

Steinerová, Jela; Fázik, Jakub; Nováková, Františka

Prínos fenomenografických výskumov pre informačnú vedu

ProInflow. 2020, vol. 12, iss. 1, pp. [3]-28

ISSN 1804-2406 (online)

Stable URL (DOI): <https://doi.org/10.5817/ProIn2020-1-2>

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/142524>

License: [CC BY 3.0 CZ](#)

Access Date: 16. 02. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

PRÍNOS FENOMENOGRAFICKÝCH VÝSKUMOV PRE INFORMAČNÚ VEDU

CONTRIBUTION OF PHENOMENOGRAPHIC STUDIES TO INFORMATION SCIENCE

Jela Steinerová, Jakub Fázik, Františka Nováková

*Katedra knižničnej a informačnej vedy,
Filozofická fakulta, Univerzita Komenského v Bratislave*

Abstrakt

Účel – Cieľom príspevku je analyzovať prínosy aj obmedzenia metodológie fenomenografie, ktorá bola uplatnená v nedávnych výskumoch informačnej vedy na KKIV. Stručne sa analyzujú vybrané štúdie využívajúce fenomenografiu v informačnej vede (Limberg et al., 2012; Bruce, 2016; Andretta, 2010; Webber et al., 2005; Diem & Lupton, 2012; Virkus, Bagimbola, 2013 ai.).

Dizajn/metodológia/prístup – Analyzujú sa vybrané štúdie založené na dizertačných prácach zameraných na informačnú gramotnosť (Fázik, 2019), informačnú etiku (Nováková, 2018) a projekt informačného správania vedcov (Steinerová, 2018) s uplatnením meta-analýzy. Štúdie využívajú metodológiu fenomenografických analýz kombinovaných so zberom dát prostredníctvom polo-štruktúrovaných rozhovorov, dotazníkov, písomných úloh, informačných horizontov študentov. Analýzy sa kombinujú aj s pojmovým modelovaním a vizualizáciou výsledných konceptuálnych priestorov v záverečných modeloch informačnej gramotnosti, informačnej etiky a informačného prostredia vedeckej komunikácie.

Výsledky – Predstavujú sa spoločné aspekty vybraných fenomenografických štúdií, najmä vzťahy k digitálnym technológiám, emocionálne podložie, motivácie a sociálne a situačné reprezentácie. Výhodami fenomenografických analýz sú bohaté kontexty odkrývajúce príčiny problémov v oblastiach informačnej gramotnosti, informačnej etiky a informačného správania. Obmedzeniami metodológie sú náročnosť viacnásobných analýz a interpretácií získaných dát, verifikovanie výsledkov, prekonávanie subjektivity a validita výskumov. Preto sa zvyčajne vybrané metódy kombinujú s inými metódami výskumu, napríklad pozorovanie, riešenie úloh a problémov, vizualizácie reprezentácií informácií ap.

Originalita – Charakterizuje sa inovatívny prístup k fenomenografickým analýzám v informačnej vede. Potvrdzujeme predstavy o sociokognitívnych, sociotechnologických a sociokultúrnych základoch využívania informácií v oblastiach informačnej gramotnosti, informačnej etiky a informačného správania. Na základe analýz sa predstavujú konceptuálne modely informačných interakcií, digitálnej gramotnosti a digitálnej etiky s aplikáciou nových poznatkov fenomenografických štúdií. Formulujú sa odporúčania na podporu informačnej gramotnosti, informačnej etiky študentov a na formovanie informačného prostredia a informačných infraštruktúr akademických inštitúcií.

KLúčové slová: fenomenografia, informačná gramotnosť, informačná etika, informačné správanie

Abstract

Purpose – The paper is aimed at analysis of benefits and limitations of the phenomenographic methodology which has been recently applied in information studies at the Department of LIS, Comenius University in Bratislava. We analyze briefly selected phenomenographic studies in information science. (Limberg et al., 2012; Bruce, 2016; Andretta, 2010; Webber et al., 2005; Diehm & Lupton, 2012; Virkus, Bagimbola, 2013 etc.).

Design/Methodology/Approach – We apply a meta-analysis of studies based on dissertation theses focused on information literacy (Fázik, 2019), information ethics (Nováková, 2018) and the project of information behavior of researchers (Steinerová, 2019). The studies apply the phenomenographic methodology combined with data acquisition by semi-structured interviews, surveys, written tasks, information horizons of students. The analyses are combined with conceptual modeling and visualization of outcome conceptual spaces in final models of information literacy, information ethics and information environment of scholarly communication.

Results – We present common aspects of the selected phenomenographic studies, namely relations to digital technologies, emotional background, motivation and social and situational representations. Benefits of the phenomenographic analyses are rich contexts discovering causes of problems in the topics of information literacy, information ethics, and information behavior. Limitations of the methodology are difficulties of multiple analyses and interpretations of the data, verification of outcomes, overcoming subjectivity with regard to validity of research. That is why the selected methods are usually related with other methods of research, e.g. observation, tasks and problem solving, visualization of information representations, etc.

Originality – We characterized the innovative approach to phenomenographic analyses in information science. We confirmed the sociocognitive, sociotechnological and sociocultural background of information use regarding concepts of information literacy, information ethics and information behavior. Based on the analyses we present conceptual models of information interactions, digital literacy and digital ethics with the use of new knowledge of phenomenographic studies. We articulated recommendations for support of information literacy, information ethics of students and for information environment and information infrastructures of academic institutions.

Keywords: phenomenography, information literacy, information ethics, information behavior

Úvod

Fenomenografia je v metodológii sociálnovedného a pedagogického výskumu pomerne známym metodologickým prístupom, najmä od 70. rokov 20. storočia (Marton, 1981). V súčasnosti je oživená v kontextoch pedagogického výskumu a výskumov informačnej gramotnosti. V informačnej vede sa začala rozvíjať v presahoch z pedagogických výskumov. Jej zakladateľom bol pedagóg Ferenc Marton na univerzite v Göteborgu a v nadväznosti na jeho výskumy bola fenomenografia využitá v kvalitatívnych výskumoch informačnej gramotnosti a vyhľadávania informácií, pôvodne v prácach Christine Bruceovej (1997) a Louise Limbergovej (Limberg, 1999, 2005), ale aj v prácach iných autorov. V nadväznosti na tieto priekopnícke práce sme využili fenomenografiu vo výskumoch informačného správania a informačnej gramotnosti na Katedre knižničnej a informačnej vedy Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave (KKIV FiFUK). Fenomenografia sa zaoberá najmä skúsenosťou a rozdielnosťami v skúsenostiach jednotlivcov vo vzťahu k určitému vybranému javu (fenoménu), napríklad k učeniu alebo využívaniu informácií. V prácach a výskumoch na KKIV sme tento fenomenografický prístup aplikovali ako inovatívnu metodológiu výskumov informačného správania vedcov, informačnej etiky študentov v digitálnom prostredí a informačnej gramotnosti študentov.

V informačnej vede v SR a ČR doteraz metodológia fenomenografie nebola dostatočne využitá. Na základoch fenomenografie sme preto rozvinuli inovatívnu metodológiu výskumu informačného správania človeka a informačnej gramotnosti so zameraním na digitálne prostredie. V tomto príspevku prinášame analýzu tejto inovatívnej metodológie s cieľom upozorniť na novšie poznatky, výhody aj obmedzenia tejto metodológie. Stručne analyzujeme doterajšie známe fenomenografické analýzy v informačnej vede s dôrazom na podstatu a prínos fenomenografie. Využívame príklady realizovaných výskumov spojených s projektom informačného správania človeka v digitálnom prostredí a uvádzame výsledky fenomenografických výskumov dvoch dizertačných prác a jednej výskumnej štúdie. Porovnáваме jednotlivé prístupy, vysvetľujeme ich výsledné priestory a vizualizácie výsledkov a novšie konceptualizácie niektorých pojmov.

Reflektujeme spoločné a odlišné aspekty jednotlivých prístupov, najmä prínos a novšie poznatky, ktoré priniesli tieto fenomenografické analýzy. Formulujeme aj problematické aspekty a limity fenomenografie a zdôrazňujeme komplexnú skúsenosť človeka pri využívaní informácií. Fenomenografia potvrdzuje sociokognitívne, sociotechnologické a sociokultúrne základy informačného správania a informačnej gramotnosti vo výskumoch informačnej vedy. Z výsledkov našich výskumov formulujeme odporúčania na podporu informačnej a digitálnej gramotnosti a informačnej a digitálnej etiky. V závere sumarizujeme prínos integratívnej fenomenografickej metodológie, ktorá sa sústreďuje na komplexnú skúsenosť človeka s informáciami a odкрýva emocionálny základ využívania informácií v digitálnom prostredí. Formulujeme odporúčania a výzvy pre ďalší rozvoj metodológie a výskumu

informačnej vedy v oblastiach digitálnej gramotnosti, digitálnej etiky, digitálnej participácie aj digitálnych komunít.

Fenomenografická metodológia v informačnej vede

V informačnej vede sa fenomenografia prezentuje ako teória rozdielnosti (variability) a ako určitý teoretický rámec, ako pochopiť rozdielnu skúsenosť pri využívaní informácií jednotlivcom aj kolektívne vzorce vyhľadávania a využívania informácií (Limberg, 2005). Vhodná teória pre výskumy informačného správania človeka je doteraz veľkou výzvou pre mnoho empirických štúdií. Autori si zväčša vytvárajú vlastné teoretické rámce a vo veľkej miere aplikujú tradičné sociálne a psychologické teórie (napríklad teória konštruktov, teória aktivity, teórie stresu, teórie sociálneho učenia, kognitívne teórie, teórie hodnotenia vlastnej efektívnosti). Fenomenografia sa považuje za kvalitatívnu metodológiu empirického výskumu a predstavuje jednu z vhodných teórií na aplikáciu v praktickom empirickom prieskume. Zber dát sa zvyčajne realizuje prostredníctvom polo-štruktúrovaných rozhovorov. Výskum sa však nesústreďuje na jednotlivcov, ale na spôsoby, ako prežívajú skúmaný jav. Táto skúsenosť s určitým javom je skúmaná relačne, to znamená skúma sa vzťah medzi človekom a vybratým javom skúmania. Fenomenografia bola inšpirovaná fenomenológiou (Marton, 1991; Marton a Booth, 1997), obidva prístupy sa zameriavajú na skúsenosť človeka, avšak cieľom fenomenológie je interpretovať podstatu vybraného javu, pričom fenomenografia zachytáva najmä (rôznorodú) skúsenosť človeka pri opise javu alebo procesu. Pre proces využívania informácií je vhodným rámcom, pretože sa do veľkej miery prepája s procesom učenia, v rámci ktorého začal Marton realizovať svoje výskumy (zaoberal sa najmä tým, prečo sú výsledky študentov v triedach tak rozdielne). To do veľkej miery súvisí s využívaním informácií, informačným správaním a nadobúdaním informačnej gramotnosti človeka. Dnes je v tomto kontexte zaujímavý aj vzťah (najmä mladých) ľudí k digitálnemu prostrediu a digitálnym technológiám. Mnohé výskumy tu varujú pred závislosťou od digitálnych technológií a zmenami v myslení u mladej generácie. V českom prostredí bola nedávno publikovaná ojedinelá štúdia (Staudková, 2016) zameraná na fenomenografiu v kontexte digitálnych technológií pre vzdelávanie.

