

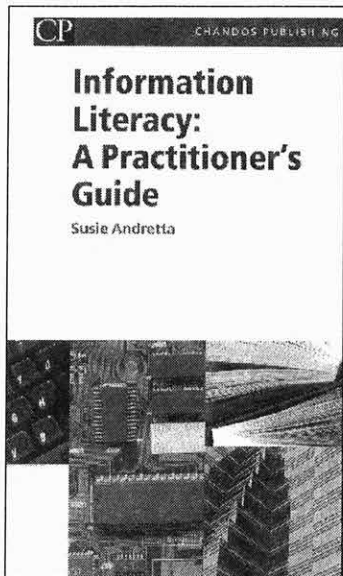
Kézikönyv az információs kultúráról, gyakorló szakembereknek

Susie Andretta könyve az információs kultúráról, vagy – ahogy az angol *information literacy* kifejezésnek az eredetihez jobban ragaszkodó fordításaként gyakran nevezzük – az információs írástudásról szól.

(A következőkben e két kifejezést legtöbbször egymással egyenértékűként fogjuk használni.)

Előjáróban szögezzük le, hogy a téma idehaza viszonylag kevés figyelmet kapott¹, így fogalomrendszere számos újdonságot tartalmaz. Azt is látni fogjuk persze, hogy sokszor már meglevő fogalmak újraértelmezéseivel van dolgunk. Akárhogy legyen is, elmondhatjuk, hogy a könyv – angol nyelvűsége ellenére – valóban közérthető, jól követhető módon tárgyalja a témát, ilyen értelemben tehát valóban a gyakorló szakemberek hasznosíthatják. Hogy ez tartalmi értelemben is így van-e, arról majd később szólnunk.

Annak ellenére, hogy az egész oktatás számára jelentős, az információs írástudás gyökereit a könyvtári felhasználóképzésben találjuk meg – olvashatjuk a könyvben. Az információs írástudás a következő – egymással is összefüggő – kihívásoknak a megválaszolására fejlődött ki:



ANDRETTA, Susie
Information literacy :
a practitioner's guide /
Susie Andretta. – Oxford, etc.:
Chandos Publishing,
2005.; XXI, 208 p.; 23 cm.
– Bibliogr.: 202. p.
ISBN 1 84344 065 8

- az információs túlterhelés, amelyet a digitális technológiák gyors fejlődése okozott;
- a kompetens információhasználók iránti társadalmi igény;
- a fogékony és informált munkaerő szükségessége, amelyet a tudásgazdaság követel meg.

A könyv alapvetően három angol nyelvű ország, az Amerikai Egyesült Államok, Nagy-Britannia és Ausztrália információs írástudással kapcsolatos gyakorlatát vizsgálja.

Áttekintve a felhasználóképzés történetét a szerző az információs írástudás történeti előzményeit vizsgálja meg és mutatja be. A felhasználóképzés lényege, hogy az információkeresésben használható segédeszközök használatát tanítjuk. Ez később azal egészült ki, hogy a felhasználóképzés során anyagok és források használatára és az oktatási-tanulási eszközök értelmezésére vonatkozó egyéni útmutatást és csoportos oktatást nyújtunk. Az információs írástudás megjelenése – írja a szerző – alapvető pedagógiai szemléletváltozást hozott: az oktatás az oktatóközpontúság felől a tanulóközpontúság, az önálló tanulást hangsúlyozó szemlélet felé tolódott el.

A hagyományos felhasználóképzés hibájául sokan azt róják fel, hogy a könyvtári tevékenységek egyes, különálló összetevőire összpontosít, ráadásul nem szentel elegendő figyelmet az információkeresés kritikus gondolkodásra és értékelésre épülő komplex feladatainak.

Annak szükségességét, hogy az információs írástudás hatókörét kiterjesszük, az is indokolja, hogy a hallgatók nem rendelkeznek megfelelő információ-visszakeresési készségekkel. Ez világjelenség. Ahhoz, hogy az információs túlterhelést ellensúlyozni tudják, és hogy az elektronikus környezet kínálat sokféleséget adta előnyöket ki tudják használni, a hallgatók kritikus gondolkodását kell fejleszteni.

