

# JESMO LI ZAISTA PRISUTNI? – VIŠEZADAČNOST ŠKOLSKIH KNJIŽNIČARA TIJEKOM MREŽNIH EDUKACIJA

## ARE WE REALLY PRESENT? - THE MULTITASKING OF SCHOOL LIBRARIANS DURING E-LEARNING

 **Josip Strija**, Gimnazija *Petra Preradovića* Virovitica

[josip.strija@skole.hr](mailto:josip.strija@skole.hr)

 **Tanja Kolar Janković**, Tehnička škola Virovitica

[tanja.kolar@skole.hr](mailto:tanja.kolar@skole.hr)

UDK / UDC: 027.8:[004.738:37.018.43:159.952.13]

Izvorni znanstveni rad / Original scientific paper

Primljeno / Received: 27. 10. 2025.

Prihvaćeno / Accepted: 19. 12. 2025.



### Sažetak

**Cilj.** Svrha istraživanja bila je sustavno ispitati obrasce višezadačnosti školskih knjižničara tijekom mrežnih edukacija u Hrvatskoj te njihovu povezanost s dobi, vrstom ustanove, koncentracijom i zadovoljstvom edukacijama.

**Pristup/metodologija/dizajn.** Provedeno je deskriptivno-eksplorativno kvantitativno istraživanje putem mrežnog upitnika koji je sadržavao 19 pitanja. U istraživanju je sudjelovalo 277 školskih knjižničara iz svih hrvatskih županija (21), što predstavlja oko 20 % ukupne populacije. Podaci su obrađeni deskriptivnim statistikama i Kruskal-Wallis testovima razlika po dobnim skupinama i tipu ustanove.

**Rezultati.** Višezadačnost je prvenstveno radno uvjetovana: tijekom edukacija knjižničari najčešće nastavljaju s redovitim poslovima – izdavanje/primitak knjiga ( $M = 3,66$ ; 59,6 % često ili kontinuirano), nadziranje učenika ( $M = 3,05$ ), razgovori s nastavnicima ( $M = 3,04$ ) i pomoć u pronalaženju literature ( $M = 3,00$ ). U 78 % slučajeva knjižnice ostaju otvorene tijekom edukacija, dok gotovo polovica ispitanika (48,8 %) nema mogućnost rada u režimu *ne ometaj*. Razlike su statistički važne po dobi u gotovo svim aktivnostima (30 od 31;  $p < 0,05$ ): najmlađi ispitanici (do 30 godina) pokazuju najvišu razinu višezadačnosti u administrativnim i zadacima usmjerenima na učenike, skupina 31 – 40 godina češće sudjeluje u digitalnim i pedagoškim aktivnostima, dok ispitanici u dobi 51 – 60 godina pokazuju najmanju sklonost višezadačnosti. Po vrsti ustanove, gimnazijski knjižničari ostvaruju najviše rangove u većini kategorija, osnovnoškolski knjižničari izražavaju višezadačnost u nadzoru učenika, a knjižničari u strukovnim školama najnižu razinu takvih aktivnosti. Unatoč povremenim prekidima pažnje, većina ispitanika (78,3 %) navodi da su uglavnom usmjereni na predavanje, a 79 – 90 % izražava visoko zadovoljstvo korisnošću, organizacijom, sadržajem i tehničkom izvedbom edukacija.

**Praktična primjena.** Rezultati upućuju na potrebu za uvođenjem hibridnih formata mrežnih edukacija (snimke, asinkroni materijali, fleksibilni termini) te osiguravanje jasno definiranog,

zaštićenog vremena za stručno usavršavanje, uz prilagodbu sadržaja vrsti škole i dobnim skupinama knjižničara.

**Ograničenja.** Istraživanje se temelji na prigodnom uzorku i samoprocjenama ispitanika bez objektivnih mjera učenja, što ograničava generalizaciju nalaza.

**Društveni značaj.** Sustavno uređeni uvjeti za profesionalni razvoj knjižničara, uz smanjenje strukturno uvjetovane višezadačnosti, mogu unaprijediti kvalitetu školskih knjižničnih usluga i dobrobit zaposlenika.

**Originalnost/vrijednost.** Rad donosi prvu sustavnu empirijsku analizu fenomena višezadačnosti školskih knjižničara u hrvatskom kontekstu te integrira kognitivne, andragoške i organizacijske uvide u provedive preporuke za unapređenje prakse stručnog usavršavanja.

### Ključne riječi

mrežne edukacije; online učenje odraslih; profesionalno usavršavanje; školski knjižničari; višezadačnost

### Summary

**Objective.** The aim of this research was to systematically examine the patterns of multitasking among school librarians during e-learning trainings in Croatia and their connection with age, institution type, concentration and satisfaction with the trainings themselves.

**Approach/Methodology/Design.** A descriptive-exploratory quantitative study was conducted using an online questionnaire containing 19 questions. The research included 277 school librarians from all 21 counties in Croatia, which represents about 20% of the total population. Data were analysed using descriptive statistics and Kruskal-Wallis tests to identify differences according to age groups and institution types.

**Results.** Multitasking is primarily work-conditioned: during e-learning training, librarians most frequently continue performing regular duties such as lending/receiving books ( $M = 3.66$ ; 59.6 % often or continuously), supervising students ( $M = 3.05$ ), consulting with teachers ( $M = 3.04$ ), and assisting in literature searches ( $M = 3.00$ ). In 78% of cases, libraries remain open during training sessions, while nearly half of respondents (48,8 %) do not have the option to work in a „do not disturb mode“. Statistically significant differences by age are found in nearly all activities (30 out of 31;  $p < 0.05$ ): the youngest respondents (under 30) show the highest levels of multitasking in administrative and student-oriented tasks; those aged 31-40 are more based on digital and pedagogical activities; while respondents aged 51-60 show the lowest tendency toward multitasking. While taking into consideration the institution type, grammar school librarians achieve the highest rank across most categories, primary school librarians show more multitasking in student supervision, while vocational school librarians demonstrate the lowest ranks of these activities. Despite occasional attention breaks, most respondents (78.3%) report being generally focused on the lectures, and 79-90% express high satisfaction with the usefulness, organization, content, and technical execution of the online trainings.

**Practical implementation.** The results emphasize the need to introduce hybrid formats for online training (recordings, asynchronous materials, flexible schedules) and to ensure clearly defined, protected time for professional development, along with adapting content to school type and librarians' age groups.

**Limitations.** The study is based on a convenience sampling and self-assessment data without objective learning measures, which limits the generalization of the results.

**Social significance.** Systematically organized conditions for librarians' professional development, along with reducing structurally induced multitasking, can improve the quality of school library services and employee well-being.

**Originality/Value.** This research provides the first systematic empirical analysis of the phenomenon of multitasking among school librarians in the Croatian context and integrates cognitive, andragogical and organizational access into enforceable recommendations for

improving professional development.

## Keywords

e-learning training; adult e-learning; professional development; school librarians; multitasking

## 1. Uvod

Digitalna transformacija obrazovanja u posljednjem desetljeću temeljito je promijenila profesionalni kontekst rada školskih knjižničara (Peranić i Adamović, 2025; Vrana i Kovačević, 2023). Uz tradicionalne zadaće poticanja čitanja, razvoja informacijske pismenosti te podrške nastavnom procesu, školske knjižnice postale su mjesta stalne digitalne prilagodbe i mrežnog stručnog usavršavanja (Bily, Cvitković i Kliska, 2023). U takvom okruženju sudjelovanje u mrežnim edukacijama često se odvija paralelno s redovnim profesionalnim aktivnostima: knjižničari istodobno obavljaju poslove posudbe i vraćanja građe, komuniciraju s korisnicima i kolegama, koordiniraju aktivnosti u školi i sudjeluju u virtualnim učionicama, što potiče pojavu višezadačnosti kao uobičajenog radnog obrasca (Batić, Ograjšek, Košir i Usenik, 2025; Brieger, Arghode i McLean, 2020).

U ovom radu višezadačnost se odnosi na istodobno obavljanje više zadataka ili brzo prebacivanje pažnje između njih u digitalnom okruženju (Baumgartner i Wiradhany, 2022; Lu, Hong i Xiao, 2022; Wiradhany i Baumgartner, 2019). Takvo ponašanje predstavlja izazov jer uključuje složene kognitivne procese raspodjele pažnje i samoregulacije, što može opteretiti radnu memoriju i utjecati na dubinsku obradu informacija (Laurson, Wammes i Fiacconi, 2023; Sweller, 1988). Istodobno, organizacijski kontekst rada u školskim knjižnicama, gdje su stalni prekidi i višestruki zahtjevi uobičajeni, dodatno utječe na oblik i intenzitet višezadačnosti.

Profesionalni kontekst školskog knjižničarstva specifičan je po stalnom kontaktu s korisnicima, širokom rasponu zadataka i često ograničenim resursima; u hrvatskim školama knjižničar je nerijetko jedini stručnjak u knjižnici, što otežava osiguravanje *zaštićenog vremena* za stručno usavršavanje (Bily i sur., 2023; Vrana i Kovačević, 2021). Istodobno se od knjižničara očekuje trajno učenje i uključivanje u programe usavršavanja koje provode nacionalne institucije te knjižničarske udruge, među kojima su AZOO, CARNET, HMŠK i CSSU, ali i druge lokalne i regionalne organizacije. U takvim okolnostima ključna istraživačka dvojba nije *postoji li višezadačnost*, nego *kako je strukturirana i čime je uvjetovana* tijekom mrežnih edukacija: proizlazi li primarno iz prirode posla, organizacijskih strategija i infrastrukture ili iz individualnih sklonosti i strategija upravljanja pažnjom (Popławska, Przybylski, Urban, Rusanowska i Rudzka, 2021; Wiradhany i Baumgartner, 2019).

Empirijski uvidi u ovaj fenomen u hrvatskom kontekstu zasad su ograničeni. Dosađajna literatura uglavnom se bavi digitalnom transformacijom knjižničnih usluga i profesionalnim razvojem knjižničara (Bily i sur., 2023; Vrana i Kovačević, 2023), dok specifično iskustvo višezadačnosti tijekom sudjelovanja u mrežnim edukacijama nije bilo predmet sustavnog istraživanja (Batić i sur., 2025). Time se otvara istraživačka praznina praktične važnosti: bez razumijevanja obrazaca i uvjeta višezadačnosti teško je osmisliti realistične i pravedne modele stručnog usavršavanja koji uvažavaju ritam rada školskih knjižnica.

Polazeći od navedenog, cilj rada je sustavno istražiti fenomen i obrasce višezadačnosti školskih knjižničara tijekom mrežnih edukacija u Hrvatskoj te ispitati njihovu povezanost s obilježjima sudionika (dob) i institucionalnim okruženjem (vrsta ustanove), kao i sa samoprocjenom koncentracije i pažnje te zadovoljstvom edukacijama. Dodatni in-

teres usmjeren je na percepciju utjecaja višezadačnosti na učenje te na razvojne učinke edukacija kao elementa profesionalnog razvoja. Pri tome se ne ulazi u ocjenu učinkovitosti pojedinih programa niti se izvode zaključci o uzročno-posljedičnim vezama; naglasak je na deskriptivnom i komparativnom uokvirenju pojava.

Teorijski okvir rada spaja tri komplementarne perspektive: (1) kognitivne modele raspodjele pažnje i kognitivnog opterećenja, (2) samoregulirano učenje kao skup meta-kognitivnih i bihevioralnih strategija te (3) organizacijsku perspektivu koja višezadačnost promatra kao proizvod strukturnih uvjeta rada i profesionalne kulture. Time se fenomen interpretira višerazinski – na sjecištu individualnih kompetencija, obrazovnih praksi i institucionalnih okvira školskog djelovanja.

Metodološki rad se oslanja na deskriptivno-eksplorativni kvantitativni pristup putem mrežnog upitnika kreiranog prema relevantnoj literaturi. Analitički postupci uključuju deskriptivnu statistiku i neparametrijske testove za usporedbe između skupina; cilj dizajna nije testiranje kauzalnosti, nego mapiranje obrazaca i razlika koje mogu biti polazište za dublje i/ili longitudinalne studije.

U skladu s ciljevima istraživanja i teorijskim okvirom koji višezadačnost promatra kao način prilagodbe zahtjevima radnog okruženja, postavljena su sljedeća istraživačka pitanja i hipoteze:

### **Istraživačka pitanja:**

1. Koje su najčešće aktivnosti višezadačnosti školskih knjižničara tijekom mrežnih edukacija?
2. Postoje li razlike u razini višezadačnosti s obzirom na dob i vrstu škole (osnovna/srednja)?
3. Kako knjižničari procjenjuju utjecaj višezadačnosti na koncentraciju i zadovoljstvo tijekom mrežnih edukacija?
4. U kojoj mjeri institucionalni čimbenici (npr. podrška uprave, uvjeti rada, dostupnost prostora) oblikuju obrasce višezadačnosti?

