

Primož Južnič¹

Specialne in visokošolske knjižnice - nujnost povezovanja na področju informacijskega opismenjevanja

Special and academic libraries – necessity for their cooperation in the field of information literacy education

Izvleček: Vse opredelitve informacijske pismenosti se praviloma strinjajo, da gre za znanja in sposobnosti, ki posamezniku omogočajo uporabo storitev, ki jih omogoča sodobna informacijska tehnologija. Informacijska pismenost, kot paradigma v bibliotekarski in informacijski znanosti v marsičem, združuje vse dosedanje raziskovalno in praktično delo na tem področju in dve prevladujoči paradigmi, servisno in informacijsko, ter postavlja novo kvaliteto.

Možnost postavitve nove paradigme bo veliko odvisna od uspešnosti sodelovanja praktičnega dela z raziskovanjem in izobraževanjem pri procesu informacijskega opismenjevanja. Znotraj izobraževalnih ustanov je možno vezati te programe na obstoječi učni program in ga oblikovati tako, da le-te podpira z dodatno vsebino. Prav tako ga je možno vezati na zahteve določenega delovnega mesta ali določenih delovnih opravil. Idealna je kombinacija obojega, za kar je nujno sodelovanje med visokoškolskimi in specialnimi knjižnicami.

Sodelovanje med knjižnicama je nujnost za doseganje skupnega cilja - informacijsko pismenega strokovnjaka. Besedilo prinaša pregled dosedanjih dosežkov na področju informacijskega opismenjevanja v Sloveniji, vezanimi na področje dela obeh vrst knjižnic in predstavlja predloge za sodelovanje med njimi, tudi v luči Bolonjske preнове visokega šolstva.

Ključne besede: specialna knjižnice, visokošolske knjižnice, informacijska pismenost, sodelovanje

Abstract: Definitions usually agree that information literacy is made from competencies and skills, which allow each individual to use services provided by modern information technology. Information literacy, as paradigm in library and information science tend to unite research and practice in this field and two prevailing paradigms, service and information, giving the new quality and meaning.

Possibility of new paradigm is very much connected with the integration of practice, research and education into the programmes of information literacy. Academic institutions can develop these programmes as the part of the curriculum, giving it an additional substance. Those can be also developed to be more in accordance of the working positions and needs of the employees. Ideal is a combination of both, which opens the possibility of cooperation between special and academic librarians and libraries.

¹ Oddelek za bibliotekarstvo, informacijsko znanost in knjigarstvo, Filozofska fakulteta, Univerze v Ljubljani

Elektronski naslov: primoz.juznic@ff.uni-lj.si

Cooperation is the necessity for reaching the common goal – information literate professional. Papers gives some review of present research and propose some possible common projects in the light of Bologna Reform of University programmes within the European Union.

Keywords: special libraries, academic libraries, information literacy, cooperation,

1 Vprašanje nove paradigme na področju bibliotekarstva in informacijske znanosti

Obseg literature na področju bibliotekarske in informacijske znanosti, namenjen informacijski pismenosti, nenehno raste. To nam pove že osnovno iskanje po različnih bazah podatkov, tako splošno dostopnih, kot tistih profesionalnih, s področja bibliotekarske in informacijske znanosti, ter redno spremljanje novih številkk strokovnih in znanstvenih revij s tega področja. Danes verjetno ni nikogar, ki bi profesionalno delal na področju knjižničarstva in drugih oblik organiziranja in posredovanja informacijskih storitev, ki ne bi poznal koncepta informacijske pismenosti. Če je bilo še pred nekaj letih v začetku vsakega besedila, podobnega temu, nujno potrebno definirati oz. opredeliti pojem, danes to skoraj ni več potrebno. Zadostuje, da rečemo, da je informacijska pismenost sposobnost uspešnega delovanja v informacijski družbi. Ta vsebuje tako poznavanje uporabe informacijske tehnologije in informacijskih virov, sposobnost konceptualizacije informacijskih potreb, evalvacije informacij in informacijskih virov, interakcijo z profesionalnimi informacijskimi strokovnjaki in koristno rabo informacije pri reševanju problemov, odločanju in raziskovanju. Za nas, knjižničarje, pa ni nikoli odveč že opozorilo, da informacijska pismenost ni omejena na poučevanje o informacijskih virih, ki so dosegljivi v knjižnici, temveč predpostavlja pridobitev znanj in usposobljenosti za uporabo informacijskih virov v vseh oblikah in lokacijah, ter da informacijska pismenost ni samo sposobnost poiskati informacijo, temveč tudi sposobnost njenega razumevanja, vrednotenja in pravilne oz. koristne uporabe.

Izobraževalni programi na področju bibliotekarske in informacijske znanosti so informacijsko pismenost vključili med študijske vsebine ali kot posebne predmete. Sposobnost posredovanja oz. učenja informacijske pismenosti je postal del spretnosti, ki jih zahtevamo od knjižničarjev in drugih informacijskih strokovnjakov. Že nekaj let se poudarja, da bi morali informacijski strokovnjaki začeti svojo profesionalno pot s pričakovanjem, da bo izobraževanje uporabnikov srčika njihovih strokovnih usposobljenosti. To izhaja iz dejstva, da se morajo najprej informacijski specialisti sami izobraziti, da lahko potem izobražujejo uporabnike. Takšno izobraževanje mora biti vključeno že v študijskem načrtu visokošolskih programov s področja bibliotekarske in informacijske znanosti. Seveda morajo knjižničarji in drugi informacijski strokovnjaki imeti tudi ustrezen pristop do uporabnika, če jih želijo izobraževati o uporabi elektronskih in klasičnih informacijskih virov. Zato morajo razviti zaupanje, naučiti se morajo komunikacijskih, medosebnih in pedagoških spretnosti in znati sodelovati tudi z drugimi strokovnjaki in opravljati delo skupinsko. Knjižničarji in drugi informacijski strokovnjaki imajo s tem možnost, da razvijejo nove odnose in vloge v informacijskem okolju, ki se je razvilo z uvajanjem elektronskih omrežij, kar simbolizira internet. Tako obstajajo tudi številne možnosti, da postanejo in ostanejo pomembni strokovnjaki na področju informacijskih virov, ki bodo odločali o uspešnem življenju in delu posameznikov in celotne skupnosti v novem tisočletju, so pisali ob prelomu tisočletja (Newton, Dixon, 1999) in s tem spodbujali spremembe študijskih programov. Zanimivo je tudi zato, ker ni še dolgo, ko je izraz izobraževanje uporabnikov skoraj v celoti nadomestil izraz informacijsko opismenjevanje, informacijska pismenost pa je postal generični izraz, s katerim označujemo celoto znanj in spretnosti, ki omogočajo uspešno uporabo raznoterih informacijskih virov. In danes praktično vse izobraževalne ustanove z področja bibliotekarske in informacijske znanosti imajo predmet z tem nazivom kot del svojega študijskega programa (Weech, 2005).

Ni nas malo, ki zato o informacijski pismenosti razmišljamo kot o novi paradigmi v bibliotekarski in informacijski znanosti. V sebi ima potenciale za združevanje vsega dosedanjega raziskovalnega in praktičnega dela na tem področju. Koncept informacijske pismenosti bi lahko povezoval dve do sedaj prevladujoči paradigmi na našem področju, servisno in informacijsko, ter tako postavil novo kvaliteto. Seveda mora za izpolnitev te vloge obstajati visoka stopnja soglasja o tem, kaj pomeni in kaj zahteva. Zdi se, da je ta pojem tako široko sprejet, da s tem ne bi smelo biti težav.

»Popularnost« koncepta informacijske pismenosti moramo razumeti tudi v širšem kontekstu dejavnosti, knjižničarstva. Seveda drži, da knjižničarstvo kot dejavnost ter bibliotekarska in informacijska znanost nista siamska dvojčka. V knjižničarstvu delujejo tudi strokovnjaki drugih področij, ter strokovnjaki z področja bibliotekarske in informacijske znanosti delujejo tudi na drugih področjih, ne le na knjižničarskem. Vendar je povezava med njima tesna in znanost odseva spremembe v stroki. Stroka se prilagaja spremembam v okolju, potrebam in zahtevam uporabnikov njenih storitev, to počne tudi z pomočjo znanosti in njenih raziskovalnih dosežkov.

Ne bomo napisali ničesar posebno novega, če bomo ugotavljali, da se strokovno delo močno spreminja. Te spremembe so globoke in ne reagirajo vsi enako pozitivno na njih. Predvsem so zanimive tiste spremembe, ki se dotikajo strokovnih del in opravil znotraj knjižnične dejavnosti. Obdelava gradiva/dokumentov, nekoč najbolj cenjeno strokovno delo v knjižnicah, je danes močno avtomatizirano, strokovnost je rezervirana za zelo ozko skupino strokovnjakov. Izposoja je v celoti avtomatizirana. Gradnja knjižničnih zbirk, nekoč tako pomembna za specialne in visokošolske knjižnice se tudi razvija v smeri avtomatizacije, velik del poteka zunaj knjižnice, vloga knjižničarjev je omejena le na omogočanje dostopov do tistih informacijskih virov, ki niso prosto dostopni. In dostop do informacijskih virov? Ta že dolga leta ni rezerviran le za informacijske strokovnjake. Prav nasprotno: vsi, vključno z iskalnimi vmesniki, so prilagojeni oz. oblikovani tako, da so namenjeni t.i. končnemu uporabniku. Razlika v spretnostih iskanja informacij med informacijskimi strokovnjaki in uporabniki se manjša oz. izginja. Uporabniki praviloma vse raje iščejo informacije sami in verjamejo, da svetovni splet nadomešča njihovo potrebo po informacijskih strokovnjakih. Že sam izraz končni uporabniki (end users) počasi izginja iz strokovnega besedišča.

