

1. ÚVOD

Informačné kompetencie sú kľúčovým faktorom celoživotného vzdelávania. Sú prvým krokom pri dosahovaní vzdelávacích cieľov. Rozvoj takýchto kompetencií by sa mal uskutočňovať počas života občanov, najmä počas ich vzdelávacích rokov, kde knihovníci ako súčasť vzdelávacej komunity a ako odborníci v oblasti riadenia informácií majú alebo by mali prevziať kľúčovú úlohu pri uľahčovaní informačnej gramotnosti. Prostredníctvom vytvorenia programov integrovaných s učebnými osnovami by knihovníci mali aktívne prispievať k vzdelávacím procesom študentov pri ich hľadaní s cieľom zlepšiť alebo rozvíjať zručnosti, vedomosti a hodnoty potrebné na to, aby sa stali celoživotnými študentmi.

Usmernenia IFLA, UNESCO sú koncepčným vzorom na usmerňovanie tvorby programov informačnej gramotnosti (IG) v akademických a školských knižniciach, hoci sa väčšina zásad dá aplikovať aj na verejné knižnice. Dokument poskytuje informácie na vytvorenie rámca úsilia vychovávateľov, knihovníkov a sprostredkovateľov informácií na medzinárodnej úrovni, najmä v krajinách, kde sa IG nachádza v ranom štádiu vývoja. Je tiež cenné pre každého, kto by mohol začať program IG a chcel by mať všeobecný koncepčný rámec bez ohľadu na ich geografickú polohu.

1.1 Kompilácie v predmete o informačnej gramotnosti

Princípy, postupy, odporúčania a koncepty uvedené v dokumente sú *kompiláciou* z rôznych medzinárodných dokumentov týkajúcich sa informačnej gramotnosti. Väčšina obsahu je založená na publikovaných skúsenostiach národných knižničných združení: rozsiahla práca Asociácie vysokoškolských a výskumných knižníc (ACRL), kľúčových a skorých príspevkov Americkej asociácie školských knižníc (AASL), práce zamerané na riešenie problémov, ktoré opísali Eisenberg a Berkowitz (1997), všetky zo Spojených štátov, príspevok spoločnosti College of College. Samotný text je rozšírený o vlastné zdroje a informačný prieskum autora. Boli využité aj zdroje, ako národné a univerzitné knižnice (SCONUL) zo Spojeného kráľovstva, Austrálsky a Novozélandský inštitút pre informačnú gramotnosť a príspevky Fóra mexickej informačnej gramotnosti.

1.2 Použitie usmernení o informačnej gramotnosti IFLA, UNESCO

Tieto usmernenia pre informačnú gramotnosť môžu knihovníci a informační špecialisti revidovať, meniť alebo upravovať podľa svojich inštitucionálnych potrieb tak, aby prvky IG mohli lepšie vyhovovať miestnym alebo národným potrebám, kde sa môžu líšiť miestne rozpočty, politiky, postupy a priority. Jedinou požiadavkou na autorské práva pre tento dokument je, že je potrebné ho citovať. Usmernenia slúžia ako zoznam pri plánovaní a implementácii programu IG alebo na posilnenie predchádzajúcej práce v oblasti informačnej gramotnosti. Informační profesionáli sa musia držať myšlienky, že pracujú s informačnými zdrojmi, dokumentami a musia mať na pamäti, že majú k nim najlepší kompetentný prístup. Je lepšie urobiť aspoň niečo, než čakať na vytvorenie dokonalého programu informačnej gramotnosti.

1.3 Usporiadanie usmernení o informačnej gramotnosti (IFLA, UNESCO)

Dokument je rozdelený do desiatich kapitol, ktoré zahŕňajú organizačné spektrum práce v oblasti informačnej gramotnosti, vrátane definície pojmov, návrh noriem pre informačnú gramotnosť, časť o získaní inštitucionálneho záväzku, riadenie vzdelávacieho procesu vrátane

rozvoja personálu, teórie vzdelávania, okrem iných základných tém o tom, ako realizovať program, plus zoznam kľúčových termínov IG s ich definíciami a bibliografiu na ďalšie čítanie. V ďalších kapitolách sú predstavené metodologické východiská k téme informačná gramotnosť, informačné vzdelanie, ktoré sú výsledkom vlastného bádania autora. Vo väčšine prípadov je každá téma stručne predstavená, po ktorej nasledujú odseky so zoznamami a odrážkami a grafom sumarizujúcim príslušné procesy. Za kapitolami sa nachádza aj zoznam bibliografických odkazov ku kapitole a téme. Štýl písania je jednoduchý a schematický pre jednoduché čítanie.

2. KAPITOLA KONCEPTY INFORMAČNEJ GRAMOTNOSTI

Je dôležité poznať rôzne koncepty, ktoré súvisia s informačnou gramotnosťou, aby sa určil jasný smer pre program informačnej gramotnosti. Táto časť obsahuje stručnú definíciu relevantných pojmov, po ktorých nasledujú kľúčové pojmy informačnej gramotnosti².

1.4 Čo sú informácie?

Informácie sú zdrojom, ktorý má rôzne definície podľa formátu a médií, ktoré sa používajú na balenie alebo prenos, ako aj disciplínu, ktorá ho definuje. Prípad (2002) poskytuje širšiu definíciu. Tento výraz je synonymom pre výraz:

- Zapuzdrené (vložené) vedomosti
- Balené ľudské skúsenosti
- Zdroj, ktorý môže poskytnúť nespočetné množstvo údajov
- Zdroj, ktorý má rôzne formáty, balenie, prenosové médiá a rôzne metódy sprístupnenia
- Ľudia: rodina, priatelia, tútori, spolužiaci
- Inštitúcie, t. j. napríklad národní zdravotnícki pracovníci alebo pomocné zariadenia

1.5 Potreba účinného využívania informácií

Informácie sa stali dôležitým zdrojom pre svetovú ekonomiku a sú určite základnou zložkou vzdelávania. Informácie sú zásadným prvkom technologickej a vedeckej zmeny. Predstavuje niekoľko výziev pre jednotlivcov všetkých oblastí života: študentov, pracovníkov a občanov všetkých typov. Súčasné preťaženie informácií vyžaduje, aby ľudia overovali a hodnotili informácie na overenie ich spoľahlivosti. Informácie samy o sebe nevedú k tomu, aby boli ľudia informovaní. Informácie sú určite:

- Zásadný prvok tvorivosti a inovácie
- Základný zdroj učenia a ľudského myslenia
- Kľúčový zdroj pri vytváraní informovanejších občanov
- Faktor, ktorý občanom umožňuje dosiahnuť lepšie výsledky v akademickom živote a v práci
- Dôležitým zdrojom pre národno-sociálny rozvoj

1.6 Čo je gramotnosť?

Základná definícia gramotnosti je „podmienkou gramotnosti“ podľa anglického slovníka Chambers English Dictionary (2003). Táto referenčná práca na druhej strane definuje gramotný ako „... naučený; schopný čítať a písať; s kompetenciou v alebo s“ (s. 1856). V základnom vzdelávaní „základná gramotnosť“ znamená klasickú alebo tradičné literárne učenia sa čítať, písať a vykonávať numerické výpočty a operácie; základné gramotnosti

takmer vo všetkých spoločnostiach sa učia v základnom a stredoškolskom formálnom vzdelávaní.

1 Vyhľadávanie pomocou vyhľadávača „Scirus“ s otázkou „IG“ a „konceptia“ medzi rokmi 1994-2005 poskytuje 1 765 výsledkov časopisu.

2 Viac informácií nájdete v: Bawden (2001) a Owusu-Ansah (2003) alebo súkromné školy, ale niekedy sa základné gramotnosti učia doma alebo v komunitných centrách.

Ďalšie koncepty „gramotnosti“ súvisiace s informačnou gramotnosťou. Informačná gramotnosť je spojená s inými typmi súvisiacich gramotností, ale mala by sa od nich odlišovať, najmä z oblasti informačných technológií, mediálnej gramotnosti, sieťovej gramotnosti, digitálnej gramotnosti, sieťovej alebo internetovej gramotnosti, „počítačovej gramotnosti“ a „mediálnej gramotnosti“ (Bawden, 2001). Tieto posledné dve literatúry sú jasne definované Hortonom (F. Horton, Jr., osobné oznámenie, december 2004) v nasledujúcich termínoch:

1.7 Počítačová gramotnosť.

Znalosti a zručnosti potrebné na pochopenie informačných a komunikačných technológií (IKT) vrátane hardvéru, softvéru, systémov, sietí (lokálnych sietí a internetu) a všetkých ostatných komponentov počítačových a telekomunikačných systémov.

1.8 Mediálna gramotnosť

Znalosti a zručnosti potrebné na pochopenie všetkých médií a formátov, v ktorých sa údaje, informácie a znalosti vytvárajú, ukladajú, komunikujú a prezentujú, tj tlačené noviny a časopisy, časopisy, rádio, televízne vysielania, káble, CD-ROM, DVD, mobilné telefóny, textové formáty PDF a formát JPEG pre fotografie a grafiku.

1.9 Koncept informačnej gramotnosti.

Združenia a autori predpokladajú niekoľko definícií. Americká asociácia školských knihovníkov (AASL), ktorá je prekursorom v oblasti IG, a Asociácia pre vzdelávacie komunikácie a technológie uvádza, že „informačná gramotnosť je - schopnosť nájsť a používať informácie - je základným kameňom celoživotného vzdelávania“ (Byerly / Brodie, 1999). V rámci informačnej gramotnosti AASL uvádza, že: „informačne gramotný študent pristupuje k informáciám efektívne a efektívne, kriticky a kompetentne hodnotí informácie a používa informácie presne a tvorivo“ (Byerly / Brodie, 1999). Užívatelia by mali mať „stratégie zhromažďovania informácií a zručnosti kritického myslenia pri výbere, odhadzovaní, syntetizovaní a prezentovaní informácií novými spôsobmi riešenia problémov reálneho života“ (Byerly / Brodie, 1999). Táto definícia informačnej gramotnosti presahuje rámec zručností knižnice a okrem použitia diskretných zručností a stratégií k schopnosti využívať komplexné informácie z rôznych zdrojov na rozvoj významu alebo riešenia problémov (Kuhlthau, ako je uvedené v Stripling, 1999).

1.10 Všeobecne používaná definícia informačnej gramotnosti

Pokusy o definovanie „informačnej gramotnosti“ sa robia už niekoľko rokov, najmä knihovníkmi alebo odborníkmi v oblasti knižničnej vedy, a v týchto definíciách existuje viac podobností, ako sú rozdiely (Owusu-Ansah, 2003). Najčastejšie citovaná a používaná definícia IG je tá, ktorú prijala Asociácia amerických knižníc (ALA), 1998: „Aby bola osoba

informačne gramotná, musí byť schopná rozpoznať, kedy sú informácie potrebné a mať schopnosť lokalizovať, hodnotiť a efektívne využívať potrebné informácie. Informačne gramotní jedinci sú tí, ktorí sa naučili učiť sa “(s. 55-56). Vedia, ako sa učiť, pretože vedia, ako sú vedomosti organizované, vedia nájsť informácie a vedieť, ako používať informácie takým spôsobom, aby sa od nich mohli učiť iní (Byerly / Brodie, 1999). „Bez ohľadu na sémantiku, ktorú predpokladáme pre termín IG, je definícia ALA sama o sebe dostatočne široká, aby zahŕňala celé informačné zručnosti; od tradičných znalostí Inuit až po high-tech vyhľadávače, a pravdepodobne sa budú používať po mnoho desaťročí “(Campbell, 2004).

1.11 Informačné kompetencie

Kompetentný občan, či študent, odborník alebo pracovník je schopný rozpoznať svoje informačné potreby, vie, ako lokalizovať, identifikovať prístup, získať, vyhodnocovať, organizovať a používať informácie. Aby bol človek informačne gramotný, musí vedieť, ako ťažiť zo sveta vedomostí a zapracovať skúsenosti druhých do svojho pozadia. Informačne gramotná osoba je podľa Mackenzieho schopná:

- „Hľadanie:

Schopnosť nájsť relevantné informácie, preosiať ich, triediť a vybrať

- Tlmočenie (sprostredkovanie, komunikácia):

Schopnosť prekladať údaje a informácie do vedomostí, pochopenia a porozumenia

- Vytváranie nových nápadov: rozvoj nových poznatkov “

Knižničné akcie, ktoré prispievajú k informačnej gramotnosti. Existuje niekoľko pojmov, ktoré sú súčasťou koncepcie informačnej gramotnosti (IG). Každý z nich má svoj vlastný sémantický obsah navyše k rozdielom, ktoré sú charakterizované typom zručností, úrovne, kategórií učenia a metódou vyučovania.

Obsahujú mnoho rôznych konceptov, IG sa vyvinula mimo ranej knižnice a informačné zručnosti sú zamerané programovo na súčasnú koncepciu informačnej gramotnosti. Kým knižničné inštrukcie kladú dôraz na umiestnenie knižničných materiálov, ďalšia koncepcia IG sa zameriava na informačné stratégie a v ďalšom koncepte sa IG používa na opis procesu získavania informácií a kompetencií na využívanie informácií. Aby sme zopakovali, informačná gramotnosť sa zameriava skôr na využívanie informácií ako na bibliografické zručnosti, to znamená, že študenti musia rozvíjať informačné zručnosti, aby sa stali efektívnymi študentmi. Niektoré z pojmov súvisiacich s IG sú súčasťou textu.

- Plynulosť informácií - schopnosť alebo zvládnutie informačných kompetencií
- Vzdelávanie používateľov - Globálny prístup k učeniu o prístupe k informáciám pre používateľov
- Knižničné inštrukcie - Zameriava sa na podporu knižnice v procese IG
- Bibliografické vyučovanie - Školenie používateľov o vyhľadávaní a vyhľadávaní informácií
- Informačné kompetencie - Zložené zručnosti a ciele informačnej gramotnosti

- Informačné zručnosti - zameriava sa na informačné schopnosti
- Rozvoj informačných zručností - Proces uľahčovania informačných zručností

Obrázok 1. Koncepcia informačnej gramotnosti

Obrázok 1. Koncepcia informačnej gramotnosti

Vývoj informácií

Zručnosti

Školenie používateľov

Informačné kompetencie

Plynulosť informácií

Informačná gramotnosť

Ďalšie koncepty

Vzdelávanie používateľov

Bibliografické vzdelávanie

Orientácia v knihovníctve

1.12 Konštruktivistický prístup

Knižničné schopnosti pri vyhľadávaní a prístupe k informáciám nie sú rovnaké ako kompetencie vyššieho myslenia, ktoré vedia, ako hodnotiť, interpretovať a používať informácie.

Metódy výučby celoživotného vzdelávania a teórie vzdelávania ovplyvnili vyučovanie informačnej gramotnosti. Konštruktivistický prístup sa zameriava na študentov, ktorí sa zaoberajú informáciami, aby vyriešili problém a vytvorili tak nové porozumenie prostredníctvom aktívneho skúmania a myslenia namiesto zapamätania faktov prezentovaných v triednych prednáškach. Takýto pedagogický prístup, kde je potrebná informačná gramotnosť, umožňuje študentom stať sa kvalifikovanými žiakmi. Informačná gramotnosť je alebo by mala byť založená na vzdelávaní založenom na zdrojoch, na získavaní informácií a na informáciách založených na prieskumoch a problémoch. Základnou otázkou je pokúsiť sa stať sa „pedagogicky sofistikovaným“ pomocou množstva vhodných prístupov, ktoré umožnia realizovať zamýšľané vzdelávacie výstupy, umožniť študentom vykonať hodnotenie a rozpoznať toľko štýlov učenia a prístupov, koľko je realisticky možné (Walton, 2004). Tento „triangulovaný“ prístup spomína Bligh (1998, 5p.)

1.13 Preklad termínu information literacy

Preklad termínu informačnej gramotnosti (information literacy) z angličtiny do iných jazykov je ťažký, takže odborníci na informácie z rôznych krajín by mali zvážiť, ktoré slová vyjadrujú správny význam, aby sa vyhlí sémantickému odmietnutiu zo strany ich vzdelávacích komúnít. V španielčine, doslovný preklad IG je silne spojený so všeobecným pojmom „gramotnosť“. Učitelia a učiteľia obzvlášť nepáči termín informačná gramotnosť, pretože korelujú s „skôr“ základnými schopnosťami čítania a písania. Najbežnejšie akceptovaným pojmom je „Desarrollo de habilidades informativas (DHI)“ / Rozvoj informačných zručností, definícia, ktorá namiesto používania podstatného mena zdôrazňuje proces IG. Podobná sémantická

výzva sa vyskytuje aj vo francúzskom jazyku a výber je v procese. Väčšina krajín používa doslovný preklad *gramotnosti*, zatiaľ čo iní sa rozhodujú zdôrazniť „kompetencie“.

References

American Association of School Librarians and Association for Educational Communications and Technology. 1998. *Information Power: Building Partnerships for Learning*. Chicago: ALA.

Bawden, D. (2001, March). Information and Digital Literacies: A Review of Concepts. In *Journal of Documentation*, No. 57, pp. 218-259.

Behrens, S.J. (1994, April). *A Conceptual Analysis and Historical Overview of Information Literacy*. *College and Research Libraries*, Vol. 55, No. 4, pp.309-322.

Bligh, Donald A. (2000). What's the Use of Lectures? In *Gibbs, Teaching in Higher Education: Theory and Evidence*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 346 p.

Bruce, C. and Candy, P. (Eds.) (2000). *Information Literacy Around the World: Advances in Programs and Research*. Wagga, Wagga, Australia, Centre for Information Studies Charles Sturt University.

Bruce, C. (1997). *The Seven Faces of Information Literacy: Seven Faces of Information Literacy*. AULSIB Press, Adelaide Auslib Press.

Byerly, Greg and Brodie, Carolyn S. (1999). Information literacy skills models: defining the choices. In *Learning and libraries in an information age: principles and practice*. Ed. Barbara K. Stripling, Englewood: Littleton: Libraries Unlimited, p. 54-82.

Campbell, S. (2004). *Defining Information Literacy in the 21st century*. IFLA 70th Conference Retrieved September 21, 2004, from http://www.ifla.org/IV/ifla70/papers/059e_Campbell.pdf

Case, D. (2002). *Looking for Information: A Survey of Research on Information Seeking. Needs and Behavior*. New York: Academic Press.

Chambers English Dictionary (2003). 9 Ed. Edinburgh: W. and R. Chambers and Cambridge: Cambridge University Press. 1856 p.

Dibble, M. (2004, July). *Directory of Online Resources for Information Literacy: Definitions of Information Literacy and Related Terms*. Retrieved July 27, 2004, from University of South Florida. Web site: <http://www.lib.usf.edu/ref/doril/definitions.html>

Horton, Jr. F. (2004, December). *Comments on International Guidelines on Information Literacy*. (E-Mail), Washington, DC. 4p.

Humes, B. (2004, July). *Understanding Information Literacy*. Retrieved July 26, 2004, from <http://www.ed.gov/pubs/UnderLit/index.html>

Information Literacy: Definitions and Models. (2004). Retrieved September 21, 2004, from The Information Literacy Place Web site: <http://dis.shef.ac.uk/literacy/definitions.htm>

Kuhlthau, C. (1999). Literacy and Learning for the Information Age. In *Stripling, B., Learning and Libraries in an Information Age. Principles and Practice*. Littleton: Libraries Unlimited. p. 59.

McKenzie, Jamie. (1997). *Filling the Tool Box: Classroom Strategies to Engender Student Questioning*. Retrieved November 5, 1998. Web site: <http://fromnowon.org/toolbox.html#Class>

Owusu-Ansah, E. (2003). Information Literacy and the Academic Library: a Critical Look at a Concept and the Controversies Surrounding It. *The Journal of Academic Librarianship*, Vol.29, pp. 219-230.

Peterson, P. L. and Clark, C. M. (1978). Teachers' reports of their cognitive processes during Teaching, *American Educational Research Journal*, Vol. 15, No. 4, pp. 555-565.

Rader, H. (2002) Information Literacy 1973-2002: A Selected Literature Review. *Library Trends*, Vol.51, No. 1, pp. 242-259.

Siitonen, L. (2004, July). *Information Literacy: Gaps Between Concepts and Applications*. Retrieved July 26, 2004, from the IFLA web site: <http://www.ifla.org/IV/ifla62/62-siil.htm>

Walton, G. (November, 2004). Comments on the draft International guidelines on Information Literacy produced for IFLA. (E-Mail), Stoke-on-Trent, England, 5p.

3. KAPITOLA

1.14 Informačná gramotnosť a celoživotné vzdelávanie (Forest Woody Horton, Jr.)

Informačná gramotnosť a celoživotné vzdelávanie majú medzi sebou strategický, vzájomne sa posilňujúci vzťah, ktorý je rozhodujúci pre úspech každého jednotlivca, organizácie, inštitúcie a národného štátu v globálnej informačnej spoločnosti.

Tieto dve moderné paradigmy by mali byť v ideálnom prípade využité na vzájomnú symbiotickú a synergickú spoluprácu, ak majú ľudia a inštitúcie úspešne prežiť a súťažiť v 21. storočí i mimo neho.

1.15 Vzťahy medzi týmito dvoma pojmami. Oba tieto koncepty:

- Ľudia sú vo veľkej miere motivovaní a riadení samotní. Nevyžadujú si sprostredkovanie vonkajšej osoby, organizácie alebo systému mimo seba alebo seba samého, hoci poradenstvo a pomoc od uznávaného priateľa, ako je mentor alebo tréner, môže byť užitočná.
- Sú sebestační. Koncept je zameraný na pomoc jednotlivcom všetkých vekových skupín, aby si pomohli, bez ohľadu na ich sociálne alebo ekonomické postavenie, úlohu alebo miesto v spoločnosti, pohlavie, rasu, náboženstvo alebo etnický pôvod.
- Koncept je samočinný. Čím viac informácií gramotný jedinec obsiahne a čím dlhšie sa jednotlivec učení v informačnej gramotnosti a praktikuje tieto návyky, tým väčšia je sebazvedanie (self-enlightenment - samoosvietenie), ku ktorému dôjde, najmä ak sa praktikuje počas celého života.

Teoreticky by sme mohli sledovať cieľ, aby sa ľudia stali viac informačne gramotnými, ale nie nepretržite počas celého svojho života. Na druhej strane by bolo možné sledovať cieľ celoživotného vzdelávania, ale bez toho, aby sa najprv stali informačne gramotnými. Ani jedna cesta nezvyšuje potenciál jednotlivca „naučiť sa učiť“.

1.16 Informačná gramotnosť a celoživotné vzdelávanie

Využívaná informačná gramotnosť a celoživotné vzdelávanie značne zlepšujú:

- Súbor osobných možností a možností otvorených pre jednotlivca v rámci osobných, rodinných a spoločenských záležitostí a ponuku prípravy pre zamestnanie
- Kvalita a užitočnosť vzdelávania a odbornej prípravy vo formálnom školskom prostredí pred vstupom do pracovného procesu a neskôr v neformálnom odbornom vzdelávaní.
- Vyhliadky na nájdenie a udržanie si uspokojivej práce a rýchle posunutie sa po kariérom rebríčku s primeranými odmenami a hospodárne a múdre ekonomické a obchodné rozhodnutia.
- Účasť jednotlivca efektívne v sociálnom, kultúrnom a politickom kontexte, a to na úrovni miestnej komunity, ako aj na vyšších úrovniach, ako aj pri identifikácii a naplňaní profesionálnych cieľov a ambícií.

Informačná gramotnosť je „súbor zručností“, ktorý sa dá naučiť. Tento súbor zručností zahŕňa určitý postoj k samotnému vzdelávaniu, použitie nástrojov, ako sú online manuály, príručky, používanie techník, ako je práca so skupinami, a používanie metód, ako je spoliehanie sa na mentorov, koučov a ombudsmanov. Naproti tomu celoživotné vzdelávanie je dobrým spôsobom, ktorý musí byť získaný a sprevádzaný prijatím pozitívneho myslenia. Ochota zmeniť sa a zvedavosť alebo smäd po vedomostiach sú veľmi užitočnými predpokladmi celoživotného vzdelávania.

Obrázok 2. Informačná gramotnosť a celoživotné vzdelávanie

Figure 2. Information Literacy and Lifelong Learning

1.17 Knižnice a knihovníci ako partneri v tíme informačnej gramotnosti / celoživotného vzdelávania

Je jasné, že IFLA sa zaoberá knižnicami a knihovníkmi. Zavedenie programu informačnej gramotnosti / celoživotného vzdelávania však nemôžu vykonávať výlučne knihovníci v knižniciach. Táto obrovská úloha je zodpovednosťou všetkých učiacich sa komunit: učiteľov, fakúlt, rodičov, študentov a spoločnosti všeobecne. Musí sa vytvoriť tím a identifikovať partneri, ktorí môžu pracovať s knihovníkom. Napríklad v kontexte školských knižníc by tím partnerstva mohol zahŕňať jedného alebo viacerých učiteľov, externého experta, školského poradcu a možno aj iných. V kontexte verejnej knižnice by kombinácia partnerského tímu bola trochu iná.

Knižnice a knihovníci ako agenti na zmenu informačnej gramotnosti. Informačná gramotnosť je dôležitá mimo oblasti knižníc a knihovníctva. Preto môžu knihovníci slúžiť ako agenti na zmenu, aby pomohli iným oblastiam rozvíjať a zavádzať svoje politiky, programy a projekty v oblasti informačnej gramotnosti. V tomto kontexte môže knihovník slúžiť ako expert konzultant a nemal by byť odmietaný, keď ponúka svoje služby v iných oblastiach. Napríklad

v kontexte súkromného podnikania je informačná gramotnosť, teda celoživotné vzdelávanie dôležité pre celú spoločnosť, nielen pre knihovníkov a iných odborníkov v oblasti informácií. Knihovníci by mali zohrávať poradnú úlohu, aby pomohli iným oddeleniam a útvaram v rámci podniku rozvíjať vlastné programy informačnej gramotnosti. To isté platí pre vládne agentúry na všetkých úrovniach.

