

# SADRŽAJ

Predgovor hrvatskom izdanju.....	7
<b>Smjernice za informacijsku pismenost u cjeloživotnom učenju.....</b>	<b>15</b>
Sažetak.....	15
Zahvale.....	16
Uvod.....	17
1. Tumačenje pojma informacijske pismenosti.....	19
2. Informacijska pismenost i cjeloživotno učenje.....	25
3. Međunarodni standardi.....	29
4. Prihvatanje programa informacijskog opismenjivanja na razini ustanove.....	32
5. Plan djelovanja.....	35
6. Upravljanje postupkom učenja i poučavanja.....	39
7. Stručno usavršavanje osoblja.....	44
8. Teorije o učenju.....	47
9. Procjenjivanje učenja.....	53
10. Definicije temeljnih pojmova.....	59
Bibliografija.....	63
Kazalo.....	68

# Predgovor hrvatskom izdanju

Informacijska pismenost od svoje je najutjecajnije definicije iz 1989.<sup>1</sup> prolazila kroz dugotrajni rast teorijskih i primijenjenih spoznaja te je danas, nakon više od 20 godina, moguće zaključiti da je riječ o nazivu koji je teorijski ustaljen u području knjižničarstva, informacijskih znanosti i obrazovanja. Da je doista riječ o prepoznatljivom i prihvaćenom konceptu u knjižničarstvu, potvrđuje i IFLA-ina odluka kojom je u kolovozu 2002. *Okrugli stol o poučavanju korisnika* preimenovan u *Sekciju za informacijsku pismenost*. O važnosti informacijske pismenosti i njenu usmjerenost na širi društveni interes, svjedoče i UNESCO-ove aktivnosti i programi koji se odnose na informacijsku pismenost. Njihova je glavna svrha omogućiti ravnopravan pristup informacijama i znanju te razvoj društva znanja. No, načelna opredijeljenost knjižničarske zajednice ili međunarodnih ustanova za informacijsku pismenost, ne znači ujedno široku i posvemašnju rasprostranjenu primjenu ovog koncepta u praksi, što je potaklo stvaranje i objavljivanje ovih Smjernica.

Da napredak u području informacijske pismenosti na međunarodnoj razini nije ujednačen te da se može mjeriti u različitim područjima, pokazuje UNESCO-ov/IFLA-in Međunarodni izvještaj o stanju informacijske pismenosti.<sup>2</sup> Prema tom je dokumentu za utvrđivanje stupnja razvijenosti informacijske pismenosti u nekoj sredini potrebno obuhvatiti pet područja mjerenja:

- dostupnost izvora i pomagala za obrazovanje korisnika (online upute/tutoriali)
- publikacije o informacijskoj pismenosti, što uključuje usvojene okvirne dokumente poput standarda informacijskog opismenjivanja, nastavnih planova i programa, kurikuluma i strategija te objavljene srodne politike i strategije (npr., obrazovne, informacijske politike itd.)
- postojanje stručnih i strukovnih tijela i organizacija
- stalno stručno usavršavanje
- komunikacija (konferencije, mrežne stranice i sl.).

Navedena područja u Izvješću ukazuju na složenost pojma i na njegov suodnos s različitim domenama (obrazovanje, informacijsko područje/knjižničarstvo, informacijska politika itd.). Ta je međuovisnost rezultirala neujednačenim razvojem u pojedinim regijama budući da je riječ o područjima i domenama koje se po svojoj naravi u pojedinim zemljama i regijama znatno razlikuju.