Zato ni malo tistih, ki govorijo o procesu, ki mu v angleški strokovni literaturi rečemo »disintermediation«, ki pa ni enostavno prevedljiv v slovenščino. »Intermediates«, vmesniki-posredniki, smo knjižničarji in ustanove, v katerih delamo, knjižnice. »Disintermediation« je proces odstranjevanja, oz. izginjanja teh vmesnikov-posrednikov, to je knjižničarjev in knjižnic, iz informacijske »verige«, sistema, ki je deloval kot povezovanje med informacijskimi viri in tistimi, ki jih uporabljajo. Četudi gre za proces, torej nekaj, kar se dogaja postopoma, so vendar spremembe, posebno v razvitih deželah, že tako očitne, da lahko rečemo, da v stroki že nekaj časa bije plat zvona.

Današnji informacijski strokovnjak, kar specialni in visokošolski knjižničar nedvomno sta, je več kot knjižničar v tradicionalnem pomenu besede. Ni več le oseba, ki katalogizira, izposoja in zloga na police tiskano knjižnično gradivo ter osebno svetuje posameznim uporabnikom pri uporabi različnih informacijskih virov. Informacijski strokovnjak mora zagotavljati npr. storitve v on-line informacijskem okolju in virih ter skrbeti za informacijske potrebe uporabnikov, s katerimi tudi komunicira v takšnem okolju. Razvoj informacijsko-komunikacijske tehnologije in s tem relativno velika razširjenost uporabe on-line informacijskih virov ter storitev (praviloma povezanim z Internetom), je postavila knjižničarja kot informacijskega strokovnjaka v položaj, ki presega te, lahko jim rečemo, stereotipne poglede. S tem so se začela postavljati vprašanja, ki se tičejo njihovega položaja in vloge v knjižnici, ki niso več tako jasno začrtane v nek okvir, oz. determinirane, kot je bilo v preteklosti. Katere so torej tiste zaželene in potrebne lastnosti, spretnosti, znanja in

sposobnosti, ki bi jih moral imeti vsak knjižničar, ali če pogledamo s širšega vidika, vsak informacijski strokovnjak, za opravljanje svojega dela?

Na to vprašanje je še posebej težko odgovoriti, ker danes vsi, od novinarjev do nogometnih trenerjev, želijo biti in tudi so na nek način, informacijski strokovnjaki. Klasičnega, pasivnega uporabnika sploh ni več, vsi so danes aktivni »igralci« v informacijskem procesu. Kaj ostane še knjižnicam in knjižničarjem, ter njim sorodnim ustanovam in strokovnjakom od tradicionalnih storitev in z njimi povezanimi deli in opravili? In spretnostim, znanjem in sposobnostim za opravljanje svojega dela? Kot so to duhovito zapisali oz. se vprašali trije angleški avtorji: če so vsi danes informacijski strokovnjaki, kakšna je potem naša igra/dejavnost? (Robinson, Nicholas, Bawden, 2002). V tej luči je pravzaprav od nje ostalo malo oz. se je začela ožiti, zato ni čudno, da je v slabih dvajsetih letih od prvih konceptov **informacijske pismenosti** do danes le-ta postala tako zanimiva. Enostavno povedano, knjižničarji morajo biti informacijsko pismeni, da bi pomagali in spodbujali druge. Informacijska pismenost (ali digitalna pismenost), zahteva integracijo znanja in usposobljenosti za delo z informacijami in informacijskimi viri v digitalni obliki, z nekaterimi »tradicionalnimi« znanji knjižničarja.

Informacijska pismenost, potrebna znanja in sposobnosti, da jo prenašamo oz. usposabljammo druge, je torej tisto, kar nas loči od drugih »informacijskih strokovnjakov«. Tu seveda nismo brez tradicije, le dosednji načini in oblike se spreminjajo. Prvo vprašanje je tudi, kako je z referenčnim delom oz. storitvami, ki so vedno bile del klasičnih knjižničarskih storitev. Pri tem si bomo pomagali z ugotovitvijo ameriškega Združenja knjižnic, ki podpirajo raziskovalno dejavnost (Association of Research Libraries – ARL)² in ki nakazujejo vzrok za vse večji interes za informacijsko pismenost. Pri uporabnikih je opaziti pomemben premik v povpraševanju, zahtevah po knjižničnih storitvah, od klasičnih referenčnih storitev, k širšim knjižničnim inštrukcijam (library instruction). Ta premik zahteva evolucijo, preoblikovanje tistega, kar knjižničarji počnejo, od ponudnika storitev k aktivnemu izobraževanju, kar zahteva od knjižničarjev in tistih, ki jih izobražujejo, drugačne usmeritve. Rezultat tega (in k temu se bomo še vrnil) je, da imajo na večini ameriških univerz in drugih visokošolskih ustanovah knjižničarji status fakultetnih sodelavcev (so ustrezno habilitirani) in sodelujejo pri spremembi študijskih programov in oblik študija. Vendar tudi sami izražajo zaskrbljenost, da za to vlogo niso dovolj dobro pripravljeni (Elmborg, 2006).

Postati polno informacijsko pismeni in pomagati drugim strokovnjakom, da bi bili enako usposobljeni, je torej eden največjih izzivov za našo profesijo v naslednjih letih. Seveda zato, ker je videti, da informacijska pismenost pomeni pravo rešitev in usmeritev v stroki in velike možnosti za v njej delujoče strokovnjake. Četudi po eni strani ne gre za tako veliko spremembo, saj se je v stroki o izobraževanju uporabnikov govorilo že pred »informacijsko revolucijo«, vendar so bila druga dela in opravila za takratno stopnjo delovanja pomembnejša. Izobraževanje uporabnikov je bilo povezano s spreminjanjem centralnega in izključnega pomena, ki ga je v knjižničarstvu dolga leta imelo gradivo samo, vezano na knjižnico kot prostor, ustanovo in prostor. Ta se je že desetletja preoblikovala v usmeritev k uporabniku in storitvam, izobraževanje uporabnikov pa je bilo njen sestavni del. Informacijsko/digitalno opismenjevanje³, lahko razumemo kot nadgradnjo izobraževanja uporabnikov. Seveda se klasično izobraževanje uporabnikov, ki smo ga poznali tudi pod nazivom bibliografske inštrukcije, v osnovi razlikuje od informacijske pismenosti na točki, ko gre za njun obseg. V klasičnem pomenu je šlo za izobraževanje, usposabljanje uporabnikov za uporabo storitev, informacijskih virov, ki jih je nudila knjižnica sama. Informacijska pismenost naj bi bil širši pojem, saj naj bi šlo za usposabljanja za uporabo storitev,

² Mislim, da je ta prevod bolj ustrezen kot Združenje raziskovalnih knjižnic, saj gre dejansko, po definiciji, ki jo poznamo v Sloveniji, za specialne in visokošolske knjižnice, čigar uporabniki raziskovalno delujejo. Torej te knjižnice podpirajo raziskovalno dejavnost.

³ Izraz digitalno opismenjevanje, pismenost so nekateri avtorji poskusili vpeljati kot izraz, ki je bolj precizen in natančen kot informacijska pismenost, a se žal ni prijel.

informacijskih virov, v najširšem pomenu. Torej ne samo tistih, ki jih je moč uporabljati preko konkretne knjižnice.

Analiza objavljenih razpisov na strežniku LIBJOBS za delavna mesta (velika večina v visokošolskih in specialnih knjižnicah) je bila opravljena leta 2002. Na osnovi analize 150 razpisov so ugotovili, da je v 13 primerih šlo za delovna mesta v celoti povezana z usposabljanjem (information literacy librarian) in pri naslednjih 82 je bilo večji del opisa delovnih nalog povezano z usposabljanjem uporabnikov. Torej skupaj skoraj dve tretjini (Clyde, 2005). Tako je koncept knjižničarja - učitelja informacijske pismenosti in dejavnosti povezane z njo, v marsičem že tu.

Seveda bi morali opozoriti tudi na to, da informacijska pismenost ni edini koncept, s katerim želimo oblikovati oz pokazati na spremembo dejavnosti. Upravljanje z znanjem, informacije z dodano vrednostjo, storitve na daljavo (outreach services), so vse bolj podobni odgovori na spremembe v okolju, potrebah uporabnikov in zelenih storitvah. A težko bi rekli, da je katerikoli od njih dosegel to, kar je uspelo konceptu informacijske pismenosti, torej postaviti jasne, vsem razumljive cilje in storitve za informacijsko družbo. No, vsaj zdi se nam, da je temu tako. Namreč takrat, ko programe informacijske pismenosti v specialnih in visokošolskih knjižnicah želimo operacionalizirati, vidimo, da to ni enostavno.