Veľká alebo malá knižnica má úlohu IG. Bez ohľadu na svoju veľkosť a zdroje má knižnica dôležitú úlohu ako súčasť programu inštitucionálnej informačnej gramotnosti, ak nie predchodcu zmeny IG.

Knihovníci a iní odborníci na informácie by mali byť propagátormi programov a aktivít v oblasti informačnej gramotnosti, pretože ich knižničné alebo informačné centrum je:

- Úložisko poznatkov
- Informačný zásobník vo viacerých formátoch
- Centrum s knihovníkmi, ktorí sú informačnými expertmi
- Oddelenie s učebnými priestormi
- Miesto pre interakciu s učiacimi sa rovesníkmi a tímami
- Priestor pre socializáciu vedomostí
- Miesto s informačnými poradcami / referenčnými špecialistami a konzultantmi
- Centrum s počítačovým prístupom, spracovaním a komunikáciou poznatkov
- Brána do internetu, svet informácií

Programy a revidované učebné osnovy sú len jedným potenciálnym produktom. Programy informačnej gramotnosti / celoživotného vzdelávania a revidované učebné osnovy sú len jedným potenciálnym produktom alebo výsledkom tejto iniciatívy. Rovnako dôležité sú informácie, gramotnosť / celoživotné vzdelávanie:

- Zásady
- Postupy
- Programy
- Pilotný projekt
- Modely
- Workshopy
- Návod
- Brainstormingové stretnutia
- Techniky, nástroje, metódy

Stručne povedané, existuje rodina možných produktov a výsledkov, ktoré by mohli vyplývať z tohto úsilia, ktoré by vedenie malo uprednostniť a konať.

References

Bundy, A. (2002). Essential Connections: School and Public Libraries for Lifelong Learning. *Australian Library Journal*, Vol. 51, pp.47-70.

Candy, P. (2002). *Lifelong Learning and Information Literacy*. Retrieved October 20, 2004 from web site: <http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/papers/candy-fullpaper.pdf>

Case, D. (2002). *Looking for Information: A Survey of Research on Information Seeking, Needs and Behavior*. New York: Academic Press.

Ford, N. (2003, April). Towards a Model of Learning for Educational Informatics. *Journal of Documentation*, Vol. 60, pp.183-225.

Hancock, V. E. (2004). *Information Literacy for Lifelong Learning*. Retrieved October 21, 2004 from Web site: <http://www.libraryinstruction.com/information-literacy.html>

Hepworth, M. (2004, March). A Framework for Understanding User Requirements for an Information Service: Defining the Needs of Informal Careers. *Journal of the American Society of Information Science and Technology*, Vol. 55, pp. 695-708.

Hiscock, J and Marriott, P. (2003, March). *A Happy Partnership Using an Information Portal to Integrate Information Literacy Skills into an Undergraduate Foundation Course*. *Australian Academic and Research Libraries*, Vol. 34, pp. 32-41.

Kapitzke, C. (2003). *Information Literacy: A Positivist Epistemology and a Politics of Outformation*. *Educational Theory*, Vol. 53, No. 1 pp. 37-53.

Langford, L. (2001, June). *Critical Literacy: A Building Block Towards the Information Literate School Community*. *Teacher Librarian*, Vol. 28, pp. 18-21.

Mednick, M. (2002). *Information Literacy: The New Challenge*. California. 17 p.

Nimon, M. (2002, March 24). *Developing Lifelong Learners: Controversy and the Educative Role of the Academic Librarian*. *Australian Academic and Research Libraries*, Vol. 33, pp. 14-24.

Pappas, M and Tepe, A. (2002). *Pathways to Knowledge and Inquiry Learning*. United States of America, Colorado. (Information Literacy Series). 149 p.

4. KAPITOLA MEDZINÁRODNÉ NORMY

Táto časť obsahuje návrh štandardov informačnej gramotnosti pre medzinárodnú knižničnú komunitu IFLA. Sú hlavnou zložkou týchto usmernení. Normy môžu byť prijaté tak, ako sú, ale podľa možnosti by bolo vhodnejšie ich prispôbiť miestnym potrebám organizácií alebo krajín.

1.18 Štruktúra noriem

Normy informačnej gramotnosti pre stávajú sa účinnými žiakmi zahŕňajú tri základné zložky: prístup, hodnotenie a využívanie informácií. Tieto hlavné ciele sa nachádzajú vo väčšine štandardov vytvorených združeniami knižníc, ako sú príslušné príspevky AASL, ACRL, SCONUL a Austrálskeho a Novozélandského inštitútu pre informačnú gramotnosť, pedagógovia (Byerly / Brodie, 1999; Kuhlthau, ako je uvedené v Stripling, 1999). Štandardy informačnej gramotnosti IFLA sú založené na týchto medzinárodných skúsenostiach a príspevkoch a sú v plnej miere opísané v bibliografii na konci dokumentu. Štandardy IFLA sú zoskupené do troch základných zložiek IG.

1.19 A. PRÍSTUP

Používateľ pristupuje k informáciám efektívne a efektívne

1. Definícia a artikulácia informačnej potreby. Definuje alebo uznáva potrebu informácií
Rozhoduje sa urobiť niečo na vyhľadanie informácií. Formuluje a definuje potrebu informácií

Spustí proces vyhľadávania

2. Umiestnenie informácií

Identifikuje a vyhodnocuje potenciálne zdroje informácií.

Vyvíja stratégie vyhľadávania

Prístup k vybraným zdrojom informácií

Vyberie a načíta nájdené informácie

1.20 B. HODNOTENIE

Užívateľ hodnotí informácie kriticky a kompetentne

1. Posúdenie informácií

Analyzuje, skúma a extrahuje informácie

Generalizuje a interpretuje informácie

Vyberie a syntetizuje informácie

Vyhodnocuje presnosť a relevantnosť získaných informácií

2. Organizácia informácií.

Usporadúva a kategorizuje informácie

Skupiny a organizuje získané informácie Určuje, ktoré informácie sú najlepšie a najužitočnejšie

1.21 C. POUŽITIE

Užívateľ aplikuje / používa informácie presne a tvorivo

1. Použitie informácií

Vyhľadá nové spôsoby komunikácie, prezentácie a používania informácií Aplikuje získané informácie

Učí alebo internalizuje (zabezpečí vnútorné osvojenie si) informácie ako osobné znalosti.

Predstavuje informačný produkt

2. Komunikácia a etické využívanie informácií

Rozumie etickému využívaniu informácií

Rešpektuje zákonné využívanie informácií

Komunikuje vzdelávací produkt s uznaním duševného vlastníctva

Používa príslušné štandardy štýlu rešpektovania prístupu

POTREBA Rozhodovanie o vyjadrení

LOCATION (Umiestnenie) Vyhľadávanie. Výber načítania, ohodnotenie

HODNOTENIE Analýza zovšeobecnenia

ORGANIZÁCIA Kategorizácia organizovania, použitie organizácie

Obrázok 3. Informačné kompetencie

References

ACRL. (2004, February). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. Retrieved July 26, 2004, from web Site: <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/informationliteracycompetency.htm>

Bundy, A. (2004). *Australian and New Zealand Information Literacy Framework: Principles, Standards and Practice*. Retrieved July 26, 2004, from the Australian and New Zealand Institute for Information Literacy Web site: <http://www.caul.edu.au/infoliteracy/InfoLiteracyFramework.pdf>

Byerly, Greg and Brodie, Carolyn S. (1999). Information Literacy Skills Models: Defining the Choices. In *Learning and Libraries in an Information Age: Principles and Practice*. Ed. Barbara K. Stripling, Englewood: Littleton: Libraries Unlimited, p. 54-82

Cortés, J.; González, D.; Lau, J.; Et al. *Normas sobre alfabetización informativa en educación superior*. Juárez: México: UACJ, 2002.

Dibble, Mark. (2004). *Directory of Online Resources for Information Literacy: Information Literacy Standards*. Retrieved July 26, 2004, from the University of South Florida web site: <http://www.lib.usf.edu/ref/doril/standard.html>

Information Literacy Standards. (2001). Retrieved July 27, 2004, from the Council of Australian University Librarians web site:<http://www.caul.edu.au/caul/doc/InfoLitStandards2001.doc>

Kuhlthau, C. (1999). Literacy and Learning for the Information Age. In Stripling, Barbara K., *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited.

Normas sobre alfabetización informativa en educación superior. (2002). Retrieved July 28, 2004, from the Tercer Encuentro de Desarrollo de Habilidades Informativas. web site: <http://bivir.uacj.mx/dhi/DocumentosBasicos/Default.htm>

SCONUL. (2001). *The Seven Pillars of Higher Education*. London: SCONUL.

Walton, G. (November, 2004). Comments on the Draft International Guidelines on Information Literacy Produced for IFLA. (E-Mail), Stoke-on-Trent, England, 5p.

5. KAPITOLA INŠTITUCIONÁLNY ZÁVÄZOK

Úplný úspech programu informačnej gramotnosti závisí od záväzku na inštitucionálnej úrovni. Záväzok však nie je vždy prítomný alebo jasný na najvyšších úrovniach riadenia. Preto musia odborníci na informácie venovať čas na vytvorenie relevantných stratégií na presvedčenie a predaj výhod informačnej gramotnosti vedúcim inštitúcií, aby získali podporu. Základné kroky na uvedenie programu informačnej gramotnosti medzi tie, ktoré odporúča ACRL (2004), a Byerly a Brodie (1999) sú:

1.22 Všeobecné opatrenia.

- Prispôbiť alebo prijať medzinárodné štandardy a postupy informačnej gramotnosti
- Identifikujte program informačnej gramotnosti, ktorý funguje najlepšie pre vás a vašu inštitúciu
- Prijatť alebo navrhnúť program založený na národných a medzinárodných skúsenostiach
- Identifikovať, čo je potrebné na realizáciu programu
- Pokiaľ ide o proces informačnej gramotnosti ako nelineárny, môžete preskočiť kroky a zmeniť ich poradie
- Práca na strategickom pláne na mapovanie priebehu vašich cieľov a akcií
- Zapojte všetky relevantné strany do procesu plánovania: váš tím knižnice, fakulta / učitelia, a konečný hodnotiteľ projektu

1.23 Zmena stratégie

Odpor voči zmene je základom ľudskej povahy; informovaní odborníci by mali pochopiť prekážky, aby ich mohli prekonať. Podľa Waltona (osobná komunikácia, november 2004) je hlavným problémom, ktorému čelia odborníci v oblasti informácií, skutočnosť, že sme príliš často založení na zdrojoch a nie na učebných osnovách so silným dôrazom na učenie zamerané na študentov. Okrem toho, ako inštruktívni odborníci potrebujeme dostatočne pochopiť, čo informačná gramotnosť - (ktorá tak nemusí byť nevyhnutne nazývaná študentmi alebo tütormi), sa už odohráva medzi tütormi a študentmi. Peterson (1978) má pre knihovníkov nasledovné odporúčania:

- Zmeny v vyučovacích metódach sú ťažšie ako zmeny v učebných osnovách alebo administratíve
- Ak zmena vyžaduje, aby učitelia opustili existujúcu inštruktážnu prax, nie je pravdepodobné, že uspeje
- Ak sa vyžaduje rekvalifikácia, je ohrozený úspech, pokiaľ sa neposkytnú silné stimuly
- Úsilie o zmenu učebných osnov integráciou alebo koreláciou obsahu sa odmieta a sú obzvlášť ohrozené
- Náklady na zmenu sú významným faktorom pri určovaní stálosti zmeny

- Keď zmena vyvoláva tlak na zamestnancov školy alebo si vyžaduje značné investície učiť sa novým faktom a postupom, nie je pravdepodobné, že bude úspešný
- Minimálne nové správanie je viac akceptovateľné
- Knihovníci musia prevziať väčšiu časť práce, aby sa veci diali, až kým fakulta / učitelia nevideli výhody spolupráce
- Úsilie o spoluprácu by sa nemalo považovať za ťažké dosiahnuť
- Spolupráca knižnice by mala byť vnímaná učiteľmi / fakultami ako nevyhnutná pre ich úspech
- Zisky zo zmeny by mali účastníci jasne vidieť
- Informovaní odborníci by mali byť silnými zástancami ich programov

1.24 Zdieľať vedenie (poznatky)

- Identifikovať, priradiť a zdieľať špičkové vedenie so zvyškom knižničného tímu
- Požiadat' o začlenenie filozofie informačnej gramotnosti do kľúčových inštitucionálnych dokumentov, ako napríklad misia, strategický plán a príslušné politiky
- Presvedčiť úrady, aby získali náležitú finančnú podporu pre najímanie knihovníkov, knižnicu zamestnancov, budovanie / prijímanie zariadení, školenie personálu a vývoj postupov
- Uznať spoluprácu medzi vašimi partnermi, orgánmi a rôznymi zapojenými stranami
- Komunikovať a podporovať uznanie podpory IG, ktorú dostanete

1.25 Inštitucionálna kultúra

- Analyzujte dynamiku politiky, personálu a rozpočtu vo vašej inštitúcii a jej inštitúciách vzdelávacích komunit
- Identifikujte vlastný organizačný štýl vašej inštitúcie
- Prevziať úlohu budovania vzdelávacích partnerstiev
- Začať akademickú schému spolupráce s učiteľmi / fakultami, inými knihovníkmi, koordinátormi technológií, správcovia, plánovači učebných osnov a facilitátormi vzdelávania

1.26 Potenciálne výzvy

- Buďte pripravení na prekážky, ako sú obmedzené zariadenia a vzácne alebo žiadne ekonomické či ľudské zdroje
- Akceptujte, že niektorí administrátori môžu odmietnuť alebo ignorovať výhody informačnej gramotnosti

- Poznať a konať na základe pozitívnych, negatívnych alebo nedostatočných reakcií učiteľov / fakúlt
- Spol'ahnite sa na technológiu, ktorá povedie vašu spoluprácu v oblasti inštitucionálneho vzdelávania
- Hľadajte podporu zo svojej komunity celoživotného vzdelávania, môže pochádzať od študentov, učiteľov / fakulta, administrátori, členovia z iných inštitúcií

1.27 Bud'te asertívny

- Uvedomte si, že je potrebné niečo urobiť a uvedomiť si, že nič nebude dokonalé
- Urobiť z neho cieľ zabezpečiť začlenenie informačnej gramotnosti do učebných osnov
- Byť pozitívny a presvedčivý o tom, čo treba urobiť
- Pamätajte, že knižnica by mala byť centrom činností v oblasti informačnej gramotnosti

Obr: 4

References

ACRL. (2004, July). *Information Literacy in Action*. Retrieved July 26, 2004, from the American Library Association web site:
<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlissues/acrlinfolit/infolitresources/infolitinaction/infolitaction.htm>

Byerly, G. and Brodie, C. (1999). Information Literacy Skills Models: Defining the Choices. In Stripling, Barbara K., *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited.

Peterson, P. L. and Clark, C. M. (1978). Teachers reports of their cognitive processes during teaching, *American Educational Research Journal*, Vol. 15, No. 4, pp. 555-565.

Walton, G. (November, 2004). *Comments on the Draft International Guidelines on Information Literacy Produced for IFLA*. (E-Mail), Stoke-on-Trent, England.

6. KAPITOLA AKČNÝ PLÁN

Ak chcete vytvoriť program informačnej gramotnosti, musíte postupovať podľa plánu s krokmi, ktoré vám pomôžu vytvoriť jasné predstavy o tom, čo chcete dosiahnuť a ako plánujete realizovať svoje ciele. Metodika vykonávania strategického plánovania sa líši od osoby k osobe a od jednej inštitúcie k druhej. Zistíte, aké sú plánovacie normy vo vašej materskej inštitúcii. Nezabudnite pracovať s plánom, ktorý reaguje na vaše potreby plánovania. Inými slovami, môžete vytvoriť plán len po niekoľkých jednoduchých a dôležitých krokoch: ciele, ciele, odôvodnenie, požiadavky a rozpočet. Možno však budete musieť pracovať na ortodoxnom alebo úplnejšom strategickom pláne, ako je ten, ktorý je opísaný v nasledujúcich častiach. Nezabudnite urobiť akékoľvek plánovanie, ktoré je relevantné pre vytvorenie vhodného programu pre vaše potreby.

1.28 Plánovanie

Prvý krok IG. Strategický plán je vynikajúcim nástrojom na predaj a získanie podpory od vašej vzdelávacej komunity a vašich inštitucionálnych orgánov pre ciele vašej knižničnej informačnej gramotnosti. Kroky plánovania je možné upraviť alebo prispôbiť z učebnice manažmentu v závislosti od času, kedy musíte vykonať svoju akciu. Odporúčanou praxou strategického plánovania je zapojiť zamestnancov knižníc a zástupcov z užívateľských komúní, napríklad fakulty, študentov a príslušných orgánov školy alebo univerzity. V ideálnom prípade by mal byť plán vytvorený s konsenzom a vstupom od všetkých príslušných strán. Spoločné prvky zahrnuté v strategickom pláne sú:

1.29 Poslanie. Zmysel. Mission

Malo by ísť o odsek, v ktorom sa stanovujú ciele a základné úlohy plánu IG. Vyhnite sa vysvetľovaniu, ako plánujete splniť svoje poslanie. Vyhlásenie o poslaní, zmysle:

- Zahŕňa inštitucionálnu definíciu informačnej gramotnosti
- Dodržiava štandardy alebo zásady informačnej gramotnosti, ktoré knižnica používa
- Týka sa knižnice a inštitucionálnych misií
- Zdôrazňuje, čo skôr, než ako a prečo
- Uvádza účasť rôznych členov komunity: knihovníkov, fakúlt, zamestnancov a administratívy

1.30 Vízia

Vízia by mala byť obsiahnutá vo vyhlásení definujúcom, čo program očakáva v budúcnosti, či už ide o krátkodobé, strednodobé alebo dlhodobé plánovanie: 1, 3 alebo 5 rokov. Vízia by mala:

- Zahŕňať očakávané dlhodobé výsledky programu informačnej gramotnosti
- Byť písaný jednoduchým a stručným jazykom

- Dôraz skôr na výsledky než na ich dosiahnutie

1.31 Odôvodnenie

Odôvodnenie programu opisuje dôvody, potreby a prínosy vytvorenia programu informačnej gramotnosti. Dĺžka tejto sekcie môže byť stránka alebo viac. Je nevyhnutné presvedčiť potenciálne strany, aby vytvorili program IG. Časť odôvodnenia zvyčajne zahŕňa:

- Problémy s informačnou gramotnosťou používateľov, t. J. Čo IG potrebujú na zvládnutie?
- Kvalitatívne využitie informácií potenciálnymi a reálnymi užívateľmi
- Uvádzané prínosy vzdelávacích procesov pre jednotlivcov a inštitúcie

1.32 Štatistika

Zálohujte svoje argumenty

Obrázok 5. Strategický plán

1.33 Silné a slabé stránky

Vnútorne prostredie. Príležitosti a výzvy. Kontrola vonkajšieho prostredia. Silné a slabé stránky. V tejto časti je stručne analyzovaná schopnosť knižnice realizovať plán informačnej gramotnosti. Akcie:

- Vymenujte všetky pozitívne faktory knižnice, aby ste zabezpečili úspech programu
- Analyzovať ľudské, ekonomické a fyzické zdroje, ktoré sú dostupné v knižnici
- Zahrňte výzvy, ktorým knižnica čelí alebo môže čeliť v rámci IG, na osobitnom zozname
- Vyhodnoťte vaše slabé stránky z hľadiska ľudských, hospodárskych a fyzických zdrojov k dispozícii v knižnici pre program IG
- Napíšte pozitívne vyjadrenia, za predpokladu, že problémy sú príležitosťou na rast

Kontrola prostredia. Analyzujte vnútorné a vonkajšie faktory, ktoré prispievajú alebo obmedzujú úspech vášho plánu informačnej gramotnosti. Kontrola prostredia by mala:

- Uvedťe inštitucionálne faktory, ktoré môžu pomôcť alebo obmedziť program
- Vyhodnoťte vonkajšie faktory vašej materskej organizácie, ktoré môžu prispieť alebo znížiť možnosti úspešného programu informačnej gramotnosti
- Byť písaný s použitím pozitívneho jazyka

Stratégií. Zamyslite sa nad všeobecným prístupom k riadeniu alebo zásadami, ktoré budete používať vo svojom programe. Stratégie zahŕňajú:

- Rozpočtové stratégie, ktoré použijete na financovanie programu.
- Popisy efektívnych a účinných stratégií, ktoré budete uplatňovať na dosiahnutie tohto cieľa

1.34 Plán IG

- Príslušné zásady riadenia, ktoré máte na správu knižnice

1.35 Ciele

Tu popíšte svoje všeobecné ciele. Môžu byť kategorizované rôznymi spôsobmi: príkladom je ich zoskupenie podľa typu používateľov, ako sú študenti, učitelia a zamestnanci, alebo podľa disciplín a stupňov hodnotenia. Môžete tiež zoskupiť ciele podľa procesov, ako je rozvoj zamestnancov, tvorba kurzov IG a infraštruktúry (prispôsobenie / vytvorenie elektronickej triedy). V tejto časti:

- Každý cieľ môže byť rozdelený na všeobecné a špecifické ciele v závislosti od podrobností, ktoré môžete potrebovať alebo chcete špecifikovať
- Pri každom celi by ste mali uviesť cieľ alebo ciele, ktoré dosiahnete
- Ciele by mali byť špecifické, na druhej strane by mali mať na pamäti a mali by sa zamerať na výsledky vzdelávania, ktoré by podľa vás mali dosiahnuť všetci študenti.

1.36 Zachovanie prístupu zameraného na študentov

Akcia. Toto sú hlavné úlohy, ktoré treba splniť na dosiahnutie každého cieľa. V tejto časti:

- Uveďte rôzne činnosti potrebné na dosiahnutie každého cieľa
- Uveďte jednu alebo viac akcií, ale skúste byť stručný
- Zapisujte akcie v poradí, v akom musia byť dokončené

1.37 Zdroje / Požiadavky

Na dosiahnutie vašich cieľov a cieľov je potrebné špecifikovať typ zdrojov, ktoré budete potrebovať pri každej z vašich akcií. V tejto časti:

- Vytvorte samostatný zoznam názvov akcií bez akýchkoľvek podrobností
- Kvantifikujte v rámci každej akcie počet a typ požadovaných ľudských zdrojov
- Opíšte svoje fyzické požiadavky, ako napríklad učebňa, kancelárske priestory, nábytok, zariadenia atď.
- Opíšte metodiky, školenia a riadenie, ktoré potrebujete na vykonanie vašej práce.

1.38 Rozpočet

Odhadnite náklady na každý zo zdrojov, ktoré potrebujete na vykonanie vašich akcií. V tejto časti:

- Odhad nákladov
- Byť flexibilný pri odhadovaní nákladov
- Číselné údaje určujú, koľko finančných prostriedkov potrebuje program IG
- Rozpočtové informácie určujú uskutočniteľnosť cieľov a cieľov IG

1.39 „Cestovný poriadok“ (siet'ový graf, vecný a časový plán)

Vytvorte tabuľku na zhrnutie termínov na dosiahnutie cieľov. Bude to nástroj na hodnotenie pokroku programu IG. V tejto časti:

- Vytvorte maticu so zoznamom cieľov rozdelených podľa cieľov, po ktorých nasledujú konkrétne akcie potrebné na dokončenie každého cieľa
- Vytvoriť stĺpce pre časové jednotky (dni, týždne, mesiace, roky)
- Označte dátumovú bunku, ktorá zodpovedá očakávanému dátumu začiatku a / alebo ukončenia pre každú z nich
- Na označenie dátumu začiatku a konca možno použiť rôzne farby

References

ACRL. (2003). *Characteristics of Programs of Information Literacy that Illustrate Best Practices: A Guideline*. Retrieved July 26, 2004, from the American Library Association Web site: <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/characteristics.htm>

ACRL. (2003). *Guidelines for Instruction Programs in Academic Libraries Approved*. Retrieved July 26, 2004, from the American Library Association web site: <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/guidelinesinstruction.htm>

Spaeth, C. and Walter, L. (1999). *Implement a Literacy Program*. Retrieved July 26, 2004, from the web site: <http://www.sil.org/lingualinks/literacy/ImplementALiteracyProgram/contents.htm>

WLMA and OSPI Essential Skills for Information Literacy. (2004) Retrieved July 26, 2004, from the Washington Library Media Association from the web site: <http://www.wlma.org/Instruction/wlmaospibenchmarks.htm>

7. KAPITOLA VZDELÁVANIE / RIADENIE INŠTRUKCIÍ

Účasť profesionálov knižnice na informačnej gramotnosti má mnoho rôznych foriem. Ideálne je mať program, ktorý je súčasťou učebných osnov, pretože informačná gramotnosť vyžaduje trvalý rozvoj na všetkých formálnych úrovniach vzdelávania, primárnej, sekundárnej a terciárnej. Dosiahnutie informačnej gramotnosti si vyžaduje, aby študenti okrem skúseností z učenia mali kumulatívne skúsenosti vo väčšine, ak nie vo všetkých. Informačná gramotnosť by mala byť zapracovaná do obsahu, štruktúry a sledu učebných osnov. Informačná gramotnosť nemôže byť produktom jedného kurzu (Bundy, 2004), preto je kľúčová inštitucionálna spolupráca medzi všetkými zainteresovanými stranami v oblasti vzdelávania. Informovaní odborníci by mali zvážiť účasť na výučbovom kurze alebo uznávanú kvalifikáciu ako súčasť úsilia o inštitucionálnu informačnú gramotnosť.

1.40 Spustenie programu

Študenti musia zažiť, reflektovať a aplikovať informačnú gramotnosť na všetkých úrovniach štúdia. Nie je to však vždy tak, najmä na začiatku programu IG. V niektorých inštitúciách môže trvať určitý čas, kým bude IG neoddeliteľnou súčasťou ponuky. Niekoľko tipov, ako spustiť a spustiť program informačnej gramotnosti / kurz nasledovať (Bundy, 2004; Stripling, 1999).

