



ÚSTAV INFORMAČNÍCH STUDIÍ A KNIHOVNICTVÍ
FF UK V PRAZE

Hana Landová

Vysokoškolské knihovny: Vybraná témata I.

Verze 1.0

Praha

Prosinec 2012

A. ZÁKLADNÍ INFORMACE

Téma č. 1: Odborné zázemí vysokoškolských knihovníků

Modelová situace pro toto téma je následující: Představme si, že jsme právě získali pozici ve vysokoškolské knihovně a potřebujeme se v tomto novém prostředí co nejlépe a nejrychleji zorientovat. Je dobře známo, že nevystačíme s tím, co si pamatujeme ze školy a vždy bude nedílnou součástí našeho profesního života seznamovat se s novinkami v oboru, být v kontaktu s nejnovějšími publikacemi a také s kolegy z ostatních knihoven. Je tedy jistě na místě, zamyslet nad tím, jaké zázemí mají vysokoškolští knihovníci u nás i v zahraničí k dispozici pro svůj další profesní rozvoj a navazování odborných kontaktů.

O nutnosti pravidelného sledování literatury v oboru a účasti na konferencích a seminářích není pochyb. Níže jsou uvedené některé zajímavé zdroje a odborné akce, které jsou relevantní právě pro vysokoškolské knihovníky:

- Odborné časopisy:
 - Journal of Academic Librarianship
 - College & Research Libraries
 - College & Research Libraries News
 - Library Administration
 - Reference Librarian
 - ProInflow
 - Knihovna

- Odborné konference a semináře:
 - Bibliotheca Academica
 - INFORUM
 - CASLIN
 - Odborný seminář IVIG
 - LILAC
 - Creating Knowledge
 - ALA Annual Conference + ALA Midwinter Meeting

- Profesionální organizace:
 - Asociace knihoven vysokých škol ČR
 - Klub vysokoškolských knihovníků SKIP

- LIBER
- ALA/ACRL

Otázka k tématu: Jste vy sami členy nějaké profesní či odborné organizace v jakémkoliv oboru? Pokud ano - co vám to přináší? A pokud ne, tak proč?

Téma č. 2: Několik bodů k řízení vysokoškolské knihovny

V rámci tohoto tématu se zkusíme vžít do situace, že jsme ředitelem či ředitelkou libovolné vysokoškolské knihovny. Jaké budou naše povinnosti a kompetence? Jaké okolnosti mají vliv na fungování každé vysokoškolské knihovny? Zásadně důležitá je organizační struktura celé vysoké školy - odlišné kompetence bude mít ředitel velké centrální univerzitní knihovny, který přímo podléhá rektorovi, příp. příslušnému prorektorovi; jiné pak vedoucí menší fakultní či dokonce katederní knihovny. Roli hraje samozřejmě i organizační struktura samotné knihovny - její velikost, počet oddělení (útvárů), ze kterých se skládá, počet zaměstnanců apod.

Vedoucí vysokoškolské knihovny řeší problémy zejména v následujících oblastech:

- financování a správa rozpočtu,
- komunikace mezi knihovnou a vedením vysoké školy/fakulty,
- komunikaci za hranicemi dané vysoké školy - s kolegy v oboru, profesními organizacemi, dalšími knihovnami,
- personální záležitosti - přijímání zaměstnanců, jejich trénink, průběžné vzdělávání, hodnocení,
- koncepční záležitosti týkající se samotné knihovny a jejího rozvoje

Velmi důležité jsou i osobnostní charakteristiky ředitele či ředitelky knihovny. Každý má jiný styl práce - používá různé formy delegování úkolů, tvorby pracovních týmů, motivace zaměstnanců, řešení konfliktů apod. Výše uvedené body je třeba brát v úvahu, když uvažujeme třeba o tom, jakým stylem bychom se zhostili my sami vedoucí pozice ve vysokoškolské knihovně.