V informačnej vede sa tradície fenomenografie začali rozvíjať najmä od 90. rokov 20. storočia. Christine Bruceová predstavila na základe fenomenografickej metodológie výskum aj model informačnej gramotnosti nazvaný Sedem tvárí informačnej gramotnosti a koncepciu informovaného učenia (Bruce, 1997; Bruce et al., 2013). Jej výskum sa zameriaval na informačnú gramotnosť na základe skúsenosti študentov vysokých škôl. Vo výskume prvýkrát odkryla tri koncepty informačnej gramotnosti, ktoré dovtedy neboli známe. Vo výslednom priestore znázornila koncepty informačných technológií, informačných zdrojov, informačného procesu, riadenia informácií, až po kategórie konštrukcie nových vedomostí, rozširovania nových vedomostí a kategóriu múdrosti. Posledné tri kategórie výrazne zmenili predchádzajúce procesuálne a preskriptívne predstavy a modely informačnej gramotnosti. Poukazuje

tak na subjektívnu stránku informácie a transformačnú funkciu informácie, ktorá pretvára (transformuje) stav poznania jednotlivca. V ďalších prácach aj spolu so svojimi spolupracovníkmi (napr. Bruce, Edwards, Lupton, 2006) predstavila šesť rámcov informačnej gramotnosti ako relačný komplexný prístup. Nakoniec aj nanovo konceptualizuje informačnú gramotnosť (Bruce, 2016) a jej výskum v nových dimenziách stavia ako inováciu oproti predošlým modelom informačnej gramotnosti založeným na kompetenciách človeka pri práci s informáciami (napr. Eisenberg et al., 2016). Prínos fenomenografie pre knižničnú a informačnú vedu vysvetľuje v článku (Bruce, 2016) zameranom na aplikáciu novších teoretických a metodologických prístupov. Prínosom fenomenografie je podstata tvorby koncepcií a kategórií vnímania abstraktných aj praktických javov v informačnej vede (napríklad informácia, informačná gramotnosť, informačný systém). Keďže sa opisuje variabilita skúsenosti a vzťah medzi človekom a objektom výskumu, Bruceová zdôrazňuje štyri aspekty percepcie a skúsenosti, najmä vo vzťahu k úlohe informácií v spoločnosti, k porozumeniu základných pojmov informačnej vedy (napr. tezaurus, bibliometria), vo vzťahu k rozličnému vnímaniu procesov informačnej vedy (napríklad indexovanie, projektovanie systémov a služieb) a vo vzťahu ku konkrétnym prvkom / objektom informačnej vedy ako text, dokument, technológie ap. (Bruce, 2016).

Významným pilierom v rozvoji metodologickej tradície fenomenografie sú práce Louise Limbergovej (1999, 2000, 2005, 2017), ktorá priamo nadväzuje na F. Martona na univerzite v Göteborgu. V prvej štúdií skúmala študentov stredných škôl a identifikovala tri spôsoby prežívania (skúsenosti) s vyhľadávaním a využívaním informácií. Rôzne spôsoby využívania informácií súviseli aj s výsledkami učenia u študentov, pričom lepšie výsledky mali tí študenti, ktorí boli úspešnejší vo svojich stratégiách vyhľadávania a využívania informácií (Limberg, 1999). Ďalej rozvinula fenomenografiu ako relačný prístup pre výskum informačných potrieb, vyhľadávania a využívania informácií (Limberg, 2000). Jej výskum ukázal, že je možné obohatiť všeobecné modely informačnej gramotnosti, najmä procesu vyhľadávania informácií (Kuhlthau, 1993), prostredníctvom rôznorodosti skúsenosti s informáciami. Tak sa vynárajú novšie dimenzie informačnej gramotnosti, najmä využívanie informácií, prípadne hodnota informácií alebo informačná potreba (teda tie aspekty, ktoré v informačnej vede doteraz neboli tak intenzívne skúmané ako napríklad vyhľadávanie informácií).

Kvalitatívne a najmä fenomenografické a sociokultúrne prístupy k výskumu informačnej gramotnosti mali veľký vplyv na súčasné interpretácie informačnej gramotnosti, čo sa prejavilo aj pri formulácii rámca pre informačnú gramotnosť pre vysokoškolské vzdelávania (Framework for Information Literacy for Higher Education) americkej organizácie ALA a jej súčasť ACRL (Association of College and Research Libraries), tzv. rámec ACRL (2016). V nadväznosti na predchádzajúce štandardy informačnej gramotnosti tento rámec nepredpisuje procesy a kompetencie súvisiace s formuláciou informačnej potreby, znalosťou zdrojov, vyhľadávaním, organizovaním a využívaním informácií, ale skôr voľne formuluje základné podmienky pre úspešnú prácu s informáciami ako celoživotný proces (dialóg, etické a iné spoločenské aspekty informácií).

Výhody a problémy fenomenografického výskumu

Fenomenografia má okrem predností aj určité limity a problémové aspekty. Keďže ide o kvalitatívnu metodológiu a interpretačný výskum, fenomenografia je veľmi náročná na samotné analýzy získaných dát. Ide pritom o vytváranie kategórií a výsledného priestoru, ktorý môže byť aj vizualizovaný. Takýto výskum je potom vhodný na tvorbu máp pojmov, ktoré súvisia so skúsenosťou s daným skúmaným javom (napríklad pojmové mapy). Tvorbu kategórií do istej miery môžu podporovať aj technológie (atlas.ti, R a iné). Subjektívnosť interpretácií dát sa objektivizuje viacnásobnými analýzami viacerých analytikov a následnými meta-analýzami. Spoľahlivosť a validita výsledkov sa tiež zabezpečuje dodatočnými analýzami nezávislými expertmi, prípadne aj respondentmi. Niektorí autori poukazovali na to, že problémom fenomenografie je individualistický prístup (sústredenie na jednotlivca) a nedostatok kontextu. V známych výskumoch sa však fenomenografické analýzy prepájajú aj s rôznymi kontextuálnymi prístupmi (Limberg, 2005; Limberg, 2017). Príkladom je analýza troch kvalitatívnych prístupov so zameraním na fenomenografiu, sociokultúrny prístup a diskurzívnu analýzu (Limberg, Sundin a Talja, 2012).

Z hľadiska výberu respondentov je v tomto prípade dôležitý výber respondentov podľa vopred stanovených kritérií. Často býva problém so získavaním respondentov. V tejto súvislosti sa využívajú rôzne spôsoby odmen, prípadne motivácie. Výsledky analýz nie je možné zovšeobecňovať, platia zväčša pre vybraný súbor (reprezentatívnych) respondentov. V prepojení s ďalšími analýzami predchádzajúcich a súvisiacich štúdií môžu byť tieto výsledky prenositeľné aj do iných kontextov. Silou fenomenografie je aj ukotvenie teórie v empirických dátach, preto sa niekedy prepája sa metodológiou ukotvenej teórie. (Glaser a Strauss, 1979). Najvýznamnejšou silnou stránkou fenomenografie je prepojenie empirického výskumu s teoretickým rámcem skúsenosti a epistemologickým základom ľudskej skúsenosti.

Metodologicky náročnou zložkou kvalitatívnej analýzy dát vo fenomenografii je spôsob analýzy získaných dát. Možno ho rozdeliť na deterministický spôsob (vopred stanovené kritériá na kódovanie textov a kategorizáciu) a induktívny spôsob (časti textov, ktoré obsahujú potenciálne informácie, sa kódujú a až potom sa vytvorí zoznam kódov). Na metodologickej úrovni ide o skladanie skladačky (rébusu) z útržkov textov, pričom tento proces kvalitatívnej analýzy dát môže byť podporený vhodným softvérom (HyperResearch, Q). Tu sa rozlišuje ešte referenčný aspekt (napríklad definovanie informácie, informačnej gramotnosti) a štrukturálny aspekt, ktorý určuje tzv. interný a externý horizont (kontext objektu). Pritom najdôležitejšie aspekty, podstatné pre skúmaný jav sa umiestňujú do interného horizontu a ostatné do externého horizontu (okrajové kontexty). V konečnom dôsledku je však potrebné celistvá interpretácia do celku, ktorá prepája mikroanalýzu a makroanalýzu, vyjadrenie súvislostí a prepojenie analyzovaných častí. Na začiatku kvalitatívnej analýzy dát sa využíva skôr mikroanalýza (zložky textov) a identifikujú sa referenčné a štrukturálne aspekty skúmaného javu.

V každom prípade je problémom fenomenografickej metodológie množstvo dát, ktoré je potrebné analyzovať. Často sa vo výskumoch identifikujú spoločné charakteristiky a odlišnosti vo vnímaní vybraného skúmaného javu. Vo finálnych štádiách je dôležitý štruktúrny aspekt skúmaného problému, najmä odkrytie určitého kontextu skúsenosti s daným javom. Problémom spoľahlivosti a validity vo fenomenografickom výskume sa zaoberali viacerí autori. Už aj F. Marton (Andretta, 2012) vysvetľuje, že nie je až tak dôležité, či iný výskumník odkryje v dátach rovnaké kategórie. Skôr ide o samotný proces objavovania významov a konštrukciu výstupov. Validita vo fenomenografickom výskume znamená, ako presne výsledky odrážajú skúsenosť človeka so skúmaným javom. Preto sa kategória validity reprezentuje kategóriou „replikovateľnosti“ (prenositelnosti) výsledkov do iných kontextov a situácií. Pritom je dôležitá aj interpretácia výsledného priestoru a jej vysvetlenie ostatným výskumníkom (odôvodnenie) ako súčasť kategórie validity výskumu. To potom znamená aj detailný opis postupu pri spracovaní kvalitatívnej analýzy dát. Ďalšie kritériá hodnotenia fenomenografického a iného kvalitatívneho výskumu sa spájajú s kategóriami jedinečnosti témy, rozmanitosti a kontextuálnosti výskumu, metodologickej transparentnosti, pravdivosti a kredibility (Steinerová, 2018a).