1.41 Všeobecné usmernenia

Existujú určité zásady riadenia, ktoré možno použiť na akúkoľvek činnosť IG, vrátane:

- Jasné zameranie na štandard IG alebo normy pre každú aktivitu IG
- Postupne pracujte na normách, ak nemôžete pracovať na všetkých normách naraz
- Získajte pomoc od fakulty, ak potrebujete vedieť, ako vytvoriť kurz
- Dobre propagujte svoju aktivitu IG - akýmkoľvek prostriedkami, ktoré môžete mať
- Práca v tímoch - akúkoľvek činnosť môže vykonávať viac ako jeden odborník na informácie
- Ak je to možné, vymenujte lídra pre všetky snahy knižnice IG
- Pamätajte, že IG nie je výhradne doménou knižnice - musíte spolupráca rôznych členov vašej vzdelávacej komunity
- Byť jasný o cieľoch IG s akoukoľvek formou aktivity

1.42 Individuálny prístup

Potreby informačnej gramotnosti sa líšia. Podporovatelia informačnej gramotnosti by si mali uvedomiť, že potreby sa líšia od jednej osoby k druhej. Jednotlivci a skupiny jednotlivcov majú na začiatku veľmi odlišné kompetencie, a čo je ešte dôležitejšie, odlišnú motiváciu k naplneniu potrieb a rozširovaniu kompetencií. Napríklad študenti sa môžu zdať ako homogénna skupina s podobnými potrebami, zručnosťami a motiváciou. Nedávne skúsenosti (najmä pri zohľadnení rozšírenia účasti) sú v rozpore s týmto názorom na homogénny súbor

študentov alebo populácií. Vo výučbe a termínoch učenia sa tieto faktory vyjadrujú ako „predsudkové“ faktory, keď sa jednotlivci dostanú do vzdelávacej situácie s predchádzajúcimi skúsenosťami, vlastnosťami a koncepciami učenia, ktoré sú zasa ovplyvnené vývojovými faktormi a sociálnymi faktormi, ako aj štýlmi učenia a prístupmi. Spisovatelia ako Biggs a Moore (1993) naznačujú, že je nevyhnutné, aby boli zohľadnené (Walton, osobná komunikácia, november 2004).

1.43 Časť pravidelných kurzov fakulty / školy

Tento typ uľahčenia IG sa vykonáva ako súčasť všeobecného kurzu vedeného fakultou alebo učiteľmi. Je to dobrý východiskový bod pre prácu IG a poskytuje príležitosť presvedčiť svojich akademických kolegov o výhodách IG. Nižšie sú uvedené niektoré akcie, ktoré môžete vykonať na uľahčenie tohto procesu:

- Stretnite sa s administrátormi fakulty a zdieľajte s nimi výhody IG (del extra priestory)
- Zoznámte sa s potenciálnymi profesormi / učiteľmi informačnej gramotnosti
- Distribuovať dokumenty, v ktorých sa uvedú prínosy programu IKT pre celú fakultu
- Ponúknite svoje informačné gramotnosti pre profesorov / učiteľov v ich plánovaní kurzu
- Pripravte si cvičenia učenia IG ako príklady, ako zamerať kurz vzdelávania
- Urobiť z knižnice informačné laboratórium
- Pripravte seminár pre fakultu / učiteľov, kde predstavíte koncepty IG a význam ich realizácia v triede

Obrázok 6. IG Learning Menu

1.44 Nezávislé kurikulá

Tieto kurzy sú ponúkané samostatne a sú výlučne venované informačnej gramotnosti, ale sú súčasťou učebných osnov študentov. Plná zodpovednosť je venovaná informačným odborníkom v procese informačného vzdelávania. Ak máte možnosť naplánovať si samostatný kurz:

- Naplánujte si kurz alebo kurzy tak, aby sa zhodovali s dizajnom školy / fakulty
- Vychádzajte z konštruktivistickej pedagogiky - motivácia je, aby študenti praktizovali koncepty
- Urobiť kurz zaujímavým a atraktívnym pre študentov podľa predmetu
- Cvičenia by sa mali zamerať na niečo, čo bude prínosom pre študentov v ich bežných triedach
- Ak je to možné, súvislosť s profesorským kurzom, aby vaše cvičenia boli na rovnakej úrovni predmetu
- Nastavte dĺžku kurzu podľa dostupného času
- Kurzy by nemali byť príliš dlhé - ideálne sú štyri až desať hodín
- Rozdeľte témy a podľa potreby ich prezentujte vo viac ako jednom kurze

1.45 Mimoškolské kurzy

Kurz pre ďalšie učebné osnovy je jednoduchšie plánovať, pretože je nezávislý od učebných osnov fakulty / školy. Váš dlhodobý cieľ je však mať kurzy IG ako súčasť učebných osnov. Návrhy pre mimoškolské kurzy:

- Dodržujte formát a postupy pre všetky bežné školské kurzy
- Vyberte si termíny, kedy študenti môžu mať menej akademickej práce
- Študenti majú menej času na to, aby tento typ kurzu absolvovali na začiatku a na konci semestra
- Uveďte určité uznanie tým, ktorí kurz absolvujú, ako napríklad certifikát
- Knižnica môže mať vlastný informačný certifikát
- Vezmite túto nezávislú cestu len vtedy, ak je to potrebné, pamätajte, že zabudované programy sú úspešnejšie

1.46 Nezávislé krátke kurzy

Sú prostriedkom na vzdelávanie špecifických cieľov IG a na aktualizáciu zručností rôznych členov vašej vzdelávacej komunity. Keďže tieto kurzy musia byť prepojené zámerne s

učebnými osnovami, tieto kurzy by sa mali vyučovať len ako posledná možnosť. Efektívne učenie sa uskutočňuje len vtedy, keď je kontextualizovaný a vložený (jadro konštruktivistického teórie (Walton, osobná komunikácia, november 2004). Ak ich ponúkate, môže byť séria krátkych kurzov integrovaná do celého kurzu. kroky môžu byť rovnako aplikované na vstavané ako aj nezávislé generické kurzy / moduly:

- Plánujte workshopy informačnej gramotnosti s cieľom zlepšiť špecifické zručnosti
- Workshopy by sa mali zamerať
- Dĺžka času by mala byť krátka a naplánovaná, keď študenti majú prestávku na štúdium, t. j. obed alebo večer
- Vytvorte program pre celé obdobie s rôznymi možnosťami workshopov
- Zjednodušenie workshopov môže byť zdieľané medzi ďalšími informačnými špecialistami, ak sú k dispozícii
- Udržujte relácie živé
- Názov dielne pomenujte chytľavými slovami zameranými na skutočný obsah

1.47 Kurzy pre fakulty / učiteľov

Sú kľúčovými aktérmi pre úspech programu informačnej gramotnosti. Lektori, profesori a učitelia sa musia učiť novým informačným kompetenciám, hoci niekedy ich nemusia rozpoznať. Preto im ponúknite rôznorodý a flexibilný IG tréning. Pri školení pedagógov majte na pamäti nasledovné:

- Fakulta / učitelia sú najdôležitejším členom každej vzdelávacej inštitúcie, aby presvedčili o výhodách IG
- Vytvorte kurz alebo kurzy prispôbené potrebám profesorov / učiteľov
- S každým kurzom, ktorý pre túto vzdelávaciu komunitu uľahčíte, získate advokátov IG
- Navrhňte praktický zážitkový kurz, kde môžete uľahčiť učenie. Profesori / učitelia si môžu prispôbiť vo svojich triedach
- Ponúknite kurz pred alebo po skončení termínu
- Urobiť kurz súčasťou vzdelávacieho programu inštitucionálnej fakulty
- Podporovať kurz medzi členmi fakulty, ktorí sú advokátmi knižníc
- Ponúknuť kurz v špeciálnom čase a zahrnúť prestávku na kávu
- Pripravte vzdelávacie aktivity, o ktorých môžu účastníci uvažovať, berúc do úvahy svoje vlastné vyučovacie potreby

- Pamätajte, že účastníci, ktorí sú členmi fakulty, môžu byť náročnejší

Pripravte si obsah kurzu a materiály dobre

Môžu zahŕňať ukážky, prednášky, návštevy knižníc a školenia. Dobrý program informačnej gramotnosti by mal zahŕňať širokú ponuku pravidelných a doplnkových možností IG na podporu vzdelávania, ktoré zahŕňajú:

- Ponúkať fakultu / učiteľom na požiadanie školenia o informačnej gramotnosti
- Vytvorenie ponuky možností s pripravenými na vyučovanie
- Poskytovanie informácií o cieľoch a prínosoch pre účastníkov
- Príprava a distribúcia letákov pre každý typ aktivity
- Poskytovanie sedení v triedach alebo na iných miestach, ktoré nemusia byť rovnako vhodné ako knižnica
- Rešpektovať akademikov, ktorí ponúkajú možnosti knižničných IG
- Ak je váš čas obmedzený, vyhradte si termín a čas na vykonanie tejto práce

References

Adams, L. (2004). *Designing the Electronic Classroom*. Retrieved July 28, 2004, from the web site: <http://www.checs.net/95conf/PROCEEDINGS/adams.html>

Assessment in Library and Information Literacy Instruction. (2004). Retrieved July 26, 2004, from the University of Nevada, Reno, from the web site: <http://www2.library.unr.edu/ragains/assess.html>

Biggs, J. and Moore, P. (1993). *Process of Learning*. New York: Prentice Hall.

Bundy, A. (2004). *Australian and New Zealand Information Literacy Framework: Principles, Standards and Practice*. Retrieved July 26, 2004, from the Australian and New Zealand Institute for Information Literacy, from the web site: <http://www.caul.edu.au/info-literacy/InfoLiteracyFramework.pdf>

Cortes J. (2002). *Diseño y Equipamiento de Salones Electrónicos para Programas de DHI*. Retrieved July 28, 2004, from the web site: http://www.infoconsultores.com.mx/RevInfo52/20_22_ART_Cortes.pdf

Gratch-Lindauer, B. (2000). *Assessing Community Colleges: Information Literacy Competencies and Other Library Services and Resources*. Retrieved July 26, 2004, from the web site: <http://fog.ccsf.cc.ca.us/~bgratch/assess.html>

Information Literacy Instruction: a Selection of Tools for Instructors (2004). Retrieved July 26, 2004, from the University of Montreal web site: http://mapageweb.umontreal.ca/deschatg/AAFD_index_en.html

Information Literacy Program (2003). Retrieved July 26, 2004, from the Weber State University web site:
<http://faculty.weber.edu/chansen/libinstruct/ILProgram/goals/programgoals03.htm>

Stripling, B. (1999). *Learning and Libraries in an Information Age: Principles and Practice*. Littleton: Libraries Unlimited.

Teaching Library Projects (2004). Retrieved July 26, 2004, The Teaching Library web site
<http://www.lib.berkeley.edu/TeachingLib/Projects.html>

8. KAPITOLA PERSONÁLNY ROZVOJ

Knihovníci môžu najlepšie využiť svoj čas na to, aby učili študentov a učiteľov, ako vyhľadávať, vyhodnocovať a používať informácie. Mali by sa zamerať skôr na odbornú prípravu jednotlivcov pri hľadaní a používaní informácií, než na samotnom zdrojovom umiestnení a vyhľadávaní. Vzdelávacia úloha však predstavuje výzvu: knihovníci sa musia vzdelávať, aby hľadali príležitosti, ako sa učiť alebo zlepšovať svoje zručnosti uľahčujúce učenie.

Potreba inštruktážnej knihovníckej úlohy (Goldfarb, E. K., ako je uvedené v Stripling, 1999). Nové pedagogické metódy používané na školách a univerzitách vyžadujú, aby knihovníci zohrávali aktívnu úlohu v procesoch učenia. Preto by knihovníci mali:

- Preberať nové úlohy ako sprostredkovateľov vedomostí a inštruktáže
- Poskytovať základné odborné znalosti o a) prístupe k informáciám, b) výber informačných zdrojov a c) uľahčenie využívania informácií v procese učenia (Kuhlthau, ako je uvedené v Stripling, 1999).
- Naučte sa a učte nové informačné formáty (lineárne a nelineárne)
- Uľahčiť netradičné alebo neustále sa meniace miesta prístupu k informačným médiám a zdrojom

Vlastný rast knihovníkov (Goldfarb, E. K., citovaný v Stripling, 1999). Profesionálny rast knihovníkov závisí od procesov a činností samoštúdia. Musia:

- Rozvíjať svoje vlastné zručnosti v oblasti informačnej gramotnosti
- Rozvíjať schopnosť uľahčiť učenie a učiť kritické myslenie a vyšetovanie
- Zodpovedať za svoje vlastné učenie a svoje vlastné technologické zručnosti
- Dostávať neustále školenie, kľúčovú formu učenia sa nových zručností a konceptov
- Účasť v odborných organizáciách, účasť na konferenciách a nákup technickej literatúry
- Poskytnúť primeraný čas na príležitosti na spoluprácu s rovesníkmi

podporovať a ponúkať / prijímať rady týkajúce sa učebných osnov súvisiacich s úlohami

Inštitucionálne vzdelávanie. Knižnica musí zabezpečiť riadne školenie podľa svojich prostriedkov. Program na zlepšenie alebo rozvoj pedagogických zručností môže zahŕňať:

- Komplexný tréningový program pre celý tím knižnice, vrátane zamestnancov
- Program je možné rozdeliť do samostatných sekcií pre základné, stredné a pokročilé cvičenia
- Navrhovaný časový rámec pre workshopy a kurzy, ktoré sa uskutočňujú viac ako jeden rok

- Zahrnúť aspoň štyri typy kurzov: pedagogické, technologické, samosprávne a informačné kompetencie:

- o Pedagogická zložka programu by mala obsahovať témy, ako vytvoriť kurz, inštruktážny návrh, hodnotenie a hodnotenie, triednu komunikáciu, riadenie konfliktov a skupín, okrem iných základných vyučovacích zručností.

- o Technologické vzdelávanie by malo zahŕňať kurzy kancelárskeho softvéru, manažmentu kurzu, návrhu webového softvéru a správy zariadení

- o V rámci samosprávy musí program zahŕňať riadenie času, plánovanie, motivačné workshopy a všeobecné riadenie

- o Odborná príprava súvisiaca s informáciami by mala knihovníkom zdokonaľovať nástroje a informačné zdroje dostupné v knižnici, ako aj na internete, vrátane vyhľadávačov, databáz a elektronických publikácií, okrem iného informačného obsahu dostupného v rámci alebo mimo knižnice.

Obrázok 7. Personálny rozvoj

1.48 Dištančné vzdelávanie a e-learning.

Úloha uľahčovať IG viacerým skupinám študentov je ľahšie dosiahnuteľná, keď sa používa vzdialenosť a e-learning. Toto by mohlo byť riešením pre obmedzený počet knihovníkov alebo informačných pracovníkov v knižnici. Odborníci v oblasti IG musia zvládnuť nové spôsoby vzdelávania a odbornej prípravy, ktoré využívajú siete a najmä internet ako virtuálne učebne namiesto tradičných fyzických tried. Knihovníci môžu komunikovať so svojimi študentmi online tak, že študent môže dokončiť svoj výskum a úlohy z domova, kancelárie alebo kdekoľvek, kde je prístup k počítaču a telekomunikačným sieťam, a podobne môže knihovník vykonávať svoju výučbovú prácu kdekoľvek prístup k počítaču.

References

Biggs, J.B. and Moore, P.J. (1993). *Process of Learning*. New York: Prentice Hall.

Goldfarb, E. K. (1999). Learning in a Technological Context. In B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited.

Kuhlthau, C. C. Literacy and Learning for the Information Age. In B K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age: Principles and Practice*. Littleton: Libraries Unlimited.

Marton, F. and Saljo, R. (1997). Approaches to Learning. In F. Marton, et al (Eds), *The Experience of Learning*. Edinburgh: Scottish University Press.

Oellers, B. and Monfasani, R. (2001, April). Capacitación del Personal y Formación de Usuarios. Retrieved July 26, 2004, from the Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República de Argentina, Web site: <http://www.abgra.org.ar/>

Saavedra Fernández, O. (2003, May). El bibliotecario del siglo XXI. *ACIMED. 11* Retrieved July 26, 2004, from the Web site: http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol11_5_03/aci10503.htm

Squires, G. (1994). *A New Model of Teaching and Training*. Hull: University of Hull.

9. KAPITOLA TEÓRIE UČENIA

1.49 Teória učenia (didaktika)

Informačná gramotnosť sa dosahuje v procese učenia. Informačné vedomosti, zručnosti a návyky sa získavajú učením. Z toho dôvodu je vhodné v projektoch IG opierať sa aj o teóriu učenia.

Wikipédia definuje teóriu učenia *ako súbor analýz, objasnení a definícií, ktoré sa zaoberajú procesom učenia sa ľudského jedinca*. Pre oblasť *vzdelávania a vyučovania* sa používa pojem didaktika, (z starogr. didasko = učím, vyučujem), alebo aj teória vzdelania. Teória učenia, čiže didaktika je pedagogická veda zaoberajúca sa vyučovaním a vzdelávaním.

Teória učenia sa je súbor analýz, objasnení a definícií, ktorý sa snaží vysvetliť podstatu psychického procesu učenia sa človeka, predvídať jeho priebeh a umožniť účinné zasahovanie do tohto procesu. Táto teória je zameraná na to, ako sa človek učí, aké psychické procesy prebiehajú pri učení, vyučovaní a vzdelávaní a aké metódy a postupy sa používajú na to, aby proces učenia a vzdelávania bol čo najúčinnjší.

Učenie sa je proces, ktorý vyvoláva trvalú zmenu v správaní sa človeka alebo skupiny ľudí v dôsledku nadobúdania poznatkov, vedomostí a skúseností z ich používania. Podstatou tohto procesu je zmena v správaní sa jednotlivca alebo skupiny ľudí, ktorá nastáva v dôsledku získania poznatkov a skúseností a vytvára *potenciálnu schopnosť* človeka alebo skupiny ľudí správať sa tak, ako sa tomu naučili. *Potenciálna schopnosť* znamená, že človek alebo skupina ľudí sa začnú správať tak, ako sa naučili, až v tom čase, keď nastane skutočnosť alebo činnosť, ktorá bola predmetom učenia sa.

1.49.1 VEDOMOSTI VEDOMOSŤ

Vedomosti sú súborom objasnených a osvojených, teda pochopených a zapamätaných informácií a faktov a súvislostí medzi nimi, zoradených podľa určitého kritéria či kľúča tak, aby vytvárali ucelený obraz o skutočnosti či jave. Zjednodušene povedané, vedomosti sú komplexné informácie a fakty, ktoré si jedinec *osvojil*, ktoré už *vie*, „zná“!

Vzhľadom k existencii spoločnej česko-slovenskej histórie a kultúry vzdelávania a zrozumiteľnosti českého jazyka sa zaužíval vo vede i bežnej reči pojem znalosti, používa sa za „**znalosť**“ jazyka, technické „**znalosti**“, „**svetaznalý**“ človek, „**znalec**“ písma, atď. Existuje však aj iný výklad pre pojem znalosť.

1.49.2 ZNALOSŤ. POZNATOK. SKÚSENOSŤ

Znalosť je významový útvar tvorený systémom poznatkov; vzájomne previazaná (meniteľná, doplniteľná) štruktúra súvisiacich poznatkov, ktorú možno použiť v interakcii so svetom. Znalosť je informácia transformovaná do roviny *praktického uplatnenia a použitia*. Znalosť je finálna komplexná informácia s naznačením jej praktického využitia. Nositeľmi znalostí sú experti. Znalosť je informácia transformovaná do roviny praktického uplatnenia a použitia.

Poznatok je výsledkom *poznávacieho procesu*, napr. v rámci vedeckého výskumu. Poznatok je *produkt poznávacej činnosti*, realizáciou jej cieľa, spracovaným predmetom poznania. Z filozofického hľadiska je *poznatok spracovaná informácia*. Poznatok je reprodukcia určitej vymedzenej časti objektívneho sveta vrátane zákonitostí, ktoré v ňom platia.

Skúsenosť je prežitá udalosť, zažitý jav a odskúšaná ľudská činnosť, na základe ktorej si človek uvedomuje skutočnosť a porovnáva ich s informáciami a tým, čo sa naučil.

1.50 Teórie o učení

1.50.1 BEHAVIORALISTICKÁ ŠKOLA (KONEKTIVISTICKÝ PRÍSTUP), OPERATÍVNE PODMIEŇOVANIE

Tento prístup sa zameriava na pozorovanie *správania sa*. Chápeme ho ako spojenie medzi podnetom pochádzajúcim z okolia a odozvou určitého jedinca, alebo medzi touto odozvou a zafixovaním tohto podnetu. Predpokladalo sa, že stačí vhodne usporiadať prostredie, v ktorom jedinec žije, a učenie sa nastane spravidla samočinne. Tento názor už v súčasnosti veľa psychologov nezastáva. Všeobecne sa totiž uznáva, že musíme vziať do úvahy, čo jedinec vie o vzťahu medzi podnetom a svojou odozvou a fixovaním, ktoré nastane.

Operatívne podmieňovanie najjasnejšie vysvetlil americký psychológ B.F. Skinner, podľa ktorého učenie sa prebieha v troch rozlíšiteľných štádiách, ktorými sú podnet resp. *situácia* (S), *správanie sa* (B) a *upevnenie* resp. *fixácia* (R), ktoré po správaní nasleduje. Skinner sa domnieva, že pomerná neúčinnosť veľkej časti školského učenia sa vyplýva zo zásadného nepochopenia modelu S-B-R (operačného podmieňovania) a dôsledkov, ktoré z neho vyplývajú. Teoretici tvrdia, že nemáme robiť unáhlené závery, ale pozrieť sa na vec z hľadiska dieťaťa.

Behavioristický názor. Realita je vonkajšia a absolútna. Je merateľná a príčinu a účinok možno určiť a štandardizovať; príkladom aplikácie je štandardizované testovanie. Niektoré z hlavných konceptov sú:

- Kondicionovanie (Pavlov, 2005) - Učenie sa interpretuje podľa pozorovateľného správania. Čo ľudia robia, je to, čo je dôležité, a nie to, čo si myslia.
- Upevnenie (Skinner, 1986) - Stimul je poskytovaný po vykonaní aktu ako spôsob, ako podporiť alebo odradiť od opakovania určitého správania.
- Učenie pozorovaním (Bandura, 2004) - Učenie prebieha prostredníctvom sledovania a následného napodobňovania správania.

1.50.2 KOGNITÍVNA ŠKOLA

alebo inštrumentálny konceptualizmus zastáva názor, že ak chceme porozumieť učeniu, musíme sa zapodievať predovšetkým schopnosťou jedinca reorganizovať svoje psychologické pole k odozve na prežívanú skúsenosť. Zvláštny dôraz sa kladie na spôsob, ako si jedinec vysvetľuje a ako sa snaží pochopiť, čo sa deje. Tento prístup vidí jedinca nie ako mechanický výtvar prostredia, ale ako aktívneho činiteľa v procese učenia sa, ako niekoho, kto sa úmyselne snaží spracovávať a triediť prúd informácií prijímaných z okolitého sveta.

Kognitívne vývojové štádiá (Piaget, 2005) - Rozvoj učenia detí sa zvyšuje prostredníctvom predchádzajúceho porozumenia, aj keď predchádzajúce myšlienky môžu byť nepresné. Opisuje štyri vývojové štádiá, ktoré musí dieťa prekonávať. Nemôžu napredovať z jednej fázy do druhej, kým nebudú splnené určité kritériá; uznáva, čo deti môžu robiť, skôr ako to, čo nemôžu robiť.

V učení je potrebné stavať na predchádzajúcich znalostiach (Bruner, 1962) - Žiaci sa opierajú o svoje predchádzajúce vedomosti, aby dosiahli pokročilejšie úrovne porozumenia. Učenie je aktívny proces objavovania a kategorizácie.

Tieto dve teórie (behavioristická a kognitívna) sa navzájom nevyučujú.

1.50.3 KONŠTRUKTIVISTICKÝ PRÍSTUP.

Realita je niečo, čo je spoločensky konštruované jednotlivcami, ktorí určujú svoju realitu na základe svojich jedinečných predchádzajúcich vedomostí a skúseností. Teória sa líši od behaviorálneho pohľadu za predpokladu, že je možné skúmať, čo nie je pozorovateľné, pokúsiť sa pochopiť, čo sa deje v mysli, keď sa učíme. Súčasné myslenie o učení je silne ovplyvnené konštruktivistickou teóriou a výskumom. Niektoré z hlavných modelov konštruktivistického vzdelávania sú:

- Praktická činnosť zameraná na riešenie problémov (Dewey, 1967)
- Učenie sa dá dosiahnuť reflexným myslením na riešenie problémov prostredníctvom analýzy životných problémov a potenciálnych alternatívnych riešení.

1.50.4 UČENIE JÁNA AMOSA KOMENSKÉHO

Zrozumiteľnejšie vysvetľuje samotné učenie sa človeka dielo [Jana Amosa Komenského](#) (1592-1670), českého učenca, dnes uznávaného ako „učiteľ a národov“, prinieslo do teórie učenia osvietenecký pohľad. Komenský formuloval didaktické zásady, ktoré sú v rôznej miere stále základom nových teórií učenia.

Predovšetkým jeho diela „Všenáprava“ a „Vševýchova“ vysvetľujú nadčasovo podstatu učenia sa. Zdôrazňujú nepretržitosť a permanentnosť procesu učenia sa jednotlivca. Napriek rozvoju iných teórií učenia má čo povedať dnešnému človeku práve vzhľadom k jeho univerzálnosti a uznávaní nutnosti učiť sa celý život.

V knihe Vševýchova pojal Jan Amos Komenský univerzálnosť vzdelávania celého ľudského pokolenia ako *triádu* pod pojmi *pantes - panta - pantos* (z lat. *všetci - všetkému - všestranne*), kde formuluje tri korene ľudskej vznešenosti, vlastné len ľudskému druhu:

1. rozum, ktorý veci *chápe*,
2. vôľa, ktorá sa ženie za chápaním, čo je na veciach dobré,
3. nutkanie k činu, vyzbrojené a usmernené po všetkých stránkach schopnosťami k činom.