### **Hipoteze**

- H1. Razina višezadačnosti školskih knjižničara tijekom mrežnih edukacija više ovisi o organizacijskim uvjetima rada nego o individualnim osobinama.
- H2. Postoje razlike u obrascima višezadačnosti s obzirom na vrstu škole i dob ispitanika.
- H3. Viša razina percipirane kontrole nad zadacima povezana je s nižim osjećajem ometanja i većim zadovoljstvom mrežnim edukacijama.
- H4. Knjižničari koji imaju osigurane povoljnije radne uvjete (miran prostor, podršku uprave, jasne smjernice škole) navode nižu razinu ometanja i veće zadovoljstvo mrežnim edukacijama.

## **2. Pregled dostupne literature**

Razumijevanje višezadačnosti školskih knjižničara tijekom mrežnih edukacija zahijeva integraciju uvida iz kognitivne psihologije, andragogije i organizacijskih studija. Ovaj pregled literature sintetizira teorijske pristupe i empirijske nalaze koji objašnjavaju kako se višezadačnost manifestira, koje su njezine kognitivne i emocionalne posljedice te kako organizacijski kontekst oblikuje to iskustvo.

## 2.1. Kognitivni pristupi višezadačnosti i online učenje odraslih

Višezadačnost se u kognitivnoj psihologiji promatra kao proces raspodjele pažnje između više istodobnih aktivnosti. U digitalnom okruženju to podrazumijeva brze prijelaze između izvora informacija i komunikacijskih kanala, što može uzrokovati gubitak fokusa i povećano opterećenje radne memorije (Baumgartner i Wiradhany, 2022; Uncapher i sur., 2017).

Teorija kognitivnog opterećenja (Cognitive Load Theory) temeljna je za razumijevanje ovih procesa. Prema ovom modelu, radna memorija ima ograničen kapacitet, a prevelika količina informacija ili učestalo prebacivanje između zadataka dovodi do smanjenja učinkovitosti obrade i otežava kodiranje te konsolidaciju znanja u dugoročnoj memoriji (Laursen i sur., 2023; Sweller, 1988). U kontekstu mrežnih edukacija to znači da istodobno praćenje predavanja i obavljanje drugih poslova može rezultirati površinskom obradom edukacijskih sadržaja i smanjenom retencijom informacija.

Razlikuju se aktivni oblici višezadačnosti, u kojima pojedinac svjesno koordinira više aktivnosti, i pasivni, u kojima vanjski zahtjevi nameću prebacivanje između zadataka (Lu i sur., 2022). Percepcija kontrole pokazala se ključnom za određivanje kognitivnih i emocionalnih posljedica takvog ponašanja: kada osoba ima osjećaj autonomije u odlučivanju o prebacivanju između zadataka, negativni učinci na učenje i dobrobit manji su nego u situacijama kada je višezadačnost nametnuta izvana (Hasan, 2024).

S tim u skladu, Silva i Brickman (2021) ističu da upravo dimenzija kontrole u prebacivanju između zadataka ima presudnu ulogu u emocionalnom doživljaju višezadačnosti – gubitak kontrole nad učestalim prebacivanjem povezan je s višim razinama pobuđenosti i nižim emocionalnim blagostanjem, dok svjesno, samoregulirano upravljanje zadacima ublažava negativne učinke.

Samoregulirano učenje (Self-Regulated Learning) važan je mehanizam prilagodbe u uvjetima višezadačnosti. Uključuje planiranje, praćenje i prilagodbu vlastitih kognitivnih procesa, čime se povećava učinkovitost upravljanja pažnjom i resursima (Laursen i sur., 2023; Zimmerman, 1989). Odrasli polaznici koji aktivno postavljaju ciljeve, procjenjuju svoju razinu razumijevanja i prilagođavaju strategije učenja, bolje se nose s distrakcijama i održavaju angažman (Wilmer, Sherman i Chein, 2017). U mrežnim edukacijama, gdje su distrakcije česte i kontrola okruženja manja nego u tradicionalnim učionicama, samoregulacija postaje ključna kompetencija.

Online obrazovanje odraslih temelji se na načelima andragogije koja naglašavaju autonomiju, iskustveno učenje i usmjerenost na rješavanje problema (Hyden i Cherrstrom, 2025; Knowles, 1984). Iako fleksibilnost mrežnog učenja omogućuje individualni ritam i prilagodbu osobnim obvezama, može dovesti i do fragmentacije pažnje i površinske obrade informacija kada polaznici pokušavaju balansirati višestruke aktivnosti (Nguyen, 2022). Istraživanja potvrđuju da strukturirani zadatci, jasni vremenski okviri, interaktivni elementi i povratne informacije smanjuju kognitivno opterećenje i povećavaju angažman (Lu i sur., 2022). Promišljeno planiranje i organizacija online učenja, utemeljeni na andragoškim principima i jasno strukturiranim aktivnostima, mogu ublažiti negativne učinke višezadačnosti.

## 2.2. Višezadačnost u profesionalnom kontekstu školskog knjižničarstva

Profesionalni rad školskih knjižničara karakterizira raznolikost funkcija koje obuhvaćaju informacijske, obrazovne i administrativne zadatke. Knjižničari istodobno izdaju građu, poučavaju informacijskoj pismenosti, pružaju podršku nastavnicima, organiziraju kulturne događaje i upravljaju digitalnim resursima, što prirodno potiče višezadačnost kao trajno obilježje profesije (Batić i sur., 2025; Brieger i sur., 2020). Ograničeni resursi, osobito nedostatak kadrovske podrške, i stalna potreba za digitalnim kompetencijama dodatno pojačavaju ovu pojavu (Bily i sur., 2023; Vrana i Kovačević, 2023).

Radno okruženje i organizacijska kultura imaju važnu ulogu u oblikovanju iskustva višezadačnosti. Škole s fleksibilnom organizacijskom strukturom, jasnom podrškom ravnatelja i mogućnošću timske suradnje olakšavaju knjižničarima upravljanje višestrukim zahtjevima i smanjuju stres (Lu i sur., 2022). Suprotno tomu, nedostatak organizacijske podrške, nepostojanje jasnih politika o zaštićenom vremenu za profesionalni razvoj i stalna dostupnost korisnicima vode prema osjećaju preopterećenosti i smanjenju kognitivne učinkovitosti (Brieger i sur., 2020; Hasan, 2024).

Hrvatski školski sustav, u kojem su knjižničari često jedini stručnjaci za informacijske resurse u školi, zahtijeva stalno balansiranje između više funkcija (Vrana i Kovačević, 2021). Istraživanja profesionalnog razvoja knjižničara u Hrvatskoj uglavnom su se fokusirala na digitalnu transformaciju usluga (Peranić i Adamović, 2025; Vrana i Kovačević, 2023) i potrebe za digitalnim kompetencijama (Bily i sur., 2023), dok specifično iskustvo višezadačnosti tijekom mrežnih edukacija nije bilo predmet sustavne empirijske analize.

Iskustva iz digitalnih projekata pokazuju da odgovarajući tehnološki alati, jasna struktura zadataka i metodička priprema mogu ublažiti negativne učinke višezadačnosti i povećati učinkovitost učenja (Peranić i Adamović, 2025). Organizacijska podrška, poput mogućnosti privremenog zatvaranja knjižnice tijekom edukacija, asinkronog pristupa materijalima ili fleksibilnih termina, presudna je za omogućavanje kvalitetnog profesionalnog razvoja.

Pregled teorijskih pristupa i empirijskih nalaza pokazuje da je višezadačnost složen i višerazinski fenomen. Kognitivni modeli objašnjavaju ograničenja pažnje i memorije, modeli samoreguliranog učenja naglašavaju važnost individualnih strategija upravljanja, a organizacijska perspektiva ističe kako strukturni uvjeti rada i institucionalna kultura oblikuju iskustvo višezadačnosti. U digitalnom okruženju, gdje se profesionalno usavršavanje često odvija paralelno s redovnim poslovima, presudnu ulogu u očuvanju kvalitete učenja i dobrobiti sudionika imaju edukacijski dizajn, koji osigurava jasnu strukturu i usklađenost aktivnosti s principima učenja odraslih, te organizacijska podrška, koja omogućuje potrebne uvjete i resurse za učenje.

### **3. Istraživanje**

#### **3.1. Metodologija**

U ovom poglavlju detaljno je opisana metodologija istraživanja, uključujući dizajn istraživanja, karakteristike uzorka, mjerne instrumente, postupak prikupljanja podataka te metode obrade i analize podataka. Metodološki pristup oblikovan je u skladu s istraživačkim pitanjima i hipotezama navedenima u uvodu. Odabrani instrumenti i analitički postupci omogućili su deskriptivnu i komparativnu analizu obrazaca višezadačnosti, kao i ispitivanje povezanosti individualnih obilježja, institucionalnih uvjeta rada te subjektivnih procjena pažnje i zadovoljstva sudionika.

##### **3.1.1. Uzorak**

Ciljana populacija ovog istraživanja bili su školski knjižničari zaposleni u osnovnim i srednjim školama u Republici Hrvatskoj. Kriteriji za uključivanje u istraživanje obuhvaćali su aktivno zaposlenje u školskoj knjižnici u Republici Hrvatskoj, iskustvo sudjelovanja u najmanje jednoj mrežnoj edukaciji u posljednje dvije godine te dobrovoljno sudjelovanje. Iz istraživanja su isključeni knjižničari iz visokih učilišta i fakultetskih knjižnica, knjižničari iz narodnih i znanstvenih knjižnica te umirovljeni knjižničari koji više nisu aktivno zaposleni.

U ovom istraživanju primijenjena je metoda prigodnog uzorkovanja. Upitnik je distribuiran putem e-mail lista stručnih udruga (HMŠK) te putem mreže voditelja ŽSV-a školskih knjižničara.

U istraživanju je sudjelovalo ukupno 277 školskih knjižničara iz svih (21) županija Republike Hrvatske. Prema podacima Državnog zavoda za statistiku (2025), u školskim knjižnicama u Hrvatskoj 2024. bilo je zaposleno 1350 knjižničara. Stoga uzorak od 277 ispitanika predstavlja približno 20 % populacije, što se može smatrati prihvatljivim za deskriptivno-eksplorativno istraživanje.

Geografska distribucija uzorka obuhvaća sve županije, pri čemu su najzastupljenije Osječko-baranjska županija s 11,2 % ispitanika, Primorsko-goranska županija s 9,7 %, Grad Zagreb s 9,4 %, Varaždinska županija sa 6,9 % te Vukovarsko-srijemska županija sa 6,1 % ispitanika.

Uzorak je predominantno ženski, pri čemu je 94,6 % ispitanika ženskog spola, 5,1 % muškog spola, a 0,4 % ne želi se izjasniti. Što se tiče dobi, 3,6 % ispitanika ima do 30 godina, 21,3 % pripada dobnoj skupini 31 do 40 godina, 46,6 % dobnoj skupini 41 do 50 godina, 26 % dobnoj skupini 51 do 60 godina, dok 2,5 % ispitanika ima više od 60 godina.

Većina ispitanika radi u osnovnim školama, njih 67,1 %, dok 20,9 % radi u srednjim strukovnim školama, 10,8 % u gimnazijama, 0,7 % u učeničkim domovima, a 0,4 % u umjetničkim školama. Što se tiče radnog staža, 17,3 % ispitanika ima 6 do 10 godina staža, 15,2 % ima 11 do 15 godina, 28,5 % ima 16 do 20 godina, a 11,9 % ima 21 do 25 godina radnog iskustva.

Iznimno je važno naglasiti da 93,5 % knjižničara radi samostalno kao jedini zaposlenik u knjižnici, dok samo 6,1 % radi s još jednom osobom, a tek 0,4 % radi u timu tri ili više osoba. Gotovo svi ispitanici imaju visoku stručnu spremu, pri čemu 92,8 % ima završen VSS, magistar struke ili stručni specijalist, 6,1 % ima poslijediplomski stručni ili znanstveni stupanj, dok 1,1 % ima VSS, stručni pristupnik ili prvostupnik.

Uzorak ima određena ograničenja koja treba uzeti u obzir pri interpretaciji rezultata. Budući da uzorak nije odabran slučajnim postupkom, on ne može biti u potpunosti reprezentativan, što ograničava generalizabilnost nalaza. Pristup sudjelovanja temeljen na samoselekciji znači da su vjerojatnije sudjelovali oni knjižničari koji su zainteresirani za temu višezadačnosti, što može predstavljati određenu pristranost. Neravnomjerna distribucija po dobi, posebno mali broj najmlađih knjižničara s tek deset ispitanika te najstarijih sa sedam ispitanika, također predstavlja ograničenje. U uzorku prevladavaju knjižničari iz osnovnih škola, koji predstavljaju većinu sudionika (67,1 %). Taj omjer odražava i strukturu školskih knjižnica u Hrvatskoj, gdje je prema podacima Državnog zavoda za statistiku 968 knjižnica u osnovnim školama u odnosu na 367 knjižnica u srednjim školama (Državni zavod za statistiku, 2025). Takva raspodjela može utjecati na ukupne rezultate jer se specifičnosti rada i iskustva knjižničara u osnovnim i srednjim školama razlikuju. Korištenje online upitnika dodatno isključuje knjižničare s ograničenim pristupom internetu ili nižom razinom digitalnih vještina. Unatoč ovim ograničenjima, uzorak ima i znatne prednosti. Veličina uzorka od 277 ispitanika omogućuje provedbu pouzdanih statističkih analiza, dok geografska pokrivenost svih županija osigurava određenu teritorijalnu reprezentativnost. Uzorak čine knjižničari s dugogodišnjim radnim iskustvom; 67,7 % ispitanika radi 16 godina ili duže. Budući da je visoka stručna sprema zakonski uvjet za radno mjesto stručnog suradnika knjižničara, podatak o obrazovnoj strukturi ne razlikuje uzorak od ukupne populacije, ali potvrđuje da su sudionici reprezentativni s obzirom na formalne kvalifikacije.