Fenomenografický výskum sa tiež prejavuje v etických problémoch pri kontakte s respondentmi. Na jednej strane ide o motiváciu respondentov participovať na výskume, avšak rôzne odmeny môžu skresľovať ich výpovede. Na druhej strane ide o vzťah medzi respondentom a výskumníkom, pritom niekedy sú problémom „silové“ vzťahy, napríklad vzťah učiteľa a študenta, prípadne nadriadeného a podriadeného, ktoré môžu skresliť výsledky. Základom fenomenografie je však vytvoriť štruktúru poznania (skúsenosti, povedomia, informovanosti) respondentov o určitom fenoméne. Pritom sa v otvorenom dialógu medzi výskumníkom a respondentom majú odkrývať určité témy a aspekty skúmaného fenoménu, ktoré doteraz neboli formulované. Na to sa formulujú výskumné otázky o tom, ako respondenti vnímajú určité javy, aké kontexty sa využívajú na opis týchto javov a ako možno tieto rozdiely a kontexty interpretovať v zmysluplnom celku.

Fenomenografia v kontexte kvalitatívnych výskumov informačnej vedy

V informačnej vede existuje mnoho zaujímavých fenomenografických štúdií, ktoré sú veľmi často zamerané na informačnú gramotnosť a prinášajú úplne nové rámce a nové pohľady na tento skúmaný jav. Ide napríklad o koncepcie informovaného učenia (Bruce et al., 2013), informačnej krajiny (Lloyd, 2010), skúsenosti s informačnou gramotnosťou (Andretta, 2010), informačnej kultúry (Webber, Johnston, 2013), radikálnej informačnej gramotnosti (Whitworth, 2014), informačnej fluencie (Bawden, 2014) a iné (Steinerová, 2016). Niektoré empirické štúdie sa práve v relačnom prístupe fenomenografie spájajú so vzťahom k moderným technológiám vo vzdelávaní alebo vo formovaní informačnej

gramotnosti študentov (Webber et al., 2005; Virkus a Bagimbola, 2013; Diehm a Lupton, 2012; Smith a Hepworth, 2012; Dawes, 2019). Relačný prístup je veľmi dôležitý v tom, že zdôrazňuje vzťahy človeka a informačného prostredia, ich vzájomné pôsobenie (interakcie) a vytváranie určitých spoločných informačných priestorov, o ktoré je potrebné sa starať a kultivovať ich so zachovaním základných hodnôt rešpektu pravdy, zodpovednosti.

Fenomenografiu osvetľujú vo viacerých publikáciách austrálski autori (Yates, Partidge a Bruce, 2012) aj škandinávski autori (Limberg, Sundin a Talja, 2012). Všeobecne je zasadená do kontextu kvalitatívnych sociálnovedných a psychologických výskumov. Prehľad stručnej histórie kvalitatívnych výskumov informačnej gramotnosti poskytuje napr. Cisek (2014). Ako vysvetľuje Lloydová (2010), základom novšieho prístupu k informačnej gramotnosti je tvorba určitej vlastnej „informačnej krajiny“ ako individuálnej reprezentácie priestoru pri využívaní informácií. To súvisí so sociálnym konštrukcionizmom, v ktorom sa význam informácie tvorí v sociálnych interakciách a komunikácii. Tak vzniká aj informačná gramotnosť ako súčasť informačnej kultúry. Andrettová (Andretta, 2012) vo svojom empirickom výskume postgraduálnych študentov informačného manažmentu zdôrazňuje používateľsky zameraný prístup a skúsenosť pri kritickej reflexii a rozvoji informačnej gramotnosti. Tým prekračuje hranice procesuálne a funkčne orientovanej konceptualizácie informačnej gramotnosti (úlohy) a určuje vzťah medzi povrchným a hĺbkovým učením, ako aj možnosti intervencie do skúsenosti študentov. Podstatnou otázkou je preto práve to, ako ľudia tvoria zmysel, ako objavujú nové poznatky a ako vzniká porozumenie informáciám (Andretta, 2012). V konkrétnom výslednom priestore identifikovala personálny kontext, akademický kontext a kontext profesionálneho poskytovania informácií a kontext vzdelávania.

Webber, Boon a Johnston (2005) predstavili fenomenografickú štúdiu vybraných britských akademikov z dvoch odborov, anglického jazyka a marketingu, z hľadiska ich konceptualizácie informačnej gramotnosti. Často sa skúmajú študenti a mladí ľudia (Smith a Hepworth, 2012; Head, 2008 ai.). Lorna Dawes (2019) skúmala v USA vnímanie učenia informačnej gramotnosti učiteľmi študentov prvých ročníkov vysokých škôl. Výsledný priestor fenomenografickej analýzy určil dve osobitné koncepcie informačnej gramotnosti u učiteľov: 1. vzdelávanie s cieľom formovať skúsených konzumentov informácií, 2. vzdelávanie s cieľom kultivovať inteligentných účastníkov diskurznej komunity. Výsledky obohacujú koncepciu informovaného učenia tým, že dokazujú, že učitelia si vytvárajú vlastné kultúry učenia a informačná gramotnosť je v centre ich pozornosti. Okrem koncentrácie výskumov na učiteľov a akademický kontext sa fenomenografické štúdie v posledných 10 rokoch orientovali aj na výskum informačnej gramotnosti webových dizajnérov (Sayyad Abdi, Partridge a Bruce, 2016), študentov zdravotníckych a stredných škôl (Andretta, 2012; Diehm a Lupton, 2012), ale aj na informačnú gramotnosť v pracovnom prostredí s dôrazom na skúsenosť, hodnotu a etiku informácií (Forster, 2017; Cheuk, 2017). Iné výskumy sa zamerali na informačný prieskum vo webe (Edwards, 2005), ale dokonca aj cirkevné komunity (Gulston et al., 2012). Virkus a Bagimbola (2013) skúmali

fenomenografickým prístupom študentov z vybraných univerzít v Ázii a Afrike pri využívaní nástrojov webu 2.0 v kurzoch zameraných na digitálne knižnice a zdôraznili integračný prístup pri využívaní nástrojov web 2.0. pri vzdelávaní, využívaní a zdieľaní digitálnych informácií. Diehm a Lupton (2014) skúmali austrálskych študentov pedagogiky fenomenografickou metodológiou pri vzdelávaní sa v informačnej gramotnosti. Výsledky vo výslednom hierarchickom priestore kategórií opisujú skúsenosť študentov pri vzdelávaní sa v informačnej gramotnosti, od získavania informácií, cez využívanie informácií, tvorbu produktov až po tvorbu poznatkovej bázy, využitie informácií pri posune poznania až po osobnostný rast v sociálnych kontaktoch. Zdôrazňuje sa kvalitatívny posun k porozumeniu informácií na úrovni štúdia, pracovného prostredia aj na úrovni celistvého svetonázoru človeka. Anderssonová (Andersson et al., 2015) vo fenomenografickom prístupe v skúmaní skúsenosti zdravotných sestier určila ich predstavy o starostlivosti v koncepciách človeka ako stredobodu, zabezpečovania záujmov pacienta a ako intervencie, pričom tieto predstavy sú prepojené v kontexte. Podobné výskumy využili fenomenografiu na skúmanie skúsenosti zdravotných sestier a na širší význam fenomenografie (Forster, 2015a), ale aj skúsenosť so zdravotníckymi informáciami (Yates, 2015).

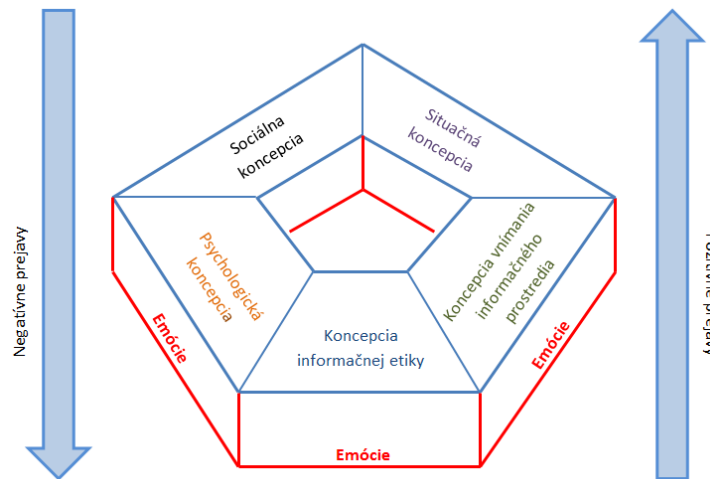
Tieto sociokognitívne a sociokultúrne prístupy dokazujú, že zjednodušené modely informačného prieskumu a funkcií knižníc nemusia byť vhodné a konzistentné pri tvorbe hĺbkového poznania a pochopenia informácií a pri skúsenosti učenia, ktoré sú kognitívne a sociálne komplexné a jeden unitárny model pre všetkých nepostačuje. Výsledky empirických výskumov s využitím fenomenografie umožnili inovovať konceptualizáciu informačnej gramotnosti ako personálne, sociálne a etické interakcie človeka s informačným prostredím v špecifických kontextoch (Boon et al., 2007). V týchto koncepciách je informačná gramotnosť vnorená v socio-kultúrnych praktikách využívania informácií. Vznikajú nové skúsenosti s využívaním informácií v priebehu učenia, ktoré vedú k zdokonaleniu ich metód („informované učenie“ Ch. Bruceovej). Výrazným prínosom sú práve tie štúdie, ktoré naznačujú prepojenie výskumu a praxe s využitím fenomenografických prístupov, pričom tieto poznatky sa dajú využiť najmä pre oblasti kurzov informačnej gramotnosti, zlepšovanie knižničných služieb, podporu vedeckej komunikácie, ale aj navrhovanie stratégií vzdelávania (Johnston a Salaz, 2017). Na základe analýzy týchto konkrétnych fenomenografických výskumov budeme ďalej analyzovať ako príklady tri štúdie informačného správania, informačnej gramotnosti a informačnej etiky využívajúce inovatívne aplikácie metodológie fenomenografie na KKIV.

