i uklanjanje prepreka (korporativne ekskluzivnosti, zastarjelih i prevaziđenih resursa, pravnih mehanizama) za omogućavanja visokokvalitetnog obrazovnog iskustava za sve (Opensource.com, 2023); u kontekstu je dostupnosti digitalnih javnih dobara, s usmjerenošću na korisnike u reupotrebi, prenamjeni, prilagodbi i redistribuciji sadržaja uz poštovanje prava intelektualnog vlasništva (UNESCO, 2023a); sveobuhvatni je koncept koji ostvaruje veze sa kritičkom pedagogijom i otvorenim obrazovnim aktivizmom u obrazovnim praksama (Zawacki-Richter, O. et al., 2020); proširuje pristup i prilagodljivost učenju i obuci s više pristupnih mogućnosti; angažuje se u strateškim odlukama, metodama poučavanja, saradnji među pojedincima i institucijama te povezivanju formalnog i neformalnog učenja (EC, 2023). Promoviše slobodan i otvoren pristup znanstvenim informacijama (OA), otvorenu kulturu (OC), otvorene podatke, otvorene obrazovne resurse (OER), korištenje otvorenih licenci (OL) (Creative Commons), besplatnog i otvorenog softvera (FOSS), besplatan pristup masivnim online kursevima (MOOC) i u konačnici otvorenoj pedagogiji (OP) kao otvorenoj obrazovnoj praksi (OEP). Ovi *etosi otvorenosti*²⁷ se temelje na vrijednostima slobode, inkluzivnosti, pristupačnosti i dijeljenju za reflektivno učenje, usavršavanje i profesionalni razvoj pojedinaca u sticanju znanja bez prepreka u komunitarnoj razmjeni i prilagodbi – modifikaciji i produkciji.

UNESCO podstiče otvoreni pristup znanju, kulturi i obrazovanju kao sredstvo za osnaživanje pojedinaca i zajednica, pa je promicanje otvorenog obrazovanja i rješenja u pristupu informacijama, IKT uslugama, zahtjev jednakosti i održivog savremenog poslanja školske biblioteke. Fokusni zadatak je osigurati da digitalno i informacijsko okruženje bude inkluzivno, pravedno i pristupačno svima. UNESCO se nizom konferencija, webinarima, inicijativa, smjernica i tijela²⁸ uključio u promicanje i isticanje otvorenih rješenja kao “poluge za postizanje pristupa informacijama i znanju” te “učinkovitu upotrebu otvorenih licenci u promicanju uključivih društava znanja” (Prevela S.K.) (UNESCO, 2023a). Značajni UNESCO-ovi (2023b) ishodi u kontekstu otvorenih rješenja i obrazovanja koji se odnose na slobodan protok informacija i znanja

²⁷ Pojam korišten u (UN, 2020b : 8)

²⁸ *Recommendation on Open Educational Resources (OER)* (UNESCO, 2019); *The Open Educational Resources (OER) Dynamic Coalition* (UNESCO, 2020); *Draft Recommendation on Open Science* (UNESCO, 2021).

kao informiranih rješenja za globalne izazove održivog razvoja su: otvoren pristup znanstvenim informacijama osigurava unapređenje istraživanja, globalnih inovacija i domaćih kao opće dobro u jačanju nacionalnih kapaciteta; digitalna javna dobra ključ su ostvarenja punog potencijala digitalnih tehnologija i podataka za postizanje ciljeva održivog razvoja i kreiranje pet područja djelovanja za uključivanje OER-a u prakse, politike i strategije²⁹. Ulogu školske biblioteke u podršci (informalnom) usavršavanju nastavnika moguće je prepoznati u detaljnoj evaluaciji svih pet tačaka *Recommendation on Open Educational Resources (Preporuka o otvorenim obrazovnim resursima)* (OER) (UNESCO, 2019 : 6/10) i to: 1. Unapređenje svijesti sudionika o OER-u za optimalno učenje, iskorištavanje resursa, su-kreativnu saradnju i maksimiziranje učinka javnog finansiranja; jačanje kapaciteta učinkovitog korištenja, prilagodba i dijeljenje OER-a u programima obuke; svijest o izuzecima i ograničenjima korištenja autorskih djela; kompetencije upotrebe OER-a u sigurnom, zaštićenom i privatnom okruženju - biblioteka, repozitorija, tražilica, sistema dugoročnog pohranjivanja, AI-a, otvorenih alata i koda, interoperabilnih platformi, metapodataka i standarda; laka dostupnost resursa i informacija o OER-u (autorska prava i otvoreno licenciranje obrazovnog materijala); poticanja razvoja i korištenja OER-a – razvoj vještina digitalne pismenosti korištenja softvera, koda i otvorenih licenci. 2. Stvaranje političkih okruženja (i na institucionalnoj razini) za učinkovitu OER praksu transparentnim socijalnim dijalogom sa sudionicima; razvoj politika za otvoreno licenciranje javno finansiranih obrazovnih resursa; institucionalno poticanja sveobuhvatnog kreiranja/upotrebe kvalitetnih OER-a od strane nastavnika/učenika - stvaranje zajednica prakse, promicanje profesionalnog/stručnog razvoja/usavršavanja nastavnika korištenjem/stvaranjem OER-a; podrška objavljivanju pristupačnih OER-a u otvorenim formatima datoteka; integracija politika OER-a s načelima OA, otvorenih podataka, softvera otvorenog koda i otvorene znanosti; uključivanje OER-a u transformaciju obrazovanja i raznolike metode poučavanja. 3. Poticanje učinkovitog, uključivog i ravnopravnog pristupa kvalitetnom OER-u: osiguravanje prilagođenog pristupa i strategijama OER-a načelom jednakosti (rodno osjetljivog i lokalno relevantnog); investiranje u IKT infrastrukturu za širi pristup. 4. Modeli održivosti OER-a: podupiranje razvoja sveobuhvatnih,

²⁹ 1. Jačanje kapaciteta ključnih sudionika u obrazovanju OER-a; 2. Razvijanje potporne politike: vlada (i institucija) otvorenog licenciranja javno finansiranih obrazovnih materijala, strategija korištenja i prilagodbe OER-a za inkluzivno i cjeloživotnog učenje; 3. Učinkovit, uključiv i ravnopravan pristup i zajedničko stvaranje kvalitetnog OER-a: strategije i programi, tehnološka rješenja za podršku otvorenih formata, 4. Modeli održivosti za OER: podrška stvaranju novih oblika učenja, modela održivosti OER-a (UNESCO, 2023c) i 5. Olakšavanje međunarodne saradnje.

uključivih i integriranih modela; razvoj kapaciteta svih sudionika OER-a u aktivnostima stvaranja, prilagodbe, dijeljenja, arhiviranja i očuvanja; kataliziranje modela održivosti OER-a - podrška integriranim i inkluzivnim strategijama finansiranja; promocija dodatnih vrijednosti korištenja OER-a - kolaborativno stvaranje i inovacije u partnerstvu zajednice za zajednički cilj; optimizacija postojećih resursa za podršku OER modelima saradnjom i na razini institucije. 5. Promicanje i jačanje međunarodne saradnje: podupiranje učinkovitih kolaborativnih mreža za dijeljenje OER-a na svim razinama; istraživanje međunarodnog okvira ograničenja autorskih prava za obrazovne svrhe; dizajn zajednica prakse i strategije lokalne provedbe OER-a za promicanje univerzalnih vrijednosti. Cilj i namjera navedenog je da „primjena OER-a, u kombinaciji s odgovarajućim pedagoškim metodologijama, dobro dizajniranim objektima učenja i raznolikošću aktivnosti učenja, može pružiti širi spektar inovativnih pedagoških opcija u angažovanju edukatora i učenika za aktivno učešće u obrazovnim procesima i kreaciji sadržaja kao članova raznolikih i inkluzivnih društava znanja” (Prevela S.K.) (UNESCO, 2019 : 5).

Kontinuiran i održiv profesionalni razvoj nastavnika, strategijom otvorene pedagogije i obrazovanja, školskoj biblioteci omogućuje iscrpniju integraciju ciljeva održivog razvoja u resursnoj podršci nastavnika za pristup i vještine njihova korištenja. Informalno usavršavanje nastavnika (na) principima *otvorenosti*, u školskoj biblioteci postaje slobodno dostupno, prilagodljivo, zasnovano na kulturi dijeljenja, saradnje i najbolje prakse - poboljšava kvalitetu nastave i inovativne pristupe učenja i usavršavanju. Pružanje podrške (informalnom) usavršavanju nastavnika, utemeljenom u razvoju MIP-a, cjeloživotnih vještina, promociji i edukaciji o otvorenim resursima/rješenjima, gradivni su elementi kvalitetnog obrazovanja, jednakosti pristupa i održivog razvoja. Dakle, u procesu konvergencije vrijednosti otvorenih rješenja i održivog razvoja, školska biblioteka kao informacijska institucija, ispunjava svoje viši moralni i obrazovni cilj - jednakost i samoodrživost. Kao multiresursni centar, ima zadaću pružanja pristupa kvalitetnim digitalnim sadržajima koji su slobodni i otvoreni, a napor je usmjeren i na osiguranje da učenici i nastavnici imaju mogućnost i vještine za učenje/usavršavanje OER-a kao dijela otvorene pedagogije (OP) tj. otvorene obrazovne prakse (OEP).

