

Kompetencje informacyjne uczniów klas IV–VIII oraz ich rodziców – spostrzeżenia po realizacji badania pilotażowego

Information competence of class IV–VIII students and their parents – observations after pilot study

DOI 10.25951/4167

Wprowadzenie

Społeczeństwo informacyjne, z punktu widzenia społecznego podziału pracy, jest to taka zbiorowość, w której przy przetwarzaniu informacji zatrudnione jest 50% plus jedna osoba (lub więcej) spośród czynnych zawodowo. Informacja w społeczeństwie informacyjnym stanowi szczególnie dobro – stała się wręcz towarem, często ważniejszym od dóbr materialnych. Drogą do zdobywania wiedzy i władzy są kompetencje informacyjne, czyli umiejętności: poszukiwania i pozyskiwania informacji, oceny informacji oraz zastosowania informacji. Kompetencje informacyjne stanowią obecnie czwartą podstawową umiejętność, obok czytania, pisania i liczenia.

Przedmiotem badań dotyczących nabywania kompetencji informatycznych i informacyjnych są zazwyczaj ludzie młodzi – literatura przedmiotu zwraca uwagę na potrzebę odpowiedniego edukowania uczniów czy studentów (Livingstone 2003, 2009; Kozielska 2011; Siuda, Stunża 2012; Siuda i in. 2013). Kwestią wciąż mało zbadaną pozostaje rola rodzica w nabywaniu kompetencji informacyjnych przez dzieci – rola, która stała się wyjątkowo ważna w okresie pandemii COVID-19 skutkującej wprowadzeniem edukacji domowej. Okres, w którym przeprowadzono badanie pilotażowe (maj 2020 r.), był szczególnie istotny dla wiarygodności wyników. Pozwolił na pozyskanie od respondentów, którymi byli rodzice, aktualnych i wiarygodnych informacji dotyczących oceny kompetencji informacyjnych, w okresie zintensyfikowanego wykorzystania

internetu do celów informacyjnych podczas wzmożonej pracy także na płaszczyźnie rodzic – dziecko.

W badaniu uwzględniono zarówno ocenę kompetencji informacyjnych dziecka, jak i ocenę własnych kompetencji informacyjnych dokonaną przez rodzica. Pozyskanie informacji o zaangażowaniu czasowym, ocenie kompetencji informacyjnych rodzica/dziecka oraz będące konsekwencją badania pilotażowego poszerzenie ankiety o korzystanie z możliwości uczenia się przez całe życie oraz style sensorycznego uczenia się (zarówno dla dziecka, jak i rodzica), stanowi próbę wypełnienia luki badawczej dotyczącej kompetencji informacyjnych zarówno uczniów klas IV–VIII, jak i ich rodziców.

Realizacja badania pilotażowego

Badanie pilotażowe „Kompetencje informacyjne uczniów klas IV–VIII oraz ich rodziców” przeprowadzone zostało w maju 2020. Dystrybucja informacji o badaniu możliwa była dzięki uprzejmości UDJK¹, który 14 maja 2020 r. o godzinie 19.00 zamieścił na swoim fanpage’u na facebooku² informację o badaniu wraz z linkiem do ankiety. Dodatkowo w badaniu zastosowano metodę kuli śnieżnej, polegającą na rekrutowaniu uczestników przez innych uczestników, stąd też uczestnictwo w badaniu respondentów spoza województwa świętokrzyskiego.

Badanie pilotażowe zrealizowano na podstawie przygotowanej ankiety. Ankietę (formularz Google) udostępniono na okres siedmiu dni: od 14 do 20 maja 2020 r. Pytania ankietowe poprzedził krótki wstęp o następującej treści:

¹ Uniwersytet Dziecięcy Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach realizuje program, którego beneficjentami są mieszkańcy województwa świętokrzyskiego: „Razem odkrywamy świat na UDUJK w Kielcach”. Program ten obejmuje koncepcję merytoryczną i sposoby realizacji (działania dydaktyczne) kursu popularyzującego wiedzę dla dzieci z klas I–VIII szkoły podstawowej oraz ich rodziców/opiekunów w ramach Uniwersytetu Dziecięcego Jana Kochanowskiego w Kielcach i we współpracy z jednostką samorządu terytorialnego, czyli Regionalnym Centrum Naukowo-Technologicznym w Podzamczu Chęcińskim (Źródło: UJK, <https://dzieciocy.ujk.edu.pl/o-nas/>; data dostępu: 14.05.2020).

