

DEZVOLTAREA MODELELOR COMPLEXE DE REFERINȚE ȘI INSTRUIRE PENTRU CREAREA COMUNITĂȚILOR EDUCATE INFORMTIONAL¹

Sheila CORRALL,
Facultatea de științe ale informării
Universitatea Sheffield, Sheffield, Marea Britanie

**Ședința: 74. Educarea informațională prin intermediul serviciilor de referințe și informare
CONGRESUL MONDIAL AL BIBLIOTECILOR ȘI INFORMAȚIEI:**

A 76-A CONFERINȚĂ GENERALĂ A IFLA

10-15 august 2010, Gothenburg, Suedia

Rezumat

Serviciile de referințe și educarea informațională reprezintă fundamentele practicii profesionale a bibliotecarilor. Rolul instruirii în activitățile de referințe este pe larg recunoscut, dar nu este întotdeauna înțeles adecvat. Dezvoltările tehnologice au transformat accesul la resursele informaționale și au sporit atenția față de educarea informațională. Temele-cheie în domeniile de referințe și instruire includ serviciile taxate diferențiat, livrarea virtuală, mediile virtuale, relațiile colective și integrarea strategică. Specialiștii asistenți și alte categorii de personal sunt tot mai des implicați în oferirea serviciilor de informare și îndrumare. Educarea informațională a apărut ca un domeniu de specializare ce necesită cunoștințe și deprinderi pedagogice. Strategiile de educare informațională trebuie să devină mai interactive și să fie aduse la nivel de rețea.

Introducere

Modificările mediului au încurajat dezvoltarea și diversificarea programelor din domeniul serviciilor de referințe bibliografice și educare informațională (EI) într-o lume dinamică a rețelelor. Putem identifica tendințele generale, dar nu există un model standard de configurare a serviciilor, nici măcar în anumite diviziuni sau subdiviziuni ale bibliotecii, chiar dacă pot fi constatate aspirații comune în cadrul profesiei, printre care se numără și furnizarea de servicii complexe accesibile, bazate pe colaborarea unei echipe de specialiști. În calitate de reprezentanți ai profesiei, trebuie să dăm sens acestei complexități prin formularea de modele și definiții de ultimă generație de servicii, deprinderi și personal, care vor inspira, la rândul lor, educarea, instruirea și dezvoltarea specialiștilor generațiilor viitoare.

Scopurile și corelațiile dintre activitatea de îndrumare bibliografică și instruirea informațională sunt fundamentale în această polemică. Mulți specialiști consideră serviciul de referințe drept rolul definitiv al unui bibliotecar și mulți dintre ei consideră că EI constituie scopul dominant al profesiei de bibliotecar. Întrebarea dacă serviciul de referință ar

¹ <http://www.ifla.org/en/ifla76>

trebui să includă sau să pună accentul pe instruire pe lângă sau în detrimentul informării este tema centrală a literaturii de specialitate, care scoate în evidență percepțiile diferite și practicile diversificate. Unii percep activitatea de îndrumare bibliografică și educarea informațională drept un complex de asistență în informarea și învățarea continuă, dar alții se pare că le percep drept domenii diferite de activitate, conectate vag între ele.

Programul comun al departamentelor IFLA Servicii de referințe și informare și Educare informațională oferă posibilitatea de a reanaliza relația dintre asigurarea serviciilor de referințe și dezvoltarea EI dintr-o perspectivă strategică, într-un context internațional. Acest articol recapitulează tendințele de asigurare a serviciilor de referințe și dezvoltarea EI, după care identifică problemele strategice și preocupările tactice ale conducerii serviciilor bibliotecare, iar în final oferă recomandări pentru dezvoltarea ulterioară. Se aduc argumente în favoarea concepției holistice a serviciilor bibliotecare, ce recunoaște rolul important al sprijinului direct și oportun în dezvoltarea EI și se pledează în favoarea unui stil interactiv de planificare în vederea alinierii strategiilor pe orizontală și pe verticală. Scris din perspectiva unui profesor și cercetător în domeniu, articolul este inspirat și din experiența de practician și manager în bibliotecile publice, specializate, naționale și universitare.

Definiție și domeniu de aplicare

Serviciile de referințe

Pentru descrierea asistenței bibliografice deseori este citată definiția lui Rothstein (1961: 12): „asistență personală pe care o acordă bibliotecarii cititorilor în procesul de căutare a informației”, dar în general concepțiile moderne ale serviciului de referințe și informare derivă din lucrarea lui Green (1876) despre „Relațiile personale dintre bibliotecari și cititori”, care a tratat acest domeniu într-un mod similar modelelor de referințe găsite în manualele contemporane. Specialiștii americani clasifică asistența bibliografică în trei categorii: servicii informaționale, educative și de consultanță / orientare, chiar dacă există diferențe în elementele specifice incluse în fiecare categorie (Bunge și Bopp, 2001; Cassell și Hiremath, 2009; Rothstein, 1961). Rothstein (1961: 13) le numește „cele trei culori fundamentale ale tabloului orientării bibliografice”. Totuși, deși termenul de „asistență bibliografică” este definit la fel în Marea Britanie în „Glosarul lui Harrod pentru bibliotecari” (Prytherch, 2005), gama de servicii considerate inerente funcției de bibliotecar este, în general, înțeleasă în termeni mai restrânși în Marea Britanie. Tabelul 1 compară diferitele interpretări găsite în manualele din Marea Britanie și Statele Unite ale Americii.

Bopp și Smith (2001) [SUA]	Cassell și Hiremath (2009) [SUA, publicată și în Marea Britanie]	Grogan (1991) [Marea Britanie]
Informație	Oferind răspuns la întrebările despre sursele de informare	Întrebări despre sursele de informare
Întrebări despre sursele de informare Verificare bibliografică Împrumut interbibliotecar și livrarea documentelor Servicii de informare și orientare Întrebări de cercetare Servicii contra plată și de intermediere a informației	Întrebări despre sursele de informare Întrebări de cercetare Verificare bibliografică	Întrebări administrative și directoriale Întrebări despre autor / titlu Întrebări de investigații Întrebări de găsimă a informației Întrebări de cercetare
Îndrumare	Servicii consultative pentru cititori	
Servicii consultative pentru cititori Biblioterapie Consultații la realizarea lucrărilor de curs Diseminarea selectivă a informației		
Instruire	Educare informațională	
Instruire individuală Instruire în grup Instruire cu ajutorul tehnologiei	Instruire individuală În clasă Consultații virtuale	

Tablul 1. Domenii de aplicare a serviciilor de referințe în Statele Unite ale Americii și Marea Britanie