2 Operacionalizacija pojma informacijske pismenosti

Operacionalizacijo (udejanjanje) bi ločili zaradi bolj sistematičnega prikaza problematike na dve stopnji, na makro in na mikro ravni. Makro raven je v našem primeru sam koncept informacijske pismenosti, torej nekaj, kar velja za vsa okolja. Mikro raven pa je v našem primeru Slovenija, ki ima, če jo primerjamo z drugimi okolji, seveda tudi svoje posebnosti. Seveda pri obeh nivojih govorimo le o specialnih in visokošolskih knjižnicah. Izhodišča za opredelitev vsebine in ciljev informacijske pismenosti so takšna, da pri njihovem doseganju lahko sodelovale različne vrste knjižnic. Vendar bi poskusili, ne samo zaradi organizatorjev tega posvetovanja, pokazati, da gre pri teh dveh tipih knjižnic še za posebno obliko »naravnega« sodelovanja.

Razvoj koncepta informacijske pismenosti se je v marsičem začel z deklaracijami, ki so praviloma izhajale iz definicij, opredelitve pojma. To je bilo sicer v začetku nujno, saj je bilo potrebno pojem uveljaviti. A vendar je to naredilo tudi napačen vtis, saj je impliciralo, da je informacijska pismenost nek cilj, ki ga je moč doseči premoznačno, po eni poti, preko različnih stopenj, ki se dvigujejo do končne točke. Eden izmed temeljnih dokumentov o informacijski pismenosti je poročilo (prvič objavljeno 1989) komiteja ameriškega profesionalnega združenja knjižnic (ALA). Tem prvim splošnim manifestom so kmalu sledili programi z natančno definiranimi cilji informacijskega opismenjevanja in standardi znanja na najrazličnejših ravneh izobraževanja.

Kot vredno ogleda in posnemanja omenimo leta 2003 postavljeno spletno stran Informacijske pismenosti Zveze ameriških visokošolskih in raziskovalnih knjižnic (ACRL) znotraj ALA-e. Ta je seveda del prizadevanj njihovega Inštituta za informacijsko pismenost in pravi portal. Informacijski viri, do katerih odpira dostop, pomagajo razumevati in uporabljati standarde za informacijsko pismenost kot usposobljenosti, dosežene v visokem šolstvu (Information Literacy Competency Standards for Higher Education) in spodbuditi poučevanje, učenje in raziskovanje v visokošolski skupnosti na tem področju (Information literacy, 2003).

Zveza ameriških visokošolskih in raziskovalnih knjižnic (ACRL) je oblikovala tudi zelo zanimive in pomembne standarde informacijske pismenosti za visokošolske knjižnice, katerih namen je ugotavljanje stopnje informacijske pismenosti. Besedilo vključuje 5 standardov informacijske pismenosti in 22 kazalcev za merjenje vpliva, koristi od delovanja knjižnice

Toda vse le ni tako rožnato. Dokumenti v obliki različnih manifestov so sicer imeli svojo pozitivno vlogo, a vendar moramo biti realni. Poglejmo si primer dokumenta, enega novejših na to temo, pod naslovom Aleksandrijska izjava o informacijski pismenosti in vseživljenjskem učenju (Aleksandrijska... 2005). V njem imamo vse: informacijsko pismenost, knjižnice, vseživljenjsko učenje, človekove pravice. Dokument je sprejet v Aleksandrijski knjižnici v Egiptu, temu večnemu simbolu znanja in vloge ter pomena, ki jo imajo knjižnice pri tem.

Ko pozivajo vlade in medvladne organizacije, da naj si prizadevajo za izpolnjevanje politik in programov, ki spodbujajo informacijsko pismenost in vseživljenjsko učenje, nam avtorji - udeleženci Kolokvija na visoki ravni o informacijski pismenosti in vseživljenjskem učenju, ki je potekal v Aleksandrijski knjižnici od 6. do 9. novembra 2005, zagotavljajo, da vlaganje v uresničevanje ciljev strategij informacijske pismenosti in vseživljenjskega izobraževanja ustvarja družbeno vrednoto in je bistvenega pomena za razvoj informacijske družbe. Še lepše se sliši uvodna trditev, da sta informacijska pismenost in vseživljenjsko učenje svetilnika informacijske družbe, ki osvetlujeta poti k razvoju, blaginji in svobodi.

Vprašanje, ki se nam ob tem poraja, se glasi: ali je mogoče, da smo dobili čarobno paličico, s katero bomo rešili vse težave in zagate sodobnega sveta? Namreč, pot je več kot enostavna – »Informacijska pismenost je jedro vseživljenjskega učenja, saj vsem ljudem omogoča učinkovito iskanje, vrednotenje, uporabo in ustvarjanje informacij za doseg osebni, družbeni, poklicni in izobraževalni ciljev. Vseživljenjsko izobraževanje omogoča posameznikom, skupnostim in narodom doseganje ciljev in v razvijajočem se globalnem okolju izkoriščanje nastalih priložnosti v splošno korist. Ljudem in njihovim institucijam, pomaga soočiti se s tehnološkimi, gospodarskimi in družbenimi izzivi, odpraviti prikrajšanost in pospešiti razvoj splošne blaginje.«

Krasni novi svet, čigar preroki smo lahko knjižničarji, ali ne zveni lepo? Žal ni ničesar tako enostavno. Izjave, deklaracije, pozivi in podobni dokumenti imajo svoj pomen, ubesedijo naše želje, so priložnost, da se zavemo potencialov, da opozorimo na nepravilnosti in neenakosti, ki so del sodobnega sveta. Toda v njih obstaja tudi določena past, nevarnost. Začnemo jih obravnavati, ne več kot želje, ideale in podobno, temveč kot dejstva, resničnost in realnost. To je najboljši način, da nam spodleti dejansko uresničevanje teh idealov, operacionalizacija, prenos in delovanje v praksi. Zdi se nam, da smo s tem, ko smo določeno deklaracijo, izjavo, usmeritev sprejeli, s tem že opravili večino dela. Zdi se nam, da opravičeno pričakujemo samo še od tistih, ki odločajo, da spregledajo, spoznajo, kaj je najboljše za človeški razvoj in civilizacijo, nam zaupajo denar in programe, ter cilji bodo doseženi.

A žal v realnem življenju ni tako enostavno. Pot od lepih besed, spoznanj in s tem tudi deklaracij, k uresničevanju je še dolga in težavna. Deklaracije niso v osnovi namenjene knjižničarjem, pišemo in sprejemamo jih zato, da bi z njimi opozorili druge na možnosti, ki obstajajo. Nikakor jih pa ne smemo mi sami razumeti kot dejstva, saj smo s tem na najboljši poti, da jih ne bomo nikoli dosegli.

Popularnost oz. razširjenost je torej tudi svojevrstna past, žrtev lastnega uspeha. Informacijska pismenost je danes postala fundamentalna komponenta izobraževalnega procesa, na osnovnem in vseh nadaljevalnih nivojih, ko se učenci, dijaki, študentje ali odrasli ljudje učijo, kako razmišljati aktivno in kritično, o informacijskih virih in ne samo pasivno sprejemati vnaprej pripravljena dejstva in gradiva. Informacijska pismenost je nujna za uspešno uporabo informacijskih virov, ne le v času in procesu izobraževanja, ampak tudi v celotnem življenjskem obdobju. Tu je tudi eden od osnovnih težav pri uveljavitvi informacijske pismenosti. Namreč koncept in razumevanje ostaja zelo šolski in številne deklaracije, standardi in usmeritve to samo še dodatno utrjujejo. Zato v zadnjih letih številni strokovnjaki, ki delujejo na področju specialnih knjižnic in visokošolskih knjižnic, poskušajo prevetriti očistiti in tako bolje operacionalizirati koncept informacijske pismenosti.

To poteka na različnih področjih, ki bi jih tudi s pomočjo novejših strokovnih literatur poskusil prikazati, da bi na osnovi tega lahko oblikovali določene usmeritve, ki pa, kar je osnovni namen tega besedila, omogočajo tudi dobro sodelovanje med specialnimi in visokošolskimi knjižnicami.