UNESCO (Ehlers, 2011, prema Huang et al., 2020 : 5) (Prevela S.K.) definira OEP kao „prakse koje podržavaju (ponovnu) upotrebu i proizvodnju OER-a kroz institucionalne politike, promovišu inovativne pedagoške modele, poštuju i osnažuju učenike kao ko-proizvođače na

njihovim cjeloživotnim putevima učenja”. Otvorena pedagogija podrazumijeva promjene u pristupu i metodama poučavanja kako bi se maksimalno iskoristile prednosti otvorenih resursa i potaknuo interaktivan, participativan i refleksivan proces učenja. (Hegarty, 2015) To se posebno može odnositi na ulogu školske biblioteke u otvorenoj pedagogiji (OP) koja proširuje koncept otvorenog obrazovanja. Ne odnoseći se samo na pristup slobodnom i besplatnom OER-u, resursima i tehnologijama, OP je usmjerena na pedagoške pristupe, strategije i metode koje koriste otvorena rješenja kako bi se omogućilo aktivno sudjelovanje, saradnja, kritičko razmišljanje, samostalnost i konstruktivno učenje. Upravo je kriza COVID-19 pandemije, intenzivirala ranije zahtjeve transformacije učenja i promijenila težište sa “pristupa usmjerenih na sadržaj, na one koji su više usmjereni na praksu” pa su “istraživači i edukatori pomjerali fokus sa kreiranja i objavljivanja OER-a na prakse koje se mogu implementirati korištenjem OER-a za obrazovanje (OEP)” (Prevela S.K.) (Cronin, 2017 prema Huang, et al., 2020 : 6). Prepoznati su i praktični primjeri nastavne uloge bibliotekara u primjeni OEP-a u saradnji sa nastavnicima za vrijeme pandemije.³⁰ Stoga, uloga školske biblioteke u (informalnom) usavršavanju nastavnika, najintenzivnije programe rada treba ostvariti u podršci prilagodbe nastavnih metoda za iskorištavanje prednosti otvorenih resursa za dublje razumijevanje i angažiranost, kako bi se maksimalno iskoristile prednosti otvorenih resursa i potaknuo interaktivan i participativan proces učenja i usavršavanja.

Otvoreno obrazovanje i otvorena pedagogija (OP) kao “rastući obrazovni trend zasnovan na IKT-u” (Chiappe i Adame, 2018, prema Huang et al., 2020 : 6) ključni su za ostvarivanje cilja 4. održivog razvoja. U kontekstu otvorenog pristupa (OA) otvorenih licenci, softvera otvorenog koda i primjene OER-a, imaju značajan utjecaj na ekonomsku i socijalnu održivost školskih biblioteka, te njihovih matičnih ustanova. U tom domenu je i smanjenje troškova obuke i digitalnog jaza te unapređenje obrazovanja kroz dijeljenje otvorenih resursa za učenje na daljinu. To sve doprinosi neutralisanju utjecaja faktora koji narušavaju održivi razvoj školske biblioteke, njihovih matičnih

³⁰ UNESCO se priručnikom *Guidance on Open Educational Practices during School Closures: Utilizing OER under COVID-19 Pandemic in line with UNESCO OER Recommendation* (Huang et al., 2020 : 6), u kontekstu COVID-19 pandemije, uključio u praktično prepoznavanje važnosti OEP-a, koji bi se mogao koristiti na osnovu OER-a za pružanje aktivnih iskustava učenja u novim uslovima pandemije. Referira se na izvještaj *Poremećaj u obrazovanju i odgovor na COVID-19* (UNESCO, 2020) koji je naglasio promijenjenu paradigmu učenja uzrokovanu krizom COVID-19 i potrebu udruživanja globalne zajednica u univerzalnom pristupu informacijama i znanju putem OER-a. Prikazan je (Huang et al., 2020 : 14/15) i praktičan primjer učešća bibliotekara u primjeni OEP-a/OER-a za kolaborativno podučavanje "Rumunskog jezika i književnosti", za vrijeme pandemije, u školi "Diaconu Coresi" u Brašovu (Rumunija).

ustanova i kontinuiranu obuku nastavnika - finansijsku zavisnost i otežavajuće zdravstvene situacije poput COVID-19. Takva implementacija ekonomski održivog modela poslovanja, maksimiziranje je javnog finansiranja i ostvarivanje vlastite (inkluzivnosti, kontinuiranosti) i nezavisnosti svojih korisnika (u usmjeravanju CPD-a) u izazovima uslovljenim tržišnim pritiskom, korporativne prevlasti i ekskluzivnosti. To je posebno značajno za zemlje u razvoju, kakva je BiH, ali i općenito dugoročnih pristupa suočavanja s izazovom u pronalaženju održivih rješenja za najhitnije probleme. Kroz usvajanje ovih *otvorenih* pokreta, nastavnici mogu ostvariti brojne prednosti kao pristup obilju besplatnih resursa, prilagođavajući ih i modificirajući prema specifičnim zahtjevima njihove nastave, čime se smanjuju finansijske barijere za pristup kvalitetnom obrazovanju. Osposobljeni za korištenje alternativnih izvora i praksi razvijaju sposobnosti potrebne za suočavanje s izazovima koji stoje na putu njihovom profesionalnom razvoju. Oslanjajući se na princip *otvorenosti* i slobodnog dijeljenja znanja, stvaraju održivu i inkluzivnu obrazovnu zajednicu i bogato okruženje za razmjenu ideja i inovacija u profesionalnom usavršavanju. To se posebno odnosi na *etos* OER-a kao “digitalnog javnog dobra i pokretača razmjene znanja” (Prevela S.K) (UNESCO, 2022). Ovakav način usavršavanja je značajan ukoliko se ima na umu skup zajedničkih vrijednosti unakrsnog čitanja konceptata otvorene pedagogije, metapismenosti i poslanja školske biblioteke, a to je izrastanje u odgovorne, etične građane - “informirani potrošači i odgovorni proizvođači” (Mackey i Jacobson, 2019, prema Vajzović et al., 2021 : 83). Stoga, školske biblioteke/bibliotekari, igraju ključnu ulogu u podržavanju nastavnika na njihovom putu usavršavanja, pružanjem relevantnih resursa, znanja te zagovorenjem i razvojem vještina otvorenih rješenja, što ujedno predstavlja uključivanje školskih biblioteka i nastavnika u aktivan demokratski dijalog.

Poučavanje nastavnika *otvorenim rješenjima*, informalno je usavršavanje utemeljeno na održivim principima, cjeloživotno učenje s vještinama efikasne samoodrživosti i samousmjernosti, ne samo korištenja nego i modificiranja resursa za svoje potrebe. Omogućava funkcionalan profesionalni razvoj u uslovima manjka sredstava i deficita pravovremenog i kontinuiranog usavršavanja i ostvaruje krajnje domete demokratskog građanskog odgoja i principe *Agende 2030*. - uključivanje u ravnoparavnu i samostalnu evaluaciju i učešće u demokratskim procesima. U konačnici, *otvorenost* kao alternativa korporacijskim zatvorenim rješenjima, postoji ne samo kao održiva mogućnost, već i novi oblik pismenosti koji postaje sve nužniji u demokratskom aktivizmu. Sa zahtjevom osiguranja nastavničkog kao građanskog učešća, kompetencije

otvorenosti predstavljaju digitalnu pismenost - kompetentnu, kritičku svijest za mogućnost učešća u demokratskoj kontroli. Posebno ishodište navedenog je u debati koja se odigrava u vezi političkog interneta, na tragu kojeg je i DelSignore-ova (2022) rasprava o oslobađanju AI od korporativnog monopala. Stoga, ova obaveza unapređenja digitalne i konačno informacijske pismenosti, u smjeru je razumijevanja svih aspekti tehnologije, koja se ostvaruje u bržem učenju njenih ažuriranih verzija, primjene, tržišta i politika koje stoje u pozadini. Osim toga, usvajanje filozofije pokreta *otvorenosti*, zajedno sa ovim pismenostima, prosvjetiteljska je svijesti o informacijskoj slobodi nasuprot monopolističkim težnjama korporacija. Omogućava alternative koje postoje uz glavne pružatelje vlasničkog softvera tj. slobodu od komercijalnih interesa. To je u konačnici aktivno (digitalno) građanstvo – svijest o tome šta stoji iza politika koje uređuju naš digitalni, online i život stvarnosti, te zajedno gradeći i preuzimajući odgovornost za zajedničku digitalnu kao realnu demokratsku budućnost. Podrškom razvoja vještina korištenja *otvorenih rješenja*, školske biblioteke podstiču demokratski aktivizam, jer podižući svijest o važnosti slobodnog pristupa znanju, nastavnicima omogućavaju samorefleksiju vlastitog profesionalnog razvoja u umreženim uslovima obrazovanja i cjeloživotnog učenja. Kao ishodište ovakvog stručnog razvoja, sudionici postaju svjesni tržišnih i drugih utjecaja u medijima i obrazovanju. To ujedno podržava i inicijative koje osnažuju lokalne zajednice, pa utjecaj školske biblioteke postaje opsežniji na način da konceptom *otvorenosti* omogućava uspostavljanje praktičnog mehanizma globalne/univerzalne pismenost šire zajednice korisnika. UNESCO je prepoznao (2021 : 23) potencijal principa otvorenosti u stvaranju i podsticanju *energičnog civilnog društva* i *građanske kulture*. U konačnici, najveće dostignuće informalnog usavršavanja na temelju otvorenih rješenja, nadalizi konkretna dostignuća razvoja kompetencija i predstavlja altruističko djelovanje i filozofiju nesebičnog dijeljenja, istraživanja i kolaborativnog rada. Profesionalni razvoj okvirom školske biblioteke ostvaruje viši obrazovni i moralni cilj. To je cjeloživotno učenje utemeljeno na (i digitalnom) znanju kao zajedničkom dobru – osposobljeno, kontinuirano i kolaborativno, koje se može zajednički distribuirati, unapređivati i modificirati u cilju napretka, ne samo profesionalnog razvoja pojedinca, nego zajednice u cjelini.