Fontos, hogy különbséget tegyünk az általános információs készségek és az információ értékelésének témától függő kompetenciái között. Az előbbieket minden területen szükségesek a magasabb szintű gondolkodáshoz és a kutatáshoz, az utóbbiak az adott tudományterület természetétől függenek. Mindezt azonban nem veszi eléggé figyelembe a felhasználóképzés.

Az információs írástudás fogalma – ahogy azt *Dawid Bawden* szemléje² mutatja – már az 1980-as években létezett, azonban csak a '90-es években kezdett ismertté válni.

A felhasználóképzéstől az információs írástudás oktatása felé történt elmozdulást az indította meg, hogy felismertük a technológiák gyors változását és az információforrások számának megnövekedését. Az okok között szerepel az is, hogy az in-

formáció szűrés nélkül kerül a felhasználóhoz, ami az információ hitelességével, valóságával és megbízhatóságával kapcsolatos kérdéseket vet fel. Mindez az internetre jellemző kreativitással és hálózat anarchikus jellegével függ össze. Ezek persze közismert, közhely-számba menő megállapítások, mégsem hagyhatjuk őket figyelmen kívül, ahogyan azt a – talán ritkábban kimondott tényt sem – hogy információ-szerzésükben a hallgatók túlságosan támaszkodnak az internetre.

A felhasználóképzésből olyan módon lett információs írástudás, hogy megteremtődött a kapcsolat közte és az egész életen át tartó tanulás között, így kilépett a könyvtárak falai közül.

Az információs írástudást pedagógiai eszköznek tekinthetjük, amely mindenek előtt a tanulóközpontú oktatást állítja középpontba, és különbséget tesz a magasabb szintű és a gépies tanulás között. Míg az előbbi a megértést és a belátást megsokszorozva ösztönöz és eszközöket ad a kezünkbe, az alacsonyabb szintű tanulás a félreértést és az előítéletet szaporítja, ráadásul korlátozza és elkedvetleníti a tanulót. Bár vajmi ritkán találunk olyan oktatást, amely szándékosan célozná meg az alacsonyabb szintű tanulást, mégis gyakran találkozunk vele, és kevés tanuló tudja, mit jelent a kritikus gondolkodás és kevesen használják eszközeit. Ennek következtében munkahelyi, állampolgári és magánéleti tanulási képességük igen korlátozott.

Az információs írástudás leggyakrabban kiindulópontként használt meghatározása az Amerikai Könyvtáregyesület (ALA) 1989-es definíciója, amelynek alapján információs írástudónak azt tekinthetjük, aki felismeri, mikor van szüksége információra és kimondta, hogy végső soron az információs írástudást az birtokolja, aki megtanulta, hogyan kell tanulni.³

Az információs írástudás különféle definícióinak összehasonlításából az szűrhető le, hogy az információs írástudás feltételez egy felismerési fázist, megtalálható benne a keresés meg-

fogalmazása, a forrás(ok) kiválasztása és vizsgálata, az információ értékelése, szintézise és használata.

Az információs írástudásnak három modelljét szokták megkülönböztetni. A behaviorista modell a megfigyelhető viselkedésen alapul, és sokan kritizálják, mert különálló képességeket mér. A konstruktivista modellek a kritikus gondolkodást, az önálló tanulást hangsúlyozzák, mentális modellekre épülnek és a „tanulj meg, hogyan kell tanulni” perspektívához kapcsolódnak. A relációs modell a konstruktivista megközelítést kiegészíti azzal, hogy elősegíti az információ kritikus használatát előtérbe állító személyes értékek fejlesztését. Segítségével az információs környezetre vonatkozó alapos ismereteket, valamint egy olyan informálódási stílust lehet elsajátítani, amely elősegíti, hogy a tanuló a világgal szabadon lépjen interakcióba. A relációs modell az információs írástudást az információ-használat hét különböző módjával foglalja keretbe:

- az információs technológiák használata információk gyűjtésére és kommunikálására;
- a források ismerete és ezek közvetlen, vagy közvetítő útján történő elérésének képessége;
- új szituációk kezelése megfelelő információkeresési és -felhasználási stratégiák útján;
- az információ ellenőrzése és kezelése mechanikus eszközök, az emlékezet és információs technológiák segítségével;
- személyes tudásbázis kiépítése új érdeklődési területeken, amely az információ tárolásától abban különbözik, hogy magába foglalja a kritikus elemzést is;
- a tudás és a személyes távlatok alkalmazása, ami új meglátásokhoz vezet;
- az információ bölcs és etikus felhasználása.