3.1 Šolanje in informacijska pismenost

Prva in najpomembnejša ovira operacionalizaciji koncepta informacijske pismenosti je njegova »šolskost«. Seveda jo lahko razumemo kot del šolskega znanja, ki je vezano na določene šolske predmete. To je tudi nujno na osnovnošolskem in srednješolski stopnji, saj bi drugače poučevanje informacijske pismenosti ostalo v nekakšnem vakuumu, praznem prostoru in ga učenci in dijaki ne bi mogli povezati z konkretnimi primeri in uporabnostjo. Seveda tudi v tradicionalno šolstvo vstopajo novi koncepti znanja, učenja in poučevanja in informacijska pismenost je njihov sestavni del. Cilj informacijske pismenosti je lahko tudi zelo konkreten, npr. usposobiti učence za samostojno izdelavo seminarske naloge. Pri spremljanju procesa usposabljanja pogosto ugotavljamo, da tako učitelji in knjižničarji posvečajo fazi definiranja informacijskega problema premalo časa. Večina učencev sledi le zgledom, samo redki učenci na lasten način razčlenijo informacijsko potrebo. (Bratuša et al. 2005). Ko dijaki zaključijo ta del šolanja, so sicer računalniško pismeni, poznajo določene konkretne naloge, bistveni del informacijske pismenosti, razčlenitev in razumevanje lastne informacijske potrebe težko povežejo s tem znanjem.

To se premalo upošteva, saj pogosto prevladuje izhodišče, da je informacijska pismenost osnova za vseživljenjsko učenje, ki je skupna vsem disciplinam, okoljem učenja in vsem ravnam izobraževanja. Takšno izhodišče o nepretrganosti poučevanja informacijske pismenosti na vseh stopnjah izobraževanja ni vedno najboljša smer razmišljanja, saj s tem hitro zanemarimo tudi bistvene razlike med stopnjami izobraževanja in oblikami učenja in poučevanja.

Študij na visokošolski stopnji se razlikuje od predhodnih stopenj izobrazbe v tem, da so predmeti med sabo bolj povezani in ni končni namen študija znanje posameznega predmeta/področja, temveč diplomant, ki je usposobljen za opravljanje določene profesije. Vprašanje teorije in prakse bi presegalo namen tega besedila. V tem besedilu bi radi samo poudarili, da bi moralo biti tudi poučevanje informacijske pismenosti, torej informacijsko opismenjevanje, prav tako usmerjeno k temu cilju, ustvarjanju profesionalno usposobljenega diplomanta. Razumevanje lastnih in razumevanje informacijskih potreb drugih strokovnjakov - ker veliko profesij zahteva tudi te usposobljenosti -, dobi veliko več na pomenu.

Visoko šolstvo je na nek način vmesna stopnja med šolanjem in delom. Informacijska pismenost uporabnikov specialnih knjižnic zato mora biti povezana z delovnim procesom in konkretnimi nalogami in opravili strokovnjakov na določenem področju. Tu je stična točka med informacijsko pismenostjo študentov – uporabnikov visokošolskih knjižnic in informacijsko pismenostjo strokovnjakov – uporabnikov specialnih knjižnic. Ta je sicer delno, v začetku izobraževanja na tej stopnji vezana na pedagoški proces, da bi se kasneje preoblikovala v informacijsko pismenost, kot jo zahteva določena profesija.

Trditev, da si izobraževalne ustanove na vseh stopnjah izobraževanja prizadevajo vzgojiti posameznike, ki bodo v družbi lahko ustvarjalno, učinkovito in svobodno delovali samostojno ali v skupinah, kar pa je mogoče le, če obvladujejo svet, v katerem živijo, je v našem primeru fraza. Dejstva govorijo, da je hitro samostojno obvladovanje knjižnice in drugih virov možno le v primeru, če so uporabniki knjižnic pred tem sistematično razvijali te spretnosti v procesu pouka v osnovni in srednji šoli. Kjer se to ni dogajalo, so uporabniki še zmeraj (preveč) odvisni od knjižničarja, profesorja in drugih bolj ali manj pismenih. Pri iskanju in izboru

literature so pogosto nesamostojni še na visokošolski stopnji in predstavljajo veliko obremenitev za knjižnični kader (Novljan, 2002). Visokošolsko izobraževanje ne sme in ne more biti «poprava» pomanjkljivosti prejšnjih stopenj izobraževanja. Če to res postane, potem izgubi svojo osnovno funkcijo.

Ne vemo tudi, koliko je to res, kolikšen je obseg takšnih študentov, ki vstopajo v visoko šolstvo. Če gre za manjšino, je to seveda problem posameznikov, ki pač niso pripravljene za študij na visokošolski stopnji. Žal mehanizmi, ki bi morali to urejati, iz različnih vzrokov tu odpovejo. Če gre za večino, je potem to problem nižje in srednje stopnje izobraževanja in je potrebno na to izvajalce izobraževanja opozoriti. Zanimivo bi bilo ugotoviti ali obstaja problem, da študentje ne ločijo računalniške od informacijske pismenosti in so prepričani, da če obvladujejo tehnične spretnosti dela z računalniki, drugega tudi ne potrebujejo.

3.2 Kritičnost kot pomemben del informacijske pismenosti

Iz tega izhaja zahteva za pomembnejšo vlogo kritičnosti pri razumevanju in uporabi informacijskih virov. Kritičnost ima seveda več razsežnosti. Te so lahko tako različne, da se nam pogosto zdi, da so med sabo nepovezane. A vendar temu ni tako. Kritičnost je osebna lastnost, celota, ki je ni mogoče ločevati. Tisti, ki pasivno, nekritično jemlje vse, kar je ponujeno in kar obstaja, seveda tudi ne more kritično obravnavati, vrednotiti informacijske vire, ki jih uporablja oz. ki so mu na voljo. Seveda je za kritičnost potrebna tudi določena stopnja profesionalnega znanja, ki pa jo šolarji in dijaki praviloma nimajo. Začnejo jo pridobivati šele kot študentje, na visokošolski stopnji.

Zahteva po profesionalno usposobljenemu diplomantu se pogosto tolmači kot prilagajanje današnjim zahtevam določenih delovnih mest. To je pomembno, ampak mogoče je včasih pomembnejša lastnost diplomantov usposobljenost za spremljanje in sprejemanje novosti, kritičnost do obstoječega in pripravljenost na spremembe. Zato nekateri avtorji v zadnjem času zelo poudarjajo tisti del informacijske pismenosti, ki govori o kritičnosti, usposobljenosti za kritično obravnavo informacijskih virov, njihovo vrednotenje in filtriranje. Posebno zanimiva so tista besedila, ki povežejo ta del informacijske pismenosti s kritičnostjo do profesije in knjižničarske dejavnosti same. Razmišljanje, ki je žal preveč redko, kljub temu, da gre za družbeno dejavnost, ki brez kritičnega vrednotenja svojega lastnega dela, je vedno v nevarnosti, da stagnira in ne opravlja tistih nalog, ki jih družba potrebuje.

Največja vrednost visokega šolstva je v sposobnosti razvoja kritičnega mišljenja in samostojnega reševanja problemov. To zahteva informacijsko usposobljenega človeka, posebej danes, ko je na voljo ogromno informacijskih virov, in ko je učenje lokacijsko in časovno nedoločljivo. Študenti morajo vedeti, kako za svoje različne potrebe oceniti učinkovitost različnih informacijskih kanalov, kamor sodijo tudi knjižnice. Osvojiti morajo spretnosti za ustvarjanje in shranjevanje lastnih informacij in upoštevati pravila avtorskega prava, ko uporabljajo intelektualno lastnino drugih. Kakovost fakultete se namreč med ostalim meri tudi po virih za učenje in po tem, koliko odstotkov študentov postane neodvisnih in samostojnih pri učenju in kasnejših profesionalnih odločitvah (Petermanec, 2004).

Kritičnost do informacijskih virov pomeni v praksi čiščenje oz. filtriranje in je srčika učinkovitega iskanja informacij, uporabe informacijskih virov in temeljna komponenta informacijske pismenosti. To spretnost naj bi si uporabniki pridobili z organiziranim usposabljanjem v specialnih knjižnicah. To vključuje zlasti poznavanje razlike med zastonj in plačano informacijo, izboljšano aktualno uporabo informacij, izboljšane poizvedovalne veščine, kritični dostop do uporabe informacij. Oblike in metode, ki vodijo k temu cilju so raznovrstne. Knjižničarji se morajo, kar je sicer širši problem in zajema tudi druge njihove naloge in opravila, ne samo poučiti o informacijski pismenosti, pri svojem delu se morajo bolj osredotočiti na kritičnost do različnih informacijskih virov, ter se manj posvečati samemu

prenosu informacij. To seveda zahteva spreminjanje dosedanje filozofije profesije, ki ni enostavno. Zato so zanimiva razmišljanja o smiselnosti uporabe kritične teorije o izobraževanju in pismenosti, ki prinašajo novo dimenzijo razmišljanju o visokošolskem študiju. Gledano skozi lečo kritične teorije namreč tudi izobraževanje ni le » prenos informacij«, torej ni samo preprost proces prenosa pravega znanja v glave študentov.