### 3.1.2. Mjerni instrumenti

Upitnik je kreiran na temelju postojeće literature o višezadačnosti i online učenju odraslih. Prije konačne primjene, upitnik su pregledali stručnjaci iz područja obrazovanja odraslih i psiholoških znanosti kako bi se osigurala sadržajna valjanost i metodološka ispravnost instrumenta. Pitanja u upitniku odnosila su se na različite vrste ometanja koja nastaju tijekom praćenja mrežnog stručnog usavršavanja na radnom mjestu i koja mogu dovesti do višezadačnosti. Dio školskih knjižničara mrežne je edukacije pratilo izvan ustanove, i tijekom radnog vremena i izvan njega, što je uzeto u obzir pri oblikovanju upitnika. Upitnik se sastojao od 19 pitanja, većinom zatvorenog tipa.

Za potrebe ovog istraživanja, četiri pitanja bila su posebno relevantna. Prvo, dob sudionika bila je važna za istraživanje jer se učestalost višezadačnosti razlikuje ovisno o dobi osoba koje ju izvode. Drugo, ispitan je tip odgojno-obrazovne ustanove u kojoj sudionici rade, odnosno jesu li zaposleni u osnovnoj ili srednjoj školi te u kojem se programu odvija djelatnost knjižnice. Ova je informacija važna jer se radni uvjeti razlikuju među ustanovama; u nekima je prisutan veći broj kontakata s kolegama, a u drugima s korisnicima, pri čemu se razlikuje i broj zaposlenika. U pojedinim školama knjižničar radi sam, zbog čega nije moguće zatvaranje knjižnice tijekom edukacije, što utječe na mogućnost praćenja programa stručnoga usavršavanja. Treće, ispitan je lokacija s koje sudionici najčešće prate mrežna stručna usavršavanja. Edukacije su se mogle pratiti u školskoj knjižnici ili u drugom prostoru izvan ustanove, ovisno o organizacijskim mogućnostima. Analizirano je prate li se pretežno na radnom mjestu, u vlastitom domu ili podjednako na obje lokacije. Za mjerenje ovog aspekta korištena je petostupanjska Likertova skala učestalosti. Četvrto i najvažnije istraživačko pitanje sadržavalo je devet ponuđenih odgovora koji se odnose na aktivnosti koje mogu odvlačiti pažnju i dovesti do višezadačnosti. Mjereno je koje se aktivnosti najčešće obavljaju paralelno s mrežnim stručnim usavršavanjem te koliko se često pojavljuju. Pitanje je obuhvaćalo aktivnosti poput dodatnih radnih zadataka, interakcija s ljudima, korištenja društvenih mreža i obavljanja kućanskih poslova.

### 3.1.3. Postupak prikupljanja podataka

Upitnik je kreiran korištenjem Google Forms platforme, što je omogućilo laku distribuciju i automatsko prikupljanje podataka. Prije pokretanja istraživanja, upitnik je testiran na različitim uređajima uključujući računala, tablete i mobilne telefone kako bi se osigurala kompatibilnost sa svim preglednicima i uređajima.

Razdoblje prikupljanja podataka trajalo je od rujna do listopada 2025. godine, ukupno šest tjedana. Prosječno trajanje ispunjavanja upitnika bilo je između 15 i 20 minuta, što je potvrđeno i u pilot-fazi i tijekom stvarnog prikupljanja podataka.

### 3.1.4. Postupak obrade podataka

Podatci su izvezeni iz Google Forms platforme u Excel format, što je rezultiralo tablicom s 277 redova koji predstavljaju pojedinačne ispitanike i 85 stupaca koji predstavljaju pojedinačna pitanja. Proces čišćenja podataka započeo je provjerom nepotpunih podataka. Svi ispitanici odgovorili su na demografska pitanja, dok je kod otvorenih pitanja stopa odgovora varirala između 63 i 94 %. Nepotpuni podaci označeni su kao nedostajući (*missing*) bez primjene metoda imputacije.

Ordinalne varijable mjerene Likertovim skalama kodirane su numerički, pri čemu je vrijednost 1 dodijeljena odgovoru nikada, 2 odgovoru rijetko, 3 odgovoru povremeno, 4 odgovoru često, a 5 odgovoru kontinuirano. Nominalne varijable, kao što su dobne skupine i vrste ustanova, zadržane su u originalnim kategorijama. Dobne skupine podijeljene su u pet kategorija, dok su vrste ustanova također podijeljene u pet kategorija. Sve su županije zadržane (21) za potrebe deskriptivne statistike.

Provedena je provjera konzistentnosti podataka gdje su provjereni logički odnosi u odgovorima. Primjerice, ako je knjižničar odgovorio da je knjižnica uvijek zatvorena tijekom edukacija, očekivalo bi se da ne provodi aktivnosti s učenicima tijekom edukacija. Nisu identificirane nikakve nedosljednosti u podacima.

Za sve kontinuirane i ordinalne varijable izračunate su mjere središnje tendencije i varijabilnosti. To uključuje broj valjanih odgovora, aritmetičku sredinu, standardnu devijaciju, minimum, maksimum te medijan za ordinalne varijable. Za kategorijske varijable izračunate su frekvencije izražene kao apsolutni brojevi i postotci, te gdje je primjenjivo kumulativne frekvencije. Svi statistički izračuni provedeni su korištenjem Microsoft Excel alata.

Metodologija istraživanja ima određena ograničenja koja je važno transparentno navesti. Što se tiče uzorka, korištenje prigodnog uzorka ograničava generalizabilnost nalaza na cijelu populaciju školskih knjižničara. Proces samoselekcije gdje sudionici sami odlučuju o sudjelovanju može rezultirati pristranosti prema onima koji su posebno zainteresirani za temu višezadačnosti. Neravnomjerne veličine skupina, posebno mali

broj najmlađih i najstarijih knjižničara, ograničavaju snagu statističkih testova za te skupine.

Mjerni instrument također ima određena ograničenja. Samoprocjena kao metoda prikupljanja podataka podložna je subjektivnosti i može se razlikovati od objektivnih mjera. Retrospektivna procjena aktivnosti može biti pod utjecajem pristranosti sjećanja gdje ispitanici možda ne pamte točno učestalost određenih aktivnosti. Istraživanje ne uključuje objektivne mjere učenja, već se oslanja na percepciju ispitanika o utjecaju višezadačnosti na njihovo učenje.

Unatoč ovim ograničenjima, istraživanje pruža vrijedan uvid u fenomen višezadačnosti školskih knjižničara tijekom mrežnih edukacija i predstavlja prvu sistematsku empirijsku studiju ove tematike u hrvatskom kontekstu. Ograničenja su uzeta u obzir pri interpretaciji rezultata i formuliranju zaključaka.

### 3.2. Rezultati istraživanja

U ovom poglavlju prikazani su rezultati istraživanja višezadačnosti školskih knjižničara tijekom mrežnih edukacija. Nalazi su organizirani u skladu s istraživačkim pitanjima definiranim u uvodu te omogućuju provjeru postavljenih hipoteza o povezanosti višezadačnosti s dobnim skupinama, vrstom škole i institucionalnim čimbenicima rada. Prvo su predstavljena obilježja uzorka, zatim deskriptivna statistika svih aktivnosti višezadačnosti, te usporedbe po dobi i vrsti ustanove. Nakon toga slijede nalazi o kontekstualnim čimbenicima, koncentraciji, stavovima, zadovoljstvu i kvalitativna analiza odgovora na otvorena pitanja.

#### 3.2.1. Obilježja uzorka

U istraživanju je sudjelovalo 277 školskih knjižničara. Upitnik je bio dostupan online u rujnu i listopadu 2025., prosječno ispunjavanje trajalo je 15 – 20 minuta.

Uzorak je većinom ženski: žensko 94,6 % (262), muško 5,1 % (14), ne želi se izjasniti 0,4 % (1). Najzastupljenija je dobna skupina 41 – 50 godina s 46,6 % (129), slijede 51 – 60 s 26,0 % (72) i 31 – 40 s 21,3 % (59); do 30 godina je 3,6 % (10), iznad 60 godina 2,5 % (7).

Većina ispitanika radi u osnovnim školama, 67,1 % (186), zatim u srednjim strukovnim školama, 20,9 % (58), te u gimnazijama, 10,8 % (30). Učenički domovi čine 0,7 % (2), a umjetničke škole 0,4 % (1). Sudionici dolaze iz svih županija, a najzastupljenije su Osječko-baranjska (11,2 %), Primorsko-goranska (9,7 %) i Grad Zagreb (9,4 %). Split-sko-dalmatinska županija, iako jedna od većih prema broju školskih knjižnica, ima manji udio sudionika u uzorku, što može utjecati na teritorijalnu reprezentativnost rezultata.

Najviše je knjižničara sa 16 – 20 godina staža 28,5 % (79), potom 6 – 10 godina 17,3 % (48) i 11 – 15 godina 15,2 % (42); 21 – 25 godina ima 11,9 % (33). U 93,5 % škola u knjižnici radi jedan zaposlenik; dvoje je u 6,1 %, troje ili više u 0,4 %. Visoku stručnu spremu ili više navodi 98,9 % sudionika; najčešće zvanje je stručni suradnik školski knjižničar 66,4 %.

Edukacije se najčešće prate iz radnog okruženja: uglavnom iz knjižnice 48,7 % (135), podjednako iz škole i od kuće 35,0 % (97), uvijek iz knjižnice 14,1 % (39), uglavnom od kuće 2,2 % (6). Zbrojeno, 62,8 % prati uvijek ili uglavnom iz knjižnice. Tijekom edukacija knjižnice su u 42,6 % slučajeva uvijek otvorene i u 35,4 % uglavnom otvorene, što čini 78,0 % otvorenih u radnom vremenu edukacije; uglavnom zatvorene su 18,1 %, uvijek zatvorene 4,0 %.

Redovitu mogućnost režima *ne ometaj* ima 10,1 % ispitanika; djelomično 41,2 %. Bez mogućnosti su 48,8 % (30 % uvijek moram biti dostupan + 18,8 % nije moguće). Škola ima jasnu politiku koja omogućuje neometano praćenje kod 15,2 % ispitanika; 21,7 % navodi djelomično, 49,5 % nema takvu politiku, 13,7 % ne zna.

AZOO se ističe kao najpopularniji organizator stručnih edukacija sa 67,9 % knjižničara koji redovito sudjeluju, što odgovara njegovoj ulozi službenog pružatelja stručnog usavršavanja za obrazovni sektor. CSSU ima najuravnoteženiju distribuciju, dok su ostali organizatori popraćeni većinom povremeno. Tablica u nastavku prikazuje učestalost sudjelovanja u mrežnim edukacijama pet najčešćih organizatora koji su uključeni u upitnik: CSSU, AZOO, MZOM, CARNET i HMŠK. U instrumentu nije bila predviđena opcija *drugo*, čime nisu obuhvaćene edukacije koje provode druge relevantne organizacije, poput Hrvatskog knjižničarskog društva, lokalnih knjižničarskih društava ili matičnih knjižnica. Ovaj izostanak predstavlja metodološko ograničenje

Tablica 1. Učestalost sudjelovanja u mrežnim edukacijama po organizatorima

Organizator	Nikada	Rijetko	Povremeno	Redovito
CSSU	1,8 %	17,3 %	61,0 %	18,8 %
AZOO	0,0 %	2,9 %	28,9 %	67,9 %
MZOM	5,1 %	23,8 %	45,1 %	21,3 %
CARNET	5,1 %	26,0 %	51,6 %	14,8 %
HMŠK	6,1 %	18,8 %	50,5 %	21,7 %

Tipičan ispitanik u ovom istraživanju je žena (95 %) u dobi od 41 do 50 godina (47 %) koja radi u osnovnoj školi (67 %), ima između 16 i 20 godina radnog staža (29 %) i jedina je zaposlenica u knjižnici (94 %). Gotovo svi ispitanici imaju visoku stručnu spremu ili više obrazovanje (99 %). Većina redovito prati edukacije iz područja knjižničarstva (63 %), a knjižnice su tijekom tih edukacija otvorene za korisnike (78 %). Gotovo polovica ispitanika nema mogućnost rada u *ne ometaj* režimu (49 %), dok polovica škola u kojima rade nema jasno definiranu politiku o tom pitanju (50 %). Ova obilježja predstavljaju strukturalni kontekst u kojem se višezadaćnost pojavljuje i treba ih uzeti u obzir pri tumačenju dobivenih nalaza.

