

1.4. ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Информационная природа смены парадигм в образовании. Глобальные кризисы (экологический, ресурсный и др.), нарастание новых рисков и противоречий (нравственных, религиозных, политических, экономических, техногенных) на рубеже XX и XXI вв. выявили фундаментальную зависимость человеческой цивилизации от тех способностей и качеств личности, которые закладываются в образовании. Опасности, подстерегающие человечество в результате возникновения таких противоречий, были метко названы А. Тоффлером «цивилизационными разрывами». В своей книге «Шок от будущего» (1971 г.) он в качестве важнейшей «стратегии выживания», обеспечивающей новому поколению «мягкую посадку в будущем», назвал переориентацию системы образования на «предугадывание будущего». В целом в начале 70-х гг. XX в. на уровне ЮНЕСКО, Римского клуба и международных образовательных организаций было признано, что так называемая концепция «поддерживающего обучения» (в терминологии доклада Римского клуба), основанная на фиксированных приемах и методах, предназначенных для того, чтобы научить человека справляться с уже известными, повторяющимися ситуациями, потерпела крах. Стало очевидно, что плодотворные решения лежат не в сфере частных улучшений и совершенствования системы образования, а в области кардинальных изменений, получивших название — «смена парадигмы образования».

Буквальное значение греческого слова *paradigma* — пример, образец. Свое новое значение это понятие обрело в 70-х гг. XX в., после выхода в свет книги американского ученого Томаса Куна «Структура научных революций». Понятие парадигмы стало обозначать признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают научному сообществу модель постановки проблем и их решений [5].

Смена парадигм в науке не сводится к механическому чередованию теорий и концепций, выдвигаемых теми или иными авторами. Она отражает изменение отношения к объекту исследования, что имеет следствием изменение исследовательских методов, целей исследования, порой кардинальную корректировку самого «видения», точки зрения, позиции, с которой рассматривается объект. Смена парадигм в конкретных областях знания неразрывно связана с изменениями представлений, сформированных в каждой эпохе, о мире и месте человека в нем.

Появление новой парадигмы образования связано с осознанием кризиса образования как общецивилизационного феномена, пониманием неоспоримости того факта, что образование, наряду с проблема-

ми выживания и развития земной цивилизации, экологии, энергетики, питания и др., вошло в число глобальных проблем человечества.

Качественно новыми чертами, характеризующими инновационную парадигму образования, являются ориентация на приоритет развивающейся личности, переход от репродуктивной модели образования к продуктивной, гуманистической, культуро-ориентированной; многоукладность и вариативность, деятельностный характер образования.

Важнейшей составляющей новой парадигмы образования стала идея непрерывного образования, охватывающего все формы, типы и уровни образования, выходящего далеко за рамки так называемого формального образования. Реализация идеи непрерывного образования направлена на преодоление основного противоречия современной системы образования — между стремительными темпами роста знаний в современном мире и ограниченными возможностями их усвоения человеком в период обучения.

Новая образовательная парадигма — это своего рода стратегия «образования для будущего». Суть новой парадигмы образования характеризуется следующими особенностями:

- смещение основного акцента с усвоения значительных объемов информации, накопленной впрок, на овладение способами непрерывного приобретения новых знаний и умение учиться самостоятельно;
- освоение навыков работы с любой информацией, с разнородными, противоречивыми данными, формирование навыков самостоятельного (критичного), а не репродуктивного типа мышления;
- дополнение традиционного принципа «формировать профессиональные знания, умения и навыки» принципом «формировать профессиональную компетентность».

Если сущность старой парадигмы образования выражалась в лозунге «Образование — на всю жизнь», то новая образовательная парадигма — это своего рода стратегия образования для будущего, лозунг которой — «Образование в течение всей жизни».

Заметим, что новая парадигма образования неразрывно связана с понятием ключевых компетенций, введенным в научный оборот Международной организацией труда в начале 90-х гг. Компетенция — это сфера отношений, существующих между знанием и действием в человеческой практике. Связь эта очевидная: без знаний нет компетенции, но не всякое знание и не во всякой ситуации проявляет себя как компетенция [2]. Это понятие трактуется как общая способность человека мобилизовать в ходе профессиональной деятельности приобретенные знания и умения, а также использовать обобщенные способы выполнения действий.

Эксперты Совета Европы, объединяющего сегодня свыше 40 стран, включая и Россию, определили пять групп ключевых компетенций,

которым придается особое значение и которыми должны быть «вооружены» молодые европейцы.

1. Политические и социальные компетенции, такие как способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, участвовать в функционировании и в улучшении демократических институтов.

2. Компетенции, касающиеся жизни в многокультурном обществе. Чтобы препятствовать возникновению расизма или ксенофобии, распространению социальной и политической нетерпимости, образование должно «вооружить» молодежь межкультурными компетенциями, такими как понимание и признание различий, уважение друг друга, способность жить с людьми других культур, языков и религий.

3. Компетенции, касающиеся владения устным и письменным общением, которые важны в работе и общественной жизни до такой степени, что тем, кто ими не обладает, грозит исключение из общества. К этой же группе компетенций относится владение одним или несколькими иностранными языками, которое приобретает все возрастающее значение.