3.3 Prilagoditev in upoštevanje razlik

Načeloma se vsi zavedamo, da se naši študentje med sabo razlikujejo. Sodobne raziskave na različnih področjih bibliotekarske in informacijske znanosti, kot so npr. uporaba sistemov za iskanje informacij, so nam pojasnile, da se posamezniki med sabo razlikujejo. V pomoč nam sicer je, da te razlike niso absolutne, da je mogoče najti oz. opredeliti različne tipe, stile, torej oblikovati skupine z podobnimi lastnostmi. Podobno velja in je zagotovo enako pomembno tudi pri informacijski pismenosti oz. informacijskem opismenjevanju

Poučevanje informacijske pismenosti ne more biti preveč uspešno, če ga posredujemo v obliki tistega, kar naj bi bilo »dobro« za študente, ampak se moramo osredotočiti na njihov pristop k študiju in načinu učenja in uporabe informacijskih virov pri tem. Pa tudi na tisto, kar že znajo in vedo, četudi je to lahko še tako napačno. Poglejmo primer zelo razširjenega, sicer že omenjenega prepričanja študentov, da je tehnično znanje uporabe in iskanja po internetu že informacijska pismenost. Prepričevanje o tem, da gre za poenostavljeno in zato napačno razmišljanje, ne more biti pravi pristop k izboljšanju ravni informacijske pismenosti pri študentih. Nujno ga je upoštevati in na njem celo graditi, četudi dobro vemo, da Informacijske pismenosti ne smemo enačiti samo z internetom. Čar informacijske tehnologije je uporabnike tako zaslepil, da ne spregledajo dejstva, da informacijski viri obstajajo tudi v drugih oblikah in da včasih svetovni splet (WWW) ni najbolj uporaben.

Zanimiv je primer (v ZDA), ko so uporabo popularnih Internetnih iskalnih orodij kombinirali z tradicionalnim knjižničnim iskanjem. Tega so se lotili, da bi rešili izhodiščne napačne predstave študentov, da je tehnično znanje enako informacijski pismenosti in da bi si študentje pridobili izkušnje, temelječe na kritičnem mišljenju, ki bi jim pomagale pri učenju bolj učinkovitega iskanja informacij. Pri tem so tudi ugotovili, da študentje zavračajo nejasnosti ali dvoumnosti, zato je treba programe oblikovati tako, da se obojemu izognemo. Rezultat poučevanja informacijske pismenosti kot kombinacije obojega je bil pozitiven. Raziskavo so zasnovali kot evalvacijo. Raziskovalci so na podlagi intervjujev posamezno izprašali vsakega udeleženca, da naj oceni svoj začetni pristop do informacijskega iskanja na internetu. Opazovali so tudi, kako študentje zaznavajo svoje tehnološke usposobljenosti, kako natančni so pri opredeljevanju, ocenitvi in uporabi informacij, ki jih dobivajo s svetovnega spleta. Kljub visoki stopnji tehnološkega znanja se je izkazalo, da večina študentov ni zaupala svojim sposobnostim za učinkovito iskanje relevantnih informacij na internetu. Na podoben način so spremljali spremembe po končanem programu. Avtorji so kot rezultat, na osnovi vrednotenja po programih, zaznali večjo samozavest pri uporabi internetnih iskalnih orodij in premik k višji ravni informacijske pismenosti in vseživljenskega učenja (Brown, Murphy, Nanny, 2003).

V zadnjih letih se veliko piše prav o metodah in načinih poučevanja informacijske pismenosti. Zanimivo je spremljati praktične primere, o katerih poročajo. To so različne delavnice, kjer študentje skozi analizo citiranja in razumevanje smisla citiranja razmišljajo kritično o uporabi različnih informacijskih virov. (Bronshsteyn, Baladad, 2006). Torej gre za razumevanje smisla in pomena citiranja informacijskih virov v znanosti, znanja, ki ga tudi sam zelo pogrešam pri svojih študentih, če mi je dovoljena ta pripomba. Pri učenju na konkretnih primerih in problemih (Case-based, problem-based learning) uporabimo posamezen konkreten primer, na osnovi katerega študentje opredelijo svoje informacijske potrebe in jim pomaga, da razvijejo svojo kritičnost do informacijskih virov. Uspešno so ga uporabljali v

znanosti in medicini (Cardera, Willingham, Bibb, 2001). Vsi ti pristopi imajo nekaj skupnega, oblikujejo se okoli študenta, uporabnika, udeleženca v usposabljanju in izobraževanju (Maybee, 2006).

Ta pristop je še toliko bolj pomemben v specialnih knjižnicah in pri njihovih uporabnikih, ki so praviloma že strokovnjaki in zato prepričani, da so kot takšni tudi informacijsko pismeni. Predstavitve same informacijske pismenosti, izven konteksta v organizaciji, pomeni najhitrejšo pot do neuspeha. Informacijsko pismenost je potrebno povezati z notranjim razvojem zaposlenih in s načrti in cilji organizacije, v kateri delamo. Dejavnik, "kaj je v vsem tem dobrega zame", je najmočnejša spodbuda. Dobro je pokazati na vrednost koristi informacijsko pismene populacije, znotraj same organizacije ter na primerne rešitve in opustiti neka splošna izhodišča, ki jih za te namene ni moč operacionalizirati.

Uporabniki ne morejo uporabljati informacijskih virov in storitev knjižnice, če jih ne poznajo. Največji izziv je, kako predstaviti uporabnikom v organizaciji storitve, ki so jim na voljo in kako bo to vplivalo na njihovo uspešnost pri delu. Tu je še toliko bolj pomemben marketing. Namen seminarjev in drugih oblik je izobraževanje zaposlenih, o tem, kako jim lahko te informacijske vire in storitve lahko pomagajo pri opravljanju njihovega dela na bolj učinkovit in produktiven način. S temi seminarji želimo zaposlene opozoriti na to, da jim lahko pomagamo pri njihovih informacijskih problemih, piše na osnovi svojih izkušenj specialna knjižničarka v ZDA (Cerane, 2004). In to je pravzaprav tisti korak, ki naredi bistveno razliko med »klasičnim« izobraževanjem uporabnikov in sodobnim informacijskim opismenjevanjem. Seveda gre za težjo nalogo, kot je imamo v razredu, ter zahteva tudi od knjižničarja odlično poznavanje področja dela, načinov dela in ciljev organizacije.

Četudi recepti niso nikoli enostavni, bi vendar še omenili naslednjega, ki je bil objavljen v reviji SLA, Information Outlook, Dolgoročno gledano, bo idealni izobraževalni pristop verjetno kombinacija frontalnega pouka »iz oči v oči« (face-to-face), »eden na enega« (one-on-one), branja in virtualnega izobraževanja, ki je tako sinhrono kot asinhrono. Povežite to s stilom individualnega učenja in dobili boste močno, zmagovito kombinacijo. Velja si zapomniti, da je temelj besede informacija informiranje – bistvo poučevanja in učenja (Abram, 2004).

3.4 Kdo naj izvaja programe informacijskega opismenjevanja?

Vprašanje, kdo naj poučuje informacijsko pismenost, se delno veže na že obravnavano vprašanje o njeni naravi. Iskanje informacij je zagotovo določeno znanje oz. usposobljenost, nekaj, kar je možno prenašati med strokami in področji. Temu ustrezajo in imajo nekaj skupnega tudi sposobnosti, znanja in poznavanja različnih oblik logičnega sklepanja, vrednotenja in kritičnosti do različnih informacijskih virov, ki jih je mogoče ustrezno uporabljati na različnih področjih, četudi jih praviloma pridobivamo na enem. V prizadevanju, da bi prenesli splošna znanja analitičnega mišljenja, kritičnega razmišljanja in sklepanja, vseživljenskega učenja, ne smemo nikoli spregledati pomen znanja, torej informacijsko pismenost za določeno področje ali stroko.

Operacionalizacija informacijske pismenosti pomeni njeno vključenost v posamezno področje ali stroko. Pristop k učenju predpostavlja, da informacijsko pismen pomeni biti *informacijsko pismen o nečem*, torej na nekem področju. Pridobivanje informacijske pismenosti seveda pomeni prvo učenje skupka splošnih znanj, vendar je ta nadgrajen z učenjem specifičnih znanj za področje ali stroko. Iz tega naj bi izhajalo, da informacijske pismenosti ni mogoče uspešno prenašati oz. poučevati kot nekakšen dodatek študijskemu programu, ali ga celo omejiti samo na knjižnico. Če sledimo temu razmišljanju informacijska pismenost ne more biti uspešno poučevana samo kot nekakšen dodatek študijskemu programu, niti biti omejena na knjižnico. (Grafstein, 2002)

Ugotovili smo že, da je danes za knjižničarje bistvenega pomena, kdo naj bo nosilec in izvajalec informacijskega opismenjevanja. Opozorili smo na pasti, ki jih nosi v sebi poenostavljeno razumevanju »enotnosti« izobraževalnega sistema. Namreč modeli informacijske pismenosti oz. opismenjevanja, ki so uspešni na nivoju osnovnega in srednjega šolstva, niso nujno uspešni tudi v visokem šolstvu. Pedagoški proces v visokem šolstvu poteka drugače, saj so udeleženci študentje, odrasle osebe, nosilci pa so poleg tega, da so pedagogi, tudi raziskovalci, vrhunski strokovnjaki na svojih področjih. Ne gre več le za prenašanje znanja prek poučevanja, temveč tudi za ustvarjanje znanja, ki se potem prenaša na študente.

