

Καταγραφή Επιπέδων Ψηφιακού Πληροφοριακού Γραμματισμού των Μελλοντικών Φιλολόγων

A. Χατζηχρήστος

Υπ. Διδάκτωρ Νέων Τεχνολογιών και Εκπαίδευσης Α.Π.Θ.
Chatz_anto@yahoo.gr

Περίληψη

156 προπτυχιακοί φοιτητές Φιλολογίας του Α.Π.Θ., έχοντας παρακολουθήσει τα σεμινάρια ψηφιακής πληροφοριακής παιδείας του τμήματος, αξιολογήθηκαν ως προς τις δεξιότητες της πληροφοριακής τους παιδείας. Ωστόσο, η παρούσα έρευνα αξιολογεί και κάποιους από τους παράγοντες που ενδεχομένως διαμορφώνουν τον πληροφοριακό γραμματισμό των φιλολόγων, όπως η προηγούμενη παρακολούθηση σχετικών μαθημάτων. Τα αποτελέσματα καταδεικνύουν τη σημασία της ψηφιακής πληροφοριακής παιδείας ως μέρους της πλήρους επιστημονικής και παιδαγωγικής κατάρτισης των φιλολόγων στα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα.

Λέξεις-κλειδιά: ελληνική φιλολογία, ψηφιακή πληροφοριακή παιδεία, ψηφιακός πληροφοριακός γραμματισμός, παράγοντες πληροφοριακής παιδείας

1. Εισαγωγή

1.1 Το θεωρητικό πλαίσιο

Η τελευταία εικοσαετία στην εκπαίδευση σημαδεύτηκε από τη διάδοση των ΤΠΕ και την ανάγκη αξιοποίησής τους τόσο για αναζήτηση πληροφοριακού υλικού, όσο και γενικότερα. Έτσι δημιουργήθηκαν πολλοί παρεμφερείς όροι, χωρίς όμως να διευκρινίζονται πάντα οι διαφορές τους (Καλογρίδου-Κολυβά, 2011). Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν οι παρεμφερείς μεν αλλά πλήρως διακριτοί όροι, πληροφοριακός και πληροφορικός γραμματισμός, με τον πληροφοριακό, μάλιστα, να επιμερίζεται και σε άλλες κατηγορίες πέραν του πληροφορικού ή του ευρύτερου ψηφιακού, καθιστώντας έτσι την ορολογία αρκετά περίπλοκη (Buckingham, 2006).

Σε διάκριση, λοιπόν, από τον παρεμφερή πληροφορικό (Λαφτσίδου κ.ά., 2008), ο πληροφοριακός γραμματισμός περιγράφει την ικανότητα καθορισμού του εύρους των απαιτούμενων πληροφοριών, ψηφιακών και μη, γρήγορης και αποτελεσματικής πρόσβασης σε αυτές, κριτικής αποτίμησής τους και των πηγών τους και, τέλος, αποτελεσματικής και ορθής αξιοποίησης και χρήσης τους (ACRL 2000). Έτσι, η πληροφοριακή παιδεία αποδεικνύεται διεπιστημονική (Hunt & Birks, 2004) και με

καταλυτικό ρόλο για την πλήρη επιστημονική κατάρτιση των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας (Bruce, 1999) και δη των φιλολόγων, αφού στα μαθήματά τους η αναζήτηση, αξιοποίηση και καταγραφή πληροφοριών σε εμπειρισταωμένο κείμενο αποτελεί σταθερό εκπαιδευτικό στόχο. Από το 2006, μάλιστα, η πληροφοριακή παιδεία αποτελεί θεμέλιο της δια βίου εκπαίδευσης και βασικό ανθρώπινο δικαίωμα (Garner, 2006).

Οι σχετικές με το θέμα έρευνες είτε αναφέρονται απλώς στη σχέση των ερευνητών του συνόλου των ανθρωπιστικών επιστημών με τις ψηφιακές πληροφοριακές πηγές (Barrett, 2005) ή συγκεκριμένων μεν ανθρωπιστικών επιστημών αλλά όχι της ελληνικής φιλολογίας (Ellis & Oldman, 2005). Επιπλέον, παρότι έχει ερευνηθεί η σχέση των φιλολόγων και του Η/Υ (Κουτσογιάννης κ.ά., 2007), οι μελέτες για την πληροφοριακή τους παιδεία είτε συγκαταλέγονται σε ευρύτερες έρευνες που περιλαμβάνουν και άλλους επιστημονικούς κλάδους (Λαφτσίδου κ.ά., 2008) είτε περιγράφουν απλώς τις σχετικές καταβαλλόμενες προσπάθειες στα ανώτατα ιδρύματα της χώρας αναφερόμενες και στους φιλολόγους (Στρακαντούνα & Φραντζή, 2008) είτε καταγράφουν τη γενικότερη στάση τους απέναντι σε τέτοιες πρωτοβουλίες (Χατζηχρήστος, 2011), συγκρίνοντάς τους ενίοτε και με άλλους συναδέλφους τους των ανθρωπιστικών επιστημών (Χατζηχρήστος, 2012). Ακόμη, όμως, και όταν πραγματεύονται αποκλειστικά τον ψηφιακό πληροφοριακό γραμματισμό των φιλολόγων, δεν συνυπολογίζουν τους παράγοντες διαμόρφωσής του (Φραντζή, 2006). Η παρούσα, λοιπόν, μελέτη φιλοδοξεί να αποτυπώσει συνοπτικά τις δεξιότητες των υποψηφίων φιλολόγων εντός των πηγών ψηφιακού πληροφοριακού υλικού, να καταγράψει τις βάσεις που χρησιμοποιούν κατά κόρον, αλλά και να ελέγξει κάποιους από τους παράγοντες που ρυθμίζουν τις πρακτικές τους αυτές, ώστε να δοθεί όσο το δυνατόν πληρέστερη εικόνα, σχετικά με τον ψηφιακό πληροφοριακό γραμματισμό του κλάδου.

