

Хесус Лау

Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни

Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning



Оглавление

Благодарности	4
Введение	5
Глава 1. Концепции информационной грамотности	6
Глава 2. Информационная грамотность и образование на протяжении всей жизни	10
Глава 3. Международные стандарты	13
Глава 4. Участие образовательных учреждений в обучении информационной грамотности	16
Глава 5. План действий	19
Глава 6. Управление учебным процессом	22
Глава 7. Повышение квалификации библиотечных работников	26
Глава 8. Теории обучения	28
Глава 9. Оценка учебной деятельности	32
Глава 10. Определения основных понятий	36
Библиография	38

Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни*
русский перевод Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning
Последняя редакция: 30 июля 2006 г.

Публикация № 070209/a/1

Издатель МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех»
Адрес: Россия, 121096, Москва, а/я 44
E-mail: contact@ifap.ru
Сайт: www.ifap.ru

Настоящее издание может свободно и без получения особого разрешения правообладателей копироваться и распространяться в оригинальном печатном или электронном виде, а также в виде полной или частичной копии печатной версии издания, изготовленной на копировально-множительном оборудовании; полной или частичной распечатки электронной версии издания, при условии, что:

- копирование и/или распространение не преследует целей извлечения прибыли;
- оригинальная электронная версия издания, которую можно загрузить с сайта www.ifap.ru, не будет модифицирована или отредактирована каким-либо образом, включая конвертацию в другие форматы файлов.

Лицам, желающим использовать настоящее издание на условиях, отличных от вышеизложенных, следует получить предварительное письменное разрешение издателя.

Хесус Лау, Председатель Секции информационной грамотности ИФЛА
Jesús Lau, Chair, Information Literacy Section / IFLA
E-mail: jlau@uv.mx
Сайт: <http://www.jesuslau.com>
Университет Веракруза / DGB / USBI VER
Universidad Veracruzana / DGB / USBI VER
Адрес: Boca del Río, Veracruz, México
Сайт: http://www.uv.mx/usbi_ver/

© Хесус Лау, 2006

© Александр Федоров (научное редактирование перевода), 2007

© Татьяна Сорокина / Национальный фонд подготовки кадров (перевод), 2006

* См. раздел «Благодарности». В редактировании настоящего текста участвовала Кэрол Эллиот (США).

Аннотация

Международное Руководство по информационной грамотности подготовлено Сектором информационной грамотности Международной федерации библиотечных ассоциаций и учреждений (ИФЛА) в качестве практической основы деятельности для специалистов, нуждающихся или заинтересованных в организации программ по информационной грамотности. Руководство поможет специалистам в области информации, осуществляющих современные образовательные программы (в частности, в сфере среднего и высшего образования).

Вместе с тем, большинство изложенных концепций, принципов и методов может быть использовано с минимальной адаптацией в любой библиотечной среде. Помощь пользователям в приобретении информационных компетенций - одна из главных профессиональных целей специалистов в области информации, работающих в библиотеках любого типа. Умения использования информации являются залогом успеха в обучении на протяжении всей жизни, в профессиональной деятельности и в повседневном межличностном общении для любого гражданина (например, когда человеку требуется информация о медицинских услугах для лица, находящегося на его попечении, или учащемуся нужна специальная информация для выполнения задания и т.д.)

Примечание издателя русского перевода

Перевод и издание настоящего Руководства на русском языке были организованы МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» с разрешения автора и Международной федерации библиотечных ассоциаций и учреждений (ИФЛА). Мы благодарим автора - Хесуса Лау - за его терпеливую помощь в осуществлении перевода, Шерда Купмана и Софи Фелфелди из ИФЛА за поддержку этой работы.

Мы выражаем признательность Татьяне Сорокиной и Светлане Авдеевой из Национального фонда подготовки кадров за перевод Руководства; Наталии Гендиной из НИИ ИТ СС КемГУКИ за ее вклад в подготовку раздела «Библиография»; Евгению Альтовскому и Ирине Комаровой из МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» за координацию работ по переводу и изданию Руководства.

Отдельной благодарности за научное редактирование перевода и дополнение раздела «Библиография» заслуживает профессор, доктор педагогических наук Александр Федоров, который координирует программу «Медиаобразование» в МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», является главным редактором журнала «Медиаобразование» и Президентом Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России.

По сравнению с оригинальным текстом Руководства, в русском переводе был существенно дополнен раздел «Библиография», в который были добавлены ссылки на русскоязычные источники информации. Также в переводе отсутствует раздел «Указатель» (ссылки на ключевые термины, упоминаемые в тексте), так как его первоначальный смысл после перевода был бы неизбежно утрачен.

МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» надеется, что перевод Руководства по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни окажется полезным российскому библиотечному сообществу и специалистам в области образования, информации и другим заинтересованным лицам в их профессиональной деятельности, в первую очередь - при разработке программ информационной грамотности.

Алексей Демидов
заместитель Директора Российской государственной юношеской библиотеки,
Председатель Правления МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех»

Благодарности

Данное Руководство прошло общественную апробацию в период с сентября 2004 по март 2005 г. Автор получил комментарии, предложения и дополнения от различных специалистов в области информации из многих стран мира. Все предложенные идеи были оценены с точки зрения целей Руководства, и в него не вошли лишь те, которые выходили за рамки данного Руководства и те, которые не смогли быть включены из-за недостатка времени.

В результате внесенных изменений и добавлений второй вариант Руководства представляет собой более полный и детальный документ. Кроме того, он более четко отражает потребности библиотечных работников в области информационной грамотности в мировом масштабе.

Первые отзывы пришли от участников (более 120) открытой дискуссии (Open Discussion Session), проводимой ИФЛА в Буэнос-Айресе. Второй поток предложений и вопросов поступил по электронной почте от специалистов, с которыми я поддерживаю постоянные контакты (более 50). Третья группа качественных изменений была произведена в соответствии с существенными дополнениями и профессиональными замечаниями к Руководству, предоставленными специалистами, которым я хотел бы выразить особую благодарность. Их имена перечислены в соответствии с вкладом каждого в данный документ:

- Хесус Кортес (УАСЖ, Мексика) предоставил первую черновую версию всего документа;
- Форест Вуди Хортон, младший (США) предложил несколько новых параграфов, касающихся информационной грамотности и образованию на протяжении всей жизни;
- Томас Кирк (США) осуществил детальную проверку всего документа;
- Сильвия Шевийот (Франция) исправила и дополнила 3-ю главу;
- Консультативный комитет по информационной грамотности SCONUL, возглавляемый Лиз Харт (Великобритания), дал ценные рекомендации по всем разделам;
- Анжела Перагальо и члены группы, работающие над программой по образованию и информации в университете г. Антофагаста (Чили), проверили часть документа и сделали несколько дополнений концептуального характера;
- Джефф Уолтон (Великобритания) дал рекомендации по всем разделам;
- Бернис Мир (Мексика) сделал несколько замечаний по всему документу;
- Вигго Габриель Борг Педерсен (Норвегия) прислал комментарии по вопросам оценки и аттестации;
- Джейми Спенсер, Хильди Бенхам и Алисон Армстронг (Египет) прислали общие комментарии;
- Олле Римстен (Швеция) сделал несколько общих комментариев к документу;
- Кристина Товоте (Швеция) предложила свои комментарии к 4-ой главе.

Введение

Информационные компетенции являются ключевым фактором в образовании на протяжении всей жизни. Они являются первым шагом на пути к достижению образовательных целей. Граждане должны развивать свои информационные компетенции в течение всей жизни, особенно в годы учебы, и здесь библиотекари, как члены образовательного сообщества и специалисты по работе с информацией, играют или должны научиться играть ключевую роль в обеспечении информационной грамотности. Используя свои творческие способности и профессиональные возможности и опираясь на программы, интегрированные в учебные курсы, библиотекари должны активно содействовать процессу обучения, помогая учащимся в их стремлении приобрести и совершенствовать навыки и умения, знания и ценности, необходимые для продолжения образования в течение всей жизни.

Данное Руководство является концептуальной матрицей для создания программ по информационной грамотности (ИГ) в вузовских и школьных библиотеках, но большинство принципов может быть использовано и применительно к публичным библиотекам. Документ содержит информацию для организации деятельности работников системы образования, библиотечных работников и консультантов в области информации на международном уровне, особенно в странах, где ИГ находится на начальной стадии развития. Руководство будет также полезным для всех, независимо от географического положения, кто нуждается в организации программ ИГ и хотел бы иметь для этого общую концептуальную основу.

Финансирование. Начальное финансирование международного проекта по созданию Руководства по информационной грамотности было предоставлено ИФЛА – организацией, в систему которой входит Секция информационной грамотности. Дополнительное финансирование было осуществлено университетом г. Веракрус и автором, ответственным за выполнение проекта по созданию Руководства. Окончательная стадия проекта (перевод Руководства и его распространение) была завершена благодаря щедрой финансовой поддержке со стороны Организации Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО).

Материал, включенный в Руководство. Принципы, методы, рекомендации и концепции, содержащиеся в Руководстве, заимствованы из различных международных документов, касающихся информационной грамотности. Основная содержательная часть Руководства основана на опубликованном опыте работы, накопленном следующими национальными библиотечными ассоциациями: Association of College and Research Libraries (ACRL, США), ведущей большую работу в данной области; Association of School Libraries (AASL, США), ставшей одним из зачинателей данного направления; Проект Big Six (США) и модели решения проблем при освоении информационных навыков, разработанные в рамках проекта и описанные Эйзенбергом и Берковицем (Eisenberg and Berkowitz, 1997); Society of College, National, and University Libraries (SCONUL), Великобритания; Australian and New Zealand Institute for Information Literacy; Mexican Information Literacy Forum.

Использование Руководства. Руководство по информационной грамотности может быть пересмотрено, изменено или адаптировано библиотечными работниками в зависимости от их потребностей с тем, чтобы лучшим образом приспособить элементы ИГ к определенным местным и государственным нуждам в соответствии с данным местным бюджетом, политикой, процедурными нормами и приоритетами. Ссылка на данный документ при цитировании является единственным требованием в отношении авторских прав. Руководство разработано как пособие для планирования и осуществления программ по информационной грамотности, а также для усовершенствования уже начатой работы в этой области. Специалисты в области информации должны помнить, что они должны делать то, что могут, используя имеющиеся у них ресурсы. Лучше сделать хотя бы немного уже сейчас, чем ждать, когда появится совершенная программа по информационной грамотности.

Структура Руководства. В документе 10 глав, охватывающих весь спектр организационных вопросов работы по информационной грамотности, включая описание концепций, предложения по стандартам информационной грамотности, раздел, касающийся организационных обязательств, управление учебным процессом, в том числе повышение квалификации персонала, теории образования и других важные темы, в частности, как осуществить программу. Завершает документ перечень основных понятий и терминов ИГ и библиография для дальнейшего чтения. В большинстве случаев каждой теме предшествует ее краткое описание, затем следуют параграфы с выделенными вопросами и графическое изображение, суммирующее соответствующие процессы. Стиль изложения прост и схематичен, чтобы сделать Руководство доступным для всеобщего понимания.

Глава 1

Концепции информационной грамотности

Важно знать различные концепции,¹ относящиеся к информационной грамотности, чтобы выбрать четкий путь в направлении подобных программ. В этом разделе даются краткие определения соответствующих понятий и описание ключевых концепций информационной грамотности.²

Что такое информация? Информация представляет собой ресурс, имеющий разные определения в зависимости от формата и среды, использующихся для его пакетирования и передачи, а также в зависимости от области знаний, где дается его дефиниция. Кейс (Case, 2002) дает более широкое определение. Синонимичные термины:

- «скрытое» знание;
- «пакет» опыта человечества;
- источник, способный дать бесчисленное количество данных;
- ресурс, имеющий различные форматы, способы пакетирования, передаточную среду и методы доставки;
- люди: семья, друзья, педагоги, соученики;
- институты, например, специализированные учреждения государственного здравоохранения или социальные учреждения.

Необходимость в эффективном использовании информации. Информация стала исключительно важным источником для мировой экономики и, конечно, базовым компонентом образования и научно-технического прогресса. Информация ставит много проблем перед всеми слоями населения: перед учащимися, рабочими и любыми другими гражданами. Современные информационные перегрузки заставляют людей проверять и оценивать информацию, чтобы убедиться в ее надежности. Однако информация сама по себе не делает людей информационно грамотными. Информация, несомненно, является:

- важнейшим элементом творчества и новаторства;
- основным ресурсом образования и умственной деятельности;
- ключевым ресурсом формирования более образованных граждан;
- фактором, позволяющим гражданам достигать лучших результатов в научной деятельности, в сфере здоровья, в работе;
- важным ресурсом социально-экономического развития.

Что такое грамотность? Основное определение грамотности: «состояние образованности» (Chambers English Dictionary, 2003). Еще одно определение, данное там же: «...образованный, умеющий читать и писать, компетентный в...» (стр. 1856). На языке педагогов «базовая грамотность» подразумевает классическую или традиционную грамотность – обученность чтению, письму, арифметическим вычислениям и операциям. Почти во всех общественных формациях грамотность приобретает в среде начального и среднего образования, в первую очередь в государственных и частных школах, но базовой грамотностью можно овладеть также дома или в общественных центрах.

Другие концепции грамотности, применимые к информационной грамотности. Информационная грамотность связана с другими, схожими, видами грамотности, но должна быть дифференцирована. Особенно это касается владения информационными технологиями, сетевой грамотности, цифровой грамотности, интернет-грамотности, компьютерной грамотности и медиаграмотности (Bawden, 2001). Два последних вида грамотности четко определены Хортоном (F. Horton, Jr., Personal Communication, декабрь 2004) следующим образом:

- Компьютерная грамотность. Знания, навыки и умения, необходимые для понимания информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), включая аппаратуру, программные средства, системы, сети (локальные сети и Интернет) и все другие элементы компьютеров и телекоммуникационных систем.
- Медиаграмотность. Знания, навыки и умения, необходимые для понимания всех средств (массовой) коммуникации и форматов, в которых осуществляется создание, хранение, передача и представление данных, информации и знаний (например, печатные газеты и журналы, радио и телевидение, кабельные средства передачи информации, CD, DVD, мобильные телефоны, текстовые форматы PDF, формат JPEG для фотографий и графических изображений).

¹ В результате поиска с помощью поисковой машины Scirus на запрос «ИГ» и «концепция» было получено 1.765 ответов по данным журналов за 1994-2005 гг.

² См. более подробно Bawden, 2001 и Owusu-Ansah, 2003.

Концепция информационной грамотности. Существует несколько определений информационной грамотности, предложенных ассоциациями и отдельными авторами. Согласно трактовке, предложенной Американской ассоциацией школьных библиотек (AASL) и Ассоциацией образовательных коммуникаций и технологий, «информационная грамотность, означающая способность находить и использовать информацию, является основой обучения на протяжении всей жизни» (Byerly/Brodie, 1999).

AASL также поясняет, что «информационно грамотный учащийся отбирает информацию рационально и эффективно, оценивает информацию критически и компетентно, использует информацию точно и творчески» (Byerly/Brodie, 1999). Пользователи информации «должны знать стратегии сбора информации и обладать навыками критического мышления, чтобы отобрать, отбросить, синтезировать информацию и представить ее в новой форме для решения реальных жизненных проблем» (Byerly/Brodie, 1999). Данное определение информационной грамотности выходит за рамки навыков библиотечной работы, а также за рамки дискретных навыков и стратегий, применяемых при использовании комплексной информации, собранной из различных источников, с целью раскрытия содержания и решения проблем (Kuhlthau, цитируется по Stripling, 1999).

Общепринятое определение. Попытки дать определение информационной грамотности предпринимались в течение нескольких последних лет, большей частью библиотечными работниками и специалистами в области библиотековедения. В предложенных определениях больше сходства, чем различий (Owusu-Ansah, 2003). Наиболее часто цитируемым и используемым является определение информационной грамотности, принятое Американской библиотечной ассоциацией (ALA, 1998): «Быть информационно грамотным означает, что человек способен понять востребованность информации, и может ее найти, оценить и эффективно использовать».

Информационно грамотные люди это люди, научившиеся учиться» (стр. 55-56). Они знают, как надо учиться, потому что знают, как организованы знания, как найти информацию и как использовать информацию таким образом, чтобы другие учились у них (Byerly/Brodie, 1999). «Независимо от того, какую семантику мы предпочтем для термина ИГ, определение, принятое ALA, достаточно широко для того, чтобы охватить весь спектр информационных навыков и умений, от традиционных знаний эскимосов до высокотехнологичных поисковых машин, и вполне вероятно, что это определение будет применяться в течение многих десятилетий» (Campbell, 2004).

Информационные компетенции. Компетентный гражданин, будь то учащийся, специалист или рабочий, способен понять свои потребности в информации, знает, как найти, идентифицировать, получить доступ, извлечь, оценить, организовать и использовать нужную информацию. Для того чтобы стать информационно грамотным человеком, надо знать, как можно получить пользу от мира знаний, и включить опыт других в свое образование. Согласно Макензи, информационно грамотный человек обладает следующими способностями:

- «ведение поиска: способность найти соответствующую информацию, проанализировать ее, рассортировать и отобрать нужное;
- интерпретации: способность преобразовать данные и информацию в знание, предвидение и понимание;
- генерация новых идей: развитие новых идей/гипотез».

Вклад библиотековедения в информационную грамотность. Существует несколько понятий, которые являются частью концепции информационной грамотности или дополняют ее. Каждое из них имеет свое собственное семантическое наполнение и отличается от других по характеру навыков и умений, уровню, категории образования и методологии. Вобрав в себя множество различных концепций, ИГ вышла за рамки прошлого библиотековедческого образования и программ по развитию информационных навыков и умений и оформилась в современную концепцию информационной грамотности.