² Post dostępny na: <https://www.facebook.com/dzieciocy.ujk/posts/1442803399214784> (data dostępu: 14.05.2020).

Drodzy Rodzice Uczniów Klas IV–VIII,
zwracamy się z prośbą o udzielenie odpowiedzi na pytania dotyczące kompetencji informacyjnych, obejmujących:

- poszukiwanie i pozyskiwanie informacji (umiejętność identyfikacji i oceny źródeł informacji),
- ocenę informacji (krytyczną ocenę znalezionych informacji, w tym ich przydatności),
- zastosowanie informacji (dalsze komunikowanie oraz etyczne i zgodne z prawem wykorzystanie pozyskanych informacji np. w prezentacjach).

Wypełnienie ankiety (5 pytań + metryczka Respondenta) zajmuje około 5 minut.

Planujemy pozyskać do badania maksymalną liczbę respondentów. Chcielibyśmy wykorzystać efekt „kuli śnieżnej”, stąd prośba zarówno o udzielenie odpowiedzi, jak i udostępnienie/przesłanie informacji o badaniu do wszystkich, którzy mogliby być zainteresowani. Ankieta będzie dostępna będzie przez 7 dni (do dnia 20 maja 2020), wyniki zostaną upowszechnione w pierwszej połowie czerwca. Badanie realizowane jest przez Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach.

Dziękujemy!

Ankieta obejmowała pięć głównych pytań, „metryczkę” respondenta oraz trzy pytania dodatkowe.

Pytania główne to:

1. Czy w czasie pandemii koronawirusa i „edukacji domowej” odnotowali Państwo wydłużenie ilości czasu spędzanego z dziećmi na korzystanie z Internetu w celach informacyjnych? – *jednokrotny wybór: tak/nie;*
2. Obecny przeciętny czas poświęcany przez każde z DZIECI na korzystanie z internetu w celach informacyjnych – *siatka jednokrotnego wyboru: liczba godzin tygodniowo: do 3, od 4 do 6, od 7 do 10, od 11 do 14, od 15 do 19, 20 i więcej z możliwością wyboru: uczeń klasy IV, uczeń klasy V, uczeń klasy VI, uczeń klasy VII, uczeń klasy VIII;*
3. Obecny przeciętny czas poświęcany przez RODZICA na pomoc dzieciom w korzystaniu z internetu w celach informacyjnych (prosimy o wskazanie liczby godzin poświęcanych każdemu z dzieci) – *siatka jednokrotnego wyboru: liczba godzin tygodniowo: do 3, od 4 do 6, od 7 do 10, od 11 do 14, od 15 do 19, 20 i więcej z możliwością wyboru: klasa IV, klasa V, klasa VI, klasa VII, klasa VIII;*
4. Jak oceniacie Państwo w skali od 1 do 5 (gdzie 1 to bardzo źle, a 5 to bardzo dobrze) swoje umiejętności dotyczące:

- poszukiwania i pozyskiwania informacji
 - oceny informacji
 - zastosowania informacji
 - *siatka jednokrotnego wyboru, skala pięciopunktowa (1 – bardzo dobrze, 5 – bardzo źle)*
5. Jak oceniacie Państwo w skali od 1 do 5 (gdzie 1 to bardzo źle, a 5 to bardzo dobrze) umiejętności DZIECI dotyczące:
- poszukiwania i pozyskiwania informacji
 - oceny informacji
 - zastosowania informacji?
 - *siatka jednokrotnego wyboru, skala pięciopunktowa (1 – bardzo dobrze, 5 – bardzo źle), ze wskazaniem poszczególnych umiejętności dla każdego dziecka (możliwość wyboru: klasa IV, klasa V, klasa VI, klasa VII, klasa VIII).*

„Metryczka” respondenta obejmowała: następujące dane respondenta:

- płeć (kobieta/mężczyzna) – *jednokrotny wybór,*
- osoba pracująca zawodowo (tak/nie) – *jednokrotny wybór,*
- wykształcenie (wyższe/średnie/inne) – *jednokrotny wybór,*
- wiek (do 35 lat; od 36 do 45; od 46 do 55; powyżej 55) – *jednokrotny wybór,*
- miejsce zamieszkania (miasto powyżej 150 tysięcy mieszkańców; miasto od 50 do 150 tysięcy mieszkańców, miasto do 50 tysięcy mieszkańców; wieś) – *jednokrotny wybór,*
- województwo (świętokrzyskie; dolnośląskie; kujawsko-pomorskie; lubelskie; lubuskie; łódzkie; małopolskie; mazowieckie; opolskie; podkarpackie; podlaskie; pomorskie; śląskie; warmińsko-mazurskie; wielkopolskie; zachodniopomorskie) – *jednokrotny wybór.*