Fenomenografický výskum informačnej etiky

Kvalitatívny výskum informačnej etiky, konkrétne depersonalizácie morálneho agenta v online prostredí, bol realizovaný v rámci projektu dizertačnej práce o informačnej etike v teórii a praxi informačných interakcií (Nováková, 2018). Depersonalizácia znamená odlišné správanie používateľa v online prostredí oproti jeho správaniu v tradičnom informačnom prostredí. Etickými aspektmi tohto problému sú najmä otázky identity a zodpovednosti človeka v digitálnom prostredí. Zber dát sa uskutočnil prostredníctvom pološtruktúrovaných rozhovorov s 25 vybranými študentmi, z toho 16 rozhovorov bolo podrobených fenomenografickej analýze. Podmienkou bola zažitá skúsenosť s fenoménom depersonalizácie, ktorá môže byť priama, aj nepriama (sprostredkovaná skúsenosť). Z tohto hľadiska bol výber respondentov cielený, respondenti museli vykazovať aktivitu aspoň 1 hodinu denne na internete. Respondenti boli študenti dvoch stredných škôl a dvoch vysokých škôl. Vekové rozpätie vybraných respondentov bolo od cca 16 do 30 rokov (priemerný vek 17,68 roka).

Fenomenografické analýzy odkryli zaujímavé aspekty doteraz menej skúmanej témy v kontextoch empirických výskumov informačnej etiky. Vo väčšine výskumov informačnej etiky sa využívajú skôr prípadové štúdie. V tomto výskume však bolo možné oprieť sa o empirické dáta od používateľov, boli prepísané rozhovory a viacnásobne analyzované. Výsledkom analýz a kategorizácií sú koncepcie depersonalizácie morálneho agenta podľa toho, ako problém vnímali respondenti. Vo fenomenografickej analýze sa tu reprezentuje najmä subjektívne vnímanie depersonalizácie, ale aj rozdielnosti v jej vnímaní v rôznych dimenziách tohto javu. Rôzni respondenti kládli dôraz na rôzne aspekty tohto javu, jednotlivé koncepcie sa u nich vzájomne prelínali.

Tieto dimenzie vnímania depersonalizácie sú opísané v piatich koncepciách a vizualizované vo výslednom priestore ako matica. Ide o koncepciu informačnej etiky (hodnôt informácií), koncepciu vnímania informačného prostredia (najmä online digitálneho prostredia), koncepciu psychologickú (osobnostné faktory a online disinhibičné správanie), koncepciu situačnú (rôzne typy situácií) a sociálnu koncepciu (depersonalizácia ako jav, ktorý treba riešiť na spoločenskej úrovni). Prepojenie koncepcií je znázornené graficky ako päťuholník (matica). Z ďalších analýz je významné potvrdenie emócií, ktoré sú podložíom týchto koncepcií. Emócie v tomto zmysle riadia informačné správanie človeka v online informačnom prostredí. V nadväznosti na to sa aj depersonalizácia rozdeľuje na pozitívne a negatívne prejavy v online prostredí v porovnaní s tradičným informačným prostredím (Nováková, 2018). Pozitívne a negatívne emócie sa tak stávajú základnou zložkou depersonalizácie a informačnej etiky. Skúsenosť s týmto problémom je síce rozdielna, ale vo veľkej miere vychádza z emotívneho prežívania vzťahu k informáciám a informačným technológiám. Ako príklad uvádzame výsledný konceptuálny priestor vizualizovaný v modeli (Nováková, 2018).



Obr. 1 Výsledný priestor fenomenografického skúmania depersonalizácie morálneho agenta v online prostredí (Nováková 2018, s. 104)

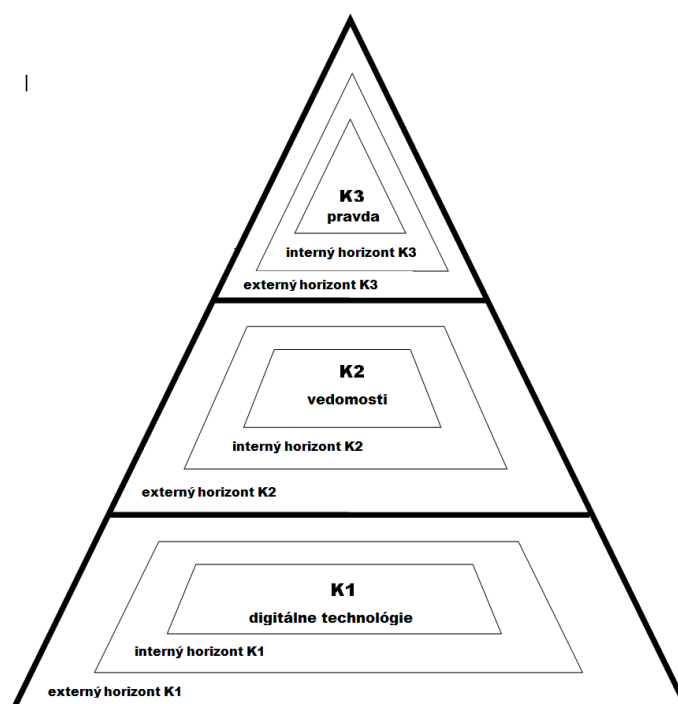
Tento fenomenografický výskum poukazuje na príčiny depersonalizácie ako odlišného správania človeka v online prostredí, najmä pocit anonymity v tomto prostredí, ako to opisujú aj iní autori (Floridi, 2014). V technologickom aspekte je príčinou aj vzdialenosť medzi človekom (morálnym agentom) a príjemcom jeho aktivít (obeťou jeho činov). Veľkú časť príčin tvoria osobnostné črty človeka (povaha, dispozície) a tiež aj hodnotový systém, ktorý sa môže v online prostredí do veľkej miery deformovať. Typické prejavy predstavujú agresívnu komunikáciu v online prostredí, ohováranie (klebetenie), ale aj mnoho ďalších problematických prejavov informačného správania, ako nenávistné komentáre, falošné identity (trolling, flaming ai.). Depersonalizácia je teda odchýlka v správaní a je výsledkom zmesi rôznych psychologických, technologických a hodnotových faktorov založených najmä na emotívnych postojoch v digitálnom prostredí. Dokazuje, že u niektorých ľudí sa tradičný hodnotový systém pod vplyvom využívania technológií mení. Na druhej strane výsledky výskumu tiež poukazujú na význam ochrany a kultivácie spoločného digitálneho informačného priestoru na základe tradičných hodnôt pravdy, dobra, zodpovednosti aj v prípade tzv. distribuovanej morálky v digitálnom prostredí a digitálnej etiky.

Fenomenografický výskum informačnej gramotnosti

Kvalitatívny výskum informačnej gramotnosti začínajúcich študentov vysokej školy bol realizovaný v rámci dizertačného projektu (Fázik, 2019). Zber dát sa uskutočnil na štyroch vybraných fakultách Univerzity Komenského so zameraním na študentov učiteľských programov v akademickom roku 2018/2019. V prvej etape sa 281 študentov zúčastnilo na vypracovaní dvoch písomných úloh aj vizualizáciách z hľadiska vzťahu k informáciám (reflexie o skúsenosti s informáciami počas stredoškolského štúdia a predstavy, kresby o informáciách). V druhej etape bolo vybraných 40 respondentov na polo-štruktúrované rozhovory. Vekové rozpätie vybraných respondentov bolo

18 – 21 rokov. Výber respondentov bol zámerný s dôrazom na široké spektrum prírodovedných, spoločenskovedných, pedagogických predmetov a jazykov.

Fenomenografické analýzy viedli k výsledkom výskumu v troch koncepciách informačnej gramotnosti. Opisy informačnej gramotnosti vo výslednom priestore obsahujú koncepciu digitálnych informačných technológií, koncepciu nadobúdania a využívania vedomostí a koncepciu pravdy. Tieto koncepcie sú vizualizované v modeli pyramídy a modeli environmentálno-ekologickom. Na najnižšej hierarchickej úrovni je informačná gramotnosť vnímaná ako schopnosť pracovať s digitálnymi technológiami a tiež pohybovať sa v kybernetickom priestore. Na druhej úrovni ide o koncepciu vedomostí, to znamená schopnosti získavať a využívať poznatky s dôrazom na transformácie dát na informácie a znalosti a na schopnosti uplatniť ich v praxi. Študenti túto úroveň spájali s kritickým a kreatívnym myslením a využívaním množstva rôznych informačných zdrojov. V koncepcii pravdy sa informačná gramotnosť vníma ako schopnosť hľadať pravdu a overovať pravdivosť informácií. Súvisiace schopnosti v tejto koncepcii obsahujú aj schopnosti posudzovania dôveryhodnosti informácií, argumentácie a spoločenskej zodpovednosti za šírenie informácií. V ekologickej metaforickej vizualizácii týchto kategórií sa zdôrazňuje informačná infraštruktúra (pôda), informačné zdroje (strom) a pravda (slnko) (Fázik, 2019). Ako príklad výsledného priestoru fenomenografických analýz môžeme uviesť hierarchický model pyramídy (Fázik, 2019).



Obr. 2 Hierarchické usporiadanie kategórií výsledného priestoru výskumu informačnej gramotnosti študentov (Fázik, 2019, s.121)

Tieto výsledky sa nakoniec pretavujú do praxe pri odporúčaníach pre vzdelávanie študentov a pre rozvoj ich informačnej gramotnosti. Môžu byť aplikované aj pri navrhovaní služieb akademických knižníc,

konceptiách aj výskumoch informačnej a digitálnej gramotnosti. Vo výsledkoch tohto výskumu dominujú kritériá klasifikácie, ktoré sú dané kontextom technológií, ale aj kontextom využívania poznatkov pre vzdelávanie (nadobúdanie vedomostí) a pre využitie v praxi, a tiež kontextom hľadania praxe. Na konceptuálnej úrovni sa vo výsledkoch prepájajú koncepty informačnej gramotnosti a digitálnej gramotnosti. Digitálna gramotnosť je spájaná najmä so spôsobmi využívania digitálnych nástrojov a digitálnych zdrojov v informačných interakciách v informačnom prostredí. Avšak tradičné hodnoty pravdy, ochrany súkromia a zodpovednosti by sa v digitálnom prostredí mali zachovať a kultivovať vo vzdelávaní a v podpore rozvoja digitálnej gramotnosti.