V diele *Didactica Magna* Komenský píše: „*Existuje pomerne málo pravidiel, z ktorých je všetko ostatné odvodené...*“

Spôľahlivou cestou k poznaniu je začínať od základov, postupovať od jednoduchého k zložitému, tak ako po stupňoch. Človek sa má učiť vyvodit' závery vlastným rozumom, pozorovaním a pokusmi, stále zložitejšie poznatky osvojovať s použitím základných pravidiel.

Súčasné učebné teórie sú založené na kognitívnej psychológii a konštruktivistickom vzdelávacom výskume. Oboznámenie sa s týmito teóriami je nevyhnutné, ak knihovníci majú vyvinuť účinné vyučovacie techniky na usmerňovanie učenia (McGregor, ako je uvedené v Stripling, 1999). Knihovník nielenže musí byť oboznámený s komponentmi informačnej gramotnosti na uľahčenie, ale musí tiež preukázať spôsobilosť na uľahčenie vedomostí (pedagogiky) a byť si vedomý individuálnych rozdielov v učení študentov.

Existuje mnoho rôznych teórií o učení a v rámci každého z nich existujú variácie. Neexistuje žiadna správna ani nesprávna teória, pretože nie všetky vzdelávacie praktiky sú založené na špecifickej myšlienkovvej škole (Grassian a Kaplowitz, 2001).

Knihovníci a informační špecialisti, ktorí realizujú projekty informačnej gramotnosti si musia vybrať teóriu a jej variácie, ktoré sú v súlade s ich vyučovacím štýlom, ako aj predmet alebo tému, ktoré sa majú vyučovať. Nezabúdajte, že:

- Učenie zahŕňa zmenu
- Táto zmena je pomerne trvalá
- Učenie môže zahŕňať zmenu vo vedomí (ako si myslíme) alebo správanie (čo robíme) alebo oboje
- Učenie prichádza prostredníctvom interakcie s prvkami v našom prostredí, ako napr. informácie, udalosti a skúsenosti (vrátane, ale nielen, vyučovania a odbornej prípravy) (Squires, 1994).

Obrázok 8. Teórie učenia

1.50.5 UČEBNÉ MODELY V KONŠTRUKTIVISTICKOM PRÍSTUPE

Učebné modely (McGregor, 1999). V modeloch konštruktivistického vzdelávania sa pedagogika učenia a kognitívnej psychológie spolieha na rôzne modely učenia, ktoré sa nemusia navzájom vylučovať.

Prieskumné učenie (Bruner, 1962). Učiteľia / fakulta zadáva, určuje študentom problémy (s otvorenými, uzavretými alebo aktívnymi odpoveďami) na riešenie a zdroje, s ktorými ich riešia.

Vzdelávanie zamerané na študentov. Študenti sú vnímaní ako jednotlivci, ktorí by mali mať slovo v tom, čo sa učia. Vzdelávanie je aktívne a študenti sú povzbudzovaní, aby sa sami riadili a preberali zodpovednosť za svoje vlastné učenie.

Kooperatívne učenie (Slavin, 1995) - Interakcia medzi študentmi podporuje úspešnejšie dosiahnutie vzdelávacích cieľov ako samotné učenie.

Učenie na báze mozgu. Tento štýl učenia je založený na piatich predpokladoch: 1) mozog funguje organizovaním vstupu a jeho zmyslom. 2) Mozog funguje vyhľadávaním vzorov. 3) Mozog môže urobiť viac ako jednu vec a spracovať časti súčasne. 4) Emócie zohrávajú dôležitú úlohu vo vzdelávaní. 5) Každý mozog je individuálny a odlišný od každého iného mozgu.

Zmysluplné učenie. Študenti sa angažujú v zmysluplných, náročných úlohách alebo pri riešení reálnych problémov. Vytvárajú svoje vlastné chápanie, keď sa zaujímajú o to, čo sa učia, regulujú a kontrolujú, keď si stanovujú svoje vlastné vzdelávacie ciele, sú si vedomí a schopní si vybrať vlastné stratégie učenia a sú schopní pracovať s ostatnými študentmi. Tento model zahŕňa mnoho z predchádzajúcich.

Faktory v procese učenia (McGregor, 1999). Učenie je ovplyvnené rôznymi faktormi, vrátane viacerých typov inteligencie učiacich sa, štýlov učenia a motivácie.

- *Viacnásobné inteligencie* (Gardner, 1983) - Inteligencia je mnohostranná koncepcia a študenti majú súčasne viacero alebo spôsoby, ako analyzujú svoje svety. Sú to: lingvistická, logicko-matematická, priestorová, telesná kinetika, hudobná, interpersonálna, intrapersonálna a naturalistická.

- *Štýly učenia* (Gardner, 1983) - Štýl učenia je všeobecnou preferenciou, zatiaľ čo inteligencia je schopnosť zaoberať sa špecifickým obsahom. Niektorí autori zdôrazňujú fyzické a environmentálne preferencie, kognitívne štýly a spôsoby práce. Existujú rôzne kategorizácie na posúdenie typov osobnosti, zmyslových preferencií (vizuálne, sluchové, kinestetické), environmentálnych preferencií a štýlov myslenia.

- *Motivácia* (Wittrock, 2004) - Proces iniciovania, udržania a riadenia aktivity silne ovplyvňuje spôsob, akým sa ľudia učia. Motivačné programy sú založené na teórii behavioristov, t. Nevýhodou je, že študenti sa skôr zameriavajú na odmenu než na samotnú vzdelávaciu aktivitu.

Myslenie a učenie (McGregor, 1999). Spôsob, akým si ľudia myslia a druhy myslenia, ktoré robia, je dôležitým prvkom procesu učenia.

- *Bloomova taxonómia* (Bloom, 1956) - taxonómia na klasifikáciu vzdelávacích cieľov v kognitívnej doméne uvádza schopnosti myslenia v hierarchickom poradí, ktoré naznačuje, že by mali učitelia / učiteľia podporovať schopnosti. Zručnosti, od najjednoduchších až po najzložitejšie, sú: vedomosti, porozumenie, aplikácia, analýza, syntéza a hodnotenie. Vedomosti sa označujú ako najjednoduchší význam na rozdiel od definície v knižničnej vede.
- *Kritické myslenie* (Ennis, 1985) - Je to „rozumné, reflexné myslenie, ktoré sa zameriava na rozhodovanie o tom, čo má veriť alebo čo robiť.“ (S. 54) Definície zahŕňajú zložky rozhodovania a zlepšovania myslenia.
- *Vytváranie myslenia* (Cave, 1996) - Je to schopnosť pozerat' sa na veci iným spôsobom ako je zrejme alebo tradičné. Kreatívne myslenie má dve zložky, divergentné a konvergentné myslenie. Prvým z nich je intelektuálna schopnosť premýšľať o viac ako jednej veci v čase a prepracovať myšlienky a druhou je schopnosť logicky hodnotiť, kritizovať a vyberať najlepší nápad z výberu nápadov.
- *Metacognition* (Blakey a Spence, 1990) - myslenie o myslení sa považuje za metakogníciu, dôležitý prvok kritického aj kreatívneho myslenia. Žiaci, ktorí si uvedomujú, čo a ako si myslia, môžu zlepšiť svoje myslenie. Príkladom tohto prístupu je požiadať študentov, aby si prečítali a analyzovali myšlienky, ktoré zaznamenali v časopisoch.
- *Mentálne modely* (Glynn, 1997) - Duševné modely sú rámcom pri vytváraní nových chápaní (podporuje teórie Piageta a Vygotského). Žiaci vnímajú pojmy prostredníctvom mentálnych reprezentácií, ktoré im pomáhajú porozumieť. Duševné modely zdôrazňujú dôležitosť predchádzajúcich vedomostí, pretože predchádzajúce vedomosti sa konajú v rámci mentálnych modelov a na týchto modeloch sa stavia nové učenie.

Nástroje na podporu vzdelávania (McGregor, 1999). Existuje niekoľko techník na podporu učenia, vrátane:

Koučovanie. Usmernenie (podporné, uľahčujúce) študenta alebo študentov prostredníctvom úlohy alebo školenia je užitočnou technikou pre učiteľov / fakulty. To je opak smerovania.

Dopytovanie. Užitočný nástroj pre prístup k predchádzajúcim vedomostiam alebo k rozšíreniu myslenia. Je určený na podporu odlišného, vyššieho a kritického myslenia.

Referencie

Bandura, A. (1998) *Personality Theories*. Retrieved July 28, 2004, web site: <http://www.ship.edu/~cgboeree/bandura.html>

Biggs, J. B., (1999). *Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does*. Buckingham: Society for Research into Higher Education/Open University Press.

Blakey, E. and Spence, S. (1990, May-June). *Thinking for the Future*. *Emergency Librarian*, No. 18, pp. 11-14

Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: Classification of Educational Goals*. Handbook 1: Cognitive Domain. New York: Longman, Green and Co.

Bruner, J. (1962). *On Knowing: Essays for the Left Hand*. Cambridge: Belknap Press.

Cave, C. (1996). *The Creativity Web*. Retrieved November 5, 1998, web site: <http://www.ozemail.com.au/~caveman/Creative/>

Dewey, J. (1967). *La Concepción democrática en educación*. Democracia y Educación. Ed. Losada.

Educational Technology and Information Literacy: Planning to Make a Difference in How we Teach and Learn (2004). Retrieved July 28, 2004, from the Colorado Department of Education web site: http://www.cde.state.co.us/cdelib/etil/et_planning-workshops.htm

Ennis, R. (1985). *Goals for a Critical Thinking Curriculum*. In A. L. Costa (Ed.), *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

Grassian, E and Kaplowitz, J. (2001). *Information Literacy Instruction: Theory and Practice*. New York: Neal-Schuman.

Glynn, S. (1997, January). Drawing Mental Models. *Science Teacher*, Vol. 61, pp. 30-32.

Information Literacy: Learning How to Learn (2004). Retrieved July 28, 2004, from the The University of Rhode Island web site: http://www.ri.net/RITTI_Fellows/Barton/infolit.html

Information Power: Building Partnerships for Learning: Learning and Teaching Principles of School Library Media Programs (2004). Retrieved July 28, 2004, from the American Association of School Librarians Web site: <http://www.ala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/iplearningteaching.htm>

Learning Theories (2004). Retrieved July 28, 2004, from the web site: Emerging Technologies http://www.emtech.net/learning_theories.htm#Skinner1

McGregor, J. H. (1999). How do we learn. In B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited

Pavlov, I. P. (1999, May). *Condicionamiento Clásico*. Retrieved October 2004, from the web site: <http://fates.cns.muskingum.edu/~psych/psycweb/history/pavlov.htm>

Piaget, J. (2005). *Psicología de la inteligencia*. Retrieved date, from the web site: <http://www.geocities.com/Athens/Ithaca/8100/maga2.htm>

Skinner, B. F. (1986). *Ciencia y conducta humana*. Barcelona: Martínez Roca.

Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning Among Students: Theory, Research, and Implications for Active Learning*. Center for Research on the Education of Student, Johns Hopkins University.

Squires, G. (1994). *A New Model of Teaching and Training*. Hull: University of Hull. Tarpy, R. M. (1999). *Aprendizaje: Teoría e Investigación Contemporánea*. Madrid:

McGraw-Hill.

Teacher Tips, Tools, and Tutorials: Information Literacy Skills Used in BCPS Research Lessons (2004). Retrieved July 28, 2004, from the Baltimore County Public Schools web site: <http://www.bcps.org/offices/lis/models/tips/>

Wittrock, M. C. (1986). *Students' Thought Processes*. New York: Macmillan.

10. KAPITOLA HODNOTENIE UČENIA

Hodnotenie je starostlivé posúdenie na základe dôkladného pozorovania žiakov počas ich vzdelávacieho procesu. Vyžaduje fázu zberu, analýzy a vykazovania údajov prostredníctvom celého procesu učenia sa informačnej gramotnosti (AASL, 1998). Hodnotenie sa líši od hodnotenia v tom zmysle, že zvyčajne kladie hodnotu (známku), keď študent ukončí úlohu. Hodnotenie je komplexnejším procesom, pretože zhromažďuje informácie o výkonnosti študentov počas celého procesu učenia sa o informačnej gramotnosti, ako aj o ukončení ich úlohy. Ďalším dôležitým rozdielom medzi týmito dvoma pojmami je, že hodnotenie „... sa vykonáva so študentom, pričom hodnotenie sa vykonáva na prácu študenta. Hodnotenie by malo zapojiť študentov do prieskumu a výroby, aby komunikovali a preukázali, čo vedia“ (AASL, 1998, s. 67). Nasledujúce aspekty zahŕňajú hlavné faktory, ktoré treba vziať do úvahy pri posudzovaní vzdelávania v oblasti informačnej gramotnosti:

1.51 Prečo hodnotiť?

- Zlepšiť rast študentov (formatívny)
- Zlepšiť vyučovanie (formatívne)
- Uznať úspech (sumatívny)
- Upraviť alebo zlepšiť program (sumatívny)

1.52 Význam hodnotenia

- Úspechy študentov sú spojené s hodnotiacimi technikami (Wiggins, 1998)
- Posúdenie je rozhodujúce pri určovaní toho, či sa učí učenie študentov (Jones, A. J. Gardner, C., citovaný v Stripling, 1999)
- Nájdite lepšie spôsoby hodnotenia schopností študentov používať akademické zručnosti (Baron, 1995)
- Odhaliť úspech študentov prostredníctvom hodnotenia (Baron, 1995)
- Vzdelávanie založené na výkone a hodnotenie sa môže realizovať na všetkých stupňoch a úrovniach medzi všetkými disciplínami
- Aktuálne testovanie len kontroluje, čo študenti robia
- Schopnosť zlúčiť hodnotenie a inštrukcie do jedinej stratégie
- Mala by existovať, resp môže prebiehať priebežné, nepretržité meranie výkonnosti študentov počas celého vzdelávacieho cyklu (Jones, A. J. & Gardner, C., citovaný v Stripling, 1999)
- Hodnotenie zvyšovania informačnej gramotnosti by sa malo začleniť do zvyšku učebných osnov na všetkých úrovniach a vo všetkých disciplínach

Zamerajte sa na nezávislé, osobne motivované vzdelávanie

- Hodnotenie by malo byť založené na výkone, aby boli študenti pripravení na život nielen pre školu
- Podporou techník sebahodnotenia sa študenti naučia hodnotiť informácie na riešenie problémov, rozhodovať sa a stať sa nezávislými študentmi
- Umožniť študentom vytvoriť súbor hodnotiacich stratégií a kritérií na monitorovanie ich práce (Donnahan, J. a Stein, B. B., ako je uvedené v Stripling, 1999)
- Pomoc študentom v sebareflexii
- Posudzovanie by malo byť zámerne navrhnuté tak, aby zlepšovalo a vzdelávalo študentov a ich výkon
- Autentické hodnotenie znamená meranie výkonnosti študentov na základe úloh, ktoré sú relevantné a používané v reálnom živote (Baron, 1995)
- Hodnotenie návrhu a použitia zamerané na potreby žiaka

1.53 Zamerajte sa na myslenie na vyššej úrovni

- Nové zameranie na informačnú gramotnosť sa zameriava skôr na vyhľadávanie, vyhodnocovanie a využívanie informácií ako na umiestnenie a vyhľadávanie zdroja

Informačná gramotnosť by mala klásť dôraz na procesy myslenia na vyššej úrovni (aplikovanie, syntéza a vyhodnocovanie informácií) popri aktivitách nižšieho myslenia (pripomínanie a pochopenie informácií) (Donnahan, J. a Stein, B. B., ako je uvedené v Stripling, 1999)

- Učiť informačné procesy, ako je rozhodovanie a riešenie problémov, skôr než vedomosti, aby študenti ovládali schopnosť učiť sa
- Uveďte explicitné informačné procesy vo všetkých hodnotiacich technikách
- Úlohy a hodnotenia musia spájať procesné zručnosti s prezentáciou informácií (Jones, A.J. a Gardner, C., ako je uvedené v Stripling, 1999) Otázky sprostredkovateľa učenia IG
- Čo sa snažím posúdiť?
- Čo sa študenti naučili?
- Ako vnímajú účastníci svoje vlastné učenie?
- Sú študenti skutočne učení?

Otázky pre proces posudzovania (Wiggins, 1998)

- Zmeria sa v posúdení opatrenia, ktoré uvádza?

- Sú kritériá hodnotenia jasné, objektívne a explicitne súvisiace s normami?
- Je systém hodnotenia spoľahlivý a primerane diskriminuje stupeň práce

1.54 Kvalita?

- Je úloha hodnotená ako náročná?
- Ponúka technika hodnotenia vhodnú výzvu pre študentov?
- Odráža úloha, ktorá sa hodnotí, reálne výzvy, súvislosti a obmedzenia?

Príklad (Stec, E., 2004). „Vyberte hlavné hodnotiace kritériá a rozdeľte ich na menšie komponenty. Tieto jednotky nielenže objasňujú vaše hodnotiace kritériá, ale aj základ pre tvorbu učebných osnov. Tu je skrátenejší príklad: Čo sa študenti naučili?

- Môžu študenti začleniť do svojich esejí, štúdií, prác, výskumných článkov vhodné články z časopisov?
- Môžu študenti nájsť vhodné indexy časopisov? V tlači?
- Môžu používať počítače na elektronické vyhľadávanie?
- Môžu študenti vytvoriť užitočnú stratégiu vyhľadávania?
- Poznajú dostatočné slová pre vyhľadávanie kľúčových slov?
- Rozumejú riadenej slovnej zásobe a používajú ju?
- Používajú študenti efektívne boolovské vyhľadávacie stratégie?
- Vyberajú si študenti pre svoje výskumy články, ktoré sú hodnotené odborníkmi? “(S. 3).

1.55 Typy hodnotenia učenia (Stec, E., 2004).

Tri typy hodnotenia sú:

- *Predpisový alebo diagnostický.* Posudzuje vedomosti a zručnosti účastníkov pred navrhnutím výučby. Môžu mať formu štandardizovaných alebo inštruktorom vyvinutých testov, konkurzov alebo preskúmaní predchádzajúcej práce študenta.
- *Formatívny.* Poskytuje spätnú väzbu o vzdelávaní študentov počas prebiehajúceho vyučovania a umožňuje inštruktorovi počas vyučovania prispôbiť vyučovacie metódy. Napríklad požiadavka, aby študenti napísali jednu stranu „reakčný papier“ do čítania, alebo pripravili anotovanú bibliografiu výskumných materiálov niekoľko týždňov pred dokončením výskumnej práce.
- *Sumarizujúci.* Záverečné vyhodnotenie kritérií pre hodnotenie, ktoré sa uskutoční na konci výučby, t. j. otázka s viacerými možnosťami, eseje za kontrolovaných podmienok alebo vyhodnotenie citácií použitých vo výskumnej práci študenta alebo preskúmanie portfólia.

Posledné dva príklady si vyžadujú vypracovanie hodnotiacej správy. Posúdenie pocitu študentov o vyučovaní môže mať formu dotazníkov alebo cieľových skupín.

1.55.1 TECHNIKY HODNOTENIA

Existujú rôzne metódy hodnotenia na podporu študentov počas procesu učenia sa informačnej gramotnosti. Tu sú primárne odporúčané nástroje:

- *Kontrolné zoznamy.* Toto sú zoznamy, ktoré pomôžu študentom pri plnení ich úloh. Zahŕňajú rôzne stupne, úrovne alebo položky potrebné na dokončenie úlohy. Kontrolné zoznamy by mali byť vizuálnymi pripomienkami na zlepšenie rastu študentov. Kontrolné zoznamy by sa mali poskytovať na začiatku zadania, aby sa mohli použiť počas celého vzdelávacieho projektu alebo úlohy na spätnú väzbu.
- *Rubriky.* Rubrika je presne štruktúrované hodnotenie, ktoré vedie študentov k dosiahnutiu úspešného výkonu. Obvykle obsahuje odstupňovaný zoznam atribútov, ktoré by študenti mali plniť vo svojich učebných úlohách. Úspešný a neprijateľný rozsah úrovni výkonnosti by sa mal vyhnúť hodnotiacemu jazyku. Termíny by mali byť opisné pre výsledok úspechu, ktorý má študent získať (Donnahan, J. & Stein, B. B., ako je uvedené v Stripling, 1999). Rubrika môže byť rozdelená podľa krokov procesu s jasným označením každého prvku, ktorý má byť považovaný za dosiahnutie požadovaného cieľa.
- *Konferencie.* Technika, ktorá je založená na diskusii so študentom, medzi študentmi alebo medzi celou triedou, aby sa ústne zamysleli nad procesmi informačnej gramotnosti. Môže sa to uskutočniť na rôznych stupňoch informačných úloh, ako aj na konci procesu. Využíva otázky sprostredkovateľa, ktorý sa pýta na proces učenia.
- *Portfólio.* Pozostáva z nahromadenia práce študentov v čase a integrovania do finálneho balíka produktov spracovania IG. Portfóliá sú užitočnými hodnotiacimi technikami, pretože poskytujú študentom možnosť vidieť svoje vzdelávacie produkty integrované do finálneho produktu. Ukazujú, že študenti sa naučili (obsahové normy) a / alebo sú schopní robiť (štandardy výkonnosti) (Jones, A. J. & Gardner, C., ako je uvedené v Stripling, 1999). Sú vynikajúcim spôsobom, ako merať efektivitu dosahovania vzdelávacích cieľov a hodnotiť efektivitu stratégií vzdelávania a jasnosť prezentácie poznatkov.
- *Správy.* Toto sú užitočné eseje cvičenia, pokiaľ nie sú strihané a prilepené na cvičenie alebo opakovanie informácií v tlačенých alebo elektronických zdrojoch s malou syntézou alebo bez vyhodnotenia získaných informácií. Samotná produkcia tlačенých správ poráža účel učenia (Jones, A. J. a Gardner, C., ako je uvedené v Stripling, 1999).
- *Tradičné testy.* Zoznam otázok s otvorenými alebo štruktúrovanými možnosťami odpovedí je tiež užitočný, pokiaľ sa nezameriava na obsah vedomostí. Testy sa môžu použiť vtedy, keď je čas obmedzený alebo keď sa hodnotenie špecificky zameriava na určitý aspekt učenia.
- *Iné prístupy.* Neoddeliteľným hodnotením sa zdôrazňuje potreba triangulácie *plánovaných vzdelávacích výstupov s vyučovacimi intervenciami a hodnotením* do úplného celku (Bligh, 1998). Podobnú metódu navrhol Biggs (1999), ktorého model SOLO (Štruktúra pozorovaných vzdelávacích výstupov) ponúka štruktúru na hodnotenie zručností myslenia.

Figure12. Techniky hodnotenia

References

- American Association of School Librarians (1998). *Information Power: Building Partnerships for Learning*. Chicago: American Library Association.
- Angelo, T. A., and Cross, K. P. (1993). *Classroom Assessment Techniques: A Handbook for College Teachers*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Baron, M A., and Boschee, F. (1995). *Authentic Assessment: The Key to Unlocking Student Success*. Lancaster: Technomic Publishing, 1995.
- Bligh, Donald A. (2000). What's the Use of Lectures?. In Gibbs, *Teaching in Higher Education: Theory and Evidence*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 346 p.
- Donnahan, J. and Stein, B. B. (1999). Assessment: A Tool for Developing Lifelong Learners. In B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited.
- Goldfarb, E. K. (1999). Learning in a Technological Context. In B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited.
- Jones, A. J. and Gardner, C. (1999). Student Learning: Linking Research and Practice. In: Stripling, B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited.
- Kitzinger, J. (1995, July). Introducing Focus Groups. *British Medical Journal*, No. 3, pp.299-302
- Practical Assessment, Research, and Evaluation* (2003). Retrieved October 20, 2004, from the web site: <http://pareonline.net/>
- S.A.I.L.S (2004). Retrieved May 25, 2004, from the web site: <http://sails.lms.kent.edu/index.php>
- Stec, E. (2004). *Guidelines for Information Literacy Assessment (A flyer)*. The Hague: IFLA.
- Wiggins, G. (1998). *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Williams, J. *Creativity in Assessment of Library Instruction* (2000). Reference Services Review, No. 28, pp. 323-334.

11. DEFINÍCIE ZÁKLADNÝCH POJMOV

1.56 Pojmy informačnej gramotnosti

Pojmy uvedené v tomto zozname sú definované z operačného hľadiska. Vo všeobecnosti majú viac ako jednu sémantickú konotáciu, ktorá sa líši v závislosti od procesu a miesta, kde sa používa, ktoré nie sú zahrnuté v tomto slovníku. Viaceré koncepty sú založené na definíciách vytvorených inými autormi; ak je to tak, zdroj sa uvádza. Cieľom slovnej zásoby je poskytnúť koncepčný rámec pre štúdium informačnej gramotnosti.

1.56.1 AKADEMIK

Člen fakulty, ktorý sa nazýva lektor, profesor atď. Na univerzitách; alebo „učiteľ“ na stredných a základných školách; slovo má všeobecnú konotáciu pedagogicky orientovaného vzdelávania. Fakulta, v tradičnom zmysle, má na starosti úlohu poskytovania vedomostí vo vzdelávacom priestore, pričom sa sústreďuje na vlastnú informačnú schopnosť namiesto toho, čo môžu študenti samostatne robiť. Synonymá: profesor, pedagóg, lektor, učiteľ, akademik, učiteľ.

1.56.2 KOGNITÍVNA TEÓRIA

Skupina teórií a vedeckého výskumu primárne odvodená z teórie Jeana Piageta, ktorá je založená na „... mentálnom spracovaní informácií: je to získavanie, organizácia, kodifikácia, kontrola, ukladanie a vyhľadávanie z pamäte, ako aj zabudnutie (Schunk, 1997). “Synonymá: kognitívna psychológia, kognitívna veda.

