

Irakaslearen eta unibertsitatearen rola ikasleen informazio-konpetentzien garapenean

Txema Egaña

txema_egana@huhezi.mondragon.edu
Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea [HUHEZI]
Mondragon Unibertsitatea

GAKO-HITZAK: Hezkuntza unibertsitarioa. Irakaslearen rola. Internet. Informazio konpetentziak. Konpetentzia digitalak

1. SARRERA ETA TESTUINGURUA

Gaur egungo gizartean bizi dugun informazio-jauziak, batetik, askotan kontraesankor diren ezagutza askotarikoak kudeatzeko beharrak, bestetik, eta mugikortasun profesional eta pertsonalak, azkenik, ezinbesteko bihurtu dute informazioa bilatu, aukeratu, ebaluatu, erabili eta besteei transmititzeko konpetentziak garatzea. Izan ere, Informazioaren Gizartean bizi eta lan egiteko garrantzitsuena ez da informazioa edukitzea: informazioan konpetente izatea da benetan garrantzitsua. Eta pertsona bat informazioan konpetente izango da, informazioa noiz eta zergatik behar duen dakienean, eta behar duen informazio hori non bilatu, nola ebaluatu eta erabili eta era etikoan komunikatzen dakienean (ACRL, 2000; CILIP, 2004; ISTE, 2007; ETS, 2008).

Gaur egun, informazioan konpetente izatea ezinbestekoa da hiritar bezala gizartean era aktiboan parte hartzeko eta bizitza osoan zehar ikasteko dinamikan murgildu ahal izateko (UNESCO, 2003). Gure inguruko hezkuntza-dekretu, arau eta curriculum gehienetan, hezkuntza-sistemek garatu behar dituzten oinarrizko konpetentzia bezala definitzen ari dira informazioa tratatzeko eta teknologia digitala erabiltzeko konpetentziak (OECD, 2005; Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea, 2006; España. Real Decreto 1631/2006; Euskadi. 2007ko. 175. Dekretua).

Eta errealitate berrihonek nola eragiten dio irakaslearen rolari? Zein izan behar da irakaslearen eta unibertsitatearen rola informazio-konpetentziak garatzerakoan?

Pasa den mendeko laurogeita hamargarren hamarkadaren erdialdera arte, ikasleentzat informazio-iturri ia bakarra irakaslea bera zen eta irakasleak proposatzen zituen irakurketak. Gaur egun, IKTen eta Interneten bidez ikasleek informazio-iturri ahaltsu, global eta eguneratuak dituzte eskura eta horrek hankaz gora jarri du hezkuntzako rolen banaketa. Izan ere Internet ikasleen informazio-iturri nagusia bihurtu denetik (OCLC, 2005; Fuentes Agustí, 2006; Sureda eta Comas, 2006; BritishLibrary & JICS, 2008) ikaste-irakaste prozesuetan oinarritzko informazio-iturri izatearen monopoloia galdu egin du irakasleak.

Nuestros alumnos disponen hoy en día de muchas más fuentes de información que lo que ocurría no hace ni diez años. Fuentes de información que, aportadas por las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, están haciendo necesario un replanteo de las funciones que tradicionalmente se han venido asignando a las escuelas y a los profesionales que en ella trabajan: los profesores y profesoras.

(Marcelo, 2007:52)

Gaur egun ikaste-prozesuak eraiki behar dira informazioa etengabe bilatuz, aztertuz eta landuz; ikastea ezin da oinarritu gelan irakasleak eskaintako informazioa buruz ikaste hutsean. Horretarako irakasleak informazio-igorle bakar eta isolatuaren rola baztertu behar du. Informazioaren gizartean bizi garela, eta ikasleek informazioa kanal ugaritatik jasotzen dutela onartu behar du irakasleak. Irakasle orojakilearen figurak ez du zentzurik:

Deja el profesor de ser considerado como almacén del saber y por lo tanto dispensador omnipotente del mismo. La cantidad de información que existe sobre cualquier tema es de tal envergadura que es imposible pensar que puedan existir personas que pretendan saber todo de todo. (...) El profesor no debe competir con otras fuentes informativas, sino erigirse en elemento aglutinador y analizador de todas esas fuentes incluyendo él mismo como informador. Aparece así la figura del profesor como facilitador frente al profesor centrado en la transmisión de conocimiento, asentado en bases de poder, conciencia social y política.

(Fernández Muñoz, 2007:4)

Fuentes Agustí-k (2007) ezinbesteko ikusten du irakasleen rola Internet eta ikasleen behar berrietara egokitzea, bitartekari eta gidari lanetan oinarrituta:

Para aprender con Internet es imprescindible una adecuada mediación educativa. Es decir, favorecer en los alumnos una reflexión crítica y toma de decisiones consciente e intencional en la utilización de los procedimientos de aprendizaje. (...) Con la mediación adecuada el alumno

debe aprender a buscar información en la Red ajustada a sus necesidades informativas con el mínimo tiempo posible y a pasar de la información hallada a la información útil.

(Fuentes Agustí, 2007:41)

Guzti hau praktikan jartzen ari da gure geletan? Nolakoa da errealitatea? Literaturan zailtasun ugari daudela aipatzen da, eta irakasleak informazioan kompetente direnean ere ez dietela beti kompetentzia hori ikasleei transferitzen:

The most significant finding [of our study] was that, although the teachers interviewed were information literate, their skills with and attitudes towards information literacy were not being transferred to their pupils.

(Merchant eta Hepworth, 2002:81)

Informazioarekin erlazionatutako kompetentzien garapenean, irakasleen eta hezkuntza eragileen rola aztertu duten ikerketak ugarituz joan dira azken urteotan; hauek dira esanguratsuenak (Sheehy, 2001; Merchant & Hepworth, 2002; Chuang, 2003; Macklin & Fosmire, 2004; Ruiz Puigbó & Mominó, 2005; Mominó & Meneses, 2006; Williams & Wavell, 2006; Geck, 2006; Crawford & Irving, 2007; Cannon, 2007; Williams & Coles, 2007; McAdoo, 2008; McGuinness, 2006; British Library & JICS, 2008; Hart, 2008; Stock, 2008; CICLE, 2009).

Ikerketa hau kokatzen da unibertsitate-ikasleen informazio-kompetentzien inguruan egindako proiektu zabal batean (Egaña, 2010), eta aurrekari du 2008an egindako beste ikerketa bat (Egaña, 2008).

2. METODOLOGIA

Unibertsitate-ikasleen informazio-kompetentzien garapenean, irakasleen eta hezkuntza-eragileen rola inguruan jaso nahi izan da ikasleek eta irakasleek duten diskurtso soziala, eta horretarako aproposa da eztabaida-taldeen (*focusgroup*) metodologia.

Eztabaida-taldeen bidez lortu nahi izan da ikasleek eta irakasleek beren hitzez espresatzea ikerketa-objektuarekiko dituzten sentimendu, kezka eta esperientziak, hari buruz daukaten informazioa. Eztabaida-taldeek aukera ematen dute ikerketa-gaia protagonistekin lantzeko, eguneroko errealitatean beren iritziak ekoitzi, espresatu eta elkartrukatzeko dituzten antzera. Gainera, talde hauetan sozialki partekatzen ez diren iritzi pertsonalak taldeak zuzentzen ditu, eta, era horretan, baieztapenak eta ikuspegiak taldeak berretsita izaten dira.

2.1. Parte-hartzaileak

Bi motatako parte-hartzaileak izan dira ikerketa honetan: ikasleak eta ikasle horien irakasleak. Parte hartu duten ikasleak izan dira Mondragon Unibertsitateko Humanitateak eta Hezkuntza Zientzien Fakultatean (HUHEZI), Eskoriatzan (Gipuzkoa), 2007/2008 ikasturtean Ikus-entzunezko Komunikazioa lizentzia ikasten ari ziren ikasleak. Ikasle horien irakasleek ere ikerketan parte hartu dute.

Guztira 22 ikaslek hartu zuten parte eztabaida-taldeetan; hau da, ikasleen populazio osoaren %16. Zortzi irakaslek parte hartu zuten eztabaidataldean, hots, populazioaren % 31k.

2.2. Eztabaida-taldeak

Guztira bost eztabaida-talde sortu dira; lau talde ikasleekin osatuta, ikasketa-maila bakoitzeko bat, eta beste bat ikasle horien irakasleekin.

Eztabaida-talde guztiak antolatu dira ikasleek eta irakasleek informazio-kompetentzien inguruan duten diskurtso soziala jasotzeko. Eztabaidataldeak diseinatu eta aztertzerakoan Murillo & Mena (2006), Suarez (2005), Llopis (2005) eta Callejo (2001) emandako aholkuak jarraitu dira. Analisisirako Transana 2.22 softwarea erabili da.

2.3. Prozedura

Datu-bilketa 2007ko azaroa eta 2008ko otsaila bitartean egin zen. Antolaketa guztia Ikus-entzunezko Komunikazioa lizentziako zuzendariarekin prestatu zen, zehatz-mehatz prestatu ere.