Tabelul 1 arată că în SUA instruirea informațională este percepută ca o componentă a serviciilor de referințe și informare, atât atunci când este realizată individual la un pupitru de referințe (sau un echivalent al său), cât și atunci când este prezentată unui grup / într-o clasă (sau prin intermediul tehnologiilor). Nu există vreun manual britanic recent care ar putea fi folosit pentru compararea directă, dar *Îndrumarul practic de referințe* (Practical Reference Work), elaborat de Grogan (1991), prezintă interpretarea limitată specifică Marii Britanii; introducerea lui exclude în mod explicit câteva domenii incluse în lucrările americane, și anume educarea / instruirea utilizatorului, serviciul de consultanță și alte forme de îndrumare ale cititorilor, serviciul de informare a comunității (informare și orientare) și împrumuturile interbibliotecare. Grogan (1991) afirmă că, pe lângă faptul că tehnicile și deprinderile folosite pentru a răspunde la întrebările despre sursele de informare sunt aceleași în diferite tipuri de biblioteci (școlare, specializate sau publice), mai există și asemănări între activitatea realizată de bibliotecarii liber-profesioniști / intermediarii informaționali și de angajații organizațiilor intermediare de căutare, agenții secreți și specialiștii similari din departamentele de planificare, grupurile de cercetare, echipele clinice etc.

Vestita lucrare despre interacțiunile pe tema referințelor, scrisă de către E.Z. Jannerich și E.J. Jannerich, definește și identifică cele șapte tipuri diferite de interacțiuni cu cititorii: predare, îndrumare, informare, instruire bibliografică, servicii tehnice, rotație și împrumuturi interbibliotecare. Interesant este faptul că „interacțiunea de predare” este discutată în primul rând și că termenul „interacțiune” presupune în acest caz folosirea în comun a resurselor bibliotecii de către bibliotecar și cititor; „interacțiunea de instruire bibliografică” are loc de regulă în clasă, cu un profesor, pentru a identifica nevoile de instruire ale studenților. Deși Grogan (1991) exclude instruirea / El din definiția pe care o dă referințelor și declară categoric că sarcina de bază a bibliotecarului de referințe este să răspundă la întrebări, el recunoaște neconcordanța părerii specialiștilor asupra acestei probleme, menționând că atât în Marea Britanie, cât și în SUA există promotori ai concepției opuse: că sarcina de bază nu este cea de a răspunde la întrebări, ci de a-i învăța sau de a-i ghida pe doritori să găsească răspunsuri. Studiul său pe tema „Politica și filozofia referințelor” (Reference policy and reference philosophy) scoate în evidență convingerile ferme din literatură, care sunt de ambele părți ale controversii, inclusiv cele ale bibliotecarilor școlari care se opun scopului de orientare și ale bibliotecarilor din sectorul public care sunt de acord că predarea modului corect de folosire a instrumentelor bibliotecii nu este numai dezirabilă, dar și o obligație profesională.

Educarea informațională (EI)

El reprezintă o preocupare foarte veche a bibliotecarilor și a specialiștilor în informare de pretutindeni, chiar dacă termenul a intrat relativ recent în vocabularul nostru profesional, fiind folosit pentru prima dată de Zurkowski în 1974 (Grassian și Kaplowitz, 2001). Programele contemporane de EI își au rădăcinile în activitățile descrise în mod diferit drept orientare bibliografică, educare a cititorului, instruire bibliografică și predarea deprinderilor de informare. Educarea cititorului a fost descrisă de Davinson în 1980 drept „una dintre industriile cu cele mai mari progrese din domeniul bibliotecar” (Grogan, 1991: 16), dar mișcarea de EI și-a luat un avânt și mai mare începând cu anii 1990, când

dezvoltarea tehnologiilor informaționale (TI) a condus la schimbări masive în cantitatea, diversitatea și calitatea informației disponibile, care poate fi accesată online, mai ales prin intermediul paginilor web. Există câteva definiții foarte întrebuițate ale EI, elaborate de asociații profesionale din domeniul nostru și în colaborare cu alte organizații, printre care se numără Comisia prezidențială pentru educare informațională a Asociației bibliotecarilor din America (American Library Association's Presidential Committee on Information Literacy), Institutul acreditat al specialiștilor în biblioteconomie și știința informării (Chartered Institute of Library and Information Professionals, CILIP), talmăcirea „englezei simple” și Declarația de la Praga, UNESCO (ALA, 1989; Armstrong et al., 2005; Horton, 2006). Definițiile diferă după formulare și lungime, dar există o înțelegere comună a conceptului, prezentată în definiția dată de CILIP pentru EI în Marea Britanie: „Educarea informațională înseamnă să știi când și de ce ai nevoie de informație, unde s-o găsești și cum s-o evaluezi, s-o aplici și s-o comunici etc.”

Hinchliffe și Woodard (2001) menționează că imaginea bibliotecarilor în calitate de profesori care-și îndeplinesc rolul prin oferirea de servicii individualizate de referințe își are originea în anii 1870 (exemplificat de Green, 1876). Ei observă că preocuparea de bază a instituțiilor de învățământ a trecut de la predare la învățare și că, în paralel, în sectorul privat de la instruire s-a trecut la învățare, ceea ce a făcut ca bibliotecile școlare și specializate să se apropie de modelul de servicii individualizate/personalizate, centrate pe cititor, specific bibliotecilor publice. Totuși, Hinchliffe și Woodard (2001: 182) mai discută despre „separarea programelor (bibliotecare) de instruire de serviciile de referințe” rezultată probabil din „progresele accelerate din teoria și practica instruirii”, constatând că acest fapt i-a determinat pe unii bibliotecari să-și pună următoarele întrebări, legate de relația dintre serviciile de referințe și instruire:

- Sunt referințele și instruirea diametral opuse?
- Referințele și instruirea trebuie să se excludă reciproc?
- Instruirea diminuează sau sporește calitatea serviciului de referințe?
- Este instruirea numai un serviciu auxiliar pentru pupitrul de referințe?
- Sau referințele sunt un supliment al instruirii?

Conceptiile lor sunt clare: „referințele și instruirea sunt servicii unite într-un singur, complementare și îmbinate” și „separarea instruirii de referințe sau referințele de instruire ar produce un deserviciu cititorilor” (Hinchliffe și Woodard, 2001: 182); dar ei recunosc că instruirea la pupitrul de referințe, mai ales cea individuală, nu este întotdeauna practică (de exemplu, atunci când se fac cozi sau orele de lucru sunt limitate).

