

1. OBECNÉ ASPEKTY PROBLEMATIKY INFORMAČNÍ GRAMOTNOSTI

1.1 GRAMOTNOST

Vzhledem k tomu, že snahy o definici pojmu *informační gramotnost*, jemuž je tato práce věnována, již od počátku vycházejí z obecného vymezení gramotnosti, ráda bych nejprve udělala krátký exkurz právě do problematiky pojetí obecné gramotnosti. *United Nations General Assembly* (Valné shromáždění Organizace spojených národů) vyhlásilo rok 1990 jako "Mezinárodní rok gramotnosti", a zároveň jako počátek desetiletého programu na snížení negramotnosti, což způsobilo zvýšení zájmu o problematiku gramotnosti v současné informační společnosti [Behrens,1994]. V souvislosti s tím se také obnovily diskuse o přesném vymezení tohoto pojmu, užívaného již po staletí. Pojem *gramotnost* (v angl. *literacy*) pochází z latinského *litteratus*, slova odvozeného od *littera* (písmeno). Všichni odborníci se shodují na tom, že gramotný člověk by měl být schopen číst, psát a porozumět významu textu ve svém rodném jazyce. Poněkud formálněji by tedy bylo možno gramotnost definovat například jako "*schopnost používat grafické symboly pro zaznamenání mluveného jazyka, který je všeobecně znám skupině lidí, která je vázaná na konkrétní místo v určitém čase*" [McGarry,1991a]. Mnozí autoři však upozorňují na to, že pojetí gramotnosti je velmi relativní, a že být gramotný např. v Hondurasu znamená něco jiného než být gramotný ve Velké Británii. Často bývá zmiňován i termín *kulturní gramotnost* (v angl. "*cultural literacy*"), která oproti obecné gramotnosti zahrnuje i znalost obecných etických a estetických zásad a základních společenských hodnot. Diskuse o obsahu pojmu *gramotnost* však probíhá i nadále. Při porovnání několika různých slovníků, které toto heslo obsahují, došli odborníci věnující se této problematice ke zjištění, že gramotnost je vnímána ve dvou základních pojetích [McGarry,1991b]:

- 1) jednoduché, tj. základní schopnost číst a psát
- 2) výše uvedené základní schopnosti doplněné o schopnost čtenému porozumět neboli chápání gramotnosti jako "*základního aktu porozumění*" [Gilster,1997]

Zajímavý je odklon od dichotomického pojetí gramotnosti, tedy pojetí **gramotný vs. negramotný**, a orientace na chápání gramotnosti spíše jako procesu. Procesu, na jehož počátku leží schopnost "pouze" reprodukovat kombinace písmen a na konci již schopnosti jako logické myšlení, kognitivní schopnosti vyššího řádu a schopnost uvažovat a argumentovat. Původní význam gramotnosti je dovednost číst a psát. V přeneseném významu znamená gramotnost nějakou konkrétní schopnost či dovednost, většinou duševní V samých počátcích užívání pojmu *gramotnost* byl tento chápán spíše jako vzdělanost, znalost

literatury a schopnost vyjadřovat se písemně na vysoké úrovni. Se změnami, ke kterým ve společnosti dochází, však nabývá pojem *gramotnost* nový rozměr a je s ním spojována nejen schopnost využívat informace získané z písemných materiálů (rukopisných, tištěných i elektronických). V této souvislosti probíhají diskuze o potřebě redefinování stávajícího pojmu nebo o zavedení nových, skutečnosti více odpovídajících termínů.

Příklady definic gramotnosti:

- *"Gramotnost můžeme definovat jako stav, kdy je člověk schopen získat všechny informace, které potřebuje k "přežití" v současné společnosti." [Dupuis,1997]*
- *"Gramotnost zahrnuje schopnosti poslouchat, mluvit, číst, psát a kriticky myslet, stejně jako schopnost počítat. Měla by zahrnovat i znalost kultury, která člověku (čtenáři, posluchači i autorovi) umožňuje používat jazyk způsobem, který odpovídá konkrétní společenské situaci. Pro současnou vyspělou společnost je cílem "aktivní gramotnost", která lidem dovolí zvýšit svoji kapacitu myšlení a schopnost tvořit a klást otázky tak, aby se mohli efektivně podílet na chodu společnosti." [Campbell,1990]*
- *"Gramotnost je souborem takových komunikačních schopností, které člověku umožňují nezávisle fungovat ve prospěch společnosti tak, jak to odpovídá jeho věku." [Hillrich, 1976]*