Hrvatska svakako spada u zemlje u kojima implementacija informacijske pismenosti u obrazovnom sustavu, mjesnim zajednicama i društvu općenito, teče usporeno. Prijevod Smjernica stoga je osobito važan za zamah informacijske pismenosti u Hrvatskoj. Njihov je smisao upoznati širu knjižničarsku zajednicu s konceptom informacijske pismenosti i osnažiti je u uvjerenju o informacijskoj pismenosti kao važnom i sve

---

<sup>1</sup> Riječ je o definiciji koju je Američko knjižničarsko društvo objavilo u vidu Proglasa: ALA. Presidential Committee on Information Literacy. Final report. 1989 [citirano: 2010-12-20]. Dostupno na: <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/presidential.cfm>

<sup>2</sup> Information literacy : an international state of the art report / Jesús Lau. UNESCO, 2007 [citirano: 2010-12-20]. Dostupno na: [http://www.jesuslau.com/docs/publicaciones/doc2/UNESCO\\_state\\_of\\_the\\_art.pdf](http://www.jesuslau.com/docs/publicaciones/doc2/UNESCO_state_of_the_art.pdf)

važnijem uporištu stručnog rada. Zbog navedenog, moguće je utvrditi da je prijevod Smjernica dobrodošao, iako treba spomenuti i njihova ograničenja. IFLA je ovim dokumentom nastojala ujednačiti i usustaviti poticanje programa informacijske pismenosti na regionalnim/nacionalnim/lokalnim razinama, no ipak je riječ o ambicioznom pokušaju koncipiranja općih smjernica ograničene i nepotpune mogućnosti prilagodbe mjesnim specifičnostima ili kontekstu. U samom je uvodu navedeno da Smjernice osiguravaju: "... praktični okvir potreban stručnjacima koji su zainteresirani za pokretanje programa informacijskog opismenjivanja." U ovoj je rečenici jasno iskazana usmjerenost na djelatnu primjenu i praktične rezultate. Od ovako bi postavljene svrhe praktičari mogli očekivati prijedloge i napatke koji omogućuju izravno pokretanje i provedbu programa informacijske pismenosti. Smjernice doista navode niz vidova o kojima knjižničari moraju voditi računa, no upute i savjeti morali su ostati na općoj i načelnoj razini jer bi bilo kakva kontekstualizacija i konkretizacija značila odustajanje od međunarodnog dosega ovog dokumenta. Informacijska se pismenost redovito uspostavlja i provodi u određenoj sredini koja se razlikuje od drugih po nizu tehnoloških, ekonomskih ili društvenih varijabli, pa sve do iznimnih razlika koje postoje između pojedinih zemalja u odnosu na obrazovni sustav ili knjižničarstvo. Ostaje stoga upitno je li i do koje mjere moguće koncipirati smjernice informacijske pismenosti koje bi imale međunarodni doseg i bile primjenjive globalno. U silnice koje utječu na različit razvoj informacijske pismenosti u pojedinim zemljama te na neki način priječe izjednačavanje i unificiranje pristupa u pokretanju programa informacijskog opismenjivanja, spadaju stupanj razvijenosti informacijskog društva, što uključuje primjerice tehnološki napredak ili "političku/stratešku" opredijeljenost zemlje za suvremene društvene koncepcije (cjeloživotno učenje, pravo na pristup informacijama, društvo znanja, ekonomija utemeljena na znanju itd.). No, na potpuni zamah informacijske pismenosti i njeno prepoznavanje kao prioritarnog područja djelovanja najneposrednije ipak utječu specifičnosti u obrazovanju i tradicije u knjižničarstvu.