1.2 Μέτρηση της πληροφοριακής παιδείας

Στη μεγάλη πλειοψηφία προγραμμάτων πληροφοριακής παιδείας, η μέτρησή της θεωρείται απαραίτητη, ώστε να καθίστανται σαφείς οι πληροφοριακές ανάγκες των συμμετεχόντων τόσο πριν, όσο και μετά από τη διεξαγωγή αυτών των προγραμμάτων (Λαφτσίδου κ.ά., 2008). Έτσι διαμορφώθηκαν πολλά ερευνητικά εργαλεία, με διαφορετική κάθε φορά φιλοσοφία και τρόπο μέτρησης, από τα οποία για την παρούσα μελέτη προτιμήθηκε το ερωτηματολόγιο παρόμοιας έρευνας στο Quebec του Καναδά (Mittermeyer & Quirion, 2003).

2. Η Μεθοδολογία της Έρευνας

2.1 Τα Ερωτηματολόγια

Για τη διεκπεραίωση της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο με 8 ερωτήσεις κλειστού τύπου για την εξέταση των πληροφοριακών γνώσεων του δείγματος και 2 ερωτήσεις ανοικτού τύπου, για να ελεγχθούν η γνώση του δικτυακού τόπου του Συστήματος Βιβλιοθηκών του Α.Π.Θ. και οι ηλεκτρονικές πηγές που χρησιμοποιούνται από τους ερωτηθέντες για την ανάκτηση των απαιτούμενων κάθε φορά πληροφοριών. Η μορφή του αποτελεί σύντομη εκδοχή του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε σε παρεμφερή έρευνα στο Quebec (Mittermeyer & Quignon, 2003), ώστε η συμπλήρωσή του να μην είναι χρονοβόρα. Διανεμήθηκε κατά το ακαδημαϊκό έτος 2011-2012, στην αρχή της διδασκαλίας μαθημάτων της σχολής μετά από συνεννόηση με τον εκάστοτε διδάσκοντα και κανένας φοιτητής δεν αρνήθηκε τη συμπλήρωσή του.

Αφού σημειωθεί πως το πρώτο σεμινάριο ψηφιακής πληροφοριακής παιδείας γίνεται πλέον στο τμήμα κατά το πρώτο έτος (Χατζηχρήστος, 2012, Χατζηχρήστος, 2011), θα πρέπει να επισημανθεί πως το ερωτηματολόγιο ήταν σκοπίμως το ίδιο ακριβώς με αυτό της έρευνας που πραγματοποιήθηκε το ακαδημαϊκό έτος 2007-2008 στους πρωτοετείς φοιτητές του Α.Π.Θ., μεταξύ των οποίων και του τμήματος Φιλολογίας (Λαφ-τσίδου κ.ά., 2008), ώστε μέσα από τα αποτελέσματα των δύο ερευνών να διαπιστωθεί η ενδεχόμενη διαφορά στο επίπεδο πληροφοριακής παιδείας των δύο δειγμάτων.

2.2 Το δείγμα

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 156 προπτυχιακοί φοιτητές του τμήματος Φιλολογίας, που κατά το έτος 2011-2012 φοιτούσαν το λιγότερο στο δεύτερο έτος, ώστε να έχουν παρακολουθήσει τουλάχιστον ένα σεμινάριο κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Όπως φαίνεται από τα έτη, κατά τα οποία πραγματοποιήθηκαν οι δύο έρευνες, η παρούσα και εκείνη που έγινε στους πρωτοετείς το 2007-2008 (Λαφτσίδου κ.ά., 2008), είναι πιθανό μέρος του δείγματος να συμπίπτει, ως προς τα υποκείμενα που φοιτούσαν τότε στο πρώτο και κατά το 2011-2012 στο τέταρτο έτος, αλλά δεν κρίθηκε σκόπιμος ο διαχωρισμός των υποκειμένων ανά έτος σπουδών στην τελική μορφή της έρευνας, αφού τα αποτελέσματα των τεταρτοετών φοιτητών δεν παρουσίαζαν σημαντική απόκλιση, ως προς αυτά των άλλων ετών. Ο αριθμός του δείγματος αντιστοιχεί περίπου στο 10% του αντίστοιχου συνολικού πληθυσμού του τμήματος και, όπως αναμενόταν, οι άνδρες αποτελούν τη μεγάλη μειοψηφία με ποσοστό περίπου 9% (14), ενώ οι γυναίκες ανέρχονται στο 91% του δείγματος (142).

