

Hanna Batorowska

Information literacy i information culture w świetle literatury przedmiotu

Bibliotheca Nostra : śląski kwartalnik naukowy 1/1, 9-24

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

INFORMATION LITERACY I INFORMATION CULTURE W ŚWIETLE LITERATURY PRZEDMIOTU

Problematyka literatury przedmiotu z zakresu kultury informacyjnej i kompetencji informacyjnych omówiona została na podstawie analizy stanu badań zaprezentowanych przez autorkę w książce pt.: *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji* [Batorowska, 2009] oraz literatury cytowanej przez Jesúsa Lau'a w *Wytocznych IFLA* odnoszących się do kompetencji informacyjnych w procesie uczenia się przez całe życie [Lau, 2011].

Information literacy i *information culture* definiowane są w literaturze światowej w różnorodny sposób, a co za tym idzie różne dyscypliny wiedzy zakreślają w odmienny sposób obszar badań związanych z tymi pojęciami. *Information literacy* w potocznym rozumieniu identyfikowana jest z alfabetyzacją informacyjną, sprawnościami, a co najwyżej z umiejętnościami informacyjnymi. Natomiast środowisko bibliotekarzy i pracowników informacji postrzega *information literacy* (IL) jako biegłość informacyjną (zaawansowany poziom kompetencji informacyjnych), rozwijanie umiejętności informacyjnych, kompetencje informacyjne (złożone umiejętności i cele osiąganego drogą edukacji informacyjnej), proces rozwijania kompetencji informacyjnych, a w konsekwencji jako edukację informacyjną skoncentrowaną na wykorzystywaniu informacji, a nie na umiejętnościach jej wyszukiwania. W tym ujęciu *information literacy* to umiejętność wyszukiwania i wykorzystywania informacji, kluczowa umiejętność dla procesu uczenia się przez całe życie. Osoby kompetentne informacyjne są świadome istnienia strategii wyszukiwania informacji, posiadają umiejętność krytycznego myślenia aby selekcjonować, odrzucać, syntetyzować i prezentować informacje na nowe sposoby w celu rozwiązywania realnych problemów [Lau, 2011, s. 15–17]. W kontekście poszukiwania, interpretowania i generowania nowych pomysłów piszą o *information literacy* J. McKenzie, G. Byerly, C.S. Brodie, C.C. Kuhlthau i inni. Podejście konstruktywistyczne do edukacji informacyjnej, które celem jest anga-

zowanie słuchaczy do wykorzystywania informacji w celu rozwiązywania problemów i tworzenia nowej wiedzy poprzez aktywne dochodzenie do wniosków prezentują D.A. Bligh i G. Walton. W edukacji tej istotę stanowią umiejętności wykorzystywania różnych strategii wyszukiwawczych, dokonywania oceny i wykorzystywania różnych stylów uczenia się [Lau, 2011, s. 18].

W odniesieniu do *Wytucznych IFLA* dotyczących kompetencji informacyjnych można zauważyć, że międzynarodowy zespół specjalistów biorących udział w publicznej recenzji tego dokumentu, szczególnie grupa reprezentująca środowisko edukacyjne w Stanach Zjednoczonych, Francji, Wielkiej Brytanii, Szwecji, Norwegii, Egipcie, Chile i Meksyku, nie analizował zagadnienia *information literacy* w kontekście kultury informacyjnej użytkowników bibliotek. Dokument powstał na bazie bogatej literatury przedmiotu, w której *information literacy* omawiane było głównie pod kątem problemów teoretycznych i definicyjnych (D. Bawden, S. J. Behrens, Ch.S. Bruce, S.C. Brodie, A. Bundy, G. Byerly, S. Campbell, P. Candy, J. Cortés, M. R. Flaspohler, V. E. Hancock, B. Humes, C. Kapitzke, H. Klaus, C. C. Kuhlthau, M. Mednick, E. Owusu, H. Rader); pod kątem programów kształcenia kompetencji informacyjnych i standardów będących podstawą ich tworzenia (Ch. S. Bruce, M. Diable, M. R. Flaspohler, N. Ford, C. Gardner, D. Gonzáles, E. Grassian, B. Gratch, F. Horton Jr., A. J. Jones, J. Kaplowitz, J. Lau, L. Siitonen, C. Spaeth, L. Walter, G. Walton). Pisząc o standardach edukacji informacyjnej, autorzy zwracali uwagę na uwzględnianie w nich trzech podstawowych elementów, do których zaliczyli pozyskiwanie, ocenę i wykorzystywanie informacji. Dlatego wypracowano model kształtowania tych kompetencji, w którym są one włączone w zawartość, strukturę i całość programu nauczania, a ich rozwój uznano za proces ciągle wymagający stałego rozwijania na wszystkich etapach edukacji: podstawowym, średnim i wyższym. Zagadnienie kompetencji informacyjnych w kontekście procesu uczenia się przez całe życie zostało zaprezentowane w *Wytucznych IFLA* na podstawie analizy publikacji, których autorami byli m.in.: A. Bundy, P. Candy, D. Case, J. Donnahan, F. T. Evers, V. E. Hancock, M. Hepworth, M. Nimon, B. B. Stein.

Natomiast obszar badań nad kulturą informacyjną koncentruje się wokół teoretycznych zagadnień związanych z kompetencjami informacyjnymi i ich systematyką oraz działań związanych z wypracowaniem metod zmierzających do efektywnego propagowania kultury informacji (*information culture, information literacy*) w społeczeństwie¹. Carla Basili, profesor Consilio Nazionale delle Ricerche we Włoszech, wprowadza do nauki dziesięć propozycji tez wynikających z analizy zjawiska kompetencji informacyjnych [Basili, 2008, s. 15]. Opiera je na perspektywie dyscypliny,

¹ Tekst ten jest fragmentem wstępu do książki: [Batorowska, 2009, s. 10–16].

w ramach której kompetencje informacyjne traktowane są jako przejaw kultury informacyjnej i jako przedmiot badań nad informacją. Zwraca także uwagę na perspektywę społeczno-polityczną, zgodnie z którą kompetencje informacyjne postrzegane są jako swoisty cel polityki edukacyjnej oraz dodatkowo na perspektywę kognitywną, w której kompetencje informacyjne traktowane są jako specyficzny rodzaj indywidualnych kompetencji [Basili, 2008, s. 28]. Takie podejście umożliwiło wyodrębnienie czterech obszarów zagadnień dotyczących badań nad tymi kompetencjami, tj. obszaru przyczyn i uwarunkowań kompetencji informacyjnych, obszaru świadomości polityki, obszaru planowania i implementacji oraz obszaru rozwoju indywidualnego.