Grassian și Kaplowitz (2001) evidențiază, de asemenea, relația dintre referințe și instruire, susținând că instruirea eficientă a EI reduce numărul întrebărilor de bază despre sursele de referințe adresate la bibliotecarul de referințe, dar, de regulă, ridică nivelul complexității întrebărilor. Ei confirmă că „o mare parte din asistența bibliografică directă a publicului în diferite tipuri de biblioteci este în prezent în strânsă conexiune cu predarea și asistarea oamenilor în învățarea modului de folosire eficientă a unui număr mare de surse” (Grassian și Kaplowitz, 2001: 18-19). Ei mai enumără „întrebările despre sursele de informare” și „consultațiile individuale pentru cercetare” printre cele 18 metode de instruire în vederea dezvoltării EI. Deși EI este probabil esențială pentru misiunea tuturor bibliotecilor și serviciilor de informare, eforturile și realizările din acest domeniu au fost cele

mai importante în mediul academic (învățământul superior), urmate de cele din mediul școlar; totuși multe biblioteci publice și specializate au oferit cititorilor instruire neoficială individualizată și și-au intensificat și extins eforturile într-un mod mai oficial începând cu anii 1980, antrenate de un puternic val tehnologic și de eforturile de a redefini „instruirea bibliotecară” drept „educare informațională” (Grassian și Kaplowitz, 2001: 15). Rolul bibliotecilor publice în EI a fost exprimat mai clar în SUA decât în Marea Britanie; de exemplu, manualul *O nouă planificare pentru rezultate* (New Planning for Results), elaborat de Asociația Bibliotecilor Publice din SUA (US Public Library Association (PLA), identifică EI în mod oficial printre cele 13 „servicii oferite” care ar trebui alese de biblioteci în calitate de opțiuni strategice și servicii prioritare, ce pot satisface cel mai bine nevoile comunităților pe care le deservesc (Nelson, 2001).

Tendențe și evoluții

Sectorul bibliotecar a suferit modificări de la apariția cărții lui Grogan (1991), prin trecerea la căutarea efectuată de către utilizatorul final în bazele de date online și datorită schimbărilor în practica educațională, care s-a orientat spre învățarea bazată pe resurse și solicitări, ceea ce a consolidat poziția susținătorilor educației în disputa dintre informație și instruire. Asistența bibliografică a fost afectată în mod semnificativ de dezvoltarea tehnologică, care a deschis multe căi noi de prestare de servicii la biroul tradițional de referințe dintr-o bibliotecă și în afara acestuia. Berger (1996: 117) evaluează primele efecte ale „exploziei de informație” și ale „exploziei tehnologiei informaționale” asupra serviciilor de referințe, comentând mai ales despre „cererea sporită [...] de a-i învăța pe oameni cum să acceseze sursele de informație cu ajutorul tehnologiei moderne” și creșterea semnificativă a numărului de produse și servicii informaționale pe suport tehnologic. Thomsen (1999: 174) descrie opoziția dintre informare și instruire drept „una dintre cele mai vechi și fundamentale dezbateri din sectorul bibliotecar”, dar susține că aceasta este o „dihotomie falsă” și că bibliotecarii trebuie să se concentreze pe servicii, înțelegând că uneori educația este un element important al serviciilor. Katz (2002: 169), autorul unui alt manual standard de referințe, se regăsește în grupul celor care se „opun instruirii oficiale”, dar în același timp militează împotriva „liniilor de bătaie false”, afirmând că dezvoltarea tehnologică a făcut instruirea informală necesară și sugerează, în cele din urmă, o abordare pragmatică: „Ar fi multe de spus pentru a-i permite utilizatorului de orice vârstă sau ocupație să determine dacă (1) are nevoie de informație, sau (2) are nevoie de instrucțiuni, sau (3) preferă o combinație a celor două” (Katz, 2002: 170).

Diferențiere și integrare

Bibliotecile academice au experimentat diferite modele de oferire a referințelor pentru a satisface necesitățile variabile de servicii, inclusiv de servicii taxate diferențiat (ce separă solicitările simple și de orientare de întrebările complexe și minuțioase), prin folosirea de specialiști asistenți / asistenți universitari la oficiile de referințe, cercuri serale, asistență ocazională, bibliotecari ce oferă asistență proactivă cititorilor în afara bibliotecii, cum ar fi cafenelele, catedrele universitare și căminele studențești, predarea deprinderilor de căutare atunci când și acolo unde este nevoie (inclusiv la adunări de clasă, în excursii sau în birouri), în colaborare și parteneriate mai strânse (Barret et al., 2010;

Cassell și Hiremath, 2009; Kibbee, 2010; Lessick, 2000; Shumaker, 2009). Adnotatorii au continuat să prezică o cerere crescută pentru instruire în acest context: Tyckoson (2003) o leagă de cererea scăzută pentru servicii de referințe ale surselor de informare (întrebări de recunoaștere sau despre sursele de informare). Arndt (2010) anunță înlăturarea completă a oficiului de referințe, înlocuirea acestuia cu îndrumarea/orientarea de la mesele de împrumut unde sunt bibliotecari mereu disponibili, după un model nou de asistență bibliografică, promovat activ prin intermediul afișelor, posterelor, publicităților digitale rotative și a paginii web „ask-a-librarian” (Întrebă Bibliotecarul). Au existat anumite preocupări printre lucrătorii care au confundat înlăturarea mobilei (un simbol fizic puternic) cu înlăturarea serviciului pe care îl reprezenta, dar schimbarea a condus la un număr dublu de consultări prin programare. Sinclair (2009: 507) vede oficiul de referințe transformat într-un „serviciu tehnologie și învățare [...] (un) punct de servicii centralizate, amestecate” unde mentorii (studenții asistenți), bibliotecarii de toate tipurile (cu deprinderi în domeniile TI și educațional) și personalul TI „oferă posibilități de învățare improvizate și practice”.

Îndrumare/asistență bibliografică online

Răspândirea serviciului de referințe online este probabil cea mai semnificativă dezvoltare în domeniul referințelor din ultimul deceniu. Îndrumarea bibliografică online a evoluat de la referințe electronice sau digitale asincronice, care utilizau adresa de mail sau formele web, către referințe în timp real sau virtuale sincronice, folosind tehnologia chaturilor, conferințele video, mesageria instantanee și mediile sociale, chiar și lumea virtuală „Second Life” (a doua viață) (Cassell și Hiremath, 2009; Gerardin et al., 2008; Kibbee, 2001). Cohen și Burkhardt (2010) descriu utilizarea referințelor în baza programului Skype pentru studenții din SUA care își fac studiile peste hotare, la un campus din Irlanda, arătând modul în care conferințele video pot îmbunătăți serviciile pentru studenții de la învățământul la distanță. Serviciile digitale și virtuale de referințe sunt populare atât în bibliotecile universitare, cât și în cele publice: Breitbach și DeMars (2009: 82) susțin că referințele virtuale „au devenit omniprezente în bibliotecile școlare”, dar cererea a variat în diferite țări. După cum a arătat sondajul realizat de Barry et al. (2010), numai un sfert din tot eșantionul bibliotecilor universitare din Marea Britanie a oferit servicii virtuale, majoritatea dintre care au fost introduse în decursul ultimilor doi ani. Pe de altă parte, bibliotecile publice din Marea Britanie au fost centrul de activitate al referințelor digitale începând cu a doua jumătate a anilor 1990, iar serviciul „Ask a Librarian” (Întrebă bibliotecarul) a fost descris drept „un model de referințe digitale comune în bibliotecile publice” (Berube 2004: 29).