Pytania dodatkowe to:

- Czy byliby Państwo zainteresowani udziałem w warsztatach zwiększających kompetencje informacyjne? (tak/nie) – *jednokrotny wybór,*
- Czy byliby Państwo zainteresowani udziałem Państwa dzieci w warsztatach zwiększających kompetencje informacyjne? (tak/nie) – *jednokrotny wybór,*
- Jeśli jesteście Państwo zainteresowani otrzymaniem raportu z badań, prosimy o podanie adresu e-mail – *pole tekstowe na wpisanie adresu e-mail.*

Zastosowano wymóg odpowiedzi na każde z powyższych pytań, za wyjątkiem pytania ostatniego (podanie adresu e-mail na potrzeby wysyłki raportu z badań).

Wpływ badania pilotażowego na badanie główne

Celem badania pilotażowego było uzyskanie informacji, które elementy należy udoskonalić. Wyniki badania pilotażowego miały służyć nie weryfikacji hipotez, lecz dostarczeniu informacji na temat zasadności konstrukcji planu badawczego. Badanie miało również na celu pozyskanie informacji: czy badane osoby rozumieją we właściwy sposób wszystkie zadawane pytania, czy instrukcje są wystarczająco jasne, a nade wszystko – czy nie brakuje zapisów w katalogu pytań i odpowiedzi.

Co istotne, ze względu jeden z respondentów przekazał swoje uwagi organizatorce badania za pośrednictwem wiadomości SMS³. Uwaga była niezwykle cenna, wskazała na konieczność precyzyjnego podkreślenia i dodatkowego wyjaśnienia zakresu badania: kompetencji informacyjnych, nie informatycznych.

Ogółem w ciągu siedmiu dni w badaniu wzięło udział 75 respondentów – większość z województwa świętokrzyskiego (83%). Prośba o upowszechnienie informacji o badaniu (zastosowanie metody kuli śnieżnej) zaowocowała również udziałem pojedynczych przypadków respondentów z województwa małopolskiego, mazowieckiego, podkarpackiego, pomorskiego, śląskiego oraz wielkopolskiego.

Przeważającą większość respondentów stanowiły osoby czynne zawodowo (91%), kobiety (92%), posiadające wyższe wykształcenie (89%), głównie w wieku 36–45 lat (64%). W przypadku miejsca zamieszkania najczęściej wskazań dotyczyło miasta o liczbie mieszkańców powyżej 150 tysięcy (43%), na drugim miejscu była wieś (29%). Odpowiedzi w przypadku „metryczki” pojawiły się dla każdej pozycji w zaproponowanym zakresie.

Naturalne było wskazanie dotyczące potwierdzenia ilości czasu spędzanego z dziećmi na korzystaniu z internetu w celach informacyjnych podczas „edukacji domowej” w czasie pandemii koronawirusa (aż 88% potwierdzeń). Stwierdzić można różnice w czasie poświęcanym na korzystanie z internetu w celach informacyjnych przez dzieci w zależności od klasy (głównie 4–6 godzin tygodniowo), co również wskazuje na słuszność przyjętego podziału na klasy. W przypadku przeciętnego czasu poświęcanego przez rodzica na pomoc

³ Treść wiadomości: „(...) w ogóle nie pracujemy z dziećmi przy e-lekcjach, w moim przypadku nie ma takiej potrzeby. Druga kwestia to znamienna prefiguratywność – uczyć się od mojego dziecka i ono przygotowuje moje stanowisko do e-learningu, ma zdecydowanie większe kompetencje informatyczne”.

dzieciom w korzystaniu z internetu w celach informacyjnych, najczęściej wskazywana odpowiedź to „do 3 godzin tygodniowo” – stąd warto „rozbić” pozycję na godzinowe jednostki, uwzględniając również odpowiedź: „0 – w ogóle nie poświęcam czasu na pomoc dzieciom w korzystaniu z internetu w celach informacyjnych”).