Information literacy traktowana jest przez Carłę Basili w dwojaki sposób. Po pierwsze – jako proces, który utożsamiany jest z czynnością kształcenia umiejętności informacyjnych oraz rozpowszechniania ich znaczenia w społeczeństwie, po to aby osiągnęło ono minimalny poziom sprawności w zakresie wyszukiwania, ewaluacji i wykorzystywania informacji pochodzących z różnych źródeł. Po drugie – jako status, czyli stan bycia kompetentnym informacyjnie, tj. posiadania kompetencji do wyszukiwania, ewaluacji i wykorzystywania informacji, który jest rezultatem tego procesu.

Wprowadzone do nauki tezy, wynikające z analizy zjawiska kompetencji informacyjnych, Carla Basili sformułowała w formie następujących ustaleń: kultura informacyjna wywodzi się z pola badawczego dokumentacji i nauki o informacji; kultura informacyjna łączy zagadnienia technologiczne i technikę z teorią; kultura informacyjna jest wiedzą, która obejmuje pola badań różnych dziedzin nauki i różne obszary życia; kultura informacyjna nie jest ani kulturą informatyczną ani komputerową, gdyż interesuje się doбором źródeł informacji potrzebnych do rozwiązywania problemów, np. w zakresie procesów decyzyjnych, ma ścisły związek z tymi procesami; kultura informacyjna jest podstawą istnienia społeczeństwa informacyjnego; kultura informacyjna to przedmiot i cel polityki edukacyjnej a zarazem polityki informacyjnej państwa; *information literacy* to standard minimum kompetencji informacyjnych; kultura informacyjna wymaga wprowadzania zmian w systemie edukacyjnym. Tezy te wskazują, że obszar badań *information literacy* jest bardzo szeroki i ma wiele wspólnych zakresów z różnymi dyscyplinami wiedzy.

W świadomości społeczeństwa polskiego termin *information literacy* zbyt często utożsamiany jest wyłącznie z elementarnymi umiejętnościami wyszukiwania informacji lub ze szkoleniem w zakresie tych umiejętności, gdy w literaturze światowej, głównie amerykańskiej, angielskiej, australijskiej, już dawno zyskał rangę dyscypliny wywodzącej swój obszar badawczy

z bibliotekoznawstwa, a konkretniej z dokumentacji i nauki o informacji², z bibliografii, archiwistyki, nauki o bibliotece, ale także z metodologii badań naukowych, informatyki itp. Szczególnie silny związek łączy ją z dokumentacją, skąd *information literacy* zaczerpnęła trzy fundamentalne elementy: wiedzę o różnorodnych źródłach informacji, ewaluację i krytykę źródeł oraz ich typologię [Basili, 2008, s. 18]. Teoretyczne komponenty *information literacy* oparte są jednak na zasadach, strukturze, metodologii wywodzącej się z nauki o informacji, a zwłaszcza z takich jej działów jak architektura systemów informacyjno-wyszukiwawczych, indeksowanie i analizowanie dokumentów, metodologia i ewaluacja źródeł, prawa informacji, etyka korzystania z informacji, zagadnienia aksjologiczne w pracy z informacją itd. Nic więc dziwnego, że Fritz Machlup i Una Mansfield akcentują związek kultury informacyjnej z polami badawczymi takich dyscyplin jak nauki kognitywne, nauka o informacji i komputerach, sztuczna inteligencja, lingwistyka, bibliotekoznawstwo i informacja naukowa, cybernetyka, teoria informacji, teoria matematyki, teoria systemów [Basili, 2008, s. 17–18]. Nie ograniczają zatem kultury informacyjnej do zagadnień użycia narzędzi informacji i szkolenia użytkowników w zakresie praktycznych umiejętności korzystania ze źródeł informacji. Jeremy J. Shapiro i Shelley K. Hughes podążają dalej, zaliczając *information literacy* do sztuk wyzwolonych, które dostarczają wiedzy nie tylko na temat: co i jak stosować, ale też dlaczego. Kulturę informacyjną obaj badacze łączą zatem z wiedzą o informacji i korzystaniu z niej, z umiejętnością dostrzegania społecznych, kulturowych i filozoficznych kontekstów korzystania z informacji, z refleksją na jej temat, z refleksją nad *information literacy* jako całością i wielowymiarową filozofią. Takie podejście do *information literacy* gwarantuje według nich przygotowanie ludzi do funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym i jest podstawą ich humanistycznego wychowania. Służy także postępowi społecznemu i przeciwdziałaniu procesowi wykluczenia społecznego³ [Shapiro i Hughes, 1996].

Kompetencje informacyjne przyczyniają się do pobudzenia aktywności społecznej ludzi, rozumienia idei kształcenia przez całe życie, uczenia się

² B. Sosińska-Kalata wyróżnia 13 kategorii tematycznych we współczesnych badaniach prowadzonych w zakresie nauki o informacji, zaliczając do nich: użytkowników informacji, zachowania informacyjne, użytkowanie informacji, socjologię informacji; metody organizacji i reprezentacji wiedzy; komunikację, zarządzanie sieciami informacyjnymi, współpracę, transfer wiedzy; modele i metody wyszukiwania informacji; teorię informacji, zagadnienia ogólne; projektowanie systemów informacyjnych; zarządzanie informacją i wiedzą; politykę informacyjną, prawo informacyjne; przetwarzanie informacji, generowanie, zapisywanie, archiwizowanie, dystrybucję; przetwarzanie języka naturalnego, lingwistykę komputerową; bibliometrię, informetrię, webometrię, naukometrię; biznes informacyjny, ekonomię informacji; systemy inteligentne [Materska, 2008, s. 22–23].