Если в понятии «библиотековедческое образование» особое внимание уделяется определению местоположения библиотечных материалов, то в другом понятии акцентируются информационные стратегии, а в третьем ИГ используется для описания процесса поиска информации и пользовательских информационных компетенций. Возвращаясь к сказанному ранее, отметим, что главное в информационной грамотности - использование информации, а не библиотековедческие навыки, то есть, учащиеся должны развивать свои информационные компетенции для успешного обучения.

Некоторые понятия, имеющие отношение к информационной грамотности (дополнительные определения даны в глоссарии в Главе 10):

- информационный уровень развития человека: наличие или приобретение информационных компетенций;
- обучение пользователей: глобальный подход к обучению потребителей информации;
- библиотечная подготовка: в основном обучение навыкам библиотечного обслуживания;
- библиографическая подготовка: обучение пользователей поиску и извлечению информации;
- информационные компетенции: сочетание умений с целями информационной грамотности;
- информационные умения, сфокусированные на практической сфере деятельности;
- развитие информационных умений – содействие этому процессу.

Рис. 1: Концепция информационной грамотности



Конструктивистский подход. Библиотечные навыки поиска и выбора информации не равнозначны компетенциям, связанным с высшими мыслительными процессами, такими как оценка, интерпретация и использование информации. Методы обучения в образовании на протяжении всей жизни и теории образования в этой области оказали влияние на обучение информационной грамотности. Исследовательский подход ставит во главу угла решение проблем учащимися, работающими с информацией, то есть, создание нового понимания через активное исследование и размышление, анализ вместо простого запоминания фактов, содержащихся в учебных лекциях.

Данный педагогический подход, требующий информационной грамотности, способствует развитию качества обучения учащихся. С другой стороны, информационная грамотность основывается или должна основываться на обучении с использованием образовательных ресурсов, на поисковой и исследовательской информационной работе и решении проблем. Основная задача состоит в приобретении «педагогического опыта» с использованием различных подходов для реализации намеченных результатов обучения, чтобы учащиеся могли оценивать и осваивать как можно больше методов и подходов в обучении (Walton, 2004). Блай также упоминает данный «трехсторонний» подход (Bligh, 1998, стр. 5).

Перевод термина. Перевод английского термина *information literacy* на другие языки представляет определенную трудность, поэтому специалисты в области информации в разных странах должны подумать, какими словами передать значение этого термина таким образом, чтобы не допустить его семантического отторжения различными категориями учащихся. Например, в испанском языке при дословном переводе обнаруживается очень сильная связь с общепринятой концепцией «грамотности». Преподавателям средних и высших учебных заведений не нравится термин «информационная грамотность» именно из-за аналогии с элементарными навыками письма и чтения. В Испании предпочитают термин “*desarrollo de habilidades informativas (DHI)*” («развитие информационных навыков и умений»), то есть акцентируется сам процесс освоения ИГ. Аналогичная проблема возникает и в переводе на французский язык. В настоящее время специалисты ищут подходящий вариант. В большинстве стран в качестве термина принят дословный перевод, но в некоторых предпочтение отдается «компетенциям».

Литература

- *American Association of School Librarians and Association for Educational Communications and Technology*. 1998. *Information Power: Building Partnerships for Learning*. Chicago: ALA.
- Bawden, D. (2001, March). *Information and Digital Literacies: A Review of Concepts*. In *Journal of Documentation*, № 57, pp. 218-259.
- Behrens, S.J. (1994, April). *A Conceptual Analysis and Historical Overview of Information Literacy*. *College and Research Libraries*, Vol. 55, № 4, pp. 309-322.
- Bligh, Donald A. (2000). *What’s the Use of Lectures?* In *Gibbs, Teaching in Higher Education: Theory and Evidence*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 346 p.
- Bruce, C. and Candy, P. (Eds.) (2000). *Information Literacy Around the World: Advances in Programs and Research*. Wagga, Wagga, Australia, Centre for Information Studies Charles Sturt University.
- Bruce, C. (1997). *The Seven Faces of Information Literacy: Seven Faces of Information Literacy*. AULSIB Press, Adelaide Auslib Press.
- Byerly, Greg and Brodie, Carolyn S. (1999). *Information literacy skills models: defining the choices*. In *Learning and libraries in an information age: principles and practice*. Ed. Barbara K. Stripling, Englewood: Littleton: Libraries Unlimited, p. 54-82.
- Campbell, S. (2004). *Defining Information Literacy in the 21st century*. IFLA 70th Conference Retrieved September 21, 2004. <http://www.ifla.org/IV/ifla70/papers/059e-Campbell.pdf>
- Case, D. (2002). *Looking for Information: A Survey of Research on Information Seeking*. Needs and Behavior. New York: Academic Press.
- *Chambers English Dictionary* (2003). 9 Ed. Edinburgh: W. and R. Chambers and Cambridge: Cambridge University Press. 1856 p.
- Dibble, M. (2004, July). *Directory of Online Resources for Information Literacy: Definitions of Information Literacy and Related Terms*. Retrieved July 27, 2004, from University of South Florida. <http://www.lib.usf.edu/ref/doril/definitions.html>
- Horton, Jr. F. (2004, December). *Comments on International Guidelines on Information Literacy*. (E-Mail), Washington, DC. 4p.
- Humes, B. (2004, July). *Understanding Information Literacy*. <http://www.ed.gov/pubs/UnderLit/index.html>
- *Information Literacy: Definitions and Models*. (2004). <http://dis.shef.ac.uk/literacy/definitions.htm>
- Kuhlthau, C. (1999). *Literacy and Learning for the Information Age*. In *Stripling, B., Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited. p. 59.
- McKenzie, Jamie. (1997). *Filling the Tool Box: Classroom Strategies to Engender Student Questioning*. <http://fromnowon.org/toolbox.html#Class>
- Owusu-Ansah, E. (2003). *Information Literacy and the Academic Library: a Critical Look at a Concept and the Controversies Surrounding It*. *The Journal of Academic Librarianship*, Vol. 29, pp. 219-230.
- Peterson, P. L. and Clark, C. M. (1978). *Teachers’ reports of their cognitive processes during Teaching*, *American Educational Research Journal*, Vol. 15, № 4, pp. 555-565.
- Rader, H. (2002) *Information Literacy 1973-2002: A Selected Literature Review*. *Library Trends*, Vol. 51, № 1, pp. 242-259.
- Siitonen, L. (2004, July). *Information Literacy: Gaps Between Concepts and Applications*. <http://www.ifla.org/IV/ifla62/62-siil.htm>
- Walton, G. (November, 2004). *Comments on the draft International guidelines on Information Literacy produced for IFLA*. (E-Mail), Stoke-on-Trent, England, 5p.

Глава 2

Информационная грамотность и образование на протяжении всей жизни

При участии Фореста Вуди Хортона

Между информационной грамотностью и образованием на протяжении всей жизни существует стратегическая, взаимодополняющая связь, крайне необходимая для успешного функционирования каждой отдельной личности, предприятия, организации, учреждения и национального государства в глобальном информационном обществе. Эти две современные парадигмы в идеале должны быть соединены, чтобы работать символически и синергетически для того, чтобы люди и институты успешно существовали и соревновались в XXI веке и дальше.

Взаимосвязь двух концепций. Обе концепции характеризуются

- в значительной степени личностной мотивацией и индивидуальной направленностью; здесь нет необходимости в посредничестве другого лица, организации или системы – все зависит от самого себя, хотя совет и помощь уважаемого человека, такого как наставник и учитель, весьма полезны;
- самоусовершенствованием, так как подразумевают саморазвитие независимо от возрастной категории, социально-экономического статуса, роли и места в обществе, пола, расы, религии, этнической принадлежности;
- самоактивизацией, т.е. чем более информационно грамотным становится человек, чем дольше он продолжает успешно осваивать информационную грамотность и применять на практике свои навыки, тем выше в результате становится уровень его образованности, особенно если он делает это в течение всей жизни.

Теоретически, человек может поставить себе цель стать более информационно грамотным, но не преследовать эту цель в течение всей жизни. И наоборот, целью может быть образование на протяжении всей жизни, но без того, чтобы первоначально овладеть информационной грамотностью. Выбрав лишь один из этих путей, человек не сможет максимизировать свой потенциал в «учении учиться».

Информационная грамотность и образование на протяжении всей жизни. Связанные вместе, информационная грамотность и образование на протяжении всей жизни значительно способствуют:

- расширению спектра самостоятельного выбора и предложений, открывающегося перед человеком в контексте личных, семейных и общественных вопросов;
- улучшению качества и повышению полезности образования и профессиональной подготовки, как в формальной школьной среде до вступления в трудовую деятельность, так и позже в неформальной среде профессиональной подготовки и обучения по месту работы;
- более широкой возможности найти и оставаться на хорошей работе, быстро продвигаться вверх по служебной лестнице, получать соответствующие награды, принимать умные и эффективные экономические и деловые решения;
- эффективному участию в общественной, культурной и политической жизни, как на уровне отдельного коллектива, так и на более высоких уровнях, а также в определении и осуществлении профессиональных целей и замыслов.

Информационная грамотность представляет собой комплекс навыков и умений, которые приобретаются в процессе обучения. В этот комплекс входит и отношение к самому процессу обучения, а также умение пользоваться инструментальными программными средствами, такими как интерактивные пособия, различные методики, групповая работа, общение с педагогом, инструктором, чиновником, разбирающим жалобы школьников/студентов и т.д.

В отличие от обучения информационной грамотности обучение на протяжении всей жизни является хорошей привычкой, которую следует приобрести. Приобретение этой привычки сопровождается формированием позитивного склада ума. Стремление к новому, любознательность и жажда знаний являются хорошими предпосылками для образования на протяжении всей жизни.

Рис. 2: Информационная грамотность и образование на протяжении всей жизни

Библиотеки и библиотечные работники как партнеры в команде по обучению информационной грамотности/образования на протяжении всей жизни. Поскольку данный документ является документом ИФЛА, особое внимание в нем уделяется библиотекам и библиотечным работникам. Тем не менее, осуществление программы по обучению информационной грамотности/образованию на протяжении всей жизни невозможно силами одних лишь библиотекарей и только в библиотеках. В решении этой огромной задачи должны принимать участие все члены образовательного сообщества: преподаватели средних и высших учебных заведений, родители, учащиеся и общество в целом. Должна быть организована команда и определены партнеры, которые могут работать с библиотекарями. Например, в контексте школьных библиотек в команду партнеров может входить один или два преподавателя, приглашенный эксперт, член школьного совета и др. В контексте публичной библиотеки состав команды будет другим.

Библиотеки и библиотечные работники как «агенты изменений» в области информационной грамотности. Информационная грамотность имеет большое значение и за пределами сферы библиотечного дела и библиотековедения. Поэтому библиотечные работники могут стать «агентами изменений», т.е. инициировать помощь в других сферах для разработки и осуществления политики, программ и проектов в области информационной грамотности. В данном контексте библиотечный работник может выступать в качестве эксперта-консультанта и не должен стесняться предложить свои услуги в других сферах. Например, в контексте частного предприятия информационная грамотность и образование на протяжении всей жизни важны для всей компании, не только для библиотечных работников и специалистов в области информации. Библиотекари должны играть роль консультантов и оказывать помощь другим подразделениям предприятия в разработке программ по обучению информационной грамотности. Это касается и любых государственных предприятий и организаций всех уровней.

Любая библиотека, большая или малая, должна участвовать в обучении информационной грамотности. Любая библиотека, вне зависимости от ее размера и ресурсов, должна играть важную роль как часть программы ИГ, проводимой тем или иным предприятием, организацией, образовательным учреждением, и возможно являться инициатором изменений в сфере информационной грамотности. Библиотечные работники и специалисты в области информации должны всячески способствовать осуществлению программ и проведению мероприятий в области информационной грамотности, поскольку библиотека или информационный центр являются:

- хранилищем знаний;
- источником информации в разнообразных форматах;
- центром, где библиотекарь является экспертом в области информации;
- учреждением, имеющим помещение для учебной деятельности;
- местом общения для учащихся и учебных групп;
- пространством социализации знаний;
- местом, где можно получить консультацию и справочную информацию у специалистов;
- центром, где осуществляется компьютерный поиск знаний, их обработка и передача;
- пунктом доступа в Интернет, в мир информации.

Программы и усовершенствованные учебные планы - лишь один из потенциальных продуктов. Программы и усовершенствованные учебные планы для обучения информационной грамотности и обучения на протяжении всей жизни - лишь один из потенциальных результатов вышеуказанной инициативы. В обучении информационной грамотности и обучении на протяжении всей жизни в равной степени важно следующее:

- принципы,
- политика,
- программы,
- пилотные проекты,
- модели,
- семинары,
- практические занятия с руководителем,
- групповое обсуждение и поиск творческих идей («мозговой штурм»);
- приемы, методы, инструменты.

Короче говоря, в результате данного начинания можно получить множество продуктов, и руководство должно давать приоритет таким инициативам и воплощению их в жизнь.

Литература

- Bundy, A. (2002). Essential Connections: School and Public Libraries for Lifelong Learning. *Australian Library Journal*, Vol. 51, pp. 47-70.
- Candy, P. (2002). *Lifelong Learning and Information Literacy*. <http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/papers/candy-fullpaper.pdf>
- Case, D. (2002). *Looking for Information: A Survey of Research on Information Seeking, Needs and Behavior*. New York: Academic Press.
- Ford, N. (2003, April). Towards a Model of Learning for Educational Informatics. *Journal of Documentation*, Vol. 60, pp. 183-225.
- Hancock, V. E. (2004). *Information Literacy for Lifelong Learning*. <http://www.libraryinstruction.com/information-literacy.html>
- Hepworth, M. (2004, March). A Framework for Understanding User Requirements for an Information Service: Defining the Needs of Informal Careers. *Journal of the American Society of Information Science and Technology*, Vol. 55, pp. 695-708.
- Hiscock, J and Marriott, P. (2003, March). *A Happy Partnership Using an Information Portal to Integrate Information Literacy Skills into an Undergraduate Foundation Course*. *Australian Academic and Research Libraries*, Vol. 34, pp. 32-41.
- Kapitzke, C. (2003). *Information Literacy: A Positivist Epistemology and a Politics of Outformation*. *Educational Theory*, Vol. 53, № 1 pp. 37-53.
- Langford, L. (2001, June). *Critical Literacy: A Building Block Towards the Information Literate School Community*. *Teacher Librarian*, Vol. 28, pp. 18-21.
- Mednick, M. (2002). *Information Literacy: The New Challenge*. California. 17 p.
- Nimon, M. (2002, March 24). *Developing Lifelong Learners: Controversy and the Educative Role of the Academic Librarian*. *Australian Academic and Research Libraries*, Vol. 33, pp. 14-24.
- Pappas, M and Tepe, A. (2002). *Pathways to Knowledge and Inquiry Learning*. United States of America, Colorado. (Information Literacy Series). 149 p.

Глава 3

Международные стандарты

В этой главе содержатся предложения по стандартам информационной грамотности, рекомендуемым библиотекам международных членов ИФЛА. Предложения по стандартам ИГ являются основным компонентом данного Руководства. Эти стандарты могут быть приняты в том виде, как они изложены в Руководстве, но, если есть возможность, желательно адаптировать их к реальным условиям отдельных организаций и/или стран.

Структура стандартов. Стандарты по информационной грамотности для успешного обучения в этой области состоят из трех компонентов: получение, оценивание и использование информации. Эти три основные цели отражены в большинстве стандартов, разработанных библиотечными ассоциациями: AASL, ACRL, SCONUL и Australian and New Zealand Institute for Information Literacy, а также в других странах, например в Мексике, и отдельными педагогами (Byerly/Brodie, 1999; Kuhlthau, цитируется по Stripling, 1999). Стандарты по информационной грамотности ИФЛА базируются на стандартах, разработанных указанными национальными ассоциациями и отдельными педагогами. Их полное описание можно найти в библиографии, которая дана в конце документа. Стандарты ИФЛА сгруппированы по трем основным компонентам информационной грамотности:

A. ПОЛУЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИИ. Пользователь отбирает информацию рационально и эффективно.

1. Определение и формулировка потребности в информации.

Пользователь определяет или осознает потребность в информации;
решает предпринять что-то для ее поиска;
выражает и определяет необходимость информации;
инициирует процесс поиска.

2. Нахождение информации.

Пользователь идентифицирует и оценивает потенциальные источники информации;
разрабатывает стратегии поиска;
находит выбранные им источники информации;
отбирает и извлекает найденную информацию.

B. ОЦЕНИВАНИЕ ИНФОРМАЦИИ. Пользователь оценивает информацию критически и компетентно.

1. Оценка информации.

Пользователь анализирует, изучает и извлекает необходимое количество информации;
обобщает и интерпретирует информацию;
отбирает и синтезирует информацию;
оценивает точность и релевантность информации.

2. Организация информации.

Пользователь систематизирует и категоризирует информацию;
группирует и организует извлеченную информацию;
определяет, какая информация лучше и полезнее.