1.2 GRAMOTNOST, FUNKČNÍ GRAMOTNOST NEBO KLÍČOVÉ KOMPETENCE?

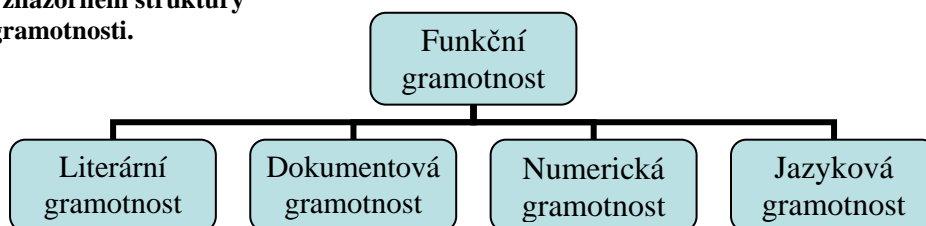
Jako širší pojem se v porovnání s gramotností vymezuje pojem *funkční gramotnost*, jehož použití jsem však v literatuře našeho oboru téměř nezaznamenala. Pro názornost uvádím definici, kterou poprvé uvedlo UNESCO: *"Člověk je gramotný, pokud je schopen jak číst, tak psát krátké jednoduché věty, které se týkají jeho každodenního života. O funkční gramotnosti mluvíme ve chvíli, kdy se člověk zapojuje do všech činností, ve kterých může svou gramotnost uplatnit ve prospěch svůj či určité skupiny. Funkční gramotnost mu také umožňuje využívat čtení, psaní a počítání pro vývoj nejen sebe samotného, ale i společnosti, ve které žije."* [UNESCO, 1986] Funkční gramotnost tedy představuje nejen znalost čtení, psaní a počítání, ale také schopnost orientovat se ve světě informací a využívat jich. Funkční gramotnost byla definována v rámci mezinárodního srovnávacího projektu IALS z roku 1994 (Mezinárodní studie funkční gramotnosti dospělých – International Adult Literacy Survey)¹ a jeho druhé vlny SIALS (Second International Adult Literacy Survey)², které se na jaře roku 1998

¹ <http://www.nald.ca/nls/ials/introduc.htm>, resp. <http://www.nald.ca/nls/ials/ialsreps/ialsbk1.htm>

² <http://www.ets.org/all/ials.html>, a dále <http://www.nvf.cz/oecd/cz/zprava.htm>

zúčastnila také Česká republika. Byla specifikována jako schopnost aktivně participovat na světě informací a byla rozčleněna do tří složek: gramotnost literární jako schopnost nalézt a porozumět informaci z textu, gramotnost dokumentová představující schopnost vyhledat a využít přesně definovanou informaci a numerická gramotnost, dovednost manipulovat s čísly. V současné době je nutné uvažovat i potřebnou znalost cizích jazyků, kterou je možné označit za gramotnost jazykovou. Schématické znázornění takto definované funkční gramotnosti je možno vytvořit následovně:

Obr. č. 1
Grafické znázornění struktury
funkční gramotnosti.



V poslední době se v oblasti vzdělávací politiky spíše než o funkční gramotnosti hovoří o tzv. klíčových kompetencích, jako integrovaných schopnostech a dovednostech, které lze uplatňovat v rozmanitých profesích i v osobním životě. Klíčové kompetence nejsou vázány na jednotlivé obsahy učiva a uplatňují se především v rámci obecného základu vzdělání.

Mezi klíčové kompetence patří:

- komunikativní dovednosti, včetně znalosti cizích jazyků
 - personální a interpersonální dovednosti
 - schopnost řešit problémy a problémové situace
 - schopnost využívat při řešení problémů matematických postupů
 - schopnost využívat informační technologie, pracovat s informacemi [Lidské zdroje, 1999]
- National Institute for Literacy*³ (Národní ústav pro výzkum gramotnosti) v USA definuje klíčové kompetence následovně [Kotásek, 2002]:
- komunikační dovednosti: číst s porozuměním, písemně vyjadřovat myšlenky, mluvit tak, aby druhí rozuměli, aktivně naslouchat, kriticky pozorovat.
 - rozhodovací dovednosti: užívat matematických znalostí k řešení problémů a komunikaci, činit rozhodnutí, plánovat činnost.