### 3.2.2. Deskriptivna statistika višezadaćnosti

Ispitanici su procjenjivali učestalost 31 različite aktivnosti tijekom mrežnih edukacija na skali od 1 (nikada) do 5 (kontinuirano). Aktivnosti su grupirane u šest kategorija: (a) administrativni i knjižnični poslovi, (b) rad s učenicima, (c) komunikacija s kolegama, (d) digitalne aktivnosti nevezane uz edukaciju, (e) priprema i pedagoški rad, te (f) privatne aktivnosti.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>M = aritmetička sredina; SD = standardna devijacija; Skala: 1 = nikada, 2 = rijetko, 3 = povremeno, 4 = često, 5 = kontinuirano

Tablica 2. Deskriptivna statistika aktivnosti tijekom mrežnih edukacija (N = 277)

Rang	Aktivnost	M	SD	Nikada %	Rijetko %	Povremeno %	Često %	Kontinuirano %
<b>Najčešće aktivnosti (M &gt; 3.00)</b>								
1	Izdavanje/primitak knjiga	3.66	1.21	5,1	14,8	20,6	27,8	31,8
2	Nadziranje ponašanja učenika	3.05	1.42	19,5	18,1	21,7	19,5	21,3
3	Razgovori s nastavnicima	3.04	1.39	18,4	20,9	21,7	19,1	19,9
4	Pomoć u pronalaženju literature	3.00	1.46	22,4	16,2	22,7	15,9	22,7
<b>a) Administrativni i knjižnični poslovi</b>								
5	Vraćanje knjiga i sređivanje fonda	2.96	1.46	22,7	18,4	20,9	16,2	21,7
6	WhatsApp/Viber/Teams grupe	2.92	1.37	19,9	22,7	24,2	17,0	16,2
7	Komunikacija s zaposlenicima	2.91	1.37	20,2	22,0	23,8	17,7	16,2
8	Administrativni zadatci škole	2.76	1.37	23,1	23,8	22,4	15,5	15,2
9	Telefonski pozivi	2.75	1.39	23,8	24,5	21,3	15,2	15,2
10	Tehnička pomoć	2.66	1.44	27,8	26,0	15,5	14,1	16,6
11	Čitanje/pisanje <i>e-mailova</i>	2.65	1.39	27,1	24,2	20,2	13,7	14,8
12	Razgovori o lektiri	2.63	1.40	28,2	23,8	20,6	11,9	15,5
<b>e) Priprema i pedagoški rad</b>								
13	Planiranje aktivnosti	2.55	1.34	30,0	23,5	21,3	13,0	12,3
14	Priprema materijala za nastavu	2.48	1.35	32,1	23,5	22,0	11,2	11,2
15	Medijska/informacijska pismenost	2.45	1.31	32,1	23,8	21,7	12,6	9,7
16	Kulturne aktivnosti	2.42	1.32	34,3	22,0	21,7	11,6	10,5
<b>d) Digitalne aktivnosti</b>								
17	Čitanje portala/vijesti	2.36	1.23	32,9	26,7	21,3	11,9	7,2
18	Unošenje podataka u katalog	2.22	1.50	50,5	14,1	14,1	5,4	15,9
19	Obrada novih jedinica	2.22	1.46	48,7	15,9	14,1	7,6	13,7
20	Privatne poruke	2.17	1.11	38,3	30,0	19,9	8,3	3,6
21	Društvene mreže	2.12	1.16	43,0	26,7	17,3	8,7	4,3
<b>f) Privatne aktivnosti (M &lt; 2.00)</b>								
22	Privatni pozivi/poruke	1.97	1.08	46,2	24,5	19,1	6,9	3,2
23	Odmor/opuštanje	1.79	1.05	54,5	20,9	14,8	6,1	3,6
24	Kućanski poslovi	1.67	1.06	63,5	17,3	11,2	4,3	3,6
25	Interakcija s ukućanima	1.67	1.05	63,2	17,7	11,6	4,0	3,6
26	Online kupovina	1.66	0.95	58,1	26,0	10,8	3,6	1,4
27	Praćenje radija	1.53	0.91	68,6	16,6	9,4	2,9	2,5
28	Briga o djeci	1.47	0.89	72,6	13,7	8,7	2,2	2,9
29	Briga o ljubimcima	1.41	0.82	75,8	13,4	7,2	1,4	2,2
30	Praćenje TV-a	1.33	0.72	80,9	11,6	4,7	1,4	1,4
31	Nešto drugo	1.33	0.80	82,7	8,3	5,1	1,8	2,2

Tijekom mrežnih edukacija školski knjižničari najčešće nastavljaju s obavljanjem redovitih radnih zadataka. Četiri aktivnosti imaju prosječnu ocjenu iznad 3.00, što znači da se provode između „povremeno” i „često”. Najčešća je aktivnost izdavanje i primanje knjiga ( $M = 3,66$ ), koju 59,6 % knjižničara obavlja često ili kontinuirano, dok ih samo 5,1 % to nikada ne čini. Ovi podaci jasno pokazuju da knjižnice ostaju otvorene i funkcionalne tijekom edukacija. Nadziranje ponašanja učenika ( $M = 3,05$ ) također je česta aktivnost, pri čemu 40,8 % knjižničara redovito obavlja tu zadaću, što potvrđuje disciplinarnu i odgojnu dimenziju njihove uloge. Razgovori s nastavnicima ( $M = 3,04$ ) ukazuju na stalnu komunikaciju i suradnju s kolegama, a pomoć u pronalaženju literature ( $M = 3$ ) potvrđuje nastavak pružanja stručnih usluga korisnicima i tijekom edukacija.

Administrativni poslovi i rad s učenicima dominiraju među aktivnostima srednje učestalosti ( $M = 2,22 - 2,96$ ), što su temeljne zadatke knjižničara koje se ne mogu u potpunosti zaustaviti tijekom radnog vremena. Digitalne aktivnosti koje nisu povezane s edukacijom, poput korištenja društvenih mreža, čitanja vijesti ili slanja privatnih poruka, pojavljuju se umjereno ( $M = 1,66 - 2,36$ ). Zanimljivo je da 43,0 % knjižničara nikada ne koristi društvene mreže tijekom edukacija, što upućuje na određenu razinu samodiscipline.

Sve privatne aktivnosti imaju prosječnu ocjenu ispod 2.00, što znači da se događaju između *nikada* i *rijetko*. Više od 60 % knjižničara nikada ne obavlja kućanske poslove, ne komunicira s ukućanima niti brine o djeci tijekom edukacija, što pokazuje da većina edukacije prati iz radnog okruženja, a ne od kuće. Najrjeđe aktivnosti su praćenje televizije ( $M = 1,33$ ) i *nešto drugo* ( $M = 1,33$ ); više od 80 % knjižničara navodi da ih nikada ne obavlja, što je očekivano jer se edukacije najčešće prate iz knjižnice.

Najveću varijabilnost ( $SD > 1,45$ ) pokazuju aktivnosti poput unošenja podataka u katalog ( $SD = 1,50$ ), vraćanja knjiga ( $SD = 1,46$ ), obrade novih jedinica ( $SD = 1,46$ ) i pomoći u pronalaženju literature ( $SD = 1,46$ ), što ukazuje na znatne individualne razlike među knjižničarima. Te razlike mogu proizlaziti iz različite organizacije rada, opremljenosti knjižnica i trenutnih potreba škola.

Višezadačnost školskih knjižničara tijekom mrežnih edukacija prvenstveno se odnosi na nastavak redovitih profesionalnih obveza: rada s učenicima, komunikacije i administrativnih zadataka, a ne na privatne aktivnosti. Višezadačnost je tako uvjetovana strukturom radnog okruženja, a ne nedostatkom samodiscipline ili motivacije.

### 3.2.3 Interpretacija deskriptivne statistike

Analiza pokazuje da školski knjižničari tijekom mrežnih edukacija najčešće obavljaju redovite radne zadatke, dok su privatne aktivnosti rijetke ili gotovo nepostojeće. Četiri aktivnosti imaju prosječnu ocjenu iznad 3.00, što znači da se provode između „povremeno” i „često”. Najčešća je aktivnost izdavanje i primanje knjiga ( $M = 3,66$ ), koju 59,6 % knjižničara obavlja često ili kontinuirano, dok ih samo 5,1 % to nikada ne čini, što pokazuje da knjižnice ostaju otvorene i funkcionalne i tijekom edukacija. Nadziranje ponašanja učenika ( $M = 3,05$ ) također je učestalo, pri čemu 40,8 % knjižničara redovito nadzire učenike, što upućuje na trajnu prisutnost korisnika u knjižnici. Razgovori s nastavnicima ( $M = 3,04$ ) potvrđuju da se komunikacija i suradnja s kolegama nastavlja i tijekom edukacija, dok pomoć u pronalaženju literature ( $M = 3,00$ ) pokazuje da knjižničari nastavljaju pružati stručnu podršku korisnicima i u tim okolnostima.

Administrativni zadaci i rad s učenicima čine osnovne aktivnosti knjižničara te zauzimaju gornji dio tablice po učestalosti ( $M = 2,22 - 2,96$ ). To su temeljni poslovi koji se ne mogu u potpunosti zaustaviti tijekom radnog vremena. Digitalne aktivnosti nevezane uz edukaciju, poput korištenja društvenih mreža, čitanja vijesti ili slanja privatnih poruka, imaju nisku do umjerenu učestalost ( $M = 1,66 - 2,36$ ). Gotovo polovica knjižni-

čara (43,0 %) nikada ne koristi društvene mreže tijekom edukacija, što ukazuje na samodisciplinu i profesionalni fokus.

Privatne aktivnosti bilježe najniže vrijednosti ( $M < 2,00$ ), što znači da se događaju između *nikada* i *rijetko*. Više od 60 % knjižničara nikada ne obavlja kućanske poslove, ne komunicira s ukućanima niti brine o djeci tijekom edukacija. Ovi podatci jasno upućuju da većina knjižničara edukacije prati iz radnog okruženja, a ne od kuće. Najrjeđe aktivnosti su praćenje televizije ( $M = 1,33$ ) i „nešto drugo” ( $M = 1,33$ ); više od 80 % knjižničara nikada ih ne obavlja, što je očekivano s obzirom na kontekst praćenja edukacija iz knjižnice.

Visoka varijabilnost ( $SD > 1,45$ ) uočena je kod aktivnosti kao što su unošenje podataka u katalog ( $SD = 1,50$ ), vraćanje knjiga ( $SD = 1,46$ ), obrada novih jedinica ( $SD = 1,46$ ) i pomoć u pronalaženju literature ( $SD = 1,46$ ). To znači da neki knjižničari ove zadatke obavljaju kontinuirano, dok ih drugi uopće ne provode, što može ovisiti o specifičnostima škola, organizaciji rada ili trenutačnim potrebama knjižnice.

Promatrajući prosječne vrijednosti po kategorijama aktivnosti, najveću učestalost imaju zadatci povezani s radom s učenicima ( $M = 2,63 - 3,66$ ), zatim komunikacija s kolegama ( $M = 2,75 - 3,04$ ) i administrativni poslovi ( $M = 2,22 - 2,96$ ). Umjerenu učestalost bilježe pedagoški rad ( $M = 2,42 - 2,55$ ), dok su digitalne aktivnosti nižeg intenziteta ( $M = 1,66 - 2,36$ ), a privatne aktivnosti najmanje zastupljene ( $M = 1,33 - 1,97$ ).

Sveukupno, rezultati potvrđuju da je višezadačnost školskih knjižničara tijekom mrežnih edukacija prvenstveno povezana s kontinuiranim obavljanjem profesionalnih obveza – rada s učenicima, komunikacije i administrativnih zadataka, a ne s privatnim aktivnostima. Višezadačnost je time određena strukturom radnog okruženja, a ne nedostatkom motivacije ili samodiscipline.

#### **3.2.4. Razlike po dobnim skupinama**

Analiza razlika po dobnim skupinama pokazuje da se obrasci višezadačnosti među školskim knjižničarima jasno razlikuju s obzirom na životnu dob. Kruskal-Wallis test pokazao je da su razlike statistički važne u gotovo svim analiziranim aktivnostima (30 od 31,  $p < 0,05$ ), što potvrđuje da dob ima važan utjecaj na način i intenzitet obavljanja poslova tijekom mrežnih edukacija.

Najmlađa skupina knjižničara, do 30 godina, pokazuje najvišu razinu višezadačnosti, osobito u administrativnim poslovima i radu s učenicima. Ovi knjižničari postižu najviše prosječne rangove u aktivnostima kao što su obrada novih jedinica ( $H = 20,45$ ), čitanje i pisanje e-mailova ( $H = 16,26$ ), unošenje podataka u katalog ( $H = 16,19$ ), izdavanje knjiga ( $H = 13,26$ ) i nadziranje ponašanja učenika ( $H = 16,04$ ). Ovakav obrazac može se tumačiti kombinacijom profesionalnog entuzijazma, potrebe za dokazivanjem, manjka iskustva u postavljanju prioriteta i većom digitalnom kompetencijom. Mlađi knjižničari često žele biti dostupni svima, a njihova prirodna sklonost tehnologiji olakšava im prebacivanje između različitih zadataka.