Ocena własnych kompetencji informacyjnych respondentów (rodzice) zróżnicowana była w zależności od rodzaju:

- umiejętność poszukiwania i pozyskiwania informacji została najlepiej oceniona (aż 35 wskazań na „bardzo dobrze”, tylko dwa na „bardzo źle”),
- oceny informacji (27 wskazań na „bardzo dobrze”, trzy na „bardzo źle”),
- umiejętność poszukiwania i pozyskiwania informacji została najlepiej oceniona (33 wskazań na „bardzo dobrze”, tylko dwa na „bardzo źle”).

W przypadku oceny kompetencji informacyjnych dzieci wskazania rodziców były zdecydowanie gorsze – przewaga odpowiedzi 2 oraz 3 w 5-stopniowej skali (gdzie 1 to bardzo źle, a 5 bardzo dobrze), co pokrywa się odpowiedziami dotyczącymi uczestnictwa w warsztatach zwiększających kompetencje informacyjne: udziałem własnym zainteresowana była 1/3 respondentów (rodzice), a zainteresowanie udziałem dzieci w takich warsztatach wyraziło aż 64% rodziców. Co ciekawe, blisko 30% respondentów wyraziło zainteresowanie także uzyskaniem informacji dotyczących wyników ankiety (podało swój adres e-mail w celu przesłania raportu z badań).

Istniejące rozbieżności w ocenie umiejętności własnych przez rodziców, powiązane ze zróżnicowaną (gorszą) oceną umiejętności dzieci, potwierdziły zasadność dalszych badań nad kierunkiem przekazu wartości oraz wiedzy technicznej. Faktem jest, że umiejętności informatyczne posiadane przez młodych ludzi często przewyższają umiejętności ludzi starszych (i w tym przypadku zdecydowanie można mówić o kulturze prefiguratywnej), to jednak osoby starsze, ze względu na doświadczenie życiowe mają większe kompetencje informacyjne (Siuda, 2015).

Obszary zidentyfikowane po przeprowadzonym nadaniu pilotażowym jako „do poprawy” objęły:

- konieczność dogłębnego wytłumaczenia różnicy między kompetencjami informacyjnymi a kompetencjami informatycznymi,
- możliwość skorzystania z modelu Wielkiej6 (Big6) oraz identyfikacji sensorycznych sposobów uczenia się.

Kompetencje informacyjne a kompetencje informatyczne

Kompetencje informacyjne łączą się z innymi rodzajami kompetencji, ale nie powinny być z nimi utożsamiane. Katalogi kompetencji, zazwyczaj tworzone na potrzeby projektów z edukacji medialnej, są spisem tego, co młodzi powinni wiedzieć, jakie umiejętności posiadać i czego być świadomi, jeśli chcą być internetowo kompetentni (Rozkosz i in. 2014). Przykładowy zestaw kompetencji zaproponowany został w Polsce na potrzeby projektów z cyklu *Dzieci Sieci* (Siuda i in., 2013; Siuda, Stunża 2012) i objął trzy typy zachowań wraz z przypisanymi standardami (tabela 1).

Tabela 1. Kompetencje – zachowania i standardy

Zachowania	Standardy
I. Zachowania informacyjne	1. Sprawne i skuteczne docieranie do informacji
	2. Krytyczna ocena informacji
II. Zachowania produkcyjne	3. Tworzenie, przetwarzanie i prezentowanie treści
	4. Prawne aspekty produkowania i dystrybucji treści
III. Życie w internecie	5. Empatia i wizerunek
	6. Bezpieczeństwo i prywatność
	7. Partycypacja w społecznościach internetowych

Źródło: Siuda i in. 2013; Siuda, Stunża 2012.

Powyższe standardy można podzielić na dwa rodzaje. Pierwszy to przyporządkowane głównie do „zachowań produkcyjnych” oraz „życia w internecie” umiejętności informatyczne związane z tzw. twardą obsługą komputera, oprogramowania oraz konkretnych narzędzi sieciowych. Z kolei będące przedmiotem badania pilotażowego i głównego kompetencje informacyjne, które można określić mianem kompetencji miękkich, wpisują się w:

Standard 1. Sprawne i skuteczne docieranie do informacji;

Standard 2. Krytyczną ocenę informacji.