3. EMAITZAK

3.1. Lehenengo mailako ikasleen (IKO1) eztabaida-taldearen analisisa

Apenas aritu diren irakaslearen rolaran inguruan. Unibertsitateak ikasleen informazio-kompetentzien garapenaren inguruan izan beharko lukeen rolean bi plano bereizten dituzte: alde batetik ikasleak informazio-kompetentzien inguruan trebatzea, eta, bestetik, honen guztiaren inguruan hausnartzeko aukera eskaintzea. Horretarako aipatzen dituzten formatuak hitzaldia eta ikasgaia dira, «*oso ondo legoke ikasgai bat edukitzea Interneten inguruko formazio bat izateko, oinarri batzuk hartzeko, zeren orain arte ikasi dugun dena gure kontu ikasi dugu eta ez dakigu informazioa ondo bilatzen dugun edo gaizki bilatzen dugun*». Formazio hori ikasketak hastera-koan izan beharko litzatekeela ere esaten da.

3.2. Bigarren mailako ikasleen (IKO2) eztabaida-taldearen analisisa

Irakasleak ez zaizkie lagungarri izan informazioa bilatu eta aukeratzeko ikasterakoan, irakasleek ez diete laguntzarik edo azalpenik ematen, eta beraien ikasleek, ere ez dizkiete eskatzen. Baina konforme daude, ez dute argi ikusten hori irakasleentzako betebeharra izan behar denik.

Informazio-kompetentzietan beren kasa trebatu direla diote, beren esperientziaz eta auto-ikasketaz; hori bai, beste ikasleentzako laguntza esanguratsua izan dela diote. Beste ikasleekin egiten dituzten talde-lanetan asko ikasten omen dute informazioaren inguruan, *«informazio-bilaketak hobetzen, informazio-iturri berriak eta bilaketarako teknika berriak ezagutzen; asko ikasten da talde-lanean»*.

3.3. Hirugarren mailako ikasleen (IKO3) eztabaida-taldearen analisisa

Taldeko kide batzuek ikusten dute Unibertsitatean informazio-kompetentzien inguruko eta Interneten inguruko formazioaren beharra, *«Interneten informazioa bereizten eta aukeratzeko erakutsi beharoko ligukete»*; beste batzuek, aldiz, uste dute norberaren esperientzia eta gelako kideekin ikasten dutena nahikoa dela, *«nire ustez zure esperientziaz askoz ere gehiago ateratzen duzu»*. Taldean ez da kontsentsurik egon puntu honetan.

Informazioa bilatzerakoan zailtasunak dituztenean normalean ikaskideen artean partekatzen dituzte, eta hori oso eraginkorra dela diote, ikaskideengandik asko ikasten dela informazio-bilaketa eta aukeraketaren inguruan. Hala ere, ez dute uste ikaskideen artean desberdintasunik dagoenik Interneten informazioa bilatu eta aukeratzeko trebetasunetan, *«niri ez zait tokatu Interneten bilaketak egiten oso baldarra den ikaskiderik, ezta ere oso ona denik horretan»*. Ez dute aditurik dagoenik pentsatzen, arazoak dituztenean ez diete ikaskide konkretuei galdetzen, esperientzia hori bizitzen ari den taldeko edozein kidek lagun dezakeela uste dute, egoera berdinean dagoen gelako beste edozein ikasle, ez dute aditurik irudikatzen, *«marrazki bat egin behar badut ordenagailuan badakit nori esan marrazki bat egiteko, behar badut Photoshop ibili ba badakit nori esan «lagundu iezadazu», baina Interneten ez badut informazioa bilatzen ez dut inor konkretuki galdetzeko, gelako edonori galdetuko diot, esango diot Aneri, edo Mireni, edo Oierri, berdin da», edo, «nik zuri ikaskide bezala galdetzen dizut, baina ez pentsatzen dudalako zu aditua zarela horretan, nire behar berdina duzulako galdetzen dizut»*.

3.4. Laugarren mailako ikasleen (IKO4) eztabaida-taldearen analisisa

Talde honek kezka berezia agertu du informazioaren kudeaketaren, ikaste-prozesuen, irakaslearen rola eta ikaste-irakaste metodologiaren arteko

harremanen inguruan, batez ere bi ikaslek atzerrian bost hilabeteko egondia egin zutelako aurreko ikasturtean, eta han beste ikaste-irakaste metodologia batzuk esperimentatu zituztelako, teorian ikaslearen lan autonomoan eta informazio-bilaketetan gehiago oinarritutako metodologiak. Unibertsi-tate horretan lan akademiko asko egin behar izaten omen zituzten informa-zio-bilaketa eta ikerketan oinarrituta, hainbat gairen inguruan adituen ekarpenak bilduz eta «stateoftheart»bat sortuz. Baina esperientzia ez zen izan ikasleen gustukoa, ez zioten zentzurik topatzen besteek egindako ekarpenak bilatzeari eta uztartzeari beren (ikasleen) iritzi eta ekarpenik txertatu gabe, «*hango lanei ez nien zentzua hartzen, ze ziren, beste pertsona batzuk zer esaten duten jartzea, informazioa bilatuz eta bibliografia derrigorrez aipatu-z, baina ez zen eskatzen zuk baloratzea, zure balorazioa egitea gai baten inguruan. Kontua zen bilduma bat egitea, kopia-itsatsi, kopia-itsatsi, kopia-itsatsi, hori ondo egin, dena txukun jarri eta listo. Eta orduan hori ikasi behar da unibertsitatean? Beste batzuk esan dutena errepikatzen eta onartzen? Edo gure iritzia lantzen eta izaten ikasi behar dugu?».*

Atzerriko egonaldia horretan irakasleen rola ere ez zen asegarria izan ikasle hauentzat. Uste dute irakasleen aldetik ez zegoela ikasleen ikasketaprozesuaren jarraipenik, «*bidaltzen ziguten lan bat astero, gure informazio-bilaketetan oinarritu behar genuena, baina klasean ez genuen gai hori lantzen, irakasleak ez zuen ezer egiten klasean bidalitako lanarekin zerikusia zuenik*». Irakasleek ez omen zuten benetan tutoretza edo laguntzarik eskaintzen lanak egiteko informazioa ebaluatu eta aukeratzekoan.

Esperientzia horren ondoren ikasle hauek uste dute irakaslearen rola oso garrantzitsua dela ikasleen ikaste-irakaste prozesuan, eta baita ikasleek autoikaskuntzarako estrategiak garatzen ikasterakoan ere, «*ni, Internetetik bakarrik ikasteko ez nago prestatuta, hau da, nik nire kasa Interneten ikasteko behar dudana informazioa ondo topatzen ez dakit, laguntza behar dut. Uste dut oinarri bat behar dugula informazioa aukeratzeko eta hori klasean eskuratu behar dugula irakaslearen laguntzarekin*». Hau da, informazioa ebaluatu eta era kritikoan aztertu ahal izateko, ikasleek uste dute oinarri teoriko eta praktikoa batzuk behar dituztela, eta horiek gelan irakaslearen laguntzaz eskuratu behar dituztela, gero Interneten edo beste baliabideen bitartez behar duten informazioa era autonomo eta kritikoan ebaluatu eta aztertu ahal izateko, «*nik gura dut hona [Fakultatera] etorri eta oinarri batzuk hartu gero horien bitartez lanak egin ahal izateko Interneten informazioa topatuz, baina oinarri horiek lantzea beharrezkoa dela uste dut. Bestela larregi ez da ikasten, niri pasatu zitzaizkidan Ingalaterran, eta gainera karrera bukatzerakoan batek ezagutza bat du eta besteak beste bat, ikasketa berdina izanda*».

Irakaslearen tutoretza eta jarraipenik gabe uste dute ez dutela ikasiko informazio egokia beren kasa aukeratzeko eta, horren ondorioz, informazio desegokiarekin arituko direla gauzak ikasten, eta horrela ez dutela ezagutza egokia eraikiko, «*informazio asko dago eta informazio okerra auke-*

ratzen baduzu gaizki ikasiko duzu eta gero esango dizu [irakasleak] hori gaizki dagoela».

Unibertsitateak auto-ikasten eta Interneten bidez auto-formatzen erakutsi beharko lukeela uste dute, «*Interneteko informazioa erabiliz ikasi behar badugu etorkizunean, ba hori ondo egiten erakutsi beharko digute Unibertsitatean*». Auto-formazioak pertsonen ikaste-prozesuak sustatzeko duen ahalmena garbi ikusten dute, beren esperientzian oinarritutako pertzepzioa da gainera. Baina auto-formaziorako gakoa motibazioan dagoela uste dute, eta hor ikusten dute zailtasuna, motibazio hori bakoitzak bere kasa lortzea zaila iruditzen zaielako. Askotan ikasketa arautuago baten motibazio hori bideratzen duela diote, errazago izaten zaiela formazio arautuen bidez motibatuta sentitzea ikasteko, «*adibidez nik aurreko urte-tik dut gogoia Photoshop ikasteko eta erosi nuen liburua eta dena, baina ez dut irakurri ere egin. Baina orain ikastaro batean hasi naiz eta oso gustura noa*».

Hezkuntza-sisteman eta unibertsitatean informazio-kompetentziak lantzea beharrezko ikusten dute, baina norberaren kabuz ere asko ikas daitekeela uste dute, «*ez bazara autodidakta behintzat, nik uste ikasi egin behar duzula [hezkuntza sisteman], baina autodidakta bazara zeure kabuz ikas dezakezu baita*».