Colaborare și parteneriat

Pomerantz (2006) vorbește despre stilul comun specific referințelor digitale și virtuale, menționând structura consorțiilor (locale, naționale, multinaționale și interdisciplinare) de servicii sincronice și asincronice din a doua jumătate a anilor 1990 și dezvoltarea corespunzătoare a standardelor pentru facilitarea schimbului de întrebări. El evidențiază dimensiunile colective ale referințelor tradiționale, dar argumentează că utilizarea din ce în ce mai mare a tehnologiilor de rețea va face ca îndrumarea bibliografică să devină pe

viitor un efort în totalitate colectiv, care să aducă beneficii atât serviciilor individuale, cât și îndrumării bibliografice în general. Un exemplu recent de serviciu colectiv de furnizare a referințelor, My Info Quest, printre membrii căruia se numără 29 de biblioteci universitare, 20 de biblioteci publice, două biblioteci școlare și patru organizații bibliotecare regionale: Luo și Bell (2010: 276) menționează că așteptările diferite pe care le au utilizatorii unui asemenea consorțiu fac din controlul calității o caracteristică de bază, confirmând importanța „recomandărilor clare despre deservire, politici și metoda optimă, care să asigure consecvența calității serviciilor”. Colaborarea este un subiect permanent în ceea ce privește EI, mai ales în contextul parteneriatelor facultate – bibliotecar, care sunt esențiale în consolidarea integrării în planul de învățământ (Bruce, 2001; Lindstrom și Shonrock, 2006). Hinchliffe și Woodard (2001: 184) consideră că programele de EI în orice tip de bibliotecă sunt „o colaborare continuă”, la un capăt al căreia se află îndrumările oferite doar de bibliotecă, iar la celălalt capăt – cele oferite în colaborare cu altă organizație sau grup. Profesorii și conducătorii sunt parteneri comuni în universități și școli, bibliotecarii specializați colaborează cu alți specialiști din organizația în care lucrează, însă partenerii potențiali ai bibliotecilor publice sunt mult mai diverși, de la școli și alte instituții educaționale până la organizații de afaceri, voluntare sau grupuri sociale, precum și alte biblioteci.

Spațiile comune oferă posibilități pentru oferirea de servicii colective noi și îmbunătățite de referințe. Meserve et al. (2009) raportează folosirea modelului lui Warner de clasificare în patru niveluri a întrebărilor despre referințe (Warner four-level question classification), pentru a realiza un serviciu cu taxe diferențiate, implicând bibliotecarii universitari și publici, specialiștii asistenți și studenții asistenți la utilizarea în comun a unei universități și biblioteci publice, în care sunt îmbinate referințele individuale și prin poșta electronică, iar referințele virtuale în timp real rămân separate. Rezultatele au arătat o suprapunere clară a tipului de informație cerută de cititorii bibliotecii publice cu cel al cititorilor bibliotecii universitare, iar cele mai complexe întrebări au fost primite prin intermediul serviciilor virtuale. Multe universități au adoptat modelul de informare sau învățare colectivă, pentru a crea spații foarte bine dotate din punct de vedere tehnologic, ce sunt folosite în comun de biblioteci, serviciile de dezvoltare computerizată și educațională sau serviciile de predare și învățare a tehnologiilor. Zink et al. (2010: 110) remarcă faptul că „provocarea și posibilitățile unei informări colective există într-un serviciu continuu care acoperă serviciile de referințe, date și media și include identificarea și accesarea, procesarea și identificarea, stocarea și prezentarea informației”. Ei atestă valori înalte de rezolvare colectivă a problemelor și învățare în comun în parteneriatul dintre studenții angajați și diferite profesii (ce țin de bibliotecă, tehnologii informaționale și media).

Referințe virtuale instructive

Locul central continuu al învățării în îndrumarea bibliografică din mediul digital este confirmat de includerea termenului „instructiv” printre cele cinci criterii de calitate a transferurilor dintre cititori în rețeaua oficiului virtual de referințe (OVR) (Virtual Reference Desk (VRD) Network). Criteriile OVR specifică faptul că „serviciile ar trebui să ofere indicatori și direcții folosite pentru găsirea celor mai bune soluții, astfel încât utilizatorii să se poată învăța să răspundă singuri la întrebări similare” și că „...serviciile ar trebui să

promoveze educarea informațională, răspunzând cu algoritme detaliate de căutare și ansambluri de resurse care să ofere răspunsul sau să-i permită cititorului să exploreze independent” (Bennett et al., 2000: 74-75). VanScoy și Oakleaf (2007) menționează că mulți bibliotecari s-au așteptat ca referințele virtuale să fie folosite asemenea telefonului, în special, pentru întrebări rapide despre sursele de informare, dar au descoperit ulterior că o parte semnificativă din interacțiunea de referințe virtuale poate fi descrisă drept instruirea individuală, citând două biblioteci universitare în care instruirea este prezentă în 60 și respectiv 83% din interacțiuni. Ei explică faptul că instruirea virtuală poate fi frustrantă din cauza vitezelor reduse de tipărit și a lipsei comunicării nonverbale, dar are avantajul de a oferi îndrumări specifice, individualizate, în timp real, în momentul în care sunt necesare și de a genera transcrieri care pot fi folosite atât în aprecierea învățării, cât și în evaluarea predării. Devlin et al. (2008: 228) au analizat 2300 de transcrieri ale sesiunilor de chat, pentru a identifica practicile, comportamentele sau tehnicile care au avut succes în antrenarea studenților și înlesnirea învățării. În final au elaborat o listă cu cele mai bune zece practici pentru îndrumare, care pot fi folosite în procesul de instruire a operatorilor chatului. Totuși, ei menționează că „majoritatea acestor tehnici au fost foarte asemănătoare comportamentelor adoptate în schimburile de informație realizate față în față” și constituiau tehnici verificate ale interacțiunii de referințe (de exemplu, stabilirea contactului cu utilizatorul). Referințele prin intermediul poștei electronice sunt de asemenea folosite în „scop instructiv” (Portree et al., 2008).