Štúdia informačného správania vedcov: fenomenografické analýzy

Kvalitatívny výskum informačného správania vedcov sa realizoval v rokoch 2015-2017 a jeho výsledky boli publikované aj v monografii zameranej na informačné prostredie a vedeckú komunikáciu (Steinerová, 2018). Išlo o štúdiu, ktorá prepojila analýzy digitálnej a otvorenej vedy s kvalitatívnymi analýzami empirického prieskumu vybraných expertov – vedcov v SR (z UK, SAV a STU). Zber dát sa realizoval prostredníctvom polo-štruktúrovaných rozhovorov s 19 vedcami z rôznych odborov prírodných, sociálnych a humanitných vied a informatiky. Dizajn výskumu bol štruktúrovaný v štyroch zložkách informačného prostredia a vedeckej komunikácie, obsahujúcich výskumný proces, informačný proces, znalostnú infraštruktúru a externé faktory vplyvu. Zastúpenie vied obsahovalo humanitné vedy (8), prírodné vedy (5), sociálne vedy (4) a informatika (2). V súbore bolo 13 mužov a 6 žien, priemerný vek bol 54.4 rokov, priemerný počet rokov praxe 30. Kvalitatívne fenomenografické analýzy získaných prepisov nahrávok rozhovorov boli viacnásobne analyzované. Dôraz sa kládol na vzťah expertov k informačnému prostrediu. V záverečných syntézach boli všetky otázky reprezentované a vizualizované prostredníctvom 23 pojmových máp, ktoré odkrývajú skúsenosť vedcov s prácou s informáciami v kontextoch jednotlivých tém. Vo väčšine spracúvaných tém sme identifikovali podporný diskurz a kritický diskurz. Interpretačné repertoáre v mapách sa tiež delia na kritické (reflexia problémov) a konštruktívne (s návrhmi na možné riešenia problémov). Analýzy sú podporené množstvom citátov respondentov a analytických tabuliek.

Záverečné výstupy predstavujú syntézu týchto analýz a pojmových máp vo výsledných modeloch a priestoroch. Prvý model vizualizuje spoločné vlastnosti informačných interakcií vedcov v informačnom prostredí, najmä faktory otvorenej vedy, faktory metodologické a faktory expertízy. Druhý model interpretuje základné odlišnosti medzi jednotlivými vednými disciplínami – model rozdielov v informačných interakciách vedcov. Odlišnosti sú interpretované v kategóriách skúmaných problémov, využívaných metód, získavaných dát, v produkovaných publikáciách, informačných stratégiách, využívaných systémoch, hodnotách, ale aj kontextoch, zámeroch, typoch tvorivosti a v spolupráci. (Steinerová, 2018b).

V závere bol vizualizovaný model akademických informačných ekológií a formulované odporúčania pre akademické knižnice, digitálne knižnice a služby na podporu vedeckej komunikácie. Akademické informačné ekológie zdôrazňujú informačnú infraštruktúru, ale najmä hodnoty a kultúru akademických komunit (disciplín) až po kreativitu a kreatívne vedecké a informačné produkty. Tento výskum zdôraznil najmä zložitosť vzťahov vedcov a informačného prostredia v súlade s relačným prístupom fenomenografie. Navrhnutý model akademických informačných ekológií zdôrazňuje prepojenie informačnej infraštruktúry s hodnotami informácií a akademickými kultúrami. V tejto fenomenografickej analýze sme identifikovali na strane hodnôt informácií práve hlbokú motiváciu vedcov – expertov v určitej oblasti, ktorá je podporená záujmom o tému a určitou dlhodobou expertízou, pritom informačné prostredie sa mozaikovito skladá z kontextov a informačných kultúr jednotlivých vedeckých disciplín. Osobitný vzťah bol identifikovaný vo vnímaní digitálneho informačného prostredia, v potrebe budovania digitálnej informačnej infraštruktúry a digitálnych humanitných vied (Steinerová, 2018; Steinerová, 2019).

Prínos štúdií z pohľadu inovatívnych aplikácií fenomenografie

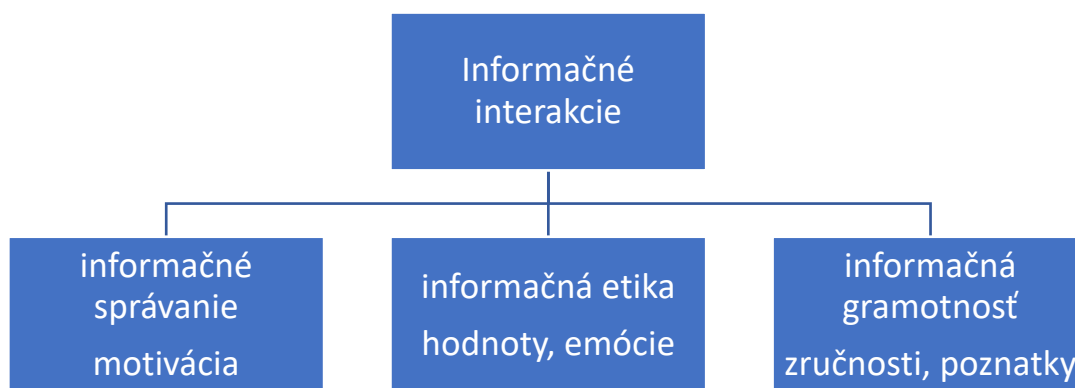
Všetky analyzované štúdie sa opierajú o kvalitatívnu metodológiu fenomenografie. Aplikujú ju inovatívnymi spôsobmi v kombinácii s prieskumami, vizualizáciami výsledných priestorov a pojmovým mapovaním. Výsledky poukazujú na význam emócií, pravdy a všeobecne hodnôt, ktoré človek priraduje informáciám. Potvrdzujú aj kvalitatívnu metodológiu fenomenografie ako zdroj inovatívnych prístupov v prepojení s vizualizáciami informačného prostredia a kolektívneho diskurzu. Odkrývajú aj doteraz menej skúmané dimenzie digitálneho informačného prostredia, najmä emotívne podložie využívania digitálnych informácií a význam verifikácie informácií v digitálnom prostredí. Rôzne kombinácie faktorov sa mozaikovito skladajú, kontexty obsahujú skupiny personálnych (kognitívnych, emocionálnych, osobnostných) faktorov, ale aj vplyvy sociálne (skupinové) a spoločenské.

V odporúčaníach a návrhoch štúdií možno identifikovať spoločné charakteristiky zamerané na behaviorálne učenie ako základ informačnej gramotnosti, tak ako to formuluje aj rámec ACRL 2016 (informačná gramotnosť nielen ako využívanie informačných zdrojov, ale aj ako určité povedomie, predstava o informačnom prostredí a nakoniec aj dialóg a komunikácia, interakcia) (ACRL, 2016). Informačnú gramotnosť preto možno nanovo konceptualizovať v alternatívnej paradigme ako pochopenie významu informácií a konštrukciu nových poznatkov s využívaním informácií pochopením hodnôt informácií a konštrukciou ich významu. Je to nakoniec aj sociokultúrna praktika reprezentácie informačného prostredia (Steinerová, 2016). V praxi ide aj o uplatnenie vhodného informačného správania pri využívaní informácií a formovanie vlastného personálneho informačného štýlu. V týchto kontextoch sa mení aj pohľad na spôsoby vzdelávania v informačnej gramotnosti v knižniciach. Pritom zohráva dôležitú úlohu pochopenie hodnoty a funkcií informácií v rôznych kontextoch.

Predstavené inovatívne fenomenografické prístupy k výskumu informačnej gramotnosti, informačnej etiky a informačného správania otvárajú aj novšie priestory pre výskum v informačnej vede. Kvantitatívne prístupy v prieskumoch s využitím štatistík prinášajú síce mnoho zaujímavých informácií, zameriavajú sa však skôr na vymedzenie určitých trendov. V kvalitatívnych výskumoch je zodpovednosť výskumníka vyššia pri vhodnej a presnej interpretácii skúmaných javov a kontextov, v ktorých je možné objavovať nové súvislosti.

Výsledky výskumov môžu byť využité pri odporúčaníach pre vzdelávanie študentov v oblasti informačnej gramotnosti a pri navrhovaní služieb knižníc, ale aj pri stratégiách vzdelávania a inovatívnych službách knižníc. Výsledky štúdií tiež spájajú koncepcie a novšie vymedzenie digitálnej gramotnosti, digitálnej etiky a digitálnej informačnej infraštruktúry. Rekonceptualizácia informačnej gramotnosti na základe fenomenografických štúdií je predstavená v práci Forstera (2015b). Zdôrazňuje proces postupu od povedomia o zdrojoch smerom ku kontextuálnemu poznaniu a porozumeniu.

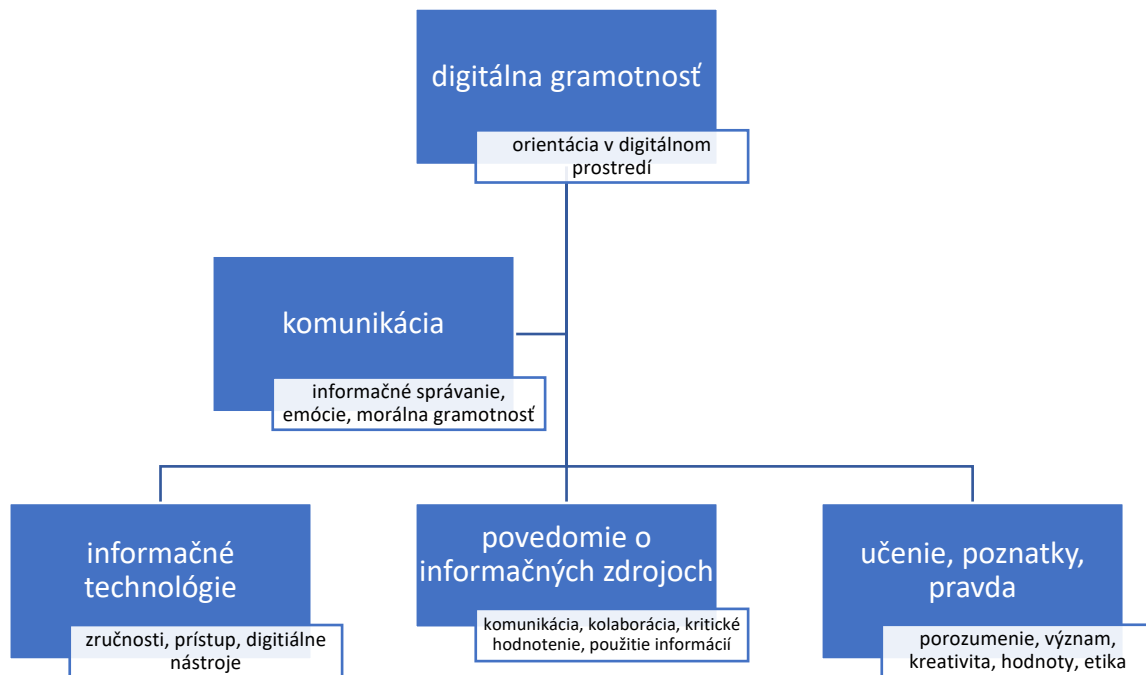
Na základe toho predstavujeme novšie konceptuálne modely a spresnenie vymedzenia pojmov informačné interakcie, digitálna gramotnosť a digitálna etika. Sú vizualizované aj na obr. 3, obr. 4. a obr. 5. Informačné interakcie predstavujú vzájomné pôsobenie človeka a informačného prostredia sprostredkované digitálnymi technológiami a nástrojmi (Steinerová 2020a). Vyznačujú sa adaptáciami človeka a informácií, obsahujú aj informačné správanie človeka, informačnú etiku a informačnú gramotnosť vrátane zložiek motivácie, emócií a hodnôt a zručností a poznatkov. Z toho vyplývajú aj dôsledky pre vymedzenie digitálnej gramotnosti a digitálnej etiky.