Otázka k tématu: Zkuste se zamyslet nad tím, zda jste se někdy ocitli v pozici, kdy jste vedli skupinu lidí (na letním táboře, v oddílu, jako kapitáni sportovního družstva anebo v rámci svých dosavadních pracovních zkušeností. A také si vzpomeňte na své dosavadní šéfy a šéfové - co se vám na nich líbilo/nelíbilo, proč se vám s nimi spolupracovalo dobře/špatně, jak vás motivovali k vyšším a lepším výkonům?

B. VZDĚLÁVACÍ ÚLOHA VYSOKOŠKOLSKÉ KNIHOVNY

Téma č. 3: Informační vzdělávání a jeho zařazení do výuky na vysokých školách

Knihovníci přijali v posledních desetiletích problematiku informační gramotnosti, respektive informačního vzdělávání za jedno z klíčových témat své práce. Velmi intenzivně se do iniciativ tohoto typu zapojili především představitelé vysokoškolských knihoven, kteří si v této souvislosti uvědomují jedinečnost a význam svého působení, jak je patrné i z následujícího výroku: *„Společnost tvořená informačně gramotnými jedinci je hlavním cílem snažení knihovníků a aktivity související se zvyšováním informační gramotnosti jsou postaveny na hluboko do minulosti sahajících a bohatých tradicích knihovnictví“*. [Reichel 1991]

Zapojení knihovníků do výuky není převratnou novinkou ani na českých vysokých školách. Dle aktuálních průzkumů naprostá většina vysokoškolských knihoven v České republice poskytuje služby informačního vzdělávání. Jedná se tedy o služby a aktivity s tradicí, jejich pojetí se však v průběhu let výrazně proměnilo – a k zásadním změnám dochází i v současnosti. Donedávna se informačním vzděláváním rozuměly některé z tradičních forem vzdělávacích aktivit, tj. semináře, přednášky či celé kurzy, které knihovny pro své uživatele organizují. Pro přehlednost je můžeme rozdělit do několika základních kategorií:

- **Exkurze** – prohlídka budovy knihovny, studoven a čítáren se stručným výkladem o možnostech využívání služeb, které knihovna poskytuje.
- **Jednorázové instruktáže** – úvodní seznámení s informačními službami v rámci dané vysoké školy, ale i se službami ostatních knihoven a informačních center ve městě (regionu); instrukce související s využíváním informačního systému školy - *jedná se pouze o nezbytný úvod, na který je třeba navázat další výukou; často spojeno s exkurzí do knihovny.*
- **Cyklus přednášek** (jako jedna ze služeb knihovny) – cyklus monotematických přednášek, který pořádá knihovna pro zájemce (vyučující, studenty, zaměstnance); může být věnován např. práci s databázemi dostupnými v knihovně (knihovnách) dané vysoké školy – *tato forma by neměla být základem, ale pouze doplňkem informačního vzdělávání na dané VŠ; je založena na dobrovolnosti a měla by být určena spíše pro zaměstnance a vyučující, kteří nemají možnost navštěvovat řádnou výuku.*

- **Přednášky v rámci jiných předmětů** – dle aktuálních poznatků jedna z nevhodnějších forem informačního vzdělávání, která klade důraz na uplatnění získaných znalostí a dovedností v oblasti práce s informacemi v praxi – tj. při studiu a řešení úkolů se studiem spojených; tato forma informačního výchovy vzdělávání je velmi náročná na schopnost spolupráce dvojice vyučující – knihovník. Její uplatnění je vhodné především ve vyšších ročnících, tedy poté, co studenti získali teoretické základy práce s informacemi a seznámili se s některými obecnými zákonitostmi této činnosti v rámci základního uceleného kurzu.
- **Kurzy zařazené do osnov** – základní semestrální kurz informačního vzdělávání by měl být zařazen v počátku studia (nejlépe ve druhém semestru) jako součást studijního plánu všech studentů bez ohledu na studovaný obor. Na získané znalosti a dovednosti by mělo navazovat postupné seznamování se specifiky informační práce u jednotlivých oborů v rámci výuky odborných předmětů.