Izobraževalni programi na tej stopnji so bistveno drugačni od tistih na nižji in srednji. Tudi tisti, ki ga poučujejo, so drugačni, saj gre za strokovnjake, ki poleg svojega profesionalnega dela tudi raziskujejo. To je osnova visokega šolstva povsod v svetu. Učitelji v visokem šolstvu morajo zato ustrezno dokazati svojo usposobljenost za raziskovalno delo, torej morajo imeti ustrezne akademske nazive.

Trdimo lahko, da je, vsaj v strokovni literaturi, razrešena osnovna dilema, ali naj proces poučevanja informacijske pismenosti poteka znotraj visokošolskih knjižnic kot ustanov ali naj se izvaja tam, kjer se izvaja študijski program, torej v učilnicah. Vendar bi lahko rekli, da se večina strokovnjakov bolj navdušuje, vsaj po literaturi sodeč, da naj bo to v učilnicah in povsod tam, kjer poteka študijski proces. Tu je mogoče bistvena razlika med specialnimi in visokošolskimi knjižnicami. V delovnem okolju je bolj pomembna prepoznavnost specialnih knjižnic oz. drugih informacijskih enot. Obstaja bistvena razlika med statusom knjižničarja v visokošolski knjižnici in specialni knjižnici, ki je seveda vezana tudi na razlike v okoljih, v katerih delujeta in v strokovnjakih, ki delujejo v teh okoljih.

Pri prenosu izkušenj predvsem iz Severne Amerike pozabljamo, da knjižničarji, ki poučujejo informacijsko pismenost na teh univerzah, imajo takšno ustrezno akademsko stopnjo. Nobena resna univerza ali visokošolska ustanova ne bo pristala na to, da samostojno uči nekdo, ki nima tega naziva. Brez ustreznih akademskih nazivov bodo knjižničarji v visokošolskih knjižnicah vedno obsojeni na status pomožnega osebja in ne bodo mogli imeti status enakovrednega sodelavca. Trditev, da informacijsko opismenjevanje študentov izvajajo v medsebojnem sodelovanju visokošolski bibliotekarji, ki imajo univerzitetno izobrazbo pedagoške smeri ali univerzitetno izobrazbo nepedagoške smeri z dodatno pedagoško-andragoško izobrazbo ter visokošolski učitelji (Brečko, 2004), ne upošteva, da mora temeljiti na enakovrednem partnerstvu. Na Univerzi ne more nihče učiti, ki nima ustrezne izobrazbe, to so akademske stopnje. Diploma je tu enostavno premalo, ko imajo vsi drugi višjo stopnjo izobrazbe. Seveda ne gre le za formalno višjo stopnjo, temveč predvsem za znanja in usposobljenosti, ki jih ta izobrazba prinaša in se zahtevajo za delo v visokošolskem izobraževanju.

Te izkušnje so res iz Severne Amerike, iz zgodovine naše stroke in dejavnosti pa zelo dobro vemo, da jih bomo prej ali slej vpeljali tudi pri nas. To nikakor ni slepo pobiranje tujih vzorcev, temveč racionalna odločitev, ko dobre in preverjene rešitve smiselno prilagodimo in vpeljemo. Karkoli si lahko osebno mislimo o ZDA, dejstvo je, da gre na področju knjižničarstva in seveda bibliotekarske in informacijske znanosti za vrhunsko profesionalnost in visoko stopnjo kvalitetnih storitev, po katerih se lahko zgledujemo. Tu nismo edini. Končno poročilo študije (STEFI – Studie), opravljene v Nemčiji, podobno poziva po zgledovanju na ZDA (in skandinavskih dežel). Poročilo je namreč pokazalo na relativno zaskrbljujočo sliko informacijske pismenosti študentov v Nemčiji. Študentje uporabljajo internet, čedalje več za iskanje informacijskih virov tudi za področje znanosti, vendar pa praviloma ne gre za sistematično uporabo tega medija. Tako je za študente zaprt potencial kvalitetnih informacij v tistem delu interneta, ki ni prosto odprt vsem uporabnikom. Vse to še otežuje dejstvo, da študentje nimajo dovolj znanja, da bi ovrednotili kvaliteto na internetu najdenih informacij in bi iz njih potegnili prave sklepe. Informacijsko opismenjevanje poteka le sporadično in

naključno in nikakor ne sistematično v okviru visokošolskega izobraževanja (Schöning-Walter, 2003).

4. Predlogi

In kako je v Sloveniji? Obširnih raziskav sicer (še) nimamo, a nekaj jih vseeno je. Večinoma so, kar je zanimivo, opravljene z anketami med knjižničarji v visokošolskih in specialnih knjižnicah. Nekaj bi jih povzel, saj bi njihove rezultate uporabil kot osnovo za nekaj konkretnih predlogov.

Začel bi z odnosom študentov do vloge knjižničarjev in njihovega sodelovanja z visokoškolskimi učitelji pri procesu informacijskega opismenjevanja. Anketa je bila opravljena med študenti Univerze v Mariboru, uporabnikih visokošolskih knjižnic. Zelo malo študentov je bilo mnenja, da izobraževanje na tem področju ni potrebno, četudi so bili istočasno tudi mnenja, da znajo uporabljati internet za študij. Anketirani študentje pričakujejo od knjižničarjev, zaposlenih v visokem šolstvu, bolj aktivno vključevanje v pedagoški proces, saj jih je večina menila, da naj izobraževanje na področju informacijske pismenosti opravljajo skupaj s profesorji in knjižničarji. Med izrednimi študenti so se takšnem mnenju pridružili prav vsi anketirani (Savinc, 2002). Tudi avtorica opozori na nujnost in zahtevo po akademskih habilitacijah visokošolskih knjižničarjev in njihovo vključitev v pedagoški proces. Prav knjižničarji bi morali kot informacijski strokovnjaki videti svojo strokovno in statusno promocijo pri tem vključevanju.

Kakšen pa je odnos knjižničarjev do programov informacijske pismenosti in kaj se dejansko dogaja? Po raziskavi, ki je z anketo dosegla 43 visokošolskih knjižnic vseh treh slovenskih Univerz, se je izkazalo, da veliko anketirancev pojem informacijska pismenost istoveti s knjižničnimi inštrukcijami ali izobraževanjem uporabnikov. Le v nekaterih redkih visokošolskih knjižnicah izobraževanje uporabnikov presega bibliografske inštrukcije in v njem najdemo tudi osnove za nadaljnji razvoj programov informacijskega opismenjevanja. Samo 5 knjižnic je potrdilo, da je tovrstno izobraževanje sestavni del obveznega izobraževanja na fakulteti in samo ena (1) fakulteta za tovrstno izobraževanje dodeljuje kreditne točke. Knjižničarji se sicer zavedajo pomena informacijske pismenosti, kar je pozitivno, vendar tudi menijo da je pri vodstvih fakultet in financerjih premalo posluha za te aktivnosti. Skoraj polovica, 45% anketiranih knjižnic, v bližnji prihodnosti ne načrtuje uvajanje programov informacijske pismenosti (Petermanec, Pejova 2005). Če je mogoče soditi po mnenjih visokošolskih knjižničarjev, je daleč največja ovira za uvajanje in izvajanje ustreznih programov pomanjkanje časa in preobremenjenost, kar sta pravzaprav dve strani istega kovanca. Tudi premalo sodelovanja (podpore) s strani profesorjev in vodstva fakultete je bil kar visoko na seznamu težav, saj je kar 21 anketirancev menilo, da je temu tako.

Pomanjkanje izobraževalnih (pedagoško-didaktičnih) znanj je bilo relativno nizko na seznamu problemov, s katerimi se srečujejo pri načrtovanju in izvajanju programov informacijskega opismenjevanja. Le 12 jih je menilo, da je to problem pri visokošolskih knjižničarjih. Zanimivo bi bilo izvedeti, kaj menijo o tem, kje so pridobili ta znanja, pri študiju ali kasneje ob svojem profesionalnem delu. Samokritičnost je bila nasploh redka pri anketirancih, saj ni bilo niti enega, ki bi menil, da je lahko problem tudi ta, da ni samoiniciativnosti pri knjižničarjih samih.

Sodeč po podobni, sicer nekaj let starejši raziskavi med specialnimi knjižničarji, je v specialnih knjižnicah podobno. Ta je z anketo dosegla 52 specialnih knjižnic in se je izkazalo, da jih le nekaj več kot tretjina (38%) izvaja izobraževalne tečaje, od tega največ uvodnih tečajev o knjižnici, priprava priročnikov in individualnega izobraževanja. Polovica (52%) anketiranih meni, da je izobraževanje nujni del nalog specialnih knjižnic in nekaj več kot tretjina (38%), da je pomemben del. Samo dve (2) knjižnici sta poročali, da izvajajo tečaje

informatijske pismenosti. Tudi tu so anketiranci, specialni knjižničarji, menili, da sta največji oviri enaki, kot sta jih poročali visokošolski knjižničarji, pomanjkanje časa in preobremenjenost. Zanimivo pa je, da jih je celo 42% samokritično ugotovilo, da je pomanjkanje izobraževalnih znanj tisto, kar jim preprečuje izvajanje izobraževalnih dejavnosti. Samo eden anketiranec pa je menil, da ni samoiniciativnosti pri knjižničarjih. Žal vprašanja o odnosu vodstva organizacije do izobraževanja in informatijske pismenosti ni bilo, tako, da anketiranci niso mogli dati svojega mnenja o tem (Pejova, Može 2002).