**Specifičnosti u obrazovanju.** Međuovisnost obrazovanja i informacijske pismenosti najbolje se očituje u često citiranoj sintagmi: "Informacijska pismenost ponajprije je u interesu obrazovanja, a tek nakon toga knjižnica" (*Information literacy is not a library, but an educational issue*). Zbog isprepletenosti obrazovanja i informacijske pismenosti, trendovi i tradicije u obrazovanju izravno se odražavaju na dinamiku razvoja i implementacije programa informacijskog opismenjivanja. Suvremeni se obrazovni postupci zasnivaju na premisi stalnih interakcija s informacijskim okruženjem gdje učenik konstruira znanje umjesto da ga pasivno prima. Uključen je u otkrivanje znanja i uči iz interakcije s dostupnim izvorima. Informacije i informacijski izvori tako dobivaju ključnu ulogu u obrazovnom postupku pa kompetencije obuhvaćene informacijskom pismenošću postaju preduvjet za uspješno učenje. Iako su navedene spoznaje misao vodilja suvremenih pristupa obrazovanju i učenju na globalnoj i međunarodnoj razini, obrazovanje je ipak specifično i ukorijenjeno u određeni povijesni kontekst i tradiciju. To poglavito vrijedi za europsku i srednjoeuropsku akademsku tradiciju, čiji je glavni predznak frontalna ili *ex cathedra* nastava. Prema takvoj nastavnoj koncepciji, naglasak je na poučavanju i prenošenju zadanih sadržaja i vještina pa osoba koja uči ne mora ulagati posebne napore u pronalaženje ili istraživanje dodatnih informacijskih izvora. Sve informacije dolaze od nastavnika, nastavnih izvora (npr., udžbenika) ili gotovih popisa literature, zbog čega

specifične kompetencije kakve se razvijaju informacijskim opismenjivanjem nisu niti potrebne. Drugim riječima, u obrazovnim sustavima koji počivaju na pasivnijoj ulozi učenika, po prirodi stvari ne postoji potreba za uključivanjem informacijske pismenosti u nastavne planove i kurikulume koji potiču učenika/studenta na aktivnije i samostalno rukovanje informacijama. Iako se obrazovnim reformama i širenjem suvremenih pedagoških modela (npr., elektroničko učenje, cjeloživotno učenje) nameće dovoljan broj dokaza za uvođenje informacijskog opismenjivanja, raniji pristupi obrazovanju i učenju koji su određivali (ili još uvijek određuju) srednjoeuropsku prosvjetnu tradiciju svakako danas otežavaju i usporavaju prihvaćanje i uključivanje informacijske pismenosti u europske obrazovne sustave.

**Tradicije u knjižničarstvu.** Druga varijabla koja utječe na usporeno prihvaćanje informacijske pismenosti u pojedinim europskim zemljama, jesu tradicije u knjižničarstvu, ponajprije one koje se odnose na nesustavnu i sporadičnu praksu obrazovanja korisnika. Iako su knjižnice oduvijek zauzimale infrastrukturno mjesto u obrazovanju, zbog čega se nerijetko govori o knjižnici kao o središtu postupka učenja, ostaje činjenica da je uloga knjižničara u obrazovnom postupku percipirana vrlo različito. U mnogim se zemljama, u koje spada i Hrvatska, ne podrazumijeva da knjižničari sudjeluju u nastavnim postupcima ili da su ravnopravni suradnici nastavnicima unatoč metodičkim i didaktičkim kompetencijama koje u velikoj većini posjeduju. S druge strane, postoje primjeri zemalja (poput SAD-a, Australije) u kojima je knjižničar-nastavnik pravilo, a ne iznimka. Nastavni status knjižničara u tim zemljama ima i svoj povijesni kontinuitet; u SAD-u su, primjerice, nastavnici, koji su ujedno bili i knjižničari, već u 19. stoljeću studentima držali predavanja o knjižničnim izvorima (*bibliographic lectures*). M. Dewey, jedan od prvih autora koji je upućivao na potrebu obrazovanja studenata o knjižnici i koji je učestalo citiran kao začetnik obrazovanja korisnika, u to je doba oblikovao zamisao o knjižničaru-učitelju (*teacher-librarian*). U anglosaksonskim je zemljama obrazovanje korisnika kroz povijest ostalo vrlo razgranata knjižnična usluga koja se pruža u različitim oblicima, a tu raznolikost u praksi pratilo je i bogatstvo nazivlja, zbog čega je u engleskom jeziku moguće susresti niz naziva koji opisuju primjere obrazovanja korisnika, poput *library instruction*, *user training*, *bibliographic instruction*, *library orientation*, *information skills training* itd. Ovi pojmovi pokazuju da je doista riječ o zemljama s jakom tradicijom klasičnog obrazovanja korisnika, što je pogodovalo uvođenju informacijske pismenosti u obrazovne sustave, njenom uključivanju u nastavu i standardizaciji tj. usuglašavanju konačnog skupa kompetencija koje učenici ili studenti na pojedinoj razini obrazovanja trebaju usvojiti.