Existují však i další aktivity, které teprve dotvářejí ucelený systém informačního vzdělávání na dané vysoké škole. Abychom mohli mluvit o vzdělávání, není vždy nutné, aby knihovník stál před učebnou plnou studentů a přednášel. Níže uvedené prvky jsou nezbytnou součástí systému informačního vzdělávání a bez nich by tento nebyl úplný. Jde zejména o:

- Kvalitní referenční služby
- Tvorba tištěných i elektronických výukových pomůcek a manuálů
- Komplexní webová prezentace knihovny

Velmi důležitá jsou kritéria určující kvalitu informačního vzdělávání. Jedná se například o následující:

- Výuka se **vztahuje ke konkrétnímu kurzu**, či ještě lépe **ke konkrétnímu zadání práce nebo projektu** (seminární, ročníkové aj.)
- Výuková jednotka (tradiční či online) obsahuje **prvky tzv. aktivního učení**, tj. nejedná se o pouhý výklad či souvislý text, ale jsou zařazena cvičení a příklady, na kterých je probírané téma ilustrováno.
- Zařazení **prvků spolupráce při učení** (tzv. *collaborative learning*) může studentům pomoci jednotlivé problémy lépe pochopit. Když se studenti ve skupinkách společně učí pracovat např. s katalogem nebo databází, navzájem si problémy vysvětlují a diskutují o nich, to vše přispívá k lepšímu pochopení daného tématu. Toto kritérium je u většiny online dostupných materiálů těžko dosažitelné. Aplikovat by se dalo snad jen u

rozsáhlejších kurzů uskutečňovaných formou e-learningu, která knihovníkovi v pozici lektora umožňuje vedení virtuálních diskusí.

- Je důležité dbát na to, aby byly **výukové materiály** dostupné v **různých formátech na různých médiích**. Je tak respektována skutečnost, že se každý učí jiným způsobem. Někomu vyhovuje o dané problematice slyšet, jiný má lepší vizuální paměť a další se nejvíc naučí, pokud si může všechno sám vyzkoušet (*tzv. learning by doing*). Pokud zvážíme, jaké různé druhy formátů jsou v současné době v prostředí internetu podporovány, toto kritérium by nemělo být problematické.
- Každá výuková jednotka – seminář, přednáška, semestrální kurz, online manuál aj. – by měla mít **jasně stanovené cíle**. Tyto cíle by měly být zřejmé nejen přednášejícímu, resp. tvůrci výukového materiálu, ale i studentům. Pokud studenti předem vědí, kam daná lekce či celý kurz, případně konkrétní materiál směřuje, snáze se v něm orientují. Toto lze u elektronických vyřešit podrobným obsahem v úvodu dokumentu a pomocí map či interaktivního menu, které studentům umožní snadnou navigaci celým materiálem.
- Cílem informačního vzdělávání je seznámit studenty s **obecnými zásadami a principy** a ne naučit je mechanickému chování.
- Žádný prvek informačního vzdělávání by neměl končit ve chvíli, kdy knihovník opustí učebnu, resp. kdy student dojde na poslední stránku nějakého výukového materiálu, ale měla by kdykoliv v budoucnu existovat **možnost obrátit se na knihovníka s dotazem**.
[Dewald 1999]

Jistě by bylo možné doplnit i další kritéria, která jsou specifická pro elektronické materiály – např. jejich grafické řešení, které musí splňovat určité zásady, aby bylo pro uživatele přívětivé. Výše uvedený výběr základních požadavků na kvalitní vzdělávací aktivity zajišťované (nejen) knihovnou považuji za zajímavý především proto, že dává do souvislosti tradiční a online formy výuky a ukazuje, že se jedná o velmi podobné aktivity odehrávající se pouze v odlišném prostředí.

Téma č. 4: Koncept *teaching librarian*

Z pohledu informační vědy je velmi zajímavý detailní záběr na úlohu těch, kteří vytvářejí prostředí, které bude téměř samo vybízet k poznávání nového. Těch, kteří sbírky, fondy a informace uspořádají tak, aby příchozí měli rozmanité možnosti, jak do nich vstupovat, jak v nich hledat a nacházet to, co odpovídá jejich potřebám. Těch, kteří svou přítomností a svými aktivitami podněcují zájem, zmírňují nejistotu a pomáhají řešit úkoly a problémy. V této souvislosti v informační vědě a knihovnictví vznikají nové koncepty, resp. dochází k přehodnocení starších způsobů pojetí této problematiky. Vzdělávací aktivity poskytované knihovnami – a tedy personálně zajištěné knihovnické – nejsou

žádnou novinkou. Od 90. let minulého století je však zjevná snaha tyto aktivity přesněji definovat, vymezit jim pozici v rámci organizační struktury knihovny a tuto pozici i jednoznačně pojmenovat.