³ <http://www.nifl.gov>

- interpersonální dovednosti: spolupracovat v týmu, obhajovat své názory a zájmy, ovlivňovat a chápat jiné, řešit konflikty a umět vyjednávat, vést druhé.
- dovednosti celoživotního učení: mít odpovědnost za své učení, uvědomovat si a hodnotit sám sebe, učit se vlastním zkoumáním, užívat informačních a komunikačních technologií.

Klíčové kompetence tak svým rozsahem přesahují definovanou funkční gramotnost, ale na rozdíl od ní je obtížné je nějakým způsobem přesně vymežit a změřit. M. Dombrovská [Dombrovská, 2002] navrhuje považovat funkční (a následně informační) gramotnost za součást (měřitelnou podmnožinu) klíčových kompetencí. Způsob, jakým je s těmito pojmy v oficiálních pramenech zacházeno, to dle jejího názoru připouští.

Klíčové kompetence můžeme považovat za pojem funkční gramotnosti nadřazený. Vznik společnosti založené na znalostech a vědě, postavené na informacích a komunikaci, však vyžaduje upravit funkční gramotnost o informační rozměr. Vymezení pojmů funkční gramotnost a klíčové kompetence se velmi blíží tomu, jak je v odborné literatuře oboru informační věda a knihovnictví definován pojem *informační gramotnost* (v angl. *information literacy*). Podrobnému vymezení tohoto pojmu bude věnována následující kapitola, ale právě v tomto okamžiku, tedy v kontextu výše uvedených pojmů, se nabízí myšlenka, zda není zbytečné zavádět nový termín, ve značné míře se překrývající s termíny, které jsou sice používané především v oblasti vzdělávací politiky, ale jsou obsaženy i v některých významných oficiálních dokumentech týkajících se právě reforem ve vzdělávání. Nebylo by jednodušší a účelnější spíše tyto původní pojmy redefinovat s ohledem na hledisko našeho oboru a dále je používat jednotně? To je otázka, na kterou zatím nebyla dána jasná odpověď, a proto se v literatuře stále setkáváme se všemi výše zmíněnými termíny. Otázka redefinice termínů již nějakou dobu používaných v jiném oboru je v současnosti velmi aktuální a tato možnost se nabízí jako pravděpodobně úspornější a praktičtější. Je však třeba vzít v úvahu i problémy s tím spojené, které by pramenily především ze skutečnosti, že ne všichni ihned zaznamenají nové pojetí již dlouho a automaticky používaného termínu. Ten pak bude stále používán i ve svém původním významu, což by mohlo být zdrojem četných nedorozumění. Domnívám se proto, že právě v tomto “přechodném“ období je vhodné používat nový termín, byť možná významově částečně překrývající termín již zavedený. Velmi žádoucí je skutečnost, že dochází k diskuzím přesahujícím hranice jednotlivých oborů. Jedině tak může dojít ke sjednocení do této doby souběžně používaných termínů. S potěšením lze konstatovat, že je již dávno pryč situace, kdy, přestože se problematika informační gramotnosti týká velmi širokého spektra oborů, diskuse o ní probíhaly téměř výhradně na půdě informační vědy a knihovnictví a v oblasti teorie vzdělávání a vzdělávací politiky. Mezioborové diskuse však

stále probíhají a nelze ještě s jistotou tvrdit, k jakým závěrům dospějí. Z popsané situace vychází i tato rigorózní práce a operuje s termínem informační gramotnost především tak, jak jej vymezuje literatura z oboru informační věda a knihovnictví. Zároveň je však samozřejmě uvažována existence všech souvisejících pojmů (gramotnost, funkční gramotnost i některých dalších typů gramotnosti, které budou na následujících stránkách zmíněny) a jejich vzájemné vztahy.