Bár az előzőek az információs írástudás kultúra-jellegét látszanak megerősíteni, nem véletlenül beszélünk információs *írástudásról*, hiszen a fogalom az írástudás általános kontextusába ágyazódik be. A funkcionális írástudás is ehhez

a kontextushoz tartozik, és úgy határozhatjuk meg, mint nyomtatott és írott információk felhasználását annak érdekében, hogy személyes céljainkat elérjük, tudásunkat fejlesszük. Az OECD 2002-es Pisa-felmérése ugyanakkor az írástudást az olvasás, a matematika és a természettudományos ismeretek együtteseként vizsgálta. Az információs írástudás kifejezést viszont sokan azért óvakodnak használni, mert megítélésük szerint az írástudás szó valamilyen küszöbérték elérését, meghaladását vonja magával, így stigmatizál.

Andretta könyvében a magas szintű írástudás magában foglalja annak képességét, hogy különböző anyagokból következtetések tudjunk levonni, kérdéseket legyünk képesek feltenni és új gondolataink támadjanak. Ebben központi szerepe van a megértésnek, a jelentésnek és a kontextusnak. Az információs írástudás ugyanakkor nem kötődik egyetlen technológiához sem.

A könyv fontos része annak áttekintése, hogy miként illeszkednek az információs írástudás fejlesztésére irányuló kezdeményezések az Amerikai Egyesült Államok, Nagy-Britannia, valamint Ausztrália nemzeti oktatási programjaiba. Ez az áttekintés azt mutatja, hogy a vizsgált nemzeti programok kétféle típusba sorolhatók. Az egyik az Egyesült Államokra és Ausztráliára jellemző. Ez a modell az egész életen át tartó tanulás kihívásaira világosan körülhatárolt és koherens információs írástudási politikával ad választ. Ebben aktív részt vállal a felsőoktatás. A brit megközelítést a technológiák vezérlik, így a prioritást nem az információs kultúra, hanem a számítástechnikai-informatikai készségek kapják.

A könyv következő része az információs írástudás három keretrendszerének jellemzőit vizsgálja. Ezek a következők:

Association of College and Research Libraries (ACRL): Information Literacy Competency Standards for Higher Education <http://www.ala.org/acrl/ilcomstan.html>

Australian and New Zealand Institute for Information Literacy (ANZIIL): Australian and New Zealand Information Literacy Framework <http://www.caul.edu.au/info-literacy/infoliteracyframework.pdf>

Society of College, National and University Libraries (SCONUL): Information skills in higher education http://www.sconul.ac.uk/activities/inf_lit/papers/seven_pillars.html

Mindhárom keretrendszer megtalálható a könyv függelékében. (A függelék kapcsán említsük meg, hogy a szerző *Information Literacy Gateway* elnevezéssel a téma számos forrását, segédanyagát tartalmazó webhelyet működtet a <http://www.ilit.org> címen.)

Első látásra nagyon hasonlóak ezek a modellek is nevezhető keretrendszerek. Közelebről nézve azonban látszik, hogy az információ etikus használata tekintetében az ANZIIL modell a társadalmi, kulturális és gazdasági aspektusokra is figyel, míg a másik két modell középpontjában a jogi vonatkozások, mindenek előtt a szerzői jog áll. Számos további különbség mellett emeljük ki, hogy az ANZIIL modell a tanulás következő dimenzióit azonosítja:

- Általános készségek: problémamegoldás, együttműködés, csapatmunka, kommunikáció, kritikus gondolkodás;
- Információs készségek: információkeresés, az információ felhasználása, az információs technológia gördülékeny használata;
- Értékek és meggyőződések: az információ bölcs és etikus felhasználása, szociális felelősségérzet, közösségi részvétel.

A SCONUL modell két alapkövét az alapvető könyvtári készségek és az alapszintű információtechnológia készségek jelentik. Az előbbi nyilvánvalóan ott van a felsőoktatási könyvtárak felhasználóképzésében, az utóbbi pedig az olyan programokban, mint az ECDL. Ezekre épül a modell hét „oszlopa”, amelyeket itt most nem sorolunk fel, csak megjegyezzük, hogy a már említett ALA definícióban szereplő

készségek részletező kibontását jelentik. Ez egyébként mindhárom modellre igaz, amit szerző is megerősít.