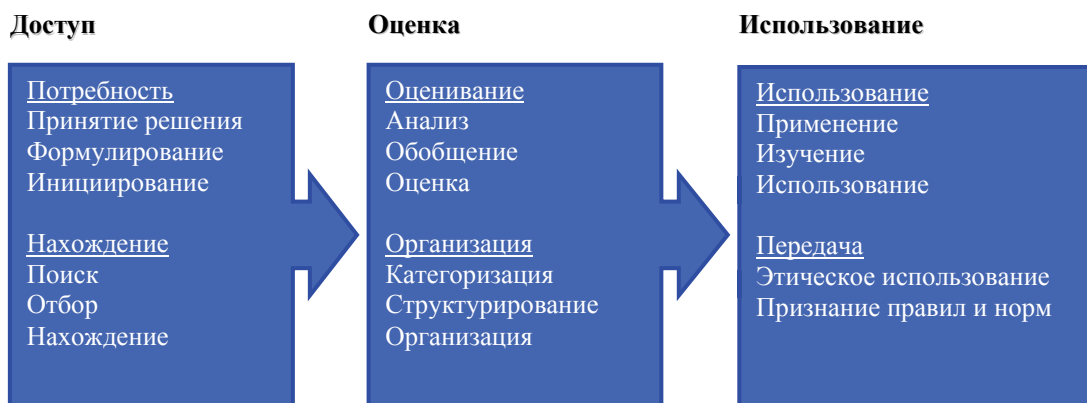
V. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИИ. Пользователь применяет/использует информацию точно и творчески.

1. Использование информации.

Пользователь находит новые пути передачи, представления и использования информации;
применяет полученную информацию;
осваивает/впитывает информацию как собственное знание;
представляет информационный продукт.

2. Передача и этическое использование информации.

Пользователь осознает правила этического использования информации;
соблюдает правила легального использования информации;
передает продукт обучения с соблюдением законов об интеллектуальной собственности;
соблюдает соответствующие нормы оформления прав интеллектуальной собственности.

Рис. 3: Информационные компетенции

Информационная грамотность. Суммируя, информационную грамотность принято определять как наличие знаний и умений, требуемых для правильной идентификации информации, необходимой для выполнения определенного задания или решения проблемы; эффективного поиска информации; ее организации и реорганизации; интерпретации и анализа найденной и извлеченной информации (например, после скачивания из Интернета); оценки точности и надежности информации, включая соблюдение этических норм и правил пользования полученной информацией; при необходимости передачи и представления результатов анализа и интерпретации другим лицам; последующего применения информации для осуществления определенных действий и достижения определенных результатов.

Не следует принимать на веру наличие навыков и правильность выбора информации. Надо отметить, что потребность в информации не обязательно трансформируется в мотивированное желание найти ее (Case, 2002; Ford, 2004; Wilson, 1999; Нерworth, 2004). Как указывает Уолтон (Walton, Personal Communication, ноябрь, 2004), часто считается, что люди, способные найти информацию, являются рациональными личностями, и они сделают наилучший выбор. Исследования показывают, что это не так.

Следует также признать, что предлагаемые списки литературы для чтения оказывают большое влияние на характер выбора информации (это особенно касается студентов). Но необходимо учитывать разнообразные способы получения информации, например, обмен информацией, которую они нашли или уже знают, между учащимися. Поэтому в данных стандартах допускаются исследовательские подходы, в которых поощряются такие способы обмена информацией, в частности в форме групповой работы, как в классе, так и в виртуальной среде.

Наконец, информационная грамотность часто определяется как «критическое мышление» или «учение учиться» и ей традиционно обучают школьников в школьных библиотеках и медийных центрах. В настоящее время расширяется обучение взрослых информационной грамотности – на рабочих местах, в формальных и коммерческих образовательных учреждениях, в среде и условиях непрерывного обучения.

Литература

- ACRL. (2004, February). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/informationliteracycompetency.htm>
- Bundy, A. (2004). *Australian and New Zealand Information Literacy Framework: Principles, Standards and Practice*. <http://www.caul.edu.au/infoliteracy/InfoLiteracyFramework.pdf>
- Byerly, Greg and Brodie, Carolyn S. (1999). Information Literacy Skills Models: Defining the Choices. In *Learning and Libraries in an Information Age: Principles and Practice*. Ed. Barbara K. Stripling, Englewood: Littleton: Libraries Unlimited, p. 54-82
- Cortés, J.; González, D.; Lau, J.; Et al. *Normas sobre alfabetización informativa en educación superior*. Juárez: México: UACJ, 2002.
- Dibble, Mark. (2004). *Directory of Online Resources for Information Literacy: Information Literacy Standards*. <http://www.lib.usf.edu/ref/doril/standard.html>
- *Information Literacy Standards*. (2001). <http://www.caul.edu.au/cauldoc/InfoLitStandards2001.doc>
- Kuhlthau, C. (1999). Literacy and Learning for the Information Age. In Stripling, Barbara K., *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited.
- *Normas sobre alfabetización informativa en educación superior*. (2002). <http://bivir.uacj.mx/dhi/DocumentosBasicos/Default.htm>
- SCONUL. (2001). *The Seven Pillars of Higher Education*. London: SCONUL.
- Walton, G. (November, 2004). *Comments on the Draft International Guidelines on Information Literacy Produced for IFLA*. (E-Mail), Stoke-on-Trent, England, 5p.

Глава 4

Участие образовательных учреждений в обучении информационной грамотности

Полный успех программы по информационной грамотности зависит от степени заинтересованности и участия в ней самого образовательного учреждения. Однако заинтересованность не всегда присутствует или не всегда явно выражена на управленческом уровне. Поэтому специалистам в области информации требуется посвятить свое время разработке соответствующих стратегий для того, чтобы убедить руководителей образовательного учреждения в достоинствах и полезности программы по информационной грамотности и добиться поддержки с их стороны. ACRL (2004) и Байрли и Броуди (Byerly and Brodie, 1999) рекомендуют, в частности, предпринять следующие основные шаги для продвижения программы по информационной грамотности:

Общие действия:

- адаптировать или использовать в первоначальном виде международные стандарты и методику обучения информационной грамотности;
- определить, какая программа ИГ лучше всего подходит вам и вашему образовательному учреждению;
- принять или разработать программу, основанную на национальном или международном опыте;
- определить, что необходимо для реализации программы;
- рассматривая процесс информационной грамотности как нелинейный, можно опустить некоторые действия или изменить их порядок;
- разработать стратегический план достижения поставленных вами целей и план практических действий (более подробно см. в Главе 5);
- привлечь все заинтересованные стороны к разработке планов: библиотечных работников, преподавателей, администраторов и лиц, принимающих окончательные решения по проекту.

Изменение стратегии. Соппротивление переменам является естественной чертой человека. Специалисты в области информации должны осознавать преграды, стоящие перед ними, чтобы суметь преодолеть их. Уолтон считает (Personal Communication, ноябрь 2004), что основная проблема специалистов в области информации в том, что они базируют свою работу больше на ресурсах, чем на учебных планах с упором именно на обучение. Кроме того, специалисты в области информации должны ясно понимать, что преподаватели и учащиеся уже занимаются деятельностью, связанной с информационной грамотностью (независимо от того, так, или иначе, ее называют сами педагоги и учащиеся). Петерсон (Peterson, 1978) дает следующие рекомендации библиотечным работникам:

- методику преподавания изменить труднее, чем внести изменения в учебный план или административные методы;
- если предложенные изменения заставляют преподавателя отказаться от существующей практики преподавания, они вряд ли приведут к успеху;
- если необходима переподготовка, успеха можно достичь лишь при наличии сильных стимулирующих факторов;
- попытки изменения учебного плана путем интегрирования или изменения содержания будут отвергаться и поэтому весьма рискованны;
- цена изменений является важным фактором в установлении продолжительности изменений;
- если изменения создают дополнительную нагрузку для школьного персонала или требуют значительного вклада в смысле изучения дополнительного материала и методов, они вряд ли будут одобрены;
- скорее всего, будут приняты лишь минимальные изменения в режиме работы;
- библиотечным работникам предстоит взять на себя большую часть работы, прежде чем преподаватели осознают пользу сотрудничества;
- сотрудничество не должно рассматриваться как труднодостижимая цель;
- сотрудничество с библиотечными работниками должно восприниматься преподавателями как залог их успешной деятельности;
- выгодные стороны изменений должны быть ясно видны всем заинтересованным сторонам;
- специалисты в области информации должны быть убежденными пропагандистами своих программ.

Совместное руководство:

- определите и распределите обязанности для осуществления совместного со всеми остальными членами библиотечной группы руководства;
- попросите включить основополагающие принципы информационной грамотности в основные документы образовательного учреждения, где определяется его назначение, стратегический план и соответствующая политика;
- убедите руководство оказать должную финансовую поддержку для найма библиотечного персонала, выделения помещений и приобретения оборудования, обучения персонала и обеспечения развития;
- подтвердите свою готовность сотрудничать с партнерами, руководством и другими заинтересованными сторонами;
- предайте гласности полученную вами поддержку в области информационной грамотности.

Развитие образовательного учреждения:

- проанализируйте динамику политики, персонала и бюджета вашего образовательного учреждения и его обучающийся контингент;
- определите организационные методы работы в вашей образовательном учреждении;
- возьмите на себя роль организатора партнерства в обучении;
- начните проводить в жизнь схему сотрудничества с преподавателями, другими библиотечными работниками, технологическими координаторами, администраторами, разработчиками учебных планов и методистами.

Потенциальные проблемы:

- будьте готовы к возникновению трудностей, таких как ограниченные возможности, ограниченные или отсутствующие экономические и/или людские ресурсы;
- некоторые администраторы могут отвергнуть или проигнорировать пользу информационной грамотности;
- знайте, что реакция преподавателей может быть положительной, отрицательной или незаинтересованной, и действуйте соответственно;
- опирайтесь на технологии, чтобы возглавить сотрудничество в сфере обучения в вашем образовательном учреждении;
- ищите поддержку среди тех, кто не прекращает учиться в течение всей жизни; это могут быть студенты, преподаватели, администраторы, сотрудники других учреждений.

Целеустремленность:

- будьте настойчивы;
- будьте готовы к тому, что что-то надо сделать, и помните, что не все может получиться идеально;
- поставьте себе цель обеспечить включение информационной грамотности в учебный план;
- будьте уверены в себе и убедительны в том, что намечено к осуществлению;
- помните, что библиотека должна являться центром мероприятий по обучению информационной грамотности.

Рис. 4: Сотрудничество внутри образовательного учреждения



Литература

- ACRL. (2004, July). *Information Literacy in Action*. <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlissues/acrlinfolit/infolitresources/infolitaction/infolitaction.htm>
- Byerly, G. and Brodie, C. (1999). Information Literacy Skills Models: Defining the Choices. In Stripling, Barbara K., *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited.
- Peterson, P. L. and Clark, C. M. (1978). Teachers reports of their cognitive processes during teaching, *American Educational Research Journal*, Vol. 15, № 4, pp. 555-565.
- Walton, G. (November, 2004). *Comments on the Draft International Guidelines on Information Literacy Produced for IFLA*. (E-Mail), Stoke-on-Trent, England.

Глава 5

План действий

Для разработки программы по информационной грамотности вам необходимо иметь подробный план действий, чтобы иметь ясное представление о целях программы и способах их достижения. Методология стратегического планирования может быть разной в зависимости от вида организации и концепции разработчиков программы. Ознакомьтесь со стандартами планирования, принятыми в вашем образовательном учреждении. Работайте по плану, соответствующему вашим задачам. Другими словами, вы можете составить простой, общепринятый план, содержащий только основные пункты: цели и задачи, обоснование, требования и бюджет. Однако может возникнуть необходимость в более детальном стратегическом плане, например таком, что описан ниже. Планируйте свою работу так, чтобы создать программу, соответствующую вашим потребностям.

Планирование: первый шаг на пути к информационной грамотности. Стратегический план является надежным инструментом для осуществления целей ИГ в вашей библиотеке, с помощью которого вы можете убедить учащихся и руководителей образовательного учреждения в необходимости обучения и получить их поддержку. Процесс планирования описан в руководствах по менеджменту, из которых вы можете заимствовать элементы планирования и при необходимости адаптировать их в зависимости от своих собственных временных рамок. В соответствии с известной практикой стратегического планирования рекомендуется привлекать к планированию библиотечных работников, представителей пользовательских сообществ: преподавателей, студентов, руководителей школ и вузов. В идеале все заинтересованные стороны должны внести свой вклад в планирование и одобрить план единогласно, достигнув консенсуса. Основные общепринятые элементы стратегического плана:

Цели. В этом разделе формулируются цели проекта по ИГ и определяются роли участников. Здесь не следует описывать, как вы планируете выполнить свои задачи. Формулировка целей:

- включает определение информационной грамотности, принятое в вашем образовательном учреждении;
- соответствует стандартам и политике информационной грамотности, принятым в вашей библиотеке;
- соотносится с целями библиотеки и образовательного учреждения;
- акцентирует «что», а не «как» и «почему»;
- определяет участие сторон: библиотечных работников, преподавателей, персонала и администрации.

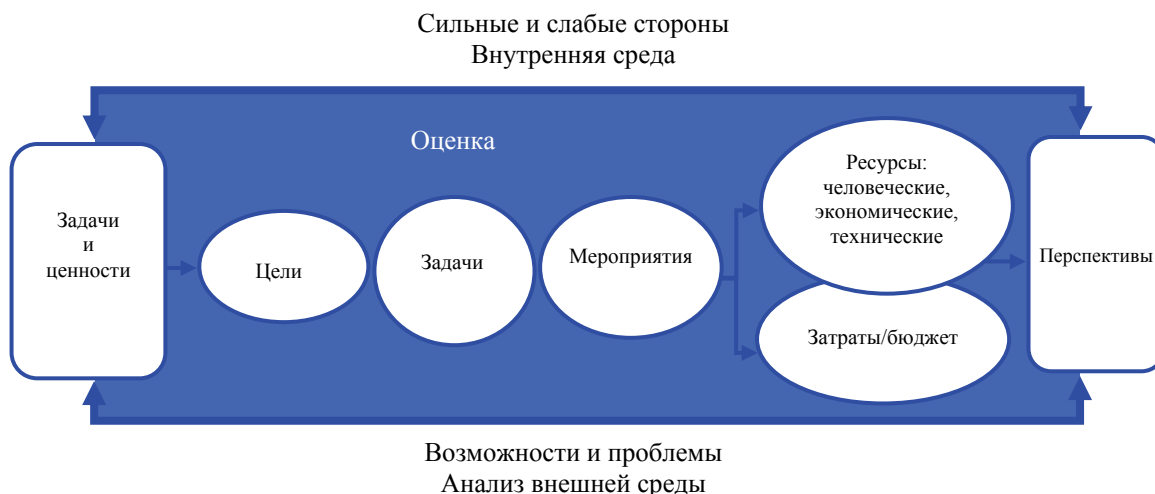
Перспективы. Перспективы проекта должны быть сформулированы кратко: ожидаемые результаты и длительность программы: краткосрочная (1 год), среднесрочная (3 года) или долгосрочная (5 лет). Этот раздел:

- включает описание ожидаемых долгосрочных результатов программы ИГ;
- должен быть написан кратким и понятным языком;
- акцентирует результаты, а пути их достижения.

Обоснование. В обосновании программы описываются основания для осуществления программы по информационной грамотности, потребность в ней и ее полезность. Объем этого раздела – одна или более страниц. Цель обоснования – убедить потенциальных партнеров в необходимости программы ИГ. Обоснование обычно включает:

- проблемы потребителей информации в сфере информационной грамотности; что программа поможет им освоить;
- качественное использование информации потенциальными и реальными пользователями;
- перечень положительных результатов процесса обучения для каждого человека и учебного учреждения в целом, статистические данные, подкрепляющие вашу аргументацию.

Рис. 5: Стратегический план



Сильные и слабые стороны. В этом разделе вкратце анализируется способность библиотеки выполнить план по ИГ. Вы должны:

- перечислить положительные факторы, позволяющие библиотеке успешно осуществить программу;
- проанализировать людские, экономические и материально-технические ресурсы библиотеки;
- отдельно перечислить проблемы, которые существуют или могут возникнуть у библиотеки в связи с программой ИГ;
- оценить свои слабые стороны в части людских, экономических и материально-технических ресурсов библиотеки применительно к программе ИГ;
- помнить, что проблемы являются предпосылками развития, поэтому ваши формулировки должны иметь позитивный характер.

Анализ среды. Проанализируйте внутренние и внешние факторы, способствующие или препятствующие успешному выполнению плана программы ИГ. Анализ среды:

- включает перечень факторов на уровне образовательного учреждения, которые могут способствовать или препятствовать осуществлению программы;
- содержит оценку внешних по отношению к образовательному учреждению факторов, которые могут способствовать или препятствовать успешному осуществлению программы по информационной грамотности;
- имеет позитивный характер формулировок.

Стратегии. Обдумайте общий подход и принципы руководства программой, в том числе:

- бюджетную стратегию для финансового обеспечения программы;
- описание рациональной и эффективной стратегии для выполнения вами плана ИГ;
- соответствующие принципы руководства для администрации библиотеки.

Цели и задачи. Опишите общие цели. Их можно систематизировать по-разному, например, группируя по типу пользователей (учащиеся, преподаватели, персонал) или по дисциплинам и этапам обучения (курсам). Можно также группировать цели по процессам, например, повышение квалификации персонала, разработка учебных курсов ИГ, создание инфраструктуры (использование/создание компьютерных классов). В этом разделе вы должны:

- обозначить общую цель и частные цели в зависимости от деталей, которые необходимо или желательно уточнить;
- формулируя задачи, указывать, какая цель будет достигнута в результате их решения;
- помнить, что хотя целей может быть несколько, основной упор делается на результаты обучения всех учащихся, то есть, все подходы должны быть ориентированы и сконцентрированы на обучаемых.

Мероприятия. Здесь описываются конкретные мероприятия, которые необходимо провести для решения поставленных задач. В этом разделе:

- сформулируйте характер мероприятий, требуемых для достижения заданных целей;
- вкратце опишите эти мероприятия;
- перечислите мероприятия в той последовательности, в которой они должны быть проведены.