³ Ross Toold w swych pracach poświęca także dużo uwagi problemom filozofii *information literacy* oraz teorii (zasadom), a także zagadnieniom prakseologicznym z nią związanym.

aby wiedzieć⁴, walki z wykluczeniem informacyjnym, przeciążeniem informacyjnym, smogiem itd. Zagraniczni teoretycy i praktycy problemów kultury informacyjnej są zgodni, że odpowiedzialność za rozwój świadomości informacyjnej obywateli ponosi rząd i to on *information literacy* winien uznać za priorytetowy cel polityki edukacyjnej i komponent polityki informacyjnej państwa. Wprowadzenie wymogu szkolenia obywateli w zakresie *information literacy* łączy się z realizacją polityki edukacyjnej na różnych szczeblach: prowincjonalnym, regionalnym, miejskim, uniwersyteckim, szkolnym itd. Bez względu na jego typ, jak pisze Carla Basili, wypracowane zostały minima kompetencji informacyjnych, które realizowane są na poziomie podstawowym, zaawansowanym lub specjalistycznym [Basili, 2008, s. 24]. Różnice pomiędzy nimi polegają na poziomie konfiguracji treści i wprowadzaniu coraz wyższego stopnia szczegółowości i trudności przy zachowaniu stałego programu szkolenia. Na poziomie podstawowym użytkownik powinien opanować sprawności w zakresie wartościowania i oceny informacji, jej wyszukiwania i ewaluacji oraz mieć ogólne wyobrażenie o świecie informacji. Na poziomie zaawansowanym musi ponadto pozyskać umiejętność analizy źródeł informacji, rozumienia procesu wyszukiwawczego, zasad reprezentacji wiedzy w dokumentach (np. kategoryzacji, klasyfikacji, indeksowania) oraz opanowanie zasad naukowego pisania (opracowania źródeł informacji). Poziom specjalistyczny obejmuje dodatkową wiedzę specjalistyczną na temat źródeł informacji z danej dziedziny i umiejętności ich doboru oraz dostosowania narzędzi wyszukiwawczych, a także znajomość systemu pojęciowego dyscypliny i słownictwa specjalistycznego, umiejętność pisania tekstów specjalistycznych z zastosowaniem terminów z danej dziedziny itd.

Obecnie jako zasadę przyjmuje się łączenie umiejętności korzystania z nowoczesnych technologii informacyjnych z uczeniem się i nauczaniem tych technologii w kontekście, w celu rozwiązywania konkretnych problemów. Takie stanowisko reprezentują Michael B. Eisenberg (dyrektor Clearinghouse on Information & Technology, Profesor of Information Studies Syracuse University), Doug Johnson i Robert E. Berkowitz. Swoje tezy przedstawili w „wielkich” sześciu sprawnościach charakteryzujących podejście do informacyjnego rozwiązywania problemów (*The Big Six Skills approach to information problem – solving*) [Eisenberg i Johnson, 1996].

Powszechne kształcenie kompetencji informacyjnych nie jest jednak możliwe bez wprowadzenia zmian w systemie edukacji. Carla Basili podkreśla zatem, że potrzebne są standardy wymogów stawianych w zakresie *information literacy*, istnieje konieczność opracowania podręczników do nauczania kultury informacyjnej, opracowania samouczków do indywidualnego doskonalenia sprawności w zakresie podstawowych umiejętności informa-

⁴ Jest to jeden z czterech filarów edukacji opisanych w *Raporcie dla UNESCO* w kolejności: uczyć się, aby wiedzieć; uczyć się, aby działać; uczyć się, aby żyć wspólnie, uczyć się współzycia z innymi; uczyć się, aby być. [Edukacja, 1998, s. 85–98].

cyjnych i opracowania jednolitego programu szkoleń w zakresie *information literacy* prowadzonych przez wszystkie biblioteki, jak również wprowadzenia certyfikatu kompetencji informacyjnych zarówno na poziomie wyższym jak i na poziomach niższych, np. w formie Informacyjnego Prawa Jazdy, analogicznie do funkcjonującego już Komputerowego Prawa Jazdy⁵. Najważniejsze jest jednak wypracowanie spójnej polityki systemu edukacyjnego państwa, w którym kultura informacyjna zajmie znaczące miejsce. Służyć temu przesłaniu miały wytyczne zawarte w Raporcie końcowym opracowanym przez ALA (American Library Association) w 1998 roku oraz w jego aktualizacji powstałej dziesięć lat później. W obu raportach wyeksponowana jest konieczność zapewnienia warunków rozwoju *information literacy* przez państwo, odpowiednie ministerstwa, wydziały edukacji, szkolnictwo wyższe oraz podkreśla się, że jakość edukacji zależy nie tylko od inwestycji w technologie, ale głównie w programy edukacji informacyjnej [Progress Report, 1998].

Information culture i *information literacy* w latach osiemdziesiątych zeszłego stulecia zyskały wśród zagranicznych naukowców i praktyków zajmujących się problemami nauki o informacji, dokumentacji i bibliotekoznawstwa status ważkiego tematu wymagającego podjęcia kompleksowych badań⁶. Już wówczas zwrócono uwagę, że kultura informacyjną to nie tylko sprawność posługiwania się narzędziami informacyjnymi. Powinno się ją zatem łączyć z dynamicznym procesem umożliwiającym doskonalenie intelektualnych zdolności użytkowników informacji, z działaniami, których celem jest wyposażenie ich w narzędzia i kompetencje konieczne do tworzenia wiedzy, a także umożliwienie zwiększonej aktywności we wszystkich sferach życia (socjalizacja informacji) poprzez rozwój świadomości informacyjnej jednostki i całych społeczności. W taki sposób kulturę informacyjną pojmuje Elsa Ramirez z Library Science Research Center of the National University of Mexico, Judith Licea oraz José López Yepes z Madrytu [Ramirez, 2002; Virkus, 2003].

Kierunki badań nad *information literacy* prowadzone w krajach europejskich zostały szczegółowo omówione przez Sirje Virkus'a z Departament of Information & Communications Manchester Metropolitan University

⁵ Europejskie Komputerowe Prawo Jazdy (ECDL) wprowadzone przez Unię Europejską jest certyfikatem, poświadczającym zdanie egzaminu teoretycznego w zakresie podstawowych pojęć technologii informacyjnej i sześciu egzaminów praktycznych sprawdzających umiejętność obsługi komputera. Idea ECDL zyskała ostatnio rangę Międzynarodowego Komputerowego Prawa Jazdy (ECDL).