S druge strane, postoji mnogo zemalja, u koje spada i Hrvatska, koje nisu uspjele izgraditi osobito postojanu i stalnu tradiciju obrazovanja korisnika. U takvim se zemljama informacijsko opismenjivanje često oslanja na individualno zalaganje pojedinog knjižničara ili pak ovisi o pojedinačnoj suradnji između nastavnika i knjižničara. Nepostojanje uvriježene i uhodane prakse obrazovanja korisnika, stvorilo je okolnosti u kojima se knjižničar teže uspijeva nametnuti kao ravnopravni suradnik nastavniku u obrazovanju i učenju, što ometa sustavno uvođenje informacijske pismenosti u nastavne postupke. Također, nepostojanje rasprostranjene prakse u Hrvatskoj očituje se i u znatno manjoj količini naziva koji se koriste u opisivanju pristupa obrazovanju korisnika, što dolazi do izražaja i u samom prijevodu Smjernica u kojima za sve pojmove koji se odno-

se na razne oblike obrazovanja korisnika u engleskom jeziku, nisu mogli biti ponuđeni primjereni prijevodi.

### **Prijevod Smjernica: poticajni i kritički vidovi**

Najvredniji prilog ovog dokumenta svakako su standardi (poglavlje 3: Međunarodni standardi) koji su uspješno apstrahirani do dovoljnog stupnja općenitosti, što omogućuje njihovu primjenu, prilagodbu i proširenje prema mjesnim potrebama. Formulaciji predloženoga osnovnog skupa elemenata standarda prethodila je analiza postojećih standarda nacionalnih knjižničarskih udruženja. Tako je nastala temeljna matrica elemenata i standarda stvarno mogućega međunarodnog dosega. Riječ je o pristupu koji maksimalno pojednostavljuje koncept i okuplja ga oko tri temeljne sastavnice: pristupa, vrednovanja i korištenja. Na taj je način IFLA uspjela izbjeći učestale kritike poznatih teoretičara informacijske pismenosti.<sup>3</sup> Prema tim je kritikama standardizacija u području informacijske pismenosti ponajprije nemoguća jer previše pojednostavljuje složeni postupak svodeći ga na jednostavnije i mjerljive vještine, zapostavljajući složenije kompetencije koje se razvijaju informacijskim opismenjivanjem (kritičko mišljenje, tumačenje informacija, etičko korištenje). Protivnici standardizacije u području informacijske pismenosti također prigovaraju nekritičkom preuzimanju i prevođenju najpoznatijega američkog standarda Udruženja visokoškolskih i znanstvenih knjižnica (ACRL),<sup>4</sup> koji je skrojen prema američkim potrebama i ne uvažava mjesne potrebe i mogućnosti implementiranja informacijske pismenosti. Standard koji IFLA predlaže u ovim Smjernicama prevladava oba dokaza kritičara prepuštajući nacionalnim/mjesnim tijelima prilagodbu, istovremeno zadržavajući osnovnu kompetencijsku okosnicu informacijske pismenosti.