1.56.3 KONŠTRUKTIVIZMUS

Vzdelávací proces zameraný na študenta; využíva stratégie tak, aby predmet budoval svoje vlastné vedomosti, využíval výskumné stratégie, prípadové štúdie, tímovú prácu (alebo spoluprácu) a zmysluplné učenie, okrem iných pedagogických prístupov. Súvisiaci termín: Kongnitívna veda, zmysluplné učenie.

1.56.4 ROZVOJ INFORMAČNÝCH ZRUČNOSTÍ (DHI)

Proces uľahčený vo vzdelávacích inštitúciách, ktoré sa zameriavajú na študentov alebo na fakulty tak, aby rozvíjali svoju schopnosť identifikovať, lokalizovať, pristupovať, získavať a používať informácie. Synonymá: používateľské vzdelávanie, bibliografické inštrukcie, informačná gramotnosť, tvorba používateľov.

1.56.5 MODERÁTOR

Termín používaný v manažmente na označenie jednotlivca, ktorý demokraticky podporuje skupinu, aby sami dosiahli požadované vzdelávacie ciele. Vo vzdelávaní to znamená člen fakulty, ktorý pracuje ako manažér procesu učenia skupiny ľudí alebo žiakov, aby si mohli vybudovať svoje vlastné vedomosti. Synonymá: Učiteľ, učiteľ (podobne ako športový tím), administrátor učenia, sprievodca učením.

1.56.6 INFORMÁCIE

Je to vnímanie dátumu alebo údajov prostredníctvom stimulácie jedného z ľudských zmyslov. Inými slovami, „jednotlivec získava informácie, keď si je vedomý určitých údajov, ktoré patria k udalosti“ (Debons, 1988). Túto skupinu relevantných údajov môže získať osoba, keď ju získajú, spracúvajú, organizujú, prenášajú, propagujú a využívajú na transformáciu vo svojom prostredí. Synonymá: údaje, vedomosti.

1.56.7 INFORMAČNÉ KOMPETENCIE

Pojem „kompetencia“ znamená skupinu zručností na identifikáciu informačných potrieb, ako aj získavanie, vyhodnocovanie, používanie a rekonštrukciu vedomostného obsahu získaných informačných zdrojov. Synonymá: informačné zručnosti, informačné schopnosti, informačná gramotnosť.

1.56.8 INFORMAČNÁ GRAMOTNOSŤ

Tento termín sa bežne používa v anglicky hovoriacom svete na označenie informačných kompetencií, ktoré znamenajú schopnosť identifikovať, kedy sú potrebné informácie, a kompetencie a zručnosti efektívne lokalizovať, vyhodnocovať a využívať informácie. V španielčine znamená význam informačnej gramotnosti základné školské zručnosti čítania a písania. Gramotnosť je termín používaný ministerstvami školstva na to, aby volal základné vyučovanie čítania a písania, ale nie nevyhnutne učenia sa učiť. Výhodným termínom je preto rozvoj informačných kompetencií, aspoň z hľadiska španielskeho jazyka. Synonymá: informačné zručnosti, bibliografické vyučovanie, používateľské vzdelávanie, informačné kompetencie.

1.56.9 INFORMAČNÉ ZRUČNOSTI

Sémantika tohto výrazu sa líši od „informačných kompetencií“ v tom zmysle, že „kompetencie“ znamenajú súbor zručností, ale mohli by sa považovať za synonymá. Diccionario de la Real Academia Española (2005) zdôrazňuje, že spôsobilosť je schopnosť alebo schopnosť niečo urobiť; zatiaľ čo schopnosť je považovaná za schopnosť a ochotu niečo urobiť. Inými slovami, informačné zručnosti by sa mohli definovať ako schopnosť identifikovať potrebu informácií a schopnosť ju uspokojiť. Synonymá: informačné kompetencie, informačná kapacita.

1.56.10 ŠTUDENT

Bežný termín používaný vo vzdelávaní na volanie niekoho, kto študuje na vyučovacej inštitúcii. Súčasná teória zdôrazňuje nadradený koncept, ktorý presahuje štúdium, v ktorom je navrhované slovo volať študenta „učiace sa“. Synonymá: študent, študent, učenec.

1.56.11 UČIŤ SA

„Ide o proces získavania a modifikácie vedomostných zručností, stratégií, presvedčení, postojov a správania“ (Schunk, 1997). Synonymá: študovať, učiť sa, myslieť.

12. TERMINOLOGICKÝ SLOVNÍK V ANGLIČTINĚ

The concepts included in this list are defined from an operational point of view. They, in general, have more than one semantic connotation that varies depending on the process and place where it is used, that are not included in this glossary. Several concepts are based on definitions created by other authors; when this is the case, the source is quoted. The objective of the vocabulary is to provide a conceptual framework to the study of information literacy.

Academic. A faculty member that is called lecturer, professor, etc. at universities; or “teacher” at middle and elementary schools; the word has the general connotation of teaching-oriented education. A faculty, in the traditional sense, is in charge of the role of providing knowledge in the learning space, centering on his/her own information capability instead on what students can independently do. *Synonyms: professor, educator, lecturer, instructor, academic, teacher.*

Cognitive theory. A group of theories and scientific research primarily derived from Jean Piaget’s theory, which is based on “...the mental processing of information: it’s acquisition, organization, codification, review, storage and retrieval from the memory, as well as oblivion (Schunk, 1997).” *Synonyms: cognitive psychology, cognitive science.*

Constructivism. A learning process centered on the student; it uses strategies so that the subject builds his or her own knowledge, using research strategies, case studies, teamwork (or collaborative work), and meaningful learning, among other pedagogical approaches. *Related term: Cognitive science, meaningful learning.*

Development of information skills (DHI): A process facilitated at learning institutions that focuses on the students or faculty, so that they develop their capability to identify, locate, access, retrieve, and use information. *Synonyms: user education, bibliographic instruction, information literacy, user formation.*

Facilitator. A term used in management to denote an individual that democratically supports a group, so that they themselves reach the desired learning objectives. In education, it means the faculty member who works as a manager of the learning process of a group of people or learners, so that they can build their own knowledge. *Synonyms: Learning manager, learning director (similar to a sports team), learning administrator, learning guide.*

Information. It is a perception of a datum or data through the stimulation of one of the human senses. In other words, “an individual acquires information when he is aware of certain data that belongs to an event” (Debons, 1988). This group of relevant data can be acquired by a person when they, obtain, process, organize, transfer, promote and use it to transform themselves in their environment. *Synonyms: data, knowledge.*

Information Competencies. The term “competence” implies a group of skills to identify an information need, as well as retrieving, evaluating, using and reconstructing the knowledge contents of the retrieved information resources. *Synonyms: information skills, information capabilities, information literacy.*

Information Literacy. This term is commonly used in the English speaking world to denominate information competencies that imply the capacity to identify when information is needed, and the competence and skill to locate, evaluate and use information effectively. In Spanish, the meaning of information literacy implies the basic school-skills of reading and

writing. Literacy is a term used by ministries of education to call the basic teaching of reading and writing, but not necessarily of learning to learn. The preferred term, therefore, is development of information competencies, at least from the Spanish language point of view. *Synonyms: information skills, bibliographic instruction, user education, information competencies.*

Information Skills. The semantics of this phrase differ from “information competencies” in the sense that “competencies” imply a set of skills, but they could be regarded as synonyms. The *Diccionario de la Real Academia Española* (2005) emphasizes that *competence* is the skill or aptitude to do something; while *ability* is regarded as the capacity and willingness to do something. In other words, information skills could be defined as the capacity to identify an information need and the aptitude to satisfy it. *Synonyms: information competencies, information capacity.*

Learner. This is a term that is becoming popular to name an active student role in the learning process. It can be defined as an individual who participates at a learning-oriented education process, where he or she has the responsibility of constructing knowledge in a flexible environment with or without a facilitator. *Synonyms: learner-actor, student.*

Learning. “The effect of the learning process that is defined as a durable change produced in the behavior or capabilities of an individual, thanks to practice or other forms of experience” (Shuell, 1986). *Synonyms: education, teaching.*

Learning process. Phases required by a learner to build knowledge; it can be done in different educational spaces, such as a classroom, a laboratory, a library or using the internet. *Synonyms: education, instruction, teaching.*

Professor. A synonym of teacher. The word implies a teaching-oriented education. At English education institutions, it means the highest rank that a faculty member can achieve, in other words, to have full academic professional development, especially in research, besides teaching. In México, this term is used to mean university faculty, regardless of the fact that they merely teach and seldom do research. *Synonyms: academic, teacher, facilitator .*

Skill. A developed dexterity to perform an information task. *Synonyms: capacity, competence, aptitude.*

Student. A person involved in the educational process. The meaning implies someone who participates at the teaching oriented educational process, in other words, a passive role. *Synonyms: student, learner, actor learner.*

Student. A common term used in education to call someone who studies at a teaching institution. Current theories emphasize on a superior concept that goes beyond studying, in which the proposed word to call a student is “learner”. *Synonyms: student, learner, scholar.*

To learn. “This is the process of acquisition and modification of knowledge skills, strategies, beliefs, attitudes and behavior” (Schunk, 1997). *Synonyms: to study, learning, to think.*

References

Debons, A., Horne, E. and Cronenweth, S. (1988). *Information science: an integrated view*. Boston, G.K. Hall

Diccionario de la Real Academia Española. (2005). Retrieved date, from the web site:
<http://www.rae.es/>

Piaget, J. (2005). *Psicología de la inteligencia*. Retrieved date, from the web site:
<http://www.geocities.com/Athens/Ithaca/8100/maga2.htm>

Schunk, D. H. (1997) *Teorías del aprendizaje*. México: Prentice Hall

Shuell, T. J. (1986) *Cognitive Conceptions of Learning*. Review of Educational Research, Vol. 56, No. XXX, pp. 411-436

11. Bibliography

ACRL. (2003). *Characteristics of Programs of Information Literacy that Illustrate Best Practices: A Guideline*. Retrieved July 26, 2004, from the American Library Association Web site: <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/characteristics.htm>.

ACRL. (2003). *Guidelines for Instruction Programs in Academic Libraries Approved*. Retrieved July 26, 2004, from the American Library Association web site:

<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/guidelinesinstruction.htm>.

ACRL. (2003). *Information Literacy in Action*. Retrieved July 26, 2004, from the American Library Association web site:
<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlissues/acrlinfolit/infolitresources/infolitinaction/infolitaction.htm>.

ACRL. (2004). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. Retrieved July 26, 2004, from web site:
<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/informationliteracycompetency.htm>.

Adams, L. (1994). *Designing the Electronic Classroom*. Retrieved July 28, 2004, from the web site: <http://www.checs.net/95conf/PROCEEDINGS/adams.html>.

American Association of School Librarians (1998). *Information Power: Building Partnerships for Learning*. Chicago: American Library Association.

American Association of School Librarians and Association for Educational Communications and Technology. (1998). *Information Literacy Standards for Student Learning*. Chicago: American Library Association.

Angelo, T. A., and Cross, K. P. (1993). *Classroom Assessment Techniques: A Handbook for College Teachers*. San Francisco: Jossey-Bass.

Assessment in Library and Information Literacy Instruction. (2004). Retrieved July 26, 2004, from the University of Nevada, Reno, web site: University of Nevada, Reno.
<http://www2.library.unr.edu/ragains/assess.html>.

Bandura, A. (1998). *Personality Theories*. Retrieved July 28, 2004, from the New York web site: <http://www.ship.edu/~cgboeree/bandura.html>.

Baron, M A., and Boschee, F. (1995). *Authentic Assessment: The Key to Unlocking Student Success*. Lancaster: Technomic Publishing, 1995.

Bawden, D. (2001, March). Information and Digital Literacies: A Review of Concepts. *Journal of Documentation*, No. 57, 218-259.

Behrens, S. (1994, March). A Conceptual Analysis and Historical Overview of Information Literacy. *College and Research Libraries*, Vol. 55, pp. 309-322.

Biggs, J. and Moore, P. (1993). *Process of Learning*. New York: Prentice Hall.

- Biggs, J. B., (1999). *Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does*. Buckingham: Society for Research into Higher Education/Open University Press.
- Blakey, E. and Spence, S. (1990, May-June). *Thinking for the Future*. *Emergency Librarian*, No. 18, pp. 11-14.
- Bligh, Donald A. (2000). What's the Use of Lectures? In Gibbs, *Teaching in Higher Education: Theory and Evidence*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 346 p.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: Classification of Educational Goals*. Handbook 1: Cognitive Domain. New York: Longman, Green and Co.
- Bruce, C. and Candy, P. (Eds.) (2000). *Information Literacy Around the World: Advances in Programs and Research*. Wagga, Wagga, Australia, Centre for Information Studies Charles Sturt University.
- Bruce, C. (1997). *The Seven Faces of Information Literacy*. Seven Faces of Information Literacy. AULSIB Press, Adelaide Auslib Press.
- Bruner, J. (1962). *On Knowing: Essays for the Left Hand*. Cambridge: Belknap Press.
- Bundy, A. (2002). Essential Connections: School and Public Libraries for Lifelong Learning. *Australian Library Journal*, Vol. 51, pp. 47-70.
- _____. (2004). *Australian and New Zealand Information Literacy Framework: Principles, Standards and Practice*. Retrieved July 26, 2004, from the Australian and New Zealand Institute for Information Literacy, web site:
<http://www.caul.edu.au/infoliteracy/InfoLiteracyFramework.pdf>.
- Byerly, Greg and Brodie, Carolyn S. (1999). Information Literacy Skills Models: Defining the Choices. In *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice, ed. Barbara K. Stripling, Englewood: Littleton: Libraries Unlimited, p.54-82.
- Campbell, S. (2004). *Defining Information Literacy in the 21st century*. IFLA 70th Conference Retrieved September 21, 2004, web site: <http://www.ifla.org/IV/ifla70/papers/059e-Campbell.pdf>.
- Candy, P. (2002). *Lifelong Learning and Information Literacy*. Retrieved October 20, 2004 from web site: <http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/papers/candy-fullpaper.pdf>.
- Case, D. (2002). *Looking for Information: A Survey of Research on Information Seeking, Needs and Behavior*. New York: Academic Press.
- Cave, C. (1996). *The Creativity Web*. Retrieved November 5, 1998, from the web site:
<http://www.ozemail.com.au/~caveman/Creative/>>
- Chambers English Dictionary* (2003). City of publication: Publisher.
- Cortes J. (2002). *Diseño y Equipamiento de Salones Electrónicos para Programas de DHI*. Retrieved July 28, 2004, from the web site:
http://www.infoconsultores.com.mx/RevInfo52/20_22_ART_Cortes.pdf.

Cortés, J.; González, D.; Lau, J.; Et al. *Normas sobre alfabetización informativa en educación superior*. Juárez: México: UACJ, 2002.

Debons, A., Horne, E. and Cronenweth, S. (1988). *Information Science: an Integrated View*. Boston, G.K. Hall.

Dewey, J. (1967). *La Concepción democrática en educación*. Democracia y Educación. Ed. Losada.

Dibble, M. (2004). *Directory of Online Resources for Information Literacy: Definitions of Information Literacy and Related Terms*. Retrieved July 27, 2004, from University of South Florida web site:<http://www.lib.usf.edu/ref/doril/definitions.html>.

Dibble, Mark. (2004). *Directory of Online Resources for Information Literacy: Information Literacy Standards*. Retrieved July 26, 2004, from the University of South Florida, web site: <http://www.lib.usf.edu/ref/doril/standard.html>

Diccionario de la Real Academia Española. (2005). Retrieved date, from the web site: <http://www.rae.es/>

Donnahan, J. and Stein, B. B. (1999). Assessment: A Tool for Developing Lifelong Learners. In B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited.

Doskatsch, I. (2003). Perceptions and Perplexities of the Faculty- Librarian Partnership: An Australian Perspective. *Reference Services Review: Reference and Instructional Services for Libraries in the Digital Age*. Vol. 31 pp. 111-121.

Educational Technology and Information Literacy: Planning to Make a Difference in How we Teach and Learn (2004). Retrieved July 28, 2004, from the Colorado Department of Education web site: http://www.cde.state.co.us/cdelib/etil/et_planning-workshops.htm.

Ennis, R. (1985). Goals for a Critical Thinking Curriculum. In A. L. Costa (Ed.), *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Estrategias y Modelos para Enseñar a Usar la Información: Guía para Docentes, Bibliotecarios y Archiveros. (2000). Murcia, Spain: KR.

Evers, F. T. (1998). *The Bases of Competence: The Skills for Lifelong Learning and Employability*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Flaspohler, M. R. (2003) Information Literacy Program Assessment: One Small College Tales the Big Plunge. *Reference Services Review: Reference and Instructional Services for Libraries in the Digital Age*. Vol. 31, pp. 129-140.

Ford, N. (2003, April). *Towards a Model of Learning for Educational Informatics*. Journal of Documentation, Vol. 60, pp.183-225.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

- Glynn, S. (1997, January). *Drawing Mental Models*. Science Teacher, No. 61.
- Goldfarb, E. K. (1999). Learning in a Technological Context. In B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited. No. 8.
- Grassian, E and Kaplowitz, J. (2001). *Information Literacy Instruction: Theory and Practice*. New York: Neal-Schuman.
- Gratch-Lindauer, B. (2000, August). *Assessing Community Colleges: Information Literacy Competencies and Other Library Services and Resources*. Retrieved July 26, 2004, from the web site: <http://fog.ccsf.cc.ca.us/~bgratch/assess.html>.
- Hancock, V. E. (2004). *Information Literacy for Lifelong Learning*. Retrieved October 21, 2004 from web site <http://www.libraryinstruction.com/information-literacy.html>.
- Hepworth, M. (2004, March). A Framework for Understanding User Requirements for an Information Service: Defining the Needs of Informal Careers. *Journal of the American Society of Information Science and Technology*. Vol. 55, pp. 695-708.
- Hiscock, J and Marriott, P. (2003, March). A Happy Partnership Using an Information Portal to Integrate Information Literacy Skills into an Undergraduate Foundation Course. *Australian Academic and Research Libraries*. Vol. 34, pp. 32-41.
- Horton, Jr. F. (2004, December). *Comments on International Guidelines on Information Literacy*. (E-Mail), Washington, DC. 4p.
- Humes, B. (2004, July). *Understanding Information Literacy*. Retrieved July 26, 2004, web site: <http://www.ed.gov/pubs/UnderLit/index.html>.
- The Journal of Information Literacy (JIL) 2007-... (dostupné, jún 2019)
<https://ojs.lboro.ac.uk/JIL/>
- Information Literacy: Learning How to Learn* (2004). Retrieved July 28, 2004, University of Rhode Island, from the web site: http://www.ri.net/RITTI_Fellows/Barton/infolit.html.
- Information Literacy Program* (2002, April). Retrieved July 26, 2004, from the Weber State University, web site:
<http://faculty.weber.edu/chansen/libinstruct/ILProgram/goals/programgoals03.htm>
- Information Literacy: Definitions and Models* (2001). Retrieved September 21, 2004, from The Information Literacy Place, web site: <http://dis.shef.ac.uk/literacy/definitions.htm> pp. 30-32.
- Information Literacy Standards*. (2001). Retrieved July 27, 2004, from the Council of Australian University Librarians, web site:<http://www.caul.edu.au/caul/doc/InfoLitStandards2001.doc>.
- Information Power: Building Partnerships for Learning: Learning and Teaching Principles of School Library Media Programs* (2006, March). Retrieved July 28, 2004, from the American Association of School Librarians, web site:
<http://www.ala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/iplearningteaching.htm>

- Jones, A. J. and Gardner, C. (1999). Student Learning: Linking Research and Practice. In: Stripling, B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited.
- Kapitzke, C. (2003). Information Literacy: A Positivist Epistemology and a Politics of Outformation. *Educational Theory*, No.53, pp.37-53.
- Kitzinger, J. (1995) *Introducing Focus Groups*. *British Medical Journal*, No.3, pp. 299-302.
- Kuhlthau, C. (1999). Literacy and Learning for the Information Age. In Stripling, Barbara K., *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited. pp. 3-22.
- Langford, L. (2001, June). Critical Literacy: A Building Block Towards the Information Literate School Community. *Teacher Librarian*, No. 28, pp. 18-21.
- Learning Theories (2005). *Emerging Technologies*. Retrieved July 28, 2004, from the web site: http://www.emtech.net/learning_theories.htm#Skinner1.
- Marton, F. and Saljo, R. (1997). Approaches to Learning. In Marton, F., (et al.) (Eds), *The Experience of Learning*. Edinburgh: Scottish University Press.
- McGregor, J. H. (1999). How do we Learn. In B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited
- Mednick, M. (2002). *Information Literacy: The New Challenge*. City of Publication: California.
- Nimon, M. (2002, March 24). Developing Lifelong Learners: Controversy and the Educative Role of the Academic Librarian. *Australian Academic and Research Libraries*, No. 33, pp. 14-24.
- Normas sobre Alfabetización Informativa en Educación Superior* (2002). Retrieved July 28, 2004, from the Tercer Encuentro de Desarrollo de Habilidades Informativas, web site: <http://bivir.uacj.mx/dhi/DocumentosBasicos/Default.htm>.
- Oellers, B. and Monfasani, R. (2001, April). *Capacitación del Personal y Formación de Usuarios*. Retrieved July 26, 2004, from the Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República de Argentina, web site: <http://www.abgra.org.ar/>
- Owusu-Ansah, E. (2003). Information Literacy and the Academic Library: a Critical Look at a Concept and the Controversies Surrounding It. *The Journal of Academic Librarianship*, No. 29, pp.219-230.
- Pappas, M and Tepe, A. (2002). *Pathways to Knowledge and Inquiry Learning*. City of Publication: U.S.A. Colorado.
- Pavlov, I. P. (1999, May). *Condicionamiento Clásico*. Retrieved October 2004, from the web site: <http://fates.cns.muskingum.edu/~psych/psycweb/history/pavlov.htm>

Peterson, P. L. and Clark, C. M. (1978). Teachers' Reports of Their Cognitive Processes During Teaching, *American Educational Research Journal*, Vol. 15, No. 4, pp. 555-565.

Piaget, J. (2005). *Psicología de la inteligencia*. Retrieved date, from the web site: <http://www.geocities.com/Athens/Ithaca/8100/maga2.htm>.

Practical Assessment, Research, and Evaluation (2003). Retrieved October 20, 2004, from the web site: <http://pareonline.net/>

Rader, H. (2002). *Information Literacy 1973-2002: A Selected Literature Review*. (Bibliography). *Library Trends*, Vol.51, pp. 242-259.

S.A.I.L.S (2004). Retrieved May 25, 2004, from the web site: <http://sails.lms.kent.edu/index.php>

SCONUL. *The Seven Pillars of Higher Education*. London: SCONUL, 2001 Schunk, D. H. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México: Prentice Hall.

Shuell, T. J. (1986). *Cognitive Conceptions of Learning*. *Review of Educational Research*, Vol. 56, No. XXX, pp. 411-436.

Siitonen, L. (2004, July). *Information Literacy: Gaps Between Concepts and Applications*. Retrieved July 26, 2004, from the IFLA web site: <http://www.ifla.org/IV/ifla62/62-siil.htm>

Skinner, B. F. (1986). *Ciencia y Conducta Humana*. Barcelona: Martínez Roca.

Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning Among Students: Theory, Research, and Implications for Active Learning*. Center for Research on the Education of Student, Johns Hopkins University.

Spaeth, C. and Walter, L. (1999). *Implement a Literacy Program*. Retrieved July 26, 2004, from the web site: <http://www.sil.org/lingualinks/literacy/ImplementALiteracyProgram/contents.htm>

Squires, G. (1994). *A New Model of Teaching and Training*. Hull: University of Hull. Stec, E. (2004). *Guidelines for Information Literacy Assessment (A flyer)*. The Hague:

IFLA.

Stripling, B. (1999). *Learning and Libraries in an Information Age: Principles and*

Practice. Littleton: Libraries Unlimited.

Tarpy, R. M. (1999). *Aprendizaje: Teoría e Investigación Contemporánea*. Madrid:

McGraw-Hill.

Teacher Tips, Tools, and Tutorials: Information Literacy Skills Used in BCPS Research Lessons (2005, July). Retrieved July 28, 2004, from the Baltimore County Public School, web site: <http://www.bcps.org/offices/lis/models/tips/>

Teaching Library Projects (2004). Retrieved July 26, 2004, from the: The Teaching Library, web site <http://www.lib.berkeley.edu/TeachingLib/Projects.html>

Von Herausgegeben E. S.(2003). Medienkompetenz Information Literacy Wie Lehrt und Lernt Man Medienkompetenz. *How to Learn and to Teach Information Literac*. Berlin: BibSpider.

Walton, G. (November, 2004). Comments on the draft International guidelines on Information Literacy produced for IFLA. (E-Mail), Stoke-on-Trent, England, 5p.

Westbrook, L. (1993). Evaluation. *Learning to Teach: Workshops on Instruction*. Chicago: Association of College and Research Libraries, ALA.