⁶ Christine Susan Bruce podaje, że idea *information literacy* sięga swymi korzeniami lat 70. XX wieku [Bruce, 2004]. Terminu *information literacy* po raz pierwszy użył amerykański edukator Paul Zurkowski w 1974 [Zurkowski, 1974]. Natomiast idea *information literacy* w edukacji sięga lat 80. a w kolejnych latach wypracowano popularne programy edukacyjne z tego zakresu autorstwa D.W. Farmer i T. F. Mech (1992), P. Breivik (1998), K.L. Spitzer i M.B. Eisenberg i C. Lowe (1998), J. Henri i K. Bonnano (1999), Ch. S. Bruce i P. Candy (2000) [Bruce, 2004].

w Wielkiej Brytanii w oparciu o analizę światowej literatury z lat 1983–2003 [Virkus, 2003]. Autor przytacza poglądy najważniejszych badaczy, którzy w poszczególnych krajach przyczynili się do rozwoju kultury informacyjnej. Znacząca dla tematu jest też publikacja Alan’a Bundy z University of South w Australii a zarazem członka ANZIIL i CAUL, w której scharakteryzowano organizację i problematykę badań nad *information literacy* w Australii i Nowej Zelandii w latach 1965–2000 [Bundy, 2004]. Uzupełnia ją praca przygotowana przez zespół specjalistów zajmujących się kulturą informacyjną w składzie: Hilary Hughes, Michael Middleton, Christie Susan Bruce, Lynn McAllister, Sylvia Edwards z Queensland University of Technology, w której zanalizowano powyższe zagadnienie odnoszące się do działań podejmowanych w Australii i opisanych w publikacjach z lat 2000–2005 [Hughes i in., 2005]. Istotna dla tej tematyki jest niewątpliwie także publikacja dotycząca problemów definicyjnych *information literacy* podejmowanych przez autorów w Wielkiej Brytanii w latach 1996–2004, przygotowana przez zespół ekspertów, głównie przez Chrisa Armstronga, Debbi Boden, Stephena Towna, Marcusa Woolley’a, Sheilę Webber i Angelę Abell [Armstrong i in., 2005]. Z obszernych opracowań przeglądowych poświęconych kompetencjom informacyjnym wymienić należy także publikację pt.: *School as Information Literate Learning Communities* zamieszczoną na stronie internetowej Warrior Librarian, odnoszącą się do światowej literatury z lat 1976–2003 (głównie jednak z lat 90. XX wieku) [Credaro, 2006].

Na podstawie wymienionych dokumentów ustalono, że podwaliny pod rozwój *information literacy* w Australii położyli: Ch. S. Bruce, A. Bundy, P. C. Candy, R. Catts, I. Doskatsch, S. Edwards, C. McGurk, D. Harrison, M. Hepworth, H. Hughes, B. Johnson, P. Mitchell, A. Muir, Ch. Oppenheim, N. Radomski, S. Webber, L. Wright.

W Stanach Zjednoczonych znaczące okazały się prace takich autorów jak: S. J. Behrens, R. E. Berkowitz, P. Breivik Senn, M. McCartin, Ch. S. Doyle, M. B. Eisenberg, P. Feid, C. Lowe, A. M. Riedling, N. H. Seaman, L. Snavelly, K.L. Spitzer, P. Wilson, P. Zurkowski.

W Wielkiej Brytanii do rozwoju tej nowej dyscypliny przyczynili się: A. Abell, Ch. Armstrong, D. Boden, M. Burke, G. Cheetham, G. Chivers, S. Corral, P. Heeks, J. E. Herring, D. Hopkins, C.C. Kuhlthau, M. Marland, B. Nisen, R. Rogers, S. Town, M. Woolley.

W krajach europejskich badania nad problematyką *information literacy* jako dyscypliny lub jako kompetencji informacyjnych prowadzą tacy badacze jak: C. Basili, D. Boccardi, R. Zappa z Włoch; R. Audunson, N. Fjällbrant, I. Malley, R. Nordlie z Norwegii; A. K. Boekhorst z Holandii; B. Kuhne ze Szwecji; B. Homann z Niemiec; L. Järveläinen, R. Savolainen, K. Sinikara, S. Ungern-Sternberg z Finlandii; A. Skov, H. Skærbak z Danii; H. B. Rader z Irlandii; M. Steinbuch, F. Zumer ze Slovenii, V. T. Borovansky z Czech; J. Licea, E. Ramirez z Meksyku; F. J. Bernal,

H. Gómez, U. Pasadas z Hiszpanii. W światowej literaturze poświęconej problemom terminologicznym, teoretycznym, historycznym, organizacyjnym, edukacyjnym *information literacy*, a szczególnie zagadnieniom kompetencji i standardów w zakresie IL, występują nazwiska autorów, których prace wnoszą istotny wkład do rozwoju idei *information culture*. Należą do nich: S. Behrens, A. Bleakley, E. Burmaster, J. L. Carrigan, K. McDonald, N. O'Hanlon, S.A. Henley, D. Hopkins, S. Hannesdottir, J. Harding, A. Houston, B. Juhnston, R. Koper, L. Limberg, B. G. Lindauer, D. Loertscher, J. Maloney, P. Moore, A. Mutch, C. Oberman, E. Roe, Ch. Sturt, H. Thompson, R. Tood, B. Wilson, B. Wools i inni.

W porównaniu z dorobkiem światowym, literatura polska poświęcona zagadnieniom teoretycznym kultury informacyjnej jest dość uboga. Tematyka ta dostrzeżona została przede wszystkim przez badaczy interesujących się problematyką bibliotekoznawczą (głównie nauką o informacji), ekonomiczną, informatyczną i pedagogiczną. Zaobserwowano, że IL coraz częściej staje się wspólnym polem badawczym przedstawicieli nauk ekonomicznych i informatycznych lub informatycznych i pedagogicznych, ale niestety nie w powiązaniu z dorobkiem specjalistów zajmujących się nauką o informacji. Ta ostatnia grupa szczególnie wyraźnie akcentuje konieczność zmiany kultury życia w świecie informacji i kształtowanie tego świata w sposób „przejrzysty i przyjazny dla otoczenia, aby ludzie wiedzieli czego mogą się spodziewać i jak mają się zachowywać w świecie informacji” [Pindłowa, 2004, s. 14]. Dorobek polskich autorów w zakresie omawianej problematyki został szczegółowo omówiony w dwóch pierwszych rozdziałach cytowanej wyżej książki o kulturze informacyjnej [Batorowska, 2009, s. 46–276]. Uwagę skoncentrowano na pracach z zakresu procesów zarządzania, takich autorów jak: S. Bagieński, T. Bał, A. Binsztok, R. Borowiecki, U. Grześkowiak, K. Kolegowicz, A. Kowalczyk, M. Kuraś, M. Kwieciński, B. Łukasik-Makowska, B. Nogalski, J. Oleński, A. Pawłowska, K. Perechuda, Z. Ryznar, Ł. Sułkowski, E. Tabaszewska, L. W. Zacher i inni. Wśród autorów częściowo nawiązujących do tych zagadnień, którzy jednak koncentrują swoje zainteresowania głównie w obszarze nauk informatycznych (ze szczególnym uwzględnieniem aspektu humanistycznego technologii informacyjno-komunikacyjnych) wyróżniono prace: P. Adamczewskiego, D. Bazuń, J. W. Bobera, A. Dmowskiej, W. Furmanka, M. Frankowicz, S. Juszczyka, B. Kędzierskiej, M. Krakowskiej, J. Morbitzera, K. Polańskiej, E. Perzyckiej, T. Piątka, P. Popek, B. Stachowiak, A. Szewczyk, M. M. Sysło, B. Stefanowicza, R. Tadeusiewicz, M. Tanaś, B. Trzop, A. Wąsińskiego, K. Wenty i innych. Bardzo silny związek występuje także pomiędzy problematyką poruszaną przez autorów zajmujących się teorią dydaktyki informatyki i edukacją medialną a rozważaniami z zakresu pedagogiki, psychologii, etyki. Ustosunkowano się do zagadnień omawianych przez J. Dałka, S. Dylaka, J. Gajdę, T. Gobana-Klasa, W. Godzica,