Harding (2008: 161) menționează că mai mulți specialiști renumiți în domeniul EI au afirmat că valorificarea momentelor menite pentru învățarea față în față, precum interacțiunea prin referințe „este cea mai eficientă opțiune pentru instruirea educării informaționale” și demonstrează că acest tip de asistență „oferă posibilitatea de a dezvolta instruirea elementară spre aspecte mai cognitive ale educării informaționale, cum ar fi recunoașterea necesității informației și evaluarea surselor” și „în plus, are avantajul de a-i permite individului să vadă aplicabilitatea educării informaționale în rezolvarea unei probleme informaționale reale”. Devlin et al. (2008: 223-224) confirmă că instruirea la biroul de referințe este o „practică pe larg acceptată”, constatând că bibliotecarii universitari caută, de regulă, posibilități de predare a deprinderilor de EI și demonstrând că referințele pe bază de chat în mod similar „prezintă o posibilitate unică de a se adresa studenților în momentul în care aceștia ar putea fi mai receptivi la învățare”. Moyo (2006: 220) și Wasik (2008: 168) oferă exemple specifice ale „referințelor instructive”, arătând felul în care instruirea EI informală, considerată în mod tradițional o parte a transferurilor cotidiene de referințe, în mediul virtual a continuat:

- să-i ghideze pe utilizatori în explorarea resurselor bibliotecare virtuale;
- să ofere sfaturi și recomandări / sugestii;
- să sugereze care baze de date sunt potrivite și de ce;
- să explice caracteristicile anumitor baze de date și modul lor de utilizare;
- să ajute utilizatorii să-și formuleze strategiile de căutare / cuvintele-cheie eficiente pentru motoarele de căutare;
- să ofere instrucțiuni în folosirea catalogului *de acces public online* (*Online Public Access Catalog*);

- să ajute utilizatorii să înțeleagă componentele notelor și înregistrărilor bibliografice;
- să-i ajute pe utilizatori să înțeleagă rezultatele căutării.

Educarea informațională multilaterală

Dezvoltarea EI în calitate de domeniu al practicii de specialitate este arătată de volumul în creștere al literaturii cu subiectul EI înregistrate în bibliografiile adnotate, publicate în *Revista serviciilor de referințe* (Reference Services Review); înființarea a două reviste specializate de analiză a activității colegilor Comunicări în educarea informațională și Revista de educare informațională; și fondarea, în anul 2005, a Conferinței anuale a bibliotecarilor dedicată educării informaționale (Librarians' Information Literacy Annual Conference (LILAC)) în calitate de echivalent britanic al conferințelor anuale de orientare și schimb bibliotecar, care au fost înființate de mult și au mare succes în Statele Unite ale Americii. Apariția EI ca o specializare profesională îngustă este evidentă de asemenea din atenția care este acordată acum educației, instruirii și dezvoltării specialiștilor ce lucrează în calitate de profesori în EI: biblioteca și facultățile de informatică au crescut semnificativ zona de acoperire a EI și instruirii în specializările oferite (Aproles et al., 2008; Mbabu, 2009). De asemenea, un număr semnificativ de specialiști urmează cursuri scurte de calificare la locul de muncă pentru a-și dezvolta deprinderile de predare și / sau programe prelungite de educare continuă, care conduc la calificarea lor oficială în calitate de profesori, pe lângă calitatea de bibliotecar (Bewick și Corral, 2010). În plus, programul de imersiune oferit anual, începând din 1999, de Asociația Bibliotecilor Universitare și de Cercetare (Association of College and Research Libraries) propune în prezent patru cursuri diferite, fiecare cu durata de o săptămână, pentru a le oferi bibliotecarilor-pedagogi la diferite etape de dezvoltare „instrumentele intelectuale și tehnicile practice, care vor ajuta la crearea sau îmbunătățirea programelor de instruire din instituția în care aceștia activează” (ACRL, 2010).

În literatură dezvoltarea EI în bibliotecile publice și la locul de muncă este mai puțin tratată decât inițiativele din sectorul educațional. Cu toate acestea, Harding (2008: 164) susține că dovezile publicate pretutindeni în lume arată că „bibliotecile publice *fac față* activ și în mod creator provocării dezvoltării educării informaționale”, care este legată, după părerea autorului, de creșterea volumului informației electronice, mai ales, a resurselor de pe internet. Analiza făcută de Harding sugerează că bibliotecile publice au o poziție bună pentru a-și juca rolul în dezvoltarea EI, datorită rolului recunoscut pe care îl au în învățare, relația lor pe viață cu membrii comunității și meritelor în formarea de parteneriate. Totuși, Harding menționează că acestea ar putea fi constrânse de refuzul sau incapacitatea personalului de a îndeplini rolul de profesor (din cauza lacunelor din deprinderile asociate predării și / sau EI) și, de asemenea, identifică cusururi semnificative în abordarea prezentă, cum ar fi lipsa cadrelor pentru a ghida eforturile (contrar standardelor folosite în școli și învățământul superior) și tendința de a „vorbi despre dezvoltarea elementelor de educare informațională și nu despre proces luat în ansamblu” (Harding, 2008: 160).

Kirton și Barhman (2005) afirmă că „bibliotecarii specializați au scris relativ puțin pe tema educării informaționale la locul de muncă”, dar oferă câteva exemple utile din in-

dustrie, firme juridice și administrația publică, demonstrând modul în care abilitatea de a găsi, a evalua și a folosi eficient informația este „vitală pentru succesul oricărei organizații”. Crawford și Irving (2008) propun un model de implicare a bibliotecilor publice și specializate în dezvoltarea EI în raportul lor despre felul în care Proiectul scoțian de educare informațională (Scottish Information Literacy Project) s-a transformat cu succes într-un Cadru național de educare informațională (National Information Literacy Framework), unind educarea secundară și terțiară într-un document mai cuprinzător, care descrie dezvoltarea EI de la o vârstă fragedă până la deprinderile de la locul de muncă și învățare pe viață, atragerea partenerilor strategici și contactelor profesionale în diferite sectoare, inclusiv bibliotecile publice, guvernamentale și medicale și serviciile de informare (precum și interesul din întreaga lume).