3.5. Irakasleen eztabaida-taldearen analisia

Irakasleek ez dituzte ikusten beren buruak oso konpetente informazioan, «*nik neuk ez dut ezagutza handirik horretan, hutsune ikaragarria dut informazio zientifikoa bilatzen adibidez*»; eta horren ondorioa izan daiteke irakasleek Interneteko informazio-baliabideak ez erabiltzea ikaste-irakaste prozesuetan, «*nik ez dut menderatzen mundu hori [Internet] eta ez dut erabiltzen nire klaseetan*». Irakaslearen informazio-kompetentzia gabezia horrek eragin negatiboa izango omen du ikasleak informazio-kompetentzietan trebatzerakoan, «*irakasleak bere burua galduta ikusten badu gai horietan, ba oso zaila izango da ikasleak trebatzea. Eta jakina dela oso inportantea ipar bat eskaintzea ikasleari informazioaren eta Interneten inguruan, baina lehenengo ni formatu behar naiz, tresna hori neureganatu egin behar dut, zeren bestela ea nola bideratuko ditudan ikasleak neure burua bideratzen ez badakit*». Eta irakasleek dimentsio digitala beren zeregin akademikoetan txertatzen ez badute, arriskua dago bi euskarri ezberdinetan (digitala eta paperezkoa) oinarritutako eta elkarren arteko konexiorik gabeko bi dimentsio sortzearena, «*irakasleok aldatzen ez bagara, arriskua dago bi mundu sortzearena: Interneten mundua, ikasleek erabiliko dutena erlazionatzeko eta jolasteko, eta gero zientziaren mundua, eta hor egongo dira liburuak eta papeleoa*».

Elkarrizketan behin baino gehiagotan aipatzen da irakasleek formazioa behar dutela, «*guk ere formazio bat beharko genuke honen inguruan,*

guk ere kontrolatu ahal izateko ikasleek egiten dutena. Irakasleok ez gaude prestatuta egoera berri honi aurre egiteko, ez dakigu zer egin, ez dakigu nola jokatu, eta orduan, ba, zer egiten dugu? Bestaldera begiratu eta informazio hori guztia ia existituko ez balitz bezala jokatu».

Informazioaren eskuragarritasuna erabat zabaldu den garai hauetan irakasleen rola ere aldatu dela aipatu da, «*irakasleok galdu egin dugu informazioaren monopolioa eta orain egin behar duguna da ikasleari tresnak eman eta lagundu, ikas dezan bilatzen informazio-multzo horretan, eta batez ere zentzu kritikoa garatzen lagundu behar diogu, ondo bereiz dezan zer den fidagarria eta zer ez».* Ikasleari zentzu kritikoa garatzen laguntzerakoan uste da eragin handia duela irakasleak bere ikasgaiak prestatzeko daukan moduak; hau da, ikasgaiak lantzerakoan irakasleak berak izpiritu kritikoa erabiltzen badu, errazagoa izango da ikasleek ere jarrera kritikoa garatzea, baina beti ez da horrela izaten, «*Zuzenbideko ikasgaietan adibidez, irakasleak presta ditzake ikasgaiak errealitatea inoiz kuestionatu gabe: legea horrela da eta kito; edo legeak izpiritu kritikoa arekin azter ditzake, eta horrek eragina izango du ikasleen sen kritikoaren garapenean ere».*

Informazio-kompetentziak ikasketa guztietan zeharkako kompetentzia gisa lantzea beharrezko ikusten da, «*zeharkako kompetentzia bat izan beharko litzateke hau, eta horretarako unibertitatean eta batxilergoan eskaini beharko lirakeke errekursoak, tresnak eta ezagutza informazioaren kudeaketa eraginkor bat egiten ikasteko».* Ikasgaietan zeharka kompetentzia horiek lantzea beharrezkoa dela azpimarratu da, baina formazio falta aipatzen da hori ez egitearen arrazoi gisa, «*nik uste dut kompetentzia hauek txertatu egin beharko nituzkeela nire ikasgaietan, baina ez dakit nola, ze askotan ezezaguna egiten zait eta kostatzen zait gai hauetan sartzea».*

Lehenengo mailan informazio-kompetentzien inguruko ikasgai bat curriculumean txertatzea ere aukera ona izan daitekeela aipatu da, zeharkakotasunari uko egin gabe, «*ikasleentzat ondo legoke ikasgai bat egotea lehenengo mailan, bereziki informazio-iturriak ebaluatzen laguntzeko. Baina ezin da mugatu lehen mailara, irakasle guztiok landu behar ditugu maila guztietan eta inplikatu egin behar gara, bestela ez da aurrera aterako».*

Kompetentzia horiek espresuki curriculumean txertatzeko erabakia estrategikoa dela uste da, «*karrera bakoitzeko zuzendaritzak hartu beharreko erabaki estrategikoa da informazio-kompetentziak lantzearena».*

Honekin batera, kompetentzia horien garapenean ikasleen arteko lan-kidetza eta talde-lanean aritzea giltzarri direla ikusten da, «*ikasleen arteko harremana oso inportantea da informazioaren inguruko kompetentziak eskuratzeko, beraien artean primeran konpontzen dira horretan».*

Bizi dugun informazioaren hazkunde esponenzialak pertsonengan izan dezakeen eraginak kezka nabaria sortzen du taldean, «*hiritar arduratsu eta kontzientearen hezkuntzan, kontrako eragile bihur daiteke informazio-jario izugarri hau».* Hazkunde honen eragin negatiboei aurre egiteko, kide guztiek ikusten dute hezkuntzaren beharra, informazio-kompetentziak garatzea-

ren beharra; informazioa ebaluatzen eta aukeratzen ikastea bereziki ezinbestekoa dela aipatu da. Era berean, kide batzuek informazioaren jarioari uko egiteko aukera ere kontuan izan beharko litzatekeela diote, publikitatea ez jasotzeko egoten diren ekintzen antzera, adibidez; informazioaren jarioari uko egiteko eskubidea ere oinarrizko eskubide gisa onartu beharko litzatekeela aipatu da, «*zeren gaur egun norbanakoek dugun arriskurik handienetako bat da informazioaren itsaso zabal horretan galdu eta naufragatzea, eta hori izugarria da. Eta, horregatik, informazio-jario izugarri honetatik babestuko gaituen oinarrizko eskubidea aldarrikatzea beharbada ez da huseria bat: «informazio hori ez dut nahi» esateko eskubidea*». Hau da, zalan-tzak agertzen dira ea ikasketa-prozesu pertsonalen bidez bakarrik emango ote zaion konponbidea arazo horri; kide hauek uste dute informazio-kompetentzietan landu beharreko atal bat informazio-jarioari mugak jartzen ikastea izan beharko litzatekeela, «*beharbada informazioaren jario mugagabeari mugak jartzen, atek ixten ikasi behar da*». Ildo beretik, informazioaren gizartea desmitifikatzearen beharra ere aipatu da. Beste kide batzuek mugak jartzearena arriskutsua izan daitekeela uste dute, eta konponbidea etengabe egoera berrietara moldatzen ikastean dagoela aipatzen dute, bereziki sen kritikoa garatuz eta informazioa ebaluatzeko gaitasunak landuz.

Irakasleek informazioaren hazkunde esponontzialaren eraginez bereen ezagutza-alorretan eguneratuta izateko dituzten zailtasunek ere kezka sortzen dute taldean, «*horrenbeste informazio dago irakurtzeko ezagutza-alorretan, stres gradu bat ere sortzen dizula horrek, eta niri behintzat momentu honetan kontu honek apur bat gainezka ere egiten dit. Halako informazio-jarioa dago, ze munduko tresna onenak edukita ere, eta diskriminatze gaitasun handia edukita ere, ezin zara heldu denetara*». Ezintasun-sentipena sortzen du egoera horrek, baina erantzun posible bat informazio-kompetentzien garapenean egon daitekeela uste da, elkarrizketan zehar inoiz ez da beste konponbiderik aipatu.

Aipatu da irakasleek galdu egin dutela ikasleek erabiltzen dituzten informazio-iturrien inguruko kontrola, batez ere ikaste-irakaste metodologia aktiboagoak aplikatzen direlako (ikasleek egin beharreko proiektuak zabalagoak izaten dira eta informazio-iturri askotarikoagoak behar dituzte) eta Internetek informazioa demokratizatu duelako, «*orain arte bidalitako lanekoizpenak oso bideratuak izan dira, baina orain, Mendeberrirekin, proiektuen gaiak gero eta zabalagoak dira eta Pandoraren kaxa zabaldu zait, eta Pandoraren kaxa da Internet*», edo, «*ikaslea uzten duzunean proiektu bat egiten eta informazioa berak bilatu behar duenean ba hor informazioaren kontrola galtzen dugu irakasleok, eta ni orain konturatu naiz horretaz*».