M. Kaniewską, M. Kąkolewicz, M. Ledzińską, A. Lepe, E. Lubinę, A. Ogonowska, J. Pielachowskiego, Z. Sareło, B. Siemienieckiego, W. Strykowski, K. Świącickiego, A. Zwolińskiego i innych. Natomiast wśród autorów reprezentujących bibliotekoznawstwo lub zainteresowanych tą dyscypliną, zajmujących się szeroko pojętymi kompetencjami informacyjnymi i nawiązującymi w swoich tekstach do kultury informacyjnej, wymienić należy między innymi J. Andrzejewską, W. Babikę, H. Batorowską, B. Bednarek-Michalską, L. Derfert-Wolf, J. Długosz, M. Drzewieckiego, B. Jaskowską, B. Kamińską-Czubałę, J. Kołodziej, J. Kropiwnickiego, S. Kurek-Kokocińską, K. Materską, W. Pindlową, A. Potockiego, M. Próchnicką, A. Radziejowską-Hilchen, A. Sitarską, I. Sochę, B. Staniów, K. Szczechurę, B. Torlińską, M. Walczaka, J. Wojciechowskiego, E. B. Zybert. Prace wszystkich wymienionych autorów mają w wielu przypadkach charakter interdyscyplinarny (nawiązują do problematyki ekonomicznej, informatycznej, pedagogicznej, socjologicznej, psychologicznej, aksjologicznej, bibliologicznej), co potwierdza konieczność prowadzenia badań nad kulturą informacyjną w tak szerokim kontekście.

W literaturze polskiej potrzebę prowadzenia badań pedagogicznych nad kulturą informacyjną propaguje między innymi Tadeusz Piątek. Opoowiada się za definicją kultury informacyjnej w rozumieniu Waldemara Furmanka, jako systemu postaw wobec technologii informacyjnych. Konstruuje definicję w oparciu o wyróżnienie w pojęciu 'postawa' trzech jej składników, takich jak: komponent poznawczy (wiedza), komponent behawioralny (umiejętności i ich samoocena), komponent afektywny (przekonania i motywacje). Zatem kulturę informacyjną rozumie jako „ogół względnie trwałych dyspozycji do oceniania technologii informacyjnych i emocjonalnego nań reagowania oraz trwałych przekonań o naturze i właściwościach tychże technologii, prowadzących do zachowań wobec technologii informacyjnych” [Piątek, 2005a, s. 175]. Kultura informacyjna jest określana przez Tadeusza Piątka także jako „sposób życia danej zbiorowości, system wyuczonych wzorów zachowania się; całokształt dorobku ludzkości będący efektem stosowania szeroko rozumianych technologii informacyjnych” [Piątek, 2003, s. 282]. Łączy ją z cywilizacją informacyjną, społeczeństwem informacyjnym i procesami globalizacji⁷ [Piątek, 2004, s. 246]. Przyjmując tę konwencję, Piątek formułuje cele poznawcze, metodologiczne i prakseologiczne badań nad kulturą informacyjną. Za cel zasadniczy uznaje zbadanie: poziomu rozwoju kultury informacyjnej użytkowników informacji⁸ oraz związku kultury informacyjnej z motywacjami

⁷ Wszystkie te definicje zawężają pojęcie 'kultury informacyjnej' wyłącznie do jej aspektu technologicznego i koncentrują się na analizie postaw jej uczestników wobec technologii informatyczno-komunikacyjnych.

⁸ Tadeusz Piątek badania prowadził wśród studentów Uniwersytetu Rzeszowskiego, ale w swoich tekstach odnosi się także do młodszej grupy wiekowej, tj. do uczniów różnych typów szkół.

i kwalifikacjami prozawodowymi oraz etycznymi; stopnia przygotowania użytkowników do racjonalnego korzystania z wyników współczesnej techniki⁹; determinantów rozwoju kultury informacyjnej użytkowników informacji¹⁰. Do celów poznawczych zalicza: określenie teoretycznego sensu pojęcia 'kultura informacyjna', w kontekście cech etycznych użytkownika; umiejscowienie problematyki kultury informacyjnej w funkcjach teleologicznych dydaktyki szkoły wyższej¹¹; określenie determinantów rozwoju kultury informacyjnej i ich wpływu na stopień rozwoju postaw wobec technologii informacyjnych. Do celów metodologicznych włącza: określenie sensu empirycznego pojęcia 'kultura informacyjna' ujmowanego jako system postaw wobec technologii informacyjnych; zaprojektowanie procedury badań i narzędzi do badania kultury informacyjnej; określenie przydatności wymagań standardu ECDL¹² do badania poziomu kultury informacyjnej użytkowników; usystematyzowanie wymagań stawianych użytkownikom w zakresie kultury informacyjnej¹³. Natomiast wśród celów praktycznych umieszcza: określenie empirycznego sensu pojęcia 'kultura informacyjna' jako koniecznego warunku racjonalizacji prac nad doborem treści kształcenia; dokonanie analizy realizowanych programów kształcenia w zakresie technologii informacyjnych; określenie niezbędnego poziomu wiedzy i umiejętności technicznych, umożliwiających sprawne funkcjonowanie użytkownika w globalnym społeczeństwie informacyjnym [Piątek, 2003, s. 284–285].