W związku ze stwierdzonym myleniem kompetencji informacyjnych z informatycznymi zasadne jest zaprezentowanie różnic w liście przewodnim do respondentów (wstęp do badania, w formie zestawienia – przykładowa tabela 2).

Tabela 2. Kompetencje informatyczne a kompetencje informacyjne

KOMPETENCJE INFORMATYCZNE – kompetentna osoba powinna potrafić:
<ul style="list-style-type: none"> • zrobić zdjęcie/nakręcić film smartfonem i zamieszczać materiały graficzne w internecie, • przygotować grafikę (np. do mema internetowego), • wykorzystywać programy do obróbki zdjęć, grafik, filmów wideo, dźwięku, • blokować przed obcymi osobami treści udostępniane na swój temat na portalach typu Facebook (stosowanie ustawień prywatności), • używać silnych haseł czy nicków (bez wskazówek odnośnie do tożsamości), • postępować w przypadku aktu cyberprzemocy „zablokuj, skopiuj, poinformuj osobę dorosłą”, • zdobywać znajomych w społecznościach wirtualnych – komunikować się z nimi zgodnie z przyjętymi w danej grupie zasadami.
KOMPETENCJE INFORMACYJNE
<p>SPRAWNE I SKUTECZNE DOCIERANIE DO INFORMACJI – kompetentna osoba powinna:</p> <ul style="list-style-type: none"> • umieć wyliczyć różne źródła informacji i z nich korzystać (a także porównać wyszukaną treść z materiałami drukowanymi), • wiedzieć, że w różnych źródłach internetowych znajdują się różne ujęcia tego samego problemu, • wiedzieć, że rezultaty wyszukiwania za pomocą wybranej wyszukiwarki będą uzależnione od algorytmu, jakiego używa dostawca narzędzia (korzystanie z kilku wyszukiwarek), • wiedzieć, że rezultaty wyszukiwania w określonym serwisie mogą być zależne od danych, jakie się zamieszcza w swoim profilu w tym serwisie, • umieć wykorzystywać powiązania pomiędzy źródłami (np. pomiędzy artykułami w Wikipedii; przechodzenie od grafiki w Google Grafika do strony internetowej), • umieć udoskonalać wykorzystywane techniki wyszukiwawcze (np. stosować filtr w wyszukiwarce Google; porównywać użyteczności oferowane przez różne wyszukiwarki).
<p>KRYTYCZNA OCENA INFORMACJI – kompetentna osoba powinna potrafić:</p> <ul style="list-style-type: none"> • odnajdywać, wybierać i oceniać informacje pod kątem aktualności, dokładności, ważności, wiarygodności źródła (domena, instytucja sprawcza, autorytet nauczyciela, wszechstronność), • zwracać uwagę na renomę portalu (profesjonalne agencje prasowe, strony instytucji naukowych lub rządowych, wydawcy prasy opiniotwórczej szczegółowo sprawdzają zamieszczane na swoich łamach informacje), • odnajdywać wiadomości o autorze danej informacji, a także źródła, z których autor korzystał, oraz oceniać jego intencje (np. sprawdzać, czy tekst podpisany jest przez autora imieniem i nazwiskiem, a nie pseudonimem; sprawdzać, czy autor podaje kontakt do siebie; czy wskazuje miejsce pracy i afiliację; wyszukiwać opinie o autorze; przejrzeć jego wcześniej publikowane materiały; określać, na czyje teksty, badania, artykuły się on powołuje i czy te materiały są rzetelne),

- znajdować informację alternatywną (przedstawiającą inny punkt widzenia) do tej, którą się odnalazło,
- rozróżniać, które partie tekstu na stronie internetowej są faktami, a które opiniami (np. w prognozie pogody wskazywać, że faktami są dane meteorologiczne, a opiniami wypowiedzi autora o wpływie deszczu na nasze samopoczucie),
- wskazywać, co jest (w danym serwisie, na danym blogu, forum itd.) reklamą, a co nią nie jest (np. wskazywać, które treści są reklamą, nawet jeśli nie są oznaczone jako reklamy),
- weryfikować materiały wizualne (zdjęcie, które wygląda realnie, może być fotomontażem; można wykorzystać wyszukiwarkę obrazów, żeby sprawdzić, czy w sieci dostępne są podobne materiały),
- korzystać z wiedzy autorytetów (np. znaleźć na stronie uczelni lub instytucji naukowej specjalistę w danej dziedzinie i napisać e-mail z prośbą o radę lub opinię).