5 ŠKOLSKE BIBLIOTEKE U FEDERACIJI BOSNE I HERCEGOVINE (FBIH) I KANTONU SARAJEVO (KS): MIP I PROFESIONALNI RAZVOJ NASTAVNIKA

Razmotrimo mogućnost uključivanja školskih biblioteka u Federaciji Bosne i Hercegovine (FBIH) u informalno usavršavanje nastavnika u partnerskom i saradničkom odnosu, procesima MIP-a te kontekstu istraživačkog vođenog učenja, kao i vrijednostima ciljeva održivog razvoja. Koje su ključne pretpostavke potrebne da se u skladu s IFLA *Smjernicama* (2015) postignu unapređene prakse rada bh. školskih biblioteka, s ciljem ostvarivanja vrijednosti održivog razvoja, podsticanja bibliotekara i kreatora politika da razmišljaju globalno, a djeluju lokalno. Kako se može postići sinergija između zajedničkih vrijednosti poslanja školskih biblioteka uopće i pružanja učinkovitog odgovora na lokalne zahtjeve - potrebe nastavnika i zajednice. Kako se školske biblioteke u bh. kontekstu, strategijama i smjernicama pozicioniraju u naporima i programima za pružanje *transformativnih usluga* (Vajzović et al., 2021), informalnom usavršavanju nastavnika, istraživačkom učenju te usklađenosti s vrijednostima održivog razvoja i *otvorenosti*.

5.1 Zakonski propisi, regulativa i standardi: školske biblioteke u FBIH i KS

Rad i uloga školskih biblioteka u Kantonu Sarajevo, regulisane su *Zakonom o bibliotečkoj djelatnosti, Zakonom o osnovnom i srednjem obrazovanju, Pedagoškim standardima za osnovnu i srednju školu, preporukama i normativima za osnovno i srednjoškolsko obrazovanje*. Bliži opis poslova utvrđuje se *Nastavnim planom i programom* i *Godišnjim programom rada škole*. Na rad školske biblioteke/bibliotekara, dodatno utječu i zaduženja od strane direktora/direktorice škole. Prema *Zakonu o bibliotečkoj djelatnosti* (1999) članom 8. se definira školska biblioteka – “namijenjena je potrebama izvođenja i unapređivanja odgojno-obrazovnog rada u osnovnoj i srednjoj školi.”, dok je *Pedagoškim standardom i normativima za srednju školu* (2004 : 4) ista navedena kao “dokumentaciono-informacioni centar”.³¹ *Zakonom o osnovnom odgoju i obrazovanju* (2017) i *Zakonom o srednjem obrazovanju* (2017), školski bibliotekar je definiran kao stručni saradnik u odgojno-obrazovnom procesu. Pedagoškim standardima i normativima,

³¹ Prema istraživanju *Analiza stanja školskih biblioteka osnovnih i srednjih škola Kantona Sarajevo* (Šuta-Hibert, Muhović, Nurkić, 2015 : 9), postoji niz propusta u vezi sa Zakonom i Standardima koji nisu usklađeni sa IFLA-inim standardima za školske biblioteke prema mnogim kriterijima.

utvrđuju se uslovi, propisi i radni zadaci neophodni za funkcionisanje školske biblioteke. Propisi koji se odnose na srednje obrazovanje, detaljniji su i sadrže više odredbi, posebno onih koji se tiču veličine prostora i obima fonda u odnosu na osnovnoškolske. Program rada školskoga bibliotekara, prema *Standardu* (2004 : 14-15) diferenciran je na: 1. Poslove planiranja (kao sudjelovanje u radu škole i saradnja s nastavnicima/odgajateljima u direktnom planiranju i provođenju obrazovno-odgojnog rada, planiranju obnove i nadopune bibliotečkog fonda) – obuhvata 10% radnog vremena u okviru jedne 40-očasovne radne sedmice; 2. Praćenje i realizacija programa rada škole/ustanove (kontinuirano praćenje ostvarivanja programske zadaće škole s obzirom na ulogu školske biblioteke u provedbi nastavnih i izvanškolskih odgojno-obrazovnih sadržaja, pravovremeno informiranje nastavnika i stručnih saradnika škole/ustanove o novostima u stručnoj literaturi i periodici, te klasifikacija i stručna obrada periodičkih publikacija, saradnja s učenicima u popularizaciji knjige, pružanje uputa za korištenje i metodičkih napomena za brzo i efikasno pronalaženje potrebnih informacija, kao i saradnja s roditeljima u vezi korištenja knjiga i programa pomoći učenicima, stručna analiza rezultata rada unutar provedbe programa rada škole) – obuhvata 20% ukupnog radnog vremena; 3. Ostali zadaci i radne obaveze (stručno evidentiranje i klasifikacija knjižnog fonda, stručne literature i periodike, dječjih i omladinskih izdanja, časopisa te naslova po predmetima i nastavnim područjima, izdavanje i preuzimanje knjiga, pružanje informacija korisnicima, stalno stručno usavršavanje, izvršavanje naloga direktora/ice škole) – obuhvata 70% ukupnog radnog vremena. Pedagoški standardi i normativi za osnovno obrazovanje (2018 : 15) podrazumijevaju navedene, s tim da uključuju i učešće u projektnoj nastavi, multidisciplinarnom pristupu nastavi te koordinaciji rada predmetne i razredne nastave sa radom biblioteke. Program rada školske biblioteke nije utvrđen unaprijed propisanim kurikulumom.

5.2 Hibridni model višekomponentne integracije: transformativna uloga školskih biblioteka/bibliotekara KS u podršci (informalnom) usavršavanju nastavnika

Vlada Kantona Sarajevo je na 76. sjednici održanoj 28. 4. 2022. godine usvojila *Strategiju razvoja medijske i informacijske pismenosti u sistemima obrazovanja u Kantonu Sarajevo*³², s

³² Rezultat je napora ekspertne Radne grupe u saradnji resornih ministarstava obrazovanja Kantona Sarajevo, Fakulteta političkih nauka Univerziteta u Sarajevu – Institut za društvena istraživanja, Katedre za informacijske nauke Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu, osnovnih i srednjih škola KS, te predstavnika nevladinog sektora.

ciljem sistemskog rješenja sveobuhvatne integracije MIP-a, u sve razine obrazovanja u KS-u: predškolski, osnovni, srednji i visoki obrazovni sistem, programe obrazovanja odraslih i cjeloživotnog učenja. *Strategija* (KS, 2022 : 5) određuju ciljeve i prioritete razvoja MIP-a: način ostvarenja, finansijski i institucionalni okvir provedbe, praćenja, evaluacije i izvještavanja, te smjernice - uzimajući u obzir sve aspekte podučavanja i razvoja. Utemeljena je na UNESCO razvijenom integralnom konceptu MIP-a, a usaglašena sa ciljevima održivog razvoj *Agende 2030.* i *WSIS 13* akcionim linijama, te smjericama i standardima međunarodnih organizacija (IFLA). Temelji se na nizu dokumenata za razvoj obrazovanja, nauke i MIP-a: publikacijama i višegodišnjem istraživanju u razvoju modela integracije u obrazovni sistem.³³ Kontekst izrade, osim uvjeta obaveznosti zakonskih rješenja, prati dinamiku globalnih društvenih kretanja u obrazovanju, nauci, privredi, kulturi, ekonomiji i promjenama uzrokovanim pandemijom COVID-19. “Prisilna” digitalna transformacija nametnuta situacijom zahtijeva samoprocjenu stanja i prilagodbu izmijenjenim okolnostima digitalnih prostora, te reformu obrazovnog sistema. (KS, 2022 : 5) *Strategijom MIP-a* (KS, 2022 : 4) se navodi misija - unaprijediti obrazovanje i nauku kao strateške prioritete KS s ciljem otvorenih, inkluzivnih i participativnih društava znanja, uz vodeću ulogu MIP-a, na principima cjeloživotnog učenja kao krovne kompetencije aktivnog građanstva, i vizija - razvoj seta vještina potrebnih za upravljanje informacijskim i medijskim sadržajem i tehnologijom, za kompetentno učešće u demokratskoj kontroli. Počiva na hibridnom modelu višekomponentne integracije (horizontalna i vertikalna) čija se funkcionalnost, održivost i isplativost temelji na kroskurikularnom pristupu i postojećem sistemskom resursu - školskim bibliotekama i bibliotekarima.