Ресурсы/Потребности. Для решения поставленных задач и достижения заданных целей необходимо определить виды ресурсов, необходимых вам для проведения каждого мероприятия. В этом разделе:

- дайте перечень мероприятий (только называя их, не вдаваясь в подробности);
- укажите количество и категории людских ресурсов, необходимых для проведения каждого конкретного мероприятия;
- опишите материально-технические потребности, такие как классные и офисные помещения, мебель, оборудование и пр.;
- опишите методологию, профессиональную подготовку и менеджмент применительно к осуществлению намеченных мероприятий.

Бюджет. Рассчитайте затраты на все ресурсы, необходимые вам для проведения всех мероприятий. В этом разделе:

- дайте смету расходов;
- смета должна быть гибкой;
- цифры показывают, какой объем финансирования требуется для программы ИГ;
- данные бюджета характеризуют осуществимость целей и задач программы ИГ.

График работы. Составьте график работы с указанием сроков достижения поставленных целей. График является инструментом оценки хода работ по программе ИГ. В этом разделе:

- составьте таблицу с указанием целей, задач и конкретных мероприятий;
- разбейте таблицу на временные отрезки (дни, недели, месяцы и годы);
- отметьте даты предполагаемого начала и/или окончания каждого мероприятия;
- даты начала и окончания мероприятий можно отмечать разными цветами.

Литература

- ACRL. (2003). *Characteristics of Programs of Information Literacy that Illustrate Best Practices: A Guideline*. <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/characteristics.htm>
- ACRL. (2003). *Guidelines for Instruction Programs in Academic Libraries Approved*. <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/guidelinesinstruction.htm>
- Spaeth, C. and Walter, L. (1999). *Implement a Literacy Program*. <http://www.sil.org/lingualinks/literacy/ImplementALiteracyProgram/contents.htm>
- *WLMA and OSPI Essential Skills for Information Literacy*. (2004) <http://www.wlma.org/Instruction/wlmaospibenchmarks.htm>

Глава 6

Управление учебным процессом

Участие специалистов в области библиокодедения и библиотечных работников в освоении информационной грамотности может иметь различные формы. Идеальная форма - программа, интегрированная в учебный план, поскольку информационная грамотность подразумевает постоянное совершенствование на всех уровнях формального образования – начального, среднего и высшего. Овладение информационной грамотностью требует от учащихся совокупного опыта, накопленного по большинству, если не всем, предметам, а также опыта учения.

Информационная грамотность должна быть интегрирована в содержание, структуру и последовательность учебных курсов. Информационная грамотность не может быть продуктом одного единственного курса (Bundy, 2004), поэтому обязательно взаимодействие всех участников образовательного процесса. Специалисты в области информации должны участвовать в профессиональной подготовке и повышении квалификации в рамках программы ИГ.

Начальный этап программы. Учащиеся должны владеть, демонстрировать и применять информационную грамотность на всех уровнях образования. Однако это происходит далеко не всегда, тем более на начальном этапе программы ИГ. В некоторых образовательных учреждениях может пройти некоторое время, прежде чем ИГ станет неотъемлемой частью учебного курса. Вот некоторые советы по начальному этапу программы/курса ИГ (Bundy, 2004; Stripling, 1999).

Общие рекомендации. Существует несколько принципов управления, которые можно применить к деятельности, связанной с ИГ, например:

- четко ориентируйтесь на стандарт или стандарты ИГ в любом виде деятельности, связанном с информационной грамотностью;
- если трудно работать одновременно по всем стандартам, нужно работать последовательно по одному за другим;
- если вы не знаете, как разработать учебный курс, надо обратиться за помощью к преподавателям;
- пропагандируйте деятельность, связанную с ИГ, всеми имеющимися у вас средствами;
- работайте в команде – для любого вида деятельности недостаточно одного специалиста в области информации;
- если возможно, назначьте руководителя всей библиотечной деятельностью, связанной с ИГ;
- помните, что информационная грамотность не относится к исключительно библиотечной сфере деятельности – вам необходимо сотрудничать с различными членами образовательного сообщества;
- четко придерживайтесь целей программы информационной грамотности в любом виде деятельности.

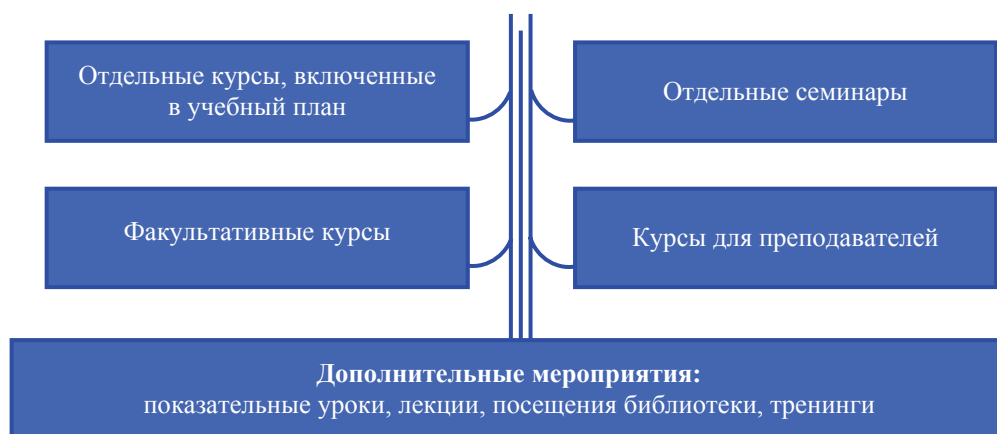
Неодинаковые потребности в информационной грамотности. Методисты информационной грамотности должны осознавать, что потребности в ИГ неодинаковы у разных людей и групп. На начальном этапе отдельные люди и группы людей обладают очень разной компетентностью и, что не менее важно, имеют разную мотивацию относительно удовлетворения своих потребностей и расширения своих компетенций в этой области. Например, студенты могут казаться однородной группой с одинаковыми потребностями, навыками и мотивацией. Однако современная практика (особенно с учетом привлечения более широкого круга участников) противоречит мнению об однородности студенческих коллективов и групп населения.

В контексте обучения эти факторы называют предпосылками, когда человек появляется в образовательной среде, имея предшествующий опыт обучения и зная характеристики и концепции обучения, которые, в свою очередь, подвергаются влиянию факторов развития, социальных факторов, а также стилей обучения и подходов к обучению. Некоторые авторы, например, Биггс и Мур (Biggs and Moore, 1993) утверждают, что абсолютно необходимо принимать во внимание все эти факторы (Walton, Personal Communication, ноябрь 2004).

Компонент вузовских/школьных учебных курсов. Одним из видов развития информационной грамотности является включение ИГ в общие учебные курсы, где обучение ведут преподаватели вузов/школьные учителя. Это хорошая отправная точка для работы по обучению информационной грамотности. Здесь вам предоставляется возможность убедить ваших коллег преподавателей в пользу ИГ. Рекомендуется предпринять следующие действия для ускорения процесса:

- организуйте встречу с ведущими преподавателями и расскажите им о пользе информационной грамотности;
- организуйте встречу с потенциальными преподавателями ИГ;
- распространите документы, подтверждающие полезность программ ИГ в масштабах вуза/школы, среди потенциальных участников;
- предложите преподавателям вуза/школьным учителям свои услуги в сфере информационной грамотности для планирования их курсов;
- подготовьте упражнения по ИГ в качестве примера интегрирования обучения информационной грамотности в учебные курсы;
- превратите вашу библиотеку в информационную лабораторию;
- подготовьте семинар для преподавателей вуза/школьных учителей, чтобы обсудить концепции ИГ и важность их воплощения учебном процессе.

Рис. 6: Варианты обучения информационной грамотности



Отдельные курсы, включенные в учебный план. Такого рода курсы посвящены исключительно информационной грамотности и являются частью учебной программы вуза/школы. Ответственность за процесс обучения ИГ лежит полностью на специалистах в области информации. Если у вас есть возможность спланировать отдельный курс ИГ, то:

- планируйте свой курс (курсы) в соответствии с планами вуза/школы;
- основывайте свой курс на исследовательских подходах в педагогике (стимулирование учащихся применять исследовательские концепции на практике);
- сделайте свой курс интересным и привлекательным для учащихся;
- упражнения должны способствовать изучению основных предметов;
- если возможно, согласуйте материал упражнений вашего курса с преподавателями-предметниками;
- продолжительность курса не должна превышать отведенное для него время;
- курсы не должны быть слишком длительными (не более 4-10 часов);
- если необходимо, разделите темы на несколько курсов.

Факультативные курсы. Факультативный курс легче планировать, поскольку он не зависит от учебного плана вуза/школы. Однако ваша перспективная цель – сделать курсы ИГ частью основной учебной программы. Рекомендации по факультативному курсу:

- структура и методика факультативного курса должны быть такими же, как у обычного учебного курса;
- выбирайте дни, когда у школьников/студентов меньше занятий по основным дисциплинам;
- учащиеся загружены больше всего в начале и конце четверти/семестра, и в эти периоды имеют меньше времени на факультативные занятия;
- желательно, чтобы учащиеся, окончившие факультативные курсы, имели соответствующее свидетельство;
- библиотека может организовать собственную программу сертификации по ИГ;
- помните, что программы ИГ, интегрированные в учебные программы, дают лучшие результаты, чем факультативные курсы.

Отдельные краткие курсы. Краткие курсы предназначены для подготовки по отдельным аспектам информационной грамотности и для повышения квалификации членов образовательного сообщества. Поскольку краткие курсы трудно интегрировать в учебную программу, это скорее запасной вариант, на случай, когда нет других возможностей организовать обучение информационной грамотности. Эффективное обучение ИГ достигается тогда, когда оно увязано с контекстом учебной программы и встроено в нее (Walton, Personal Communication, ноябрь 2004). Если вы все же предлагаете краткие курсы, цикл кратких курсов может составить полный курс. Следующие рекомендации применительны как к интегрированным курсам, так и к базовым курсам/модулям:

- планируйте практические семинары по информационной грамотности для отработки отдельных навыков;
- семинары должны быть тематическими;
- семинары должны быть короткими и проводится в свободное от занятий время, например в обеденный перерыв или вечером;
- составьте программу на весь семестр с возможными вариантами выбора семинаров;
- если возможно, к участию в семинарах можно привлечь приглашенных специалистов по информации;
- поддерживайте активность учащихся на семинарах;
- название семинара должно быть запоминающимся с акцентом на реальное содержание.

Курсы для преподавателей. Преподаватели - ключевые фигуры в успешном осуществлении любой программы по обучению информационной грамотности. Преподаватели вузов и школьные учителя также должны приобретать новые информационные компетенции, хотя они не всегда осознают это. Предложите им разнообразные и гибкие курсы ИГ. Организуя подготовку преподавателей, следует иметь в виду следующее:

- преподаватели вузов и школьные учителя являются главными сотрудниками образовательного учреждения, которых вы должны убедить в полезности обучения информационной грамотности;
- разработайте курс, отвечающий именно потребностям преподавателей вуза/школьных учителей;
- организуя курсы для членов образовательного сообщества, вы приобретаете новых сторонников обучения информационной грамотности;
- разрабатывайте практические, основанные на накопленном опыте, курсы, содержащие материал по ИГ, который преподаватели вуза/школьные учителя смогут адаптировать для использования в своей практике;
- предложите провести курс до начала или по окончании четверти/семестра;
- сделайте курс частью программы повышения квалификации преподавателей;
- пропагандируйте курс среди преподавателей, поддерживающих библиотечное дело;
- предложите проводить занятия по курсу в определенные дни с перерывом на чашку кофе;
- разработайте учебные мероприятия и предложите слушателям обдумать их с точки зрения своих преподавательских потребностей;
- помните, что преподаватели являются самыми требовательными слушателями, поэтому готовьте содержательные материалы курса особенно тщательно.

Дополнительные мероприятия. Это могут быть показательные уроки, лекции, посещения библиотеки, тренинги. Качественная программа ИГ должна включать широкий спектр регулярных занятий и дополнительных мероприятий. Дополнительные мероприятия включают:

- организацию тренингов по информационной грамотности по просьбе преподавателей;
- подготовку подборок материалов, полностью готовых для использования на занятиях;
- распространение информации о целях и пользе ИГ среди слушателей курса;
- подготовку и распространение раздаточных материалов по каждому мероприятию;
- проведение занятий не только в учебных помещениях, но и в других местах, хотя они могут быть не так удобны, как библиотека;
- сотрудничество с преподавателями, которые могут оказать помощь библиотеке в области ИГ;

Если ваше время ограничено, выделяйте время для такой работы.

Литература

- Adams, L. (2004). *Designing the Electronic Classroom*. <http://www.checs.net/95conf/PROCEEDINGS/adams.html>
- *Assessment in Library and Information Literacy Instruction*. (2004). <http://www2.library.unr.edu/ragains/assess.html>
- Biggs, J. and Moore, P. (1993). *Process of Learning*. New York: Prentice Hall.
- Bundy, A. (2004). *Australian and New Zealand Information Literacy Framework: Principles, Standards and Practice*. <http://www.caul.edu.au/infoliteracy/InfoLiteracyFramework.pdf>
- Cortes J. (2002). *Diseño y Equipamiento de Salones Electrónicos para Programas de DHI*. http://www.infoconsultores.com.mx/RevInfo52/20_22_ART_Cortes.pdf
- Gratch-Lindauer, B. (2000). *Assessing Community Colleges: Information Literacy Competencies and Other Library Services and Resources*. <http://fog.ccsf.cc.ca.us/~bgratch/assess.html>
- *Information Literacy Instruction: a Selection of Tools for Instructors* (2004). http://mapageweb.umontreal.ca/deschatg/AAFD_index_en.html
- *Information Literacy Program* (2003). <http://faculty.weber.edu/chansen/libinstruct/ILProgram/goals/programgoals03.htm>
- Stripling, B. (1999). *Learning and Libraries in an Information Age: Principles and Practice*. Littleton: Libraries Unlimited.
- *Teaching Library Projects* (2004). <http://www.lib.berkeley.edu/TeachingLib/Projects.html>

Глава 7

Повышение квалификации библиотечных работников

Библиотекари - лучшие кандидаты на роль наставников учащихся и преподавателей в том, что касается нахождения, оценки и использования информации. Они должны перестроить свою работу, чтобы не только оказывать помощь в нахождении и выборе источников информации, но и учить, как ее искать и использовать. Роль преподавателя сопряжена с определенными трудностями: библиотечные работники сами должны учиться, чтобы приобрести или усовершенствовать педагогические навыки.

Необходимость в педагогическом образовании библиотечных работников (Goldfarb, E. K., цитируется по Stripling, 1999). Новые педагогические методы, используемые в школах и вузах, требуют, чтобы библиотекари играли активную роль в учебном процессе. Поэтому библиотекари должны:

- освоить новую роль методиста в получении знаний и обучении;
- стать специалистами в а) поиске информации; б) выборе источников информации; в) использовании информации в учебном процессе (Kuhlthau, цитируется по Stripling, 1999);
- изучить новые информационные форматы (линейные и нелинейные) и обучать других;
- помогать осваивать нетрадиционные и постоянно меняющиеся способы получения информации по мере развития информационной среды и источников информации.

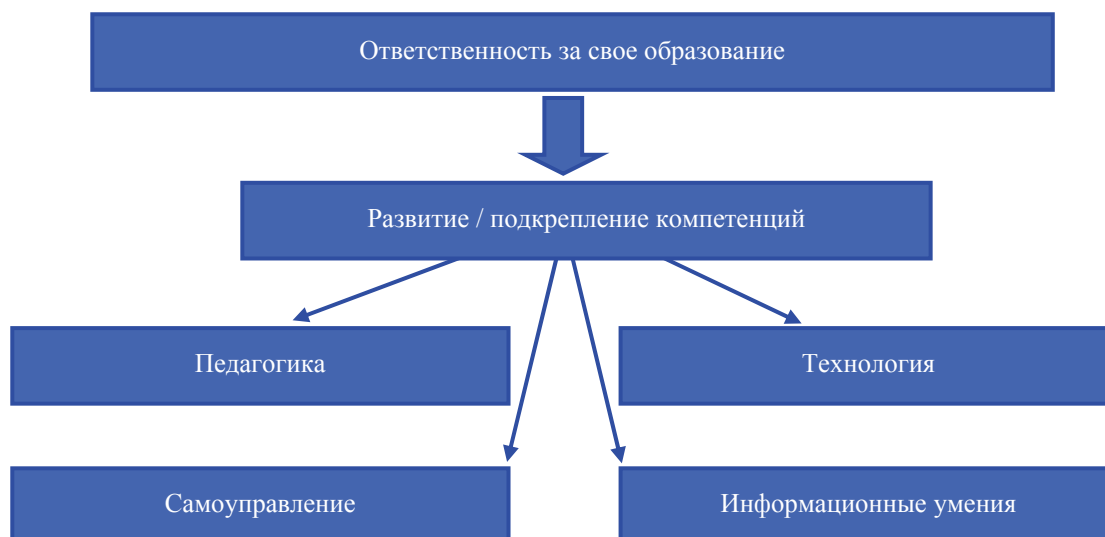
Самообразование библиотечных работников (Goldfarb, E. K., цитируется по Stripling, 1999). Профессиональный рост библиотечных работников зависит от процессов самообразования и конкретных действий в этом направлении. Библиотекари должны:

- развивать свои навыки информационной грамотности;
- развивать способность помогать в обучении и учить критическому мышлению и исследовательской работе;
- быть ответственными за свое образование и технологические навыки;
- непрерывно продолжать библиотечное образование – основной способ приобретения новых профессиональных навыков и освоения новых концепций;
- участвовать в работе профессиональных организаций и конференций; читать техническую литературу;
- уделять должное время контактам с коллегами, постоянно получать/оказывать поддержку, давать/получать консультации по вопросам, связанным с учебными программами.