A két alapkő azt jelenti, hogy a hét oszlopban megjelenített készségek csak az alapok megszerzését követően sajátíthatók el. Ebben – mondja Andretta – gyökeresen különbözik ez a modell a másik kettőtől, amelyek csak az alacsonyabb és magasabb szintű gondolkodás között tesznek különbséget. A technikai és információs kultúra elválasztása egymástól – teszi hozzá – helytelen, hiszen a technikai készségeknek együtt kell jániuk a kritikus gondolkodással, legyen szó akár csak egy OPAC-keresésről is.

A SCONUL ezen kívül különbséget tesz a hallgatók különböző csoportjai, így például alsóbb évfolyamokon tanuló hallgatók és a doktoranduszok között, figyelmen kívül hagyva ezzel a sokkal jellemzőbb egyéni különbségeket.

Mindhárom modell hangsúlyozza, hogy az információs írástudás fogalma több mint az információs technológia gördülékeny használata. Ezt különösen részletesen fejt ki a SCONUL modell. Ugyancsak közös vonása a modelleknek, hogy az információs kultúra oktatását teljesen integrálni kívánják a szakanyagok oktatásával. Az ANZIIL modell ezen belül kiemeli, hogy információs írástudás oktatásának a teljes tanulmányi időre ki kell terjednie, méghozzá a következő szinteken:

- általános: tanterven kívüli órák és saját ritmusban elvégezhető csomagok;
- párhuzamos: a fenti eszközökkel, a tananyagot kiegészítő tartalmakkal;
- integrált: a tanterv részeként;
- beágyazott: olyan tantervekkel, amelyek az információval való folyamatos interakciót és reflexiót biztosítanak.

Az utóbbi szint a leghatékonyabb, mivel a következő három elemet tartalmazza:

- az információs írástudás megtapasztalása (tanulás);
- a tapasztalatra történő reflexió (annak felis-

merése, hogy tanulunk);

- a megtapasztalt alkalmazása új kontextusokra (a tanulás átvitele).

Az ANZIIL és az ACRL modell az információs írástudás három működési körét különbözteti meg: intézményi szintet, program-szintet (tantervi célkitűzések, tanulási eredmények és értékelés) és a hallgató szintjét.

Mindhárom modell kidolgozói azt képviselik, hogy az információs írástudással kapcsolatos intézményi irányelvek kialakításához elengedhetetlen a könyvtár, az oktatók és az adminisztratív személyzet együttműködése.

Idáig elérkezve már láthatjuk, hogy valóban gyakorlati kézikönyvvel van dolgunk, hiszen – a függelék, tárgymutatót leszámítva is – a könyv következő része, amely a terjedelem több mint felét teszi ki, oktatási programokat mutat be a Londoni Metropolitan Egyetem Alkalmazott Társadalomtudományi Tanszékének gyakorlatából.

A megvalósítás kapcsán Andretta egy új tanulási-tanítási kultúra meghonosítása mellett érvel. Azt mondja, hogy az „előadó előad, a hallgató jegyzetel” tudásátadási modell nem felel meg annak kihívásnak, amelyet az egész életen át tartó tanulás jelent. Sokkal korszerűbb a – már említett – konstruktivista modell szemlélete, amelynek egyik fő alapelve az, hogy a tudás a megértés olyan foka, amely csak az egyénben (a tanulóban) létezhet. Ennek megfelelően a tudást az egyes tanulónak kell létrehozni, vagy rekonstruálnia. Ez egy olyan folyamatnak a során történik meg, amelyikben meglévő ismereteink alapján értelmet próbálunk adni az új információknak. Más szóval, a konstruktivista megközelítés tanulóközpontú és a problémamegoldás középpontba állítására épít. Különbséget tesz az oktatott tantárgy és a tanulási folyamat, mint különálló tevékenység által játszott szerepek között. Amíg sokak szerint az oktatás célja, hogy a tanulóknak egy olyan világot nyújtson, amelyet megérthetnek és meg kell érteniük, mások szerint azokat az utakat, eszközöket

kell velük elsajátíttatni, amelyek segítségével megérthetik a világot. A váltás a „mit tanulunk” elvétől a „hogyan tanul(j)unk elve felé halad. A recenzens persze nem hallgathatja el kétségeit, amelyek nem elsősorban a könyv szerzőjének szólnak. Vajon az egyik – talán joggal egyoldalúnak tekinthető – szemlélet felváltása egy másik, nyilvánvalóan szintén egyoldalú szemlélettel, és ez utóbbi abszolutizálása elvezet-e bennünket a kívánt célhoz? Ne felejtjük persze el, hogy itt nem elsősorban az iskolarendszerű oktatásról, nem a közoktatásról és a felsőoktatásról általában van szó, hanem az egész életen át tartó tanulás kontextusában kell gondolkodnunk.