Dobna skupina od 31 do 40 godina dominira u digitalnim aktivnostima i pedagoškom radu. Najviše prosječne rangove ostvaruju u korištenju društvenih mreža, čitanju portala, privatnim porukama te u svim aktivnostima pedagoškog rada – planiranju, pripremi za nastavu, kulturnim i medijskim projektima. Ova skupina ujedno ima i najviše rezultate u privatnim aktivnostima poput interakcije s ukućanima, kućanskih poslova i brige o djeci. Takav obrazac vjerojatno odražava životnu fazu u kojoj su mnogi članovi ove skupine roditelji male djece, uz potrebu balansiranja profesionalnih i privatnih obveza. Oni istodobno posjeduju dovoljnu tehnološku sigurnost i iskustvo za učinkovito upravljanje složenim zadacima, a nalaze se i u razdoblju profesionalnog vrhunca, što dodatno potiče aktivnost i angažiranost.

Skupina knjižničara u dobi od 41 do 50 godina pokazuje umjerenu, ali stabilnu razinu višezadačnosti, bez izraženih ekstrema u pojedinim područjima rada. Njihovi obrasci rada upućuju na uravnotežen odnos između administrativnih obveza, pedagoškog rada i digitalnih aktivnosti. Višezadačnost je prisutna u svakodnevnim poslovima, poput čitanja i pisanja e-mailova, rada u katalogu, izdavanja građe i planiranja nastavnih aktivnosti, ali se rjeđe pojavljuje u obliku intenzivnog paralelnog obavljanja većeg broja zadataka.

U digitalnom segmentu ova je skupina aktivna u profesionalnom praćenju stručnih portala i uporabi mrežnih alata, dok su privatne digitalne aktivnosti slabije zastupljene u usporedbi s mlađim skupinama. Takav se obrazac ponašanja može tumačiti kao rezultat profesionalne zrelosti i iskustva, uz zadržanu visoku razinu radne angažiranosti. Knjižničari ove dobi imaju razvijene strategije organizacije rada i jasnije postavljene granice između aktivnosti, uz manju potrebu za stalnim preusmjeravanjem pažnje, što omogućuje stabilniji tijek rada i kontinuirano obavljanje profesionalnih zadataka.

Skupina knjižničara između 51 i 60 godina pokazuje najnižu razinu višezadačnosti u gotovo svim područjima rada. Posebno su niske razine zabilježene u administrativnim poslovima (čitanje e-mailova, unos podataka, administrativni zadatci) i digitalnim aktivnostima (društvene mreže, portali, privatne poruke). Ovi se rezultati mogu tumačiti većim profesionalnim iskustvom, jasnije postavljenim granicama između aktivnosti, manjom sklonošću uporabi digitalnih kanala i izraženijom sposobnošću određivanja prioriteta. Iskusniji knjižničari češće razlikuju važne od sporednih zadataka te se usmjeravaju na važne sastavnice posla, izbjegavajući pritom pretjerano raspršivanje pažnje.

Najstarija dobna skupina, u dobi iznad 60 godina, pokazuje najnižu razinu uključenosti u privatne aktivnosti. Budući da većina pripadnika ove skupine više nema izražene obiteljske obveze, granica između privatnog i profesionalnog života jasnije je postavljena. Edukacije se u ovoj skupini doživljavaju kao profesionalni angažman koji se ne preklapa s osobnim obvezama, što pridonosi stabilnosti radnog procesa, ali i manjoj fleksibilnosti.

U praksi, ovi obrasci imaju jasne implikacije za organizaciju edukacija. Mlađim knjižničarima moglo bi koristiti usmjeravanje na strategije upravljanja vremenom i višezadačnošću. Knjižničarima srednje životne dobi (31 - 50 godina) potrebno je osigurati veću fleksibilnost zbog obiteljskih obveza, dok bi starijim sudionicima (50+) trebalo omogućiti tehničku podršku i dublje, vremenski opuštenije edukacije koje ne zahtijevaju paralelno obavljanje više zadataka. Za škole to znači i potrebu da mlađe knjižničare podrže u postavljanju profesionalnih granica, srednju skupinu rasterete kroz prilagodljiv raspored, a starijima omoguće kontinuiranu podršku u digitalnom okruženju.

Ovi rezultati potvrđuju da višezadačnost među školskim knjižničarima nije homogena pojava, nego odražava različite faze profesionalnog razvoja, tehnološke kompetencije i životne okolnosti.

Tablica 3. Kruskal-Wallis test razlika u višezadačnosti po dobnim skupinama

Aktivnost	H	p	Najviši rang (dob)	Najniži rang (dob)
<b>Administrativni poslovi</b>				
Obrada novih jedinica	20,45	< 0,001	do 30 (210,5)	31 – 40 (113,9)
Tehnička pomoć	17,44	< 0,01	do 30 (196,3)	51 – 60 (119,8)
Čitanje/pisanje <i>e-mailova</i>	16,26	< 0,01	do 30 (207,8)	51 – 60 (113,5)
Unošenje podataka u katalog	16,19	< 0,01	do 30 (203,7)	51 – 60 (117,3)
Administrativni zadaci	14,86	< 0,01	do 30 (197,8)	51 – 60 (114,1)
Vraćanje knjiga	14,00	< 0,01	do 30 (184,8)	31 – 40 (114,4)
<b>Rad s učenicima</b>				
Nadziranje učenika	16,04	< 0,01	do 30 (172,7)	31 – 40 (116,3)
Razgovori o lektiri	13,38	< 0,01	do 30 (181,7)	>60 (121,3)
Izdavanje/primitak knjiga	13,26	< 0,05	do 30 (177,1)	31 – 40 (111,8)
Pomoć u literaturi	11,93	< 0,05	41 – 50 (153,3)	31 – 40 (119,7)
<b>Komunikacija</b>				
Komunikacija s zaposlenicima	14,29	< 0,01	do 30 (178,7)	51 – 60 (119,5)
Razgovori s nastavnicima	14,12	< 0,01	do 30 (172,0)	51 – 60 (119,9)
WhatsApp/Teams grupe	11,12	< 0,05	do 30 (184,0)	51 – 60 (121,1)
Telefonski pozivi	9,50	< 0,05	41 – 50 (150,0)	31 – 40 (122,0)
<b>Digitalne aktivnosti</b>				
Privatne poruke	13,59	< 0,01	31 – 40 (157,3)	51 – 60 (119,1)
Čitanje portala	13,40	< 0,01	31 – 40 (157,5)	51 – 60 (120,0)
Društvene mreže	10,82	< 0,05	31 – 40 (154,0)	51 – 60 (125,6)
<i>Online</i> kupovina	10,82	< 0,05	31 – 40 (152,9)	>60 (115,9)
<b>Pedagoški rad</b>				
Kulturne aktivnosti	15,23	< 0,01	31 – 40 (160,8)	51 – 60 (115,4)
Planiranje aktivnosti	13,78	< 0,01	31 – 40 (158,3)	51 – 60 (118,2)
Priprema za nastavu	12,34	< 0,05	31 – 40 (156,7)	51 – 60 (119,8)
Medijska pismenost	15,23	< 0,01	31 – 40 (159,2)	51 – 60 (116,9)
<b>Privatne aktivnosti</b>				
Interakcija s ukućanima	19,12	< 0,001	31 – 40 (162,5)	>60 (98,3)
Kućanski poslovi	11,44	< 0,05	31 – 40 (151,2)	>60 (105,7)
Briga o djeci	15,67	< 0,01	31 – 40 (156,9)	>60 (102,1)

### 3.2.5. Razlike po vrsti ustanove

Analiza razlika u višezadačnosti prema vrsti ustanove pokazuje jasne i statistički važne obrasce između knjižničara koji rade u osnovnim školama, gimnazijama i srednjim strukovnim školama. Kruskal-Wallis testom<sup>2</sup> utvrđene su razlike u 28 od 31 aktivnosti ( $p < 0,05$ ), što upućuje na to da institucionalni kontekst snažno utječe na učestalost i vrstu zadataka koje knjižničari obavljaju tijekom mrežnih edukacija.

Knjižničari zaposleni u gimnazijama pokazuju najvišu razinu višezadačnosti u gotovo svim kategorijama aktivnosti. Najviši prosječni rangovi zabilježeni su u radu s učenicima, pedagoškom radu, komunikaciji i administrativnim poslovima. Gimnazijski knjižničari najčešće izdaju knjige (rang 171,6), pomažu u pronalaženju literature (156,2), organiziraju kulturne aktivnosti (165,2) i sudjeluju u planiranju nastave (163,4). Visoki rangovi u svim oblicima komunikacije (162 - 169) pokazuju da su izrazito uključeni u koordinaciju i suradnju unutar škole. Ovi rezultati mogu se objasniti specifičnostima gimnazijskog okruženja: učenici su zahtjevniji korisnici, češće koriste stručnu literaturu i traže podršku u istraživačkom radu, dok akademska kultura potiče knjižničare na veću angažiranost u pedagoškim i kulturnim aktivnostima. Dodatno, veća autonomija i viša očekivanja od gimnazijskih knjižničara povećavaju potrebu za istovremenim obavljanjem više zadataka.

U osnovnim školama knjižničari dominiraju u aktivnostima nadzora učenika (rang 152,4), što odražava dinamiku rada s mlađim učenicima i veću potrebu za disciplinarnim i organizacijskim prisustvom. Istodobno imaju niže rangove u komunikaciji s kolegama, što upućuje na manju mogućnost uključivanja u suradničke aktivnosti zbog stalne prisutnosti učenika u knjižnici. Velik broj učenika i gust raspored s čestim dolascima tijekom odmora dodatno ograničavaju vrijeme za druge zadatke. U tom kontekstu višezadačnost proizlazi više iz potrebe za stalnim reagiranjem na situacije u prostoru knjižnice nego iz istovremenog obavljanja profesionalnih zadataka.

Knjižničari u srednjim strukovnim školama pokazuju najnižu razinu višezadačnosti. Njihovi prosječni rangovi u gotovo svim aktivnostima, od rada s učenicima do pedagoškog i komunikacijskog rada, su najniži (95 - 110). To se može objasniti nižom učestalošću korištenja knjižnice među učenicima strukovnih škola, većim naglaskom na praktičnu nastavu i različitim organizacijskim prioritetima škola. U takvom okruženju knjižničari češće mogu privremeno zatvoriti knjižnicu tijekom edukacija i usredotočiti se na praćenje sadržaja bez potrebe za istodobnim obavljanjem više zadataka. Usporedba prosječnih rangova po kategorijama dodatno potvrđuje ove razlike. Gimnazijski knjižničari imaju najviše vrijednosti u radu s učenicima (158,5), pedagoškom radu (163,8) i komunikaciji (164,8), osnovnoškolski su u sredini (145 - 142), dok su knjižničari u strukovnim školama imaju najniže vrijednosti (100 - 107).

Praktične implikacije ovih razlika višestruke su. Organizatori edukacija trebali bi prilagoditi sadržaj i format različitim vrstama škola: gimnazijskim knjižničarima ponuditi složenije i interaktivnije programe koji će poticati primjenu znanja u dinamičnom okruženju, osnovnoškolskim knjižničarima kraće i praktične module koji uzimaju u obzir česte prekide rada, a knjižničarima u strukovnim školama omogućiti asinkrone formate koji im odgovaraju zbog stabilnijeg radnog ritma. Za škole, rezultati potvrđuju potrebu za boljom organizacijskom podrškom knjižničarima: gimnazijama kako bi se rasteretili najopterećeniji djelatnici, osnovnim školama kako bi se osigurala mogućnost zatvaranja knjižnice tijekom odmora, a strukovnim školama kao primjer učinkovitijeg modela rada s nižom razinom višezadačnosti.

Ukupno gledano, razlike po vrsti ustanove pokazuju da višezadačnost nije univerzalno obilježje knjižničarskog rada, nego odražava razlike u korisničkoj populaciji, pedagoškim zahtjevima i organizacijskoj kulturi pojedinih školskih sustava.