3. Τα Αποτελέσματα της Έρευνας

3.1 Οι Ερωτήσεις περί Πληροφοριακής Παιδείας

Οι υποψήφιοι φιλόλογοι ερωτήθηκαν αρχικά (Παράρτημα, πίν. 2), σχετικά με αυτό που δεν μπορούν να βρουν σε μία συνήθη μηχανή αναζήτησης, όπως το Yahoo ή το Google. Το 69,23% απάντησε σωστά, πως δεν θα έβρισκε τα διαθέσιμα βιβλία από τις βιβλιοθήκες του Α.Π.Θ. Εντύπωση, σε αυτό το ερώτημα, προκάλεσε το 17% περίπου που απάντησε πως δεν υπάρχουν διαφημιστικές καταχωρήσεις. Επιπλέον, οι ερωτηθέντες σε ποσοστό άνω του 40% θα αναζητούσαν πληροφορίες για ένα εντελώς άγνωστο θέμα σε ένα βιβλίο ή ένα άρθρο και μόνο το 58,33% θα ξεκινούσε από μία εγκυκλοπαίδεια. Το υψηλό ποσοστό των λανθασμένων απαντήσεων, όμως, δικαιολογείται από τη γενικότερη υποτίμηση της χρήσης των εγκυκλοπαιδειών στο τμήμα.

Για να ελεγχθεί η ικανότητα των υποκειμένων να χρησιμοποιούν τα εργαλεία ηλεκτρονικής αναζήτησης, τέθηκε το ερώτημα του σωστού λογικού τελεστή για την αναζήτηση δύο συνώνυμων όρων. Τη σωστή απάντηση *OR* επέλεξε μόλις το 41,67%, ενώ το 37,18% απάντησε *AND* και το 21,15% πως δεν γνωρίζει. Η αδυναμία, ωστόσο, ηλεκτρονικής αναζήτησης υλικού φαίνεται κυρίως από το γεγονός, ότι μόλις το 11,54% θα έκανε αναζήτηση στο πεδίο *Θέμα*, για να βρει βιβλία για τον Rousseau, ενώ το 79,49% θα επέλεγε *Συγγραφέα*, βρίσκοντας έτσι βιβλία του ίδιου του Γάλλου συγγραφέα. Οι δύο ερωτήσεις είναι οι μόνες που οι σωστές απαντήσεις δεν ξεπέρασαν το 50% και αποτελούν, ενδεχομένως, μία αρκετά καλή εικόνα του τρόπου αναζήτησης του κλάδου σε μία βιβλιογραφική βάση.

Ως προς το είδος του πληροφοριακού υλικού, οι συμμετάσχοντες γνωρίζουν στη συντριπτική τους πλειοψηφία και ποσοστό που ξεπερνά το 87% πως τις πλέον πρόσφατες πληροφορίες για ένα θέμα θα τις βρουν σε άρθρο περιοδικού. Η ίδια εικόνα παρατηρείται και στην επιλογή σωστών όρων-κλειδιών κατά την αναζήτηση υλικού σε μία ξενόγλωσση βάση, αφού για το θέμα «Τα μέτρα που λαμβάνονται στη χώρα μας, για να περιοριστεί η καταστροφή του φυσικού περιβάλλοντος», το 82,69% απάντησε σωστά, πως θα χρησιμοποιούσε τους όρους «Protective measures, environment, Greece». Το δείγμα εμφανίζεται, τέλος, πολύ ικανό και στην ανεύρεση περαιτέρω πληροφοριών με βάση μόνο ένα σχετικό βιβλίο για την εργασία του, αφού περισσότεροι από το 90% θα συμβουλευόνταν τη βιβλιογραφία του για περαιτέρω πληροφορίες επί του ίδιου θέματος, ενώ μόλις το 7,69% τα περιεχόμενα του βιβλίου.

Το τελευταίο ερώτημα κλειστού τύπου στο ερωτηματολόγιο σχετίζεται με τη χρήση του υλικού. Ενώ το 75,64% των συμμετασχόντων απαντά πως πρέπει να παραπέμψει σε κάθε περίπτωση στην πληροφοριακή πηγή, είναι αξιοσημείωτο πως το 15,38% πιστεύει ότι παραπομπή γίνεται μόνο σε περιπτώσεις λέξη προς λέξη αντιγραφής, ενώ 1 στους 4 συνολικά ερωτηθέντες δεν γνωρίζει πότε πρέπει να βάλει παραπομπή. Το στοιχείο αυτό θα πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψιν από τα μέλη της εκπαιδευτικής

κοινότητας, προκειμένου τα ολοένα αυξανόμενα κρούσματα λογοκλοπής, εκούσιας και ακούσιας, να περιοριστούν σημαντικά, αν όχι να εκλείψουν τελείως.

3.2 Η Ερώτηση περί Δικτυακού Τύπου του Συστήματος Βιβλιοθηκών

Στο πρώτο ερώτημα ανοικτού τύπου, το δείγμα κλήθηκε να γράψει την ιστοσελίδα του Συστήματος Βιβλιοθηκών του Α.Π.Θ. Από τις απαντήσεις προέκυψε πως μόλις το 48,72% γνώριζε τη σωστή απάντηση, www.lib.auth.gr. Από τους υπόλοιπους, το 23,08% δεν έδωσε καμία απάντηση, ομολογώντας πλήρη άγνοια, το 12,18% έγραψε κάποια απάντηση παραπλήσια μεν με τη σωστή αλλά εσφαλμένη και άλλοι τόσοι έγραψαν μία άλλη ιστοσελίδα, όπως αυτήν του τμήματος. Οι απαντήσεις είναι ενδεικτικές της επαφής που έχουν οι προπτυχιακοί φοιτητές του τμήματος με το διαθέσιμο πληροφοριακό υλικό που αφορά στις σπουδές τους, τόσο έντυπο, όσο κυρίως ψηφιακό, και σίγουρα αυτή η επαφή δεν μπορεί να χαρακτηριστεί η καλύτερη δυνατή.