Kao prioriteti strateškog planiranja, navedeni su naponi digitalnog i cjeloživotnog učenja i usavršavanja za kompetentan ljudski potencijal tj. zahtjeva za “osvježen, smislen i strukturiran koncept cjeloživotnog učenja i usavršavanja” (KS, 2022 : 5). Isti “podrazumijeva različite komponente programa obuke koje se mogu integrirati u različite, srodne, već postojeće kurseve za

³³ *Deklaracija o značaju medijske i informacijske pismenosti u Bosni i Hercegovini* (2019), *Medijska i informacijska pismenost na Zapadnom Balkanu: Neiskorišten emancipacijski potencijal* (2019), *Strategija razvoja Kantona Sarajevo 2021-2027. - Strateška platforma* (2020), *Strategija razvoja Kantona Sarajevo 2021-2027* (2020), *Pregledna studija o politikama i strategijama medijske i informacijske pismenosti u Bosni i Hercegovini* (2020), *Pozicijska studija o politikama i strategijama medijske i informacijske pismenosti u Bosni i Hercegovini* (2020), *Pozicijska studija - Uloga organizacija civilnog društva u provedbi strategija i politika medijske i informacijske pismenosti u Bosni i Hercegovini* (2020), *Pozicijska studija - Medijska i informacijska pismenost u oblasti obrazovanja u Bosni i Hercegovini: Hibridni model višekomponentne integracije* (2020), *Medijska i informacijska pismenost: Istraživanje i razvoj* (2020), *Medijska i informacijska pismenost: Dizajn učenja za digitalno doba* (2021), *Regionalni osvrt na razvoj i integraciju medijske i informacijske pismenosti* (2021), *Odrastanje učenja: Društvo, kultura, religija u digitalnom dobu* (2021).

nastavnike” (KS, 2022 : 58). Fokus na profesionalnom usavršavanju nastavnika u prostoru školske biblioteke, moguće je prepoznati u svim razvojnim planovima *Strategije MIP-a* (2022), posebno jer školsku biblioteku pozicionira kao referentu, *integrativnu tačku i dinamičnu platformu* modela višekomponentne integracije, koji unutar sistemskog rješenja počiva na saradničkom odnosu bibliotekara i nastavnika. Kao pozitivna povratna sprega MIP-a, ova “međuprofesionalna saradnja bibliotekara nastavnika kao i institucionalno partnerstvo je nužan oblik podrške procesima razvoja i stimuliranja novih obrazovnih politika stručnog usavršavanja” te strateški (hibridni) model “razvoja profesionalnih kompetencija u području informacijske i medijske pismenosti (...) koji je održiv, primjenjiv i prilagodljiv” (Vajzović et al., 2021 : 73). Efikasna integracija školskih biblioteka/bibliotekara u odgojno-obrazovne procese zahtijeva adekvatne zakonske okvire, visoko kvalificirano osoblje, programe cjeloživotnog učenje i stabilno finansiranje/poticaje (KS, 2022 : 51) što su ujedno uvjeti za podršku (informalnom) usavršavanju nastavnika koje je prepoznato kao dio strategije poučavanja MIP-a.

Razmotrimo ishodišta *Strategije MIP-a* (2022), grupirana u nekoliko glavnih tematskih kategorija, koja se odnose na profesionalno usavršavanje nastavnika eksplicitno navedena dokumentom ili mjesta potencijalnog prepoznavanja potreba za aktivnostima školske biblioteke u podršci razvoja kompetencija nastavnika:

- 1) Profesionalno usavršavanje nastavnika okvirom ciljeva i mjera *Strategije MIP-a* (2022):
 - Uloga školske biblioteke u (informalnom) usavršavanju nastavnika posebno je sadržana u sljedećim ciljevima i mjerama koje se odnose na podučavanje MIP-a, kroz transformaciju škola u organizacije koje kontinuirano osposobljavaju nastavno i bibliotekarsko osoblje, s ishodištem aktualizacije inovacijskog i razvojnog potencijala i poboljšanja kvalitete:
 - Cilj 2. “Unaprijediti potencijal odgojno-obrazovnih ustanova za podučavanje MIP-a”, mjeri 2.1 “Osigurati profesionalno usavršavanje iz medijske i informacijske pismenosti za sve odgojno-obrazovne i administrativne zaposlenike” i 2.2. “Osigurati odgojno-obrazovnim ustanovama: (1) specifičnu edukaciju zaposlenika, (2) mogućnost kontinuirane saradnje, razmjene iskustava i primjera dobre prakse, te (3) stručnu i finansijsku podršku u koncipiranju, provođenju i vrednovanju projekata medijske i informacijske pismenosti” i 2.3 “Omogućiti razvoj biblioteka kao centara integracije i razvoja medijske i informacijske pismenosti” (KS, 2022 : 26)

- Cilj 3: “Razviti digitalne obrazovne sadržaje, alate i metode korištenja IKT-a u učenju i podučavanju” te mjeri 3.1 “Razviti standarde za digitalne obrazovne sadržaje i koristiti IKT u učenju i podučavanju” i mjeri 3.2 “Izraditi programe i obrazovati odgojno-obrazovne i administrativne zaposlenike u obrazovnim sistemima za korištenje IKT-a u učenju i podučavanju, uključujući i za izradu digitalnih obrazovnih sadržaja u Kantonu Sarajevo” (KS, 2022 : 27/28)
- 2) (Informalno) usavršavanje nastavnika u prostoru školske biblioteke kao nužna i održiva intervencija izvodivosti, finansijske isplativosti:
 - budžetsko neopterećenje implementacije MIP-a korištenjem biblioteke kao postojećeg sistemskog resursa i centra nastavničkih aktivnosti vezanih za MIP, uz izvođenje cjelogodišnjih radionica za nastavnike, osigurane materijale, podršku procesu online materijalima i centru za različita istraživanja nastavnika i učenika. (KS, 2022 : 58)
 - 3) Uloga školske biblioteke/bibliotekara kao sistemski i strateški podrška razvoju kompetencija nastavnika u obrazovnom sistemu:
 - u cilju ispunjavanja pretpristupnih standarda Vijeća Europske Unije (2009, 2016) kao zahtjev stjecanju vještina i alata potrebnih za uspješno suočavanje s izazovima razvoja MIP-a i kritičkog mišljenja učenika (KS, 2022 : 12);
 - školska biblioteka (postojeći resurs, prirodno mjesto) i bibliotekar (informacijski stručnjak, stručni saradnik, facilitator, apomedijacijska instanca) su ključni činiooci horizontalne i vertikalne integracije MIP-a u oblasti obrazovanja i osnova sistemski podrške usavršavanja u dinamičnom partnerstvu;
 - aktualizacije školske biblioteke kao dinamičnog centra učenja, a školskog bibliotekara kao ravnopravnog aktera i stručnog saradnika u odgoju i obrazovanju - potpornih instrumenta uključivanja *zajednice koja uči* u umreženo društvo, direktno je u korelaciji sa strategijskim opredjeljenjem razvoja informacijskog društva (KS, 2022 : 51) i podrške profesionalnom usavršavanju;
 - model cjeloživotnog učenja i odgoj aktivnih korisnika - okvirom formalnih i neformalnih programa obuke, s naglaskom (KS, 2022 : 20) na informalno usavršavanje;

- usavršavanje nastavnika u saradnji školskog bibliotekara i nastavnika kao planski sistematičan, multiperspektivan i multiakterski način integracije MIP-a u sisteme cjeloživotnog učenja i dugoročno održivog profesionalnog usavršavanja nastavnika;
 - školske biblioteke kao centri cjeloživotnog učenja i metapismenosti - podrazumijeva kontinuiran razvoj metakompetencija (KS, 2022 : 34) prevazilazeći jaz formalnog i neformalnog obrazovanja (KS, 2022 : 34) razvojem MIP-a prilagođenom karakteru cjeloživotnog učenja (KS, 2022 : 51);
 - u cilju ispunjavanja uslova za pozitivne ishode učenja - maksimalan angažman cijelokupnog sistema i svih aktera (KS, 2022 : 58).
- 4) Profesionalno usavršavanje nastavnika u redefiniranju izazova digitalnog učenja - od praktične upotrebe digitalnih alata do (i pedagoškog) razumijevanja jezika novih medija:
- aktivnosti razvoja digitalne pismenosti, upotrebe IKT-a koja nadilazi isključivost ograničenja tehničke kompetencije;
 - kao cjeloživotno usavršavanje i profesionalni razvoj usklađen s razvojem informacijskog, medijskog i platformskog okruženja, pri čemu su izazovi digitalnog učenja redefinirani s praktične upotrebe digitalnih alata na razumijevanje jezika novih medija;
 - prepoznavanje i zadovoljenje promjenjivih potreba školske zajednice i korisničkih grupa koje aktivno uče – efikasan pristup informacijama i njihovo kreativno korištenje kao usmjeravanje profesionalnih aktivnosti nastavnika na razvoj MIP-a (KS, 2022 : 50);
 - kontekstu “rapidno mijenjajućeg informacijskog i medijskog pejzaža”, kao podrška nastavnika u transformativnim pristupima učenju, primjeni novih pedagoških modela korištenja, pronalaženja, upravljanja, distribucije i evaluacije informacija (KS, 2022 : 45);
 - aktivnosti realizacije nastave MIP-a/horizontalne integracije kao (po)učavanja kroskurikularne kompetencije, vezane za digitalne transformacije obrazovanja u međuprofesionalnoj saradnji nastavnika i bibliotekara:
 - kompetencije uključivanja pedagoških modela primjene IKT-a u vezi sa otvorenim obrazovnim sadržajima i resursima (OER) – izrade, pristupa, modifikacije kolaborativne proizvodnje, te korištenju digitalnih repozitorija kao zahtjeva profesionalnog razvoja za sve njegove korisnike - sudionike obrazovnog procesa (KS, 2022 : 27/28)