Knihovníci, kteří sestavují a uvádějí do života programy informačního vzdělávání, se stávají představiteli pozice, která je v anglicky psané odborné literatuře označována jako *teaching librarian*¹ [Peacock 2001]. Tato pozice nachází své opodstatnění ve všech typech informačních institucí, zejména však v knihovnách a informačních centrech vysokých škol a univerzit. Velmi často je ale zastoupena i ve veřejných knihovnách. V zájmu terminologické jednoznačnosti považují za důležité podotknout nutnost odlišování termínu *teaching librarian* a termínu *teacher librarian*. Druhý z těchto pojmů je používán v prostředí školních knihoven a školních informačních center, a to zejména ve Spojených státech amerických, Kanadě a Austrálii. Jedná se o profesionální knihovníky, kteří ke svému knihovnickému vzdělání mají ještě kvalifikaci v oblasti pedagogiky (většinou na úrovni magisterského studia).

V prostředí vysokoškolských knihoven, ale nejen jich, je *učící knihovník* považován za novou formu referenčního knihovníka [Clyde 2005]. Tato je odrazem skutečnosti, že je stále větší důraz kladen na aktivní formu vzdělávání uživatelů prostřednictvím výuky – tradiční i online. Referenční knihovníci mají v knihovnách i nadále své místo, ale stále větší část jejich pracovních povinností tvoří vzdělávací aktivity, které v rámci své knihovny zajišťují. Zmíněná skutečnost se odráží i v nabídce volných pozic, které vysokoškolské knihovny inzerují. Objevují se vyhlášení výběrových řízení na pozice: *reference and instruction librarian*, *instructional services coordinator* či *outreach librarian*. Výše uvedený fakt jednoznačně ukazuje, jakým směrem se vyvíjí oblast služeb poskytovaných knihovnami. A to nejen vysokoškolskými. Obdobné pozice lze najít jak ve veřejných knihovnách, tak v knihovnách zařazovaných do skupiny tzv. *special libraries*. I knihovny a informační centra velkých nemocnic, firem, výzkumných ústavů i neziskových organizací se stále více orientují na referenční a vzdělávací služby svým klientům.

Dalším souvisejícím pojmem, který se v odborné literatuře objevil, je *professor librarian* [Douglas 1999]. Jedná se o koncept vycházející ze skutečnosti, že mnoho knihovníků na vysokých školách vyučuje kurzy, jež jsou oficiální součástí studijního programu. Čili studenti za jejich absolvování získávají určitý počet kreditů. Takový knihovník by měl být členem akademické obce a platila by pro něj stejná kritéria pro hodnocení a kariérový postup jako pro vyučující v jiných specializacích. Např. ve vysokoškolských knihovnách v USA se jedná o možnost získání tzv. definitivy (*tenure*). V našem

¹ V českém jazykovém prostředí opět dochází k problematickému nalézání vhodného ekvivalentu tohoto termínu. Dovolují si proto nejen pro účely této práce navrhnout používání termínu *učící knihovník*.

prostředí se nabízí možnost zařazení knihovníků podílejících se na výuce do habilitačního a profesorského řízení a získání titulu *docent* či *profesor*. Samozřejmostí jsou požadavky na publikační, pedagogickou a vědeckou činnost shodné s vysokoškolskými pedagogy a vědeckými pracovníky působícími v oblasti informační vědy.

Jsem si vědoma toho, že z pohledu dosavadní praxe v České republice se jedná o představu téměř utopickou. V případě mnoha vysokých škol by zavedení takového modelu představovalo nutnost zásadních změn v oblasti organizační struktury, systému pracovních pozic a kvalifikačních požadavků. Je však nutno podotknout, že již za stávající situace existují v České republice vysoké školy, které umožnily svým knihovníkům částečné pedagogické úvazky, jako doplněk k jejich knihovnickému úvazku.