3.3 Η Ερώτηση περί Βιβλιογραφικών Βάσεων και Μηχανών Αναζήτησης

Τέλος, τα υποκείμενα της έρευνας ερωτήθηκαν ποιες βιβλιογραφικές βάσεις ή μηχανές αναζήτησης χρησιμοποιούν για την ανεύρεση πληροφοριακού υλικού, σχετικού με την επιστήμη τους. Η μεγάλη τους πλειοψηφία, με ποσοστό που αγγίζει το 65%, απάντησε κάποια συνήθη μηχανή αναζήτησης, όπως Google και Yahoo, το 21,5% περίπου κάποια από τις βιβλιογραφικές βάσεις της βιβλιοθήκης, ενώ το 13,6% δεν απάντησε. Παρά τη μεγάλη διαφορά των δύο ποσοστών που απάντησαν σε αυτήν την ανοικτού τύπου ερώτηση, οι διαφορετικές απαντήσεις και στις δύο περιπτώσεις ήταν 12. Από τις συνήθεις μηχανές αναζήτησης, δημοφιλέστερη ήταν το Google με 76 αναφορές, ενώ από τις βάσεις της βιβλιοθήκης, όπου υπήρξε σαφέστατα μεγαλύτερη διασπορά στις απαντήσεις, πρώτη επιλογή υπήρξε η HealLink με 8 αναφορές.

3.4 Συνολική Εικόνα των Αποτελεσμάτων

Προκύπτει, επομένως, σαφώς η πολύ καλή γνώση των υποψηφίων φιολόγων σχετικά με τις πληροφοριακές πηγές αλλά και η μεγάλη τους αδυναμία να τις αξιοποιήσουν, όταν αυτές βρίσκονται σε ηλεκτρονική μορφή. Επιπλέον, οι περισσότεροι περιορίζονται στις συνήθεις μηχανές αναζήτησης και δεν ανατρέχουν στο ηλεκτρονικό επιστημονικό υλικό του πανεπιστημίου, αλλά η μεγάλη πλειοψηφία αμφοτέρων γνωρίζει την ορθή χρήση των πληροφοριών. Τέλος, από τα 156 ερωτηματολόγια, τα 108, που αντιστοιχούν σε ποσοστό 69,23%, έδωσαν περισσότερες από 5 σωστές απαντήσεις στις ερωτήσεις κλειστού τύπου, αλλά είναι πολύ σημαντικό το υπόλοιπο 30,77% του συνόλου που παρουσιάζει σημαντικά κενά στην πληροφοριακή του παιδεία.

4. Παράγοντες Διαμόρφωσης των Αποτελεσμάτων

4.1 Η Προηγούμενη Παρακολούθηση Σχετικών Σεμιναρίων ή Μαθημάτων

Από την αρχή ακόμη της έρευνας κρίθηκε σκόπιμη η σύγκριση των αποτελεσμάτων της με αυτά της αντίστοιχης που είχε πραγματοποιηθεί στους πρωτοετείς φοιτητές Ελληνικής Φιλολογίας το 2008 (Λαφτσίδου κ.ά., 2008). Τα αποτελέσματα της σύγκρισης είναι εντυπωσιακά, δεν παρουσιάζουν σημαντικές αποκλίσεις μεταξύ τους και, παρά τα χαμηλά ποσοστά των σωστών απαντήσεων σε κάποιες ερωτήσεις της παρούσας μελέτης, καταδεικνύουν σαφέστατα την αναγκαιότητα τέτοιων μαθημάτων μέσα στα φιλολογικά τμήματα. Είναι χαρακτηριστικό ότι το προαναφερθέν 69,23% των ερωτηματολογίων με περισσότερες από 5 σωστές απαντήσεις είναι τουλάχιστον 2,5 φορές μεγαλύτερο από το αντίστοιχο 26,8% του 2008. Ακόμη πιο εντυπωσιακά είναι τα αποτελέσματα που αφορούν στη γνώση των βιβλιογραφικών βάσεων της βιβλιοθήκης, αφού το 3,9% του 2008 υπερπενταπλασιάστηκε και έφτασε σε αυτήν την έρευνα το 21,49%, ενώ, αντιστρόφως, το 34,8% των κενών απαντήσεων του 2008 στην ίδια ερώτηση μειώθηκε περίπου στο 1/3 και δεν ξεπερνά πλέον το 13,6%.

Τα στοιχεία επιβεβαιώνουν πλήρως την παραπάνω εικόνα και ως προς τα επιμέρους ερωτήματα. Αναφέροντας αναλυτικά μόνο αυτά με τα χαμηλότερα ποσοστά, μπορεί να είναι όντως παρά πολύ μικρό το 11,5% περίπου που γνωρίζει τη χρήση των πεδίων για την έρευνά του, είναι όμως κατά 62% μεγαλύτερο από το αντίστοιχο 7,1% του 2008. Μολονότι λιγότεροι από τους μισούς θα χρησιμοποιούσαν τον σωστό λογικό τελεστή για την ανεύρεση συνώνυμων όρων, η σωστή απάντηση στην παρούσα έρευνα όχι μόνο εμφανίζει αύξηση κατά 3,5 περίπου ποσοστιαίες μονάδες, αλλά αποτελεί πλέον και την πρώτη προτίμηση στις απαντήσεις από δεύτερη το 2008. Στα υπόλοιπα ερωτήματα η βελτίωση κυμαίνεται από 4 έως και 18 ποσοστιαίες μονάδες, αποδεικνύοντας έτσι μαζί και με όλα τα προαναφερθέντα πόσο μεγάλη είναι η διαφορά, ως προς την ψηφιακή πληροφοριακή τους παιδεία, μεταξύ των φοιτητών που έχουν παρακολουθήσει σχετικά σεμινάρια και των συναδέλφων τους που δεν το έχουν πράξει.