Budući da su Smjernice zamišljene kao poticaj praktičaru u poduzimanju prvih sustavnih koraka u informacijskom opismenjivanju, određene elemente ovog dokumenta ne bi trebalo tumačiti kao preporuku, nego kao pobrojano stanje. To se osobito odnosi na poglavlje o provedbi i mogućim oblicima uključivanja informacijske pismenosti u nastavni postupak (poglavlje 6: Upravljanje postupkom učenja i poučavanja). U ovom se dijelu Smjernica, uz samostalne kolegije, navode razni oblici informacijskog opismenjivanja poput samostalnih radionica, posjeta knjižnici i općenito uvođenje izvannastavnih predmeta. Svi se navedeni modeli informacijskog opismenjivanja razlikuju prema neposrednom učinku i djelotvornosti. No, u dokumentu nije potpuno jasno izražena preporuka o uključivanju i ugradnji elemenata informacijske pismenosti u kurikulum (u Smjernicama se govori o informacijskom opismenjivanju kao dijelu redovite nastave). Takav pristup podrazumijeva da će sam nastavnik mijenjati svoje nastavne metode manje ustrajavajući na predavačkom tipu nastave te sadržaje prezentirati, primjerice, kroz postavljanje istraživačkog pitanja na koje studenti sami moraju pronaći odgovor s odgo-

---

<sup>3</sup> Usp. Webber, S.; Johnston, B. Conceptions of information literacy : new perspectives and implications. // *Journal of information science* 26, 6(2000), 381-397; Grafstein, A. A discipline-based approach to information literacy. // *Journal of academic librarianship* 28 (2002), 197-204; Tuominen, K.; Savolainen, R.; Talja, S. Information literacy as a sociotechnical practice. // *The library quarterly* 75, 3(2005), 329-345.

<sup>4</sup> ACRL. Information literacy competency standards for higher education. Chicago : ALA, 2000 [citirano: 2010-12-20]. Dostupno na: <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/standards.pdf>

varajućim dokazima, primjenjujući razne istraživačke metode, uspoređujući razne znanstvene, stručne i popularne izvore i odgovore koje je moguće naći u njima, razne stilove citiranja literature itd. U ovakvom je pristupu vidljiva isprepletenost sadržaja/predmeta s informacijskom pismenošću, što će podići razinu kvalitete nastave i motivirati studente za informacijsku pismenost. Ostali pristupi koji se nabrajaju u Smjernicama zapravo predstavljaju izolirani dodatak nastavnom satu ili kolegiju (npr., posjet knjižnici na početku školske/akademske godine ili intervencije informacijskog opismenjivanja kroz nekoliko sati, samostalni kolegiji). Takvi pristupi značajno smanjuju motiviranost studenata – osobito ukoliko programe izvodi knjižničar bez prisutnosti nastavnika – a smanjuje se i prenosivost usvojenih sadržaja te njihova primjena i povezivanje s konkretnim predmetima. U Smjernicama nije zauzet dovoljno snažan stav i preporuka da je za postizanje pozitivnih učinaka kojima bi informacijsko opismenjivanje trebalo rezultirati u obrazovnom postupku potrebna povezanost i potpuna korelacija s predmetnim gradivom, tj. ugradnja ishoda učenja informacijske pismenosti u nastavni kurikulum. S druge strane, Smjernice ispravno naglašavaju važnost upoznavanja nastavnog osoblja s informacijskom pismenošću, čemu knjižničari u Hrvatskoj kao ni u svijetu dosada nisu posvećivali dovoljno pažnje. Bez osviještenosti nastavnika o važnosti informacijske pismenosti, bez poznavanja osnovnih pojmova i kompetencija koje informacijska pismenost pokriva, nema ni suradnje između nastavnika i knjižničara, što je polazište za cjelovite i ugniježdene nastavne sadržaje koji predstavljaju idealni i najdjelotvorniji pristup informacijskom opismenjivanju.