- 5) MIP kao ključni element, resurs, okvir, poticaj istovremenog podučavanja učenika i usavršavanja nastavnika:
- kao razvoj inovativnih pristupa učenju u usmjeravanje resursa razvoja kompetencija MIP-a;
 - cilj (informalnog) usavršavanja nastavnika u podršci školske biblioteke može se identificirati u sljedećem - nastavnici (školski sistem) kroz samostalno ili organizirano cjeloživotno učenje postupno prelaze s tradicionalnih metoda reprodukcije znanja na istraživačko učenje u kroskurikularnom okruženju i saradnji (KS, 2022 : 51);
 - aktivnosti razvoja MIP-a nastavnika kao suštinske vrijednost profesionalnog usavršavanja za efikasnu inkorporaciju MIP-a kao krovne kompetencije u sve nastavne predmete, kroz neformalno obrazovanje i različite programe stručnog usavršavanja i profesionalnog razvoja:
 - biblioteke kao središta aktuelizacije MIP-a i komunikacijska jezgra škole oko kojih se formira informacijski sistem podrške procesima umreženog učenja (KS, 2022 : 50)
 - utemeljeno u načelima savremenog obrazovanja - složene vještine kompetentnog i samostalnog učenja (ovladavanje informacijskim procesom, snalaženje u digitalnom ekosistemu)
 - razvijanje kompetencija društvene orijentacije, dubinskog istraživanja, indukcije i dedukcije, učenja upravljanja svojim informacijskim potrebama (KS, 2022 : 34) i aktivne ulogu u kreiranju vlastitog puta usavršavanja
 - razvoj kolaborativnog učenje i sticanje vještina projektnog i timskog rada te razvoj metakompetencija - kritičkog razmišljanja svih aktera u obrazovanju
 - području digitalnog učenja i izazova umreženosti, ličnog razvoja te produktivnog i etičnog sudjelovanja u demokratskom društvu (KS, 2022: 8)
 - kompetencije za potrebe vođenog istraživačkog učenja, razvoja metapismenosti - u savladavanju inovativnih istraživačkih i metoda poučavanja, pristupima učenju, nastavnih pomagala, u cilju usklađenosti s ishodima učenja
 - aktivno sudjelovanje biblioteke u društvu znanja s fokusom na pedagoškim pretpostavkama digitalnog obrazovanja - integriranim u edukativne programe biblioteka (KS, 2022 : 51).
- 6) Usavršavanje nastavnika u duhu demokratskih vrijednosti, aktivnog građanstva i održivog razvoja:

- u prostoru školske biblioteke kao fokus na digitalnim obrazovno-odgojnim tehnologijama koje su “centralne tačke kreiranja ekosistema učenja koji sačinjavaju učenici, nastavnici, bibliotekari, (digitalni) informacijski resursi te vrijednosti građanskog odgoja, jednakopravnosti pristupa i intelektualnih sloboda” (KS, 2022 : 50);
- usmjereno na centralne sudionike cjeloživotnog učenja kao vještine učešća u demokratskoj kontroli, koja je uslovljena razumijevanjem izazova novih oblika i struktura umreženih tehnologija;
- smješta se u inkluzivnom, društveno-demokratskom kontekstu kao razvoj proaktivnog, autonomnog, konstruktivnog i odgovornog građanstva u duhu i primjenom koncepta cjeloživotnog učenja (KS, 2022 : 33);
- modelom MIP-a, informalno usavršavanje nastavnika integrira potencijale i vrijednosti ciljeva održivog razvoja (cilja 4. i podcilja 16.10) (KS, 2022 : 13);
- podrška školskih biblioteka u informalnom usavršavanju nastavnika u kontekstu otvorene pedagogije, s naglaskom na stvaranje, dijeljenje znanja i iskorištavanje otvorenih tehnologija, uključuje se u smanjenje digitalnog jaza, a unapređenja javnog interesa za zajednička dobra i budućnost u skladu sa ciljevima održivog razvoja.

7) Uslovi i zahtjevi uspješnog profesionalnog usavršavanja u školskoj biblioteci:

- transformacija obrazovnog sistema, kao korjenita paradigmataska promjena usklađivanja postojećih programa sa obrazovnim trendovima i društvenim prilikama (KS, 2022 : 57);
- zainteresovanost/posvećenosti/angažovanosti, kompetencije i vještine školskih bibliotekara i nastavnika, stvaranje trajnog stimulativnog okvira za njihovo vrednovanje i razvoj, nagrađivanje progresivnih snaga, podsticanje pozitivnog odnosa prema struci (KS, 2022 : 57);
- kao primarni cilj stručnog usavršavanja koji ne predstavlja upoznavanje s temom ili inovacijom, već razvoj novih kompetencija za transformaciju, primjenu i osavremenjivanje pristupa i stilova rada i kvalitete odgojno-obrazovnog procesa te interekacije i komunikacije u navedenom (KS, 2022 : 14);
- *Strategiji MIP-a* (2022) prethodila je SWOT analiza stanja u KS-u (KS, 2022 : 15/16), čiji se rezultati mogu tumačiti u ključu snaga i slabosti trenutnog stanja za (informalno) profesionalno usavršavanje nastavnika u školskim bibliotekama.

Hibridni model višekomponentne integracije sveobuhvatno je sistemsko rješenje, kojim se osnažuje uloga školskih biblioteka i bibliotekara KS, ali i otključava njihov pojedinačni potencijal za potrebe pripadajućih školskih zajednica. Unutar svojih matičnih ustanova, školske biblioteke/bibliotekari mogu da ažurno, efikasno i stručno pruže podršku njihovim (specifičnim) potrebama i zahtjevima, unapređujući nastavu i putem (informalnog) profesionalnog razvoja nastavnika. Ova stručna podrška, razvijena u saradnji sa nastavničkom zajednicom, ujedno može pretpostaviti smjer razvoja struke: koordinira izazove zajednice i redovno ažurira - prilagođava potrebama globalnih zahtjeva struke i obrazovanja. Hibridni model podrazumijeva dva mandatna elementa: istraživačko vođeno učenje i otvorenu pedagogiju, čija je realizacije uvjetovana uspješnošću saradnje bibliotekara i nastavnika. Ovo ujedno predstavlja integraciju aktivnosti školske biblioteke u informalnom usavršavanje nastavnika, kao ključne poluge implementacije hibridnog modela u obrazovni sistem. Navedeno se ostvaruje partnerskim radom sa školskim bibliotekarom na unapređenju vođenog istraživačkog učenja, principima MIP-a, i podrške u korištenju i razumijevanju gradivnih elemenata otvorene pedagogije. Predstavlja cjeloživotno učenje u dvosmjernom i cikličnom procesu svih korisnika, uključujući i bibliotekare. Pojedinačno je osnaživanje školskih biblioteka i bibliotekara u facilitacijskom procesu implementacije ciljeva i vrijednosti hibridnog modela. Istovremeno jačanjem facilitarne uloge biblioteke, unutar sveobuhvatnog sistemskog rješenja, podrška je zahtjevima usavršavanja nastavnika identificiranih u povezanosti sa stvarnim nastavnim potrebama tj. u korelaciji je globalnih smjernica sa lokalnim potrebama nastavničke struke. Stoga, informalno usavršavanje nastavnika MIP vođenog istraživačkog učenja i otvorene pedagogije u školskoj biblioteci, praktičan je mehanizam učinkovitosti i isplativosti modela, utemeljen na vrijednostima održivog razvoja. Predstavlja funkcionalan način osiguranja uspješne saradnje školske zajednice u kolaborativnom znanju, na kojem je i utemeljen hibridni model višekomponentne integracije.