1.3 INFORMAČNÍ GRAMOTNOST - OBECNÉ POZNÁMKY

1.3.1. Výskyt termínů v literatuře – indikátor vývoje

Otázce vztahu obecné gramotnosti, funkční gramotnosti a klíčových kompetencí byla věnována předchozí kapitola. Byl však zmíněn i další pojem - *informační gramotnost*. V odborné literatuře našeho oboru se kromě tohoto pojmu objevuje mnoho dalších, jejichž užívání skončilo zavedením termínu *informační gramotnost* nebo se používají i dále, přičemž jejich vztah k informační gramotnosti často není zcela přesně definován. Pokud vynecháme samotný termín *gramotnost*, vyskytují se nejčastěji následující pojmy:

- **informační gramotnost** (*information literacy*)
- **počítačová gramotnost** (*computer literacy, information technology literacy, electronic literacy, electronic information literacy, technology literacy*)
- **knihovní gramotnost** (*library literacy*)
- **mediální gramotnost** (*media literacy*)
- **internetová gramotnost** (*network literacy, internet literacy, hyper literacy*)
- **digitální gramotnost** (*digital literacy*)

Za účelem zjištění četnosti výskytu jednotlivých pojmů byl proveden průzkum [Bawden, 2001] ve dvou bibliografických databázích: **LISA** a **Social Scisearch**. Průzkum byl časově omezen na období let 1980 až 1999, byly odstraněny duplicity a záznamy byly seřazeny chronologicky. Výsledky jsou sice poněkud zkreslené skutečností, že autoři zahrnují i záznamy takových dokumentů jako například recenzí, ale přesto nám umožňují získat představu nejen o míře výskytu jednotlivých pojmů, ale i o trendech v jejich využívání. Z následující tabulky je zřejmé, že po celé období zkoumaných dvaceti let se objevovaly pouze tři pojmy: *computer literacy, library literacy* a *information literacy*. Zatímco u pojmu *knihovní gramotnost (library literacy)* výskyt klesá, použití pojmu *počítačová gramotnost (computer literacy)* je poměrně vyrovnané. *Informační gramotnost (information literacy)* se začala objevovat častěji až počátkem devadesátých let, ale od té doby její výskyt stoupá. Míra využití pojmů *mediální gramotnost (media literacy), internetová gramotnost (network*

literacy) a *digitální gramotnost (digital literacy)* vzrostla až ke konci devadesátých let, což odráží rozvoj nových technologií v tomto období (*podrobnosti viz Tab. č. 1*).

Tab. č.1. Frekvence výskytu jednotlivých pojmů v odborné literatuře [Bawden, 2001]

	Information literacy	Computer literacy	Library literacy	Media literacy	Network literacy	Digital literacy
1999	102	22	1	11	4	3
1998	65	18	0	15	4	4
1997	89	30	2	10	4	5
1996	62	34	0	9	1	0
1995	57	26	1	2	1	0
1994	27	32	3	3	1	0
1993	17	15	6	1	0	0
1992	24	14	2	2	0	0
1991	40	15	1	0	0	0
1990	17	6	6	0	0	0
1989	7	13	2	2	0	0
1988	2	8	2	0	0	0
1987	2	19	1	0	0	0
1986	1	15	6	3	0	0
1985	1	30	4	2	0	0
1984	3	36	2	2	0	0
1983	3	44	2	0	0	0
1982	1	10	0	0	0	0
1981	1	8	2	0	0	0
1980	0	0	1	1	0	0

Jedná se sice o průzkum poměrně malého rozsahu, ale jeho výsledky potvrdily již delší dobu zřetelné trendy. Velmi významné je potvrzení odklonu od úzkého pojetí *knihovní gramotnosti*, která bývá často bohužel zaměňována za *gramotnost informační*. Z výrazné převahy pojmu *informační gramotnost* vyplývá, že už byl odbornou komunitou knihovníků a informačních pracovníků přijat. I když z následujících kapitol bude zřejmé, že otázka definice tohoto pojmu není zdaleka vyřešena, považuji to za významný fakt a důležitý předpoklad pro další práci na jednoznačném vymezení pojmu *informační gramotnost*.