Повышение квалификации на рабочем месте. Библиотека должна обеспечить соответствующее повышение квалификации сотрудников в соответствии с имеющимися у нее средствами:

- программа по развитию и совершенствованию педагогической квалификации может представлять собой комплексную программу для всего коллектива;
- программу можно разделить по уровням подготовки: базовый, средний и продвинутый;
- в программе определяются временные рамки семинаров и курсов, рассчитанных на один год;
- программа включает не менее четырех видов курсов: педагогический, технологический, самоуправление и информационные компетенции;
- педагогический компонент программы включает основные темы, связанные с педагогической квалификацией: разработка учебного курса, педагогический дизайн, оценка и аттестация, общение в учебной группе, урегулирование конфликтов и руководство группой и др.;
- технологический компонент программы включает курсы: офисные компьютерные программы, организация и контроль курсовой работы, проектирование Web-программ, содержание оборудования;
- самоуправление включает управление временем/расписанием, планирование, мотивационные практики и общие вопросы менеджмента;
- информационные компетенции: свободное владение инструментами и информационными ресурсами библиотеки и Интернета, включая поисковые машины, базы данных, электронные публикации и т.д., умение ориентироваться в содержании библиотечной и иной информации.

Рис. 7: Повышение квалификации библиотечных работников



Дистанционное и электронное обучение. Дистанционное и электронное обучение облегчает решение задач группового обучения информационной грамотности. Это особенно важно при ограниченном количестве библиотекарей и специалистов в области информации. Специалисты в области информационной грамотности должны освоить новые формы образования и методики преподавания с использованием сетей, особенно Интернета – в качестве виртуального класса взамен традиционной классной комнаты. Библиотекари могут общаться с учащимися интерактивно. Учащиеся могут выполнить исследовательскую работу или задание дома, на работе или в любом другом месте, где есть доступ к компьютеру и телекоммуникационным сетям. В свою очередь библиотекари могут вести инструктаж из любого места, где есть компьютер.

Литература

- Biggs, J.B. and Moore, P.J. (1993). *Process of Learning*. New York: Prentice Hall.
- Goldfarb, E. K. (1999). Learning in a Technological Context. In B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited.
- Kuhlthau, C. C. Literacy and Learning for the Information Age. In B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age: Principles and Practice*. Littleton: Libraries Unlimited.
- Marton, F. and Saljo, R. (1997). Approaches to Learning. In F. Marton, et al (Eds), *The Experience of Learning*. Edinburgh: Scottish University Press.
- Oellers, B. and Monfasani, R. (2001, April). Capacitación del Personal y Formación de Usuarios. <http://www.abgra.org.ar>
- Saavedra Fernández, O. (2003, May). El bibliotecario del siglo XXI. *ACIMED*. 11 http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol11_5_03/aci10503.htm
- Squires, G. (1994). *A New Model of Teaching and Training*. Hull: University of Hull.

Глава 8

Теории обучения

Современные теории обучения основаны на когнитивной психологии и исследовательских подходах в теории образования. Библиотечным работникам необходимо ознакомиться с этими теориями, если они хотят освоить эффективные методы преподавания и вести обучение (McGregor, цитируется по Stripling, 1999). Библиотекарь должен не только знать компоненты информационной грамотности, чтобы развивать их, но и уметь продемонстрировать свою педагогическую компетенцию в развитии знания и определить индивидуальные различия в обучаемости учащихся.

Существует много разных теорий обучения, и внутри каждой из них есть варианты. Не существует правильных или неправильных теорий, и не всегда методы, используемые в образовании, основываются на положениях определенной философской школы (Grassian and Kaplowitz, 2001). Библиотекарь должен выбрать теорию с ее вариантами, которые лучше всего согласуются с его стилем преподавания и с преподаваемым предметом или темой. Следует помнить, что:

- обучение предполагает изменения;
- эти изменения относительно устойчивы;
- обучение может вызвать изменения в сознании (как мы думаем) или/и в поведении (что мы делаем);
- обучение происходит через взаимодействие с элементами окружающей среды, такими как информация, события и приобретаемый опыт (включая, в частности, преподавание и профессиональную подготовку) (Squires, 1994).

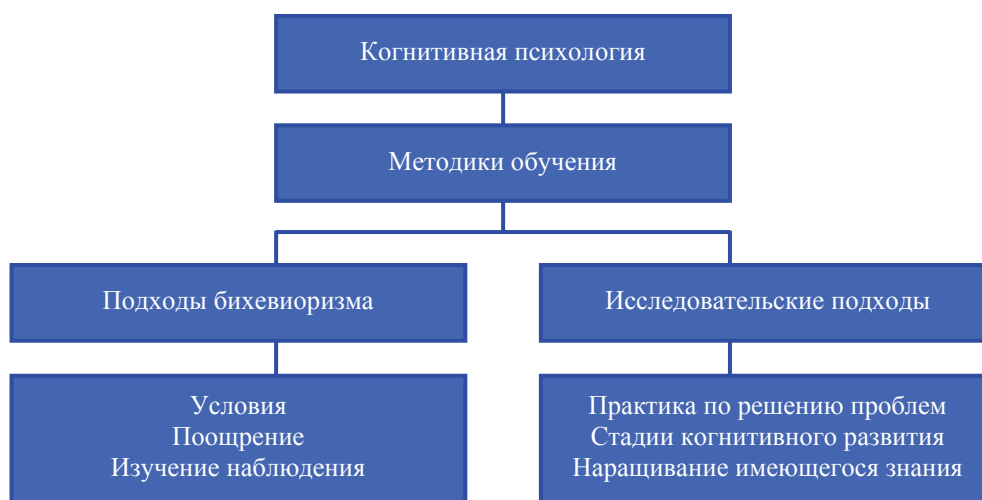
Ниже приводится краткое описание теорий обучения, моделей обучения, факторов, влияющих на процесс обучения, концепций мышления и обучения (McGregor, цитируется по Stripling, 1999). Следует заметить, что это лишь часть существующих теорий.

Бихевиоризм. Реальность является внешней и абсолютной. Реальность поддается измерению; причины и следствия могут быть определены и стандартизированы. В качестве примера можно привести стандартизированное тестирование. Основные концепции:

- создание условий (Pavlov, 2005). Обучение интерпретируется в соответствии с наблюдаемым поведением. Важно то, что люди делают, а не то, что они думают.
- поощрение (Skinner, 1986). Стимул дается после совершения действия с тем, чтобы поощрить или предотвратить повторение определенного поведения.
- изучение наблюдения (Bandura, 2004). Обучение происходит через наблюдение и подражательное поведение.

Исследовательский подход. Реальность есть нечто, общественно созданное индивидуумами, которые определяют свою реальность на основании своего уникального предыдущего знания и опыта. Эта теория отличается от бихевиористской теории тем, что допускает возможность изучения/исследования того, что скрыто от наблюдения, с тем, чтобы понять, что происходит в мозге, когда мы учимся. Исследовательские теории и исследования оказывают сильное влияние на современные взгляды на обучение. Некоторые основные исследовательские модели образования:

- практическая деятельность, связанная с решением проблем (Dewey, 1967). Обучение происходит через рефлективное мышление с целью решения проблем при помощи анализа жизненных проблем и возможных альтернативных решений, т.е., учитель является гидом, а не поставщиком информации;
- стадии когнитивного развития (Piaget, 2005). Обучаемость детей возрастает благодаря предыдущему пониманию, даже если предыдущие идеи были неточными. Пиаже описывает четыре стадии развития ребенка. Ребенок не может перейти из одной стадии в другую до тех пор, пока не достигнуто соответствие некоторым критериям. Важно то, что дети могут делать, а не то, чего они не могут;
- новое и предшествующее знание (Bruner, 1962). Учащиеся основываются на предшествующем знании для достижения более высоких уровней понимания. Учеба является активным процессом открытий и категоризации.

Рис. 8: Теории обучения

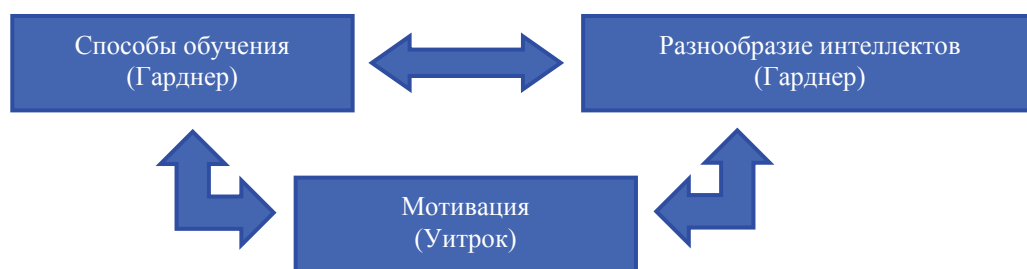
Модели обучения (McGregor, 1999). В исследовательских моделях образования педагогика обучения и педагогическая когнитивная психология опираются на разнообразные модели обучения, которые не обязательно являются взаимоисключающими.

- эвристическое обучение (Bruner, 1962). Преподаватель вуза/школьный учитель предлагает учащимся задачи (с открытыми, закрытыми и активными ответами) и ресурсы для их решения;
- лично ориентированное обучение. Учащиеся рассматриваются как личности, имеющие право решать, чему учиться. Обучение активное; поощряется самоуправление и ответственность учащегося за его обучение;
- совместное обучение (Slavin, 1995). Взаимодействие учащихся лучше способствует достижению образовательных целей, чем обучение в одиночку;
- обучение, основанное на возможностях мозга. Эта модель обучения основана на пяти исходных положениях: 1) мозг оперирует путем организации поступающей информации и ее осмысления; 2) мозг функционирует на основе поисковых образцов; 3) мозг способен производить одновременно более одной операции и одновременно обрабатывает целое и части; 4) эмоции играют важную роль в обучении; 5) мозг человека индивидуален;
- содержательное обучение. Учащиеся выполняют интересные содержательные задания и решают реальные жизненные проблемы. Они конструируют собственное понимание, когда им интересно то, что они изучают, регулируют и контролируют, когда они сами задают цели обучения, знают и могут выбрать собственные стратегии обучения, и умеют работать в коллективе. Эта модель включает многое из предыдущих моделей.

Факторы, влияющие на процесс обучения (McGregor, 1999). Различные факторы влияют на процесс обучения, включая разные типы интеллекта учащихся, способы обучения и мотивацию:

- разнообразие интеллектов (Gardner, 1983). Интеллект – многогранное понятие. Учащиеся обладают разными типами интеллекта и по-разному анализируют свой мир. Различают следующие типы интеллекта: лингвистический, логический-математический, пространственный, телесно-кинестетический, музыкальный, межличностный, внутриличностный, естественный;
- способы обучения (Gardner, 1983). Способ обучения представляет собой общее предпочтение, тогда как интеллект есть способность работать с определенным содержанием. Некоторые авторы выделяют физические и средовые предпочтения, когнитивные стили, методы работы. Существует несколько категоризаций для оценки типа личности, сенсорных предпочтений (зрительные, слуховые, кинестетические), средовых предпочтений и стилей мышления;
- мотивация (Witrock, 2004). Процессы инициирования, поддержания и направления активности оказывают сильное воздействие на процесс обучения. Мотивационные программы основываются на бихевиористской теории (внешняя награда, стимулирующая учение). Слабым местом здесь является то, что учащиеся имеют тенденцию сосредотачиваться на награде, а не на учебной деятельности.

Рис. 9: Факторы, влияющие на процесс обучения



Мышление и обучение (McGregor, 1999). То, о чем и как люди думают, является важным элементом процесса обучения:

- «таксономия Блума» (Bloom, 1956). «Таксономия» для классификации целей обучения в когнитивном домене дает иерархический перечень умений мышления, которые рекомендуется развивать преподавателями у учащихся. Вот эти умения, от простых к сложным: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка. В отличие от определения, принятого в библиотековедении, знание рассматривается как простейший смысл;
- критическое мышление (Ennis, 1985). «Рациональное рефлексивное мышление, сконцентрированное на решении, чему верить и чему не верить» (с.54). Некоторые определения содержат в качестве элементов принятие решения и совершенствование мышления;
- критическое мышление (Cave, 1996). Способность смотреть на вещи не очевидным или традиционным образом. Критическое мышление содержит два компонента: дивергентное и конвергентное мышление. Дивергентное мышление – интеллектуальная способность думать о нескольких вещах одновременно и развивать идеи. Конвергентное мышление – способность логически и критически оценивать идеи и выбирать лучшую из нескольких;
- метапознание (Blakey and Spence, 1990). Обдумывание мыслей означает метапознание. Метапознание является важным элементом критического и творческого мышления. Учащиеся, которые знают, о чем и как они думают, способны усовершенствовать свое мышление. Пример такого подхода: учащийся перечитывает и анализирует мысли, записанные в своем дневнике;
- интеллектуальные модели (Glynn, 1997) служат для построения новых пониманий (по теориям Пиаже и Выготского). Учащиеся воспринимают и понимают концепции через мысленные представления. Здесь важно предшествующее знание, поскольку оно сохраняется в интеллектуальных моделях, и на его основе строится дальнейшее обучение.

Способы стимулирования обучения (McGregor, 1999). Существует несколько способов стимулирования обучения, в частности:

Тренировка с консультацией. В отличие от директивного обучения предполагается обучение через поддержку и помощь в решении задач и рассуждениях. Это очень полезный метод для преподавателей вузов и школьных учителей.

Опрос. Полезный способ обращения к предшествующему знанию и развитию мышления. Способствует развитию мышления высшего порядка, дивергентного и критического мышления.

Рис. 10: Элементы обучения



Литература

- Bandura, A. (1998) *Personality Theories*. <http://www.ship.edu/~cgboeree/bandura.html>
- Biggs, J. B., (1999). *Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does*. Buckingham: Society for Research into Higher Education/Open University Press.
- Blakey, E. and Spence, S. (1990, May-June). *Thinking for the Future*. *Emergency Librarian*, № 18, pp. 11-14
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: Classification of Educational Goals*. Handbook 1: Cognitive Domain. New York: Longman, Green and Co.
- Bruner, J. (1962). *On Knowing: Essays for the Left Hand*. Cambridge: Belknap Press.
- Cave, C. (1996). *The Creativity Web*. <http://www.ozemail.com.au/~caveman/Creative/>
- Dewey, J. (1967). *La Concepción democrática en educación*. Democracia y Educación. Ed. Losada.
- *Educational Technology and Information Literacy: Planning to Make a Difference in How we Teach and Learn* (2004). http://www.cde.state.co.us/cdelib/etil/et_planning-workshops.htm
- Ennis, R. (1985). *Goals for a Critical Thinking Curriculum*. In A. L. Costa (Ed.), *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Grassian, E and Kaplowitz, J. (2001). *Information Literacy Instruction: Theory and Practice*. New York: Neal-Schuman.
- Glynn, S. (1997, January). Drawing Mental Models. *Science Teacher*, Vol. 61, pp. 30-32.
- *Information Literacy: Learning How to Learn* (2004). http://www.ri.net/RITTI_Fellows/Barton/infolit.html
- *Information Power: Building Partnerships for Learning: Learning and Teaching Principles of School Library Media Programs* (2004). <http://www.ala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/ipllearningteaching.htm>
- *Learning Theories* (2004). http://www.emtech.net/learning_theories.htm#Skinner1
- McGregor, J. H. (1999). How do we learn. In B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited
- Pavlov, I. P. (1999, May). *Condicionamiento Clásico*. <http://fates.cns.muskingum.edu/~psych/psycweb/history/pavlov.htm>
- Piaget, J. (2005). *Psicología de la inteligencia*. <http://www.geocities.com/Athens/Ithaca/8100/maga2.htm>
- Skinner, B. F. (1986). *Ciencia y conducta humana*. Barcelona: Martínez Roca.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning Among Students: Theory, Research, and Implications for Active Learning*. Center for Research on the Education of Student, Johns Hopkins University.
- Squires, G. (1994). *A New Model of Teaching and Training*. Hull: University of Hull.
- Tarpay, R. M. (1999). *Aprendizaje: Teoría e Investigación Contemporánea*. Madrid: McGraw-Hill.
- *Teacher Tips, Tools, and Tutorials: Information Literacy Skills Used in BCPS Research Lessons* (2004). <http://www.bcps.org/offices/lis/models/tips/>
- Wittrock, M. C. (1986). *Students' Thought Processes*. New York: Macmillan.

Глава 9

Оценка учебной деятельности

В практике AASL оценка учебной деятельности представляет собой выверенное суждение, являющееся результатом тщательного наблюдения за учащимися на протяжении всего процесса обучения информационной грамотности. Оценивание происходит в несколько этапов: сбор данных, анализ и отчет (AASL, 1998). В традиционной системе оценки в баллах оценивается результат выполнения заданий учащимися, тогда как в современной системе собирается вся информация о текущей учебной деятельности учащихся на протяжении всего процесса обучения информационной грамотности, а также результаты выполнения заданий. Таким образом, в традиционной системе оценивается работа учащегося, а в современной – сам учащийся. Во втором случае учащиеся вовлекаются в исследовательскую и производственную работу, передают и демонстрируют свои знания (AASL, 1998, с. 67). Производя оценивание обучения информационной грамотности, необходимо учитывать следующие аспекты и основные факторы:

Для чего нужна оценка?

- для дальнейшего роста учащегося (формирующая оценка);
- для усовершенствования преподавания (формирующая оценка);
- как признание достижений учащегося (суммирующая оценка);
- для модификации и усовершенствования программы (суммирующая оценка).