Probleme strategice

Angajarea personalului

Cine ar trebui implicat în serviciile de referințe / informare și care ar trebui să fie rolul lor? Mulți practicieni percep referințele drept un domeniu exclusiv al bibliotecarilor cu calificare profesională, considerându-le „cea mai complexă și „de specialitate” activitate în bibliotecă” (Bunge și Bopp, 2001: 19). Din această cauză unii bibliotecari se opun implicării altora în referințe, dar majoritatea acceptă ori salută cu adevărat utilizarea răspândită a specialiștilor și studenților asistenți, tehnicienilor și a altor specialiști în calitate de răspuns practic la progresele tehnologice și la constrângerile financiare ale mediului actual. Ce roluri ar trebui să aibă diferitele părți implicate? Jennerich și Jennerich (1997: 40) relatează că specialiștii asistenți „răspund de obicei de domeniul de referințe”, însă Lessick (2000) descrie rolul acestora drept o simplă oferire de servicii de informare de bază și îndrumarea indivizilor către specialiștii pe domenii sau către un serviciu de cercetare și consultanță. Hinliff și Woodard (2001) menționează că multe categorii de angajați pot fi implicate în realizarea rezumatelor sau în predarea cursurilor.

McClennen și Memmott (2001) au redenumit rolurile pentru mediul referințelor digitale în: persoană ce filtrează (care oferă răspunsurile pregătite pentru cele mai frecvente întrebări și îndrumă), persoană ce răspunde, administrator și coordonator. Modele precum cel cu patru nivele de întrebări propus de Warner (Meserve et al., 2009) și cel citat pe larg cu cinci tipuri de servicii de informare propus de Whitson (1995) – de bază, tehnic, de intermediere, consultativ și instructiv – pot fi folosite pentru a analiza cererea serviciului și aprecierea necesităților de personal, dar realitatea oferirii ajutorului potrivit în mediile informaționale fizice și digitale cu scopuri multiple pot face ca separarea responsabilităților în categorii stricte să fie inaplicabilă. În același timp, idealul prezentat de Thompsen (1999: 43), în care specialiștii asistenți (sau studenții asistenți) își îndeplinesc îndatoririle cot la cot cu experții, nu este întotdeauna realizabil pentru bibliotecile care se află într-o situație financiară dificilă sau pentru centrele izolate de servicii. Totuși, mesajul dominant al literaturii actuale este acela că ajutorul la toate nivelurile are cel mai des o dimensiune educativă semnificativă și că trebuie să acceptăm rolurile de mentorat și predare îndeplinite atât de specialiști, cât și de alți colaboratori în condițiile actuale.

Competențe

Ce combinație sau îmbinare de cunoștințe, deprinderi și alte însușiri este necesară persoanelor care îndeplinesc rolurile de referințe, informațional, pedagogic și instructiv descrise în literatură?

Deși comentatorii au recunoscut de mult necesitatea ca bibliotecarii de referințe să poată arăta și explica modul de folosire a bazelor de date, multe liste de competențe din literatura mai veche pun accentul pe abilitățile informaționale, interpersonale și organizaționale / de conducere, doar câteva incluzând în mod explicit deprinderile instructive / de predare (Scherrer, 1996). În același timp, cu toate că profesia recunoaște că specialiștii fără studii superioare trebuie să fie capabili să-i învețe pe cititori să folosească resursele bibliotecare, publicațiile care se ocupă de educarea lor pun în general accentul pe localizarea și evaluarea diferitor tipuri de surse de informație, menționând doar în treacăt deprinderile pentru interacțiunea de referințe / abilitățile de comunicare, dar se pare că acordă prioritate *conținutului* pe care ar trebui să-l predea, în detrimentul *modului* în care ar trebui să o facă (Jennerich și Jennerich, 1997; Morgan, 2008). Instruirea prin intermediul referințelor digitale (Digital Reference Education Initiative) include rolul instructiv printre cele zece domenii de competențe definite pe trei niveluri pentru diferite categorii de personal, dar pun accentul din nou pe ceea ce predă personalul, în loc să analizeze *felul* în care predă, fără a menționa teoriile învățării sau tehnicile predării (Wasik, 2008).

Dimpotrivă, literatura ce pune accent implicit pe dezvoltarea EI sau pe dimensiunile instructive ale îndrumării bibliografice formulează un mesaj clar că specialiștii informaționali implicați în învățare și predare trebuie să aibă cel puțin o înțelegere de bază a teoriilor pe care se sprijină metodele folosite de ei, pe lângă buna cunoaștere a unui set de abordări educative (Grassian și Kaplowitz, 2001; Hinchliffe și Woodard, 2001). Noțiunea propusă de Bell și Shank de „bibliotecar mixt” presupune o combinație de deprinderi mai vastă decât listele tradiționale de competențe pentru referințe, îmbinând competențele tradiționale necesare în domeniul bibliotecar cu deprinderile din domeniile tehnologiilor informaționale și ale planificării învățământului (Sinclair, 2009). Hinchliffe și Woodard (2001) menționează că altă categorie de personal (pe lângă bibliotecari) poate fi implicată în instruire, dar nu se hotărăsc să discute despre nivelul cunoștințelor pedagogice și deprinderile de care ar avea nevoie pentru a preda cursuri sau a efectua rezumate, planul cărora trebuie să țină cont de diferite stiluri de învățare în același mod în care ar face o intervenție instructivă (Thomsen, 1999).

Strategie

Cum ar trebui biblioteca și serviciile de informare să-și definească, să-și extindă și să-și prezinte rolul și obiectivele de referințe, informative și educative, în documentele strategice și declarațiile de planificare?

Unele biblioteci au publicat politici și strategii oficiale de EI, îmbinate cu declarațiile despre strategiile lor educaționale și / sau bibliotecare, luându-și astfel un angajament public în instruirea EI. Multe instituții educaționale au inclus obiectivele EI în alte documente de strategii. De asemenea, bibliotecile publice au dat în planurile lor prioritate EI, acest lucru fiind ilustrat de cele trei exemple confirmate în manualul Asociației Bibliotecilor Publice (Public Library Association) (Nelson, 2001). Totuși, cercetările din Marea Bri-

tanie au găsit câteva strategii sau politici care să recunoască explicit instruirea mai puțin formală a EI, care există, de obicei, la un birou de referințe fizic sau virtual (Corrall, 2007; Corrall, 2008). În mod critic, cu toate că necesităților dezvoltării profesionale continue ale personalului implicat în instruire li s-a oferit prioritate în multe cazuri, făcându-se referire atât la teoriile educaționale, cât și la practicile predării, doar una dintre acele instituții din Marea Britanie a inclus instruirea personalului care lucrează nemijlocit cu clienții drept una dintre „princiipiile-cheie” ale politicii sale: „Toți angajații care vin în contact direct cu cititorii vor fi instruiți să fie conștienți de importanța dezvoltării deprinderilor de informare la cititorii cărora le oferă ajutor” (Corrall, 2008: 32).