Následují aktuální představy o znalostech a dovednostech knihovníků, kteří zastávají vedoucí pozice v oblasti informačního vzdělávání ve svých institucích. Vycházejí zejména z prostředí vysokých škol, resp. vysokoškolských knihoven, ale dovoluji si tvrdit, že jsou aplikovatelné i v jiných typech informačních institucí. Zásadní otázkou je, jaké by měly být kompetence a priority učících knihovníků a jakým směrem by se knihovny v této oblasti měly ubírat, aby vzdělávací služby, které poskytují svým uživatelům, byly na co nejvyšší úrovni.

Z dostupných pramenů vyplývá, že velký důraz by měl být kladen na důkladnější poznání uživatelů samotných. Currie [2000] ve svém článku uvádí, že „*vysokoškolští knihovníci se v poslední době v rámci své snahy o vzdělávání lidí, kteří se umějí informovaně rozhodovat, řešit problémy a myslet kriticky, začali zabývat procesem učení jako takovým, stylů učení u dospělých a výukovými metodami, které jsou vhodné právě pro dospělé publikum*“. Důležitá je tedy aplikace teorie vzdělávání dospělých do informačního vzdělávání ve vysokoškolských knihovnách, jelikož, dle téže publikace, „*při využití takového přístupu se posuneme od situace, ve které se jako vyučující snažíme mít pod kontrolou nejen výuku, ale i proces učení našich studentů, směrem k situaci, ve které se studenty spíše spolupracujeme a stáváme se jejich asistenty na cestě k samostatnému učení*“. A právě schopnost samostatného studia je jedním ze základních předpokladů celoživotního vzdělávání.

Již z předchozích řádek je zřejmé, že kompetence učícího knihovníka sahají poměrně daleko za hranice knihovnictví. Young a Harmony ve své publikaci uvádějí čtyři základní kategorie úkolů, se kterými se knihovník v této pozici setkává:

- navazování partnerství s vyučujícími při vytváření programu informačního vzdělávání, který je těsně spjat se studijními programy dané vysoké školy

- vytváření obsahové náplně jednotlivých výukových jednotek (přednáška, seminář, kurz apod.), včetně prostředků pro hodnocení získaných znalostí a dovedností u studentů (testy, samostatné práce aj.)
- hodnocení úrovně porozumění a schopnosti aplikace získaných poznatků, které studenti dosáhli
- řešení administrativních úkolů v podobě návrhů konkrétních koncepčních materiálů, sestavování rozvrhů výuky, organizace výukových materiálů a jejich zpřístupnění a zajištění personálního, technického a prostorového zázemí informačního vzdělávání [Young & Harmony 1999].

Aby byla zajištěna dostatečná a odpovídající kvalifikace těch, kteří se výše uvedených úkolů ujímají, je třeba definovat rozsah schopností a znalostí, potřebných k řešení těchto problémů. Judith Peacock ve svém článku navrhuje model kompetencí učícího knihovníka se zaměřením především na jeho pedagogické schopnosti, které dělí do tří základních kategorií:

- **Příprava a tvorba vzdělávacích aktivit:** základem každé výuky jsou kvalitně sestavené studijní programy, sylaby kurzů či osnovy jednotlivých přednášek, pečlivě stanovené cíle, průběžné hodnocení výuky a její úpravy dle potřeb. V prostředí knihoven s tímto souvisí i současný trend, kdy se jako ideální jeví integrace prvků informačního vzdělávání do stávajících či nově vznikajících oborových kurzů na základě spolupráce knihovníka s vyučujícím daného kurzu. Knihovník by při přípravě výuky měl brát ohledy na rozdílné učební styly jednotlivých studentů a na specifika v učení dospělých a tomu přizpůsobit strukturu výuky, charakter výukových materiálů apod.
- **Sdělení** – výkon každého pedagoga závisí na kvalitě přípravy (znalost obsahu, používané techniky, prostředí, kde výuka probíhá aj.), na schopnosti daný materiál prezentovat (uspořádaně, přehledně), na dostatečném seznámení se studenty (zejména úrovní jejich počátečních znalostí) a na schopnosti přizpůsobit se potřebám studentů v průběhu výuky.
- **Hodnocení (evaluace)** – rostoucí kvality výuky může být dosaženo pouze tehdy, pokud bude výuka, a to jak její obsah, tak schopnosti prezentujícího, pravidelně hodnocena a na základě tohoto hodnocení budou uskutečněny změny. Hodnocení by mělo přicházet zejména ze strany studentů [Peacock 2001].