Значение оценки

- Успеваемость учащихся должна быть увязана с методами оценки (Wiggins, 1998).
- Оценка должна служить доказательством факта обучения (Jones, A. J. and Gardner, C., цит. по Stripling, 1999).
- Найдите наилучшие способы оценивания способности учащихся применять навыки, приобретенные в процессе обучения (Baron, 1995).
- Демонстрируйте успехи учащихся через оценки (Baron, 1995).
- Обучение и оценивание на основе деятельности должны применяться на всех уровнях обучения и по всем дисциплинам.
- Текущее тестирование является лишь проверкой того, чем занимаются учащиеся в данный момент.
- Оценивание и преподавание являются элементами единой стратегии.
- Измерение эффективности учебной деятельности должно производиться непрерывно в течение всего цикла обучения (Jones, A. J. & Gardner, C., цитируется по Stripling, 1999).
- Оценка информационной грамотности должна быть интегрирована в учебный курс на всех уровнях и по всем дисциплинам.

Упор на самостоятельное обучение

- Оценивание должно ориентироваться на деятельность, так как учащиеся должны быть подготовлены к реальной жизни, а не к жизни в школе.
- Осваивая методы самооценки, учащиеся учатся оценивать информацию для решения проблем, принятия решений и самообразования.
- Помогите учащимся создать комплекс стратегий и критериев оценивания для мониторинга своей работы (Donnahan, J. and Stein, B. B., цитируется по Stripling, 1999).
- Помогите учащимся в саморефлексии.
- Оценивание должно быть построено целенаправленно, чтобы повысить эффективность и грамотность деятельности учащихся.
- Аутентичное оценивание означает измерение эффективности деятельности учащихся на основе заданий, приближенных к реальной жизни (Baron, 1995).
- Разработайте и применяйте методы оценивания, ориентированные на потребности учащегося.

Упор на мышление высшего порядка

- В новой концепции информационной грамотности акцентируется поиск, оценка и использование информации, а не поиск источников.
- В дополнение к мыслительной деятельности низшего уровня (извлечение и осмысление информации), в информационной грамотности упор должен делаться на мыслительные процессы высшего порядка (применение, синтез и оценка информации) (Donnahan, J. and Stein, V. V., цитируется по Stripling, 1999).
- В обучении информационной грамотности на первом месте стоят информационные процессы, такие как принятие решений и решение проблем, а не простое знание информации, поскольку учащиеся должны уметь учиться.
- Информационные процессы должны быть ясно прописаны в методах оценки.
- Задания и оценки должны увязывать навыки, касающиеся информационных процессов, с навыками, касающимися представления информации (Jones, A. J. and Gardner, C., цитируется по Stripling, 1999).

Вопросы консультанта по обучению информационной грамотности

- Что я хочу оценить?
- Что освоили учащиеся?
- Каково мнение участников о собственном обучении?
- Происходит ли действительное обучение учащихся?

Вопросы по процессу оценивания (Wiggins, 1998).

- Измеряется ли в оценивании то, что должно измеряться?
- Являются ли критерии оценки в баллах четкими, объективными и явно соотнесенными со стандартами?
- Является ли система оценки в баллах надежной, и действительно ли она адекватно различает степени качества работы?
- Является ли оцениваемая задача трудной?
- Соответствует ли метод оценки тем усилиям в обучении, которые требуются от студентов?
- Отражает ли оцениваемая задача условия, проблемы и контексты реальной жизни?

Пример (Stec, E., 2004). «Выберите самый главный критерий оценки и разбейте его на компоненты. Эти компоненты не только уточняют ваш критерий оценки, но и должны служить основой для планирования учебного курса.

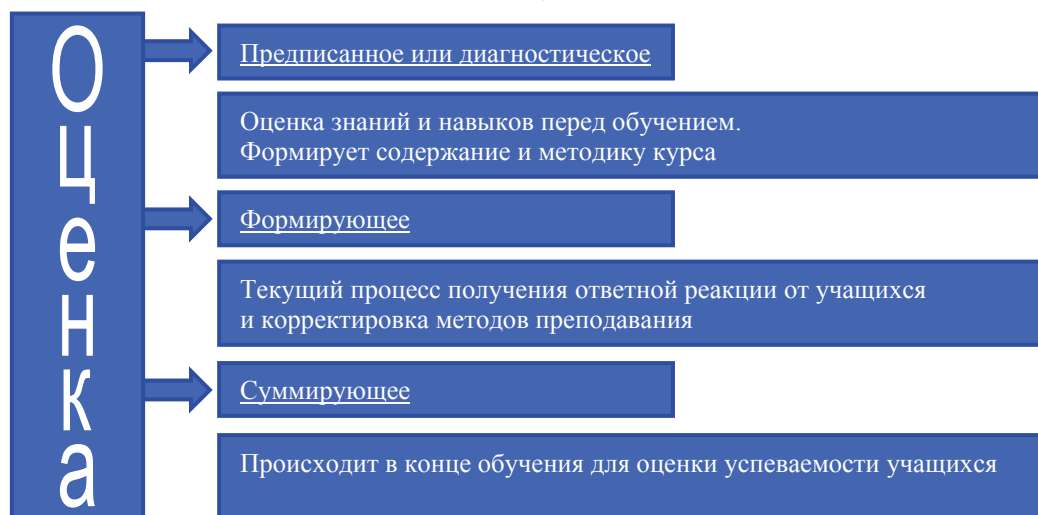
Вот краткий пример: «Чему научились учащиеся?»:

- Могут ли они включить соответствующие журнальные статьи в свои исследовательские работы?
- Могут ли они найти соответствующие журнальные указатели? В печатном виде?
- Умеют ли они производить электронный поиск на компьютере?
- Могут ли они построить необходимую поисковую стратегию?
- Знают ли они нужные слова для поиска по ключевому слову?
- Понимают и используют ли они нормативную терминологию?
- Эффективно ли применяют учащиеся логические поисковые стратегии?
- Используют ли учащиеся для своих исследовательских работ статьи, которые рецензировали их соученики?

Типы оценивания обучения (Stec, E., 2004). Существует три типа оценивания обучения:

- Предписанное или диагностическое. Знания, навыки и умения участников оцениваются до составления учебного плана. Оценивание производится в форме стандартизированных или разработанных преподавателем тестов, прослушиваний или проверки предыдущих работ учащихся.
- Формирующее. Оценивание по принципу обратной связи в процессе обучения. Позволяет преподавателю корректировать методику преподавания на протяжении учебного курса. Например, учащийся пишет «отклик» объемом в одну страницу на задание по чтению или готовит аннотированную библиографию научных материалов за несколько недель до завершения научной статьи.
- Суммирующее. Окончательное определение критерия оценки в конце обучения. Вопросы с выбором одного из нескольких ответов, сочинение в контролируемых условиях, оценка цитат в научной статье учащегося, обзор «портфеля». В двух последних случаях требуется разработка «рубрики» для оценки. Анкетирование и фокус-группы могут быть использованы как формы оценивания мнения учащихся об их учебе. Этими методами нельзя оценить обучение, но их иногда ошибочно используют для этой цели (стр. 3).

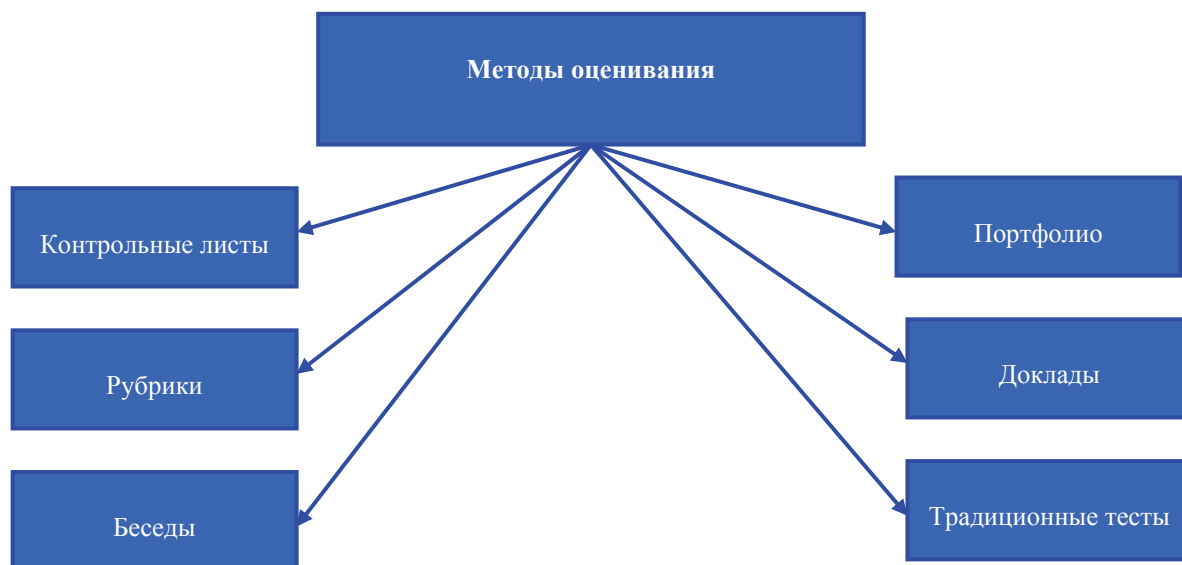
Рис. 11: Оценивание



Методы оценки. Существуют различные методы оценки учащихся на протяжении всего процесса обучения информационной грамотности. Основными рекомендуемыми инструментами оценки являются следующие:

- контрольные листы. Контрольные листы помогают учащимся в выполнении заданий. В них вносятся все стадии, уровни и пункты выполнения задания. Контрольные листы являются визуальным напоминанием о задаче обеспечения роста учащегося. Контрольные листы должны быть готовы к началу выполнения задания и заполняться на протяжении всего учебного проекта или периода работы над заданием, выполняя функцию обратной связи для учащегося.
- рубрики. Рубриками называют четко структурированные оценки, целью которых является достижение высокой эффективности работы учащимися. Обычно это ранжированный перечень атрибутов учебных задач, выполняемых учащимися. Следует избегать оценочного языка, т.е. шаблонных суждений, как на уровне эффективной работы учащегося, так и на уровне неприемлемо низких результатов. В оценке должно содержаться описание успешного результата, который должен получить учащийся (Donnahan, J. & Stein, B. B., цитируется по Stripling, 1999). Рубрика может быть разделена на этапы процесса с четким указанием каждого элемента, который должен приниматься во внимание для достижения намеченной цели.
- беседы. Данный метод основан на дискуссиях с отдельными учащимися, между несколькими учащимися и целым классом с целью устного обдумывания/анализа процессов обучения информационной грамотности. Беседы могут проводиться на разных стадиях выполнения информационных заданий, а также в конце процесса. В качестве инструмента используются вопросы, касающиеся процесса обучения, задаваемые преподавателем/консультантом;
- портфолио. Портфолио называют все работы, сделанные учащимся за определенный период времени и собранные в единый пакет продуктов обучения информационной грамотности. Портфолио - полезный метод оценки, так как позволяет учащемуся увидеть продукты обучения, интегрированные в конечный продукт. Портфолио показывает, чему учащийся научился (стандарты содержания) и/или что он может делать (стандарты эффективности работы) (Jones, A. J. & Gardner, C., цит. по Stripling, 1999). Это прекрасный способ измерения эффективности достижения целей обучения, оценки эффективности стратегий обучения и оценки степени ясности представления знаний;
- доклады. Это полезные упражнения в форме реферата, если только они не представляют собой вырезки или копии информационного материала, заимствованного из печатных или электронных источников без синтеза и оценки извлеченной информации. Простая фабрикация печатных докладов зачеркивает цели обучения (Jones, A. J. and Gardner, C., цитируется по Stripling, 1999);
- традиционные тесты. Полезны также перечни вопросов с открытыми или структурированными вариантами ответов, но они не должны быть сконцентрированы на содержании знания. Тесты можно использовать при недостатке времени или когда необходимо оценить определенный аспект обучения;
- другие подходы. Интегрированная оценка требует объединить в единое целое ожидаемые результаты обучения, преподавательское участие и преподавательское оценивание (Bligh, 1998). Аналогичный метод предложен Биггсом (Biggs, 1999). Его модель SOLO (Structure of Observed Learning Outcomes – Структура наблюдаемых результатов обучения) предлагает структуру оценивания навыков мышления.

Рис. 12: Методы оценивания



Литература

- American Association of School Librarians (1998). *Information Power: Building Partnerships for Learning*. Chicago: American Library Association.
- Angelo, T. A., and Cross, K. P. (1993). *Classroom Assessment Techniques: A Handbook for College Teachers*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Baron, M A., and Boschee, F. (1995). *Authentic Assessment: The Key to Unlocking Student Success*. Lancaster: Technomic Publishing, 1995.
- Bligh, Donald A. (2000). What's the Use of Lectures?. In Gibbs, *Teaching in Higher Education: Theory and Evidence*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 346 p.
- Donnahan, J. and Stein, B. B. (1999). Assessment: A Tool for Developing Lifelong Learners. In B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited.
- Goldfarb, E. K. (1999). Learning in a Technological Context. In B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited.
- Jones, A. J. and Gardner, C. (1999). Student Learning: Linking Research and Practice. In: Stripling, B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited.
- Kitzinger, J. (1995, July). Introducing Focus Groups. *British Medical Journal*, № 3, pp. 299-302
- *Practical Assessment, Research, and Evaluation* (2003). <http://pareonline.net>
- S.A.I.L.S (2004). <http://sails.lms.kent.edu/index.php>
- Stec, E. (2004). *Guidelines for Information Literacy Assessment (A flyer)*. The Hague: IFLA.
- Wiggins, G. (1998). *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Williams, J. *Creativity in Assessment of Library Instruction* (2000). *Reference Services Review*, № 28, pp. 323-334.

Глава 10

Определения основных понятий

Перечисленные ниже понятия определяются с функциональной точки зрения. Почти все они имеют семантические коннотации, применяющиеся в других процессах и контекстах и не включенные в данный глоссарий. Некоторые определения заимствованы у других авторов; в этих случаях указан источник.

Глоссарий очерчивает понятийные рамки исследований по информативной грамотности.

Информация. Восприятие данных через стимулирование одного из органов чувств. Другими словами, «человек получает информацию, когда он обнаруживает некоторые данные, касающиеся какого-то события» (Debons, 1988). Люди получают, обрабатывают, организуют, передают, распространяют и используют информацию, чтобы трансформироваться в своей среде. *Синонимы: данные, знания.*

Информационная грамотность. В англо-говорящих странах этим термином называют информационные компетенции, которые подразумевают способность идентифицировать потребность в информации и компетентность, и навыки по эффективному нахождению, оценке и использованию информации. В испано-говорящих странах под информационной грамотностью подразумеваются базовые школьные навыки чтения и письма. Грамотность – термин, которым в министерствах образования называют учение чтению и письму, но не обязательно учение учиться. Предпочтительный термин – развитие информационных компетенций, по крайней мере, с точки зрения испанского языка. *Синонимы: информационные умения, библиографическая подготовка, пользовательское образование, информационные компетенции.*

Информационные компетенции. Термином «компетенция» обозначается комплекс навыков, позволяющих идентифицировать потребность в информации, извлечь, оценить и использовать информацию, а также реконструировать знания, содержащиеся в извлеченных информационных ресурсах. *Синонимы: информационные умения, информационные возможности, информационная грамотность.*

Информационные умения. Это выражение отличается семантически от выражения «информационные компетенции» в том смысле, что под «компетенциями» подразумевается комплекс умений, но их можно считать синонимичными. В «Diccionario de la Real Academia Española» (2005) подчеркивается, что «компетенция» – это умение делать что-то, тогда как «способность» – это возможность и желание делать что-то. Иными словами, информационные умения можно определить, как возможность идентифицировать потребность в информации и умение удовлетворить эту потребность. *Синонимы: информационные компетенции, информационные возможности.*

Исследовательский подход. Процесс обучения, ориентированный на учащегося, с использованием стратегий, позволяющих субъекту строить свои знания с применением исследовательских стратегий, целевых исследований, работы в группе (сотрудничество), содержательного обучения и других педагогических подходов. *Близкие понятия: наука о познании, содержательное обучение.*

Когнитивная теория. Группа теорий и научных исследований, берущих начало в теории Жана Пиаже, в основе которой лежит «... мысленная переработка информации: ее получение, организация, кодификация, анализ, сохранение и извлечение из памяти, и забывание (Schunk, 1997). *Синонимы: когнитивная психология, наука о познании.*

Обучение. «Следствие процесса обучения, определяемого как длительное изменение в поведении или возможностях человека, возникшее благодаря упражнениям или другим формам приобретения опыта» (Shuell, 1986). *Синонимы: образование, учеба.*

Преподаватель. Профессорско-преподавательский состав университетов и вузов, учителя начальной и средней школы. Слово подразумевает связь с образованием, ориентированным на преподавание. В традиционном смысле, преподаватель вуза или школы играет роль «поставщика» знаний в образовательном пространстве и полагается на свои возможности в области информации, а не на то, что студенты/ученики могут делать самостоятельно. *Синонимы: педагог, учитель, лектор, инструктор.*

Профессор. Синоним слова «преподаватель» во многих языках. Употребляется в контексте образования, ориентированного на преподавание. В английских образовательных учреждениях – высший ранг профессорско-преподавательского состава, то есть полное профессиональное развитие, особенно в научной работе, помимо преподавательской деятельности. В Мексике – член профессорско-преподавательского состава, который может только преподавать и не заниматься научной работой. *Синонимы: преподаватель, учитель, инструктор-консультант.*

Процесс обучения. Этапы, требуемые учащемуся для построения знания, что может быть осуществлено в различных образовательных пространствах, таких как класс, лаборатория, библиотека, Интернет. *Синонимы: образование, подготовка, учеба.*