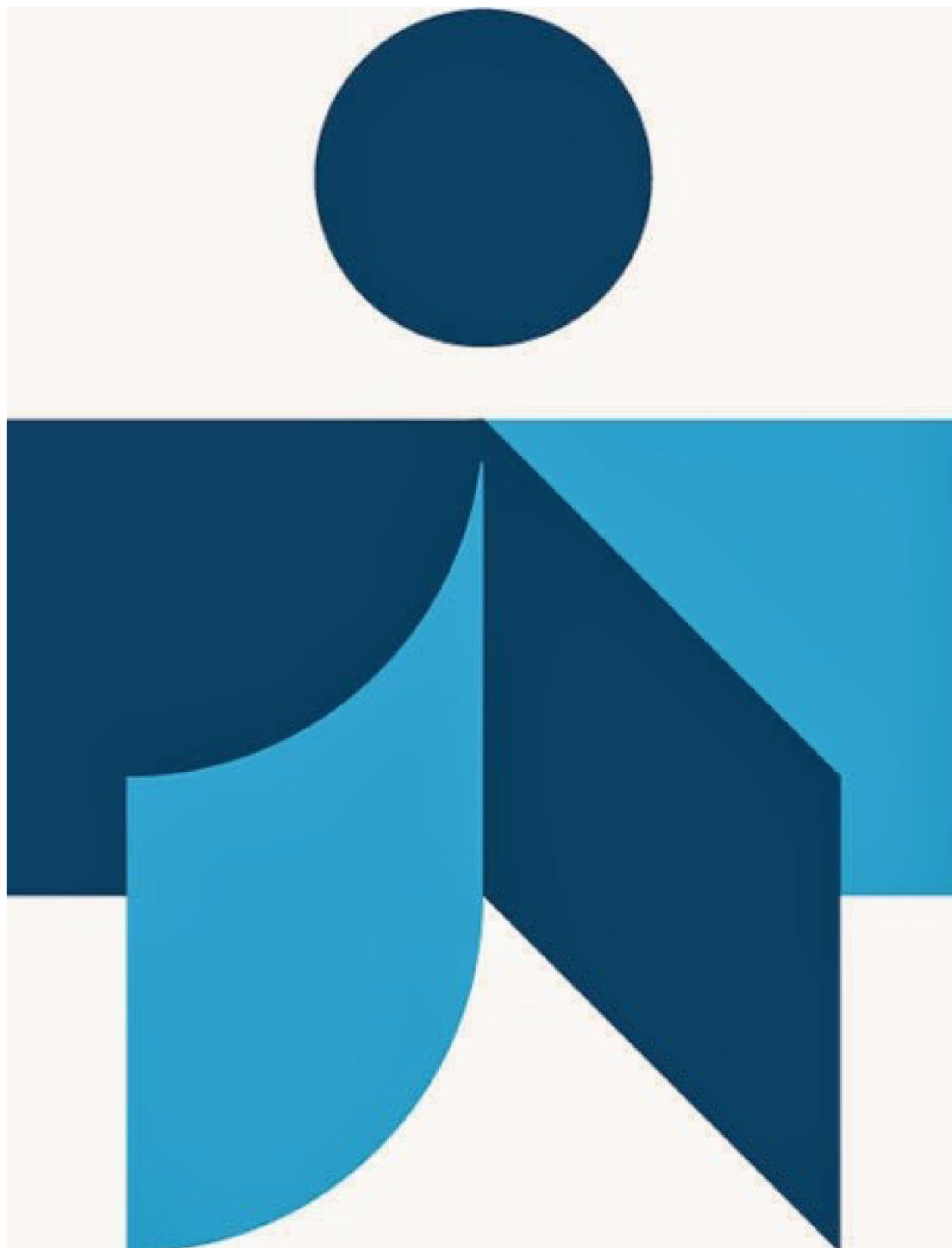
Wiggins, G. (1998). *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*. San Francisco: Jossey-Bass.

Williams, J. (2000) *Creativity in Assessment of Library Instruction* . Reference Services Review, No. 28, pp. 323-34.

Wittrock, M. C. (1986). *Students' Thought Processes*. New York: Macmillan. pp. 297-314.

WLMA and OSPI Essential Skills for Information Literacy. Retrieved July 26, 2004, from the Washington Library Media Association web site:
<http://www.wlma.org/Instruction/wlmaospibenchmarks.htm>

13. POUŽITÍ LOGO INFORMAČNÍ GRAMOTNOSTI A JEHO POUŽITÍ (MARKETINGOVÝ MANUÁL PROSINEC 2009. IFLA – SEKCE INFORMAČNÍ GRAMOTNOSTI / UNESCO). PŘIPRAVILI: JESUS LAU ET AL.



1.57 Užití loga

Různá pojetí informační gramotnosti jsou složitá a na mezinárodní úrovni nejsou lehkou definovaná. V mnoha jazycích nelze tento termín snadno přeložit. Proto byl vytvořen (neverbální) symbol IFLAUNESCO Infolit logo, který představuje myšlenky a

hodnoty informační gramotnosti beze slov. Logo se může stát užitečným nástrojem, pokud je vytvořena produktová značka a marketingový plán. Příprava marketingového plánu postupuje podle procesu, který je v tomto manuálu shrnut do snadno čitelné formy. Jednotlivé kroky jsou stručně popsány a pak následuje seznam akcí. Není potřeba číst nebo použít celý manuál. Vyberte si části, které nejlépe slouží vašim potřebám.

1.57.1 ÚČEL LOGA

Programy informační gramotnosti (IG) získaly v posledních 40 letech vzrůstající pozornost knihovnické komunity, když se přístup k celoživotnímu učení stal významným podnětem ve vzdělávacím sektoru a společnost začala vyžadovat po občanech mnoho kompetencí. IFLA-UNESCO Infolit logo je symbol, který napomůže komunikaci při aktivitách v informační gramotnosti. Poskytuje rychlé a jednoduché propojení se službami v oblasti IG a odpovídajícími organizacemi a produkty, které mohou nabízet. Logo je zamýšleno jako mezinárodní symbol pro informační gramotnost a předpokládá se, že spojí dohromady osoby a instituce ve světě, které přiznávají programům IG nejvyšší důležitost jako základním komponentám společnosti založené na znalostech. Cílem vytvoření loga, v souladu s výzvou, bylo „usnadnit komunikaci mezi těmi, kdo vypracovávají projekty informační gramotnosti, jejich komunitami a ve společnosti obecně“.

1.57.2 ÚČEL MANUÁLU

Úkolem manuálu je být vodítkem pro užití loga při vytváření produktové značky (branding) a pro marketing programů informační gramotnosti. Cílovou skupinou jsou knihovníci, vyučující a kdokoliv další, kdo se zapojuje do příbuzných aktivit. Marketingové plány jsou typicky zaměřené na externí publikum, ale zapojení interního publika (personál, přátelé a dobrovolníci) je rozhodující pro úspěšnou komunikaci; proto je důležité poskytovat personálu informace a zapojovat je do každého kroku. Následování příkladu obecného procesu branding a marketingu, který je uveden v tomto manuálu, může pomoci vašemu pracovnímu týmu integrovat užití loga do vašeho programu. Doporučujeme čtenářům vybrat a adaptovat ta doporučení manuálu, která nejlépe vyhovují jejich knihovnám a institucím.

1.57.3 PODPŮRNÉ MATERIÁLY

Kromě loga IG vytvořily IFLA a UNESCO další projekty s cílem „... poskytnout pragmatický rámec pro profesionály, kteří začínají pracovat na programech informační gramotnosti“. Jsou to (1) Information Literacy Guidelines for Life- Long Learning (Zásady informační gramotnosti pro celoživotní učení, Lau 2006) přeložené do více než deseti jazyků. Dále (2) dvacetihodinový online workshop How to Create an Information Literacy Program (Jak vytvářet program informační gramotnosti). Prospěšný je i (3) International Information Literacy Resources Directory (Mezinárodní adresář zdrojů pro informační gramotnost) - repozitář, který nabízí více než 1500 materiálů, nástrojů a dobrých zkušeností, většinou volně přístupných. Adresář poskytuje možnost sdílet vaše vlastní zdroje k informační gramotnosti a zviditelňuje vaše zkušenosti. Dalším zdrojem je (4) International Information Literacy State-of-the Art Report (Mezinárodní zpráva o stavu informační gramotnosti). Všechny tyto zdroje koordinuje autor a jsou dostupné na www.infolitglobal.info(???). Zveme všechny aktéry zabývající se informační gramotností, aby si prohlédli a úspěšně využili materiály a zkušenosti, které se shromáždily díky práci mnoha profesionálů v oblasti informační gramotnosti po celém světě. V kapitole 6 je seznam vybraných a volně dostupných pramenů pro branding a marketing, které mohou být užitečné při implementaci programů IG.

1.58 Význam a specifikace loga

Obrázek loga propojuje jednoduchým způsobem dovednosti ve vyhledávání informací a přístupu k nim nejen tradičními způsoby, ale také s pomocí informačních a komunikačních technologií. Používá grafických znaků knihy a kruhu, které jsou rozpoznatelné po celém světě. První z nich symbolizuje studium a druhý reprezentuje znalost a informace, které se dnes díky Internetu užívají mnohem snadněji. Současně znázorňují sociální roli komunikace. Logo představuje knihu s otevřenými stránkami a kruh, který integruje vizuální metaforu a který reprezentuje všechny osoby, jež mají znalosti a dovednosti pro snadné vyhledávání informací a získávání znalostí poskytovaných v informacích. Bystří pozorovatelé rovněž rozeznají malé písmenko „i“, které se mezinárodně používá pro označení informací.



1.58.1 TECHNICKÉ INSTRUKCE.

Uživatelé mohou aplikovat logo kreativně. Následuje několik základních pokynů, kterými je třeba se řídit k zajištění užitku této produktové značky. Oficiální logo je dostupné ke stažení ve vysokém a nízkém rozlišení na adrese: <http://www.infolitglobal.info/logo/?s=download>. Verze jsou vhodné pro platformu PC i Macintosh.

1.58.2 OMEZENÍ

Logo se může používat pro propagaci a podporu aktivit nebo programů spojených s informační gramotností. V souladu s respektováním IFLA, UNESCO a autorských práv nesmí být logo překresleno, pozměňováno nebo upravováno ani následujícími způsoby:

- Přidávání znaků (řádky, stíny nebo jiné znaky)
- Změny a přidávání barev
- Deformování
- Umístění do čtverce, trojúhelníku nebo kruhu. Existuje verze s pozadím k použití v případech, kdy se logo tiskne na tmavé barevné listy.
- Překreslení
- Otáčení

Pokud dodržíte tyto požadavky, uživatelé materiálů označených Infolit logem se mohou spolehnout na známku vysoké kvality propagačních materiálů a naučí se logu důvěřovat.

1.58.3 PANTONE

Barvy loga korespondují s následujícími hodnotami Pantone System:

298 C C:68 M:3 Y:0 K:0 R:14 G:188 B:238

653 C C:96 M:59 Y:4 K:17 R:0 G:89 B:150

Pokud se logo použije na nekonvenčním materiálu, kde se nedají použít barvy podle standardu Pantone Matching System (PMS), např. když je přišité na tričku nebo sportovní košili nebo malované na kovovém povrchu, měly by se použít barvy, které se nejvíce blíží tónům Pantone. Černobílé logo by se mělo použít jen v případě, že celý dokument nebo nosič neobsahuje další barvy.

1.58.4 ROZMĚRY

Velikost loga by měla být vždy určena dostupným prostorem. V propagačních tištěných materiálech nesmí být nikdy použita menší velikost než ½" (0,5 palce).

1.58.5 KOMBINACE

Očekává se, že Infolit logo bude často publikováno spolu s logem hostitelské instituce nebo sponzorské společnosti. K zachování integrity by Infolit logo mělo být umístěno samostatně, s mezerou mezi oběma logy nebo mezi Infolit logem a textem, která odpovídá nejméně polovině rozměru loga. Když bude logo uvedeno s dalšími logy, předpokládá se, že budou mít podobné rozměry.

1.58.6 TYPOGRAFIE.

Text vedle loga, který uvádí nějakým způsobem název Infolit programů v různých jazycích, nebo motto s propagačním účelem, by měl být v písmu Futura Md BT a ve velikosti fontu zohledňujícím rozměry loga.

1.58.7 AUTORSTVÍ.

Uživatelé by měli uvádět UNESCO a IFLA Information Literacy Section při každém užití loga, ať už v tištěném materiálu (včetně newsletters, katalogů, letáků, brožur,

prohlášení, pozvánek a tiskových zpráv), ve filmech a videích, elektronických sděleních (včetně internetových sídel) a v netextových sděleních (označení audia). V případě tištěných materiálů by mělo být autorství uvedeno na titulní stránce ve fontech ne menších, než je 8 bodů. Doporučená reference je:

UNESCO – IFLA, Information Literacy Logo Odkaz na webovou stránku
Infolitglobal.info/logo by měl být uveden všude, kde je to možné.

1.58.8 GALERIE APLIKACÍ.

Ukázky aplikací jsou uvedeny v příloze. Vedle nabídky návrhů materiálů a formátů mají obrázky ukázat správný způsob, jak je připravovat a používat. Příloha 2 obsahuje také seznam doporučených nosičů a materiálů, na které je možné logo vkládat. Všechny tyto materiály jsou dostupné také na webové stránce Infolitglobal.

1.59 Obecný marketingový plán

Mnoho programů IG postavilo velmi dobré marketingové plány a mohou snadno zahrnout logo IG do svých marketingových akcí. Pro přípravu vašeho prvního marketingového plánu nebo revizi a aktualizaci už existujícího plánu můžete použít základní kroky poskytnuté v tomto manuálu.

1.59.1 CÍL TÉTO KAPITOLY

Logo je významným prvkem pro označení vašich programů informační gramotnosti. V této kapitole najdete několik námětů na užití UNESCO-IFLA loga v obecném návrhu vytvoření produktové značky a marketingového plánu. Marketing, jako základní obecný termín zahrnující i tvorbu produktové značky, je silným řídicím procesem, který pomáhá vytvářet vaše služby IG, takže čím více o něm víte, tím více může přispět svými technikami.

Tato část manuálu poskytuje základní definice a obecný marketingový rámec upotřebitelný pro vaši práci v informační gramotnosti. Struktura manuálu je založena na hlavních krocích procesu brandingů a marketingu v oblasti informační gramotnosti. Jde o schematický přístup s úvodním odstavcem, po kterém následuje seznam klíčových částí pro snadnější čtení a pochopení. Mějte prosím na paměti, že nebylo možné pojmut tento stručný manuál jako kompletní a detailní monografii o této problematice.

Prvky manuálu jsou založeny na návrzích a doporučeních různých autorů, ale jako základ byla použita kniha Keitha Harta (1999) *Putting Marketing Ideas into Action* (Myšlenky marketingu v praxi). London: Library Association Publishing.

Pokud máte čas, přečtete si ji a hledejte další materiály vztahující se ke knihovnám. Marketing je obecně dobře pokrytý obor, takže můžete snadno najít literaturu a adaptovat informace a znalosti pro své úlohy v informační gramotnosti.

Podívejte se prosím do bibliografie připojené na konci tohoto dokumentu. Existuje několik dobrých publikací o marketingu knihovních služeb napsaných knihovníky s ekonomickým vzděláním. Užitečné jsou i texty zaměřené na propagaci neziskových organizací. Můžete adaptovat koncepce a strategie potřebné pro informační gramotnost.

1.59.2 DVA HLAVNÍ TRENDY

Je důležité uvědomit si dva hlavní faktory, které mění tvář moderní marketingové komunikace (Kotler and Anderson, 2006): Specialisté opouštějí masový marketing. Vzdělává zájem vytvářet užší vztahy se zákazníky na více specifikovaných mikrotržích. Využijte výhod nových technologií napomáhajících při segmentaci vašeho trhu, které vám pomohou připravit a distribuovat sdělení na míru. Často je potřeba připravit různá sdělení pro různé potenciální či aktuální uživatele, např. pro studenty, učitele, úřední správu nebo veřejnost.

1.59.3 PRODUKTY A SLUŽBY.

Podle Stanton, Etzela a Wolker (2003) může být obecný marketingový plán rozdělený na dvě hlavní části:

- Programy pro hmotné produkty
- Programy pro propagaci služeb

Infolit programy spadají do kategorie služeb. Propagace služeb přináší specifické problémy, což znamená použití jiných strategií a taktik, než jaké se dají užít pro trh hmotných produktů. Nicméně základní prvky plánu komunikace jsou obecně stejné.

1.59.4 CHARAKTERISTIKA SLUŽEB.

Výše uvedení autoři identifikují čtyři základní aspekty služeb:

- Nehmatatelnost (intangibility). Služby nemůžete cítit, vidět, slyšet, ochutnat nebo se jich dotknout.
- Neoddělitelnost (inseparability). Služba se může jen těžko oddělit od svého tvůrce nebo prodejce.
- Různorodost (heterogeneity). Služba nemůže být standardizována na stejnou úroveň, jak je to možné u hmotných produktů. Kvalita může záviset na mnoha faktorech, některé z nich jsou nepředvídatelné.
- Pomíjivost (perishability). Obvykle mají služby životnost, během níž mohou být nabízeny a užívány, není možné je skladovat.

1.1.1.1 REDUKCE EFEKTU NEHMATATELNOSTI

Užívání InfoLit loga pomáhá zmírnit nedostatek hmatatelnosti ve službách tím, že dovoluje uživateli vybudovat si mentální propojení s užitekem poskytnutých služeb IG. Podle Stanton existují čtyři základní způsoby jak redukovat efekt nehmatatelnosti. Jsou to:

- Vizualizace. Společnosti (firmy, podniky) popisují užitek svých služeb ve spotech, kde se objevuje osoba, která je s nimi spokojená.
- Asociace. Uživatelé si vytvářejí propojení mezi službou a produktem a osobou nebo místem. Například aktivity IG potřebují vytvořit propojení s počítači, knihovním příslušenstvím,

tištěnými dokumenty atd.

- Hmotné znázornění. Použitím hmotných aspektů se pokusíme podtrhnout některou z charakteristik služby. Například: použití obrázku brýlí na posteru vyjadřuje intelektuální práci.
- Dokumentace. Připojte fakta, důkazy a údaje potřebné k podpoře vašich sdělení.

1.60 Marketing – definice

Když použijete slovo marketing, pravděpodobně budete uvažovat o reklamě, prodeji a cenách, jak vysvětluje Keith Hart (1999), ale také musíte myslet na uživatele, plánování a investice. Hart uvádí, že marketing předvídá a uspokojuje požadavky zákazníků. Podle Petera Druckera (citováno Hartem, 1999) znamená marketing úspěch u zákazníků. Marketing zahrnuje čtyři P:

- Produkt (produkt)
- Price (cena)
- Place (místo)
- Promotion (propagace)

Při využívání nového loga informační gramotnosti, i když nejde o produkt, který může být prodáván, můžete pro své IG aktivity převzít stejné marketingové zásady, jaké platí pro prodej.

1.60.1 PRODUKT

Program informační gramotnosti je služba poskytovaná v různých formátech: workshop, kurz, seminář, diskuse, předvedení databáze, webovského sídla, publikace atd. Vaše služba potřebuje název a logo jako identitu, kterou uživatel uloží do paměti, a která vyznačí místo na trhu uživatelů informační gramotnosti a odliší alternativní aktivity, například volně přístupné aktivity nabízené na Internetu, kde zvuk, barva a pohyb oslovuje většinu uživatelů, zejména mladou populaci.

1.60.2 CENA

Vaše služba v oblasti informační gramotnosti nemusí mít prodejní cenu, ale má svou hodnotu; proto je třeba sdělovat její užitek a pozitivní účinek IG na různé zákazníky/uživatele. Zdůrazněte přínos rozvoje informačních dovedností a posílení schopnosti hrát aktivní roli v celoživotním vzdělávání a společnosti založené na znalostech, ve které žijeme. Toto vše vás ovlivňuje bez ohledu na to, jak vzdálené je místo, kde žijete.

1.60.3 MÍSTO

Vaše IG služby by ideálně měly být dostupné uživatelům kdekoli a kdykoli by je mohli potřebovat. Ve škole nebo v akademickém prostředí by měla být IG nabízena na různých vzdělávacích úrovních, stejně tak i v knihovnách nebo na pracovištích. Školení v informační gramotnosti je třeba nabízet všude, kde jsou čtenáři. V prostředí webu to znamená přístup po 24 hodin, 7 dní v týdnu.

1.60.4 PROPAGACE.

Pro jakýkoliv program IG je základem komunikace. Můžete k tomu využít různá média. Jako nezisková organizace nepoužijete televizi nebo noviny, ale můžete zvolit média své instituce a mnohé z nástrojů sociálních sítí poskytovaných na Internetu, jako je e-mail, blogy, Twitter, ale i tištěné materiály, jako jsou letáky a bannery, které se nejsnadněji adaptují pro použití loga.

1.61 Váš marketingový plán

Základem marketingového procesu je nejprve vytvořit formalizovaný marketingový plán. Mohlo by se zdát, že to není důležité, ale pokud si nenačrtnete mapu brandingových a marketingových aktivit, mohlo by se stát, že je nikdy neuskutečníte. Nemusí se jednat o komplexní dokument/proces. Potřebujete především:

- Identifikovat cíle v oblasti informační gramotnosti
- Definovat cíle
- Vědět, jak cílů dosáhnout
- Vymyslet nejlepší způsob, jak do tohoto procesu zapracovat logo InfoLit

Pokud nesplňujete všechna kritéria a cíle v oblasti informační gramotnosti, jak byste jich mohli dosáhnout? Mějte na paměti, že váš plán nemusí být perfektní. Je třeba si uvědomit, že úspěšný plán je ten, který byl opravdu implementován, a ne ten dokonalý, který zůstal na papíře a nikdy se neuskutečnil. Zajistěte, aby se do celého procesu zapojili i vaši zaměstnanci a kolegové a podporovali vás ve všech etapách plánování. Pamatujte, že je třeba, abyste měli oporu ve svých zaměstnancích během celého marketingového procesu.

1.61.1 CÍLE A ZÁMĚRY

Pokud má vaše knihovna ve svém záměru jasně deklarovanou vazbu na oblast informační gramotnosti, je možné tento záměr použít. Pokud tomu tak není, je nutné připravit zvláštní prohlášení a záměr svého projektu. Prohlášení by mělo obsahovat (Harp, 1999):

- Typ studenta, který se účastní informačního vzdělávání
- Jaké aktivity svým uživatelům nabízíte
- Jakým způsobem informační vzdělávání realizujete

Vytváření tohoto prohlášení o záměru projektu není snadné, ale pomůže vám zaměřit se na to, co opravdu v oblasti informační gramotnosti děláte. Musíte se naučit dosáhnout svých cílů tím, že identifikujete typ uživatele, kterému je služba určena, to, co pro tohoto uživatele děláte a jakým způsobem tak činíte. Tuto informaci můžete částečně získat z formulace vašeho poslání. Pokud ji nemáte, je to ideální čas k jejímu vytvoření, ale pokud to není možné, můžete využít odpovědi na níže uvedené otázky, abyste si ujasnili, jaké jsou vaše priority a publikum.

1.61.2 JAK NAPLŇOVAT ZÁMĚRY

Zde je nutné být zcela objektivní a upřímní sami k sobě a rozhodnout, zda vaše aktivity v oblasti informačního vzdělávání opravdu odpovídají potřebám vašich uživatelů. Zde je několik otázek, na které byste si měli odpovědět (adaptovaných dle Harpa (1999)):

- Přicházejí vaši studenti, protože musejí?
- Účastní se lekcí, protože sami chtějí?
- Pokud vaše aktivity v oblasti informačního vzdělávání neodpovídají potřebám uživatelů, je to proto, že se mýlíte cílem a jejich potřebami?
- Jste jako pedagogové příliš staromódní?
- Používáte pro výuku špatné místo či nevyhovující prostory?
- Jsou jednotlivé výukové lekce správně načasované?
- Používáte pro výuku nevhodné či nezajímavé zdroje?
- Vědí uživatelé o existenci informačního vzdělávání?
- Jsou si uživatelé vědomi výhod, které souvisejí s informační gramotností?
- Uvědomuje si vedení vaší instituce výhody spojené s informační gramotností a podporuje vás dostatečně ve vašich aktivitách?
- Víte, kdo jsou vaši konkurenti v oblasti informačního vzdělávání?
- Jak konkuruje vašemu programu informačního vzdělávání internet?

Mnohé odpovědi na výše uvedené otázky najdete mezi svými uživateli, ve zprávách týkajících se informačního vzdělávání ve vaší instituci, u svých kolegů, svých nadřízených a také můžete čerpat ze svých vlastních zkušeností. Je jen nutné trochu pátrat, uplatnit své dovednosti v oblasti práce s informacemi a odhalit, proč je problematika informačního vzdělávání ve vaší instituci na takové úrovni, na jaké je, a jak by bylo možné dosáhnout zlepšení.

1.61.3 SWOT ANALÝZA

Jistě lze jen doporučit provedení alespoň zjednodušené SWOT analýzy, která vám poskytne širší pohled na to, jak si stojíte v oblasti informačního vzdělávání. Akronym SWOT představuje: silné stránky (Strengths), slabé stránky (Weaknesses), příležitosti (Opportunities) a hrozby (Threats). První dvě části, tj. silné a slabé stránky, se vztahují k

vnitřním faktorům, a další, tj. příležitosti a hrozby, k vnějšmu prostředí vašich vzdělávacích aktivit. Můžete provést buď jednoduchou verzi SWOT analýzy či její plnou variantu. V každém případě si však budete muset nastudovat základní literaturu týkající se strategického plánování, abyste věděli, jak na to. Pro účely spíše obecné a jednodušší analýzy můžete udělat přehled čtyř SWOT faktorů za pomoci matice. Uspořádejte setkání se svými kolegy a položte si následující otázky:

- Jaké jsou silné stránky našeho programu informačního vzdělávání?
- Jaké jsou slabé stránky našeho programu informačního vzdělávání?
- Jaké příležitosti se nám naskýtají v oblasti informačního vzdělávání?
- Jaké hrozby se mohou týkat našich aktivit v oblasti informačního vzdělávání?

Jakmile máte tyto čtyři seznamy uspořádané do matice, sepište jeden či dva odstavce, v nichž shrnete závěry vyplývající z uvedeného přehledu SWOT faktorů. To vám poskytne obecný pohled na to, jak si váš program informačního vzdělávání vede v kontextu vaší knihovny, vaší instituce i celé komunity. V tuto chvíli můžete – pokud máte čas a dostatek zdrojů (informačních i finančních) – nastudovat relevantní literaturu či získat radu odborníka a provést detailnější SWOT analýzu.

1.61.4 SEGMENTACE TRHU

Jedním z prvních kroků, které v oblasti marketingu musíte udělat, je identifikovat své potenciální uživatele. Toto je klíčový úkol, jelikož jakékoliv úsilí, které v oblasti informačního vzdělávání vyvinete, by mělo být zaměřeno na potřeby vašich uživatelů. Proto byste své uživatele měli identifikovat pomocí rozčlenění trhu na jednotlivé segmenty. Rozčlenění trhu znamená, že si své potenciální uživatele rozdělíte do skupin dle vlastností, které je spojují a které jsou relevantní pro problematiku informačního vzdělávání.