Pedagogické schopnosti musejí být, dle Peacock, doplněny o vynikající znalost oboru a oblastí, které tvoří obsahovou náplň výuky zajišťovanou knihovnicí. Autorka tuto oblast označuje jako **odborné kompetence** a opět je dělí do tří skupin:

- **Znalost obsahu:** znalost všech aspektů a principů práce s informacemi a jejich zdroji. Alespoň základní znalost studijního oboru studentů, kterým knihovník přednáší je výhodou nejen při práci se studenty, ale i při spolupráci s vyučujícími.
- **ICT gramotnost:** informační a komunikační technologie ovlivňují nejen proces vyhledávání a zpracovávání informací, ale i proces samotné výuky a tudíž učící knihovník musí být schopen demonstrovat schopnosti tyto technologie využívat k zefektivnění a obohacení výuky
- **Profesionalita:** reprezentovaná ochotou ujmout se dané role se zájmem o procesy, koncepty a úkoly, které s procesem výuky a učení souvisejí. Toto vše by mělo být doplněno o vlastní celoživotní vzdělávání, a také o aktivní účast na dalších aktivitách souvisejících s problematikou informační gramotnosti a informačního vzdělávání (projekty, propagace, pracovní týmy profesních organizací aj.).

C. ZÁVĚR

Práce vysokoškolského knihovníka je velmi rozmanitá – poskytuje tradiční knihovnické služby, velmi intenzivně se zapojuje do výukového procesu, komunikuje s pedagogy, vědeckými pracovníky i studenty. Vysokoškolská knihovna by měla kromě svých běžných funkcí plnit i funkci komunitní, tj. stát se pomyslným srdcem univerzitního kampusu (pokud se tedy jedná o centrální knihovnu s výhodnou pozicí právě v univerzitním městečku), místem pro setkávání, diskuse, samostatné i společné studium, kulturní zážitky i odpočinek. Přívětivé prostory, výborné technologické zázemí, různé typy studoven, čítáren a individuálních pracoven – a samozřejmě kvalifikovaný a vstřícný personál. To jsou základní podmínky pro to, aby si knihovna mohla vybudovat pevnou pozici v rámci struktury dané vysoké školy.

D. POUŽITÁ LITERATURA A DALŠÍ DOPORUČENÉ ZDROJE K TÉMATU:

- Bundy, A. (2004) Australian and New Zealand Information Literacy Framework: Principles, Standards and Practice. 2 vyd. ANZIIL: Adelaide. 52 s. ISBN 1-920927-00-X.
- Carr, D. (1986) The Meaning of the Adult Independent Library Learning Project. *Library Trends*. Roč. 35, č.2, s. 327-345. ISSN 0024-2594.
- Catts, R. (2003) *Information Skills Survey - Administration Manual*. CAUL, Canberra. ISBN 0-86803-999-3.
- Clark, C.; Catts, R. (2007) Information Skills Survey: Its application to a medical course. *Evidence based library and information practice*. Roč. 2, č. 3, s. 3-26. ISSN 1715720X.
- Clyde, L. A. (2005) The teaching librarian: a literature review and content analysis of job advertisements. In *Librarianship in the information age : proceedings : the 13th BOBCATSSS Symposium 31 January - 2 February 2005 in Budapest, Hungary*. Budapest: Elte. S. 16-25. ISBN 9-634637-58-2.