6 ZAKLJUČAK

U ovom radu su predstavljeni temeljni postulati cjeloživotnog učenja kao osnovnog instrumenta obrazovanja 21. st., strateškim dokumenata EU-a i UN-a. Nephodnost validacije neformalnog učenja/obrazovanja i informalnog učenja, praktična su poluga pretvaranja cjeloživotnog učenja u stvarnost. Kontinuirano profesionalno usavršavanje nastavnika je obaveza samog pojedinca, kao aktivnog građanina društva znanja, koliko i nacionalnih politika. Ona podrazumijeva i samostalnu potragu za funkcionalnim znanjem u svim oblicima. Analizom korpusa istraživačkih studija, koje se bave pojavom informalnog usavršavanja nastavnika u nastavničkim zajednicama Facebook grupa, ukazani su pozitivni efekti: samoinicijativno i međukolegijalno unapređenje, jačanje profesionalnog identiteta, obogaćivanje nastavničke prakse, emotivna podrška i dr. Istovremeno, korpusom neposredno pred i postpandemijskih istraživanja, identificirani su i negativni efekti, u domenu neujednačenog sudjelovanja u stvaranju sadržaja, usvajanje sadržaja u suprotnosti sa zahtjevom kritičke angažovanosti, te nedostatak sistemskog rješenja i kontinuiranosti. Rezultati istraživačkog rada na lokalnom primjeru, jedne od najbrojnijih bh. Facebook nastavničkih zajednica, pokazali su negativnu tendenciju u domenu aktivne participacije članova, u skladu s rezultatima prethodnih istraživanja. Pretpostavljena rješenja problema: pristup grupi kao ličnoj mreži za učenje, te facilitacija i upravljanje zajednicom, usmjerena su na pojedinačna unapređenja, kakav je kontekst smanjenja favoriziranja tržišnih interesa okvirom lokalnog primjera. Suočavanje s negativnim efektima ovakvih načina usavršavanja i deficitom utvrđenim ranijim izvještajima, zahtijeva sistemsko/strateško rješenje. Uloga i vrijednost školske biblioteke/bibliotekara, kao funkcionalnog dijela obrazovnog sistema, može da pruži podršku ovom procesu usavršavanja – besplatno je, stručno, ažurirano, kontinuirano, cjeloživotno, samostalno i samousmjereno. Zasniva se na partnerskom odnosu bibliotekara i nastavnika, kao razvoj kompetencija medijske i informacijske pismenosti, utemeljeno na vrijednostima ciljeva održivog razvoja i *etosa otvorenosti*. *Hibridni model višekomponentne integracije*, kao dio strateškog planiranja razvoja MIP-a u Kantonu Sarajevo, sveobuhvatno je sistemsko rješenje, kojim se revitalizira uloga školskih biblioteka i u informalnom usavršavanju nastavnika. Uključujući ranije spomenute principe i vrijednosti, u saradničkom procesu učenja i vještina istraživanja, informalno usavršavanje nastavnika u školskoj biblioteci ima za cilj razvoj kompetencija aktivnog građanstva za ravnopravno i slobodno uključivanje u procese demokratske kontrole i dijaloga.

7 LITERATURA

1. Adedoyin, O. B., Soykan E. (2020). Covid-19 pandemic and online learning: the challenges and opportunities. Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10494820.2020.1813180> [1. 6. 2023.]
2. Bergviken Rensfeldt A., et al. (2018). Teachers 'liking' their work? Exploring the realities of teacher Facebook groups. *British Educational Research Journal* 44(2): 230–250. Dostupno na: <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/berj.3325> [1. 6. 2023.]
3. Blessinger, P., Singh A., Khodabocus, F. (2022). The important role of human capital in tackling the SDGs. *University World News*. Dostupno na: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=2022120712474362> [10. 6. 2023.]
4. Davis K. (2015). Teachers' perceptions of Twitter for professional development. *Disability & Rehabilitation*, 37 (17) (2015), p. 1551e1558. Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3109/09638288.2015.1052576?journalCode=idre20> [1. 6. 2023.]
5. Day, C. (1999). *Developing Teachers – The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press. Dostupno na: <https://eric.ed.gov/?id=ED434878> [1. 6. 2023.]
6. DelSignore, P. (2022). *The Future Of AI Is Open Source*. Dostupno na: <https://medium.com/mlearning-ai/the-future-of-ai-is-open-source-b96831ae763> [15. 6. 2023.]
7. DA2I (2019). *Development and Access to Information 2019*. Dostupno na: <https://da2i.ifla.org/> [15. 6. 2023.]
8. Dhaliwal, M. K. (2015). Teachers becoming lifelong learners. Birla College for Arts, Commerce and Science, Kalyan, India. Dostupno na: https://cberuk.com/cdn/conference_proceedings/2015iciee_india46.pdf [1. 6. 2023.]
9. EU (2019). *Education and Training MONITOR 2019*. Publications Office of the European Union, Luxemburg, 2019. Dostupno na: <https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/volume-1-2019-education-and-training-monitor.pdf> [1. 6. 2023.]
10. EC (2023). EU Science HUB. What is open education? Dostupno na: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/what-open-education_en [10. 6. 2023.]
11. EC/EACEA (2021). *Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being*. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Dostupno na: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/teachers-europe-careers-development-and-well-being> [1. 6. 2023.]
12. Europska komisija (2020). *Komunikacija komisije Europskom parlamentu Vijeću, Europskom gospodarskom i socijalnom odboru i Odboru regija o uspostavi europskog prostora obrazovanja do 2025*. Dostupno na: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0625&from=EN> [1. 6. 2023.]

13. Europski kvalifikacijski okvir – EQF. (2017). EQF dokumenti za pregled i preuzimanje. Dostupno na: <https://eqf.ba/dokumenti/> [1. 6. 2023.]
14. EURYDICE BiH (2023). Šta je Eurydice. Dostupno na: <https://eurydice.ba/organizacija/> [3. 6. 2023.]
15. FMON (2011). Osnove kvalifikacijskog okvira u Bosni i Hercegovini. Dostupno na: http://fmon.gov.ba/Upload/Dokumenti/553ef086-3d8d-41b3-aa3a-4ec24ff8a1f1_Osnove%20kvalifikacijskog%20okvira%20u%20Bosni%20i%20Hercegovini.pdf [1. 6. 2023.]
16. Ferguson, Y.I., Marvin H. (2016). Critical Friendship for Librarians: Striving Together for Scholarly Advancement Advancement. Dostupno na: https://academicworks.cuny.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1375&context=cc_pubs [15. 6. 2023.]
17. Havea, P.H., Mohanty, M. (2020). Professional Development and Sustainable Development Goals. U: Leal Filho, W., Azul, A., Brandli, L., Özuyar, P., Wall, T. (eds) Quality Education. Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals. Springer, Cham. Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/337606016_Professional_Development_and_Sustainable_Development_Goals#pf1 [10. 6. 2023.]
18. Hegarty, B. (2015). Attributes of Open Pedagogy: A Model for Using Open Educational Resources.“ Educational Technology 55 (4): 3-13. Dostupno na: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/c/ca/Ed_Tech_Hegarty_2015_article_attributes_of_open_pedagogy.pdf [17. 6. 2023.]
19. Hibert, M. (2018). Digitalni odrast i postdigitalna dobra: kritičko bibliotekarstvo, disruptivni mediji i taktičko obrazovanje. Zagreb: Multimedijalni institut: Institut za političku ekologiju. Dostupno na: https://digital.bgs.ba/wp-content/uploads/2022/08/Mario_Hibert-Digitalni_odrast.pdf [9. 6. 2023.]
20. Hodges C., et al. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. Educause Review. Dostupno na: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> [7. 7. 2023.]
21. Holmgren, R. (2021). Swedish vocational teachers’ informal workplace learning during the initial phase of the COVID-19 crisis. Dostupno na: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1621639/FULLTEXT01.pdf> [5. 6. 2023.]
22. Huang, R. et al. (2020). Guidance on Open Educational Practices during School Closures: Utilizing OER under COVID-19 Pandemic in line with UNESCO OER Recommendation. Beijing: Smart Learning Institute of Beijing Normal University. Dostupno na: <https://iite.unesco.org/publications/guidance-on-open-educational-practices-during-covid-19-pandemic/> [11. 6. 2023.]
23. IAU HESD (2023). UNESCO SDG-Education 2030 Steering Committee Dostupno na: <https://www.iau-hesd.net/news/4921-unesco-sdg-education-2030-steering-committee.html> [13. 6. 2023.]

24. IFLA (2016). Access and opportunity for all: How libraries contribute to the United Nations 2030 Agenda. Dostupno na: <https://www.ifla.org/files/assets/hq/topics/libraries-development/documents/access-and-opportunity-for-all.pdf> [17. 6. 2023.]
25. IFLA (2017). IFLA Toolkit: Libraries, Development and the United Nations 2030 Agenda. Dostupno na: <https://cdn.ifla.org/wp-content/uploads/files/assets/hq/topics/libraries-development/documents/libraries-un-2030-agenda-toolkit-2017.pdf> [17. 6. 2023.]
26. IFLA (2018). Libraries and the Sustainable Development Goals a storytelling manual. Dostupno na: <https://www.ifla.org/files/assets/hq/topics/libraries-development/documents/sdg-storytelling-manual.pdf> [17. 6. 2023.]
27. IFLA [s.a]. How Libraries Contribute to Sustainable Development & the SDGs: IFLA ALP: Building Better Library Communities. Dostupno na: <https://www.ifla.org/files/assets/alp/103-fbradley-alp.pdf> [17. 6. 2023.]
28. IFLA/UNESCO (1999). School library manifesto. Education for all and school library. Dostupno na: <https://www.ifla.org/publications/ifla-unesco-school-library-manifesto-1999/> [17. 6. 2023.]
29. IFLA/UNESCO (2021). School library manifesto. https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla_school_manifesto_2021.pdf [17. 6. 2023.]
30. IFLA (2015). IFLA school library guidelines (2nd Ed.). Dostupno na: <https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla-school-library-guidelines.pdf> [16. 6. 2023.]
31. Kanton Sarajevo (KS) (2022). Strategija razvoja medijske i informacijske pismenosti u oblasti obrazovanja u Kantona Sarajevo. Sarajevo : Ministarstvo za nauku, visoko obrazovanje i mlade Kantona Sarajevo i Ministarstvo za odgoj i obrazovanje Kantona Sarajevo (MO KS). Dostupno na: <https://mon.ks.gov.ba/aktuelno/strategija-razvoja-medijske-i-informacijske-pismenosti-u-oblasti-obrazovanja-u-kantonu> [24. 6. 2023.]
32. Kelly, N. i Antonio, A. (2016). Teacher peer support in social network sites. Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies, 56(1), 138-149. Elsevier Ltd. Dostupno na: https://www.academia.edu/23058843/Teacher_peer_support_in_social_network_sites [5. 6. 2023.]
33. Knapper, C. (2006). Lifelong learning means effective and sustainable learning - Reasons, ideas, concrete measures. 25th International Course on vocational Training and Education in Agriculture. Dostupno na: https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/s06_ref_knapper_e.pdf [3. 6. 2023.]
34. Kodrić Zaimović, L. (2021). Biblioteka i grad: studije iz teorije i prakse urbanog bibliotekarstva. Sarajevo : Nacionalna i univerzitetska biblioteka Bosne i Hercegovine.
35. Kovačević, D., i Ozorlić Dominić, R. (prir.) (2011). Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika : Action Research for the Professional Development of Teachers. Zagreb : Agencija za odgoj i obrazovanje. Dostupno na: <https://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Workshops2010/Outcomes/CoE%202010%200517-0520%20Croatia.pdf> [15. 6. 2023.]