1.1.1.2 SEGMENTACE TRHU – KONCEPT

Prvním úkolem souvisejícím s rozčleněním trhu je vytvoření seznamů potenciálních uživatelů a informací o nich tak, abychom si je mohli rozdělit do menších skupin (segmentů) na základě společných potřeb v oblasti informačního vzdělávání. Teprve poté můžeme naše vzdělávací aktivity šít těmto skupinám uživatelům přímo na míru. Faktory, které je třeba brát při členění trhu v úvahu, mohou být následující:

- Potřeby v oblasti informační gramotnosti
- Preferovaná forma informačního vzdělávání
- Časové preference související s informačním vzděláváním
- Místo, kde se uživatelé nacházejí
- Režim zapojení do informačního vzdělávání
- Úroveň informační gramotnosti

Pokud pracujete ve vysokoškolské knihovně, nejprve si budete muset své uživatele rozdělit do větších skupin. Takovými široce pojatými skupinami mohou být pedagogové, studenti a zaměstnanci. Tyto skupiny je možné následně rozdělit dle oboru, který studují, vyučují či v něm pracují. Dále pak podle odlišných stupňů studia či výuky. V případě studentů se může jednat o rozdělení na 1. ročník, 2. ročník apod. Pokud budete studenty v rámci informačního vzdělávání pravidelně oslovovat, začnou chápat logo IG jako označení užitečných informací a budou ho vyhledávat. Dále můžete studenty dělit podle oborů, toho, kde v kampusu se vyskytují apod. Obdobně mohou být pedagogové rozděleni dle oboru, podle umístění v rámci kampusu či dané fakulty. Můžete definovat jejich potřeby v oblasti informačního vzdělávání postupně – jedná se např. o dobu, kdy se mohou účastnit vzdělávacích akcí, jakou formou, zda online či formou tradiční výuky. Jednotlivé charakteristiky se budou lišit v závislosti na typu knihovny. S největšími problémy se v této oblasti mohou setkávat veřejné knihovny, jelikož jejich uživatelská komunita je velmi různorodá. Na druhou stranu, odborné knihovny mají poměrně úzce vymezenou skupinu potenciálních uživatelů vzdělávacích služeb, a proto je jejich situace v tomto ohledu jednodušší.

1.1.1.3 KRITICKÉ FAKTORY ÚSPĚCHU

Pokud chcete vytvořit kvalitní program informačního vzdělávání, musíte identifikovat faktory, které jsou rozhodující pro úspěch vašich uživatelů. Tyto faktory se totiž zároveň stanou i kritérii hodnocení úspěchu vašich vzdělávacích aktivit. Jinými slovy:

- Jaké dovednosti v oblasti práci s informacemi vaši uživatelé potřebují?
- Jak mohou být tyto dovednosti rozvíjeny?
- Kdy tyto dovednosti potřebují?

Pokud určíte, že studenti potřebují kvalitní informační dovednosti dříve, než si zapíší kurz výzkumných metod, je nutné, aby některé aktivity v oblasti informačního vzdělávání byly zařazeny v tom správném okamžiku. V případě zaměstnanců vysoké školy je nutné vědět, kdy potřebují informace a o jaké informace se jedná, protože bude nutné uskutečnit odpovídající vzdělávací akce dříve, než tento klíčový okamžik nastane.

1.1.1.4 VÝHODY SEGMENTACE TRHU

Čas, který věnujete identifikaci jednotlivých skupin uživatelů, se vám vyplatí. Budete totiž schopni:

- Přizpůsobit informační vzdělávání potřebám uživatelů.
- Zvýšit úsilí v oblasti informačního vzdělávání.
- Poskytovat relevantní vzdělávací služby
- Snáze dosahovat cílů v oblasti informační gramotnosti

Čím více se v kurzech informačního vzdělávání zaměříte na potřeby svých uživatelů, tím větších úspěchů dosáhnete. Jakmile jste identifikovali cílové skupiny uživatelů, budete muset

analyzovat, co vaši uživatele potřebují, kdy to potřebují a v jaké formě. Detailní znalost potřeb každé z cílových skupin vám pomůže vytvořit lepší vzdělávací aktivity přesně odpovídající poptávce ze strany uživatelů.

1.1.1.5 IDENTIFIKACE UŽIVATELŮ – SEGMENTACE.

Vzhledem k velmi různorodé uživatelské základně budou mít veřejné knihovny větší potíže s identifikací jednotlivých cílových skupin než jiné typy knihoven. Pokud pracujete v knihovně vzdělávací instituce, tj. ve školní či vysokoškolské knihovně, bude pro vás snazší rozdělit uživatele do skupin. Jak už ale bylo řečeno, jiné typy knihoven mají uživatelskou základnu mnohem méně homogenní. Bez ohledu na to, v jaké knihovně pracujete, čas, který strávíte identifikací cílových skupin uživatelů, se vám vrátí, až se budete pokoušet připravit vzdělávací aktivity a služby přímo na míru svým uživatelům a informovat o nich. Způsoby, jakými si uživatele do skupin rozdělíte, se mohou lišit v závislosti na cílech, které jste si stanovili, ale obecně se dá říci, že byste měli zvážit následující kritéria:

- Věk
- Zkušenosti s užíváním knihovny
- Dosavadní zkušenosti z práce s informacemi
- Vzdělání
- Obor studia
- Doba, kdy se věnují studiu či práci
- Stupeň studia
- Obor, ve kterém pracují
- Místo, kde studují/pracují
- Úroveň čtenářských dovedností
- Preferovaný způsob učení

Je nutné identifikovat všechny skupiny vyskytující se v rámci potenciální uživatelské komunity, bez ohledu na to, jak malé či velké jednotlivé skupiny jsou (10 nebo 1000 lidí). Musíte identifikovat každou relevantní skupinu. Mějte na paměti, že jednotliví uživatelé vzdělávacích služeb mohou spadat do více než jedné skupiny. Například, v případě vysokoškolské knihovny, pedagog může být zároveň představitelem vedení univerzity či postgraduálním studentem. To znamená, že danou osobu můžete zahrnout do každé ze skupin, do níž náleží. Pokud ovšem chcete celý proces zjednodušit, aby odpovídal obecnější povaze programu informačního vzdělávání ve vaší knihovně, zahrňte každého uživatele jen do jedné skupiny, dle aktivity, kterou se zabývá v největší míře. Zároveň byste měli být schopni identifikovat potřeby každého z uživatelů ve všech definovaných skupinách.

1.61.5 DOSAŽENÍ CÍLŮ V OBLASTI INFORMAČNÍ GRAMOTNOSTI

V tuto chvíli máte definované cíle vztahující se k informační gramotnosti a víte, kdo jsou vaši uživatelé a do jakých cílových skupin se dělí. Zbývá tedy jen nalézt způsob, jak vytýčených cílů dosáhnout. Připravte si seznam nástrojů, které vám k tomu mohou dopomoci.

Navrhněte, jak následující nástroje zahrnete to systému informačního vzdělávání ve své instituci:

- Diskuse
- Workshopy
- Krátkodobé kurzy
- Dlouhodobé kurzy
- Kreditové kurzy
- Předvádění informačních nástrojů
- Trénink práce s konkrétními databázemi
- Úvod do práce s webovými stránkami
- Přednášky zařazené do výuky odborných předmětů
- Jednorázové přednášky
- atd.

Poté promyslete, jak nejlépe zařadit logo informační gramotnosti do svých prezentací, materiálů, webových stránek a brožur. V tuto chvíli si také zvolte, jaké aktivity budete v rámci informačního vzdělávání nabízet, a to v závislosti na zdrojích, které máte k dispozici: časové možnosti, personální zajištění, učebny, počítačové učebny a výukové zdroje. Rozsáhlá odborná literatura z oblasti informační gramotnosti vám pomůže zjistit, jaké jsou ty nejlepší možnosti, a poté na základě svých zkušeností vytvoříte vzdělávací aktivity pro své uživatele.

1.61.6 JAK KOMUNIKOVAT

Již víte, jakých cílů chcete dosáhnout, víte, kdo jsou vaši uživatelé, a rozhodli jste se, jaké vzdělávací aktivity chcete pro své uživatele připravit. V tuto chvíli tedy potřebujete definovat způsoby, jak nejlépe komunikovat se svými uživateli. „Pro správnou komunikaci s uživateli je klíčové oslovit dané publikum odpovídajícím způsobem“ (Hart, 1999). Klíčové body úspěchu jsou:

- Vhodné publikum
- Vhodné sdělení
- Vhodná forma

Publikum jste si již definovali stanovením cílové skupiny uživatelů a obsah sdělení se odvíjí od cílů, které jste si určili. Tyto cíle se mohou lišit v závislosti na jednotlivých skupinách, do

kterých jste si uživatele rozdělili. Sdělení by tedy mělo být formulováno s ohledem na uživatele i na stanovené cíle.

1.1.1.6 PŘÍPRAVA SDĚLENÍ

Reklamní sdělení usiluje o dvě věci (Ettel and Walker, 2003): získat a udržet si pozornost veřejnosti. Toho může být dosaženo zejména pomocí:

- a. překvapení
- b. šoku
- c. pobavení
- d. zvědavosti

apod.

V souvislosti s ovlivňováním veřejnosti požadovaným způsobem nám Kotler a Anderson (2006) připomínají akronym vytvořený před několika desítkami let, aby pomáhal při tvorbě efektivních reklamních sdělení. Dle tohoto akronymu, dobré reklamní sdělení získá pozornost (Attention), udrží zájem (Interest), zvyšuje touhu (Desire) a spouští činy (Action).

1.1.1.7 OBSAH, STRUKTURA A FORMÁT SDĚLENÍ.

Při tvorbě reklamního sdělení je třeba brát v úvahu tři hlavní prvky působení (Kotler and Anderson, 2006):

- Rozumový
- Emocionální
- Morální

Obecně lze říci, že jsou častěji používány emocionálně zabarvené obsahy a lze vyzorovat rostoucí trend využití humoru jako hlavního prvku působení. Průzkumy ukazují, že lidé mají rádi humor v reklamě, ale je velmi důležité užívat ho opatrně, jelikož nevhodně užitý humor může vaše uživatele i rozzlobit. Velmi důležitým aspektem při přípravě marketingového sdělení je zdůraznit přínos vzdělávacích aktivit pro uživatele, spíše než uvádět informace o službě samotné.

1.1.1.8 STRUKTURA

V této oblasti existují tři hlavní témata, kterým je třeba věnovat pozornost a o nichž je třeba rozhodnout. Je lepší udělat závěr či to nechat na publiku? Výzkumy ukazují, že je lepší umožnit uživatelům, aby si udělali závěry sami. Je lepší prezentovat ty nejsilnější argumenty hned v úvodu, anebo až na závěr? Pokud je prezentujeme hned v úvodu, snadno získáme větší pozornost, ale je nutné zajistit, aby potom závěr nebyl příliš slabý. Je vhodné prezentovat jak silné, tak slabé stránky? Jednostranný argument je efektivnější, ale v okamžiku, kdy komunikujete s vysoce vzdělaným publikem, je nutné mluvit o obou stránkách problému, abyste poskytli vyvážené a objektivnější sdělení.

1.1.1.9 FORMÁT

Sdělení vyžaduje silný formát, ať už je šířeno v tisku, v rádiu či v televizi. Existuje mnoho prvků, které je nutné zvážit: barva, tvar, pohyb, slova, zvuky, velikost atd. Musíte mít na paměti své uživatele, jejich vkus a preference, a na základě toho zvolit formát svého sdělení. Věk a zázemí hrají velkou roli, stejně jako další charakteristiky, které jste využili při rozdělení uživatelů do jednotlivých skupin.

1.1.1.10 JAK PŘEDAT SMYSLUPLNÉ SDĚLENÍ

Budete potřebovat konkrétní sdělení, které napíšete takovým způsobem, aby na vaše uživatele působilo přesvědčivě. Budou třeba různé materiály pro různá publika. Každý z nich může být založen na jiné podstatě, ale zde jsou některé obecné principy, které lze použít (Hart, 1999):

- Branding
- 10 minutový test
- Jazyk
- Klíčová slova v informační gramotnosti
- Co udělají příště?
- Otestuj to na kolegovi

1.1.1.11 CO ŘÍCT A JAKÝM ZPŮSOBEM?

Kromě loga a motta budete muset připravit i texty, pomocí nichž budete se svými uživateli komunikovat. Je nutné používat jednoduché a přímé vyjadřování. Jako důležité se ukazuje vytvoření seznamu klíčových sdělení a sloganů odkazujících k programům informačního vzdělávání. Cílem je vytvořit si seznam inspirativních sdělení, která mají potenciál uplatnění v obecnějším kontextu. Zde je několik takových sdělení – sepsaných či nalezených na internetu – jako příklady pro další úvahy.

- “Vytvořte si vlastní cestu do vzdělanostní společnosti“
- „Neztraťte se v infoprostoru“
- „Informace dodává sílu“
- „Uvažujte o informacích strategicky“. K prostudování v TIP: Tutorial for InfoPower. University of Wyoming Libraries.
- „Objevte způsob jak najít, ohodnotit a využít informace efektivně

a eticky“. Nalezeno na stránkách University of California v Santa Cruz NetTrail <http://nettrail.ucsc.edu/>

Vyhnete se žargonu a větám, které jsou sice gramaticky správně, ale jsou obtížně pochopitelné. Podívejte se, jak velké knihovny nebo i velké firmy propagují své služby a

produkty. Hart (1999) používá heslo „Keep It Short and Simple (KISS)“, tj. vyjadřujte se stručně a jednoduše. Základní principy jsou:

- Krátké vzkazy
- Jednoduchá slova
- Přímo k věci

1.1.1.12 VAŠE PŮSOBIVÁ SLOVA

Měli byste si sestavit krátký seznam slov, která dobře charakterizují vaše služby a zároveň upoutají uživatele. Právě tato slova vám pomohou vytvořit tu správnou podobu dané služby. Následuje seznam slov často využívaných v propagaci (Hart, 1999):

- Nový
- Učení
- Celoživotní učení
- Spolehlivý
- Ověř
- Zdarma
- Efektivní
- Speciální (zvláštní)
- Flexibilní
- Hodnotný
- Služba

1.1.1.13 OTESTUJE SDĚLENÍ NA KOLEGOVI

Jakmile máte sdělení napsané, nejprve si ho přečtete nahlas sami pro sebe. Ujistěte se, zda se vám čte snadno a slova se dobře vyslovují. Poté požádejte kolegu či známého, který s vámi na tomto úkolu nepracuje, aby zkusil slogan přečíst. Zeptejte se jí/ho, zda je pro něj text srozumitelný a jak by ho ohodnotil. Pokud je sdělení určeno velkému počtu lidí, doporučuje se nejprve ho otestovat na menším počtu lidí, abyste se ujistili, že je pro ně obsah sdělení srozumitelný. Pokud není, je třeba text pozměnit.

1.1.1.14 KOMUNIKACE V MARKETINGU

Jakmile znáte uživatele svých vzdělávacích aktivit a zároveň víte, co jim chcete sdělit, je nutné naučit se s nimi vhodně komunikovat. Jak asi správně tušíte, každý typ marketingového sdělení vyžaduje jiné formy komunikace. Ať už si pro marketing zvolíte jakékoliv médium, vaším cílem je nalákat potenciální uživatele, vyvolat v nich zájem o informační vzdělávání a přimět je, aby se začali vzdělávacích akcí účastnit.

1.1.1.15 PROPAGACE

Jedná se o velmi široký pojem, který se vztahuje ke všem aktivitám, jejichž cílem je působit na veřejnost. Ať už se jedná o poskytování informací, přesvědčování či připomenutí existenci určitého produktu či služby. Existuje pět hlavních forem propagace (Stanton, Etzel and Walker, 2003):

- Osobní prodej
- Inzerce
- Podpora prodeje. Jedná se především o pobídky adresované zákazníkům a prodejcům za účelem uzavření obchodu.
- Public relations
- Propagace. Chápáno jako „jakákoliv forma komunikace odkazující na organizaci, její produkty, služby či politiku, a to bezplatně, prostřednictvím médií“.

Jelikož knihovny mají pro účely propagace minimální či vůbec žádné finanční zdroje, je nutné této situaci přizpůsobit užitek z osobních aktivit, aktivit v oblasti public relations a propagace. Vaše marketingové aktivity budou záviset na typu knihovny a rozpočtu, který máte k dispozici. Pokud nemáte pro tyto účely žádné finanční prostředky, využijte vše, co je k dispozici zdarma. Některými z možností jsou:

- Public relations
- Inzerce
- E-mail
- Webové stránky

1.1.1.16 PUBLIC RELATIONS

V širším slova smyslu je koncept PR chápán jako plánované a udržované komunikování určitého sdělení směrem k cílové skupině prostřednictvím tisku, vysílání a elektronických médií. Hlavním nástrojem je tisková zpráva, která může být publikována za podmínky, že se vám podaří navázat vztahy se zástupci zpravodajství a redaktory následujících typů médií:

- Noviny
- Časopisy
- Rozhlas
- Televize

- Blogy
- Twitter

Vztahy se zástupci médií můžete budovat tak, že je budete pravidelně zvat na akce knihovny – vzdělávací i ty související s jinými aktivitami – jako např. kurzy, zpřístupnění nových zdrojů, oslavy a kulturní události. Public relations jsou důležité, jelikož díky nim můžete:

- Získat větší autoritu
- Vybudovat si kredit
- Propagovat informační vzdělávání vhodnému publiku
- Zviditelnit informační vzdělávání
- Ukázat své úspěchy
- Ušetřit finance – PR je levnější než inzerce.

Aktivity v oblasti PR jsou levnější a obecně tedy i efektivnější než inzerce, protože stojí méně či jsou dokonce zdarma, a je jim přičítána větší věrohodnost, jelikož čtenář ví, že sdělení je více kontrolováno.

1.1.1.17 INZERCE

Pokud máte na inzerci finanční prostředky, je nutné připravit si pro každý sektor trhu zvláštní strategii. Proto budete muset definovat:

- Cíle inzerce.
- Co chcete, aby se příjemci inzerce dozvěděli.
- Čemu chcete, aby příjemci inzerce rozuměli.

Jakmile máte na výše uvedené otázky jednoznačné odpovědi, musíte identifikovat cílová média. Nejlepším způsobem, jak toto zjistit je zeptat se uživatelů, jaká média preferují. Zda jsou to:

- Časopisy
- Venkovní informační tabule
- Plakáty
- Letáky
- Rozhlasové stanice
- Noviny

Pokud se rozhodnete do inzerce investovat finanční prostředky, dbejte na to, aby reklama splňovala následující kritéria úspěšnosti (dle (Hart, 1999)):

- Viděna
- Prohlédnuta
- Přečtena
- Pochopena
- Zapamatována
- Umožňuje snadnou odezvu

Trh v oblasti vzdělávání, vaši uživatelé, musejí zaznamenat právě tu vaši reklamu mezi desítkami jiných, které soupeří o jejich pozornost. A poté se musejí rozhodnout, že si ji prohlédnou, případně i přečtou, aby se dozvěděli, co jim chce sdělit. Čtenář musí sdělení bez problémů porozumět. Máte pouhých několik vteřin, abyste ho přesvědčili, že by se měl zúčastnit vaší vzdělávací akce. Poté, co si inzerci uživatel přečte, musí být schopen si snadno zapamatovat, jak vás kontaktovat, takže mu možnost navázání kontaktu co nejvíce usnadněte. Adresa musí být co nejjednodušší a musí být k dispozici několik různých možností kontaktu: poštovní adresa, e-mail, webová adresa, atd. Pamatujte si, že musíte v uživateli vyvolat zájem zúčastnit se inzerované vzdělávací akce. Důkladně zkontrolujte všechny detaily předtím, než reklamu zveřejníte, a také se ujistěte, že vhodně reprezentuje váš program informačního vzdělávání a kvalitu poskytovaných služeb. Seznam, který získáte z uvedeného přehledu, by měl obsahovat média, která pokrývají největší část vaší cílové skupiny (uživatelů). Měli byste jim věnovat zvláštní pozornost. Bude třeba získat jména reportérů a editorů, a také zjistit informace o uzávěrkách pro dodávání příspěvků.

1.1.1.18 TISKOVÁ ZPRÁVA

Naučte se, jak připravit tiskovou zprávu tak, aby ji lokální noviny, časopisy a rozhlasové či televizní stanice vybraly ke zveřejnění. Běžnou součástí tiskové zprávy je:

- Vhodně zvolený název obsahující informaci, že se jedná o tiskovou zprávu.
- Datum – nápadně uvedené.
- Titulek – smysluplná, krátká a chytlavá fráze.
- Text s dvojitým řádkováním.
- Krátké shrnutí (cca 50 slov) - v úvodu textu.
- Hlavní text – srozumitelně vyjadřující hodnotu dané akce.
- Slovní zásoba neobsahující žargon.
- Vysvětlené zkratky a akronymy.
- Poznámky pod čarou obsahující doplňující informace – ne příliš mnoho.
- Kontaktní informace - osobní či na knihovnu (adresa, telefon, webové stránky, e-mail, atd.).

- Jméno kontaktní osoby.

1.1.1.19 TVORBA ZPRÁV.

Public relations stojí na novinkách a zprávách, takže se musíte naučit je vytvářet. Většina editorů je zavalena množstvím zpráv a novinek, které dostávají, takže vaším úkolem je vytvořit zprávu, která bude sledována jako hodná publikování. Hlavním principem je:

- Nejprve novinka.
- Teprve poté informace.

Jak zmiňuje Hart (1999), musíte editora přesvědčit, že právě bez vaší novinky se jeho čtenáři neobejdou. A to tak, že ukážete její hodnotu. Editoři se zajímají o to, co jejich čtenáři chtějí. Přesvědčte se, že slovo „nový“ figuruje v každé vaší tiskové zprávě. Pokud se nejedná o novinku, pak musíte zdůraznit, proč se jedná o zprávu, kterou by čtenáři měli vědět. Zprávy a novinky můžete také začlenit do svých PR aktivit, např. tím, že zahrnete:

- Příběhy o úspěších v oblasti informačního vzdělávání (z reálného života)
- Informace o tom, jaký vliv mělo informační vzdělávání na aktivity daného uživatele
- Informace o nových přístupech k informačnímu vzdělávání
- Popis předností informační gramotnosti.
- Zprávy od pracovníků knihovny, kteří se právě vrátili z konference.
- Informace o nadcházejících výročích a oslavách.
- Nabídněte se jako expert na problematiku informační gramotnosti novinám, rozhlasu, televizi, atd.
- Nebojte se vymyslet některé zprávy sami.

Použijte svou představitivost, myslete na čtenáře a dejte své zprávě ten správný spád. Pokud nebude vybrána k publikování, zamyslete se nad tím, jak ji vylepšit. Zavolejte do novin a požádejte o radu.

Zhodnoťte, zda jste zprávu nezaslali do špatných novin či časopisu, dotazte se editora. Další možnost je, že tisková zpráva nebyla pro daný titul napsána vhodným způsobem. Možná budete muset změnit styl psaní. Podívejte se, jakým způsobem jsou psány jiné články v daných novinách či časopisu.

1.1.1.20 PŘÍMÝ E-MAIL.

Komunikace prostřednictvím e-mailu je téměř zadarmo, nemusíte platit poskytovateli internetu žádné zvláštní poplatky. Ale, stejně jako jakákoliv jiná marketingová strategie, vyžaduje hodně práce. Dle Harta (1999), posílání e-mailů, jakožto marketingová strategie, má tři základní charakteristiky:

- Personalizované – posílané konkrétním jednotlivcům
- Nevyžádané
- Rozesílané prostřednictvím e-mailu

Tento způsob by mohl být chápán jako spam či jako inzerce, stejně jako běžnou poštou rozesílané letáky. V obou případech by měl být zahrnut dopis s přílohami, který by měl přimět uživatele, aby se zúčastnil informačního vzdělávání. Přímý e-mail zahrnuje tři části:

- Adresář uživatelů
- Nabídka týkající se informační gramotnosti
- Samotný text

První dva prvky jsou dle Harta (1999) klíčové. Bez ohledu na to, jak kvalitní je vaše nabídka, je nutné, aby se dostala k těm pravým uživatelům, jinak se jedná o plýtvání časem i energií. Je tedy třeba věnovat zvláštní pozornost sestavení adresáře uživatelů, stávajících i těch potenciálních. Budete potřebovat přinejmenším následující údaje:

- Jméno
- Instituce / zaměstnavatel
- E-mailová adresa
- Cílová skupina (student, pedagog, obchodník)

Pokud čas dovolí, je možné vytvořit opravdovou databázi uživatelů s větším množstvím informací o potenciálních uživateli vzdělávacích služeb. Do této databáze poté můžete přidat adresy, telefonní čísla, webové adresy, atd. Většina institucí má k dispozici software na tvorbu databází, či můžete použít některý z volně dostupných programů. Nejdůležitějším úkolem je ale udržovat databázi aktuální. Informace můžete získávat ze svých institucionálních záznamů, například ve vysokoškolské knihovně z registru studentů. Ve veřejné knihovně mohou být zajímavým zdrojem lokální adresáře a noviny. Také je možné využít vizitky či telefonáty za účelem získání dalších kontaktních informací. Pokud nemáte přístup k rozesílání hromadných e-mailů ve své instituci, pokuste se ho získat u odpovědných osob (u vedoucích ústavů, děkanů či jiných vedoucích pracovníků). Posílání e-mailů můžete využít pro posílání pozvánek na kurzy či semináře, či na zahájení nového programu informačního vzdělávání. Stejně tak můžete touto cestou získávat nové studenty nebo informovat o novinkách v oblasti informační gramotnosti. Pokud chcete být úspěšní, musíte, jak již bylo dříve řečeno, oslovit toho správného čtenáře, dát svému sdělení nezaměnitelnou značku, učinit srozumitelnou nabídku a udělat něco zajímavého a odlišného, abyste získali pozornost lidí.