4.2 Η Γνώση των Βιβλιογραφικών Βάσεων της Βιβλιοθήκης

Πέρα από την παρακολούθηση των σχετικών σεμιναρίων, υπήρχε λόγω των αποτελεσμάτων της έρευνας του 2008 (Λαφτσίδου κ.ά., 2008) η υποψία, ότι η γνώση των βιβλιογραφικών βάσεων της βιβλιοθήκης του Α.Π.Θ. θα μεταφραζόταν και σε καλύτερα ποσοστά απαντήσεων στα διανεμηθέντα ερωτηματολόγια. Ωστόσο, κάτι τέτοιο δεν επιβεβαιώθηκε από την έρευνα (Παράρτημα, πίν. 1), καθώς το ποσοστό των ερωτηματολογίων με περισσότερες από 5 σωστές απαντήσεις δεν ξεπερνά το 58,5% για όσους γνωρίζουν τις βάσεις της βιβλιοθήκης, όταν ανέρχεται στο 66% για όσους δεν απάντησαν καμία βάση και σε 76% για όσους απάντησαν κάποια συνήθη μηχανή αναζήτησης. Επιπλέον, μέσα στο 76% υπάρχουν 6 ολόσωστα

ερωτηματολόγια, μέσα στο 66% υπάρχει 1, αλλά μέσα στο 58,5% δεν υπάρχει κανένα. Είναι, επίσης, αξιοσημείωτο ότι ο αριθμός των επιμέρους ερωτήσεων που απαντήθηκε σωστά σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους γνώστες του ηλεκτρονικού πανεπιστημιακού υλικού ανέρχεται σε 2, όταν ο αντίστοιχος αριθμός ερωτήσεων για το μικρότερο ποσοστό σωστών απαντήσεων ανέρχεται σε 5. Προκύπτει, επομένως, μία σαφής διαφοροποίηση στην εικόνα των αποτελεσμάτων μεταξύ των δύο ερευνών, ως προς αυτό το ζήτημα, η οποία μένει να εξεταστεί σε κάποια μελλοντική μελέτη επί του θέματος.

4.3 Άλλοι Πιθανοί Παράγοντες Διαμόρφωσης των Αποτελεσμάτων

Πέρα από τους παραπάνω, μελετήθηκαν και άλλοι δύο παράγοντες, οι οποίοι θα μπορούσαν να παίζουν ρόλο στη διαμόρφωση των αποτελεσμάτων, το φύλο και το έτος σπουδών των υποκειμένων του δείγματος. Δεν παρατηρήθηκε, λοιπόν, καμία ιδιαίτερη απόκλιση στα αποτελέσματα μεταξύ των φοιτητών μεγαλύτερων ετών και των μικρότερών τους. Παρότι αυτό μπορεί αρχικά να προκαλέσει απορία, θα πρέπει να σημειωθεί πως δεν θεωρείται παράδοξο για το συγκεκριμένο τμήμα, αφού οι εργασίες που αναλαμβάνουν στην πορεία των σπουδών τους οι φοιτητές είναι ελάχιστες και, με δεδομένο ότι μπορούν να πάρουν πτυχίο χωρίς καμία γραπτή εργασία, είναι λογικό το μεγαλύτερο έτος να μην συνεπάγεται και περισσότερη εμπειρία, ως προς τη χρήση των ερευνητικών εργαλείων. Τέλος, δεν παρατηρήθηκαν αξιοσημείωτες αποκλίσεις ούτε στα ερωτηματολόγια ανδρών και γυναικών, στοιχείο που ίσως οφείλεται στο εκ των πραγμάτων πολύ μικρό ποσοστό του ανδρικού πληθυσμού του δείγματος.

5. Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας κανείς τα παραπάνω αποτελέσματα, μπορεί να διαπιστώσει μία μάλλον θετική εικόνα, ως προς την ψηφιακή πληροφοριακή παιδεία των υποψηφίων φιλολόγων. Οι τελευταίοι γνωρίζουν στη μεγάλη τους πλειοψηφία τη χρήση των διαφόρων πηγών πληροφοριακού υλικού, την αναζήτηση του υλικού αυτού με σωστούς όρους-κλειδιά αλλά και τη μέθοδο, ώστε από ένα και μόνο τεκμήριο να βρουν περαιτέρω πληροφορίες για το θέμα που τους απασχολεί. Προκαλεί, βέβαια, προβληματισμό το στοιχείο, ότι 1 στους 3 δεν γνωρίζει πως οι συνήθεις μηχανές αναζήτησης δεν εμφανίζουν τα διαθέσιμα βιβλία των πανεπιστημιακών βιβλιοθηκών και, κυρίως, πως 1 στους 4 δεν γνωρίζει πότε θα πρέπει να παραπέμψει στο υλικό αναφοράς. Ακόμα μεγαλύτερο προβληματισμό προκαλεί η άγνοια περί της έρευνας σε μία ηλεκτρονική πηγή, με τους λογικούς τελεστές και τα πεδία αναζήτησης να μην είναι σε θέση να χρησιμοποιηθούν σωστά από τους μελλοντικούς φιλολόγους. Επομένως, μπορεί η γενικότερη πληροφοριακή παιδεία του κλάδου να είναι σε τουλάχιστον ικανοποιητικό επίπεδο, αλλά, όταν θα γίνει λόγος για την ψηφιακή του πληροφοριακή παιδεία, τότε σίγουρα αυτή χρήζει περαιτέρω βελτίωσης.