Unibertsitatea baino lehenagoko hezkuntzak ere berebiziko garrantzia duela aipatu da, baina taldekideek, edo ez dakite zein den honen guztiaren inguruan hezkuntza ertainetan martxan dagoen politika, «*nik ez dakit gure aurreko hezkuntza-faseetan zer egiten ari diren hau guztia bideratzeko*», edo ezkorrak dira une honetan dauden politikekin, «*ez dut sumatzen poli-*

*tika garbirik dagoenik kompetentzia hauek lantzeko». Eta honen arrazoia berriro lotu da irakasleen formazio eta jarrerarekin, «*irakasle askok kris-toren arazoa dute, zeren aldaketak harrapatu ditu eta ez dakite zer egin tresna berriekin*».*

Hurrengo taulan bost eztabaida-taldeetan eman diren ekarpen esanguratsuenak laburbiltzen dira.

1 taula
Eztabaida-taldeetako emaitzen laburpena

Lehenengo mailako ikasleen ekarpenak
<ul style="list-style-type: none"> — Informazio-kompetentzien inguruko formazioa beharrezkoa dela uste dute, lehenengo mailatik hasita eskaini beharreko formazioa izan behar dela uste dute. — Aipatzen dituzten formaziorako formatuak dira gai horietan oinarritutako ikasgai bat eta hitzaldiak. — Pentsatzen dute aberasgarria litzatekeela irakasle guztiek gehiago erreparatzea informazioari eta informazioaren kudeaketari.
Bigarren mailako ikasleen ekarpenak
<ul style="list-style-type: none"> — Dituzten informazio-kompetentziak beren kasa eskuratu omen dituzte, beren esperientzian eta auto-ikasketan oinarrituta. — Talde-lanak beste ikasleekin egitea oso eraginkorra omen da informazio-kompetentzietan trebatzeko. — Irakasleak ez omen zaizkie lagungarri izan informazio-kompetentzietan trebatzerakoan. — Ez dute argi ikusten irakaslearen zeregina denik ikasleei laguntzea informazio-kompetentziak garatzen.
Hirugarren mailako ikasleen ekarpenak
<ul style="list-style-type: none"> — Batzuek komenigarri ikusten dute Unibertsitatean informazio-kompetentziak lantzea curriculumean ikasgai bat txertatuz, baina beste kide batzuen ustez esperientziaz eta talde-lanean ikasten da hoberen informazioan kompetente izaten; hau da, zeharkako eran. — Talde-lana oso egokia dela uste dute informazio-kompetentziak gelako beste ikasleekin batera garatzeko. — Gelako beste ikaskideak dira beren erreferentzia nagusia zailtasunak dituztenean (informazioa bilatzerakoan eta ebaluatzerakoan). — Gelako ikaskideen artean ez dute uste informazioan kompetenteago den kiderik dagoenik. Egoera berdinean dagoen eta lan berdina egin behar duen ikasle baten laguntza bilatzen dute, baina ez beraiek baino kompetenteagoa delako ustean.

Laugarren mailako ikasleen ekarpenak

- Kezka berezia erakutsi dute informazioaren kudeaketaren, ikaste-prozesuen eta irakaslearen arteko harremanen inguruan.
- Kide batzuek lauhilabeteko bat atzerrian egin zuten eta bertan informazio-bilaketetan oinarritutako lan ugari egin behar izan zituzten era autonomoan.
- Esperientzia hori ez zuten gogoko izan; batetik, lanek ez zutelako zerikusirik klasean lantzen zenarekin eta, ondorioz, ez zitelako zentzurik ikusten lanoi, eta, bestetik, irakaslea ez zelako gidari eta laguntzaile bihurtzen: ez zuten irakasleen partetik sostengurik lanak egiterakoan, ezta informazioa bilatu, ebaluatu eta aukeratzeko ere.
- Esperientzia horrek Internet fenomenoak ikaste-irakaste prozesuetan duen eraginaren inguruan hausnartzeko balio izan die, eta baita irakaslearen eta unibertsitatearen funtzioen inguruan ere.
- Konturatu dira irakasleen rola oso garrantzitsua dela, bereziki zeregin honetan: laguntzea ikasleei informazioa era autonomo eta kritikoa bilatu, aukeratu eta ebaluatzen.
- Argi dute unibertsitateak informazio-kompetentziak eta ikasketa autonomia sustatu beharko litzuzkeela, baina kompetentzia horiek norberaren kabuz eta talde-lanean ere asko gara daitezkeela uste dute.

Irakasleen ekarpenak

- Irakasleek ez dituzte euren buruak oso kompetente ikusten informazio-bilaketak egiterakoan eta tresna teknologiko sofistikatuak erabiltzerakoan. Alderdi horietan ikasleek baino kompetentzia gutxiago eduki dezaketela uste dute; informazioa ebaluatzen eta aukeratzeko, aldiz, ikasleak baino kompetenteago direlakoan daude.
- Irakasleek askotan aipatzen dute saioan zehar teknologia digitalaren eta Interneten inguruko formazio falta dutela; uste dute hori horrela izanik irakasleek nekez lagunduko diotela ikasleari informazio-kompetentziak garatzen.
- Uste da Interneten zabalkundearekin irakasleak bere jakintza-alorreko informazio-iturrien monopolioa galdu duela ikaslearen aurrean; horrek irakaslearen rolean ere eragin nabarmena duela aipatu da. Izan ere, alde batetik eta informazioaren gizartearen eraginez, informazioa demokratizatu egin da eta orain guztion eskura dago, irakasleen eta ikasleen eskura. Bestetik, ikaste-irakaste metodologia aktiboen eraginez ikasleek askoz ere informazio-iturri gehiago erabiltzen dituzte, irakaslearen kontrolpetik kanpo geratzen diren informazio-iturriak.
- Informazioaren jario eta hazkunde esponenzialak kezka nabaria eta ezintasun apurra sortzen ditu taldean. Horren aurrean informazio-kompetentziak eta sen kritikoa curriculumean garatzea ezinbestekoak direla azpimarratu da.

- Informazio-kompetentziak curriculumetan txertatzea beharrezkoa dela uste da, erabaki estrategikotzat jotzen da. Zeharkako kompetentzia gisa txertatzea da gehien aipatzen den era, baina horretarako irakasleak formatzea eta konzientziazatzea ezinbestekoa dela uste dute eztabaida-talde honetako irakasleek. Era berean, lehenengo mailan informazio-kompetentzien inguruko ikasgai bat ere eraginkorra izan daitekeela uste da.
- Talde-lana oso egokia ikusten da informazio-kompetentziak ikasleen artean garatzeko.
- Unibertsitate-aurreko hezkuntzan informazio-kompetentziak garatzea ezinbestekoa dela uste dute.

4. ONDORIOAK ETA EZTABAIDA

Ondorioak aztertzerakoan kontuan izan behar da ikasleei eta irakasleei eskatu zaiela erantzunak ematerakoan beti lan akademikoak egiteko egokian jartzea; beraz, ondorio hauek ulertu behar dira ikasleek zeregin akademikoak burutzeko behar duten informazioarekin erlazionatuta. Gogoratu behar da, halaber, ondorio hauek Mondragon Unibertsitateko Ikus-entzunezko Komunikazioa lizentziako ikasleen informazio-kompetentziak aztertearen ondorio direla, eta ez dutela zertan zerikusirik izan beste ikasketa, fakultate edo unibertsitateen errealitatearekin.

Aipatzekoa da laugarren mailako ikasleak eta irakasleak beraiek izan direla gaiarekiko hurbilpen eta konpromiso gehien erakutsi duten taldeak.

4.1. Ondorioa

Irakasleek formazio sistematiko eta integrala behar dute informazio-kompetentziak beren ikasgaietan lantzeko.

Formazioa behar dutela irakasleen aldarrikapen nabarmena izan da ikerketan zehar, beste ikerketa batzuetan gertatu den bezala (Ruiz Puigbo eta Momino, 2005; McAdoo, 2008; Stock, 2008). Irakasleek askotan aipatu dute teknologia digitalaren eta Interneten inguruko formazio falta dutela, eta uste dute hori horrela izanik irakasleek nekez lagunduko diotela ikasleari informazio-kompetentziak garatzen. Hau sintonian dago Monereo (2005) eta Fuentes Agustik (2007) diotenarekin, alegia, ezinbestekoa dela irakasleen rola ikasleen behar berrietara egokitzea, bitartekari eta gidari lanetan oinarrituta, irakaslearen esku-hartzea ezinbestekoa delako informazioa ikaste-prozesuan era eraginkorrean erabiltzeko.

Hartek (2008) ondorioztatu zuenaren ildotik, berriz, irakasleek, ikasleek bezala, beren kasa eta auto-ikasketan oinarrituta ikasi dute dakitena

informazio-kompetentzien inguruan, eta formazio sistematikoaren beharra dute beraiek ere. Formazio teknologikoarekin batera, gainera, informazio-kompetentzien inguruko formazio didaktiko integrala ere beharrezkoa dute irakasleek, informazioaren trataera ikasgaietan lantzen ikasteko (CICLE, 2009).

4.2. Ondorioa

Informazio-kompetentziak arrakastaz garatzeko, integratu egin behar dira kompetentzia horiek hezkuntza-proiektuan eta curriculumean.