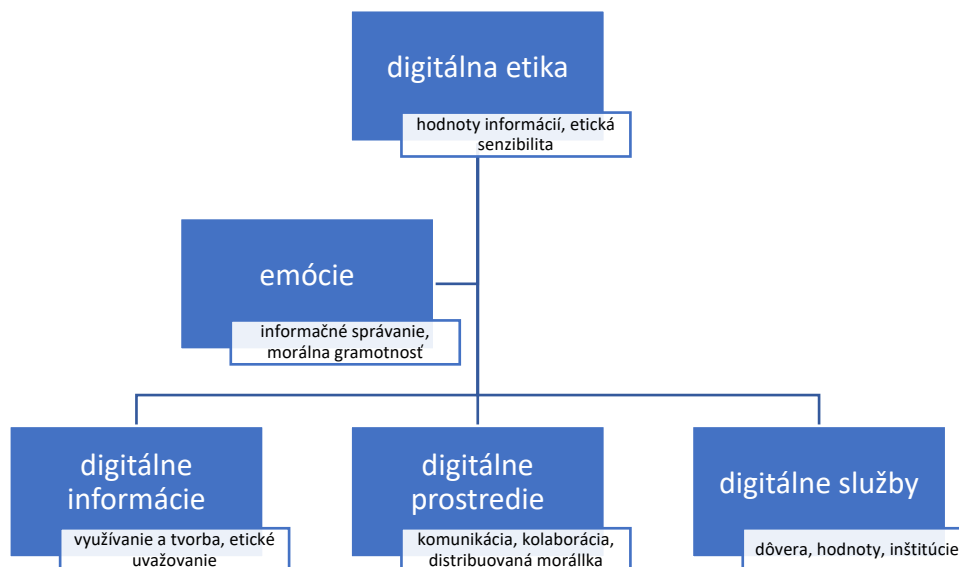
Obr. 3 Konceptualizácia informačných interakcií s využitím výsledkov fenomenografických výskumov

Digitálnu gramotnosť možno vymedziť ako spôsob a schopnosti uplatnenia informačného správania a digitálnych nástrojov pri využívaní informácií v digitálnom prostredí. Dôraz je na porozumenie digitálnym informáciám, ale aj etické využívanie a tvorbu digitálnych informácií a ochranu pred dezinformáciami a zneužívaním digitálnych informácií a dát (Hrdináková, Steinerová, 2020). V množstve rôznorodých koncepcií počítačovej, mediálnej či IKT gramotnosti je digitálna gramotnosť určitým integrujúcim termínom obsahujúcim technologický základ, poznanie informácií

a informačných zdrojov, základné kompetencie ako čítanie, hodnotenie informácií a postoje človeka obsahujúce napríklad aj morálnu a sociálnu gramotnosť (Bawden, 2008).



Obr. 4 Konceptualizácia digitálnej gramotnosti na základe fenomenografických výskumov



Obr. 5 Konceptualizácia digitálnej etiky na základe fenomenografických výskumov

Digitálna etika znamená uplatňovanie zásadných ľudských hodnôt pri využívaní a tvorbe digitálnych informácií, z hľadiska využívania digitálnych zdrojov, šírenia digitálnych informácií a tvorby digitálnych informačných produktov. Zameriava sa na hodnoty digitálnych služieb a budovanie dôvery v digitálnom prostredí (Steinerová, 2020b). Významné nové otázky sa týkajú napríklad aj

depersonalizácie, vlastníctva dát, intelektuálneho vlastníctva, distribuovanej morálky a etiky inteligentných systémov. Digitálna informačná infraštruktúra znamená koncepciu vhodnej podpory digitálnych služieb a digitálnych informačných zdrojov, obsahuje nielen digitálne technológie, ale aj interakcie ľudí s informačným prostredím, jej súčasťou sú hodnoty a inštitúcie. Tri vybrané štúdie spájajú novšie poznatky o hodnotách informácií a informačnej infraštruktúry v digitálnom prostredí. Dôležité výsledky potvrdzujú hodnotu pravdy v konfrontácii s dezinformáciami, význam emócií v digitálnom prostredí, ale aj potvrdenie rozmanitosti spôsobov využívania digitálnych informácií v rôznych vedných odboroch.

V metodologickom rámci sme prepojili niektoré prvky fenomenografie s prvkami iných sociokultúrnych prístupov (pojmové mapy, diskurzívna analýza, vizualizácia informačného prostredia). V pojmových mapách sme vytvorili novší semiotický prístup znázorňujúci a odkrývajúci najmä sémantické, definičné, hierarchické, klasifikačné a kategorizačné, syntaktické, ale aj asociatívne prepojenia identifikovaných pojmov a kontexty hĺbkovej analýzy tém obsiahnutých v základných otázkach.

Záver

Fenomenografické prístupy naznačili bohatosť zdrojov a kontextov skúmaných javov, najmä informačnej gramotnosti, informačnej etiky a informačného správania. Výsledky nadväzujú na podobné fenomenografické výskumy v informačnej vede a prinášajú novšie pohľady a interpretácie skúmaných kategórií informačnej vedy. Fenomenografia je relačná metodológia, preto veľmi dobre vystihuje podstatu informačných interakcií ako základu informačnej vedy, t. j. vzájomný informačný vzťah medzi človekom a informačným prostredím, ale aj digitálnymi nástrojmi a digitálnymi zdrojmi. Tým tiež kladie do centra záujmu človeka, jeho vnímanie určitých javov a procesov a tak umožňuje pochopiť rôznorodosť skúsenosti s informáciami u rôznych komunít, ktoré sa v digitálnej participácii presúvajú do digitálneho prostredia. Nakoniec fenomenografia viedla aj k rekonceptualizácii informačnej gramotnosti a môže poskytnúť novšie pohľady na digitálnu gramotnosť, informačnú a digitálnu etiku a informačné správanie človeka v digitálnom prostredí. Analýza troch vybraných štúdií naznačila vzájomné prepojenie výsledkov v dôraze na človeka v digitálnom prostredí, hodnoty informácií, pravdu (overovanie pravdivosti informácií). Motiváciou vo vzťahu k digitálnym informáciám sú najmä emócie, pritom vo vede je hlboká motivácia človeka pri využívaní informácií rozhodujúcim faktorom informačného správania.

Z aktuálnych výskumov aplikujúcich fenomenografiu v informačnej vede, najmä v oblastiach výskumov informačného správania a informačnej gramotnosti, sa postupne formuje určitý spoločný priestor pre výskumníkov. Väčšina štúdií dokazuje, že fenomenografické analýzy prinášajú komplex viacerých faktorov, ktoré ovplyvňujú využívanie informácií v kontextoch. Prostredie výskumov vytvárajú zväčša vzdelávacie inštitúcie (školy), ale aj knižnice, pracovné prostredie alebo (digitálne)

komunity. Vo výskumoch sa autori vo veľkej miere sústreďujú na študentov rôznych stupňov a mladých ľudí, ale aj na informačnú gramotnosť v pracovnom prostredí (Forster, 2017). Dôraz sa kladie najmä na skúsenosti a vnímanie určitých informačných procesov a javov, napríklad aj u doktorandov, študentov strojárstva a pri vyhľadávaní v databázach a tezauroch (Bruce, 2016). V teoretickom rozvoji je významné rozpracovanie interdisciplinárnych základov fenomenografie (pedagogika, psychológia, sociológia, informačná veda) pri skúmaní a vymedzení objektov výskumu informačných interakcií. Fenomenografické výskumy informačnej gramotnosti, informačnej etiky či informačného správania naznačujú aj určité trendy vo výskumoch z hľadiska toho, aké dáta je potrebné získať, ako formulovať výskumné problémy, prípadne kto sú možní odberatelia výsledkov týchto výskumov. Výskumy sa pritom konceptualizujú na individuálnej, komunitnej aj organizačnej a sociálnej úrovni v rôznych sociálnych rolách alebo profesiách. Fenomenografia však umožňuje koncentráciu aj na motiváciu ľudí pri informačnom správaní, na porozumenie informáciám, na hlavné bariéry či etické kontexty využívania informácií v digitálnom prostredí, na rozdiely vo formovaní informačných kultúr digitálnych komunít a nakoniec aj na vzťahy medzi určitými javmi (napríklad ako stupeň informačnej gramotnosti ovplyvňuje výsledky učenia).

Fenomenografický metodologický prístup možno považovať za jednu zo zložiek metodologickej gramotnosti doktorandov (Steinerová, 2013). V tejto oblasti sme navrhli aj model, ktorý zdôrazňuje základné metodologické i praktické oblasti poznania dôležité v rozvoji ich výskumných projektov a v štúdiu. Záujem o výsledky týchto výskumov môžu mať stratégovia vzdelávania a výchovy, dizajnéri služieb a systémov, ale aj manažéri nových knižničných a informačných služieb. Sociálny vplyv fenomenografických výskumov potvrdzujú aj trendy výskumov informačného správania smerom k uplatneniu inteligentných technológií, sociálnych médií, tvorbe informačných politik a pomoci špeciálnym komunitám (deti, imigranti) alebo v dôraze na určité typy kontextu (zdravotnícke informácie, informačná bezpečnosť) a negatívne účinky informácií (dezinformácie, nedôvera, informačné preťaženie ai.). V mnohých štúdiách sa potom vyvíjajú aj novšie metodologické prístupy na identifikovanie a sledovanie sociálneho dopadu fenomenografie a lepšie využívanie sociálnych teórií (Given et al., 2015; Julien a O'Brien, 2014). Sociálny dopad fenomenografie sa v súčasnosti modeluje v mnohonásobných sociálnych faktoroch využitia informácií v kontextoch. (Steinerová, 2019). Etické hodnoty informácií ako pravda, sloboda prístupu, dôveryhodná organizácia poznania sa stávajú nielen témou výskumov, ale aj základom na navrhovanie služieb digitálnych knižníc s pridanou hodnotou. Hodnota informácií znamená ich užitočnosť, platnosť, dôveryhodnosť a vhodnosť v kontexte, pričom sa informácie prejavujú v sociokultúrnych, sociokognitívnych i sociotechnologických kontextoch a odrážajú aj sociálne vzťahy, normy, sociálne typy a sociálne siete.