Ως προς τους παράγοντες διαμόρφωσης της παραπάνω εικόνας, αξίζει να σημειωθεί και πάλι η εντυπωσιακή διαφορά μεταξύ όσων είχαν προηγουμένως παρακολουθήσει κάποιο σχετικό σεμινάριο ή μάθημα και των συναδέλφων τους που δεν είχαν καμία ενημέρωση επί του θέματος. Είναι, εξάλλου, σίγουρο πως η ελλιπής πρακτική εξάσκηση στα πλαίσια της σχολής οδηγεί όχι μόνο σε εξίσωση των φοιτητών κάθε έτους ως προς τις πληροφοριακές τους γνώσεις, αλλά και στη μειωμένη γνώση τους περί των κατάλληλων επιστημονικών ηλεκτρονικών πηγών. Η πρακτική εξάσκηση, εξάλλου, παίζει σίγουρα σημαντικό ρόλο σε τέτοια θέματα και, συνεπώς, θα πρέπει να δοθεί η δέουσα σημασία στην εφαρμογή της (Davis, 2003), αφού, όσοι στερούνται αυτής της δυνατότητας για όσα διδάχτηκαν, σύντομα τα ξεχνούν (Κουτσογιάννης κ.ά., 2007). Παράλληλα, είναι αναγκαίο να λαμβάνεται πάντα υπόψιν σε τέτοιου είδους προσπάθειες το σύνολο των παραγόντων που επιδρούν στη διαμόρφωση των αποτελεσμάτων, ώστε να επιτυγχάνεται πάντα το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα (Korobili, Malliari & Zarpounidou, 2012).

Ο πληροφοριακός γραμματισμός, συνεπώς, αποτελεί σήμερα μία από τις σημαντικότερες πτυχές της πλήρους επιστημονικής και εκπαιδευτικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών και η μεταλαμπάδευσή του σε αυτούς και ιδίως στους φιλόλογους, που ασχολούνται και στο εκπαιδευτικό τους έργο με τη διαχείριση πληροφοριών, φαίνεται μάλλον αναγκαία. Η μετάδοσή του, όμως, λόγω των ιδιαιτεροτήτων της συγκεκριμένης επιστήμης αλλά και της στοχοθεσίας τέτοιων προσπαθειών (ACRL, 2000), δεν θα πρέπει να είναι στατική και θεωρητική, αλλά να αξιολογείται συνεχώς με βάση διεθνή καθιερωμένα πρότυπα (Wright, χ.χ.), ώστε να είναι πάντοτε επίκαιρη και να αποτελεί βασικό πυλώνα της διά βίου μάθησής τους (Ragains, 2001).

Η παρούσα μελέτη αποτελεί μία αξιόπιστη εικόνα για τα επίπεδα της πληροφοριακής παιδείας των υποψηφίων φιλόλογων. Η προηγούμενη παρακολούθηση σχετικών σεμιναρίων και η εντυπωσιακή μεταβολή που προκάλεσε στα αποτελέσματα σε σχέση με την αντίστοιχη παλαιότερη έρευνα (Λαφτσίδου κ.ά., 2008) έρχονται να πιστοποιήσουν την αξία αυτών των προσπαθειών και την ανάγκη επέκτασής τους όχι μόνο στα βασικά πλαίσια σπουδών της τριτοβάθμιας αλλά και στην επιμόρφωση των ήδη διδασκόντων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Χατζηχρήστος, 2011). Έγινε, άλλωστε, σαφές ότι η πληροφοριακή παιδεία αποτελεί βασικό πυλώνα της διά βίου μάθησης όλων των ανθρώπων και πολύ περισσότερο των εκπαιδευτικών (Weiner, 2012). Η σημερινή «Κοινωνία της Πληροφορίας» χαρακτηρίζεται μεταξύ άλλων και από τη λεγόμενη «πληροφορύπανση» (Λούβρης, 2012) και ο πληροφοριακός γραμματισμός, το μόνο εφόδιο για την αντιμετώπιση του φαινομένου, αποκτά έτσι ακόμη μεγαλύτερη αξία για την παιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών (Doomen, 2009).

Τέλος, με την αξιοποίηση των γνώσεων πληροφοριακής παιδείας, οι φιλόλογοι θα έχουν πλέον τη δυνατότητα όχι μόνο διδασκαλίας του μαθήματός τους σε

μικροδιδασκαλίες αλλά και προσωπικής διαμόρφωσης του περιεχομένου του. Επομένως, οι μελλοντικοί φιλόλογοι θα είναι σε θέση να σχεδιάζουν, να εφαρμόζουν, να αξιολογούν και, ενδεχομένως, να αλλάζουν τις εκπαιδευτικές τους μεθόδους, όταν δεν θα έχουν το επιθυμητό αποτέλεσμα (Emmons et al., 2009). Σε αυτήν την προσπάθεια φιλοδοξεί να συμβάλει και η παρούσα μελέτη, τονίζοντας από τη μια πλευρά την αξία της πληροφοριακής παιδείας και καταγράφοντας από την άλλη το επίπεδό της στον πλέον σχετιζόμενο εκπαιδευτικό κλάδο, προκειμένου, μέσα από τις συνολικότερες αλλαγές που συντελούνται το τελευταίο διάστημα στον χώρο της εκπαίδευσης, να μην λησμονηθούν τα στοιχεία που την κάνουν ουσιαστική για το μέλλον και τη διά βίου μάθηση των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευομένων της.