McAdook (2008) eta Stockek (2008) apuntatutako ildotik, irakasleen ustez beharrezkoa da informazio-kompetentziak curriculumean era sistematiko eta sekuentzian txertatzea, izan ikasgai baten bidez, izan curriculumean zeharkako eran, eta beti ere irakasle guztien parte-hartzearekin eta Fakultatearen inplikazioarekin. Maureen (2006), Williams eta Wavell (2006) eta McAdook (2008) ikerketetan bezala, irakasleak ohartzen dira horretaz: hots, curriculumetan apenas egoten dela lekurik eta denborarik ezer gehiago lantzeko; horregatik, beharrezkoa da hezkuntza-erakundearen inplikazio zuzena informazio-kompetentziak hezkuntza-proiektuan txertatzeko. Stubbings eta Franklinek (2005) dioten bezala, Fakultateak eta departamentuak beti ikusten dute informazio-kompetentziak garatzearen beharra, baina gero praktikan ez da hori islatzen curriculumean, denborarik ez dagoelako eta pentsatzen dutelako beste nonbaiten garatzen dituztela kompetentzia horiek ikasleekin. Harten (2008) ikerketan bezala, agerikoa da irakasleek informazio-kompetentziak ikasleekin lantzea beharrezkoa ikusten dutela, baina, berez, irakasleak gutxitan hasten omen dira kompetentzia horiek lantzen beren ikasgaietan.

Horregatik guztiagatik, irakasleek uste dute erakunde-mailako planifikazioa ere beharrezkoa dela eta informazio-kompetentziak erakundeko hezkuntza-proiektuan integratu behar direla, bestela, Maureenek (2006) dioen bezala, kompetentzia horien garapena maila pertsonal eta informalean gertatzen delako eta ez delako ziurtatzen kompetentzia horiek ikasle eta irakasle guztiek garatuko dituztenik. Ikasleen informazio-kompetentziak garatzeko eragile esanguratsuena erakunde- eta instituzio-mailako politikak diseinatzea dela uste dute irakasleek, baina, Maureenek (2006) dioen bezala, informazio-kompetentzien garapena sustatzeko komeni da pertsona-talde batak horren ardura espezifiko hartzea.

Ikerketa honetan parte hartu duten irakasleek garbi ikusten dute, halaber, funtsezkoa dela Unibertsitate-aurreko hezkuntza-etapetan informazio-kompetentziak era sakonean garatzea. Ikasleengan ere nabaria da DBH eta Batxilergoan informazio-kompetentziak apenas garatu dituztela, Stock (2008) eta CICLEk (2009) ondorioztatukoaren bidetik. Informazio-kompetentziak unibertsitate-aurreko hezkuntza-etapetan lantzeko, bestalde,

beharrezkoa da konpetentzia horien sekuentzializazioa, ikasten ikasteko konpetentzia beste konpetentziekin batera lantzea eta, azkenik, irakasleen formazioa.

4.3. Ondorioa

Irakasleek eta ikasleek ulertzen dute irakasleen rola eta ikaste-irakaste prozesuak era nabarian aldatu direla sare-gizartearen eraginez.

Agerikoa da irakasleak eta azken ikasturteetako ikasleak konturatzen direla gauza garrantzitsu batez: alegia, Interneten zabalkundearekin irakasleek galdu dutela bere jakintza-alorreko informazio-iturrien monopolioa ikaslearen aurrean, eta horrek irakaslearen rolean ere eragin nabarmena duela, informazioa demokratizatu egin delako eta orain guztion eskura da-goelako, irakasleen eta ikasleen eskura (Picardo, 2002; Monereo, 2005; Marcelo, 2007; Fernandez Muñoz, 2007; Fuentes Agusti, 2007). Eskolarekin (2004) bat etorritz, irakasleak konturatzen dira horretaz, badakite ikaste-irakaste metodologia aktiboaren eraginez ikasleek askoz ere informazio-iturri gehiago erabiltzen dituztela, irakaslearen kontrolpetik kanpo geratzen diren informazio-iturriak. Honek guztiak irakaslearen rola aldatu du eta garrantzitsua da irakasleak egoera berrira ahalik eta egokien eta azkarren egokitzea.

4.4. Ondorioa

Ikasleek uste dute irakasleen rola garrantzitsua dela laguntzeko informazioa era autonomo eta kritikoa bilatzen, aukeratzen eta ebaluatzen.

Maureenek (2006), Stockek (2008) eta CICLEk (2009) apuntatzen duten ildotik, ikasleek uste dute beren informazio-konpetentziak garatzera-koan irakaslea eragile garrantzitsua izan behar dela. Ikasleek ulertzen dute irakaslearen laguntza funtsezkoa dela ikasleek informazio-ingurune konplexu eta teknologikoetan lan egin behar dutenean; ulertzen dute, horrez gain, ikasleek informazio-konpetentziak arrakastaz garatzeko garrantzitsuak direla irakaslearen inplikazioa, parte-hartzea eta laguntza. Ikasleen aldetik ez da sumatzen jarrera negatiborik irakaslearen funtzio horien inguruan. Hau bat dator Darling-Hammondek (2000)) aipatzen zuten ideiarekin, hau da, irakasleek era esanguratsuan eragiten dutela ikasleen ikaste-prozesuan, eta hezkuntza-sistemaren eraginkortasunean ere eragin zuzena dutela.

Ikasleengandik jasotako iritzien arabera, irakasleek gutxi laguntzen diete ikasleei informazioa bilatzen, ebaluatzen eta aukeratzen. Antzekoa gertatzen da beste fakultate batzuetan ere, eta irakasleak laguntzen duenean denboraz kanpo, era aldizkako eta banakakoan izaten da (Maureen, 2006).

Era berean, ikasleek uste dute irakasleak informazio-iturri baliotsuak izan daitezkeela baina ez dituztela iturri horiek ongi profitatzen.

Ikerketa honetan bereziki azken ikasturteetako ikasleek kezka berezia erakutsi dute informazioaren kudeaketaren, ikaste-prozesuen eta ikasleen eta irakaslearen arteko harremanen inguruan. Are gehiago, informazio-kompetentziak lantzerakoan irakasleak kontuan izan beharreko iradokizun interesgarri hauek ere egin dituzte:

- Irakasleen gidaritza oso garrantzitsua da prozesu guztian zehar, batez ere gomendagarriak diren informazio-iturrien inguruan, tresnen inguruan, egileen inguruan eta baita informazio hori ebaluatzeko irizpideen inguruan.
- Lanaren gaia ikasgaien une horretan lantzen ari direnarekin erlazionatuta egon behar da. Bilatu, aukeratu eta erabili behar den informazioa curriculumean lantzen ari denarekin erlazionatuta egon behar da. Maureen (2006) ikerketan ikasleek iradokizun berdina egiten dute eta Newell (2006) ere antzeko ondorioa heldu zen.
- Ikaslea beste pertsonen sortutako informazioa bilatzen, aukeratu eta erabiltzen trebatzeaz gain, helburu garrantzitsua izan behar da ikaslearen hausnarketa bultzatzea ere. Oso motibagarria da ikaslearentzat besteek sortutako informazio hori guztia aztertu ondoren bere iritzia eraikitzea, bestela ez baitio zentzurik aurkitzen informazioa lantzeari ezta lana bera egiteari ere.

4.5. Ondorioa

Irakasleei kosta egiten zaie barneratzea beren rolean dagoela informazio-kompetentziak ikasleekin lantzea; beren rol berria bereganatzeko zailtasunak dituzte.

Ikasleek informazioa eskuratzeko duten dinamika erabat aldatu da Internetekin; irakasleak ohartzen dira horretaz, agerikoa da hori, eta badakite horrek ikaste-prozesuetan eragina duela, baina ez dakitenez zer egin behar duten horren aurrean, normalean ez dute ezer egiten. Maureen (2006) eta McGuinness (2006) ikerketetan bezala, irakasle askok ez dute uste beraien zeregina dela ikasleek egiten duten informazioaren trataeraren prozesuari erreparatzea eta ikasleek informazioarekin duten harremanean esku hartzea. Beren rola bakarrik ikusten dute azken produktua ebaluatzen, kontuan izan gabe zein izan den informazio-prozesua, eta ikasleei *feed-back* egokirik eman gabe lana egiteko bilatu, ebaluatu, aukeratu eta landu duten informazioaren inguruan. Honen guztiaren ebidentzia argia izan da irakasleek ez dakitela ezer prozesu horretaz eta ez dutela ikusten beren zereginen barruan dagoela ezagutzea ikasleek nola bilatzen duten informazioa, edo nola aukeratu duten informazioa, edo orokorrean zer egiten duten informazioarekin.

Agerikoa da irakasle asko ez dela jabetzen ikasleen informazio-konpetentziak garatzerakoan irakasleak duen rolaz. Irakasleek horren guztiaren kontzientzia dutela argitzen duten ebidentzia ahulak jaso dira; sumatzen da irakasleek ez dutela beren rolean ikusten zeregin hori, eta, ondorioz, ez dutela praktikan jartzen. Nabaria da irakasleak ohartzen direla joera jakin batez; hots, ikasleek informazio gutxi eta kalitate urrikoa erabiltzeko joera izaten dutela askotan, baina honen aurrean ez dutenez jakiten zer egin, dinamika hori normaltzat hartzen dute askotan, ikaslearen utzikeriari egotziz egoera.