Z aplikácií fenomenografie vyplývajú aj novšie témy výskumu v súvislosti s formovaním digitálneho prostredia na základe zamerania na základné hodnoty človeka, najmä pravdu, zodpovednosť, spoluprácu, starostlivosť o spoločné priestory komunít. Poukazujú aj na pôvod novších problémov

v informačnom správaní a informačnej etike v digitálnom prostredí (emócie, disinhibícia, personálne faktory). Sociálne hodnoty informácií v digitálnom prostredí znamenajú rýchlosť a interaktívnosť v prístupe k informačným zdrojom, ale aj potrebu nanovo tvoriť vzorce spolupráce komúnít a ich sociálne reprezentácie. K týmto témam patrí ochrana súkromia, zodpovednosť, budovanie dôvery a rešpektu k tradičným hodnotám založeným na pravdivosti (vedeckých) informácií. V tomto zmysle je potrebné ďalej rozvíjať koncepty digitálnej gramotnosti a digitálnej etiky pri budovaní digitálnych komúnít, ktoré sa vyznačujú digitálnou participáciou, novými vzorcami správania, distribuovanou morálkou a svojou digitálnou kultúrou spolužitia, ale aj starostlivosťou o svoj spoločný digitálny priestor.

Príspevok bol vypracovaný v rámci riešenia projektu APVV 0508-15 HIBER.

Literatúra

ACRL. 2016. Framework for Information Literacy for Higher Education. In: *American Library Association*. [online]. c1996-2019. Dostupné na: <http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>

ANDERSSON, Ewa, K., Willman, A., Sjøstrom-Strand, A., Borglin, G. 2015. Registered Nurses' Descriptions of Caring: A Phenomenographic Interview Study. In: *BioMed Central Nursing* [online]. 2015, 14(16). Dostupné na: <https://bmcnurs.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12912-015-0067-9>

ANDRETTA, S. 2012. *Ways of Experiencing Information Literacy: Making the Case for a Relational Approach*. Oxford: Chandos Publishing. ISBN 978-1-84334-680-7.

ATKINSON, P. 2005. Qualitative research – unity and diversity. In: *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* [online]. 6, (3), Art. 26. Dostupné na: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0503261>.

BAWDEN, D. 2008. Origins and Concepts of Digital Literacy. In: Lankshear, C. a M. Knobel, (eds.), *Digital literacies: concepts, policies and practices*. 2006, New York: Peter Lang, 15-32.

BAWDEN, D. 2014. Being Fluent and Keeping Looking. In: Kurbanoglu, S. et al., eds. *Information Literacy: Lifelong Learning and Digital Citizenship in the 21st Century*. Springer International Publishing, s. 13-18. ISSN 1865-0929. ISBN 978-3-319-14135-0.

BOON, S., Johnston, B., & Webber, S. 2007. A phenomenographic study of English faculty's conceptions of information literacy. In: *Journal of Documentation*, 63(2), 204-228.

BRUCE, C. S. 1997. *The Seven Faces of Information Literacy*. Blackwood: Auslib. ISBN 1-875-145-43-5.

BRUCE, C.S., Edwards, S.L., & Lupton, M. 2006. *Six Frames for Information Literacy Education. Exploring the Challenges of Applying Theory to Practice*. 2006. [online]. Vol. 1, Is. 1. Dostupné na: <http://www.ics.heacademy.ac.uk/italics/vol15iss1.htm>

BRUCE, C.S. 2013. Information Literacy Research and Practice: An Experiential Perspective. In: Kurbanoglu, S., et al. (eds). *Worldwide Commonalities and Challenges in Information Literacy Research and Practice. ECII 2013*. Cham: Springer, 11-30. CCIS 397.

BRUCE, C., Sommerville, M., Stoodley, I. Partridge, H. 2013. Diversifying Information Literacy Research: An Informed Learning Perspective. In: Hepworth, M., Walton, G. (eds.). *Developing People's Information Capabilities: Fostering Information Literacy in Educational, Workplace and Community Contexts*, 223-440. Emerald, London.

BRUCE, C. 2016. Information Literacy Research: Dimensions of the Emerging Collective Consciousness. In: *Australian Academic & Research Libraries*, 47, č. 2, 220-238, DOI: 10.1080/00048623.2016.1253423

CASE, D. O. & L. M. Given. 2016. *Looking for Information: A Survey of Research on Information Seeking ,Needs, and Behavior*. 4. vyd. London: Emerald. ISBN 978-1-78560-968-8.

CIBANGU, S.K. & Hepworth, M. 2016. The uses of phenomenology and phenomenography: a critical review. In: *Library & Information Science Research*, 38, (2), 148–160.

CHEUK, B., 2017. The „hidden“ value of Information Literacy in the workplace context: how to unlock and create values: In: Forster, M. (ed.). *Information Literacy in the Workplace*. London: Facet. 2017, 131-147.

CISEK, S. 2014. Qualitative Research in the Field of Information Literacy in the Second Decade of the XXI Century. In: Kurbanoglu, S. et al.(eds.). *Information Literacy: Lifelong Learning and Digital Citizenship in the 21st Century*. Springer International Publishing, 170-179. ISBN 978-3-319-14136-7.

DIEHM, R. & Lupton, M. 2014. Learning information literacy. In: *Information Research*, 19(1) paper 607. Dostupné na: <http://InformationR.net/ir/19-1/paper607.html>

DAWES, Lorna. 2019. Faculty perceptions of teaching information literacy to first-year students: a phenomenographic study. In *Journal of Librarianship and Information Science*, Vol. 5, (2), 545-560.

EDWARDS, S. L. 2005. *Panning for Gold: Influencing the experience of web-based information searching*. [online][dizertačná práca]. Queensland University of Technology. Dostupné na: https://eprints.qut.edu.au/16168/1/Sylvia_Edwards_Thesis.pdf

EISENBERG, Michael B., Murray, Janet & Colet Bartow., 2016. *The Big6 Curriculum: Comprehensive Information and Communication Technology (ICT) Literacy for All Students*. Santa Barbara: ABC-CLIO, LLC. ISBN 978-1-4408-4479-9.

FÁZIK, J. 2019. *Informačná gramotnosť začínajúcich študentov vysokých škôl v SR (dizertačná práca)*. Bratislava: UK.

FLORIDI, L. 2014. *The Fourth Revolution: How the Infosphere is Reshaping Human Reality*. Great Britain: Oxford University Press. ISBN 978-0199606726.

FORSTER, M. 2015a. Six ways of experiencing information literacy in nursing: The findings of a phenomenographic study. In: *Nurse Education Today*. [online]. 2014, roč. 35, č. 1, s. 195-200. Dostupné na: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0260691714002160>

FORSTER, M. 2015b. Phenomenography: a methodology for information literacy research. In: *Journal of Librarianship and Information Science*. [online]. Dostupné na: <http://dx.doi.org/10.12968/bjon.2011.20.3.188>

FORSTER, M. (ed.). 2017. *Information Literacy in the Workplace*. London: Facet, 2017. 189 s.

GIVEN, L. (ed.). 2008. *The SAGE Encyclopaedia of qualitative research methods*. Vol. 1, 2. Los Angeles: Sage 2008. ISBN 1412941636.

GIVEN, L. M., Kelly, W. & Willson, R. 2015. Bracing for impact: the role of information science in supporting societal research impact. In: *Proc. Assoc. Info. Sci. Tech.*, 52, 1–10. Dostupné na: [doi:10.1002/pr2.2015.145052010048](https://doi.org/10.1002/pr2.2015.145052010048)

GLASER, B.G. & Strauss, A.L. 1979. *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Adline de Gruyter.

GREIFENEDER, E., 2014. Trends in information behaviour research. In: *Information Research* [online]. 2014, roč. 19, č. 4 ISSN 1368-1613. Dostupné na: <http://informationr.net/ir/19-4/isic/isic13.html#.XKJIPdSLSAI>

GULTON, L., Bruce, Ch. & I. Stoodley. 2012. Experiencing religious information literacy: Informed learning in church communities. In: *The Australian Library Journal* [online]. roč. 61, č. 2, 269-285.

ISSN 0004-9670. Dostupné na:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00049670.2012.10722681>

HEAD, A. J. 2014. *Project Information Literacy's Lifelong Learning Study: Phase One: Interviews with Recent Graduates. Research Brief* [online]. Dostupné na:

https://www.projectinfolit.org/uploads/2/7/5/4/27541717/pil_phase1_trends_III_7_2014.pdf

HEPWORTH, Mark & Walton, Geoff. 2013. *Developing People's Information Capabilities: Fostering Information Literacy in Educational, Workplace and Community Contexts*. London: Emerald Library and Information Science. Vol. 8. 287 s.

HRDINÁKOVÁ, E. & Jela Steinerová. 2020. Digitálna gramotnosť. In: Steinerová, J., Ondrišová, M. (eds.). *Informačná veda. Výkladový slovník*. Bratislava: UK, 53-56.

JOHNSTON, N. & A. M. Salaz. 2017. Using phenomenography to bridge the gap between research and practice: a meta-analysis of three phenomenographic studies. In: *Information Research* [online]. Roč. 22, č. 4. Dostupné na: <http://informationr.net/ir/22-4/rails/rails1614.html>

JULIEN, H. & O'Brien, M. 2014. Information Behaviour Research: Where We Have Been, Where Are We Going? In *Canadian Journal of Information and Library Science*, 38(4), 239-250.

KUHLTHAU, C. C. 1993. *Seeking meaning: a process approach to library and information services*. Norwood: Ablex. ISBN: 0-89391-968-3.

KUHLTHAU, C. C., Maniotes, L. K. & A. K. Caspari. 2012. *Guided Inquiry Design: A Framework for Inquiry in Your School*. Libraries Unlimited. ISBN 978-1-61069-009-6.

LIMBERG, Louise. 1999. Experiencing Information Seeking and Learning: A Study of the Interaction Between Two Phenomena. In: *Information Research*, [online]. 5(1). Dostupné na: <http://informationr.net/ir/5-1/paper68.html>

LIMBERG, L. 2000. Phenomenography: A Relational Approach to Research on Information Needs, Seeking and Use. In: *New Review of Information Behaviour*, Roč. 1 (Dec.), 51-67. ISSN1471-6313.