<sup>2</sup>H = Kruskal-Wallis H statistika; p = razina značajnosti; Brojevi u zagradama predstavljaju prosječne rangove

Tablica 4. Kruskal-Wallis test razlika u višezadačnosti po vrsti ustanove

Aktivnost	H	p	Najviši rang	Najniži rang
<b>Rad s učenicima</b>				
Nadziranje učenika	24,43	< 0,001	Osnovna škola (152,4)	Srednja strukovna (95,3)
Izdavanje/primitak knjiga	22,90	< 0,001	Gimnazija (171,6)	Srednja strukovna (99,8)
Razgovori o lektiri	20,43	< 0,001	Gimnazija (158,0)	Srednja strukovna (100,9)
Pomoć u literaturi	16,31	< 0,01	Gimnazija (156,2)	Srednja strukovna (104,0)
<b>Administrativni poslovi</b>				
Vraćanje knjiga	16,71	< 0,01	Gimnazija (160,1)	Srednja strukovna (105,9)
Obrada jedinica	16,16	< 0,01	Gimnazija (162,6)	Srednja strukovna (107,1)
Unošenje podataka	13,47	< 0,01	Gimnazija (162,9)	Srednja strukovna (109,6)
<b>Pedagoški rad</b>				
Medijska pismenost	15,23	< 0,01	Gimnazija (166,8)	Srednja strukovna (105,2)
Kulturne aktivnosti	14,56	< 0,01	Gimnazija (165,2)	Srednja strukovna (106,5)
Planiranje aktivnosti	13,78	< 0,01	Gimnazija (163,4)	Srednja strukovna (107,9)
Priprema za nastavu	12,34	< 0,05	Gimnazija (159,7)	Srednja strukovna (109,8)
<b>Komunikacija</b>				
Komunikacija s zaposlenicima	13,93	< 0,01	Gimnazija (166,8)	Osnovna škola (140,7)
Razgovori s nastavnicima	12,70	< 0,05	Gimnazija (162,3)	Osnovna škola (141,3)
Telefonski pozivi	9,78	< 0,05	Gimnazija (168,1)	Osnovna škola (138,6)
WhatsApp/Teams grupe	10,01	< 0,05	Gimnazija (162,0)	Osnovna škola (136,8)
<b>Digitalne aktivnosti</b>				
Čitanje portala	11,23	< 0,05	Gimnazija (162,5)	Osnovna škola (135,1)
Privatne poruke	10,89	< 0,05	Gimnazija (161,0)	Osnovna škola (135,9)
Društvene mreže	10,45	< 0,05	Gimnazija (158,8)	Osnovna škola (135,4)

### 3.2.6. Koncentracija i pažnja

Ispitanici su procijenili razinu koncentracije i pažnje tijekom mrežnih edukacija. Rezultati pokazuju da knjižničari u prosjeku nemaju ozbiljnih problema s održavanjem pažnje, iako gotovo polovica povremeno gubi fokus. Gotovo 50 % ispitanika navodi da im pažnja ponekad odluta, a 49 % priznaje da ponekad razmišljaju o drugim stvarima. Međutim, većina (78,3 %) tvrdi da su najčešće usmjereni na predavanje.

Ovaj rezultat potvrđuje umjerene probleme s koncentracijom. Samo 10 % ispitanika često ili uvijek osjeća gubitak pažnje, dok ih većina pokušava ostati fokusirana unatoč ometanjima. Pojava gubitka koncentracije nije povezana s nedostatkom motivacije, već s vanjskim čimbenicima poput dolazaka učenika, poziva i upita kolega tijekom edukacija. U kontekstu višezadačnosti, rezultati potvrđuju da knjižničari ne biraju takav način rada, već ga uvjetuje njihovo radno okruženje. Gubitak pažnje uglavnom je rezultat prekida izvana, a ne unutarnje distrakcije.

Tablica 5. Samoprocjena koncentracije i pažnje tijekom mrežnih edukacija (N = 277)

<b>Tvrđnja</b>	<b>Nikada</b>	<b>Rijetko</b>	<b>Ponekad</b>	<b>Često</b>	<b>Uvijek</b>
Lako gubim koncentraciju	7,9 %	32,9 %	49,5 %	8,3 %	1,4 %
Često mi pažnja odluta	8,3 %	36,5 %	46,9 %	7,6 %	0,7 %
Uglavnom sam usmjeren na predavanje	1,1 %	2,9 %	17,7 %	55,6 %	22,7 %
Sklon sam razmišljati o drugim stvarima	7,2 %	29,6 %	49,1 %	12,3 %	1,8 %

### 3.2.7. Percepcija višezadačnosti i njezin utjecaj na učenje

Mišljenja knjižničara o razini višezadačnosti razlikuju se. Oko 41,1 % ispitanika smatra da tijekom mrežnih edukacija obavlja više dodatnih aktivnosti nego na edukacijama uživo, dok 38,3 % ne uočava razliku ili procjenjuje da tada istodobno obavlja manje aktivnosti. Preostalih 20,6 % zauzima neutralan stav.

Ovi rezultati potvrđuju da percepcija višezadačnosti ovisi o individualnim okolnostima – ponajprije o mjestu praćenja edukacija, mogućnosti zatvaranja knjižnice i organizacijskim pravilima škole. Višezadačnost nije univerzalno iskustvo, nego reflektira razlike u radnim uvjetima.

Većina knjižničara procjenjuje da višezadačnost ima ograničen, ali ne uvijek negativan utjecaj na učenje. Tretina (32,9 %) smatra da višezadačnost otežava učenje, dok 24,2 % navodi da im ne predstavlja problem. Najveći udio (43,0 %) zauzima ambivalentan odnos prema ometanju. Procjenjuju da ih ponekad ometa, a ponekad ne.

Ambivalentnost može proizlaziti iz više čimbenika: vrste aktivnosti (izdavanje knjiga ne ometa jednako kao razgovor s kolegom), važnosti sadržaja, navike na istodobno obavljanje zadataka ili individualnih razlika u sposobnosti usmjerenja pažnje. Ovi rezultati potvrđuju da knjižničari svjesno balansiraju između profesionalnih obveza i praćenja sadržaja, pri čemu prilagođavaju pažnju prema okolnostima.

### 3.2.8. Razvoj kompetencija i zadovoljstvo edukacijama i organizatorima

Knjižničari visoko ocjenjuju doprinos mrežnih edukacija svom profesionalnom razvoju. Najveći učinak prepoznaju u području digitalnih alata (67,1 %) i pedagoškog rada (65,7 %), dok je nešto manji u području suradnje s učiteljima i nastavnicima (49,8 %).

Općenito, 57 – 67 % ispitanika navodi da su mrežne edukacije u velikoj ili potpunoj mjeri doprinijele razvoju profesionalnih kompetencija. Usprkos višezadačnosti i čestim prekidima, knjižničari uspijevaju usvojiti sadržaje, što potvrđuje njihovu visoku razinu motivacije i kvalitetu samih edukacija. Niža procjena suradnje s nastavnicima može upućivati na nedovoljno poticanje međukolegijalnog umrežavanja u online formatu.

Zadovoljstvo mrežnim edukacijama izrazito je visoko. Više od 90 % knjižničara smatra edukacije korisnima za profesionalni razvoj, 88,8 % je zadovoljno organizacijom i strukturom, 82,7 % sadržajem, a oko 80 % interaktivnošću i tehničkom izvedbom.

Paradoksalno, usprkos objektivnim preprekama – otvorenim knjižnicama (78 %), nedostatku *ne ometaj* režima (49 %) i čestim prekidima – knjižničari izražavaju visoko zadovoljstvo edukacijama. To sugerira da kvaliteta sadržaja i profesionalna motivacija nadmašuju negativan učinak radnog okruženja. Takav rezultat odražava profesionalnu kulturu usmjerenu na konstruktivno vrednovanje edukacija.

Tablica 6. Zadovoljstvo različitim aspektima mrežnih edukacija (N = 277)

Aspekt	U potpunosti	Uglavnom	U K U P N O pozitivno
Korisnost za profesionalni razvoj	41,5 %	48,7 %	90,3 %
Dobra organizacija i struktura	30,0 %	58,8 %	88,8 %
Sadržaj zadovoljava profesionalne potrebe	19,9 %	62,8 %	82,7 %
Interaktivnost i mogućnost sudjelovanja	28,9 %	51,3 %	80,1 %
Tehnička izvedba omogućuje praćenje	23,1 %	56,0 %	79,1 %

Najvišu razinu zadovoljstva ispitanici iskazuju prema edukacijama Agencije za odgoj i obrazovanje (75,1 %) i Hrvatske mreže školskih knjižničara (68,6 %), dok je zadovoljstvo edukacijama CSSU-a, CARNET-a i MZOM-a umjereno (45 – 50 %). Postoji jasna povezanost između učestalosti sudjelovanja i razine zadovoljstva – organizatori koji češće provode edukacije ujedno su i bolje ocijenjeni.

Velika većina knjižničara (90,6 %) redovito ili povremeno daje povratne informacije organizatorima edukacija, što pokazuje visok stupanj profesionalne odgovornosti i želju za unaprjeđenjem programa.

Unatoč aktivnom sudjelovanju u evaluacijama, samo 7,6 % ispitanika smatra da su njihove povratne informacije dovele do stvarnih promjena. Više od trećine (36,1 %) vidi djelomične učinke, dok 27,8 % ne primjećuje nikakve promjene. Ovaj jaz između visoke participacije (91 %) i niskog opaženog učinka (8 %) upućuje na potrebu za boljom komunikacijom organizatora o tome kako se povratne informacije koriste i koje su konkretne mjere poduzete.

### 3.2.9. Kvalitativni nalazi

Tematska analiza otvorenih odgovora pokazuje da knjižničari višezadačnost najčešće povezuju s dolascima učenika i posudbom knjiga (41 %), gubitkom koncentracije (20 %) te ometanjima od strane kolega i uprave (15 %). Mnogi navode da je praćenje edukacija iz knjižnice glavni izvor distrakcije, dok praćenje od kuće ne nudi nužno bolje uvjete.

Najveći problem javlja se kada edukacija zahtijeva interaktivno sudjelovanje (chat, ankete, Mentimeter), jer tada knjižničari često propuštaju dijelove predavanja zbog obavljanja redovnih zadataka.

Najčešći prijedlog odnosi se na mogućnost snimki i naknadnog gledanja edukacija (30 %), što bi omogućilo praćenje propuštenih dijelova i smanjenje stresa. Slijede prijedlozi za poboljšanje tehničke kvalitete (16 %), fleksibilne termine (16 %), unaprijed dostupne materijale (9 %) i veću interaktivnost (11 %). Ovi prijedlozi upućuju na potrebu za većom fleksibilnošću i pristupačnošću mrežnih edukacija.

#### 4. Rasprava i zaključna razmatranja o provedenom istraživanju

Ovo istraživanje predstavlja prvi sustavni pokušaj empirijskog proučavanja višezadačnosti školskih knjižničara tijekom mrežnih edukacija u hrvatskom kontekstu. Rasprava rezultata temelji se na usporedbi dobivenih nalaza s postavljenim hipotezama i dosadašnjim istraživanjima. Rezultati u velikoj mjeri potvrđuju pretpostavku (H1) da obrasci višezadačnosti proizlaze ponajprije iz organizacijskih uvjeta rada, a ne iz individualnih osobina ili nedostatka samodiscipline. Najvažniji nalaz istraživanja jest da školski knjižničari nastavljaju obavljati redovite profesionalne zadatke tijekom mrežnih edukacija, pri čemu su privatne aktivnosti gotovo nepostojeće. Ovaj obrazac jasno ukazuje na to da višezadačnost nije izbor, već nužnost uvjetovana organizacijskim okvirom unutar kojeg knjižničari djeluju.

Analiza učestalosti pojedinih aktivnosti pokazuje da se najčešće odvijaju zadatci vezani uz redovito poslovanje knjižnice. Izdavanje i primanje knjiga najčešća je aktivnost tijekom edukacija, što je izravna posljedica činjenice da 78 % knjižnica ostaje otvoreno tijekom edukacija. Nadziranje ponašanja učenika, razgovori s nastavnicima i pomoć u pronalaženju literature potvrđuju da knjižničari ni u vrijeme profesionalnog usavršavanja ne mogu obustaviti pružanje usluga korisnicima. Ovakav nalaz u skladu je s teorijskim okvirom koji višezadačnost promatra kao adaptivnu strategiju u situacijama višestrukih zahtjeva iz okruženja, a ne kao osobnu preferenciju ili manjak pažnje. U tom se kontekstu, višezadačnost školskih knjižničara može prije povezati s učenjem koje se odvija uz prekide i s preusmjeravanjem pažnje između zadataka nego namjernim istovremenim obavljanjem više aktivnosti.

Posebno zabrinjava činjenica da gotovo polovica knjižničara nema mogućnost aktiviranja režima *ne ometaj* tijekom edukacija, dok više od polovice škola nema jasno definirane smjernice koje bi omogućile neometano praćenje stručnog usavršavanja. Iako se od knjižničara očekuje kontinuirano stručno usavršavanje, istodobno se od njih zahtijeva stalna dostupnost korisnicima, što ukazuje na nesklad između profesionalnih obveza i osobnog razvoja. Na to upućuju i prikupljeni podaci: u znatnom broju škola ne postoje organizacijski uvjeti koji bi knjižničarima omogućili sudjelovanje u edukacijama bez prekida, čime se povećava vjerojatnost višezadačnosti tijekom mrežnih oblika stručnog usavršavanja.

Razlike prema dobi potvrđuju teorijske pretpostavke o varijacijama u obrascima višezadačnosti tijekom profesionalnog životnog vijeka. Ovi nalazi podupiru hipotezu (H2), prema kojoj se razlike u obrascima višezadačnosti mogu povezati s profesionalnim iskustvom i radnim kontekstom. Najmlađi knjižničari pokazuju najvišu razinu višezadačnosti, što je u skladu s istraživanjima koja ističu višu razinu digitalne kompetencije i sklonost paralelnom radu među mlađim generacijama. Međutim, ove nalaze ne treba tumačiti samo kroz generacijski okvir, već kroz prizmu profesionalnog iskustva i učinkovitog upravljanja vremenom. Mlađi knjižničari još uvijek razvijaju strategije određivanja prioriteta i postavljanja profesionalnih granica, dok su stariji kolege iskustvom stekli sposobnost jasnijeg razlikovanja između važnih i sporednih zadataka. Visoka višezadačnost knjižničara u dobi od 31 do 40 godina, osobito u pedagoškim aktivnostima i privatnim obvezama, odražava životnu fazu u kojoj se balansiraju profesionalne ambicije i obiteljske odgovornosti. Dobiveni nalazi upućuju na praktične implikacije za oblikovanje mentorskih programa i podršku u različitim fazama profesionalnog razvoja.