Hau guztia ulertzeko interesgarria da McGuinnessen (2006) ikerketako ondorio hau: irakasleek pentsatzen dute informazio-konpetentziak lantzea ikasleak berak egin behar duen zerbait dela, ikasleak berak bakarrik landu behar duen zerbait, irakaslearen esku-hartzerik gabe. Hau da, ikasleak berak identifikatu eta aprobetxatu behar dituela curriculumean zehar sortzen zaizkion aukerak informazio-konpetentziak lantzeko eta garatzeko, irakaslearen laguntzarik gabe.

4.6. Ondorioa

Irakasleek uste dute ikasleek baino konpetentzia gutxiago dutela informazioa bilatzen, baina informazioa ebaluatzen eta aukeratzen, aldiz, ikasleak baino konpetenteago ikusten dute euren burua.

Chuang (2003) eta Maureenek (2006) ikertutakoaren arabera, irakasle gehienak nahiko konpetenteak izaten dira IKTetan, baina ikerketa honetako irakasleek ez dituzte euren buruak oso konpetente ikusten informazio-bilaketak egiterakoan eta tresna teknologiko sofistikatuak erabiltzerakoan; aitzitik, alderdi horietan ikasleek baino konpetentzia gutxiago eduki dezaketela uste dute. Hau benetan esanguratsua da, ziur aski berau (gaur egun hezkuntza-jarduera gehienetan presente dagoen konpetentzia digitala eta informazioaren trataeraren hau) izango delako eremu bakarra irakasleak ikasleak baino konpetentzia gutxiago duela uste duena. Honek eragina izan dezake irakasleek gelan IKTak gutxi erabiltzeko duten joeran (Lareki, 2006); bestetik, irakasleek IKTak erabiltzen dituztenean, ikasleen ikaste-prozesura orientatuta egon beharrean, askotan, irakasleen irakaste-prozesuari zuzenduta egotea ere horren ondorio izan daiteke (Maureen, 2006). Irakasleek badute sentipena CICLEn (2009) aipaturiko ikasleen eta irakasleen arteko urradura digitala egon badagoela, baina ikasleek ez dute horrelakorik aipatu ere egin.

Honek guztiak irakasle-ikasle rol banaketa tradizionala aldatzen du, irakaslea jartzen duelako «ez dakienaren» rolean, tradizionalki ikaslearena izan den rola, eta ikaslea «dakienaren» rolean kokatzen delako, tradizionalki irakaslearena izan den rola. Ikasleak eta irakasleak ez badaude prestatuta horrelako aldaketa baterako, ondorioak negatiboak izan daitezke,

irakasleari ziurgabetasuna eragin diezaiokeelako, baina CICLEren (2009) ikerketan aipatzen denez, normalean irakasleek zailtasun gehiegirik gabe bidera ditzakete ikasleen gaitasun teknologikoak erabilera ahalik eta eraginkor eta operatiboenerantz. Ikerketa berean proposatzen denez, teknologiaren inguruan rolak inbertitzea eta birnegoziatzea eraginkorra izan daiteke, hau da, ikasleek tutore rola ere hartzea eta irakasleari laguntzea teknologiaren inguruan, horrela lortzen delako ikasleek teknologiaren inguruan duten ezagutza eta entusiasmoa kapitalizatzea eta bideratzea, ikas-keta-emaitzetan eragin positiboarekin gainera.

Irakasleek beren burua bai ikusten dute prestatuta ikasleei informazioa ebaluatzen eta aukeratzen laguntzeko; honen inguruan daukaten gaitasunaz ez dute zalantzarik erakutsi. Hezkuntzako sektore eta komunitate gehienetan adostasuna dago horren inguruan; hots, irakaslearen rola funtsezkoa dela ikasleek ikas dezaten informazioa ebaluatzen, aukeratzen eta aztertzen (Merchant eta Hepworth, 2002; CICLE, 2009).

4.7. Ondorioa

Ikasleek eta irakasleek informazio-iturri eta informazio-bitarteko ezberdinak erabiltzeko joera dute.

Ikasleek ia bakarrik Interneten atzitutako informazio digitala erabiltzen duten bitartean, irakasleek paperezko euskarrian (liburuak eta aldizkariak bereziki) dagoen informazioa erabiltzeko joera dute. Kezka nabaria erakutsi dute irakasleek honek unibertsitatean eten bat sortzeko arriskua ekar dezakeelako: alde batetik *paperezko* dimentsioa egongo litzateke, irakasleena, akademikoa eta klaseetan erabiliko litzatekeena, eta bestetik dimentsio digitala egongo litzateke, ikasleen mundua, ikasleek batez ere erabiliko dutena sozializatzeke eta komunikatzeko, baina ez unibertsitatean akademikoki ikasteko, irakasleek ez dutelako sustatzen eremu digitaleko informazioa erabiltzea testuinguru akademikoetan. Ikasleen eta irakasleen dikotomia hau ISEIk (2004) egindako ikerketan ere agertu zen, kasu horretan DBH mailan. Jokaleku horri oso negatibo irizten dio irakasleen taldeak. Ikasleen taldeetan egoera hau arinki aipatu da, baina ez kezka moduan, eta agerikoa da ikasleak ikasketak gaintzeko adina egokitu direla eta egoera momentuz ezinegonik gabe eta aldaketarako aldarrikapenik gabe kudeatzen ari direla, CICLEko ikerketan (2009) apuntatzen den bezala; nolana dela, egoera honi ezingo zaio denbora luzean eutsi eta ziur aski hurrengo belaunaldian zailtasun gehiago izango dira gauzak aldatzen ez badira (CICLE, 2009).

Eten hau txikitzeko, zentzuzkoa dirudi irakasleak ingurune digitale-tara gehiago hurbiltzea, sormenaren eta ikaste-prozesuak sustatuko dituzten informazio eta tresnen bila; eta, era berean, ikasleak ingurune akademikoetara erakarri behar dira, ziurtatzeko beraien ezagutzaren eraikuntza eta ziurtatzeko, halaber, ikaste-prozesuak eraginkorrak direla.

4.8. Ondorioa

Irakasleek ez dakite ikasleek nola bilatzen, ebaluatzen eta aukeratzen duten lan akademikoak egiteko behar duten informazioa.

Agerikoa da irakasle askok ez dakitela ikasleek informazioa nola bilatzen, ebaluatzen, aukeratzen eta lantzen duten, nahiz eta jarduera horiek diren gaur egungo ikaste-prozesu askoren ardatzetako bat. Badago joera irakasleen artean pentsatzeko ikasleek informazioa nola bilatzen duten behatzea ez dagoela beren zereginen, eta baita zalantzan jartzeko ere beraien esku-hartzerik behar ote den arlo horretan, informazioa bilatzearena ikasleek gelatik kanpo egiten duten jarduera delako.

Agerikoa da ere ikasleak konturatzen direla irakasleen behaketarik eta esku-hartzerik ez dela egoten informazio-bilaketan inguruan, eta horren ondorioa da, gorago aipatu den bezala, ikasleak gutxi saiatzen direla kalitatezko informazio fidagarria eta gokia bilatzen, aukeratzen eta lantzen.

4.9. Ondorioa

Irakasleen exijentzia-maila eskasa da ikasleek lan akademikoak egiteko erabiltzen duten informazioaren inguruan.

Ikasleen ustea da irakasleek ez dietela exijitzen ondo aukeratzea lan akademikoak egiteko informazio egokia, esanguratsua, fidagarria eta sinesgarria, hau da, irakasleek ez dutela hau kontuan izaten lanen notak jartzera-koan, eta honen ondorioz joera izaten dutela gutxi saiatzeko unibertsitateko lanetarako behar duten informazioa zorrotasunez bilatzen, aukeratzen eta ebaluatzen. Lehenago ere aipatu da ideia hau informazio-beharren testuinguruan.

Irakasleek dinamika hau alda dezakete beren klaseetan informazio-kompetentziak landuz eta agintzen dituzten lanen ebaluazioan kontuan hartuz informazio-kompetentzien inguruko irizpide argiak. Hau guztia errazago litzateke informazio-kompetentziak txertatuta egongo balira ikasketetan, curriculumetan eta erakunde bakoitzeko hezkuntza-proiektuan, zeren irakasleen gogoia eta formazioa ez baitira nahiko, Merchant eta Hepworth-ek (2002) eta British Library eta JICSek (2008) ondorioztatu zuten bezala; hau da, irakasleak informazioan kompetenteak izan arren, beraien ikasleak ez zituztela beti eskuratzen beren gaitasunak eta jarrerak informazioarekiko.

4.10. Ondorioa

Ikasleek aldaketa teknologikoen aurrean segurtasuna erakutsi duten bitartean, irakasleek garapen teknologikoak beren lanbidean izango duen eraginaz kezka erakutsi dute.

Nabarmena da ikasleek eta irakasleek garapen teknologikoa era ezberdinean hautematen dutela. Teknologiaren inguruan ikasleek apenas izan dute kezka edo beldurrik, eta agerikoa da egoera berrietara moldatuko diren ziurtasuna dutela British Library eta JICSek (2008) eta CICLEk (2009) eginiko ikerketetan ere ageri den bezala. Aldiz, irakasleek behin eta berriro plazaratu dute teknologiarekiko duten kezka, eta ez dute erakutsi ikasleek bezalako segurtasunik ingurune teknologiko berrietara moldatzerakoan.