36. Kraft et al. (2018). The Effect of Teacher Coaching on Instruction and Achievement: A Meta-Analysis of the Causal Evidence. *Review of Educational Research*. 2018;88 (4) :547-588. Dostupno na:
https://scholar.harvard.edu/files/mkraft/files/kraft_blazar_hogan_2018_teacher_coaching.pdf [4. 6. 2023.]
37. Liljekvist, Y. E. et al. (2020). Facebook for Professional Development: Pedagogical Content Knowledge in the Centre of Teachers' Online Communities. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65, 5. Dostupno na:
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00313831.2020.1754900> [3. 6. 2023.]
38. Luo et al. (2020). "Like, comment, and share"—professional development through social media in higher education: A systematic review. *Educational Technology Research & Development*, 68 (4), pp. 1659-1683. Dostupno na:
<https://link.springer.com/article/10.1007/s11423-020-09790-5> [5. 6. 2023.]
39. Maravić J. (2003). Cjeloživotno učenje. Dostupno na:
<http://edupoint.carnet.hr/casopis/17/clanci/5.html> [2. 6. 2023.]
40. Markočić Dekanić, A. et al. (2019). TALIS 2018: Učitelji, nastavnici i ravnatelji – cjeloživotni učenici: Međunarodno istraživanje učenja i poučavanja. Zagreb, Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja. Dostupno na:
http://dokumenti.ncvvo.hr/Dokumenti_centra/TALIS/TALIS_2018_nacionalni_izvjestaj.pdf [3. 6. 2023.]
41. Mat Noor, M.S.A., Shafee, A. (2020). The role of critical friends in action research: A framework for design and implementation. *Practitioner Research*, 3, July, 1-33. Dostupno na:
https://www.researchgate.net/publication/354578669_The_role_of_critical_friends_in_action_research_A_framework_for_design_and_implementation [13. 6. 2023.]
42. Mertler, C.A. (2021). Action Research as Teacher Inquiry: A Viable Strategy for Resolving Problems of Practice. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 26 (19). Dostupno na:
<https://scholarworks.umass.edu/pare/vol26/iss1/19/> [17. 6. 2023.]
43. Ministarstvo civilnih poslova BiH (2019) O programu ERASMUS+. Dostupno na:
<http://mcp.gov.ba/Publication/Read/o-programu-erasmus> [2. 6. 2023.]
44. Ministarstvo civilnih poslova BiH (2021a). Obrazovanje. Dostupno na:
<http://mcp.gov.ba/Publication/Read/usvojen-novi-dokument-strateskog-tipa-poboljanje-kvaliteta-i-relevantnosti-strucnog-obrazovanja-i?lang=hr> [2. 6. 2023.]
45. Ministarstvo civilnih poslova BiH (2021b). Poboljšanje kvaliteta i relevantnosti stručnog obrazovanja i obuke u Bosni i Hercegovini - na osnovu zaključaka iz Rige - 2021.–2030. Ministarstvo civilnih poslova BiH uz podršku Europske trening fondacije (ETF) i KulturKontakt Austria/OeAD GmbH. Dostupno na:
http://www.mcp.gov.ba/attachments/bs_Migrirani_dokumenti/Sektor/Obrazovanje/Obrazovanje-strate%C5%A1ki/KKA_VET_RIGA-BOSANSKA-4.pdf [3. 6. 2023.]

46. Nelimarkka, M. et al. (2021). Facebook is not a silver bullet for teachers' professional development: Anatomy of an eight-year-old social-media community. *Computers & Education*, Volume 173. Dostupno na: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104269> [4. 6. 2023.]
47. OECD (2013). *PISA 2012 Results: What Makes Schools Successful (Volume IV): Resources, Policies and Practices*, PISA, OECD Publishing, Paris. Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264201156-en> [3. 6. 2023.]
48. OECD (2014). *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning* TALIS, OECD Publishing, Dostupno na: https://read.oecd-ilibrary.org/education/talis-2013-results_9789264196261-en#page4 [4. 6. 2023.]
49. OECD (2018). *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*, PISA, OECD Publishing, Paris. Dostupno na: <https://doi.org/10.1787/9789264301603-en> [4. 6. 2023.]
50. OECD (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, TALIS, OECD Publishing, Paris. Dostupno na: <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en> [4. 6. 2023.]
51. Opensource.com (2023). What is open education? Dostupno na: <https://opensource.com/resources/what-open-education> [20. 6. 2023.]
52. Parkin J., Spears S. (2021). Staying connected: The informal learning of primary teachers during the COVID-19 lockdown to meet the challenges of emergency remote learning. Dostupno na: https://my.chartered.college/impact_article/staying-connected-the-informal-learning-of-primary-teachers-during-the-covid-19-lockdown-to-meet-the-challenges-of-emergency-remote-learning/ [10. 6. 2023.]
53. *Pedagoški standardi i normativi za srednje obrazovanje* (2004). Sarajevo : Službene novine Kantona Sarajevo, broj: 24/03–prečišćeni tekst. Dostupno na: https://www.2gimnazija.edu.ba/images/Dokumenti%20vezani%20za%20propise/Podzakonski%20akti-pravilnici/Pedagoski_standardi_i_normativi_za_srednje_obrazovanje.pdf [15. 6. 2023.]
54. *Pedagoški standardi i opći normativi za osnovni odgoj i obrazovanje i normative radnog prostora, opreme nastavnih sredstava i učila po predmetima za osnovnu školu* (2018). Sarajevo: Službene novine Federacije BiH, br. 30/18. <https://drive.google.com/file/d/1SYw0mWnBf7ZI6Apn7XTlsyecdGBScI56/view?pli=1> [15. 6. 2023.]
55. Rutherford, C. (2010). Facebook as a Source of Informal Teacher Professional Development. In *education*. Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/48603973_Facebook_as_a_Source_of_Informal_Teacher_Professional_Development [3. 6. 2023.]
56. School Library Association (SLA) (2022). IFLA School Libraries Section 2022 Midyear Meeting. <https://www.sla.org.uk/article/alison-tarrant/ifla-school-libraries-section-2022-midyear-meeting/2503> [12. 6. 2023.]

57. Schultz-Jones, B., Oberg, D. (2015). Global Action on School Library Guidelines. Berlin, München, Boston: De Gruyter Saur. <https://doi.org/10.1515/9783110362664> [20. 6. 2023.]
58. Schultz-Jones, B., Oberg, D. (2019). Global Action on School Library Education and Training. Berlin, Boston: De Gruyter Saur. <https://doi.org/10.1515/9783110616163> [20. 6. 2023.]
59. Schultz-Jones, B., Oberg, D. (2022a). Global Action for School Libraries: Models of Inquiry. Berlin, Boston: De Gruyter Saur. <https://doi.org/10.1515/9783110772586> [20. 6. 2023.]
60. Schultz-Jones, B., Oberg, D. (ured.) (2022b). Global Action for School Libraries: Models of Inquiry. ACCESS: Journal of the Australian School Library Association. 3 (22-23). https://fossil.org.uk/wp-content/uploads/2022/09/ACCESS_Vol36_No3_SEPT_2022_GlobalAction.pdf [20. 6. 2023.]
61. Skupnjak, D., i Tot, D. (2019). Zastupljenost neformalnog i informalnog učenja u profesionalnom razvoju učitelja, Nova prisutnost, XVII(2), str. 309-321. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/324597> [4. 6. 2023.]
62. Šuta-Hibert, M., Muhović, E., Nurkić, V. (2015). Analiza stanja školskih biblioteka osnovnih i srednjih škola u Kantonu Sarajevo. Dostupno na: http://www.skolegijum.ba/static/files/biblioteka/pdf/55913ed0953b6_Analizastanjaskolskihbiiblioteka.pdf [24. 6. 2023.]
63. The CPD Certification Service (2023). CPD Explained. Dostupno na: <https://cpduk.co.uk/explained> [4. 6. 2023.]
64. Trust, T. (2012). Professional learning networks designed for teacher learning. Journal of Digital Learning in Teacher Education, 28 (4), pp. 133-138. Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/21532974.2012.10784693> [6. 6. 2023.]
65. Trust, T. et al. (2016). Together we are better: Professional learning networks for teachers. Computers & Education, 102, pp. 15-34. Dostupno na: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S036013151630135X> [7. 6. 2023.]
66. Ulla, M.B., Perales, W.F. (2021) Emergency Remote Teaching During COVID19: The Role of Teachers' Online Community of Practice (CoP) in Times of Crisis. Dostupno na: <https://jime.open.ac.uk/articles/10.5334/jime.617/> [8. 6. 2023.]
67. UN BiH (2020). Smanjenje uticaja pandemije COVID-19 na učenje djece i mladih u Bosni i Hercegovinim : Brza procjena stanja i potreba – obrazovanje u Bosni i Hercegovini, faza II. Dostupno na: https://bosniaherzegovina.un.org/sites/default/files/2020-10/RNA%20%20Faza%20II_BHS_final.pdf [4. 6. 2023.]
68. UN (2015). Transforming our World: UN 2030 Agenda for Sustainable Development (A/70/L.1). Dostupno na: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf> [2. 6. 2023]
69. UN (2020a). Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond august 2020 <https://www.un.org/development/desa/dspd/wp->