Smjernicama je također moguće zamjeriti da nisu posvetile dovoljno pažnje narodnim knjižnicama, iako je u uvodnom dijelu izrečena misao o njihovoj primjenjivosti i u tom okruženju. Knjižničari iz narodnih knjižnica kroz ovaj će se dokument moći upoznati s dosegom informacijskog opismenjivanja svojih korisnika, koji proizlazi iz bliskog odnosa cjeloživotnog učenja i informacijske pismenosti. Steći će uvid u teorijsku podlogu informacijske pismenosti i cjeloživotnog učenja te dobiti dovoljno razloga za provođenje programa informacijskog opismenjivanja, no neće naići na posebne upute i preporuke o pokretanju programa u kontekstu narodnih knjižnica. Iako je uloga stručnjaka u narodnoj knjižnici donekle komplementarna ulozi školskog ili akademskog knjižničara, problematika informacijskog opismenjivanja u narodnim knjižnicama ipak je šira i usmjerena prema različitim korisničkim populacijama, poput predškolske djece ili odraslih koji su napustili formalni obrazovni sustav. U Smjernicama svakako nedostaje temeljnih preporuka o mogućim strateškim partnerima narodne knjižnice u informacijskom opismenjivanju, ciljnim korisničkim populacijama, sadržajima, pedagogiji obrazovanja odraslih itd. Zbog toga će knjižničari odgovore na specifična pitanja informacijskog opismenjivanja koja se javljaju u narodnim knjižnicama ipak morati potražiti izvan ovih Smjernica.

Važno svojstvo informacijske pismenosti, koje je u Smjernicama spomenuto na više mjesta, iako nije izriječno jasno naznačena njegova važnost, odnosi se na zaokret koji se u posljednjem desetljeću događa u području, a očituje se u pomaku od pretraživanja informacija prema vrednovanju i korištenju informacija kao glavnim naglascima u programima informacijskog opismenjivanja. Sam pomak je uvjetovan promjenama i značajkama informacijskih okruženja i sustavima za pretraživanje informacija koji su sve prilagođeniji krajnjim korisnicima. “Klikom miša” korisniku je dostupno obilje informacija

iznimne raznolikosti u kakvoći, autentičnosti, valjanosti ili pouzdanosti. U takvim okruženjima, pronalaženje i pristup informacijama predstavlja manji problem u odnosu na vrednovanje, odabir i korištenje informacija. Programski zaokret prema vrednovanju i korištenju nužan je kako bi informacijska pismenost doista bila značajna i uvažavala izazove koje suvremeno okruženje postavlja pred korisnika. Knjižničari bi osmišljavajući, provodeći i zagovarajući informacijsku pismenost, o tome svakako trebali voditi računa.

Kontekstualne značajke informacijske pismenosti spomenute su već na više mjesta, no potrebno je naglasiti da su one utjecale na sam prijevod ovog dokumenta. U njemu se pojavljuje više izraza (npr., *Nacionalna zdravstvena služba, centri za pomoć, zastupnik/pravobranitelj koji izravno djeluje u sustavu obrazovanja*) koji se vezuju uz određenu sredinu, a odnose se na društveni, pravni, zakonodavni ili institucionalni okvir te određuju razvoj i primjenu informacijske pismenosti. U hrvatskom kontekstu, istovjetne instance ili ne postoje ili nemaju sličnu ulogu. Sljedeća postavka iz Smjernica koja sugerira postojanje bitno drugačijeg konteksta u odnosu na okolnosti u Hrvatskoj, odnosi se na broj zaposlenih u knjižnicama, osobito u školskim, a donekle i na fakultetskim knjižnicama. U tekstu se, primjerice, spominju timovi knjižničara, voditelji poučavanja ili podjela poslova odgovornosti u informacijskom opismenjivanju. U Hrvatskoj je u školskim i visokoškolskim knjižnicama nerijetko zaposlena jedna osoba, a ne postoje niti određene ustanove i zadaće koje se u dokumentu preporučuju i ističu kao glavni suradnici u provedbi informacijskog opismenjivanja (sastavljači kurikuluma, voditelji poučavanja/facilitatori, “zajednica cjeloživotnog učenja”). Opisane razlike na organizacijskoj i institucionalnoj razini svakako treba imati na umu pri čitanju ili pokušaju primjene Smjernica.