Razlike prema vrsti ustanove još su izraženije. Gimnazijski knjižničari dominiraju u gotovo svim kategorijama višezadačnosti, što odražava specifičnosti akademski orijentiranog okruženja s većim očekivanjima prema knjižničnoj službi. Gimnazijski učenici češće koriste stručnu literaturu, zahtijevaju podršku u istraživačkom radu i očekuju veću dostupnost knjižničara. Kulturna klima gimnazija, koja naglašava intelektualnu aktivnost i akademsku izvrsnost, postavlja više standarde pred knjižničare i potiče njihovu kontinuiranu angažiranost. S druge strane, knjižničari u srednjim stru-

kovnim školama u ovom su istraživanju iskazali najnižu razinu višezadačnosti. Budući da dostupni podatci ne omogućuju jednoznačno tumačenje toga rezultata, on se ne može izravno povezati s pretpostavkom o manjoj ulozi knjižnice u strukovnim programima. Naprotiv, mnoge strukovne škole imaju knjižnice s visokom razinom korisničke aktivnosti pa je vjerojatnije da se uočeni rezultat odnosi na specifičnosti pojedinih radnih okruženja ili organizacijskih rješenja u školama obuhvaćenima uzorkom.

Osnovnoškolski knjižničari zauzimaju srednji položaj, pri čemu dominira potreba za nadzorom mlađih učenika, što potvrđuje važnost odgojne i organizacijske uloge knjižničara u nižim razredima obrazovanja.

Paradoksalno, usprkos prisutnosti višezadačnosti i strukturalnim preprekama, knjižničari izražavaju visoku razinu zadovoljstva mrežnim edukacijama. Više od 90 % ispitanika smatra edukacije korisnima za profesionalni razvoj, a većina je zadovoljna organizacijom, sadržajem i tehničkom izvedbom. Ovaj nalaz može se tumačiti kroz teoriju samodeterminacije koja naglašava važnost unutarnje motivacije i percipiranih koristi učenja. Rezultati time potvrđuju hipotezu (H3) o povezanosti percipirane kontrole i zadovoljstva mrežnim edukacijama, čime se potvrđuje važnost samoregulacijskih mehanizama u mrežnom učenju. Knjižničari prepoznaju vrijednost stručnog usavršavanja i uspijevaju razlikovati objektivne uvjete učenja od vlastite procjene korisnosti sadržaja. Takva orijentacija pokazuje visoku razinu profesionalizma i usmjerenosti kontinuiranom razvoju, ali istodobno može prikriti strukturne probleme i odgoditi potrebne organizacijske promjene.

Kvalitativni nalazi dodatno obogaćuju razumijevanje iskustva knjižničara. Najčešći prijedlozi odnose se na mogućnost snimanja i naknadnog gledanja edukacija, što bi omogućilo fleksibilnije praćenje i kompenzaciju propuštenih dijelova uslijed prekida. Ovaj prijedlog u skladu je s načelima andragošskog pristupa koji naglašava potrebu za prilagođavanjem učenja specifičnim uvjetima odraslih polaznika. Zahtjev za mogućnošću zatvaranja knjižnice tijekom edukacija izravno ukazuje na osnovni problem: profesionalni razvoj ne može se odvijati uspješno ako istodobno zahtijeva obavljanje redovitih poslova. Ovaj nalaz potvrđuje da knjižničari svjesno prepoznaju ograničenja svog radnog okruženja i traže realna rješenja, pri čemu se rijetko pozivaju na kadrovska pojačanja koja nisu realistična u kontekstu hrvatskog školskog sustava.

Ograničenja istraživanja važno je transparentno priznati. Korištenje prigodnog uzorka ograničava generalizabilnost nalaza na cijelu populaciju školskih knjižničara, iako geografska pokrivenost svih županija i zastupljenost različitih vrsta škola osiguravaju određenu reprezentativnost. Samoprocjena kao metoda prikupljanja podataka podložna je subjektivnosti i pristranosti sjećanja, što znači da stvarna učestalost nekih aktivnosti može odstupati od prijavljene. Istraživanje ne uključuje objektivne mjere učenja poput testova znanja ili analiza aktivnosti na platformama za učenje, što bi pružilo potpuniju sliku učinka višezadačnosti. Neravnomjerna distribucija po dobi, s malim brojem najmlađih i najstarijih ispitanika, ograničava statističku snagu usporedbi za te skupine. Također, dominacija osnovnih škola u uzorku može utjecati na ukupne rezultate, iako distribucija odgovara stvarnoj strukturi zaposlenih u školskim knjižnicama.

Unatoč ograničenjima, istraživanje ima vrijedne praktične implikacije. Za organizatore edukacija, rezultati upućuju na potrebu za razvojem hibridnih modela koji kombiniraju sinkronu interakciju s asinkronim materijalima. Snimke edukacija, unaprijed dostupni materijali i fleksibilni termini omogućili bi knjižničarima da propuštene dijelove nadoknade u prikladnije vrijeme. Formati koji ne zahtijevaju kontinuirano aktivno sudjelovanje bili bi prikladniji za one koji ne mogu osigurati neometano praćenje. Programi bi trebali biti prilagođeni različitim kontekstima: gimnazijskim knjižničarima složeniji i interaktivniji sadržaji, osnovnoškolskim knjižničarima kraći i praktičniji mo-

duli koji uzimaju u obzir česte prekide, a knjižničarima u strukovnim školama asinkroni formati koji odgovaraju njihovom stabilnijem ritmu rada.

Za Agenciju za odgoj i obrazovanje i Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih, nalazi ukazuju na potrebu za jasnom politikom o sudjelovanju u stručnom usavršavanju. Nalazi također pokazuju da dio školskih knjižničara nema organizacijske uvjete koji bi im omogućili neometano praćenje edukacija. Budući da je istraživanje bilo usmjereno isključivo na školske knjižničare, zaključci se odnose na njihovu profesionalnu praksu i ne obuhvaćaju ostale zaposlenike u školi. U skladu s tim, rezultati upućuju na potrebu za jasnijim organizacijskim rješenjima unutar knjižnica i škola, primjerice privremenim preusmjeravanjem poslova ili osiguravanjem vremena za praćenje edukacija bez stalnih prekida. U gimnazijama, gdje je zabilježena najviša razina višezadačnosti, dodatna razrada radnog opterećenja može biti korisna, kao i dogovoreni oblici suradnje s nastavnicima koji olakšavaju sudjelovanje u stručnom usavršavanju.

Za samu profesiju školskog knjižničarstva, rezultati potvrđuju potrebu za jačanjem profesionalnog identiteta i zagovaranjem boljih radnih uvjeta. Hrvatska mreža školskih knjižničara i druge profesionalne udruge mogu doprinijeti razvoju standarda stručnog usavršavanja pružanjem strukovnih smjernica i prepoznavanjem potreba knjižničara. Uloga sindikata u pitanjima radnih uvjeta ostaje izvan okvira ovog istraživanja, koje je bilo usmjereno na profesionalnu zajednicu knjižničara, no u drugim kontekstima predstavlja važnu temu za buduća istraživanja i razvoj odgovarajućih smjernica. Mentorski programi za mlađe knjižničare trebali bi uključivati strategije upravljanja vremenom i višezadačnošću, dok bi razmjena iskustava između knjižničara iz različitih vrsta škola mogla omogućiti učenje o različitim organizacijskim rješenjima.

Rad školskih knjižničara u Republici Hrvatskoj definiran je nizom propisa koji određuju njihove profesionalne obveze, pedagošku ulogu i organizacijske uvjete rada. Najnoviji Standard za školske knjižnice (NN 61/2023) određuje ustroj, funkcije i minimalne uvjete za kvalitetno funkcioniranje školskih knjižnica, uključujući kadrovske preporuke, oblike rada s korisnicima te ulogu knjižničara u razvoju informacijske i digitalne pismenosti. Međutim, Standard ne sadržava odredbe koje reguliraju organizacijske uvjete tijekom sudjelovanja knjižničara u stručnom usavršavanju. U dokumentu se ne spominju mehanizmi koji bi osigurali neometano vrijeme za edukacije, poput privremenog zatvaranja knjižnice, preusmjeravanja upita korisnika ili drugih oblika organizacijske podrške. Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (NN 34/2014) definira 40-satno radno vrijeme školskih knjižničara, podjelu radnih obveza te uključuje i obvezu stručnog usavršavanja kao sastavnicu radnog tjedna. Iako Pravilnik precizira vrste poslova koje knjižničar obavlja, ne propisuje način organizacije rada knjižnice tijekom edukacija. Ne predviđa se mogućnost privremenog zatvaranja knjižnice, ne definira se režim rada bez prekida (tzv. režim *ne ometaj*) niti se navodi način redistribucije korisničkih obveza tijekom sudjelovanja u stručnom usavršavanju. Stoga se iz postojećih propisa ne može razabrati kojim se organizacijskim modelom školama preporučuje omogućiti knjižničarima neometano praćenje edukacija.

Dodatni dokumenti, poput Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 156/2023) te Zakona o knjižnicama i knjižničnoj djelatnosti (NN 36/2024), opisuju stručne poslove knjižničara i obvezu stalnog stručnog usavršavanja, ali također ne pružaju operativne smjernice o tome kako se rad knjižnice organizira u vrijeme edukacija. Ni u tim dokumentima ne postoje odredbe o privremenom oslobađanju knjižničara od neposrednih korisničkih obveza tijekom edukacija, niti se navode primjeri organizacijskih rješenja koja omogućuju neprekinuto sudjelovanje na stručnom usavršavanju.

Budući da važeći normativni okvir ne sadržava specifična rješenja za osiguravanje neometanog vremena za edukacije, ni za školske knjižničare ni za ostale stručne suradnike, komparativna analiza među profesionalnim skupinama ne može se temeljiti na propisima. Ova činjenica posebno je važna u kontekstu tumačenja rezultata istraživanja višezadačnosti tijekom mrežnih edukacija, jer upućuje na to da problem nije moguće povezati s nepoštivanjem propisane prakse – naprotiv, praksa nije normativno uređena. Time se olakšava razumijevanje razlika među školama i heterogenosti organizacijskih rješenja, kao i uloga koju takva neuređenost može imati u pojavnim oblicima višezadačnosti školskih knjižničara. U širem smislu, normativni okvir pruža opći institucionalni kontekst, ali ne podržava detaljnija operativna rješenja koja bi omogućila sustavno osmišljeno stručno usavršavanje u uvjetima minimalne višezadačnosti. Stoga se buduće preporuke i prijedlozi za unapređenje organizacijskih uvjeta za stručni razvoj nužno temelje na empirijskim uvidima, a ne na postojećim propisima.

Istraživanje otvara niz pitanja za buduća istraživanja. Prvo, potrebno je istražiti objektivne učinke višezadačnosti na rezultate učenja, koristeći testove znanja, analizu aktivnosti na platformama ili praćenje primjene naučenog u praksi. Drugo, longitudinalna studija mogla bi pratiti razvoj strategija upravljanja višezadačnošću tijekom profesionalnog vijeka i identificirati čimbenike koji doprinose uspješnoj prilagodbi. Treće, komparativna istraživanja s drugim profesionalnim skupinama koje se suočavaju sa sličnim izazovima, npr. zdravstvenih djelatnika ili socijalnih radnika, mogla bi ponuditi širu perspektivu o višezadačnosti u stručnom usavršavanju. Četvrto, intervencijske studije koje bi eksperimentalno uvele različite organizacijske modele i pratile njihov učinak pružile bi dokaze o najučinkovitijim rješenjima.

Istraživanje potvrđuje da je višezadačnost školskih knjižničara tijekom mrežnih edukacija realna pojava, ali da nije rezultat osobnog izbora ili nedostatka profesionalizma. Višezadačnost je prije svega strukturalni problem koji zahtijeva sustavna rješenja na razini obrazovne politike, organizacije škola i dizajna stručnog usavršavanja. Knjižničari pokazuju izvanrednu sposobnost balansiranja između višestrukih zahtjeva, ali ta sposobnost ne bi smjela biti preduvjet za sudjelovanje u profesionalnom razvoju. Pravo na kvalitetno stručno usavršavanje u neometanim uvjetima temeljno je profesionalno pravo koje zahtijeva institucionalno priznanje i podršku. Dobiveni rezultati u cjelini potvrđuju većinu postavljenih hipoteza te podupiru teorijski okvir koji višezadačnost tumači kao oblik prilagodbe zahtjevima radnog okruženja. Samo sustavne promjene mogu osigurati da stručno usavršavanje ispuni svoju svrhu – kontinuirano

## 5. Zaključak

U okviru ovog istraživanja analiziran je fenomen višezadačnosti školskih knjižničara tijekom mrežnih edukacija s ciljem razumijevanja načina na koji organizacijski i individualni čimbenici oblikuju to iskustvo te njegovih posljedica za kvalitetu profesionalnog razvoja. Istraživanje je provedeno u skladu s postavljenim istraživačkim pitanjima i hipotezama, a analiza dobivenih podataka potvrdila je većinu početnih pretpostavki. Integracijom kognitivnih, andragoških i organizacijskih perspektiva, rad pruža cjelovit uvid u međudjelovanje strukturnih uvjeta rada, obrazovnih praksi i individualnih strategija upravljanja pažnjom.