- content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf [18. 6. 2023.]
70. UN (2020b). Report of the Secretary-General: Roadmap for Digital Cooperation. Dostupno na: https://www.un.org/en/content/digital-cooperation-roadmap/assets/pdf/Roadmap_for_Digital_Cooperation_EN.pdf [18. 6. 2023.]
 71. UNESCO Institute for Lifelong Learning (2010). CONFINTEA VI: Belém Framework for Action: Harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future. Hamburg, UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL). Dostupno na: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001877/187789m.pdf> [4. 6. 2023.]
 72. UNESCO Institute for Lifelong Learning (2012). UNESCO Guidelines the Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non-formal and Informal Learning. Dostupno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216360> [5. 6. 2023.]
 73. UNESCO Institute for Lifelong Learning [s.a]. Technical Note Lifelong Learning. Dostupno na: <https://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/LifelongLearning/en/UNESCOTechNotesLL.pdf> [3. 6. 2023.]
 74. UNESCO Institute for Statistics (UIS) (2020). Revising SDG4 Indicators in Anticipation of Post-COVID Changes in Education System. UIS. Montréal. <http://tcg.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/4/2020/04/Revising-SDG-4-Ind-PostCovid.pdf> [15. 6. 2023.]
 75. UNESCO (2011). Media and Information Literacy Curriculum for Teachers. Paris: UNESCO. Dostupno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971/PDF/192971eng.pdf.multi> [20. 6. 2023.]
 76. UNESCO (2013a). Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competencies. Paris: UNESCO. Dostupno na: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/global-media-and-information-literacy-assessment-framework-country-readiness-and-competencies-2013-en.pdf> [19. 6. 2023.]
 77. UNESCO (2013b). Media and Information Literacy: Policy and Strategy Guidelines. Paris: UNESCO. Dostupno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225606> [19. 6. 2023.]
 78. UNESCO (2015). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4. Dostupno na: https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf [21. 6. 2023.]
 79. UNESCO (2019). Recommendation on Open Educational Resources. Paris : UNESCO. Dostupno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373755/PDF/373755eng.pdf.multi#page=3> [21. 6. 2023.]
 80. UNESCO (2020a). COVID-19 Education Response : Sector issue notes. Dostupno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373273?posInSet=5&queryId=N-5d2d0de0-73c1-4aee-b278-dbacfc9f4aa0> [2. 6. 2023.]

81. UNESCO (2020b). SDG-Education 2030 Steering Committee: Ensuring quality teacher education: a key to building resilient education systems. Paris: UNESCO. Dostupno na: <https://sdg4education2030.org/sites/default/files/2020-07/Ensuring%20quality%20teacher%20education.pdf> [18. 6. 2023.]
82. UNESCO (2021). Media and information literate citizens: Think critically, click wisely! : Media & information literacy curriculum for educators & learners. Paris : UNESCO. Dostupno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068/PDF/377068eng.pdf.multi> [25. 6. 2023.]
83. UNESCO (2022). The ICT Competency Framework for Teachers Harnessing OER Project: digital skills development for teachers. Dostupno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383206> [25. 6. 2023.]
84. UNESCO (2023a). Open Solutions: A lever to achieve access to information and knowledge. Dostupno na: <https://www.unesco.org/en/articles/open-solutions-lever-achieve-access-information-and-knowledge> [24. 6. 2023.]
85. UNESCO (2023b). Open Solutions. Dostupno na: <https://www.unesco.org/en/open-solutions> [27. 6. 2023.]
86. UNESCO (2023c). OER Dynamic Coalition. Dostupno na: <https://www.unesco.org/en/open-educational-resources/oer-dynamic-coalition> [23. 6. 2023.]
87. UNICEF (2020). Putting the ‘learning’ back in remote learning Issue brief | June 2020 Office of Global Insight and Policy Andaleeb Alam and Priyamvada Tiwari, UNICEF Policies to uphold effective continuity of learning through COVID-19. Dostupno na: <https://www.unicef.org/globalinsight/sites/unicef.org.globalinsight/files/2020-06/UNICEF-Global-Insight-remote-learning-issue-brief-2020.pdf> [4. 6. 2023.]
88. Vajzović, E. (ur.). (2020). Medijska i informacijska pismenost: istraživanje i razvoj. Sarajevo: Fakultet političkih nauka. https://fpn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2020/12/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PISMENOST-ISTRAZIVANJE-I-RAZVOJ_e-izdanje-1.pdf [7. 6. 2023.]
89. Vajzović, E. et al. (2021). Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu. Dostupno na: https://fpn.unsa.ba/b/wp-content/uploads/2021/04/MEDIJSKA-I-INFORMACIJSKA-PISMENOST-DIZAJN-UCENJA-ZA-DIGITALNO-DOBA_e-izdanje-1.pdf [10. 6. 2023.]
90. Van Bommel, J. et al. (2020). Tracing teachers' transformation of knowledge in social media. Teaching and Teacher Education, 87. Dostupno na: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X19300629> [4. 6. 2023.]
91. Vijeće Ministara BiH (2014a). Strateške platforme razvoja obrazovanja odraslih u kontekstu cjeloživotnog učenja u Bosni i Hercegovini, za period 2014.-2020. Dostupno na: <https://aposo.gov.ba/sadrzaj/uploads/Strate%20C5%A1ka-platforma-razvoja-obrazovanja-odraslih-u-kontekstu-cjelo%20BEivotnog-u%20C4%8Denja-u-bih-za-razdoblje-2014.-2020..pdf> [2. 6. 2023.]

92. Vijeće Ministara BiH (2014b). Model za unapređenje sustava kontinuiranoga profesionalnog razvoja odgojitelja, nastavnika i stručnih suradnika u Bosni i Hercegovini, Agencija za predškolsko, osnovno i srednjeobrazovanje. Dostupno na: <https://aposo.gov.ba/sadržaj/uploads/Model-za-unapre%C4%91enje-sustava-kontinuiranoga-profesionalnog-razvoja.pdf> [2. 6. 2023.]
93. Voelkel, R.H i Chrispeels, J.H. (2017). Understanding the link between professional learning communities and teacher collective efficacy. Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09243453.2017.1299015> [4. 6. 2023.]
94. WHO (2020). Home/Director-General/Speeches/Detail. Dostupno na: <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020> [7. 6. 2023.]
95. Yu, H. et al. (2021). Teacher Online Informal Learning as a Means to Innovative Teaching During Home Quarantine in the COVID-19 Pandemic. Dostupno na: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.596582/full> [4. 6. 2023.]
96. Zakon o bibliotečkoj djelatnosti (1999). Sarajevo: Službene novine Federacije BiH, br. 1/94 i 13/97. Dostupno na: https://mks.ks.gov.ba/sites/mks.ks.gov.ba/files/zakon_o_biblioteckoj_djelatnosti_04_99.pdf [27. 6. 2023.]
97. Zakon o osnovnom odgoju i obrazovanju (2017). Sarajevo: Službene novine Kantona Sarajevo, br. 23/2017, 33/2017, 30/2019, 34/2020 i 33/2021. Dostupno na: <https://www.paragraf.ba/propisi/kantona-sarajevo/zakon-o-osnovnom-odgoju-i-obrazovanju.html> [27. 6. 2023.]
98. Zakon o srednjem obrazovanju (2017). Sarajevo : Službene novine Kantona Sarajevo, br. 23/2017, 30/2019 i 33/2021. Dostupno na: <https://www.paragraf.ba/propisi/kantona-sarajevo/zakon-o-srednjem-obrazovanju.html> [27. 6. 2023.]
99. Zawacki-Richter, O. et al. (2020). Elements of Open Education: An Invitation to Future Research . The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 21(3), 319–334. Dostupno na: <https://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/4659> [27. 6. 2023.]
100. Žužić, S. (2011). Školski pedagog i supervizijsko usavršavanje nastavnika. Disertacija. Rijeka : Filozofski fakultet u Rijeci. Dostupno na: <https://repository.svkri.uniri.hr/islandora/object/svkri:3522/datastream/PDF> [21. 6. 2023.]