Źródło: Siuda 2015.

Zastosowanie modelu Wielkiej6 (Big6) oraz identyfikacja sensorycznych sposobów uczenia się

Modele kompetencji informacyjnych pomocne są w konstruowaniu programów edukacji informacyjnej i wdrażaniu ich w życie. Jeden z najpopularniejszych na świecie modeli kompetencji informacyjnych stanowi propozycja Mike'a Eisenberga, czyli Wielka6 (ang. *Big6*), obejmująca sześć następujących etapów: zdefiniowanie zadania, strategie wyszukiwania informacji, lokalizację i dostęp, korzystanie z informacji, syntezę i ewaluację (tabela 3).

Tabela 3. Etapy Modelu Wielkiej6 (Big6)

Etap	Działanie
I. Zdefiniowanie zadania	Zdefiniuj problem.
	Zidentyfikuj potrzeby informacyjne.
II. Strategie wyszukiwania informacji	Ustal, jakie są wszystkie możliwe źródła informacji.
	Wybierz najlepsze źródło informacji.
III. Lokalizacja i dostęp	Zlokalizuj źródła informacji.
	Znajdź informację w źródle.
IV. Korzystanie z informacji	Zapoznaj się z informacją (np. czytaj, słuchaj, oglądaj, dotykaj).
	Wyodrębnij informacje odpowiadające twoim potrzebom.

V. Synteza	Porządkuj informacje pozyskane z wielu źródeł.
	Przedstaw rezultaty.
VI. Ewaluacja	Oceń wyniki (efektywność).
	Oceń proces (wydajność).

Źródło: Eisenberg 2012.

Zauważyć należy, że model Wielkiej6 zgodny jest z założeniami konstruktywistycznej koncepcji uczenia się, zgodnie z którą indywidualna i społeczna natura uczenia się ma cztery charakterystyczne wymiary: sprawstwo, kontrolę, refleksję i kulturę (Bruner 1996, s. 87). Podkreślić należy, że warunki wspomagające uczenie się mogą, a nawet powinny być realizowane przy zastosowaniu technologii informacyjno-komunikacyjnych, szczególnie w przypadku etapu IV. Korzystanie z informacji – Zapoznaj się z informacją (np. czytaj, słuchaj, oglądaj, dotykaj).

Kanały percepcyjne (np. wzrokowy, słuchowy, kinestetyczny) u każdego wykształcone są w różnym stopniu, a ich rozwój nie jest równomierny. Przyczyną odmiennego uczenia się różnych osób są różnice w strukturach mózgu wynikające z dziedziczności oraz warunków środowiskowych (Vester 2006, s. 162). Badania stylów uczenia się wykazały występowanie znacznych różnic w osiągniętych efektach (Kozielska 2011). Uważa się również, że style uczenia się mogą się zmieniać, czego przykładem może być badanie dynamiki zachowań strategicznych w uczeniu się tekstów podręcznikowych (Czerniawska 1999) – przykładowo człowiek w wieku szkolnym przystosowuje się do wzrokowego uczenia się (Dunn, Griggs 2000, s. 16). Uczenie się przez całe życie sprzyja rozwojowi kompetencji: w efekcie możliwe staje się stosowanie kilku strategii podczas uczenia się określonych treści oraz świadomy dobór strategii do studiowanych treści, zadań i własnych cech (Czerniawska, Ledzińska 1994, s. 166). W początkowym okresie uczenie się z wykorzystaniem kilku strategii może być trudne dla osób funkcjonujących jednokanałowo. Przeprowadzone eksperymentalne i sondażowe badania preferencji sensorycznych studentów wskazały jednak na możliwość tworzenia warunków dydaktycznych respektujących indywidualne preferencje sensoryczne studentów w procesie ich kształcenia – dzięki technologiom informacyjnym, ze względu na ich polisensoryczny charakter oraz możliwość wykorzystania różnych metod i form przekazu, jak również dostosowanie tempa przyswajania informacji do indywidualnych potrzeb i możliwości (Kozielska 2011, s. 173–184, Kozielska, Seibold 2011, s. 73–82).

Planuje się dostosowanie treści pytania zastosowanego w badaniu preferencji sensorycznych studentów w ich uczeniu się (Kozielska 2011; Kozielska, Seibold 2011).