W książce pt.: *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji* autorka podjęła próbę uściślenia pojęcia kultura informacyjna, określając ją jako sferę aktywności człowieka kształtowaną przez jego świadomość informacyjną, wartości wspierające potrzebę alfabetyzacji informacyjnej, postawy, których konsekwencją są zachowania charakterystyczne dla dojrzałych informacyjnie użytkowników, wynikające równocześnie z oddziały-

⁹ Szczególnie technologii informacyjnych, przez które rozumie technologie informatyczne, telekomunikacyjne, teleinformatyczne itp.

¹⁰ Do tych determinantów zalicza wybrane postawy człowieka wobec technologii informacyjnych oraz wszystkie kategorie umiejętności wymienione w certyfikacie ECDL [Piątek, 2005a, s. 177].

¹¹ Teleologia edukacji informacyjnej dotyczy refleksji na temat praktycznych celów wychowania informacyjnego. Równocześnie stanowi komponent edukacji ogólnej. Dlatego też W. Furmanek ustala, że „cele kształcenia ogólnego powinny być przyjęte za odniesienie merytoryczne i metodologiczne dla analizy celów edukacji informacyjnej, a procedury teleologiczne, które stosuje się w analizie teleologii wychowania, powinny być w pełni wykorzystywane w teleologii edukacji informacyjnej” [Furmanek, 2004, s. 143–144].

¹² ECDL, tzw. *Europejskie Komputerowe Prawo Jazdy* to certyfikat potwierdzający umiejętności w zakresie technologii informacyjnej [Piątek, 2004, s. 238–239].

¹³ Tadeusz Piątek opracował w tym celu tzw. psychogram kwalifikacji informacyjnych studenta [Piątek, 2005b].

wania na siebie trzech wymienionych komponentów¹⁴ [Batorowska, 2009, s. 73]. Zachowania te powstają pod wpływem bodźców motywacyjnych i uzależnione są od poziomu kompetencji informacyjnych użytkownika. Odnoszą się do przedmiotów i innych wytworów związanych z działalnością informacyjną lub uczestnictwem w procesie informacyjnym. Kultura informacyjna charakteryzuje osoby racjonalnie korzystające z informacji i narzędzi informacyjnych, potrafiące wykorzystywać je do rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji, budowania wiedzy, mające świadomość, że uzyskane dzięki nim wyniki służą nie tylko celom osobistym, lecz mogą być uznane za dobro dla innych.

Zachowania informacyjne, które towarzyszą użytkownikom podczas transformacji informacji w wiedzę, a następnie w działanie, oceniane są pozytywnie, ponieważ są zgodne z podstawowymi kategoriami aksjologicznymi wyzwalającymi z jednej strony siły motywujące do poznania obiektywnej rzeczywistości, a z drugiej chroniącymi użytkownika przed niepożądanymi skutkami zniekształceń informacji (manipulacją, dezinformacją itp.), ale także stanowiącymi autozapórę przed inklinacjami do niemoralnych zachowań w przestrzeni informacyjnej. Kultura informacyjna jest zatem kulturą opartą na etyce obcowania z informacją¹⁵. Jej aspekt wartościujący świadczy, że ma to być „dobra kultura”, która cechuje dojrzałych, myślących, twórczych, uznających uniwersalne wartości użytkowników informacji. Zarówno wartości osobowe jak i społeczne stanowią podstawę aksjologiczną działalności informacyjnej. Jej poziom zawsze był uzależniony od świadomości informacyjnej człowieka. Można przyjąć za Agnieszką Pawłowską, iż to właśnie „świadomość informacyjna wyprzedza rzeczywistość i kształtuje ją oraz kulturę informacyjną społeczeństwa” [Pawłowska, 1999]. Świadomość informacyjna pozwala dostrzec luki informacyjne i konkretyzować potrzeby indywidualnych osób lub całych zbiorowości. To ona kształtuje postawy ludzkie wobec informacji i motywuje do rozwiązywania problemów informacyjnych. W edukacji informacyjnej nie można poprzestać na zagadnieniach związanych z wykorzystywaniem informacji i tworzeniem na jej podstawie nowej wiedzy, z kształtowaniem nowych kompetencji przydatnych w procesach decyzyjnych. Bez aspektu kulturowego edukacja informacyjna zawsze będzie niepełna i nie zabezpieczy uczących się przed zagrożeniami wynikającymi z funkcjonowania w społeczeństwie wiedzy zdominowanym przez nowoczesne technologie informatyczno-komunikacyjne.

¹⁴ W *Wytocznych IFLA* opracowanych przez Jesusa Lau'a nie ma odwołań bibliograficznych do problematyki kształcenia kultury informacyjnej użytkowników informacji.

¹⁵ Anna Sitarska przywołując „teorioinformacyjną” refleksję Klemensa Szaniawskiego nad nauką, zwraca uwagę szczególnie na jeden z kierunków refleksji dotyczący łączenia procesów informacyjnych z systemami wartości, głównie na gruncie teorii decyzji, wskazując w ten sposób na etyczną perspektywę zjawiska przekształcania informacji w wiedzę i uczynienia z tej problematyki ważnego przedmiotu badań [Sitarska, 2001, s. 200].

Kolejny tom „Bibliotheca Nostra” poświęcony został problematyce informacyjnej alfabetyzacji. Ze względu na zainteresowanie tematem nie było możliwości umieszczenia wszystkich nadesłanych tekstów w jednym numerze, co w przypadku artykułów prezentujących wyniki badań opóźniło ich upowszechnienie. Najnowszy tytuł *Information literacy. Teoria i praktyka* nawiązuje do tomu wydanego w ubiegłym roku (2/2012), *Information literacy. Uwarunkowania kulturowe i edukacyjne* i wskazuje na nierozzerwalny związek pomiędzy kompetencjami informacyjnymi współczesnego człowieka, jego kulturą informacyjną, potrzebą permanentnej edukacji informacyjnej, a także wspierania się na sprawdzonych rozwiązaniach w tym obszarze, nazywanych dobrymi praktykami.

W tomie zamieszczono artykuł definiujący pojęcie *information literacy* i *information culture* na podstawie analizy stanu badań zaprezentowanych przez Hannę Batorowską w książce pt.: *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji* oraz literatury cytowanej przez Jesusa Lau'a w *Wytocznych IFLA odnoszących się do kompetencji informacyjnych w procesie uczenia się przez całe życie*. Zauważono, że pojęcia te definiowane są w różnorodny sposób, a ich twórcy zakreślają w odmienny sposób obszar badań z nimi związanych.