Andretta szerint mindenesetre az információs írástudás oktatási kultúrájának megteremtése paradigmaváltást követel meg, ami azt is jelenti, hogy az új megközelítések konfliktusba kerülhetnek a felsőoktatás jelenlegi gyakorlatával, a hallgatók és oktatók elvárásaival.

Egy, az információs írástudást fejlesztő programhoz olyan tantervek kellene, amelyek nemcsak tartalmazzák a megfelelő készségeket, hanem segítik az információ környezet aktív használatát. Lehetővé kell továbbá tenniük, hogy a tanulók reflektálhassanak a tanulásra, dokumentálhassák a hatékony információs gyakorlatot tükröző tanulást, új kontextusokban alkalmazzák a tapasztaltakat. Kérdés viszont, hogy az információs írástudás oktatása beilleszthető-e a meglévő tantervekbe, vagy a tanterveket kell-e az információ szempontjából újragondolnunk.

A könyvben bemutatott esettanulmányok közül az egyik azt a kurzust mutatja be, amelyik a hallgatók általános információs kultúrájának fejlesztését célozza az ALA alapelveinek szellemében, tehát az információ megtalálásának, értékelésének és használatának az alapjait tanítja meg, amihez a SCOUNL által előírt könyvtári és informatikai készségek fejlesztését használja fel. Egy másik, posztgraduális (mester és PhD) hallgatók számára készült kur-

zus az ún. tudáspirál modelljére épül. Ebben a modellben a kutatási folyamat komplex kritikus gondolkodási kompetenciákon alapul a tanulási tudás-létrehozási és tudás-kiterjesztési fázisában.

Andretta tapasztalatai azt mutatják, hogy a hallgatók a szakmai ismeretek megszerzésében túlságosan az oktató irányítására, aminek az a következménye, hogy zavarban vannak, amikor olyan oktatásban van részük, amelyik az önálló tanulást helyezi előtérbe. Úgy gondolom, ez általában is igaz. Vigyáznunk kell azonban arra, hogy az ismeretátadás hagyományosabb módjairól se feledkezzünk meg – amúgy indokolt – újtói hevületünkben. A kép persze a könyvben is árnyalt. Egyrészt azt olvassuk, hogy a tanárnak (októnak) az a hagyományos szerepe, hogy ő minden tudás kútfője, az információrobbanás következtében meg fog változni. Másrészt viszont arról is ír Andretta, hogy az októnak továbbra is prezentálnia kell a tananyagot, azonban az is a feladata, hogy a hallgatókat a kapott információval való interakcióra készítse. Ez lényegében ugyanaz a perspektíva, amelyet az információs futballpálya hasonlatával szoktak illusztrálni, amelyen a játékosokat (a felhasználókat) a pályavédő a pályavédőtől segíti az információ felkutatásában.⁴ Ennek az oktatásban való felhasználását illusztrálja az a példa, amikor az esettanulmányban szereplő kurzus során az egyik hallgató e-mailben kért segítséget oktatójától egy információkeresési feladat megoldásához. Az oktató azonban nem a megoldást adta meg, amivel csak a tanuló függőségét erősítette volna, hanem további kérdéseket tett fel a keresési témával kapcsolatban. Ezekre reflektálva a hallgató megfelelően szűkíthette a keresését. Bár a könyv az információs írástudás fogalmát könyvtárosság és könyvtárosképzés határain túlra kiterjesztve értelmezi, a szerző nem feledkezik meg az információs szakemberekről sem. Annak igénye, hogy a könyvtárosoknak legyen a megfelelő információs kultúrája, szá-

mos könyvtáros-szervezetben felmerült. Gondoljunk csak a már sokat emlegetett ALA-ra! A könyvtárosoknak kulcsszerepet kell kapniuk az információs írástudás oktatásában. Ugyanakkor olyan készségeket kell oktatniuk, amelyeket maguk sem tanultak. Hogy miként valósítható ez meg, arról kapunk képet a második esettanulmányban.