În mod similar, bibliotecile pot folosi politicile și strategiile serviciilor de referințe pentru a comunica funcțiile diferite ale serviciului și pentru a explica modul în care acesta este proiectat pentru a servi atât scopurilor de informare, cât și educaționale; Thomsen (1999) reproduce un exemplu al politicii de referințe dintr-o bibliotecă publică din SUA, care include o secțiune pe tema „Instruire”, explicând astfel personalului, cititorilor și altor părți interesate că aceasta este o dimensiune importantă a serviciului. Probabil că cerința de bază în acest caz este de a îmbina diferite strategii și politici: bibliotecarii universitari au formulat necesitatea de a îmbunătăți coordonarea în cadrul bibliotecii și al instituției (Corrall, 2008), dar, în calitate de reprezentanți ai unei profesii, mai trebuie să înaintăm politici și strategii la nivel de rețea, asigurând succesul în dezvoltarea standardelor și protocoalelor în contextul consorțiilor de referințe virtuale (Bennett et al., 2000; Pomerantz, 2006) și învățând din exemplele de colaborare dintre diferite ramuri, cum ar fi Proiectul Scoțian de Educare Informațională (Scottish Information Literacy Project) (Crawford și Irving, 2008).

Este evidentă necesitatea de a ne desăvârși eforturile în domeniile de referințe și instruire printr-un model de „planificare interactivă”, definit de trei principii de bază, propuse de Ackoff (1981):

- *participativ* – colaborarea și interacțiunea cu toate părțile interesate în dezvoltarea strategiilor;
- *continuu* – urmărirea și acționarea conform schimbărilor tehnologice și de mediu;
- *holistic* – includerea și coordonarea activităților și planurilor tuturor membrilor relevanți.

Politicile și strategiile serviciilor bibliotecilor individuale trebuie să fie raportate la comunitățile lor locale, rețelele profesionale, organizațiile naționale și evenimentele globale, însă acestea trebuie să fie sprijinite și intern, prin intermediul unei dezvoltări multilaterale a personalului și a planurilor de instruire, bazate pe cadre de competență, care formulează clar cunoștințele educaționale și deprinderile necesare celor implicați în „referințele instructive”, pe lângă competențele informaționale, tehnologice, interpersonale și organizaționale.

Concluzie

Serviciile de referințe bibliografice și instruirea EI au suferit modificări în urma progresului tehnologic, schimbărilor sociale și dezvoltărilor educaționale. Biroul de referințe a obținut mobilitate și omniprezență, ajungând la cititori pe noi spații, fizic și virtual. El a pătruns în planul de învățământ, depășind spațiul bibliotecii și al sălii de curs și ajungând

pe arena politicilor și strategiei, local și global. La nivel operațional, rolul specialiștilor cu și fără studii superioare a evoluat, cu specialiști practicieni de la care se așteaptă să activeze la nivelurile mai înalte și apariția unor specialități noi pentru mediul digital, în care activitățile universale fără hotare reprezintă o normă în mediile înalt tehnologizate.

Cercetările arată că rolul instruirii prin referințe este recunoscut universal și că aceasta continuă să fie prezentă atât în referințele oferite față în față, cât și în cele digitale, dar deseori nu este exprimată cum trebuie în politicile și planurile formale, mai ales în ceea ce privește necesitățile și prioritățile de dezvoltare ale forței de muncă. Această lacună de strategie reprezintă un defect semnificativ în încercările bibliotecii de a dezvolta EI. Există posibilități importante pentru dezvoltarea ulterioară a strategiilor de EI la nivel de rețea, cu scopul îmbunătățirii direcției practicii profesionale din toate sectoarele și promovării culturii informație în învățarea pe viață în societate.

Bibliografie

1. Ackoff, R.L. (1981) *Creating the Corporate Future: Plan or Be Planned For*, John Wiley, Chichester.
2. ACRL (2010) *Immersion Program*, Chicago, IL: American Library Association, Association of College and Research Libraries, Institute for Information Literacy [Available at: <http://www.pla.org/ala/mgrps/divs/acrl/issues/infolit/professactivity/iil/immersion/programs.cfm>].
3. ALA (1989) *Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*, Chicago, IL: American Library Association [Available at: <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/presidential.cfm>].
5. Aproles, C., Johnson, A.M. and Farison, L. (2008) 'What the teachers are teaching: how MLIS programs are preparing academic librarians for instructional roles', *Journal of Education for Library and Information Science*, 49 (3), 195-209.
6. Armstrong, C., Abell, A., Boden, D., Town, S., Webber, S. & Woolley, M. (2005) 'CILIP defines information literacy for the UK', *Library and Information Update*, 4 (1), 22-25.
7. Arndt, T.S. (2010) 'Reference service without the desk', *Reference Services Review*, 38 (1), 71-80.
8. Barry, E., Bedoya, J.K., Groom, C. and Patterson, L. (2010) 'Virtual reference in UK academic libraries: the virtual enquiry project 2008-2009', *Library Review*, 59 (1), 40-55.
9. Bennett, B.A., Kasowitz, A. and Lankes, R.D. (2000) 'Digital reference quality criteria', in Lankes, R.D., Collins, J.W. and Kasowitz, A.S. (eds), *Digital Reference Service in the New Millennium: Planning, Management, and Evaluation*, pp. 69-80, New York: Neal Schuman.
10. Berube, L. (2004) 'Collaborative digital reference: an Ask a Librarian (UK) overview', *Program*, 38 (1), 29-41.
11. Bewick, L. and Corral, S. (2010) 'Developing librarians as teachers: a study of their pedagogical knowledge', *Journal of Librarianship and Information Science*, 42 (2), 97-110.
12. Bopp, R.E. and Smith, L.C. (eds) (2001) *Reference and Information Services*, 3rd ed. Englewood, CO: Libraries Unlimited.