W kontekście dokonanych ustaleń można odczytywać także wyniki badań prowadzonych przez zespół w składzie: Joanna Dziak, Ewa Rozkosz, Magdalena Karciarz, Zuza Wiorogórska, który podjął się zadania określenia stanu edukacji informacyjnej realizowanej przez biblioteki akademickie i sprawdzenia czy biblioteki te są gotowe do podejmowania wyzwań, jakie stawia przed nimi wdrażanie rozwiązań systemowych w ramach Procesu Bolońskiego. W konkluzji autorki stwierdzają, że „aby osiągnąć skuteczność w swoich działaniach, bibliotekarze powinni zadbać o rozwijanie własnych kompetencji pedagogicznych, trenerskich” i przejąć współodpowiedzialność za kształcenie kompetencji informacyjnych studentów.

Jak ważne jest to zadanie, wskazują wyniki badań Barbary Kamińskiej-Czubały nad zachowaniami informacyjnymi studentów w życiu codziennym. W podsumowaniu badaczka stwierdza, że „podobnie jak wiedza medyczna upowszechniana w edukacji prozdrowotnej może przyczynić się do zachowania zdrowia na długie lata, tak wiedza o informacyjnych procesach, źródłach, zbiorach i użytkownikach informacji, będąca przedmiotem informacyjnej edukacji, może ułatwiać życie i przyczyniać się do osobistych sukcesów oraz zmniejszenia przykrego poczucia zagubienia, zmęczenia nadmiarem informacji w podlegającym dynamicznym zmianom informacyjnym społeczeństwie”.

Kompetencje informacyjne stają się wręcz kompetencjami kluczowymi dla osób wykorzystujących je w sposób profesjonalny, np. w obszarze infobrokeringu. Jak pisze Patrycja Hrabiec-Hojda „od osób świadczących usługi infobrokerskie wymaga się znajomości źródeł informacji, technik

i narzędzi wyszukiwania informacji [...] intuicji oraz kompetencji i umiejętności związanych z oceną i weryfikacją znalezionych informacji [...]. Nawet przy zastosowaniu w procesach wyszukiwania informacji 'inteligentnych' narzędzi wyeliminowanie intuicji nie jest możliwe. Wspomniane kompetencje odróżniają profesjonalistów od osób wykonujących usługi infobrokerskie hobbystycznie”.

A zatem czy pracownicy bibliotek akademickich winni w swojej pracy dysponować kompetencjami infobrokera i realizować zadania przypisane infobrokerom, czy świadcząc usługi infobrokerskie w bibliotece nie wchodzą w konflikt z formującym się rynkiem usług infobrokerskich? W części odpowiedzi na te pytania zawarta jest w tekstach Dagmary Bubel o *information literacy jako kluczowej kompetencji w procesie kształcenia ustawicznego na przykładzie projektu i-literacy realizowanego na Uniwersytecie w Augsburgu* oraz w artykule Ewy Piotrowskiej i Renaty M. Zając pt.: *Information literacy w bibliotekach niemieckich i polskich uczelni pedagogicznych*. W ostatnim artykule autorki stwierdzają, że „bibliotekarze akademicki będący ekspertami w procesie zarządzania informacją oraz specjalistami w posługiwaniu się narzędziami i zasobami informacyjnymi w sieci, mogą nie tylko dostarczać wiedzy na temat wyszukiwania informacji i uczyć jak korzystać z zasobów bibliotek, ale także powinni zachęcać użytkowników do samodzielnego rozwiązywania problemów i być aktywnie zaangażowani w proces rozwijania ich kompetencji informacyjnych”.

Problematykę *information literacy* uzupełnia omówienie wykładów profesora dr hab. Mariusza Jędrzejko poświęconych niedoskonałości procesu wychowania i edukacji do mediów. Przedstawiają one młodego człowieka w świecie płynnej rzeczywistości, człowieka podatnego na patologie generowane przez cywilizację informacyjną. Wskazują też na sposoby radzenia sobie w świecie przesyconym mediami i technologiami informatyczno-komunikacyjnymi. Możliwość przetrwania w nowych warunkach, ale także rozwoju i dążenia do osiągnięcia dojrzałej osobowości (także dojrzałości informacyjnej) wymaga wyposażenia młodego pokolenia w szereg kluczowych kompetencji i wychowania opartego na podstawowych kategoriach aksjologicznych. O tych kompetencjach pisze Ewa Jadwiga Kurkowska, a recenzja Renaty Frączek poświęcona tej książce wskazuje na pilną potrzebę edukacji informacyjnej młodych ludzi realizowaną także w kształceniu równoległym poprzez biblioteki. Jak można kształcenie w tym zakresie zrealizować w sposób ciekawy i niestandardowy opisuje Barbara Woźniak, kustosz Muzeum Miejskiego w zamku w Suchej Beskidzkiej. Kompetencje informacyjne stają się wartością dodaną do procesu edukacji w zakresie wiedzy o kulturze, sztuce, literaturze i historii własnego regionu.

W tomie zamieszczono także sprawozdania z konferencji dotyczących roli biblioteki akademickiej w kształtowaniu społeczeństwa obywatelskiego, roli ośrodków informacji naukowej w edukacji informacyjnej, miejsca czło-

wieka w świecie informacji cyfrowych i współpracy bibliotek na rzecz wychowania młodego pokolenia w zgodzie z uniwersalnymi wartościami, świadomego informacyjnie i wyposażonego w kompetencje umożliwiające mu racjonalne i roztropne funkcjonowanie w cywilizacji technologicznej. Były to konferencje zorganizowane przez Uniwersytet Szczeciński (27 IV 2012), Centrum Informacji Naukowej i Bibliotekę Akademicką (Katowice, 18-19 X 2012 roku), Wyższą Szkołę Biznesu w Dąbrowie Górniczej i PTIN (7-8 III 2013), Powiatową Bibliotekę Publiczną w Gliwicach (15 III 2013 roku).