Nem tudhatjuk, mennyire válik majd a könyvtárak mindennapjainak részévé az információs írástudás oktatása. Az viszont bizonyos, hogy a könyvtárosoknak tudniuk kell, hogy az információs kultúra és különösen az információhoz való kritikus hozzáállás mennyire fontos, még akkor is, ha nem illesztjük pedagógiai keretbe. Ezért érdemes a könyvben felvetetteken elgondolkodnunk.

Koltay Tibor

Jegyzetek:

¹ A kivételek között lásd például KOLTAY Tibor: A könyvtáros és az információs írástudás. Könyv, Könyvtár, Könyvtáros. 13. évf., 4. sz., 2004., 37-39. p.

² Magyarul: BAWDEN, David: Információs és digitális írástudás: a fogalmak áttekintése. Könyvtári figyelő. 48. évf., 1-2. sz., 2002., 157-163. p.

³ Final Report of the ALA Presidential Committee on Information Literacy (1989) <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whitepapers/presidential.htm> Részletesebben lásd még BAWDEN i.m. (A könyvben található hivatkozásokat csak akkor közöljük, ha azoknak közül van valamely idehaza megjelölt íráshoz.)

⁴ Erről magyar nyelven részletesebben lásd TÓTH Máté cikkét, amelyben a következőket írja: „Egy helycserének lehattunk a tanúi az előző szűk egy évtizedben a világméretű hálózatok létrejötté nyomán: az információt eddig szinte kizárólagosan birtokoló könyvtáros átadta a helyét a játékosoknak. Beengedte őket maga mellé a pályára, és egyre inkább hagyja, hogy maguk rúgják a gólokat. (Eddig azokat is az információs szakember rúgta helyettük.) A könyvtáros a hasonlatban nem kaphat így más szerepet, mint a menedzserét, aki a pálya széléről látja el hasznos tanácsokkal a játékosokat. A játék tehát lényegében nem változott, csak a szerepek lettek különbözőek. A játékosoknak maguknak is aktívvá kell válniuk a siker érdekében, ám mindig ott áll mellettük az edző, a szakember, aki segít nekik továbbmenni a kérdéses pontokon.” (TÓTH Máté: A felhasználó mint játékos: A könyvtáros szakma szerepváltása a digitális korban a felhasználói igények mentén. Tudományos és Műszaki Tájékoztatás, 50. évf., 2. sz., 2003., 55. p.)



Internet Fiesta

AZ Internet Fiestát 2001 óta évente rendezik meg a programhoz csatlakozó könyvtárakban azzal a céllal, hogy minél szélesebb körben ismertessék meg az Internet világát és segítsék a digitális írástudás elterjedését. A rendezvény ideje alatt a közkönyvtárakban különböző programokat rendeznek, ismertetőket tartanak és ingyenesen lehet használni számos térítéses szolgáltatást. A rendezvény fő támogatója a Neumann János Számítógép-tudományi Társaság. A könyvtárakban kínált programokról a www.fieste.kjmk.hu weboldalon lehet részletesebben tájékozódni. A központi rendezvény a Kempelen Farkas Hallgatói Információs Központban (HIK) lesz március 28-án, ahol a legérdekesebb programot nyújtó könyvtárak munkáját díjazják. Tavaly a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, a kecskeméti Katona József Megyei Könyvtár, valamint a miskolci Városi Könyvtár érte el a legjobb helyezéseket. (KIT Hírlevél, 2006. 12. sz. <http://www.origo.hu/techbazis/internet/20060320egyhetig.html>;)

AZ idei központi rendezvény előadásai: Bakonyi Péter: Az Internet jövője; Simon Éva: A könyvtárak és a tartalomszűrés; Tószegi Zsuzsanna: A magánszféra védelme a könyvtárakban; Pintér Róbert: A tartalomelőállítás kollektív módszerei, blog, chat, wikipédia a könyvtári világban; Bemutatók a Fiesta helyi rendezvényeiből; Ramháb Mária: Az országos programok tapasztalatai; Alföldi István: A legjobb programokat szervező könyvtárak díjazása; Kovács András Bálint: A NAVA első szolgáltatási, felhasználói tapasztalatai.