Lahko rečemo, da se sicer v Sloveniji v stroki vsaj načelno zavedamo pomena izobraževanja uporabnikov, kar pa ne pomeni samoumevno tudi razumevanja pomena informatijske pismenosti in opismenjevanja za stroko. Vsebinska razlika med izobraževanjem uporabnikov in informatijsko pismenostjo je veliko večja, kot je to videti na prvi pogled. Poenostavljeno povedano, »klasično« izobraževanje, knjižničarske oz. bibliografske inštrukcije je omejeno na informatijske vire v knjižnici, informatijska pismenost pa nima prostorskih in podobnih omejitev, ker gre bolj za usposabljanje za pravilno in koristno uporabo informatijskih virov. Ta premik je povezan z že omenjenimi spremembami, ki jih doživljajo knjižnice glede svoje vloge v odnosu do informatijskih virov. Ankete nam ne dajejo jasne slike, ali je ta premik pri knjižničarjih v visokošolskih in specialnih knjižnicah, informatijskih strokovnjakih, že dosežen.

Omejitve anket seveda tudi dobro poznamo. Anketiranci praviloma dajejo odgovore, ki so »družbeno zaželeni« in se izogibajo tistim, ki niso takšni. A vendar lahko takšne ankete še posebej med strokovnjaki opozorijo na določene trende, četudi si pri tem ne moremo pomagati z preprostim povzemanjem števil, oz. odstotkov. Seveda bi jih bilo dobro kombinirati oz. obogatiti še z podatki, dobljenimi s kakšnimi drugimi metodami, intervjuji, ali v našem primeru z analizo vsebine programov informatijskega opismenjevanja, oz. drugih oblik izobraževanja, ki jih izvajajo knjižnice. Tu smo že pri prvem predlogu. Nujno bi bilo začeti projekt, ki bi dal celovit pregled stanja na področju programov informatijske pismenosti in informatijskega opismenjevanja. Brez tega bomo ostali le na stopnji dobrih namenov in želja, ter kar je najslabše, obžalovanja.

Trditve, da so poglobitve omejitve pomanjkanje časa oz. preobremenjenost, bi bilo zanimivo preveriti tako, da bi dobili bolj realno oceno oz. posnetek stanja. To bi dobili tako, da bi ugotovili, katera so tista dela, oz. opravila, ter seveda tudi posledično storitve za uporabnike, ki imajo danes prednost pred izobraževanjem in usposabljanjem oz. informatijskim opismenjevanjem. Če sodimo po trditvah v strokovni literaturi visokošolskih knjižničarjev v ZDA, je že splošno sprejeto dejstvo, da visokošolski knjižničarji posvečajo velik odstotek/delež svojega delovnega tedna poučevanju informatijske pismenosti in podajajo študentom teorijo in konkretna znanja, ki jih potrebujejo, da so uspešni pri lociranju, vrednotenju in uporabi informacije (Bronshiteyn, Baladad, 2006).

Pomembno vprašanje je tudi, zakaj je med visokošolskih knjižničarjih tako malo interesa za raziskovalno delo in s tem povezano habilitacijo, ki je bistvena za pridobitev habilitacije in je na visokošolski stopnji pogoj za izvajanje in sodelovanje v pedagoškem procesu. Programi informatijske pismenosti pa so, in tu se ne smemo slepiti, smiselni in uspešni samo kot del pedagoškega procesa.

V specialnih knjižnicah je tu situacija vendarle drugačna. Informatijska pismenost postaja vse pomembnejši del nalog in opravil specialnega knjižničarja, informatijskega strokovnjaka, a nikakor ne prevladujoč, kot je to pri visokošolskih knjižnicah. Seveda ne velja to enako za vse specialne knjižnice, ki se zelo razlikujejo med seboj. V nekaterih je poučevanje informatijske pismenosti lahko pomembnejši del nalog in storitev, drugje manj. Na to lahko vpliva več dejavnikov: Če v okviru matične organizacije potekajo izobraževalni programi, je razumljivo, da knjižničarji informatijski strokovnjaki sodelujejo na področju, ki ga poznajo in to je informatijska pismenost. Vendar je tudi okolje, v katerem specialne knjižnice delujejo

različno, saj delajo med sodelavci, ki imajo večinoma enako stopnjo izobrazbe kot oni. Pa tudi to se spreminja, saj je odstotek strokovnjakov, ki imajo več kot samo diplomu na vseh področjih družbe vse večji, ker so tudi zahteve delovnih mest vse višje.

Zelo znan in vpliven dokument o usposobljenostih informacijskih strokovnjakov za 21. stoletje največje profesionalne organizacije na področju specialnega knjižničarstva SLA nam mogoče lahko pomaga, da ocenimo pomen informacijske pismenosti. Njegovi avtorji pišejo o petih konkretnih aplikativnih scenarijih, kjer bi lahko informacijski strokovnjaki v skupnih projektih ali v okolju, v katerih delajo, v celoti razumeli procese, informacijsko vedenje in uspešno posredovanje storitev uporabnikom. Eden med njimi je tudi razvoj, posredovanje in upravljanje študijskih programov za izobraževanje uporabnikov na področju informacijske pismenosti, uporabe interneta in interpretacije informacijskih virov (Competencies for Informational Professionals of the 21st Century, 2001).

Lahko torej še enkrat rečemo, da v stroki skoraj ni več dilem o tem, da je informacijska pismenost bodočnost stroke. A vendar kljub najboljšim namenom in željam knjižničarjev programi niso vedno uspešni in študentje ter drugi uporabniki ne dosegajo tistega, kar želimo in ne napredujejo v informacijski pismenosti.

Tako pridemo do druge točke, preverjanja uspešnosti programov za informacijsko pismenost. Sicer je že fraza, da je informacijsko opismenjevanje dolgotrajnejši proces, ki ga je potrebno izvajati skozi vsa leta šolanja posameznika. Na visokošolski stopnji temelji informacijsko opismenjevanje na znanju in usposobljenostih, ki so jih študentje pridobili v osnovni in srednji šoli. Za specialne knjižnice programi informacijskega opismenjevanja, prilagojeni potrebi organizacije, praviloma temeljijo na znanju in usposobljenostih, pridobljenih med študijem.

V visokem šolstvu bi morali preveriti raven informacijske pismenosti in usposobljenost predvsem na dveh točkah, prvi je ob vstopu študentov v visokošolski študij. Predvsem zato, da bi ocenili ali je res problem v tem, da študentje prihajajo premalo pripravljeni, informacijsko pismeni in mora visoko šolstvo popravljati zamujeno. Druga pomembna točka, preverjena je ob izstopu iz visokega šolstva, diplomu, saj bi morali oceniti ali je diplomant ustrezno informacijsko pismen za potrebe specifičnih profesij in zahtev delovnih mest. Zato potrebujemo standarde. Po zaključku vsakega izobraževanja in usposabljanja (informacijska pismenost seveda ni izjema) je pomembno opraviti ustrezno evalvacijo, da dobimo povratno informacijo o tem, koliko so bili naši programi uspešni.

Zaključek visokošolskega študija praviloma sovпада z začetkom dela oz. zaposlitvijo, vsaj v idealnih razmerah. Osnovni namen Bolonjske reforme je olajšati ta prehod, ki iz različnih vzrokov ni najboljši. Zato je preverjanje dejanskih usposobljenosti kot del evalvacije visokošolskega študija še toliko bolj pomembno.

Nekateri so mnenja, da so za uspešno izvajanje informacijskega opismenjevanja študentov v slovenskem visokošolskem okolju nujno potrebne enotne smernice, ki bi visokošolskim knjižničarjem in učiteljem služile kot osnova za njihovo pedagoško delo (Brečko, 2004). Drugi razmišljajo še širše o domačih strokovnih priporočilih, ki bi jih oblikovalo knjižničarstvo za svoje področje, za izvajanje programov informacijske pismenosti. Ta bi se uporabljala kot izhodišče za oblikovanje programov informacijskega opismenjevanja na vseh stopnjah šolanja, od osnovnošolske do visokošolske stopnje, splošne in specialne knjižnice pa za dopolnilno uvajanje vsebin iz teh programov v vseživljenjskem učenju (Novljan, 2002).

Vendar menim, da smernice oz. priporočila ne bi dosegla svojega namena, če jim ne bi dodali oz. jih opremili tudi z merili, s katerimi lahko merimo stopnjo informacijske pismenosti in tej prilagajati študijske oblike in pedagoške pristope. Vsak dokument, ki ga lahko jemljemo kot nekakšne teoretične smernice za praktično delo, ki nam ponazarjajo, kakšen naj bi bila idealna oblika informacijskega opismenjevanja, ima omejeno vrednost. Svojo vrednost dobi

šele takrat, ko lahko dodamo konkretna in preverljiva merila o uspešnosti takšnih programov. Seveda tega ni mogoče izpeljati brez ustreznega raziskovanja in preverjanje teh meril v praksi.