Развитие информационных умений. Процесс, обеспечиваемый в образовательных учреждениях и ориентированный на учащихся или преподавателей с тем, чтобы развить их способность идентифицировать, определить местонахождение, получить доступ, извлечь и использовать информацию. *Синонимы: пользовательское образование, библиографическая подготовка, информационная грамотность, формирование пользователя.*

Студент/ученик (1). Участник образовательного процесса, ориентированного на преподавание, т.е. исполняющий пассивную роль. *Синонимы: учащийся, обучаемый.*

Студент (2). Общепринятое слово для обозначения того, кто учится в каком-либо образовательном учреждении. (Во многих языках, в отличие от русского, студентами называют и школьников, особенно учащихся старших классов). В современных теориях образования предлагается заменить слово «студент» на «учащийся» в связи с расширением концепции образования. *Синонимы: учащийся, ученик, студент (1).*

Учащийся. Наблюдается тенденция называть этим словом ученика/студента, играющего активную роль в процессе обучения. Можно дать такое определение: человек, участвующий в образовательном процессе, ориентированном на обучение, где он берет на себя ответственность за конструирование знаний в гибкой среде с или без методиста. *Синонимы: ученик, студент.*

Учение. «Процесс приобретения и модификации знаний, навыков и умений, стратегий, убеждений, точек зрения, и форм поведения» (Schunk, 1997). *Синонимы: обучение, изучение.*

Методист. Термин, используемый в менеджменте и обозначающий человека, который демократично поддерживает группу с тем, чтобы члены группы самостоятельно достигли желаемых целей обучения. В образовательной среде это может быть преподаватель, выполняющий функции руководителя (менеджера) процесса обучения в группе людей (учащихся) с тем, чтобы они сами строили свое знание. *Синонимы: менеджер, директор, администратор, наставник.*

Литература

- Debons, A., Horne, E. and Cronenweth, S. (1988). *Information science: an integrated view*. Boston, G.K. Hall
- *Diccionario de la Real Academia Española*. (2005). <http://www.rae.es>
- Piaget, J. (2005). *Psicología de la inteligencia*. <http://www.geocities.com/Athens/Ithaca/8100/maga2.htm>
- Schunk, D. H. (1997) *Teorías del aprendizaje*. México: Prentice Hall
- Shuell, T. J. (1986) *Cognitive Conceptions of Learning*. Review of Educational Research, Vol. 56, pp. 411-436

Библиография

- ACRL. (2003). *Characteristics of Programs of Information Literacy that Illustrate Best Practices: A Guideline*. <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/characteristics.htm>
- ACRL. (2003). *Guidelines for Instruction Programs in Academic Libraries Approved*. <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/guidelinesinstruction.htm>
- ACRL. (2003). *Information Literacy in Action*. Retrieved July 26, 2004. <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlissues/acrlinfolit/infolitresources/infolitinaction/infolitaction.htm>
- ACRL. (2004). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/informationliteracycompetency.htm>
- Adams, L. (1994). *Designing the Electronic Classroom*. <http://www.checs.net/95conf/PROCEEDINGS/adams.html>
- American Association of School Librarians (1998). *Information Power: Building Partnerships for Learning*. Chicago: American Library Association.
- American Association of School Librarians and Association for Educational Communications and Technology. (1998). *Information Literacy Standards for Student Learning*. Chicago: American Library Association.
- Angelo, T. A., and Cross, K. P. (1993). *Classroom Assessment Techniques: A Handbook for College Teachers*. San Francisco: Jossey-Bass.
- *Assessment in Library and Information Literacy Instruction*. (2004). <http://www2.library.unr.edu/ragains/assess.html>
- Bandura, A. (1998). *Personality Theories*. <http://www.ship.edu/~cgboeree/bandura.html>
- Baron, M. A., and Boschee, F. (1995). *Authentic Assessment: The Key to Unlocking Student Success*. Lancaster: Technomic Publishing, 1995.
- Bawden, D. (2001, March). Information and Digital Literacies: A Review of Concepts. *Journal of Documentation*, № 57, 218-259.
- Behrens, S. (1994, March). *A Conceptual Analysis and Historical Overview of Information Literacy*. *College and Research Libraries*, Vol. 55, pp. 309-322.
- Biggs, J. and Moore, P. (1993). *Process of Learning*. New York: Prentice Hall.
- Biggs, J. B., (1999). *Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does*. Buckingham: Society for Research into Higher Education/Open University Press.
- Blakey, E. and Spence, S. (1990, May-June). *Thinking for the Future*. *Emergency Librarian*, № 18, pp. 11-14.
- Bligh, Donald A. (2000). What's the Use of Lectures? In Gibbs, *Teaching in Higher Education: Theory and Evidence*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 346 p.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: Classification of Educational Goals*. Handbook 1: Cognitive Domain. New York: Longman, Green and Co.
- Bruce, C. and Candy, P. (Eds.) (2000). *Information Literacy Around the World: Advances in Programs and Research*. Wagga, Wagga, Australia, Centre for Information Studies Charles Sturt University.
- Bruce, C. (1997). *The Seven Faces of Information Literacy*. Seven Faces of Information Literacy. AULSIB Press, Adelaide Auslib Press.
- Bruner, J. (1962). *On Knowing: Essays for the Left Hand*. Cambridge: Belknap Press.
- Bundy, A. (2002). *Essential Connections: School and Public Libraries for Lifelong Learning*. *Australian Library Journal*, Vol. 51, pp. 47-70.
- Alan Bundy, Editor (2004). *Australian and New Zealand Information Literacy Framework: Principles, Standards and Practice*. <http://www.anziil.org/resources/Info%20lit%202nd%20edition.pdf>
- Byerly, Greg and Brodie, Carolyn S. (1999). Information Literacy Skills Models: Defining the Choices. In *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice, ed. Barbara K. Stripling, Englewood: Littleton: Libraries Unlimited, p.54-82.
- Campbell, S. (2004). *Defining Information Literacy in the 21st century*. IFLA 70th Conference. <http://www.ifla.org/IV/ifla70/papers/059e-Campbell.pdf>
- Candy, P. (2002). *Lifelong Learning and Information Literacy*. <http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/papers/candy-fullpaper.pdf>
- Case, D. (2002). *Looking for Information: A Survey of Research on Information Seeking, Needs and Behavior*. New York: Academic Press.
- Cave, C. (1996). *The Creativity Web*. <http://www.ozemail.com.au/~caveman/Creative/>
- *Chambers English Dictionary* (2003). New York, Larousse Kingfisher Chambers.
- Cortes J. (2002). *Diseño y Equipamiento de Salones Electrónicos para Programas de DHI*. http://www.infoconsultores.com.mx/RevInfo52/20_22_ART_Cortes.pdf

- Cortés, J.; González, D.; Lau, J.; Et al. *Normas sobre alfabetización informativa en educación superior*. Juárez: México: UACJ, 2002.
- Debons, A., Horne, E. and Cronenweth, S. (1988). *Information Science: an Integrated View*. Boston, G.K. Hall.
- Dewey, J. (1967). *La Concepción democrática en educación*. Democracia y Educación. Ed. Losada.
- Dibble, M. (2004). *Directory of Online Resources for Information Literacy: Definitions of Information Literacy and Related Terms*. <http://www.lib.usf.edu/ref/doril/definitions.html>
- Dibble, Mark. (2004). *Directory of Online Resources for Information Literacy: Information Literacy Standards*. <http://www.lib.usf.edu/ref/doril/standard.html>
- *Diccionario de la Real Academia Española*. (2005). <http://www.rae.es>
- Donnahan, J. and Stein, B. B. (1999). Assessment: A Tool for Developing Lifelong Learners. In B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited.
- Doskatsch, I. (2003). Perceptions and Perplexities of the Faculty- Librarian Partnership: An Australian Perspective. *Reference Services Review: Reference and Instructional Services for Libraries in the Digital Age*. Vol. 31 pp. 111-121.
- *Educational Technology and Information Literacy: Planning to Make a Difference in How we Teach and Learn* (2004). http://www.cde.state.co.us/cdelib/etil/et_planning-workshops.htm
- Ennis, R. (1985). Goals for a Critical Thinking Curriculum. In A. L. Costa (Ed.), *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- *Estrategias y Modelos para Enseñar a Usar la Información: Guía para Docentes, Bibliotecarios y Archiveros*. (2000). Murcia, Spain: KR.
- Evers, F. T. (1998). *The Bases of Competence: The Skills for Lifelong Learning and Employability*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Flaspohler, M. R. (2003) Information Literacy Program Assessment: One Small College Takes the Big Plunge. *Reference Services Review: Reference and Instructional Services for Libraries in the Digital Age*. Vol. 31, pp. 129-140.
- Ford, N. (2003, April). *Towards a Model of Learning for Educational Informatics*. Journal of Documentation, Vol. 60, pp. 183-225.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Glynn, S. (1997, January). *Drawing Mental Models*. Science Teacher, № 61.
- Goldfarb, E. K. (1999). Learning in a Technological Context. In B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited. № 8.
- Grassian, E and Kaplowitz, J. (2001). *Information Literacy Instruction: Theory and Practice*. New York: Neal-Schuman.
- Gratch-Lindauer, B. (2000, August). *Assessing Community Colleges: Information Literacy Competencies and Other Library Services and Resources*. <http://fog.ccsf.cc.ca.us/~bgratch/assess.html>
- Hancock, V. E. (2004). *Information Literacy for Lifelong Learning*. <http://www.libraryinstruction.com/information-literacy.html>
- Hepworth, M. (2004, March). A Framework for Understanding User Requirements for an Information Service: Defining the Needs of Informal Careers. *Journal of the American Society of Information Science and Technology*. Vol. 55, pp. 695-708.
- Hiscock, J and Marriott, P. (2003, March). A Happy Partnership Using an Information Portal to Integrate Information Literacy Skills into an Undergraduate Foundation Course. *Australian Academic and Research Libraries*. Vol. 34, pp. 32-41.
- Horton, Jr. F. (2004, December). *Comments on International Guidelines on Information Literacy*. (E-Mail), Washington, DC. 4p.
- Humes, B. (2004, July). *Understanding Information Literacy*. <http://www.ed.gov/pubs/UnderLit/index.html>
- *Information Literacy: Learning How to Learn* (2004). http://www.ri.net/RITTI_Fellows/Barton/infolit.html
- *Information Literacy Program* (2002, April). <http://faculty.weber.edu/chansen/libinstruct/ILProgram/goals/programgoals03.htm>
- *Information Literacy: Definitions and Models* (2001). <http://dis.shef.ac.uk/literacy/definitions.htm>
- *Information Literacy Standards*. (2001). <http://www.caul.edu.au/cauldoc/InfoLitStandards2001.doc>
- *Information Power: Building Partnerships for Learning: Learning and Teaching Principles of School Library Media Programs* (2006, March). <http://www.ala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/ipllearningteaching.htm>

- Jones, A. J. and Gardner, C. (1999). Student Learning: Linking Research and Practice. In: Stripling, B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited.
- Kapitzke, C. (2003). *Information Literacy: A Positivist Epistemology and a Politics of Outformation*. Educational Theory, № 53, pp. 37-53.
- Kitzinger, J. (1995) *Introducing Focus Groups*. British Medical Journal, № 3, pp. 299-302.
- Kuhlthau, C. (1999). Literacy and Learning for the Information Age. In Stripling, Barbara K., *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited. pp. 3-22.
- Langford, L. (2001, June). *Critical Literacy: A Building Block Towards the Information Literate School Community*. Teacher Librarian, № 28, pp. 18-21.
- Learning Theories (2005). *Emerging Technologies*. http://www.emtech.net/learning_theories.htm#Skinner1
- Marton, F. and Saljo, R. (1997). Approaches to Learning. In Marton, F., (et al.) (Eds), *The Experience of Learning*. Edinburgh: Scottish University Press.
- McGregor, J. H. (1999). How do we Learn. In B. K. Stripling, *Learning and Libraries in an Information Age*. Principles and Practice. Littleton: Libraries Unlimited
- Mednick, M. (2002). *Information Literacy: The New Challenge*. City of Publication: California.
- Nimón, M. (2002, March 24). *Developing Lifelong Learners: Controversy and the Educative Role of the Academic Librarian*. Australian Academic and Research Libraries, № 33, pp. 14-24.
- *Normas sobre Alfabetización Informativa en Educación Superior* (2002). <http://bivir.uacj.mx/dhi/DocumentosBasicos/Default.htm>
- Oellers, B. and Monfasani, R. (2001, April). *Capacitación del Personal y Formación de Usuarios*. <http://www.abgra.org.ar>
- Owusu-Ansah, E. (2003). Information Literacy and the Academic Library: a Critical Look at a Concept and the Controversies Surrounding It. *The Journal of Academic Librarianship*, № 29, pp. 219-230.
- Pappas, M and Tepe, A. (2002). *Pathways to Knowledge and Inquiry Learning*. City of Publication: U.S.A. Colorado.
- Pavlov, I. P. (1999, May). *Condicionamiento Clásico*. <http://fates.cns.muskingum.edu/~psych/psycweb/history/pavlov.htm>
- Peterson, P. L. and Clark, C. M. (1978). Teachers' Reports of Their Cognitive Processes During Teaching, *American Educational Research Journal*, Vol. 15, № 4, pp. 555-565.
- Piaget, J. (2005). *Psicología de la inteligencia*. <http://www.geocities.com/Athens/Ithaca/8100/maga2.htm>
- *Practical Assessment, Research, and Evaluation* (2003). <http://pareonline.net>
- Rader, H. (2002). *Information Literacy 1973-2002: A Selected Literature Review*. (Bibliography). Library Trends, Vol.51, pp. 242-259.
- S.A.I.L.S (2004). <http://sails.lms.kent.edu/index.php>
- SCONUL. *The Seven Pillars of Higher Education*. London: SCONUL, 2001
- Schunk, D. H. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México: Prentice Hall.
- Shuell, T. J. (1986). *Cognitive Conceptions of Learning*. Review of Educational Research, Vol. 56, pp. 411-436.
- Siitonen, L. (2004, July). *Information Literacy: Gaps Between Concepts and Applications*. <http://www.ifla.org/IV/ifla62/62-siil.htm>
- Skinner, B. F. (1986). *Ciencia y Conducta Humana*. Barcelona: Martínez Roca.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning Among Students: Theory, Research, and Implications for Active Learning*. Center for Research on the Education of Student, Johns Hopkins University.
- Spaeth, C. and Walter, L. (1999). *Implement a Literacy Program*. <http://www.sil.org/lingualinks/literacy/ImplementALiteracyProgram/contents.htm>
- Squires, G. (1994). *A New Model of Teaching and Training*. Hull: University of Hull.
- Stec, E. (2004). *Guidelines for Information Literacy Assessment (A flyer)*. The Hague: IFLA.
- Stripling, B. (1999). *Learning and Libraries in an Information Age: Principles and Practice*. Littleton: Libraries Unlimited.
- Tarpay, R. M. (1999). *Aprendizaje: Teoría e Investigación Contemporánea*. Madrid: McGraw-Hill.
- *Teacher Tips, Tools, and Tutorials: Information Literacy Skills Used in BCPS Research Lessons* (2005, July). <http://www.bcps.org/offices/lis/models/tips/>
- *Teaching Library Projects* (2004). <http://www.lib.berkeley.edu/TeachingLib/Projects.html>
- Von Herausgegeben E. S.(2003). *Medienkompetenz Information Literacy Wie Lehrt und Lernt Man Medienkompetenz. How to Learn and to Teach Information Literac*. Berlin: BibSpider.
- Walton, G. (November, 2004). *Comments on the draft International guidelines on Information Literacy produced for IFLA*. (E-Mail), Stoke-on-Trent, England, 5p.

- Westbrook, L. (1993). Evaluation. *Learning to Teach: Workshops on Instruction*. Chicago: Association of College and Research Libraries, ALA.
- Wiggins, G. (1998). *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Williams, J. (2000) *Creativity in Assessment of Library Instruction*. Reference Services Review, № 28, pp. 323-34.
- Wittrock, M. C. (1986). *Students' Thought Processes*. New York: Macmillan. pp. 297-314.
- *WLMA and OSPI Essential Skills for Information Literacy*. <http://www.wlma.org/Instruction/wlmaospibenchmarks.htm>

Литература по проблемам информационной грамотности, информационной культуры, медиаобразования и медиаграмотности, опубликованная в России в 1992-2006 гг.