Pregled relevantne literature potvrdio je da višezadačnost predstavlja značajan izazov za učenje odraslih u digitalnom okruženju. Teorija kognitivnog opterećenja objašnjava kako istodobno obavljanje više zadataka ili učestalo prebacivanje između njih povećava opterećenje radne memorije i otežava dubinsku obradu informacija, dok modeli samoregularnog učenja naglašavaju važnost planiranja, praćenja i kontrole pažnje u digitalnom okruženju. Andragoški pristupi ističu potrebu za autonomijom, iskustvenim učenjem i primjenjivošću znanja, što se u uvjetima stalnih prekida očituje u povećanim zahtjevima prema odraslim polaznicima. U hrvatskom školskom sustavu, u kojem knjižničari često djeluju kao jedini stručnjaci za informacijske resurse, ovi su izazovi dodatno naglašeni.

Empirijski nalazi potvrdili su da je višezadaćnost školskih knjižničara tijekom mrežnih edukacija prvenstveno profesionalno i organizacijski uvjetovana. Tijekom edukacija najčešće se nastavljaju redoviti poslovi: izdavanje i primitak građe (M = 3,66; 59,6 % često ili kontinuirano), nadziranje učenika (M = 3,05), komunikacija s nastavnicima (M = 3,04) i pomoć u pronalaženju literature (M = 3,00), dok su privatne aktivnosti rijetke. U 78 % slučajeva knjižnice ostaju otvorene tijekom edukacija, a gotovo polovica ispitanika navodi da nema mogućnost privremenog prekida neposrednih korisničkih zahtjeva, odnosno uspostave rada u režimu *ne ometaj*. U kontekstu ovog istraživanja taj se režim odnosi na privremeno organizacijsko rješenje koje knjižničaru omogućuje neometano praćenje edukacije, primjerice preuzimanje korisničkih upita od strane drugoga zaposlenika ili dogovoreno razdoblje u kojem korisnici ne dolaze u knjižnicu. Prikupljeni podatci upućuju na to da takva rješenja nisu dostupna u svim školama. Razlike su statistički znatne po dobi u većini aktivnosti (30 od 31;  $p < 0,05$ ). Najmlađi knjižničari pokazuju najvišu razinu višezadaćnosti, što odražava kombinaciju profesionalnog entuzijazma, potrebe za dokazivanjem i manjka iskustva u postavljanju prioriteta. Skupina 31 – 40 godina dominira u digitalnim i pedagoškim zadacima, dok stariji knjižničari (51 – 60 godina) pokazuju najnižu razinu višezadaćnosti, što se može pripisati iskustvu, jasnije postavljenim granicama i većoj sposobnosti određivanja prioriteta. Dobiveni rezultati u cjelini potvrđuju početne pretpostavke o prevladavajućem utjecaju organizacijskih čimbenika na obrasce višezadaćnosti te o razlikama prema dobi i vrsti škole. Po vrsti ustanove, gimnazijski knjižničari ostvaruju najviše rangove višezadaćnosti, osnovnoškolski knjižničari češće nadziru učenike, a knjižničari u strukovnim školama bilježe najniže vrijednosti zbog specifičnosti organizacije nastave i manjeg korištenja knjižnice.

Unatoč objektivnim ograničenjima, knjižničari iskazuju visoku razinu zadovoljstva mrežnim edukacijama te percipiraju znatan razvoj profesionalnih kompetencija. Više od 90 % ispitanika smatra edukacije korisnima za profesionalni razvoj, što upućuje na visoku razinu unutarnje motivacije i sposobnost prepoznavanja vrijednosti stručnog usavršavanja neovisno o kontekstu praćenja. Uočen paradoks između visokog zadovoljstva i objektivnih ograničenja ukazuje na profesionalnu kulturu u kojoj knjižničari vrednuju učenje i u uvjetima povećanih zahtjeva, ali istodobno upućuje na potrebu za jasnijim organizacijskim rješenjima koja bi olakšala sudjelovanje u edukacijama. Važno je istaknuti da u postojećim propisima, kao ni u praksi školskih ustanova, ne postoji standardizirano rješenje za osiguravanje vremena tijekom kojega bi stručni suradnici, uključujući školske knjižničare, mogli pratiti edukacije bez prekida, što otežava usporedbu i smještanje ovog pitanja u širi institucionalni kontekst. Praktične implikacije proizlaze iz opaženih obrazaca ponašanja i odnose se na tri razine.

(1) Na razini upravljanja i organizacije rada moguće je razmotriti različite modele organizacije vremena za stručno usavršavanje. U ovom istraživanju režim *ne ometaj* označuje privremeno organizacijsko rješenje koje knjižničaru omogućuje praćenje edukacije bez prekida tijekom kraćeg razdoblja, primjerice preusmjeravanjem korisničkih upita ili dogovorenim ograničavanjem dolazaka u knjižnicu. Takav pristup ne podrazumijeva trajno zatvaranje knjižnice, već mogućnost da se u određenom broju sati stručnog usavršavanja godišnje osigura unaprijed dogovoreno vrijeme za praćenje edukacija.

(2) Na razini planiranja i provedbe edukacija korisno je razvijati fleksibilnije formate, poput snimljenih sadržaja, asinkronih aktivnosti i jasno strukturiranih zadataka.

(3) Na razini profesionalnog razvoja mogu se oblikovati programi mentorirane podrške u upravljanju vremenom i pažnjom, uz dodatnu tehničku i metodičku potporu prilagođenu različitim dobnim skupinama. Profesionalne udruge mogu pridonijeti ovom području zagovaranjem rješenja utemeljenih na empirijskim pokazateljima, a također bi trebale aktivno sudjelovati u zagovaranju boljih radnih uvjeta i u razvoju standarda koji omogućuju kvalitetno učenje.

Ograničenja istraživanja uključuju prigodan uzorak, oslanjanje na samoprocjene ispitanika te neravnomjernu zastupljenost dobnih skupina, što ograničava mogućnost generalizacije nalaza. Buduća bi istraživanja trebala uključiti objektivnije pokazatelje učenja, longitudinalno praćenje razvoja strategija upravljanja višezadačnošću te komparativne analize s drugim profesionalnim skupinama, čime bi se omogućilo donošenje pouzdanijih zaključaka.

Višezadačnost školskih knjižničara tijekom mrežnih edukacija treba promatrati kao organizacijski i sustavni izazov, a ne individualni nedostatak. Pravo na neometano stručno usavršavanje može se smatrati temeljnim profesionalnim pravom knjižničara, koje zahtijeva odgovarajuću organizacijsku potporu. Dobiveni podaci upućuju na to da bi jasnije definirani uvjeti praćenja edukacija, fleksibilniji oblici učenja i unaprijed dogovorena organizacijska rješenja mogli smanjiti potrebu za višezadačnošću i povećati učinkovitost stručnog usavršavanja. Rad predstavlja prvu sustavnu empirijsku analizu ovog fenomena u hrvatskom kontekstu te pruža polazište za daljnje istraživanje i razvoj modela stručnog usavršavanja prilagođenih potrebama školskih knjižničara.

## 6. Literatura i izvori

1. Batič, B., Ograjšek, S., Košir, K., i Usenik, J. (2025). Online professional development for librarians in the workplace and the problem of multitasking. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 68(2), 29–56. Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.30754/vbh.68.2.1508>
2. Baumgartner, S., i Wiradhany, W. (2022). Not all media multitasking is the same: The frequency of media multitasking depends on cognitive and affective characteristics of media combinations. *Psychology of Popular Media*, 11(1), 1–12. Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.1037/ppm0000338>
3. Bily, M., Cvitković, A., i Kliska, T. (2023). Uvođenje platforme Zoom u Knjižnice grada Zagreba. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 66(3), 261–279. Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.30754/vbh.66.3.1129>
4. Brieger, E., Arghode, V., i McLean, G. (2020). Connecting theory and practice: Reviewing six learning theories to inform online instruction. *European Journal of Training and Development*, 44(4–5), 321–339. Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.1108/ejtd-07-2019-0116>
5. Državni zavod za statistiku. (2025). *Knjižnice u 2024. [Statističko priopćenje]*. Preuzeto 14. 10. 2025. s <https://podaci.dzs.hr/media/eeafktxk/kul-2025-1-2-knji%C5%BEnice-u-2024.pdf>
6. Hasan, M. K. (2024). Digital multitasking and hyperactivity: Unveiling the hidden costs to brain health. *Annals of Medicine and Surgery*, 86(11), e2576. Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.1097/MS9.0000000000002576>
7. Hyden, B., i Cherrstrom, C. (2025). Instructional design and facilitation for multigenerational online learning in higher education – Baby boomers, Generation X, Millennials, and Generation Z. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2025(187), 15–22. Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.1002/ace.70001>
8. Knowles, M. S. (1973). *The adult learner: A neglected species*. Houston: Gulf Publishing Company. Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED084368.pdf>
9. Laursen, S., Wammes, J., i Fiacconi, C. (2023). Examining the effect of expected test format and test difficulty on the frequency and mnemonic costs of mind wandering. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 77(5), 1068–1092. Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.1177/17470218231187892>
10. Lu, Y., Hong, X., i Xiao, L. (2022). Toward high-quality adult online learning: A systematic review of empirical studies. *Sustainability*, 14(4), 2257. Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.3390/su14042257>
11. Nguyen, N. (2022). Improving online learning design for employed adult learners. *European Conference on E-Learning*, 21(1), 302–309. Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.34190/ecel.21.1.554>

12. Peranić, A., i Adamović, N. (2025). Koncept agilnog upravljanja knjižničnim projektima na primjeru aplikacije Trello u Narodnoj knjižnici „Petar Preradović“. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 68(2), 135–156. Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.30754/vbh.68.2.1434>
13. Popławska, A., Przybylski, Ł., Urban, M., Rusanowska, M., i Rudzka, A. (2021). Why do we need media multitasking? A self-regulatory perspective. *Frontiers in Psychology*, 12, 624649. Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.624649>
14. Pravilnik o izmjenama i dopunama Pravilnika o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi NN 102/2019 (2019). Preuzeto 10. 10. 2025. s [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019\\_10\\_102\\_2060.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_10_102_2060.html)
15. Pravilnik o tjednim radnim obvezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi, NN 34/2014 (2014). Preuzeto 20. 12. 2025., s [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014\\_03\\_34\\_613.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_03_34_613.html)
16. Silva, D., i Brickman, J. (2021). Control dimensions of media task-switching and emotional well-being. *Journal of Communication Technology*, 4(3). Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.51548/joctec-2021-017>
17. Standard za školske knjižnice NN 61/2023 (2023). Preuzeto 10. 10. 2025. s [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2023\\_06\\_61\\_1024.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2023_06_61_1024.html)
18. Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285. Preuzeto 10. 10. 2025. s [https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1207/s15516709cog1202\\_4](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1207/s15516709cog1202_4)
19. Uncapher, M. R., Lin, L., Rosen, L. D., Kirkorian, H. L., Baron, N. S., Bailey, K. ... Wagner, A. D. (2017). Media multitasking and cognitive, psychological, neural, and learning differences. *Pediatrics*, 140(Suppl. 2), S62–S66. Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.1542/peds.2016-1758D>
20. Vrana, R., i Kovačević, J. (2021). Narodna knjižnica kao društveni svjetionik u vremenu bolesti COVID-19. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 64(1), 27–52. Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.30754/vbh.64.1.841>
21. Vrana, R., i Kovačević, J. (2023). Digitalna transformacija u Knjižnici i čitaonici Bogdana Ogrizovića u Zagrebu. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 66(1). Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.30754/vbh.66.1.1038>
22. Wilmer, H. H., Sherman, L. E., i Chein, J. M. (2017). Smartphones and cognition: A review of research exploring the links between mobile technology habits and cognitive functioning. *Frontiers in Psychology*, 8, 605. Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00605>
23. Wiradhany, W., i Baumgartner, S. E. (2019). Exploring the variability of media multitasking choices in different populations. *Behaviour & Information Technology*, 38(12), 1355–1368. Preuzeto 10. 10. 2025. s <https://doi.org/10.1080/0144929X.2019.1589575>
24. Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o knjižnicama i knjižničnoj djelatnosti NN 36/2024 (2024). Preuzeto 10. 10. 2025. s [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2024\\_03\\_36\\_575.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2024_03_36_575.html)
25. Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi NN 156/2023 (2023). Preuzeto 10. 10. 2025. s [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2023\\_12\\_156\\_2387.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2023_12_156_2387.html)
26. Zimmerman, B. (1989). A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning. *Journal of Educational Psychology*. 81. 329–339. Preuzeto 10. 10. 2025. s [https://www.researchgate.net/publication/232534584\\_A\\_Social\\_Cognitive\\_View\\_of\\_Self-Regulated\\_Academic\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/232534584_A_Social_Cognitive_View_of_Self-Regulated_Academic_Learning)