13. Breitbach, W. and DeMars, J.M. (2009) 'Enhancing virtual reference: techniques and technologies to engage users and enrich interaction', *Internet Reference Services Quarterly*, 14 (3-4), 82-91.
14. Bruce, C. (2001) 'Faculty-librarian partnerships in Australian higher education: critical dimensions', *Reference Services Review*, 29 (2), 106-115.
15. Bunge, C.A. and Bopp, R.E. (2001) 'History and variety of reference services', in Bopp, R.E. and Smith, L.C. (eds) *Reference and Information Services*, 3rd ed, pp. 3-27. Englewood, CO: Libraries Unlimited.
16. Cassell, K.A. and Hiremath, U. (2009) *Reference and Information Services in the 21st Century: An Introduction*, 2nd ed. London: Facet.
17. Corral, S. (2007) 'Benchmarking strategic engagement with information literacy in higher education: towards a working model', *Information Research*, 12 (4), paper 328 [Available at: <http://InformationR.net/ir/12-4/paper328.html>].
18. Corral, S. (2008) 'Information literacy strategy development in higher education: an exploratory study', *International Journal of Information Management*, 28 (1), 26-37.
19. Crawford, J. and Irving, C. (2008) 'Going beyond the "library": the current work of the Scottish Information Literacy Project', *Library and Information Research*, 32 (102), 29-37 [Available at: <http://www.lirg.org.uk/lir/ojs/index.php/lir/article/viewFile/89/125>].
20. Devlin, F., Currie, L. and Stratton, J. (2008) 'Successful approaches to teaching through chat', *New Library World*, 109 (5/6), 223-234.
21. Grassian, E.S. and Kaplowitz, J.R. (2001) *Information Literacy Instruction: Theory and Practice*, New York: Neal-Schuman.
22. Gerardin, J., Yamamoto, M. and Gordon, K. (2008) 'Fresh perspectives on reference work in Second Life', *Reference and User Services Quarterly*, 47 (4) 324-330.
23. Green, S.S. (1876) 'Personal relations between librarians and readers', *American Library Journal*, 1 (2-3), 74-81.
24. Grogan, D. (1991) *Practical Reference Work*, 2nd ed. London: Bingley.
25. Harding, J. (2008) 'Information literacy and the public library', *Australasian Public Libraries and Information Services*, 21 (2), 157-167.
26. Hinchliffe, L.J. and Woodard, B.S. (2001) 'Instruction', in Bopp, R.E. and Smith, L.C. (eds) *Reference and Information Services*, 3rd ed, pp. 177-209. Englewood, CO: Libraries Unlimited.
27. Horton, F.W. (2006) 'Information literacy and information management: a 21st century paradigm partnership', *International Journal of Information Management*, 26 (4), 263-266.
28. Jennerich, E.Z. and Jennerich, E.J. (1997) *The Reference Interview as a Creative Art*, 2nd ed. Englewood, CO: Libraries Unlimited.
29. Katz, W.A. (2002) *Introduction to Reference Work, Volume II: Reference Services and Reference Processes*, 8th ed. New York: McGraw-Hill.
30. Kibbee, J.Z. (2001) 'Organizing, delivering, and managing reference services', in Bopp, R.E. and Smith, L.C. (eds) *Reference and Information Services*, 3rd ed, pp.265-278. Englewood, CO: Libraries Unlimited.

31. Kirton, J. and Barham, L. (2005) 'Information literacy in the workplace', *Australian Library Journal*, 54 (4), 365-376. [Available at: http://alia.org.au/publishing/alj/54.4/fulltext/kirton_barham.html].
32. Lessick, S. (2000) 'Transforming reference staffing for the digital library', in Lankes, R.D., Collins, J.W. and Kasowitz, A.S. (eds), *Digital Reference Service in the New Millennium: Planning, Management, and Evaluation*, pp. 25-36, New York: Neal Schuman.
33. Lindstrom, J. and Shonrock, D.D. (2006) 'Faculty-librarian collaboration to achieve integration of information literacy', *Reference and User Services Quarterly*, 46 (1), 18-23.
34. Luo, L. and Bell, L. (2010) 'Text 4 answers: a collaborative service model', *Reference Services Review*, 38 (2), 274-283.
35. Mbabu, L. (2009) 'LIS curricula introducing information literacy courses alongside instructional classes', *Journal of Education for Library and Information Science*, 50 (3), 203-210.
36. McClennen & Memmott (2001) 'Roles in digital reference', *Information Technology and Libraries*, 20 (3), 143-148 [Available at: <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/lita/ital/2003mcclennen.cfm>].
37. Meserve, H.C., Belanger, S.E., Bowlby, J. and Rosenblum, L. (2009) 'Developing a model for reference research statistics: applying the „Warner Model” of reference question classification to streamline research services', *Reference and User Services Quarterly*, 48 (3), 247-258.
38. Morgan, P.J. (2008) *Training Paraprofessionals for Reference Service: A How-To-Do-It Manual for Librarians*, 2nd ed. New York: Neal Schuman.
39. Moyo, L. (2006) 'Virtual reference services and instruction: an assessment', *The Reference Librarian*, 46 (95/96), 213-230.
40. Nelson, S. (2001) *The New Planning for Results: A Streamlined Approach*, Chicago, IL: American Library Association.
41. Pomerantz, J. (2006) 'Collaboration as the norm in reference work', *Reference & User Services Quarterly*, 46 (1), 45-55.
42. Portree, M., Evans, R.S., Adamson, T.M. and Doherty, J.J. (2008) 'Overcoming transactional distance: instructional intent in an e-mail reference service', *Reference and User Services Quarterly*, 48 (2), 142-152.
43. Prytherch, R. (comp.) (2005) *Harrod's Librarian's Glossary and Reference Book*, 10th. ed. Aldershot: Ashgate.
44. Rothstein, S. (1961) 'Reference service: the new dimension in librarianship', *College & Research Libraries*, 22 (1), 11-18.
45. Scherrer, J. (1996) 'Thriving in changing times: competencies for today's reference librarians', *The Reference Librarian*, 54, 11-20.
46. Shumaker, D. (2009) 'Who let the librarians out? Embedded librarianship and the library manager', *Reference and User Services Quarterly*, 48 (3), 239-242, 257.
47. Sinclair, B. (2009) 'The blended librarian in the learning commons: new skills for the blended library', *College & Research Libraries News*, 70 (9), 504-507, 516 [Available at: http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/crlnews/2009/oct/blended_librarian.cfm].
48. http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/crlnews/2009/oct/blended_librarian.cfm].

49. Thomsen, E. (1999) *Rethinking Reference: The Reference Librarian's Practical Guide for Surviving Constant Change*, New York: Neal-Schuman.
50. Tyckoson, D.A. (2003) 'On the desirableness of personal relations between librarians and readers: the past and future of reference service', *Reference Services Review*, 31 (1), 12-16.
51. VanScoy, A. and Oakleaf, M. (2007) 'Virtual reference and instruction', in Williams, J.M. and Goodwin, S.P. (eds), *Teaching with Technology: An Academic Librarian's Guide*, pp. 65-86. Oxford: Chandos.
52. Wasik, J. (2008) 'A comprehensive VR training program', in Lankes, R.D., Nicholson, S., Radford, M.L., Silverstein, J., Westbrook, L. and Nast, P., *Virtual Reference Service: From Competencies To Assessment*, pp. 115-192. London: Facet.
53. Whitson, W.A. (1995) 'Differentiated service: a new reference model', *Journal of Academic Librarianship*, 21 (2), 103-110.
54. Zink, S.D., Medaille, A., Mundt, M., Colegrove, P.T. and Aldrich, A. (2010) 'The @One service environment: information services for and by the millennial generation', *Reference Services Review*, 38 (1), 108-124.