1.61.7 VÝSTAVY

Zvažte, zda nevytvořit výstavu týkající se aktivit v oblasti informačního vzdělávání ve vaší instituci. Výstava bude známkou toho, že jste seriózním a významným hráčem na poli informační gramotnosti. Vyžadujete to čas a úsilí, jelikož je nutné připravit materiály k vystavování a být na výstavě jeden či více dní přítomen. Můžete se zúčastnit výstavy probíhající ve vaší instituci, či jakékoliv jiné akce, kde je přítomna vaše relevantní cílová skupina. Například, pokud pracujete ve školní či vysokoškolské knihovně, můžete mít stánek při vítání nových studentů a prezentovat jim své služby. Pokud se rozhodnete vystavovat, měli byste věnovat pozornost následujícím otázkám:

- Jedná se o vhodnou výstavní akci?
- Oslovíme tu správnou skupinu návštěvníků?
- Jaké budou náklady?

Věnujte pozornost i výstavním materiálům. Připravte hezké letáky, pokud je to vhodné, tak připravte statistiky, poutavou reklamu, květiny a také nějaké drobné dárky či alespoň sladkosti, kterými přilákáte zájemce. Návštěvnost stánku zvýšíte, pokud se oblečete do zářivých barev a budete mít třeba i barevný klobouk. Důležité je informovat uživatele o svém stánku v předstihu. Je třeba, aby zástupci knihovny u výstavního stánku působili vždy vstřícně a entusiasticky. Příště, až budete na konferenci, navštivte vystavovatele a jejich stánky. Zhodnoťte, které se vám líbí a proč, abyste mohli použít vše, co je uskutečnitelné, k propagaci svých aktivit v oblasti informačního vzdělávání.

1.61.8 HODNOCENÍ MARKETINGOVÝCH AKTIVIT.

Důležitou vlastností vašeho marketingového plánu by mělo být již od začátku rozhodnutí, jakým způsobem zhodnotíte, zda jste byli úspěšní či ne. Hodnocení je kritické a klíčové pro budování úspěchu. Váš nadřízený bude spíše ochotný finančně podpořit další aktivity ve chvíli, kdy mu budete schopni předložit měřitelné výsledky. Pokud nebudete hodnocení provádět sami, někdo by to mohl udělat za vás. Evaluace je kvalitnější, pokud ji provádíte v různých stádiích marketingového procesu, ale přinejmenším byste ji měli provést ve chvíli, kdy již byly použity jednotlivé marketingové strategie propagující informační vzdělávání. Evaluace a z ní vyplývající identifikace úspěchů vám umožní sdělit uživatelům a zřizovateli fakta o efektivitě marketingových aktivit. Evaluace odhalí chyby a slabé stránky jak v marketingovém plánování, tak v komunikaci. Existují čtyři specifické činnosti (Hart, 1999):

- Kvantifikujte své cíle.
- Zabudujte měřítka a evaluační metody do marketingového plánu.
- Zjistěte, kdy vás oslovují noví uživatelé informačního vzdělávání.
- Provádějte evaluaci průběžně.

Existuje několik způsobů jak se ptát stávajících i potenciálních uživatelů na názory související s vašimi marketingovými aktivitami. Každý z těchto způsobů má své výhody. Ať už se rozhodnete pro online dotazníkový průzkum, průzkum přes telefon či e-mail, případně metodu focus group či jinou evaluační metodu, je důležité nebát se kritiky a stížností od

uživatelů. Ve chvíli, kdy jste dosáhli tohoto stádia, jste již absolvovali celý proces brandingů a marketingu, takže jste připraveni sdílet své zkušenosti.

1.61.9 PŘÍKLADY DOBRÉ PRAXE – VÁŠ PŘÍBĚH.

Pokud jste již zhodnotili své aktivity v oblasti brandingů a marketingu, a využili jste přitom tento manuál, prosíme, podělte se o své zkušenosti s kolegy po celém světě. Zajímavé budou informace o propagaci informačního vzdělávání směrem k:

- Občanům
- Studentům
- Pedagogům
- Nadřízeným, zřizovatelům
- Dalším

1.62 Branding

V této kapitole jsou uvedeny detailní informace o brandingů a o tom, jak dále začleňovat logo UNESCO-IFLA InfoLit. Úvodní kapitola manuálu pojednávala o logu; jedna z příloh obsahuje podrobnosti k uvedení do praxe. Knihovny procházejí reálnou a hlubokou transformací ve snaze reagovat na nové prostředí a nové potřeby svých uživatelů. Zavádění nových informačních technologií, implementace nových služeb a nový přístup k práci ale již nestačí, je nezbytné informovat uživatele efektivním a motivujícím způsobem. Branding, jako součást marketingového procesu, je nástroj, který mohou knihovny používat k systematické a efektivní propagaci svých služeb a produktů. To platí i pro programy informační gramotnosti v knihovnách. Programy IG získaly v očích lidí v různých výukových skupinách IG na významu. Logo představující mezinárodní zájem na rozvoji kompetencí potřebných k prospívání ve znalostní společnosti u populace může velmi podpořit vaši značku a úsilí při jejím budování a posilování.

1.62.1 CÍLE NEZISKOVÝCH KNIHOVEN – BRANDING.

Knihovny mají nekomerční cíle, a to včetně služeb IG. Proto musí ospravedlňovat svou existenci tím, že přitahují co možná nejvíce uživatelů; při plnění tohoto úkolu mohou využít zkušeností z podnikatelského světa s vytvářením silné image u uživatelů. Branding je jedním z nejdůležitějších nástrojů. I když se značná část výzkumu literatury o knihovnách zabývá poskytováním kvalitních služeb a posuzováním spokojenosti zákazníků, jen nemnoho z nich se věnuje brandingů služeb. Jak uvádí Singh (2008): „Branding musí ještě v knihovních a informačních službách získat náležitou pozornost.“ Tato část textu je do značné míry založena na jedné z mála knih o brandingů v knihovnách, na knize „Creating your library brand: Communicating your relevance and value to your patrons“ autorky Elisabeth Doucett (2008). Paní Doucett uvádí, že s pomocí nástrojů brandingů mohou knihovny definovat, s kým chtějí mluvit o svých produktech a službách, a formulovat jasnou zprávu směrem ke svým komunitám o tom, co je činí unikátními a důležitými. Použití loga IG spolu s ostatními prvky vaší značky Vám může pomoci při procesu vybudování solidní image vaší knihovny a jejích programů určených pro rozvoj informačních kompetencí.

1.62.2 BRANDING – KONCEPT.

Branding je důležitou součástí marketingové strategie. Podle paní Doucett (2008) zahrnuje marketingová strategie (jak bylo většinou popsáno v předchozích kapitolách):

- Identifikování těch, kdo by mohli chtít používat knihovnu (segmentace)
- Definování těch, kterým bude vyprávěn příběh knihovny (cílení)
- Definování příběhu knihovny (branding)
- Provádění marketingového výzkumu pro testování předpokladů relevance příběhu knihovny.

Podle Americké marketingové asociace (American Marketing Association) je brand „jméno, termín, znak, symbol, design nebo kombinace výše uvedeného, která se používá k identifikaci zboží nebo služeb jednoho prodejce nebo skupiny prodejců a k jejich odlišení od konkurentů“ (Keller, 2008). Není jednoduché přeložit slovo „branding“ do jiných jazyků. Samozřejmě pochází ze slova „brand“. Technicky je to kombinace obchodní značky, loga, barev a písem, které identifikují konkrétní produkt nebo službu, ale častěji může být brand definován jako zásadní vyjádření příběhu, který chce organizace vyprávět potenciálním uživatelům. Knihovny mohou prostřednictvím odpovídajícího využití nástrojů brandingů dát stručně a jasně zákazníkům vědět, co mohou očekávat při používání jejich produktů nebo služeb (Doucett, 2008).

1.62.3 DŮLEŽITOST BRANDINGU.

Dobrá obchodní značka probouzí v uživateli nějaké pocity, obvykle příjemné. Následujících šest se podle některých výzkumů trhu v obchodní oblasti vyskytuje častěji (Kahale, Poulos and Sukhdial, citováno v Keller, 2008):

1. Vřelost. Spotřebitelé vnímají pocit klidu a míru.
2. Zábava. Značka může způsobit, že se uživatelé cítí optimisticky, bezstarostně, hravě a radostně.
3. Vzrušení. Značka může způsobit, že se uživatelé cítí jako znovuzrozeni, živě, vesele a dokonce i sexy.
4. Bezpečí. Některé značky přenášejí emoce spojené s pohodlím a sebedůvěrou.
5. Sociální souhlas. Někteří zákazníci mají pocit, že používání dané značky může zaručit určité přijetí u dalších členů jejich sociálního prostředí.
6. Sebeúcta. Některé značky způsobují, že se spotřebitelé cítí spokojeni sami se sebou a zakoušejí pocit hrdosti, úspěchu a satisfakce.

V dnešní době, kdy knihovny musí soutěžit s mocnými poskytovateli informací, jako je volný internet, má samotný branding velkou důležitost. Knihovny již nejsou jediným místem, kam uživatelé mohou jít hledat informace, které potřebují, a to donutilo knihovny redefinovat způsoby, jak sloužit svým zákazníkům. Této nové situaci ve skutečnosti ve velkém rozsahu odpovídají programy IG, protože knihovny zjistily, že adekvátní využívání informací

vyžaduje soubor kompetencí, a že mohou pomoci jednotlivcům při jejich rozvoji. Jak uvádí paní Doucett (2008): knihovny začínají definovat a formulovat své nové role a potřebují komunikovat tuto informaci veřejnosti, která pravděpodobně nemá povědomí o nové situaci a ani nepozná, o co přichází, když nevyužívá služeb knihovny.

1.62.4 KLÍČOVÉ PRVKY ZNAČKY.

Keller (2008) navrhuje pro výběr nejlepší značky šest kritérií:

1. Snadno se na ni vzpomene. Součástí kritéria je, že je snadno rozpoznatelná a snadno se píše a vyslovuje.
2. Smysluplná. Popisná i přesvědčivá: poskytuje informace o povaze výrobku a konkrétní informace o výhodách výrobku.
3. Příjemná. Vtipná a zajímavá; atraktivní, sympatická.
4. Přenosná. Uvnitř a skrz různé kategorie produktů; mimo geografické a kulturní hranice.
5. Adaptabilní. Flexibilní a snadno modernizovatelná.
6. Jednoduše se chrání. Legálně a před konkurenty.

K dispozici jsou čtyři prvky, které zaručují kvalitu značky (Doucett, 2008).

1. Jasný smysl, jedinečné poselství. U dobré značky nemají zákazníci žádné pochybnosti o tom, jak chce být organizace nahlížena.
2. Vizuální identita vyžadující pozornost. Mocné značky mají logo, které je zajímavé na pohled a využívá vhodné barvy a písma, stejně jako logo UNESCO-IFLA, které je volně k dispozici.
3. Konzistentní využívání. Dobrá značka vysílá zprávu opakovaně a neustále. "Pokud organizace používá určité sdělení dost dlouho, spotřebitelé budou odmítat jeho změnu". „Konzistence také znamená, že používáte vaše sdělení a vizualizace stejným způsobem na všech svých marketingových materiálech“.
4. Neustálé úsilí zajišťující to, že značka zůstane poctivá. Silná značka neslibuje příliš mnoho a předává to, co říká, že přinese. Pokud jste vyvinuli dobrou značku, pak vše, co musíte udělat, je používat ji důsledně a všude. Používejte ji v jakémkoliv sdělení, kterým oslovujete komunitu, a využijte všechny představitelné způsoby: odznáčky, karty, dárky, dopisy, odznaky do klopky, plakáty, prezentace v PowerPointu, nápisy, stojany, internetové stránky atd. V příloze 4 tohoto dokumentu lze nalézt galerii způsobů využití loga UNESCO-IFLA.

1.62.5 AUDIT VAŠÍ AKTUÁLNÍ ZNAČKY

“Předtím, než se pustíte do procesu branding, je rozumné pochopit, kde se s ohledem na branding nachází vaše knihovna.” Dokonce, i když jste používali obchodní značku nebo máte k dispozici jen název knihovny. V každém případě musíte přezkoumat, jak vaše knihovna komunikuje svůj příběh, takže můžete přesně určit, jak příběh zlepšit (Doucett, 2008). Singh (2004) vyžaduje ustanovit pro branding výchozí bod, což je obdobné kompletnímu

marketingovému procesu, takže se můžete rozhodnout, zda celé marketingové úsilí soustředíte jen na branding Vašich služeb IG. Základní kroky jsou:

- Vnímání knihovny zákazníkem
- Vlastnosti knihovny, které zákazník rozpoznává
- Vaše vlastní vnímání knihovny
- Jaké zákaznické atributy má knihovna nabízet
- Jaké vlastnosti zákazník či zákazníci hledají
- Preference zákaznické představy.

Tyto informace se nejlépe získávají pomocí tradičních technik marketingového výzkumu (jak již byly zmíněny), které také zaručují, že budou ve správný čas správným lidem položeny správné otázky, bude dodržena nezbytná anonymita a data budou korektně interpretována. Přezkoumání situace brandingu s ohledem na výše vysvětlené čtyři faktory je jednoduchým a kompletním způsobem, jak udělat audit. Proces auditu se také skládá ze čtyř kroků, každý krok je zaměřený na získávání informací od Vašich uživatelů (Doucett, 2008):

1. Získání stanoviska od jádra týmu
2. Získání zpětné vazby od zaměstnanců a knihovní rady
3. Získání vstupních informací od uživatelů
4. Přezkoumání všech shromážděných informací

1.62.6 JAK BRANDOVAT.

Při revizi existující značky nebo při vývoji značky nové berte v úvahu, že to bude mít vliv na sponzory, mecenáše, pracovníky knihovny, univerzitu a její členy. Brandování znamená vytvořit silnou vazbu mezi logem, předávaným marketingovým textem a službami IG, které nabízíte nebo plánujete nabízet. Fráze nebo zkratka, motto vystihující vaši práci na poli IG musí být jedno slovo nebo krátké slovní spojení běžných slov a propojené s tím, co děláte (např. „Výuka informačních kompetencí“). Ověřte si na webových stránkách souvisejících s IG, co udělali ostatní. Existuje mnoho způsobů, jak vytvořit positioningové prohlášení; jeho amplituda a hloubka bude záviset na čase a dalších zdrojích, které můžete vložit. Vždy je důležité získat tolik podnětů od klíčových zaměstnanců, dobrovolníků, dárců, správců a dalších hráčů, kolik jen můžete. Je však také nutné dodržet postup a udržet získané informace co nejjednodušší a nejjasnější. J. A. Keller (2008) podotýká, že existuje několik otázek, které by neměly být vyloučeny: (1) „Jaké slovo nebo slovní spojení nejlépe popisuje to, co vlastně v současnosti knihovna je?, a (2) Jaké slovo nebo slovní spojení nejlépe popisuje to, co knihovna doufá, že bude?“. „Jakmile shromáždíte tyto odpovědi, vznikne vám obrázek současného vnímání knihovny, a jak by mohl být vylepšen, čímž získáte základ pro positioningové prohlášení“.

1.62.7 PARTICIPATIVNÍ PROCES.

Je doporučeno přizvat a pokusit se zapojit do spolupráce co nejvíce lidí, přestože v zemích, kde neexistuje kultura uznávající význam knihoven, se jedná o složitý úkol. Paní Doucett (2008) má za to, že pokud uspějete, budete muset zvládnout práci se skupinou asi 40 nebo 50 lidí; nemusíte pracovat se všemi současně, ale místo toho je můžete rozdělit do tří týmů:

1 Positioning je zásadním rozhodnutím strategického významu - je vyjádřením postavení značky mezi ostatními značkami nabízenými na mezinárodních trzích a umožňuje upravit nabídku podle očekávání spotřebitelů a s ohledem na sílu konkurence. Cit. z: <http://www.businessinfo.cz/cz/clanek/manualexportera/segmentace-mezinarodnich-trhu-vyber-cil/1001370/41007/>

a) Základní tým. Je tvořen jednotlivci, kteří musí být zapojeni do celého procesu. Snažte se tým omezit na 6-10 členů pod vedením ředitele knihovny nebo jeho zástupce.

b) Kontrolní tým. V tomto týmu se může účastnit více lidí; jejich hlasu je třeba naslouchat, i když jejich účast nemá zásadní vliv na úspěch projektu. Jejich počet může vést k 30-50 a může být nutné pozvat je na jednu nebo dvě schůzky, ale po zbytek času postačí e-mailová komunikace.

c) Podpůrný tým je tvořený lidmi, kteří musí být informováni nebo se kterými probíhají v určitých okamžicích konzultace k procesu. Je třeba, abyste se v sobě jako ve vedoucím projektu zkombinovali prostředníka a vůdce. Snažte se, aby měly všechny zúčastněné strany pocit, že jejich názory jsou poslouchány pozorně, a buďte pečliví při hledání dobrých nápadů bez ohledu na to, odkud pocházejí. Jako vůdce musíte mít jasnou představu o výhodách, které branding přinese vašemu programu IG, a musíte být připraven vést tento proces a v případě potřeby provádět klíčová rozhodnutí (Doucett, 2008).

1.62.8 ZÁKLADY ÚSPĚCHU.

Branding je přijatelný pro všechny knihovny a informační služby včetně IG, ale podle paní Doucett (2008) existuje deset rozhodujících principů, které shrnují postup a které je třeba uvážít:

1. Zapojte zaměstnance. Je důležité, aby se cítili angažovaní, takže pak budou chtít přispět k tomu, aby se značka osvědčila.
2. Stanovte jasná a proveditelná očekávání. Pamatujte na to, že branding je v procesu komunikace s uživateli prvním, ale ne jediným krokem.
3. Před startem si udělejte domácí úkol. Získejte o branding informace; čtete knihy na toto téma, zkuste se dozvědět o úspěšných i neefektivních zkušenostech z jiných knihoven.
4. Začněte, i když nemáte rozpočet. Hlavními složkami branding jsou kreativita a ochota. Dívejte se na tento proces jako na možnost vnést do knihovny energii a nadšení. Přestože je nedostatečný rozpočet běžným jevem, většina knihoven může získat podporu celé řady zkušených dobrovolníků.
5. Řekněte své komunitě, že rozvíjíte značku knihovny, a řekněte jim proč.

6. Zdokonalujte, osvojte si logo UNESCO-IFLA, ale dělejte také něco jiného. Logo je důležité, ale potřebujete také slogan, motto; společné hledání vhodného vzkazu může být vzrušující a motivující zkušeností pro váš tým.

7. Spojte váš vzkaz s vaším posláním a vizí. Každá knihovna by měla mít poslání, vizí a příběh značky a tyto tři segmenty by samozřejmě měly tvořit nedílnou část vaší marketingové strategie a navzájem se podporovat.

8. Sepište standardy. Školte své zaměstnance, aby je dodržovali, protože pomocí nich mohou řešit pochybnosti a zaručit nejlepší výsledky.

9. Pokud máte peníze, investujte je. I když peníze nejsou rozhodujícím faktorem, vaše knihovna může jistě získat lepší a rychlejší výsledky, když si například pro navržení loga najme profesionála.

10. Branding je užitečný pro knihovny všech velikostí. Malá, stejně tak jako velká knihovna, potřebuje komunikovat svůj vzkaz stejným způsobem.

Ujistěte se, že mezi osobami, které jste požádali o spolupráci, jsou navíc ke zmíněným skupinám zapojeni ti správní lidé; naslouchejte názorům starších zákazníků a starších zaměstnanců; nevynechávejte rozhovory s akademickým sborem či zaměstnanci, kteří se v minulosti podíleli na branding; pokud je to možné, pak berte v úvahu diskusi s budoucími uživateli a vyzvěte lidi z obou okrajů věkového rozpětí.

1.62.9 RYCHLÝ TEST.

Jakmile máte motto odpovídající logu, potřebujete vytvořit vynikající unifikované materiály tak, aby Vaši studenti okamžitě poznali, kdo předává zprávu. Pokud dokážete, aby vás váš student rozeznával, děláte dobrý branding IG. Pokud si uživatel vezme jeden z vašich letáků, potřebuje méně než 10 sekund k poznání toho, že je od vás. Pokud čas překračuje 30 sekund, vaše marketingové úsilí neuspělo. Pamatujte na to, že váš uživatel získává nesčetné množství marketingových sdělení ze své e-mailové schránky, z plakátů, webových stránek, informačních bulletinů; budete se muset účastnit soutěže a snažit se, aby vás poznal během pěti vteřin. Musíte pomocí loga IFLA-UNESCO brandovat každou položku související s informační gramotností ve všech využívaných médiích. Podrobnější seznam je v dodatku 2, v následujícím odstavci je několik příkladů:

- Vizitky
- E-maily
- Internetové stránky
- Letáky
- Prezentace, ppt
- Věcné dary
- Pera a tužky
- Bannery

□ Plakáty

Ujistěte se, že dáváte logo na vše, co uživatel vidí, ať už se jedná o tištěné nebo elektronické materiály. Musíte pro logo a motto používat shodně typ písma, velká písmena, umístění a barvy. Podívejte se na pokyny loga IFLA-UNESCO, které obsahují rozumná brandingová doporučení. Pamatujte, že cílem je, aby se logo stalo mezinárodním symbolem informační gramotnosti, tak jako jsou na mezinárodní úrovni používané dopravní značky nebo Červený kříž.

14. POUŽITÁ A DOPORUČENÁ LITERATURA

1.63 Použitá literatura

American Library Association, & Association of College and Research Libraries. (2003). Your library TM toolkit for Academic and Research Libraries: messages, ideas, and strategies for promoting the value of our libraries and librarians in the 21st century. Chicago, Ill: ALA and ACRL. Retrieved february 17, 2008 from the ACRL web site:

[http://www.ala.org/ala/pio/campaign/academicresearch/toolkit](http://www.ala.org/ala/pio/campaign/academicresearch/toolkitfinaltext2.pdf)

[tfinaltext2.pdf](#)

American Library Association. (1989) Presidential Committee on Information Literacy: Final Report. Washington: ALA, Retrieved July 15, 2008 from the ACRL web site:

<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whis/presidential.cfm>

Amos, Gwen (2001). Symbol Excellence. Traits of a Good Symbol. S. 1.: Gwen Amos Design. Doucett, E. (2008). Creating your library brand: Communicating your relevance and value to your patrons. Chicago: American Library Association.

International Federation of Library Associations and Institutions and United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO (2008) Manual de Identidad Gráfica. IFLA and UNESCO. Hart, Keith (1999) Putting Marketing Ideas into Action. London: Library Association Publishing

Keller, J. A. (2008, sept/oct). Branding and marketing your library. Library Journal, pp. 46-51.

Keller, K. L. (2008). Administración estratégica de marca. Branding. (3a. ed.) México: Pearson Education

Kotler, Philip and Gary Armstrong. (2006). Principles of Marketing. 11th. Ed. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Lau, J. (2006). Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning. Final Draft. Retrieved July 12, 2008 from the IFLA website:

[http://www.ifla.org/VII/s42/pub/ILGuidelines2006.](http://www.ifla.org/VII/s42/pub/ILGuidelines2006.pdf)

[pdf](#)

Singh, R. (2004). Branding in library and information context: the role of marketing culture.

Stanton, W. J., M. J. Etzel y B. J. Walker (2003) Fundamentos de marketing, 11a. ed. Mexico: McGraw-Hill.

1.64 DOPORUČENÁ LITERATURA –

Branding and Marketing Libraries, sestavila Linda J. Goff American Library Association, & Association of College and Research Libraries. (2003). The campaign for America's libraries @ your library: Toolkit for academic and research libraries: messages, ideas, and strategies for promoting the value of our libraries and librarians in the 21st century. Chicago: ACRL. American Library Association, & American Association of School Librarians. (2003). Toolkit for school library media programs: Messages, ideas, and strategies for promoting the value of our libraries and librarians in the 21st century. Chicago: American Library Association and Association of College and Research Libraries.

Barber, P., & Wallace, L. K. (2010). Building a buzz: Libraries and word-of-mouth marketing. Chicago: American Library Association.

Cleeve, M., & Stephens, D. (2008). National Library Websites: How Do They Market the Library?. Alexandria, 20(2), 67-79. Retrieved August 3, 2009, from Library, Information Science & Technology Abstracts database.

Coult, G. (2008). Rebranding Libraries - Richard Denny. Managing Information, 15(4), 12-12. Retrieved August 3, 2009, from Library, Information Science & Technology Abstracts database.

Dean, S. (1990). Winning marketing techniques: An introduction to marketing for information professionals : a self-study program. Washington, DC: Special Libraries Association.

Eisner, J. (1981). Beyond PR, marketing for libraries. LJ special report, #18. New York, N.Y.: Library journal.

Fisher, P. H., Pride, M. M., & Miller, E. G. (2006). Blueprint for your library marketing plan: A guide to help you survive and thrive. Chicago: American Library Association.

Germain, C. (2008). A Brand New Way of Looking at Library Marketing. Public Services Quarterly, 4(1), 73-78. Retrieved August 3, 2009, doi:10.1080/15228950802135806

Keller, J. (2008). Branding and Marketing Your Library. Public Libraries, 47(5), 45-51. Retrieved August 3, 2009, from Library, Information Science & Technology Abstracts database.

Kleibacker, K., Winter, L., & Waugh, C. A. (2000). I-Tips 2000: The insiders' guide to school & library marketing. Denver, CO: The Internet Monitor.

Landau, H. B. (2008). The small public library survival guide: Thriving on less. Chicago: American Library Association.

Mathews, B., & Bodnar, J. M. (2008). Promoting the library. SPEC kit, 306. Washington, DC: Association of Research Libraries.

Matthews, J. R. (2009). The customer-focused library: Re-inventing the library from the outside-in. Santa Barbara, Calif: Libraries Unlimited.

Tenney, H. B. (1993). *Marketing & libraries do mix: A handbook for libraries & information centers*. Columbus, Ohio: State Library of Ohio.

SLA Repositions Itself. (2004). *Association Management*, Retrieved August 3, 2009, from Library, Information Science & Technology Abstracts database.