1.3.2 Historický vývoj pojmu

V odborném tisku bylo dosud publikováno již několik přehledů vývoje koncepce informační gramotnosti [Snavely & Cooper, 1997]; [Much,1997] aj. Z historie vývoje tohoto pojmu je zřejmé, že byl poprvé použit již v sedmdesátých letech 20. století, ale jeho význam se od té doby velmi proměnil. V současnosti asi není možné jednoznačně určit, která z definic je nejpřesnější, nejvýstižnější. Je však možné říci, že pravděpodobně nejpoužívanější

definici informační gramotnosti je definice zveřejněná roku 1989 ve zprávě **Komise pro informační gramotnost**⁴ (součást Americké knihovnické asociace):

„K dosažení informační gramotnosti musí být jedinec schopen rozeznat, kdy potřebuje informace a následně tyto informace vyhledat, vyhodnotit a efektivně využít. K tomu, aby občané byli informačně gramotní, je třeba, aby školy a univerzity uznaly koncepci informační gramotnosti a zařadily ji do svých studijních programů, a aby se ujaly vedoucí role ve snaze vzdělávat své studenty tak, aby byli schopni využít veškerých příležitostí, které jim informační společnost nabízí. Informačně gramotní lidé se naučili jak se učit. Vědí, jak se učit, protože vědí, jak jsou znalosti pořádané, jak je možné informace vyhledat a využít je tak, aby se z nich mohli učit i ostatní. Jsou to lidé připravení pro celoživotní vzdělávání, protože mohou vždy najít informace potřebné k určitému rozhodnutí či k vyřešení daného úkolu.“ [ALA, 1989]

Co však této definici předcházelo? Jak se vyvíjely snahy o co nejpřesnější vymezení tohoto pojmu? Poprvé termín *informační gramotnost* použil PAUL ZURKOWSKI (tehdejší prezident *Information Industry Association*) v roce 1974. Za informačně gramotné považoval jedince „*připravené používat informační zdroje při práci, kteří se při řešení problémů naučili využívat širokou škálu technik a informačních nástrojů stejně jako primární zdroje*“ [Behrens, 1994: s.310]. Během sedmdesátých let se objevilo několik dalších definic, které se shodovaly na skutečnosti, že informace jsou pro společnost nezbytné a je třeba stále více znalostí a dovedností k zacházení s nimi. V žádné z těchto definic však nejsou stanoveny konkrétní dovednosti. Nutnost přesnější definice vzešla především z rychlého rozvoje nových informačních technologií. Informační gramotnost byla vnímána jako „*propast, která odděluje informačně vzdělané, kteří vědí jak a kdy užívat tyto technologie a činí tak s lehkostí, od těch tzv. informačně naivních, kteří informační technologie využívat neumí a mají tak značně omezený přístup ke zdrojům znalostí*“ [Behrens, 1994: s.310]. V tomto období se objevuje i termín *počítačová gramotnost* a její vymezení vůči gramotnosti informační. Obecně je počítačová gramotnost chápána jako pojem podřazený. Polovina osmdesátých let je ve vývoji pojmu *informační gramotnost* klíčovým obdobím. Vzniká definice tohoto pojmu, na níž se navazovalo i v dalších letech. V roce 1986 WILLIAM DEMO rozvinul definici, kterou o rok dříve vyslovil MARTIN TESSMER: „*Informační gramotnost je schopnost efektivně vyhledávat a hodnotit informace vztahující se k určité potřebě.*“ [Behrens, 1994:s.310]. WILLIAM DEMO konkretizoval jednotlivé složky informační gramotnosti. Důležitými body jeho definice bylo