LIMBERG, Louise. 2005. Phenomenography. In: *Theories of Information Behavior*. Ed. K. Fisher, S. Erdelez, L., McKechnie. Medford: Inform. Today, 280-283.

LIMBERG, L. & O. Sundin. 2006. Teaching information seeking: relating information literacy education to theories of information behaviour. In: *Information Research* [online]. Roč. 12, č. 1. ISSN 1368-1613. Dostupné na: <http://www.informationr.net/ir/12-1/paper280.html>

LIMBERG, L., Sundin, O. & S. Talja. 2012. Three Theoretical Perspectives on Information Literacy. In: *Human IT* [online]. Roč. 11, č. 2, 93-130. ISSN 1402-151X. Dostupné na: <http://etjanst.hb.se/bhs/ith/2-11/llosst.pdf>

LIMBERG, L. 2017. Synthesizing or diversifying library and information science. Sketching past achievements, current happenings and future prospects, with an interest in including or excluding approaches. In: *Information Research*, [online]. 22(1), CoLIS paper 1600. Dostupné na: <http://InformationR.net/ir/22-1/colis/colis1600.html>

LLOYD, A. 2007. Recasting Information Literacy as Sociocultural Practice. Implications for Library and Information Researchers. *Information Research* [online], 2(4). Papercolis34. Dostupné na: <http://InformationR.net/ir/12-4/colis34.html>

LLOYD, A. 2010. *Information Literacy Landscape: Information literacy in education, workplace and everyday contexts*. Oxford: Chandos Publishing. ISBN 978-1-84334-507-7.

LUPTON, M. 2008. *Information Literacy and Learning* [online] [dizertačná práca]. Queensland University of Technology. Dostupné na: <https://core.ac.uk/download/pdf/10885364.pdf>

MARTON, F. 1981. Phenomenography – Describing conceptions of the world around us. In: *Instructional Science* [online]. Roč. 10, č. 2, 177-200. ISSN 0020-4277. Dostupné na: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00132516>

MARTON, F. & Booth, Shirley. 1997. *Learning and Awareness*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Ass.

NOVÁKOVÁ, F. 2018. *Informačná etika v teórii a praxi informačných interakcií* [dizertačná práca]. Bratislava: UK.

PICKARD, A.J. 2013. *Research Methods in Information*. 2nd ed. London: Facet.

SAYYAD Abdi, E. & C.S. Bruce, C. 2015. From workplace to profession: new focus for the information literacy discourse. In: Kurbanoğlu, S., et al.(eds.). *Information Literacy: Moving Towards Sustainability. ECIL 2015*. CCIS, vol. 552, pp. 59–69. Cham: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-28197-1>

SAYYAD, Abdi, E., Partridge, H., & Bruce, C.S. 2016. Web Designers and Developers Experience of Information Literacy: a phenomenographic study. In *Library and Information Science Research*, Vol. 38, (4), 353-359.

SAVOLAINEN, R. 2008. *Everyday information practices: a social phenomenological perspective*. Lanham, MD: Scarecrow Press. ISBN 978-0-8108-6111-4.

SMITH, M. & M. Hepworth. 2012. Young People: A Phenomenographic Investigation into the Ways They Experience Information. In: *Libri: International Journal of Libraries and Information Studies* [online]. Roč. 62, č. 2, 157-173. 1865-8423. Dostupné na: <https://www.degruyter.com/view/j/libr.2012.62.issue-2/libri-2012-0012/libri-2012-0012.xml>

STAUDKOVÁ, P. 2016. Uplatnění fenomenografického přístupu na příkladu výzkumu využívání digitálních technologií ve vzdělávání. In: *Pedagogická orientace*, roč. 26, č. 3, 442-456.

STEINEROVÁ, J. 2010. Ecological dimensions of information literacy. In: *Information Research*, [online] vol. 15(4), paper colis719. Dostupné na <http://InformationR.net/ir/15-4/colis719.html>

STEINEROVÁ, J. 2018. *Informačné prostredie a vedecká komunikácia: Informačné ekológie*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave. ISBN 978-80-223-4445-6. 229 s.

STEINEROVÁ, Jela. 2018a. Qualitative methods in information research: A study of research creativity. *Qualitative and Quantitative Methods in Libraries*, [online]. Vol. 7, No. 1, 87-99. March 2018 Issue. Dostupné na: <http://www.qqml-journal.net/index.php/qqml/article/view/460/453>, Published: 2019-02-22. ISSN 2241-1925.

STEINEROVÁ, J. 2018b. Perceptions of the information environment by researchers: a qualitative study. In *Information Research*, [online]. *Proc. of ISIC. Vol 23, (4)*, paper isic1812. Dostupné na: <http://www.informationr.net/ir/23-4/isic2018/isic1812.html>

STEINEROVÁ, J. 2013. Methodological Literacy of Doctoral Students – an Emerging Model. In: *Worldwide Commonalities and Challenges in Information Literacy Research and Practice. ECIL 2013*. Conference Proc. S. Kurbanoglu et al. (eds.). Cham: Springer Intern. Publ. 2013, 148-154.

STEINEROVÁ, J. 2015. Kvalitatívne metódy výskumov v informačnej vede. In: *ProInFlow*, [online]. 2015, No. 2, 12-29. Dostupné na: <http://www.proinflow.cz>

STEINEROVÁ, Jela. 2016. Information literacy studies and human information behaviour. In: *ProInFlow*. [online]. No. 2, 53-69. Dostupné na: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/proinflow/article/view/1531>

STEINEROVÁ, J. 2019. The societal impact of information behaviour research on developing models of academic information ecologies. In *Information Research*, [online], vol. 24, (4), paper colis1905. *Proc. of CoLIS, 2019*. Dostupné na: [//InformationR.net/ir/24-4/colis/colis1905.html](http://InformationR.net/ir/24-4/colis/colis1905.html)

STEINEROVÁ, J. 2020a. Informačné interakcie. In: Steinerová, J., Ondrišová, M. (eds.). Informačná veda. Výkladový slovník. Bratislava: UK, 138-139.

STEINEROVÁ, J. 2020b. Informačná etika. In: Steinerová, J., Ondrišová, M. (eds.). Informačná veda. Výkladový slovník. Bratislava: UK, 107-109.

SUNDIN, O. & Johansson, J. 2005. Pragmatism, neopragmatism and socio-cultural theory. Communicative participation as a perspective in LIS. In: *J.Documentation*, Vol. 61, No.3, 23-43.

SULER, J. 2004. The Online Disinhibition Effect. In: *CyberPsychology and Behavior*, 148. [online]. Vol. 7, (3), 321-325. Dostupné na:
https://www.researchgate.net/publication/8451443_The_Online_Disinhibition_Effect

VIRKUS, S. 2013. Information Literacy in Europe: Ten Years Later. In: Kurbanoglu, S. et al., (eds.). *Worldwide Commonalities and Challenges in Information Literacy Research and Practice*. Springer International Publishing, 250-257.

VIRKUS, S. & A.A Bagimbola. 2013. Educational use of web 2.0 tools: a phenomenographical study. In *Information and Society*. Proc. of the DLIS. Nr. 3. Riga: DLIS 2013, 255-264.

WEBBER S., Boon, S. & B. Johnston. 2005. A comparison of UK academics' conceptions of information literacy in two disciplines: English and Marketing. *Library and Information Research*, 29, (93), 4-15.

WEBBER, S., & B. Johnston. 2013. Transforming Information Literacy for Higher Education in the 21st Century: A Lifelong Learning Approach. Chapter 2. In: Hepworth, M., Walton, G. *Developing People's Information Capabilities: Fostering Information Literacy in Educational, Workplace and Community Contexts*. London: Emerald, 15-30.

WHITWORTH, A. 2014. *Radical Information Literacy. Reclaiming the Political Heart of the IL Movement*. Oxford, Chandos.

YATES, C., Partridge, H. & Bruce, C.S. 2012. Exploring Information Experiences Through Phenomenography, In: *Library and Information Research*, [online], vol, 36 (112). Dostupné na:
<http://www.lirjournal.org.uk/lir/ojs/index.php/lir/article/viewFile/496/552>.

YATES, Ch. 2015. Exploring variation in the ways of experiencing health information literacy: A phenomenographic study. In: *Library and Information Science Research* [online]. Roč. 37, 220-227. ISSN 0740-8188. Dostupné na:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0740818815000511>

WILSON, T. D. 2002. Alfred Schutz, phenomenology and research methodology for information behaviour research. In: *The new review of information behaviour research* [online]. Roč. 9, 71-81. ISSN 1740-7877. Dostupné na: <http://www.webcitation.org/6g4zYYZNK>

Poznámka o autoroch

Jela Steinerová

Je profesorka knižničnej a informačnej vedy a vedúca Katedry KIV FiFUK. Zaoberá sa výskumom informačného prostredia vedeckej komunikácie, informačného správania človeka, teóriou a metodológiou informačnej vedy. Bola vedúcou výskumných projektov VEGA, APVV, medzinárodného projektu DELOS. Publikovala monografie a mnoho príspevkov v zahraničí. Zorganizovala národné a medzinárodné konferencie, spolupracovala na medzinárodných projektoch, prednášala v zahraničí. Je členkou výborov medzinárodných konferencií (ECIL, ISIC, CoLIS), redakčných rád medzinárodných časopisov, prednáša na medzinárodných konferenciách, bola členkou medzinárodnej výskumnej skupiny ENWI. Od r. 2010 organizuje pravidelné medzinárodné konferencie Informačné interakcie. V súčasnosti sa zameriava na vedeckú dátovú gramotnosť a informačné správanie v digitálnom prostredí.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6360-0519>

E-mail: jela.steinerova@uniba.sk

Jakub Fázik

Absolvoval doktorandské štúdium na Katedre knižničnej a informačnej vedy FiFUK v roku 2019 s dizertačnou prácou zameranou na informačnú gramotnosť študentov. Podieľal sa na výskume v rámci projektu APVV HIBER, publikuje v odbornej tlači. V súčasnosti pracuje v Slovenskej pedagogickej knižnici.

E-mail: jakub.fazik@gmail.com

Františka Nováková

Absolvovala doktorandské štúdium na Katedre knižničnej a informačnej vedy FiFUK v roku 2018 s dizertačnou prácou zameranou na informačnú etiku. Publikovala v odbornej tlači, podieľala sa na riešení projektu APVV HIBER. Aktívne sa zúčastnila na medzinárodných konferenciách CoLIS a QQML.

E-mail: frantiska.novakova@gmail.com