Αναφορές

ACRL (2000). *Information literacy competency standards for higher education*. Ανάκτηση από το <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/standards.pdf>.

Barrett A. (2005). The information-seeking habits of graduate student researchers in the Humanities. *The Journal of Academic Librarianship*, 31(4), 324-331.

Bruce, C. S. (1999). Workplace experiences of information literacy. *International Journal of Information Management*, 19, 33-47. Ανάκτηση από το <http://www.personal.kent.edu/~wjrobert/images/WorkplaceInfoLit.pdf>.

Buckingham D. (2006). Defining digital literacy - What do young people need to know about digital media?. *Digital Kompetanse: Nordic Journal of Digital Literacy*, 4, 263-276. Ανάκτηση από το <http://www.idunn.no/content?marketplaceId=2000&languageId=1&contentItemId=2913391&pageName=printVersion&siteNodeId=2913412&skipDecorating=true>.

Davis, N. (2003). Technology in teacher education in the USA: what makes for sustainable good practice?. *Technology, Pedagogy and Education*, 12(1), 59-84.

Doomen, J. (2009). Information inflation. *Journal of Information Ethics*, 18(2), 27-37.

Ellis D. & Oldman H. (2005). The English Literature researcher in the age of the internet. *Journal of Information Science*, 31(1), 29-36.

Emmons, M., Keefe, E.B., Moore, V.M., Sanchez, R.M., Mals, M.M. & Neely, T.Y. (2009). Teaching information literacy skills to prepare teachers who can bridge the research-to-practice Gap. *Reference & User Services Quarterly*, 49(2), 140-150.

Garner, S. D. (2006). *High-level colloquium on information literacy and lifelong learning bibliotheca Alexandrina, Alexandria, Egypt, November 6-9, 2005: report of a meeting sponsored by the United Nations Education, Scientific, and Cultural Organisation (UNESCO), National Forum on Information Literacy (NFIL) and the International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA)*. Ανάκτηση από το <https://docs.google.com/fileview?id=0B3SNEP9j56rIZGY3ODM4MDQtMGNiNS00OTcyLTk0YmEtYjI0ODI1ZmU3ZGQ1&hl=en>.

Hunt, F. & Birks, J. (2004). Best practices in information literacy. *Libraries and the Academy*, 4(1), 27-39.

Korobili, S., Malliari, A. & Zapounidou, S. (2012). Factors that influence information-seeking behavior: the case of Greek graduate students. *The Journal of Academic Librarianship*, 37(2), 155-165.

Mittermeyer, D. & Quirion, D. (2003). *Information literacy: study of incoming first-year undergraduates in Quebec*. Quebec: Έκδοση National Library of Canada. Ανάκτηση από το http://www.crepuq.qc.ca/documents/bibl/formation/studies_ang.pdf.

Ragains, P. (2001). Infusing IL into the core curriculum: a Pilot Project at the University of Nevada, Reno. *Libraries and the Academy*, 1(4), 391-407.

Weiner, S. A. (2012). Institutionalizing information literacy. *The Journal of Academic Librarianship*, 38(5), 287-293.

Wright, C. R. (χ.χ.). *Criteria for evaluating the quality of online courses*. Edmonton: Έκδοση Instructional Media and Design Grant MacEwan College. Ανάκτηση από το <http://elearning.typepad.com/thelearnedman/ID/evaluatingcourses.pdf>.

Καλογρίδου-Κολυβά, Μ. (2011). Ιστορική Αναδρομή και Σημερινή Πραγματικότητα των Τ.Π.Ε. Δράσεις και Μέτρα στην Ευρώπη. *3rd Conference on Informatics in Education – Η Πληροφορική στην Εκπαίδευση*, Πειραιάς, 600-609.

Κουτσογιάννης, Δ., Μπονίδης, Κ., Μπαλαμπάνη, Κ., Κίτσου, Ι., Ράλλη, Α., Χαλισιάνη, Ι. & Μήττα Δ. (2007). *Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας στη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων και κυρίως στη διδασκαλία της ελληνικής. Έρευνα στους φιλόλογους που επιμορφώθηκαν στο πλαίσιο του έργου Οδύσσεια*. Θεσσαλονίκη: Έκδοση Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανάκτηση από το <http://www.greek-language.gr/greekLang/files/document/education/educators.pdf>.

Λαφτσίδου, Μ., Κώτσιος, Π., Σαρηγιαννίδου, Β., Χατζηχρήστος, Α., Ζιώγα, Χ. & Ξενίδου-Δέρβου Κ. (2008). Πληροφοριακή παιδεία: έρευνα στους πρωτοετείς φοιτητές του Α.Π.Θ. *17^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών «Η Αξιολόγηση των Βιβλιοθηκών ως Στοιχείο Ποιότητας των Ακαδημαϊκών Ιδρυμάτων»*, Ιωάννινα. Ανάκτηση από το <http://17conf.lib.uoi.gr/files/a9.ltraining.pdf>.

Λούβρης, Α. Π. (2012). Ασφάλεια στο διαδίκτυο: το αντίδοτο στην «Πληροφορύπανση». *4rd Conference on Informatics in Education – Η Πληροφορική στην Εκπαίδευση*, Πειραιάς, 527-534.

Στρακαντούνα Β. & Φραντζή Α. (2008). Προγράμματα Εκπαίδευσης Χρηστών σε Υπηρεσίες Βιβλιοθηκών: νομικό σπουδαστήριο και σπουδαστήριο κλασικής φιλολογίας ΕΚΠΑ. *1^ο Επιστημονικό Συμπόσιο «Πληροφοριακή Παιδεία και Ελληνική Ανώτατη Εκπαίδευση: Η Συμβολή των Έργων ΕΠΕΑΕΚ II των Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών»*, Βόλος. Ανάκτηση από το http://ilsym.lib.uth.gr/files/Strakantouna_Frantzi_ft.pdf.