Hanna Batorowska

Bibliografia

- Armstrong Ch., Boden D., Town S., Woolley M., Webber S., Abell A. (2005), *CILIP defines Information Literacy for the UK*. [online] CILIP (Chartered Institut of Library and Information Professionals) [dostęp: 2008-10-1]. Dostępny w World Wide Web: <http://www.cilip.org.uk/publications/updatemagazine/archive/2005/janfeb/armstrong.htm>. Dostępny także w: http://eprints.rclis.org/bitstream/10760/7459/1/Article_Update_25102004.pdf.
- Basili C. (2008), *Theorems of information literacy. A mathematical-like approach to the discourse of Information Literacy* (Twierdzenia dotyczące kompetencji informacyjnych. Matematyczne podejście do analizy dyskusji). W: *Biblioteka: klucz do sukcesu użytkowników*. Red. M. Kocójowa. [CD-ROM]. Kraków.
- Batorowska H. (2009), *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji*. Warszawa.
- Bruce C. S. (2004), *Information Literacy as a Catalyst for Educational Change. A Background Paper W: Lifelong Learning: Whose responsibility and what is your contribution? The 3rd International Lifelong Learning Conference, 13-16 June 2004*, (Ed.) P. A. Danaher. Yeppon, Queensland [online]. [dostęp: 2011-11-16]. Dostępny w World Wide Web: <http://eprints.qut.edu.au/4977/>.
- Bundy A. (ed.) (2004), *Australian and New Zealand Information Literacy Framework principles, standards and practice*. [online] Australian and New Zealand Institute for Information Literacy [dostęp: 2011-11-19]. Dostępny w World Wide Web: <http://www.library.unisa.edu.au/learn/infolit/Infolit-2nd-edition.pdf>.
- Credaro, A. (2006), *School as Information Literate Learning Communities*. „Warrior Librarian” [online]. [dostęp: 2011-11-19]. Dostępny w World Wide Web: http://www.warriorlibrarian.com/LIBRARY/infolit_school.html.
- Edukacja – jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku pod przewodnictwem Jacques’a Delorsa* (2008). Tłum. Wiktor Rabczuk. Warszawa.
- Eisenberg M. B., Johnson D. (1996), *Computer Skills for Information Problem – Solving: Learning and Teaching Technology in Context*. [online] [dostęp: 2011-11-16]. Dostępny w World Wide Web: <http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/6508/2/baucis%200028.pdf>.

- Furmanek W. (2004), *Wybrane problemy teleologii edukacji informacyjnej*. W: *Dydaktyka informatyki. Problemy teorii*. Red. W. Furmanek, A. Piecuch. Rzeszów, s. 143-154.
- Hughes H., Middleton M., Edwards S., Bruce Ch.S., McAllister L. (2005), *Information Literacy Research in Australia 2000-2005*. [online]. [dostęp: 2008-10-1]. Dostępny w World Wide Web: http://eprints.qut.edu.au/archive/00002832/01/BdesB_submission.pdf.
- Lau J. (2011), *Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning*. (Kompetencje informacyjne w procesie uczenia się przez całe życie. Wytyczne. Wersja polska nr 1. Stan na sierpień 2011). Przekład z jęz. ang. Komisja SBP ds. Edukacji Informacyjnej. [online]. [dostęp: 2011-11-1]. Dostępny w World Wide Web: <http://www.edukacjainformacyjna.pl>.
- Materska K. (2008), *Modelowe koncepcje informacji naukowej (information science) na początku XXI wieku*. W: *Organizowanie środowiska informacji i wiedzy*. Red. K. Materska, E. Chuchro, B. Sośńska-Kalata. Warszawa, s. 19-40.
- Pawłowska A. (1999), *Świadomość informatyczna elit politycznych i administracyjnych*. W: *Świadomość informatyczna społeczeństwa. II Krajowa Konferencja z cyklu: Problemy Społeczeństwa Globalnej Informacji*. Szczecin, czerwiec 1999 [online]. [dostęp 2005-09-2]. Dostępny w World Wide Web: <http://iiwz.univ.szczecin.pl/zsgi/html/index/html>.
- Piątek T. (2003), *Potrzeba badań kultury informacyjnej*. W: *Teoretyczne i praktyczne problemy edukacji technicznej i informatycznej*. Red. W. Furmanek, W. Walat. Rzeszów, s. 280-287.
- Piątek T. (2004), *Kultura informacyjna studentów Uniwersytetu Rzeszowskiego – zarys teoretyczny*. W: *Dydaktyka informatyki. Problemy teorii*. Red. W. Furmanek, A. Piecuch. Rzeszów, s. 229-249.
- Piątek T. (2005a), *Determinanty rozwoju kultury informacyjnej studentów*. W: *Edukacja informacyjna. Technologie informacyjne w ponowoczesnym świecie*. Red. K. Wenta, E. Perzycka. Szczecin, s. 175-182
- Piątek T. (2005b), *Kultura informacyjna studentów Rzeszowa*. Praca doktorska napisana pod kier. prof. dr hab. W. Furmanka. Warszawa
- Pindłowa W. (2004), *Czy dostęp do technologii informacyjno-komunikacyjnych jest wystarczającym warunkiem przynależności do społeczeństwa informacyjnego? Sytuacja człowieka w gospodarce opartej na wiedzy*. W: *Usługi – Aplikacje – Treści w gospodarce opartej na wiedzy*. Red. D. Pietruch-Reizes, W. Babik. Warszawa, s. 13-18.
- A Progress Report on Information Literacy: An Update on the American Library Association Presidential Committee on Information Literacy: Final Report. Report from the Association of College & Research Libraries (1998). [online]. March 1998 [dostęp: 2008-10-7]. Dostępny w World Wide Web: <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/progressreport.cfm>.
- Ramirez E. (2002), *Reading, Information Literacy and Information Culture*. [online] The U.S. National Commission on Libraries and Information Science (NCLIS) [dostęp: 2011-11-19]. Dostępny w World Wide Web: http://www.gestaltung.hs-magdeburg.de/id/fileadmin/user_upload/seiten/lehrgebiete/interaction_design/02_m.a._interaction_design/03_intersections/01_history_culture/InformationCultureUNESCO.pdf.

- Shapiro J., Hughes S. K. (1996), *Information Literacy as a Liberal Art. Enlightenment proposals for a new curriculum*. „Educom Review” [online]. Vol. 32, no 2 [dostęp: 2008-10-1]. Dostępny w World Wide Web: <http://net.educause.edu/apps/er/review/reviewarticles/31231.html>
- Sitarska A. (2001), *Problemy przekształcania informacji w wiedzę*. W: *Informacja, wiedza, gospodarka*. Red. W. Pindłowa, D. Pietruch-Reizes. Warszawa, s. 199-208.
- Virkus S. (2003), *Information literacy in Europe: a literature review*. „Information Research” [online]. Vol. 8 No. 4, July 2003 [dostęp: 2008-10-1] Dostępny w World Wide Web: <http://informationr.net/ir/8-4/paper159.html>.
- Zurkowski P. G. (1974), *The Information Service Environment Relationships and Priorities. Related Paper No. 5*. [online]. [dostęp: 2011-11-16] Dostępny w World Wide Web: <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED100391>