Također, valja upozoriti da je u koncipiranju samih Smjernica došla do izražaja jezična pripadnost urednika/autora skupini romanskih jezika, zbog čega se u samom tekstu prednost daje nazivima uvriježenima u španjolskom jeziku. Primjerice, u Smjernicama se ističe rasprostranjenost naziva *Desarrollo de habilidades informativas (DHI)/Razvoj informacijskih vještina*, iako je pojmovna šarolikost u Europi znatno veća pa je nemoguće govoriti o prevladavanju ili osobitoj prepoznatljivosti upravo ovog naziva.

Svi navedeni vidovi još jednom potvrđuju da je teško donositi preporuke i smjernice ukoliko je situacijski okvir potpuno različit. Imajući u vidu takva “ograničenja” ovih Smjernica, treba ih ipak shvatiti kao izniman poticaj knjižničarskoj zajednici; one osvještavaju ulogu stručnjaka u informacijskom opismenjivanju i naglašavaju važnost sustavnoga i planiranog promišljanja i provođenja aktivnosti, osobito u dijelu suradnje s nastavnim osobljem, jer informacijska pismenost nije knjižnično, nego obrazovno pitanje i nije moguće govoriti o istinskom informacijskom opismenjivanju ukoliko knjižničar sve aktivnosti preuzima na sebe, radeći samostalno i bez prethodnog dogovora s nastavnikom. Smjernice istovremeno upozoravaju praktičare da, osobito u trenutku pokretanja programa i oblikovanja prvih primjera dobre prakse, upravo knjižničari moraju preuzeti najveći dio posla kako bi nastavnike “uvjerali” u pozitivne učinke koje informacijska pismenost donosi u postupcima učenja. Osobitu vrijednost Smjernica treba sagledati i u kontekstu pedagoških sadržaja, znanja i kompetencija iz područja obrazovanja koje knjižničar mora posjedovati želi li biti uspješan u informacijskom opismenjivanju.

U tom smislu, primijenjeno na stanje u Hrvatskoj, glavna poruka koju Smjernice donose knjižničarskoj zajednici u Hrvatskoj odnosi se na:

- Pojmovno razlikovanje informatičke i informacijske pismenosti.
- Standarde koji čine okosnicu programa informacijskog opismenjivanja i temeljnu matricu koja može poslužiti u oblikovanju i donošenju vlastitih nacionalnih standarda informacijske pismenosti.
- Naglašenu važnost suradnje s nastavnim osobljem, jer ukoliko knjižničar u školi ili na fakultetu informacijski opismenjuje sam, neovisno o kurikulumu, nije moguće govoriti o informacijskoj pismenosti. Suradnja između školskoga/akadenskoga nastavnog osoblja i knjižničarsko-informacijske sredine preduvjet je za informacijsku pismenost.
- Uvid u činjenicu da je informacijska pismenost pretpostavka za cjeloživotno učenje koje je, za razliku od informacijske pismenosti, ugrađeno u mnoge suvremene i važeće strategije i reforme obrazovanja, iako cjeloživotno učenje bez informacijske pismenosti nije moguće.
- Potrebu da akademski i školski knjižničari moraju jače razviti didaktički usmjerenu samopercepciju i imidž nastavnika, a ne se u cijelosti usmjeriti na zbirku ili ulogu "čuvara" građe. Strukovno samorazumijevanje, koje ima korijene i u vlastitom stručnom obrazovanju, ali i određenim datostima (npr., zakoni, standardi), treba svakako proširiti u smjeru didaktičkoga zalaganja i nastavne usmjerenosti u knjižničarstvu.

U okolnostima kada stanje informacijske pismenosti možemo smatrati nezadovoljavajućim, hrvatski prijevod Smjernica je, unatoč određenim ograničenjima, nužan i dobrodošao okvir za upoznavanje knjižničarske zajednice s pojmom informacijske pismenosti te za njeno osvješćivanje o problematici informacijskog opismenjivanja. Kao takve, one su korisno polazište za pokretanje novih, boljih i djelotvornijih programa informacijske pismenosti.

Sonja Špiranec