⁴ <http://www.ala.org/acrl/nili/ilit1st.html>

rozšíření z pouhého vyhledávání informací i na porozumění a hodnocení informací a dále také přesná identifikace potřebných schopností (vyhledávací strategie, hodnocení). WILLIAM DEMO nepovažuje knihovnu za jediný zdroj informací, což bylo v té době ještě dosti neobvyklé. Velký důraz klade na nutnost uvědomování si vlastních informačních potřeb. Současně probíhala i diskuse o postavení informační gramotnosti vzhledem ke gramotnosti obecné. Pohled na tento problém vystihuje definice, jejímiž autory jsou JAN OLSEN a BILL COONS: „*Definujeme informační gramotnost jako pochopení role a moci informací, schopnost informace vyhledat a používat je při rozhodování, dále schopnost informace produkovat a zacházet s nimi za použití informačních technologií. Zkratka informační gramotnost je přesahem tradičního pojetí gramotnosti a je odezvou na revoluční dobu, ve které žijeme*“ [Behrens, 1994: s.310]. Knihovníci začali přehodnocovat programy pro výchovu uživatelů a směřovat od programů, které byly zaměřeny téměř výhradně na práci s informačními zdroji dostupnými v knihovně (v angl. *library literacy*), směrem k programům zdůrazňujícím význam schopnosti práce s informacemi pro existenci člověka v současné společnosti. Informační gramotnost se tak stala ústředním tématem informačních pracovníků, a to především ve vysokoškolských knihovnách. Byla odhalována spojitost mezi informační výchovou (informačním vzděláváním)⁵ jako procesem vedoucím ke zvyšování informační gramotnosti, informační gramotností samotnou a celoživotním vzděláváním. Diskutována byla i úloha vysokoškolských knihoven v reformě vzdělávání. V roce 1987 se v USA konalo sympozium „**Libraries and the Search for Academic Excellence**“, na jehož pořádání se podílely *Columbia University* a *University of Colorado*. Ze závěrů jednání vyplynulo, že vysokoškolské knihovny by se měly aktivně zapojit do vzdělávacího procesu a pomoci připravovat studenty pro celoživotní vzdělávání. Základem takové přípravy by mělo být především zvyšování informační gramotnosti. Došlo zde k upřesnění pojmu a začalo se uvažovat o možnostech zařadit programy na zvyšování informační gramotnosti do osnov za garance knihovníků a informačních pracovníků. Dalším významným mezníkem byl rok 1989, kdy byla publikována zpráva [ALA,1989] **Komise pro informační gramotnost ALA** (ALA Presidential Committee on Information Literacy). Tato zpráva nejen, že potvrzuje nutnost řešení problematiky informační gramotnosti, ale zároveň upozorňuje na potřebu vytvoření nového modelu vyučování – vyučování založeného na informačních zdrojích (v angl. *resource-based learning*). Byla zde uvedena i definice informační gramotnosti, která je velmi často používána dodnes (*viz úvod této části*). Zpráva nastiňuje i podobu nového modelu

⁵ Podrobné vysvětlení obou pojmů viz kapitola 3.

vzdělávacího procesu, který by měl být založen na informačních zdrojích a připravovat studenty na celoživotní vzdělávání. Významným krokem bylo také ustavení **Národního fóra pro informační gramotnost** (“National Forum on Information Literacy“)⁶, které má dodnes za úkol propagovat informační gramotnost v USA. Na konci osmdesátých let již tedy měl pojem informační gramotnost určitou podobu, existovaly jeho definice, byť nejednotné, a nastal čas na vytváření konkrétních programů, které by vedly k jejímu zvyšování. To bylo jedním z hlavních témat v letech devadesátých a tato snaha přesáhla i do 21. století.

1.3.3 Příklady definic informační gramotnosti

Vedle již výše zmíněné definice ALA, která je v odborné literatuře citována velmi často, se objevuje mnoho dalších. Odlišují se především v záběru – některé se snaží být kompletní až “všeobjímající”, některé se naopak soustředí třeba jen na jeden aspekt celého problému.

Pro názornost uvádím některé z nich:

- *"Pro dosažení informační gramotnosti musí být člověk schopen uvědomit si svou informační potřebu a poté potřebné informace vyhledat, vyhodnotit a efektivně využít."* [Burnhein, 1999]
- *"V celé své šíři pojem informační gramotnost odkazuje na schopnost využití celé škály informačních zdrojů a pochopení jejich funkce a významu."... "K plnému pochopení pojmu informační gramotnost je bezpodmínečně nutné uvědomit si, že k jejímu dosažení musí být splněno několik podmínek současně. 1. Člověk musí chtít a být schopen využívat analytické schopnosti k formulování dotazů, k volbě vyhledávací strategie a schopnosti kritické pro hodnocení získaných výsledků. 2. Je nutná schopnost hledat odpovědi stále rozmanitějšími způsoby a co nejkompexněji."* [Lenox&Walker, 1992]
- *Informačně gramotný člověk je ten, kdo:*
 - *si uvědomuje, že přesná a kompletní informace je základem pro rozumné rozhodování;*
 - *si uvědomuje své informační potřeby;*
 - *na základě svých informačních potřeb formuluje otázky;*
 - *je schopen identifikovat potenciální zdroje informací;*
 - *vytváří úspěšné rešeršní strategie;*
 - *je schopen využívat různé informační zdroje včetně elektronických;*
 - *hodnotí získané informace;*