Tu seveda pridemo še do tretje točke, kako pripraviti programe informacijskega opismenjevanja? Že pred nekaj leti, ko izraz Informacijska pismenost še ni zaživel kot danes, je strokovnjak na tem področju zapisal, da bi bilo pomembno tudi doseči, da bi bilo izobraževanje na področju znanstvenega in tehničnega informiranja samostojen obvezni študijski predmet na vseh fakultetah in visokih šolah v Sloveniji (Kardoš, 2002). Verjetno je predlog še veliko bolj aktualen danes, V koliki meri je uresničljiv? In v kakšni obliki? Vse kaže, da o tem ni soglasja, tako so anketiranci v že omenjeni anketi med visokošolskimi knjižničarji izrazili dve, med seboj vsaj na prvi pogled izključujoči se mnenji:

- program mora biti enoten za vse univerze, ne sme biti prepuščen pobudi posameznih knjižnic ali bibliotekarjev;
- program mora biti prilagojen potrebam fakultet in uporabnikom knjižničnih storitev (Petermanec, Pejova 2005).

Verjetno bi bila najboljša kombinacija obeh rešitev, ki pa bo v osnovi odvisna od odločitev o tem, kako bo izpeljana Bolonjska reforma v visokem šolstvu. Če bo ostal sedanji sistem »enotnih« študijev, potem bo težko uveljaviti enoten program tudi na stopnji usmeritev oz. priporočil. Če bo v neki fazi le prevladala osnovna intenca Bolonjske reforme z večjo fleksibilnostjo in povezljivostjo različnih študijskih programov in večjo »izbirnostjo«, ima enotnejši in bolj skupen program možnosti in smisel. Če se bo uveljavila intenca Bolonjske reforme in zahteva po večji vključitvi prakse v študijske programe, je to prav tako dodatna možnost oblikovanja programov usposabljanja za informacijsko pismenost.

Neodvisno od tega, v kakšni obliki bodo programi oblikovani in seveda ob predpostavki, da bodo pri njih sodelovali ustrezno habilitirani knjižničarji, se je treba posebej posvetiti pedagoškimi pristopom in oblikam. Bistveno je to, da morajo biti programi vezani na raziskovanje, saj samo tako študent, bodoči strokovnjak, lahko nerutinsko in razvojno dojema pomen informacijske pismenosti. V okviru prakse - in tu je pomembno sodelovanje visokošolskih in specialnih knjižnic - se lahko to znanje poveže s potrebami delovnega mesta oz. organizacije, v kateri bo delal.

Mislím, da imamo v Sloveniji določeno primerjalno prednost v tem, da smo relativno majhni, da se strokovnjaki med sabo dobro poznamo in da je tako možnost sodelovanja večja. Sodelovanje visokošolskih in specialnih knjižnic vidim torej na naslednjih področjih:

1. Raziskovalni projekti na področju informacijske pismenosti, ki bi bili tudi osnova za akademske nazive in habilitacije knjižničarjev, informacijskih strokovnjakov.
2. Izdelava standardov za preverjanje ravni informacijske pismenosti in usposobljenosti pri študentih, na vseh ravneh študija.
3. Skupna priprava ustreznih programov informacijske pismenosti ter spreminjanje prioritete knjižničnega dela, tako v visokošolskih kot specialnih knjižnicah.

Ameriški knjižničar je svoj spletni dnevnik (blog) imenoval »dežela zmede informacijske pismenosti« (Information Literacy Land of Confusion) in s tem lepo opisal težave, ki jih imamo v naši dejavnosti in stroki. Informacijska pismenost, poznamo jo, vemo, da je to naša bodočnost, a zaradi vsega, kar ji pripisujemo in česar ne razumemo, jo je kar dobro opisal, kot kraj, deželo zmede. Podajamo se na področje, kjer imamo sicer nekaj izkušenj, vendar še vedno premalo, da bi nam bilo vse jasno in razumljivo. Vse, kar nam bo pomagalo urediti in razumeti to »zmedo«, je pozitivno. Nedvomno bo tudi ta posvet, kateremu sem poskušal dodati svoje razmišljanje, prispeval k temu.

Literatura:

Abram, S. (2004) Twenty ways for all librarians to be successful with e- learning. *Information Outlook*, 12 (8), 42-44

Aleksandrijska izjava o informacijski pismenosti in vseživljenjskem učenju (2005) [uporabljeno 15.7.2006]

Dostopno na UR: http://www.infolit.org/International_Colloquium/alexprocslo.doc

Bratuša, A. Krajnc Barič, T. Južnič, P. Kobal Grum, D. (2005) Informacijsko opismenjevanje v 8. razredu - priložnost za evalvacijo dela šolskega knjižničarja. *Šolska knjižnica*, 15 (1/2), 2-12.

Brečko, N., (2004) informacijsko opismenjevanje študentov v slovenskem visokošolskem okolju. *Knjižnica*, 48 (1-2), 139-157

Bronshteyn, K., Baladad, R. (2006) Librarians as Writing Instructors: Using Paraphrasing Exercises to Teach Beginning Information Literacy Students. *Journal of Academic Librarianship*. September (v tisku)

Brown, C., Murphy, T.J., Nanny, M., (2003) Techno-Savvy into Info-Savvy: Authentically Integrating Information Literacy into the College Curriculum. *Journal of Academic Librarianship*, 29 (6), 386–398

Cardera, L., Willinghamb, P., Bibb, D., (2001) Case-based, problem-based learning Information literacy for the real world. *Research Strategies* 18, 181–190.

Cerane, R. (2004). Your clients teach them how to use your services. *Information Outlook*, 8 (10), 24-26.

Clyde LA. (2005) The teaching librarian: a literature review and content analysis of job advertisements. v *Librarianship in the Information Age: Zbornik posvetovanja Bobcatsss* (str.16-26), Budapest.

Competencies for Informational Professionals of the 21st Century -SLA. [uporabljeno 15.7.2006]. Dostopno na URL: <http://www.sla.org/content/learn/comp2003/index.cfm>.

Elmborg, J. (2006) Critical Information Literacy: Implications for Instructional Practice. *Journal of Academic Librarianship*, 32 (2), 192–199.

Grafstein, A. (2002) A Discipline-Based Approach to Information Literacy *Journal of Academic Librarianship*, 28 (4), 197–204.

Information Literacy: ALA-ACRL (2003) [uporabljeno 15.7.2006]. <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlissues/acrlinfolit/informationliteracy.html>

Južnič P. (2002) Informacijska pismenost in uporabniki specialnih knjižnic. v knjižnicah in informacijskih centrih. v IX.posvetovanje Sekcije za specialne knjižnice ZBDS: Zbornik posvetovanja (str. 136-143). Ljubljana.

Kardoš, D. (2002). Izobraževanje uporabnikov v knjižnicah in informacijskih centrih. v IX.posvetovanje Sekcije za specialne knjižnice ZBDS: Zbornik posvetovanja (str. 98-107). Ljubljana.

Lorenzen, M. (2006) The Information Literacy Land of Confusion (spletni dnevnik) [uporabljeno 15.7.2006].

Dostopno na URL: http://lorenzen.blogspot.com/2006_07_30_lorenzen_archive.html

Maybee, C., (2006) Undergraduate Perceptions of Information Use: The Basis for Creating User-Centered Student Information Literacy Instruction. *Journal of Academic Librarianship*, 32 (1), 79–85.

Newton, R., Dixon D., (1999) New Roles for Information Professionals : user education as a Core Professional Competency within the New Information Environment. – *Journal of Education for Library and Information Science*, 40 (3), 151 – 160.

Novljan, S. (2002). Informacijska pismenost. *Knjižnica*, 46 (4), 7-24.

Pejova, Z. & A. Može (2002). Izobraževalne dejavnosti specialnih knjižnic v Sloveniji. v IX. posvetovanje Sekcije za specialne knjižnice ZBDS: Zbornik posvetovanja (str. 160-169). Ljubljana.

Petermanec, Z. Pejova Z. (2005) izobraževanje uporabnikov in oblike informacijskega opismenjevanja na slovenskih univerzah. *Knjižnica*, 49 (4), 51-76.

Robinson, L. Nicholas, D. Bawden, D. (2002) If Everyone's an information Specialist, What's Our Game? v *Human Beings and Information Specialists: Zbornik posvetovanja Bobcatsss* (str. 57-61). Portorož.

Savinc, K. (2002). Dejavniki, ki vplivajo na informacijsko pismenost pri študentih : Magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Schöning–Walter, C. (2003). Die Digitale Bibliothek als Leitidee: Entwicklungslinien in der Fachinformationspolitik in Deutschland. *Zeitschrift für Bibliothekswesen und Bibliographie*, 50 (1), 4-12.

Weech TL. (2005) Teaching librarians to be teachers: the U.S. experience in offering information literacy instruction in library and information science programmes. v *Librarianship in the Information Age: Zbornik posvetovanja Bobcatsss* (str.111-117), Budapest