Proszę ponumerować wymienione sposoby uczenia się, poczynszyszy od najefektywniejszych dla Pana(i) (odpowiednie numery wpisać w kwadraty):

- Uczę się przez patrzenie:* muszę widzieć nauczyciela, preferuję bezpośrednio obserwację zjawiska lub zdarzenia albo ich demonstrację, wizualizację treści, jak: prezentacje wizualne, tekst, ilustracje, wykresy, schematy itp.; usłyszane informacje mają dla mnie znaczenie po ich zilustrowaniu, uporządkowaniu, na podstawie myśli konstruuje obrazy;
- Uczę się przez słuchanie:* słucham dokładnie, co nauczyciel mówi, zwracam uwagę na rozróżnienie tonu głosu, szybkość mówienia i inne cechy wypowiedzi, napisane informacje mają dla mnie znaczenie po ich usłyszeniu, uczę się, słuchając wykładów, dyskutując, głośno czytając lub przekazując innym swoją wiedzę;
- Uczę się przez dotyk, ruch i działanie:* odczuwam potrzebę swojej aktywności, najefektywniej uczę się przez badanie otoczenia fizycznego, np. dotknięcie, manipulowanie, konstruowanie, eksperymentowanie.

Kompetencje informacyjne są zestawem umiejętności, które można wytrenować, a technologie informacyjno-komunikacyjne umożliwiają zaangażowanie wielu kanałów odbioru treści, co umożliwia odwołanie się do indywidualnych preferencji sensorycznych. Podejście konstruktywistyczne, w którym niezbędne są kompetencje informacyjne, skupia się na zaangażowaniu osób w wykorzystywanie informacji do rozwiązywania problemów oraz tworzenia nowej wiedzy poprzez aktywne dochodzenie do wniosków zamiast uczenia się „na pamięć”.

Podsumowanie

Po przeprowadzonych badaniach pilotażowych w przypadku badań głównych uznano za zasadne wprowadzenie następujących zmian:

- dostosowanie przedziałów czasowych dotyczących korzystania z internetu przez dzieci oraz dorosłych (możliwość wskazania ilości godzin, z uwzględnieniem „0”),
- rozszerzenie badania o wykorzystanie kompetencji informacyjnych w procesie uczenia się przez całe życie (kwestia ilości czasu poświęca-

nego na korzystanie z internetu w celach informacyjnych związanych wyłącznie z potrzebami własnymi respondenta (możliwość wskazania ilości godzin, z uwzględnieniem „0”),

- doprecyzowanie znaczenia kompetencji informacyjnych; przyjęte rozwiązanie to zapytanie o intuicyjne zastosowanie modelu Wielkiej6 (Big6), wymagające również świadomości preferowanych sensorycznych sposobów uczenia się w przypadku respondenta oraz jej/jego dzieci;
- konfrontacja oceny kompetencji informacyjnych dzieci i rodziców (dorośli), opartej na spostrzeżeniach antropolożki Margaret Mead (kultura postfiguratywna versus prefiguratywna w społeczeństwach ponowoczesnych).

BIBLIOGRAFIA

- Bruner J. (1996), *The culture of education*, Massachusetts – London: Harvard University Press.
- Czerniawska E. (1999), *Dynamika zachowań strategicznych w uczeniu się tekstów podręcznikowych*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Czerniawska E., Ledzińska M. (1994), *Ja i moja pamięć. O użytecznych strategiach uczenia się*, Warszawa: WSiP.
- Eisenberg M. (2012), *The Big6 Approach to Information & Technology Literacy, wideoprezentacja w trakcie konferencji „Edukacja informacyjna i medialna. Archipelagi wiedzy”*, <http://www.sbp.pl/eim2012/artukul/?cid=6389&prev=708> (data dostępu: 6.05.2020)
- <https://www.facebook.com/dziecieczyk/posts/1442803399214784> (data dostępu: 6.05.2020)
- Kozielska M. (2011), *Edukacja techniczna w kontekście współczesnych koncepcji uczenia się i technologii informacyjnych. Studia. Badania. Syntezy*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Kozielska M., Seibold G. (2011), *Studying styles and sensory preferences of technical students*, „The New Educational Review”, 25, 4.
- Livingstone S. (2003), *Children’s use of the internet: Reflections on the emerging research agenda*, „New Media & Society”, 5 (2).
- Livingstone S. (2009), *Children and the Internet*, Cambridge – Malden: Polity Press.
- Mead M. (2000), *Kultura i tożsamość: Studium dystansu międzypokoleniowego*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Rozkosz E.A., Siuda P., Stunża G.D., Dąbrowska A.J., Klimowicz M. i in. (2014), *Information and Media Literacy of Polish Children According to the Results of*