⁶ <http://www.infolit.org>

- je schopen uspořádat informace pro jejich další (opakované) praktické využití;
 - zařazuje nově získané informace do kontextu již dříve získaných poznatků;
 - využívá informace pro řešení jakéhokoliv problému. [Doyle,1992]
- *"Informačně gramotní studenti jsou schopni se kompetentně a samostatně učit. Znají své informační potřeby a aktivně se zapojují do "světa myšlenek". Projevují svou schopnost řešit problémy a rozeznat, která informace je relevantní. Ovládají různé technologie, s jejichž pomocí komunikují a získávají informace. Bez problémů se orientují v situacích, kdy se objevuje několik možných řešení, stejně jako v těch, kdy se neobjevila žádná. Udržují vysoký standard odvedené práce a vytvářejí kvalitní produkty. Informačně gramotní studenti jsou flexibilní, schopní přizpůsobit se změnám a pracovat jak individuálně, tak ve skupině."* [CEMA,1994]

1.3.4 Kritiky koncepce informační gramotnosti

Navzdory faktu, že informační gramotnosti se věnují odborníci již několik desetiletí a většina z nich se zabývá otázkou jak ji definovat či jak přispět k jejímu zvyšování, existují i kritici, kteří se staví zcela proti této koncepci, proti pojmu jako takovému. Informační gramotnost považují za prázdný pojem, který vlastně nebyl nikdy přesně definován a tedy nemohl být ani přijat. Například v souvislosti s vysokoškolským vzděláváním a jeho významem pro informační gramotnost se objevují následující argumenty⁷ proti celé koncepci.

- Nikdy se neprokázalo, že by pro úspěch většiny studentů bylo nezbytné, aby byli schopni pracovat s informacemi na vysoké úrovni.
- Většina toho, co učíme studenty za účelem zvýšit jejich informační gramotnost se nevztahuje k jejich okamžitým informačním potřebám. Ty mohou být často uspokojeny několika knihami či články.
- Není jisté, zda studenti někdy využijí to, co se naučili.
- Dnes neznáme schopnosti a znalosti, které budou třeba pro práci s informacemi v budoucnu. Není tedy možné tvrdit, že připravujeme studenty pro celoživotní vzdělávání.

Domnívám se, že ne všechny tyto argumenty jsou oprávněné. Pokud bychom je přijali, museli bychom je aplikovat i na všechny ostatní oblasti, ve kterých se snažíme studenty vzdělávat. Vždyť přece nikdy není jisté, zda získané znalosti využijí či zda za několik let nebudou požadavky na jejich kvalifikaci zcela odlišné. Měli bychom jim však dát možnost osvojit si

⁷ viz např. [Foster,1993]

základní principy práce s informacemi tak, aby byli schopni je využívat a byli i lépe připraveni na případné změny, které s největší pravděpodobností v budoucnu nastanou. Pádny argument proti věrohodnosti pojmu informační gramotnost předkládají někteří autoři tím, že upozorňují na nemožnost informační gramotnost jakýmkoliv způsobem změřit. Neexistují žádné tabulky, kritéria, bodové systémy. Zde opět přichází na scénu názor, proč tedy pouze nerozšířit současnou definici funkční gramotnosti. Vždyť funkční gramotnost je měřitelná, existují kritéria dle nichž je možno hodnotit míru dosažené funkční gramotnosti jako celku i jejích jednotlivých součástí. Definovat hranici mezi informační gramotností a informační ngramotností je totiž vzhledem k nepřesnému vymezení tohoto pojmu stále velmi obtížné. Jediným východiskem, které se v současné době nabízí, je stanovení jednotných a přesných standardů, na jejichž základě bude možné stanovit, jaké znalosti a dovednosti by měl mít člověk v závislosti na věku a tato kritéria následně porovnávat se skutečností. Bude nutná mnohem vyšší míra spolupráce především se vzdělávacími institucemi. Současně je nezbytné stále pokračovat v úsilí o jednoznačnou a všeobecně přijatelnou definici informační gramotnosti, která bude procházet napříč všemi obory. Zda půjde svou vlastní cestou či později splyne s rozšířenou definicí funkční gramotnosti je otázkou. V žádném případě by však neměla být dále chápána jako téma pouze z hlediska jednoho oboru, k čemuž dosud často docházelo.