- Currie, C. L. (2000). Facilitating Adult Learning: The Role of the Academic Librarian. *The Reference Librarian*. Č. 69/70, s. 219-231. ISSN 0276-3877.
- D'Angelo, B. More than mere collections: portfolio's as direct and authentic - assessment of information literacy outcomes [online] In *World Library and Information Congress: 74th IFLA General Conference and Council: Libraries without borders: Navigating towards global understanding, 10-14 August 2008, Québec, Canada*. [cit. 2008-09-15] Dostupné na: <http://www.ifla.org/IV/ifla74/papers/134-Dangelo-en.pdf>.
- Dewald, N. H. 1999. Transporting good library instruction practices into the web environment: an analysis of online tutorials. *The Journal of Academic Librarianship*. Roč. 25, č. 1, s. 26-32. ISSN 0099-1333.
- Dombrovská M. (2006) Pilotní průzkum informační gramotnosti vysokoškolských studentů zaměřené na služby knihoven – IVIG 2004 (1.kolo) & IVIG 2005 (2.kolo). In *Informační gramotnost 4: Sborník příspěvků z konference*. Brno: MZK, 2006.
- Douglas, G.V. (1999) Professor Librarian: A model of the teaching librarian of the future. *Computers in Libraries*. Roč. 19, č. 10, s. 24-26. ISSN 1041-7915.
- Galvin, J. (2005) Alternative strategie for promoting information literacy. *The Journal of Academic Librarianship*. Roč. 31, č. 4, s. 352-357. ISSN 0099-1333.
- Gendina, N.I. Could learners outcomes in information literacy be measured: pluses and minuses of testing [online] In *World Library and Information Congress: 74th IFLA General Conference and Council: Libraries without borders: Navigating towards global understanding, 10-14 August 2008, Québec, Canada*. [cit. 2008-09-15] Dostupné na: <http://www.ifla.org/IV/ifla74/papers/134-Gendina-en.pdf>.
- Hogan, S.A. (1980) Training and education of library instruction librarians. *Library Trends*. Roč. 29, č.1., s.105-126. ISSN 0024-2594.
- Landová H.; Dombrovská, M.; Tichá L. (2008) Koncepce informačního vzdělávání na vysokých školách v České republice. *Bulletin Slovenské asociácie knižnic*. Roč. 16, č. 3, s. 63-65. ISSN 1335-7905.
- Mittermeyer D.; Quirion, D. (2003) *Information Literacy of Incoming First-Year Undergraduates in Quebec*. Conference of Rectors and Principals of Québec Universities: Québec City. 107 s. ISBN 2-89574-020-8.
- Partello, P. (2005) Librarians in the classroom. *Reference librarian*. Roč. 43, č. 89/90, s. 107-120. ISSN 0276-3877.
- Peacock, J. (2001) Teaching Skills for Teaching Librarians: Postcards from the Edge of the Educational Paradigm. *Australian Academic & Research Libraries* [online]. Roč. 32, č.1. [cit. 2008-07-10]. Dostupné z <<http://alia.org.au/publishing/aarl/32.1/full.text/jpeacock.html>>. ISSN 0004-8623.
- Pochet, B.; Thirion, P. (2008). Quels enseignements retenir de l'évaluation des compétences documentaires des étudiants qui accèdent à l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique? [online] In *World Library and Information Congress: 74th IFLA General Conference and Council: Libraries without borders: Navigating towards global understanding, 10-14 August 2008, Québec, Canada*. ISBN 1-5557-0354-2 [cit.2008-09-15] Dostupné na: <http://www.ifla.org/IV/ifla74/papers/134-Pochet-Thirion-fr.pdf>.
- Reichel, M. (1991) Library literacy. *Reference Quarterly*, Roč. 31, č.1, s. 25. ISSN 0033-7072.
- Sonntag, G. (2008) We have evidence, they are learning: using multiple assessments to measure student information literacy learning outcomes. [online] In *World Library and*

Information Congress: 74th IFLA General Conference and Council: Libraries without borders: Navigating towards global understanding, 10-14 August 2008, Québec, Canada..

Young, R.; Harmony, S. (1999) *Working with Faculty to Design Undergraduate Information Literacy Programs: A How-to-Do-It Manual for Librarians*. New York: Neal-Schuman Publishers.