- “Children of the Net” and “Children of the Net 2.0” Studies, w: Kurbanoglu S., Špiranec S., Mizrachi D., Catts R. (eds), *Information Literacy: Lifelong Learning and Digital Citizenship in the 21st Century*, Cham: Springer.
- Siuda P. (2015), *Kompetencje informatyczne a informacyjne – uczniowie i nauczyciele*, Spotkanie informacyjne „Jak wspomagać szkoły w pracy z E - podręcznikami?”, Raszyn k. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, https://www.academia.edu/13344794/Kompetencje_informatyczne_a_informacyjne_uczniowie_i_nauczyciele (data dostępu: 10.05.2020).
- Siuda P., Stunża G.D., Dąbrowska A.J., Klimowicz M., Kulczycki E. i in. (2013), *Dzieci Sieci 2.0. Kompetencje komunikacyjne młodych*, Gdańsk: Instytut Kultury Miejskiej.
- Siuda P., Sunża G.D. (red.) (2012), *Dzieci Sieci – kompetencje komunikacyjne najmłodszych: Raport z badań*, Gdańsk: Instytut Kultury Miejskiej.
- UJK, <https://dziecietyj.ujk.edu.pl/o-nas/> (data dostępu: 14.05.2020).
- UJK, <https://www.facebook.com/dziecietyj.ujk/posts/1442803399214784> (data dostępu: 14.05.2020).
- Vester F. (2006), *Myslenie, uczenie się, zapominanie*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Glossarium.

STRESZCZENIE

Celem przeprowadzonego w maju 2020 r. badania pilotażowego: „Kompetencje informacyjne uczniów klas IV–VIII oraz ich rodziców” była weryfikacja poprawności założonej procedury badawczej w aspekcie doboru badanych osób (rodzice i dzieci) oraz zakresu przyjętych wskaźników zmiennych (wyszczególnione kompetencje informacyjne, klasa, do której uczęszcza dziecko/dzieci, jak również informacje z ‘metryczki’ respondenta (rodzica): wiek, płeć, zatrudnienie, wykształcenie).

Realizacja badania pilotażowego pozwoliła na udoskonalenie założeń dotyczących badania głównego. W szczególności zmiany dotyczyły konieczności wyraźniejszego rozróżnienia kompetencji informacyjnych od kompetencji informatycznych – stąd decyzja o wykorzystaniu w badaniu głównym modelu Wielkiej6 (Big6). Badanie pilotażowe uzasadniło również rozbudowę ankiety badawczej o kwestie związane ze znaczeniem kompetencji informacyjnych w procesie kształcenia się przez całe życie, konieczność określenia wiedzy respondentów na temat preferowanych sensorycznych sposobach uczenia się oraz zbadanie istotności występowania przejawów kultury pre/postfiguratywnej.

SŁOWA KLUCZOWE: kompetencje informacyjne, rodzice, badanie pilotażowe, model Wielkiej6, sensoryczne sposoby uczenia się

SUMMARY

The purpose of the pilot study titled: *Information competences of students in classes IV–VIII and their parents* carried out in May 2020 was to verify the correctness of the assumed test procedure in terms of the selection of respondents (parents and children) and the scope of accepted variable indicators (specified information competences, the class to which attends child / children, as well as information from the respondent's (parent's) record: age, sex, employment, education).

The implementation of the pilot study allowed to improve the assumptions regarding the main study. In particular, the changes concerned the need to distinguish clearly between information competences from IT competences – hence the decision to use the Big6 model in the main study. The pilot study also justified the extension of the research questionnaire to include issues related to the importance of information competences in the lifelong learning process, the need to determine the respondents' knowledge about preferred sensory learning method, and to investigate the significance of pre/postfigurative culture.

KEYWORDS: informational competences, parents, pilot study, the Big6 Model, sensory learning methods

PAULINA FORMA – Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

ANNA KANABROCKA – Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

Pedagogika / Pedagogy

Przysłano do redakcji / Received: 30.05.2020

Przysłano do redakcji po recenzjach / Received in revised form: 30.05.2020; 2.06.2020

Data akceptacji do publikacji / Accepted: 3.06.2020