5. ETORKIZUNeko IKERKETARAKO GOMENDIOAK

Ikerketa gehiago behar da **Sare-gizartean irakasle izatearen** inguruan, irakasleak eta ikasleak arrakastaz egokitu daitezzen Sare Gizartean eraginez osatzen ari den hezkuntza-paradigma berrira. Beharrezkoa da gehiago ikertzea honako atal hauetan:

- Irakaslearen rol nagusia dagoeneko ez da ikasleei informazioa transmititzea, baina zein izan behar da, orduan, irakaslearen rola Sare Gizartean? Nola murgil daitezke irakasle guztiak rol berri horretan? Zein da hezkuntza-eragileen zeregina horri dagokionez? Garrantzitsua da honen guztiaren inguruan sakonago ikertzea.
- Komeni da irakasleek informazio-kompetentziak beren ikasgaietan txertatzeko estrategia egokienak identifikatzea. Zer egin dezakete irakasleek beren ikasgaietan ikasleak kompetenteago izan daitezzen informazioa bilatzen, ebaluatzen eta aukeratzen? Nola txerta ditzakete informazio-kompetentziak beren ikaste-jardueretan? Zeintzuk dira irakasleek informazio-bilaketak eta informazioaren ebaluazioa gelan integratzerakoan dauzkaten zailtasunak? Zer egiten dute informazio-kompetentziak beren ikasgaietan asko lantzen dituzten irakasleek? Zein dira irakasleen praktika onak horri gagozkiola?
- Beharrezkoa da hau guztia egiteko irakasleek behar duten formazioaren inguruan ere gehiago ikertzea. Irakasleek zer formazio pedagogiko eta teknologiko behar dute gero beraiek kompetentzia horiek ikasleekin lantzeko? Irakasle guztiek formazio berdina behar dute edo materiak eragina du irakasleek behar duten formazioan?

Arestian aipatu den bezala, ikasle guztiak informazioa bilatzen, ebaluatzen eta aukeratzen kompetente izan daitezzen beharrezkoa da **informazio-kompetentziak** integratzea fakultate edo ikastetxe bakoitzeko **hezkuntza-proiektuan**. Ikerketa gehiago behar da, ordea, honek guztiak daukan konplexutasunari aurre egiteko; adibidez, galdera eta zalantza hauek sakonago aztertuz:

- Nola integratu behar dira kompetentzia hauek hezkuntza-proiektuan? Zein izan behar da fakultatearen edo hezkuntza-erakundearen zere-

gina graduatzen diren ikasle guztiak informazioan kompetente izan daitezten?

- Ikasketa eta Gradu bakoitzean nola diseinatu behar dira curriculum eta ikaste-jarduerak ikasle guztiak izan ditzaten aukerak beren informazio-kompetentziak garatzeko? Nola egin behar da horren guztia-ren sekuentzializazioa curriculumean zehar? Ikasketen baitan noiz komeni da kompetentzia hauek lantzea?
- Zer mekanismo erabil daiteke identifikatzeko ikasketa bakoitzeko soslai profesionalean beharrezkoak diren informazio-kompetentziak? Gradu eta ikasketa guztietan pisu espezifiko berdina izan behar dute? Edo badira ikasketa batzuk non informazio-kompetentziek garrantzi handiagoa izan behar duten ikasketa horren soslai profesionalak hala eskatzen duelako?
- Informazio-kompetentziak zeharkako eran lantzea komeni da, baina nola diseinatu behar da hori curriculumean? Zein ikasgai dira aproposenak kompetentzia hauek zeharka lantzeko? Nola identifika daitezke ikasgai bakoitzean lantzeko egokienak diren informazio-kompetentziak?
- Aurrez egindako gomendioan iradokitako moduan, nolakoa da informazio-kompetentzien eta zeharkako beste kompetentzien arteko harremana? Nola integratu behar dira curriculumean ikasten ikas-teko kompetentziak, kompetentzia digitalak, ikerketarako kompetentziak eta informazio-kompetentziak?
- Ikasketa guztietan komeni da txertatzea ikasgai berezi bat informazio-kompetentzien inguruan? Nola uztartu behar dira zeharkako eran egiten diren jarduerak eta ikasgai espezifiko batean egiten direnak?
- Zein dira ikaste-irakaste metodologia egokienak informazio-kompetentziak lantzeko? Nola txertatu behar dira informazio-kompetentziak Arazoetan, Kasuetan eta Proiektuetan Oinarritutako ikaste-irakaste metodologietan? Eta Gradu Amaierako Proiektuetan?
- Nola uztar daitezke, batez ere digitala eta ludikoa den ikasleen unibertsoa, eta batez ere akademikoa eta paperezkoa den irakasleen unibertsoa?

Ikerketa gehiago behar da, halaber, **informazio-kompetentziak ebaluatzeko** tresnen inguruan, eta baita nazioartean sortzen diren ebaluazio-tresnak eskuratzeko eta egokitzeko, bereziki iSkills eta Trails bezalako tresnak. Galdera hauek ikerketa horien inspirazio-iturri izan daitezke: zein ebaluazio-metodo dira egokienak kompetentzia hauek ebaluatzeko? Nola ebaluatu behar dira kompetentzia hauek zeharkako eran lantzen direnean? Ikasgai bakoitzean izan behar da atal berezi bat kompetentzia hauek ebaluatzeko edo ikasgai berezi batzuk aukeratu behar dira horretarako? Nola ebaluatu behar dira kompetentzia hauek ikasleek egiten dituzten lanetan eta proiektuetan?

Hobeto ezagutu behar dira jarduera akademikoetan ikasleei sortzen zaizkien **informazio-beharrak**. Zerk eragiten du ikasleen informazio-beharrak egiazkoak eta sendoak izatea? Zer egin dezake irakasleak ikasleen informazio-beharrak sendoak izateko eta ikaslea motibatutako senti dadin informazioa bilatzerakoan, ebaluatzerakoan eta aukeratzerakoan? Zein da irakaslearen rola horri gagozkiola?

Jasotze-data: 2010/11/26

Onartze-data: 2011/05/25

Abstract

In an Information Society, a person must be able to recognize when information is needed and have the competence to locate, evaluate, and use information effectively. In this way, citizens become prepared for lifelong learning, because they can always find the information needed for any task or decision at hand. This study was intended to understand the role of the teacher and the university in the development of university students' information literacy. The study was carried out at Mondragon University (Basque Country) with students of the Degree in Audiovisual Communication and their teachers. Data was collected through five different focus groups. Findings suggest that teachers have difficulties to understand their role in helping students developing information competencies. Students think the role of the teacher is important in guiding them to become information literate.

Keywords: *Information literacy. Digital literacy. University students. Teacher's role. Internet.*

En la actual sociedad de la información, cualquier persona debería saber cuándo y por qué necesita información, dónde encontrarla, y cómo evaluarla, utilizarla y comunicarla. Dominar estas competencias en información es requisito indispensable para desarrollar un aprendizaje autónomo y así poder seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Este estudio analiza el rol del profesor y la universidad en relación al desarrollo de las competencias en información de los alumnos universitarios. El estudio se realizó en Mondragón Unibertsitatea, donde participaron estudiantes de la licenciatura en Comunicación Audiovisual y sus profesores. Los datos se recogieron a través de cinco grupos de discusión. Los resultados muestran que los profesores tienen dificultad para entender cual es su rol a la hora de ayudar a que los alumnos sean competentes en información. Los estudiantes

piensan que el rol de profesor es importante para poder ser competente en información.

Palabras clave: Alfabetización en información. Competencia en información. Competencia digital. Universidad. Rol del profesor.

Dans la société de l'information, telle qu'on la connaît à l'heure actuelle, toute personne devrait savoir quand et pourquoi elle a besoin d'information, où la trouver, comment l'évaluer, l'utiliser et la communiquer. Maîtriser ces compétences en termes d'informations est une condition indispensable au développement d'un apprentissage autonome et pour pouvoir continuer à apprendre tout au long de la vie. L'étude qui suit analyse le rôle du professeur et de l'université en lien avec le développement des compétences en termes d'informations des étudiants à l'Université. L'étude s'est déroulée à Mondragon Unibertsitatea, y ont participé des étudiants de Licence Communication Audiovisuelle ainsi que leurs professeurs. Les données ont été compilées au cours de cinq groupes de discussion. Les résultats montrent que les professeurs ont des difficultés à comprendre quel est leur rôle lorsqu'il s'agit d'aider les élèves à devenir compétents en information. Les étudiants estiment que le rôle du professeur est important pour devenir compétent en information.