Φραντζή Α. (2006). Πληροφόρηση και επικοινωνία στο χώρο των ανθρωπιστικών επιστημών: έρευνα χρηστών στη Φιλοσοφική Σχολή του ΕΚΠΑ. *15^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών*, Πάτρα.. Ανάκτηση από το <http://conference.lis.upatras.gr/files/6.02.FullText.pdf>.

Χατζηχρήστος, Α. (2011). Η Συμβολή του Η/Υ στην επιμόρφωση των φιλόλογων. *3rd Conference on Informatics in Education – Η Πληροφορική στην Εκπαίδευση*, Πειραιάς, 578-589.

Χατζηχρήστος, Α. (2012). Ομοιότητες και διαφορές στην επιμόρφωση υποψηφίων καθηγητών ελληνικής και γερμανικής γλώσσας σε θέματα Τ.Π.Ε. *4th Conference on Informatics in Education – Η Πληροφορική στην Εκπαίδευση*, Πειραιάς, 348-358.

Abstract

156 undergraduate students of Greek philology in AUTH, after having taken part in their Department's Digital Information Literacy seminars, were evaluated for their Information Literacy skills. However, this paper evaluates also some of the factors, which potentially form the philologist's Information Literacy, such as the former attendance of relevant seminars. The investigation's results show clearly the importance of the Digital Information Literacy, as a part of a complete scientific and paedagogical brilliance for the philologists of modern educational systems.

Keywords: Greek Philology, Digital Information Literacy, Information Literacy Factors

Παράρτημα

Πίνακας 1. Ποσοστά σωστών απαντήσεων ανά μηχανή αναζήτησης

	Εργαλεία Βιβλιοθήκης	Συνήθειες Μηχανές Αναζήτησης	Καμία Μηχανή Αναζήτησης
Yahoo ή Google δεν θα βρω	83,33%	73,33%	60,38%
Αρχική Προσέγγιση Θέματος	41,67%	65,33%	58,49%
Λογικοί Τελεστές	45,83%	45,33%	33,96%
Πεδία Αναζήτησης	4,17%	16%	7,55%
Πρόσφατο Υλικό	75%	92%	86,79%
Επιλογή Όρων Αναζήτησης	75%	86,67%	86,79%
Περαιτέρω Υλικό από ένα Τεκμήριο	91,67%	86,67%	96,23%
Χρήση Παραπομπών	66,67%	77,33%	77,36%
> 5 Σωστές Απαντήσεις	58,5%	76%	66%

Πίνακας 2. Συνοπτική Εικόνα του Ερωτηματολογίου

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ	ΚΑΤΑΝΟΜΗ
Σε μηχανή αναζήτησης, όπως το Yahoo ή το Google δεν θα βρω:	Βιογραφικές πληροφορίες	2,56% (4)
	Διαθέσιμα βιβλία βιβλιοθηκών Α.Π.Θ.	69,23% (108)
	Διαφημιστικές καταχωρίσεις	16,67% (26)
	Δεν γνωρίζω	11,54% (18)
Πρώτη προσέγγιση τελείως άγνωστου	Μέσω βιβλίου	19,87% (31)
	Μέσω άρθρου περιοδικού	19,87% (31)

θέματος	Μέσω Εγκυκλοπαίδειας Δεν γνωρίζω	58,33% (91) 1,92% (3)
Εργαλείο Αναζήτησης Συνώνυμων Όρων	AND OR NOT Δεν γνωρίζω	37,18% (58) 41,67% (65) 0% (0) 21,15% (33)
Καταλληλότερο πεδίο αναζήτησης βιβλίων <u>για</u> τον Rousseau	Τίτλος Θέμα Συγγραφέας Δεν γνωρίζω	3,21% (5) 11,54% (18) 79,49% (124) 5,77% (9)
Πλέον πρόσφατο υλικό για ένα θέμα	Σε βιβλία Σε άρθρα Σε εγκυκλοπαίδειες Δεν γνωρίζω	4,49% (7) 87,18% (136) 5,77% (9) 2,56% (4)
Θέμα Εργασίας: «Τα μέτρα που λαμβάνονται στη χώρα μας, για να περιοριστεί η καταστροφή του περιβάλλοντος». Όροι αναζήτησης σε ξενόγλωσση βάση:	A. Natural Environment's Damage, Greece B. Measures currently used, environment, country C. Protective measures, environment, Greece D. Δεν γνωρίζω	A. 5,77% (9) B. 7,69% (12) C. 82,69% (129) D. 3,85% (6)
Τμήμα βιβλίου για πραιτέρω υλικό επί του ιδίου θέματος	Περιεχόμενα Κείμενο Βιβλιογραφία Δεν γνωρίζω	7,69% (12) 0,64% (1) 90,38% (141) 1,28% (2)
Πότε πρέπει να παραπέμψει κάποιος στην πηγή των πληροφοριών του	A. Αντιγραφή λέξη προς λέξη ιδεών ξένου κειμένου B. Περιγραφή σε προσωπικό ύφος ιδεών ξένου κειμένου C. Και στις δύο περιπτώσεις D. Δεν γνωρίζω	A. 15,38% (24) B. 3,85% (6) C. 75,64% (118) D. 5,13% (8)