- Артюшин О.В., Скибицкий Э.Г. *Формирование информационной культуры обучающихся*. Абакан: Изд-во Хакасского гос. ун-та, 2004.
- *Безопасность детей в Интернете*. М.: Представительство Майкрософт в России и СНГ, 2005. <http://www.ifap.ru/library/book099.pdf>
- Березин В.М. *Массовая коммуникация: сущность, каналы, действия*. М.: Изд-во РИП-Холдинг, 2004.
- Василенко Л.А., Рыбакова И.Н. *Информационная культура в системе государственного управления*. М.: РАГС, 2004.
- Вершинская О.Н. *Адаптация населения к новым информационным технологиям: результаты социологических исследований*//Информационное общество. 1998. № 1.
- Вершинская О.Н. *Россия в глобальном информационном обществе*//Народонаселение. 2000. № 4.
- Гайдарева И.Н. *Социокультурная среда как фактор формирования информационной культуры личности*. Майкоп: Аякс, 2002.
- Гендина Н.И. и др. *Информационная культура личности: диагностика, технология формирования*. Учебное пособие. Ч. 1, 2. Кемерово, 1999.
- Гендина Н.И. и др. *Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях*. Учебное пособие. Москва: Школьная библиотека, 2002, 2003.
- Гендина Н.И., Колкова Н.И., Стародубова Г.А., Уленко Ю.В. *Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины*. М., 2006.
- Данильчук Е.В. *Теоретико-методологические основы формирования информационной культуры будущего педагога*. Ростов: Изд-во Ростовского гос. пед. ун-та, 2002.
- Зиновьева Н.Б. *Информационная культура личности*. Учеб. пособие для вузов. Краснодар: изд-во Краснодарской гос. академии культуры и искусств, 1996.
- *Информационная культура в структуре новой парадигмы образования*/Под ред. Н.И. Гендиной. Кемерово: Изд-во Кемеровской гос. академии культуры и искусств, 1999.
- *Информационная культура личности: прошлое, настоящее, будущее*/Под ред. И.И. Горловой. Краснодар: изд-во Краснодарской гос. академии культуры и искусств, 1996.
- *Информационная культура специалиста: гуманитарные проблемы*/Под ред. И.И. Горловой. Краснодар: изд-во Краснодарского государственного института культуры и искусств, 1993.
- *Информационная культура: теория, методика, практика*/Под ред. И.И. Горловой. Краснодар: изд-во Краснодарской государственной академии культуры и искусств, 1998.
- Кириллова Н.Б. *Медиакультура – от модерна к постмодерну*. М.: Академический проект, 2005.
- Кириллова Н.Б. *Медиасреда российской модернизации*. М.: Академический проект, 2005.
- Короченский А.П. *«Пятая власть»? Феномен медиакритики в контексте информационного рынка*. Ростов: Международный институт журналистики и филологии, 2002.
- Кушниренко А.Г. *Информационная культура. Кодирование информации. Информационные модели*. Учебник для общеобразовательных учреждений. М.: Дрофа, 2003.
- Лау Х. *Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни* (русский перевод Jesus Lau, Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning, 2006. Под научной редакцией А.В. Федорова). М.: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007 <http://www.ifap.ru/library/book101.pdf>
- *Наука в информационном обществе* (русский перевод Science in the Information Society). С.-Пб.: Российская национальная библиотека. <http://www.ifap.ru/library/book096.pdf>

- *Научно-исследовательский институт информационных технологий социальной сферы Кузбасса как региональный центр реализации Программы ЮНЕСКО «Информация для всех»: Результаты продвижения Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» в индустриальном регионе/Сост. Н.И. Гендина, Н.И. Колкова. М.: Школьная библиотека, 2005. // Школьная библиотека. 2005. № 3.*
- *Образование в информационном обществе* (русский перевод С. Гутман Education in the Information Society). С.-Пб.: Российская национальная библиотека, 2005. <http://www.ifap.ru/library/book098.pdf>
- Первин Ю.А. *Информационная культура*. Ч. 1, 2. М.: Дрофа, 1997.
- *Подготовка учителя основ информационной культуры в педагогическом колледже/Под ред. Н.И. Гендиной. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2002.*
- Розина И.Н. *Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация*. М.: Логос, 2005.
- Скворцов Л.В. *Информационная культура и цельное знание*. М.: ИНИОН РАН, 2000.
- Смолянинова О.Г. *Мультимедиа в образовании (теоретические основы и методика использования)*. Красноярск: Издательство Красноярского государственного университета, 2002.
- Федоров А.В. *Медиаобразование и медиаграмотность в обществах знаний//ЮНЕСКО между этапами Всемирного саммита по информационному обществу*. М.: Изд-во Института развития информационного общества, 2005. <http://edu.of.ru/attach/17/5861.doc>
- Федоров А.В. *Медиаобразование: история, теория и методика*. Ростов: Изд-во ЦВВР, 2002. <http://edu.of.ru/attach/17/850.DOC> и <http://edu.of.ru/attach/17/851.DOC>
- Федоров А.В. *Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников//Инновации в образовании*. 2006. № 4. <http://edu.of.ru/attach/17/7251.doc>
- Федоров А.В. *Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов//Педагогика*. 2004. № 4. <http://edu.of.ru/attach/17/1212.doc>
- Федоров А.В., Новикова А.А., Демидов А.А. и др. *Медиаобразование. Медианедагогика. Медиажурналистика* (CD-ROM). М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2005, 2006.
- *Формирование информационной культуры личности в условиях образовательных и информационно-библиотечных учреждений/Под ред. Н.И. Гендиной. Кемерово: Изд-во ОбЛИУ, 2001.*
- Ходякова Н.В. *Информационная культура специалиста*. Учеб. Пособие. Волгоград: Изд-во Волгоградского юридического института, 1999.
- Шариков А.В., Фазульянова С.Н., Петрушкина Е.В. *На пути гармонизации медиа и общества (медиаресурсы и медиаобразование в школах Самары)*. Самара, 2006. <http://edu.of.ru/attach/17/7133.doc>
- Юдина Е.Н. *Медиапространство как культурная и социальная система*. М.: Прометей, 2005.
- Ястребцева Е.Н. *Пять вечеров: Беседы о телекоммуникационных образовательных проектах*. М: Проект Гармония, 1998, 1999, 2001.
- Ястребцева Е.Н. *Современная городская школьная медиатека: Модель технического оснащения и возможные формы организации работы*. М.: НИИСОиУК, 1992.
- Ястребцева Е.Н., Быховский Я.С. *Моя провинция – центр Вселенной: Развитие телекоммуникационной образовательной деятельности в регионах*. М: Проект Гармония, 1999, 2000. М.: Федерация Интернет-образования, 2001.

Российские диссертации по проблемам информационной грамотности, информационной культуры, медиаобразования и медиаграмотности (2000-2006 гг.)

- Андреева В.Ю. *Формирование информационной культуры учащихся педагогических училищ, колледжей: Дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2003.*
- Артюшкин О.В. *Организационно-педагогические условия формирования информационной культуры личности обучающегося средствами информатизации: Дис. ... канд. пед. наук. Новокузнецк, 2005.*
- Атаян А. М. *Дидактические основы формирования информационной культуры личности в условиях информатизации общества: Дис. ... канд. пед. наук. Владикавказ, 2001.*
- Атчикова М.С. *Средства массовой коммуникации в системе современной информационной культуры: Дис. ... канд. филос. наук. Ростов, 2002.*
- Базаева А.П. *Формирование информационно-профессиональной компетентности будущего учителя средствами информационных технологий библиотеки: Дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2005.*

- Бакулев Г.П. *Современные концепции и теории массовой коммуникации в контексте новых медиа*: Дис. ... д-ра филол. наук. М., 2003.
- Вакуленкова М.В. *Информационная культура как составляющая начального математического образования*: Дис. ... канд. пед. наук. Майкоп, 2004.
- Васильева Л.Д. *Педагогические условия формирования информационно-функциональной компетентности учащихся 5-9 классов сельской общеобразовательной школы*: Дис. ... канд. пед. наук. Уфа, 2004.
- Вашук И.Н. *Формирование информационной грамотности младшего школьника в учебной деятельности*: Дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2005.
- Витковская Н.Г. *Формирование информационной компетентности студентов вузов: На примере специальности «Журналистика»*: Дис. ... канд. пед. наук. Н.Новгород, 2004.
- Витт А.М. *Развитие информационной компетентности у студентов технического вуза*: Дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2005.
- Водопьянова Н.А. *Информационная культура как фактор взаимодействия общественного и индивидуального*. Дис. ... канд. филос. наук. Ставрополь, 2001.
- Гайдарева И.Н. *Информационная культура личности в условиях трансформации российского общества*. Дис. ... канд. социол. наук. Майкоп, 2002.
- Гальченко В.Т. *Педагогические условия формирования информационной культуры студентов технического вуза*: Дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 2003.
- Голубин Д.В. *Формирование информационной компетентности педагога в системе повышения квалификации*: Дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2005.
- Голунова Л.В. *Формирование информационной грамотности старших школьников в учреждении дополнительного образования*: Дис. ... канд. пед. наук Кемерово, 2003.
- Гребенщикова А.В. *Формирование профессиональной компетентности будущих переводчиков средствами информационно-коммуникационных технологий*: Дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2005.
- Гриценко С.В. *Информационная культура личности в постиндустриальном обществе*: Дис. ... канд. филос. наук. Пермь, 2005.
- Данильчук Е.В. *Методическая система формирования информационной культуры будущего педагога*: Дис. ... д-ра пед. наук. Волгоград, 2003.
- Достовалова Е.В. *Формирование информационно-коммуникативной компетентности социального педагога на основе учебно-методического комплекса «Компьютерное издательство»*: Дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2006.
- Егорова Ю.Н. *Мультимедиа как средство обучения в общеобразовательной школе*: Дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2000.
- Ефимова И.Ю. *Организационно-педагогические условия формирования информационной культуры учащихся в учреждениях дополнительного образования по профилю «Информатика»*: Дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2003.
- Завьялов А.Н. *Формирование информационной компетентности студентов в области компьютерных технологий: На примере среднего профессионального образования*: Дис. ... канд. пед. наук. Тюмень, 2005.
- Залагаев Д.В. *Развитие медиаграмотности учащихся в процессе обучения информатике*. Дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2005.
- Змановская Н.В. *Формирование медиаобразованности будущих учителей*. Дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2004.
- Иванова Н.А. *Инновационная технология обучения профессионально ориентированному иноязычному общению в контексте медиаобразования*: Дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2004.
- Игнатовская Л.А. *Аудиовизуальные технологии в интенсификации индивидуального обучения (на материале английского языка)*. Дис. ... канд. пед. наук. М., 2000.
- Києва О.В. *Педагогические условия формирования информационной культуры у студентов высших учебных заведений в процессе преподавания гуманитарных дисциплин*. Дис. ... канд. пед. наук. Брянск, 2001.
- Кизик О.А. *Становление информационной компетентности учащихся в образовательном процессе профессионального лицея*. Дис. ... канд. пед. наук. Петрозаводск, 2004.
- Кириллова Н.Б. *Медиакультура как интегратор среды социальной модернизации*. Дис. ... д-ра культурологии. М., 2005.
- Коновалова Н.А. *Развитие медиакультуры студентов педагогического вуза*. Дис. ... канд. пед. наук. Вологда, 2004.
- Конюшенко С.М. *Формирование информационной культуры педагога в системе непрерывного профессионального образования*: Дис. ... д-ра пед. наук. Ярославль, 2005.

- Корнилова М.В. *Формирование информационной культуры учителя в системе повышения квалификации*. Дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2003.
- Короченский А.П. *Медиакритика в теории и практике журналистики*: Дис. ... д-ра филол. наук. СПб, 2003.
- Кочергина В.Ю. *Формирование информационно-педагогической культуры преподавателя иностранного языка в едином образовательном пространстве*: Дис. ... канд. пед. наук. Ростов, 2003.
- Кулантаева И.А. *Формирование информационной компетентности студентов-юристов*: Дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2004.
- Кюршунова В.В. *Становление информационной компетентности будущего учителя начальных классов*: Дис. ... канд. пед. наук. Петрозаводск, 2006.
- Лавриненко Н.А. *Педагогический потенциал курса «Информационная культура» и условия повышения его эффективности*. Дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2004.
- Леготина Н.А. *Педагогические условия подготовки студентов университета к реализации медиаобразования в общеобразовательных учреждениях*. Дис. ... канд. пед. наук. Курган, 2004.
- Лукина Т.Н. *Педагогические условия формирования информационной компетентности будущих учителей информатики*: Дис. ... канд. пед. наук. Якутск, 2005.
- Мизинова Л.В. *Система формирования информационной культуры студентов в учебном процессе*: Дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2001.
- Морковина Э.Ф. *Развитие информационной компетентности студента в образовательном процессе*: Дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2005.
- Мурюкина Е.В. *Формирование медиакультуры старшеклассников (на материале кинопрессы)*. Дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 2005.
- Назначило Е.В. *Развитие информационно-аналитической компетентности преподавателя в процессе непрерывного педагогического образования*: Дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2003.
- Новикова А.А. *Теория и история развития медиаобразования в США (1960-2000)*: Дис. ... канд. пед. наук. Таганрог, 2000.
- Овчинникова К.Р. *Педагогические условия формирования информационной культуры студента в процессе освоения компьютерных технологий*. Дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 1999.
- Оршанский А.Ю. *Корректировка формирования информационной культуры при профессиональной подготовке экономистов в вузах*. Дис. ... канд. полит. наук. Ставрополь, 2003.
- Павлычева Е.Д. *Влияние электронных масс-медиа на социальную идентификацию подростков*: Дис. ... канд. социол. наук: ... М., 2006.
- Петрущенко А.В. *Центр информационной культуры в системе университетского интернет-центра*: Дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2000.
- Полякова Т.И. *Информационная культура современного педагога как фактор его профессионального развития*: Дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2005.
- Пугач О.И. *Формирование информационной культуры учащихся общеобразовательных школ как фактор гуманизации образования*. Дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2000.
- Пшукова М.М. *Методические аспекты совершенствования подготовки учителей школ в области информационно компетентности в системе повышения квалификации: На примере подготовки учителей информатики*: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2003.
- Савельева О.А. *Развитие информационной и коммуникативной компетентностей в системе информационной подготовки студентов-психологов на основе информационно-образовательной среды*: Дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2004.
- Селевко А.Г. *Социально-педагогические условия оптимизации влияния средств массовой коммуникации на социализацию сельских школьников*. Дис. ... канд. пед. наук. М., 2002.
- Селина М. В. *Становление информационной культуры будущего специалиста в условиях высшего технологического образования*. Дис. ... канд. пед. наук. Брянск, 2003.
- Сенкевич Л.Б. *Формирование информационной компетентности будущего учителя математики средствами информационных и коммуникационных технологий*: Дис. ... канд. пед. наук. Тобольск, 2005.
- Сергеева Л.В. *Формирование информационно-технологической компетентности учащихся гимназии*: Дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2005.
- Столбникова Е.А. *Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в процессе медиаобразования (на материале рекламы)*. Дис. ... канд. пед. наук. Ростов, 2005.
- Стрельников В.Н. *Медиафакультет как форма внедрения компьютерных технологий в процесс подготовки библиотечно-информационных специалистов*. Дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2002.

- Тарасов К.А. *Насилие в произведениях аудиовизуальной культуры: отображение, воздействие, социальное регулирование (на материале киноискусства)*. Дис. ... д-ра культурологии. М., 2006.
- Турчин В.А. *Информационно-сетевая культура в персонализации современных библиотечных специалистов*: Дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2002.
- Уруймагова О.В. *Современные информационные технологии в формировании коммуникативной компетентности студентов*: Дис. ... канд. пед. наук. Владикавказ, 2005.
- Федосова О.А. *Социально-педагогический аспект формирования информационной культуры у старшеклассников*: Дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 2005.
- Федотов Н.А. *Информационная культура в системе информационной политики современного российского общества*. Дис. ... канд. полит. наук. М., 2003.
- Федотовская Е.И. *Методика развития критического мышления как важного фактора формирования иноязычной коммуникативной компетенции в специализированных вузах*. Дис. ... канд. пед. наук. М., 2005.
- Фомина М.Н. *Медиаобразование в контексте освоения курса мировой художественной культуры в общеобразовательной школе*: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2001.
- Харунжева Е.В. *Формирование информационной культуры старшеклассников на основе интегративного подхода*: Дис. ... канд. пед. наук. Киров, 2003.
- Хмара Е.В. *Формирование информационной культуры учителя-предметника в процессе повышения квалификации*: Дис. ... канд. пед. наук. Ростов, 2005.
- Ходякова Н.В. *Личностный подход к формированию информационной культуры выпускников вузов*. Дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 1996.
- Худякова А.В. *Формирование предметной информационной грамотности и компетентности учащихся при обучении физике*: Дис. ... канд. пед. наук. Пермь, 2005.
- Чекалов Д.А. *Личность в контексте современной информационной культуры*: Дис. ... канд. филос. наук. Ростов, 2001.
- Чельшева И.В. *Основные этапы развития медиаобразования в России*: Дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2002.
- Шаблов А.В. *Организационно-педагогические условия развития информационной культуры будущего учителя*: Дис. ... канд. пед. наук. Иркутск, 2004.
- Шипнягова Е.Я. *Формирование готовности будущих педагогов к интеграции медиаобразования в образовательный процесс школы*. Дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2003.
- Якушина Е.В. *Методика обучения школьников работе с информационными ресурсами на основе действующей модели Интернета*: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2002.

Российские электронные ресурсы по проблемам информационной грамотности, информационной культуры, медиаобразования и медиаграмотности

- Ассоциация кинообразования и медиапедагогики России <http://edu.of.ru/mediaeducation>, <http://www.medialiteracy.boom.ru>, <http://www.mediaeducation.boom.ru>
- Бюро ЮНЕСКО в Москве, направление «Медиаобразование» <http://www.unesco.ru/rus/pages/bythemes/stasya29062005124316.php>
- Европейские компьютерные права (ECDL) <http://www.ecdl.ru>
- Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании <http://www.iite.ru>
- Информационно-коммуникационные технологии в образовании <http://ict.edu.ru>
- Лаборатория медиаобразования и технических средств обучения Российской академии образования <http://www.mediaeducation.ru>
- МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», Программа «Медиаобразование» <http://www.ifap.ru/projects/mediaed.htm>
- НИИ ИТ СС Кузбасса <http://nii.art.kemerovonet.ru>
- Федерация Интернет-образования России <http://www.fio.ru>
- Центр медиаобразования г. Тольятти <http://www.mec.tgl.ru>
- Школьный сектор <http://school-sector.relarn.ru>
- Intel - Обучение для будущего <http://www.iteach.ru>

Российские периодические издания по проблемам информационной грамотности, информационной культуры, медиаобразования и медиаграмотности

- Информатика и образование, журнал <http://www.infojournal.ru/journal.htm>
- Медиаобразование, журнал <http://www.ifap.ru/projects/mediamag.htm>