Mots-clés: alphabétisation en information, compétence en information, compétence numérique, université, rôle du professeur

BIBLIOGRAFIA

- ACRL [Association Of College And Research Library] (2000). *Information literacy competency standards for higher education*. <http://www.ala.org/acrl/ilcomstan.html>.-2011ko otsailaren 10ean kontsultatua.
- British Library; JICS (2008). *Information behaviour of the researcher of the future*. [Ikerketa-txostena]. www.bl.uk/news/pdf/googlegen.pdf 2011ko otsailaren 10ean kontsultatua.
- Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: Introducción a una práctica de investigación*. Madrid: Ariel.
- Cannon, T. (2007). *Closing the digital divide: An assessment of urban graduate teacher education students' knowledge of information literacy and their readiness to integrate information literacy into their teaching*. [Doktorego-tesia.] AEB: University of San Francisco. <http://ignacio.usfca.edu/search~S0?/.b1792103/.b1792103/1,1,1,B/1962~b1792103&FF = &1,0,,0,02-2011ko otsailaren 10ean kontsultatua>.

- Chuang, J. (2003). *The relationships between junior high school teachers' information literacy and their integration of information technology into curriculum in Taiwan (China)*. [Doktorego-tesia]. AEB: Spalding UniversityCICLE [Committee of Inquiry into the Changing Learner Experience] (2009). *Higher Education in a Web 2.0 World*. Bristol: JISC. <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/publications/heweb20rptv1.pdf>.-2011ko otsailaren 10ean kontsultatua.
- CICLE [Committee of Inquiry into the Changing Learner Experience] (2009). *Higher Education in a Web 2.0 World*. Bristol: JISC.
- CILIP [Chartered Institute of Library and Information Professionals] (2004). *Information literacy: The skills*. [Ikerketa-txostena]. <http://www.cilip.org.uk/policyadvocacy/informationliteracy/definition/skills.htm>. 2011ko otsailaren 10ean kontsultatua.
- Crawford, J.; Irving, C. (2007). Information literacy, the link between secondary and tertiary education project and its wider implications. *Journal of librarianship and information science*, 39 (1), 21-30.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: a review of state policy evidence. *Educational Policy Analysis Archives*, 8(1).
- Egaña, Txema (2008). «Informazioa bilatzen konpetenteak dira unibertsitateko ikasleak? Mondragon Unibertsitateko Irakasle Ikasketetako 1. mailako ikasleen kasua». *Tantak: Euskal Herriko Unibertsitateko hezkuntza aldizkaria*, 40.
- Egaña, Txema (2010). *Nola bilatzen, ebaluatzen eta aukeratzen dute informazioa unibertsitate-ikasleek?* [Doktore-tesia]. Eskoriatza: Mondragon Unibertsitatea.
- Eskola, E. (2004). *Information literacy of medical students studying in the problem-based and traditional curriculum*. [Doktorego-tesia]. Turku, Finlandia: Abo Akademi University.
- España. Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. 5 de enero de 2007. <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf>. 2011ko otsailaren 10ean kontsultatua.
- ETS [Education Testing Service] (2008). *iSkills: Information and Communication Technology Literacy Test*.
- Euskadi. 2007ko. 175. deketua, urriaren 16koa, Euskal Autonomia Erkidegoko Oinarrizko Hezkuntzaren curriculuma sortu eta ezartzekoa. <http://213.96.129.186:82/Blog/Curriculum2007/2007koCurriculumDekretuaEHAAnArgitaratutakoa.pdf>.2011ko otsailaren 10ean kontsultatua.
- Fernandez Muñoz, R. (2007). «Desafíos educativos en la Sociedad del Conocimiento». *Comunicación y pedagogía*, 218, 42-45.
- Fuentes Agusti, M. (2006). *Estratègies de cerca i selecció d'informació a internet. Anàlisi de les modalitats de cerca i selecció d'informació a Internet dels estudiants de quart curs d'educació secundària obligatòria*. [Doktorego-tesia]. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Geck, C. (2006). «The generation Z connection: teaching information literacy to the newest net generation». *Teacher Librarian* 33(3), 19-23.
- Hart, C.T. (2008). *Exploring the information-seeking behaviour of the staff and students of the Florida Virtual School: a case study*. [Doktorego-tesia]. Florida: Florida State University.

- ISEI [Irakas-sistema Ebaluatu eta Ikertzeko Erakundeak] (2006). IKT-en integrazioa DBH-ko ikasteetxetan. Gasteiz: Eusko Jaurlaritza.
<http://www.isei-ivei.net/eusk/argital/INTEGRATICDBHeusk.pdf>. 2011ko otsailaren 10ean kontsultatua.
- ISTE [International Society for Technology in Education] (2007). *National Educational Technology Standards for Students (NETS.S)*. http://www.iste.org/Content/NavigationMenu/NETS/ForStudents/2007Standards/NETS_for_Students_2007.htm. 2011ko Otsailaren 10ean kontsultatua.
- Lareki, A. (2006). *El profesorado de la UPV/EHU ante la utilización educativa de Internet: análisis de la realidad y propuesta de intervención*. [Doktorego-tesia]. Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Llopis Goig, R. (2005). *El grupo de discusión: manual de aplicación a la investigación social, comercial y comunicativa*. Barcelona: ESIC.
- McAdoo, M.L. (2008). *A Case Study of Faculty Perceptions of Information Literacy and Its Integration into the Curriculum*. [Doktorego-tesia]. Indiana, Pennsylvania: Indiana University of Pennsylvania.
- Macklin, A.; Fosmire, M. (2004). «A blueprint of progress: collaborating with faculty to integrate information literacy into the curriculum at Perdue University». *Resource sharing and information networks*, 17(1-2), 43-56.
- Marcelo, C. (2007). «La formación docente en la sociedad del conocimiento y la información: avances y temas pendientes». *Comunicación y pedagogía*, 218, 52-62.
- Maureen, J. (2006). *Policy and practice in the development of 'A' level students' information literacy*. [Doktorego-tesia]. Newcastle, UK: University of Northumbria.
- McGuinness, C. (2006). «What faculty think-exploring the barriers to information literacy development in undergraduate education». *Journal of Academic Librarianship*, 32(6), 573-582.
- Merchant, L.; Hepworth, M. (2002). «Information literacy of teachers and pupils in secondary schools». *Journal of Librarianship and Information Science* 34(2), 81.
- Momino, J.M.; Meneses, J. (2006). «¿Una práctica pedagógica para la Sociedad Red? Un análisis de la acción docente en el ámbito educativo no universitario». *Teoría de la educación: educación y cultura en la sociedad de la información*, 7(1). http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_07/n7_art_momino_meneses.htm. 2011ko otsailaren 10ean kontsultatua.
- Monereo, C. (2005). *Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar a comunicarse, a participar, a aprender*. Barcelona: Graó.
- Murillo, S.; Mena, L. (2006). *Detectives y camaleones: el grupo de discusión. Una propuesta para la investigación cualitativa*. Madrid: Talasa.
- Newell, T. (2006). *Rethinking information literacy learning environments: A study to examine the effectiveness of two learning approaches*. [Doktorego-tesia]. Madison, AEB: The University of Wisconsin.
- OCLC [Online Computer Library Center] (2005). *College Students' Perceptions of Libraries and Information Resources*. [Ikerketa-txostena]. www.oclc.org/reports/perceptionscollege.htm. 2011ko otsailaren 10ean kontsultatua.
- Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea (2006). «Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre

- las competencias clave para el aprendizaje permanente». *Diario Oficial de la Unión Europea*, pp. L 394/10-18 (30 de diciembre de 2006). [http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri = OJ:L:2006:394:0010:0018:ES:PDF](http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:ES:PDF). 2011ko otsailaren 10ean kontsultatua.
- Picardo Joao, O. (2002). «Pedagogía informacional: enseñar a aprender en la sociedad del conocimiento». *Revista Iberoamericana CTS+I de la OEI*, 3. <http://www.oei.es/revistactsi/numero3/art04.htm>-2011ko otsailaren 10ean kontsultatua.
- Ruiz Puigbo, D.; Momino, J.M. (2005). «Formación del profesorado y uso de internet en las escuelas de Cataluña». *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 874-879.
- Sheehy, E.J. (2001). *Student teacher mentoring program: Teacher training for information literacy in the classroom*. [Doktorego-tesia]. AEB: State University of New York.
- Stock, L.A.H. (2008). *Exploring the development of information literacy concepts among community college students* [Doktorego-tesia]. AEB: Iowa State University.
- Stubbings, R.; Franklin, G. (2005). «More to life than Google: A journey for PhD students». *JeLit* 2(2).
- Suárez Ortega, M. (2005). *El grupo de discusión. Una herramienta para la investigación cualitativa*. Barcelona. Laertes.
- Sureda J.; Comas, R. (2006). *Internet como fuente de documentación académica entre estudiantes universitarios. Una aproximación a partir del alumnado de Educación Social de la Universitat de les Illes Balears (UIB)*. Palma de Mallorca: Xarxa Segura IB. <http://www.xarxasegura.net/download/Cerques%20a%20Internet-1.pdf>. 2011ko Otsailaren 10ean kontsultatua.
- UNESCO (2003). *Informazioan alfabetatua den gizarterantz. Pragako adierazpena*. <http://www.cobdc.org/grups/alfincat/documents.html>. 2011ko otsailaren 10ean kontsultatua.
- Williams, D.; Coles, L. (2007). «Teachers' approaches to finding and using research evidence: an information literacy perspective». *Educational Research*, 49:2, 185-206.
- Williams, D.; Wavell, C. (2006). *Information literacy in the classroom: secondary school teachers conceptions*. Aberdeen: Rober Gordon University.