4. Компетенции, связанные с возникновением общества информации: владение новыми технологиями, понимание условий их применения, их силы и слабости, способность критически относиться к распространяемой по каналам СМИ информации и рекламе.

5. Способность учиться всю жизнь как основа непрерывного совершенствования в профессиональном плане, а также в личной и общественной жизни [4].

Таким образом, осознание в начале 70-х гг. XX столетия кризиса образования как общецивилизационного феномена обусловило необходимость перехода к новой парадигме образования, обеспечивающей адекватность образования динамичным изменениям, происходящим в природе и обществе, во всей окружающей человека среде, возросшему объему информации, стремительному развитию информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Необходимость обеспечить адекватность образования динамичным изменениям, происходящим в природе и обществе, во всей окружающей человека среде. Философы утверждают, что одной из основных черт наших лет и еще в большей степени лет грядущих есть и будет всевозрастающая изменчивость окружающего мира. Его нарастающая изменчивость превратилась в конститутивную черту исторического процесса. Теперь даже в масштабах обыденной человеческой жизни изменения начинают преобладать над преемственностью и постоянством. Стремительность и значение происходящих перемен не укладываются в ставшие тесными рамки прежних исторических градаций. Впервые в истории человечества поколения вещей и идей сменяются быстрее, чем поколения людей.

Происходящее исторически беспрецедентное сочетание изменчивости, сверхвысоких темпов роста техносферы с нарастанием новых рисков и противоречий в развитии человеческой цивилизации обострило одну из сложнейших проблем современной действительности — проблему человека в меняющемся мире. К началу XXI в. в полной мере проявилась фундаментальная зависимость любой цивилизации от тех способностей и качеств личности, которые закладываются в образовании, ибо образование и воспитание в значительной, если не в решающей степени создают соответствующие типы людей: тоталитарное образование реализует модель «человека-винтика», «человека-исполнителя», механически воспроизводящего порядки тоталитарного общества; демократическое образование формирует модель человека думающего, инициативного, призванного нести ответственность за самостоятельно принятые решения.

Становление информационного общества выдвигает на первый план формирование творческой, креативной личности, способной принимать решения на основе противоречивых, разнородных данных в условиях динамично меняющихся обстоятельств.

В этих условиях целью образования становится не подготовка человека к будущей деятельности за счет накопления впрок как можно большего объема готовых, систематизированных, изначально истинных (в силу авторитета науки) знаний, а развитие личности, обучение способам приобретения существующих и порождения новых знаний.

Старая парадигма «поддерживающего обучения» оказывается непригодной для современного общества, отличительной чертой которого становится изменчивость, ускоряющийся темп жизни. Соответственно, именно эти условия должны учитываться системой образования.

Необходимость обеспечивать адекватность образования изменению места и роли информации в жизни общества, учитывать последствия информационного взрыва, стремительного развития информационно-коммуникационных технологий. Коренное изменение отношения к информации связано с тем, что информацию стали осознавать как стратегический ресурс, стоящий в одном ряду с природными, финансовыми, трудовыми и иными ресурсами развития общества и государства. Приоритет информации по сравнению с другими благами и ценностями, обретение информационными ресурсами статуса стратегических определяется также и тем, что в любой сфере деятельности, включая экономическую, политическую, социальную, преимуществами владеют те, кто обладает полнотой доступа к информации.

Информационный взрыв, ускоренный рост объемов информации породил целый ряд проблем в системе образования. К их числу относится проблема ограничения и отбора необходимой для обучения информации, поскольку существующий поток информации несоизмерим с возможностями ее усвоения в рамках учебного процесса в силу

значительного превышения психофизиологического порога восприятия информации, что неизбежно приводит к негативным последствиям. Так, по данным профессиональной печати, за последние 30 лет число предметов в школе увеличилось почти на треть, а недельная нагрузка ученика возросла в 1,5—2 раза в зависимости от вида образовательного учреждения. В результате только 15 % детей заканчивают школу без хронических заболеваний.

Проблема отбора и оптимизации объемов учебной информации в целях повышения эффективности образовательного процесса тесно связана с проблемой старения информации. Общеизвестно, что приобретенные в школе или вузе знания стареют очень быстро. Если 20—30 лет назад человек, выбирая специальность «на всю жизнь», мог быть уверенным, что полученных в учебном заведении знаний ему хватит на многие десятилетия, то сегодня любая специальность требует постоянного обновления имеющихся знаний и повышения квалификации каждые 4—5 лет. И все это происходит при том, что в соответствии с непрерывной сменой поколений Государственного образовательного стандарта учебные программы изменяются каждые пять лет.

Следует подчеркнуть, что решение проблем современного образования невозможно без целенаправленного использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), обеспечивающих доступ к глобальному информационному пространству и в корне меняющих образовательные методики. При этом речь идет не об элементарной ликвидации компьютерной неграмотности выпускников учебных заведений, а о подготовке творческого специалиста, обладающего способностью принимать неординарные решения, мыслить креативно, максимально используя для этого возможности ИКТ. Во имя этого в образовании ИКТ должны рассматриваться не только как факторы интенсификации и индивидуализации учебного труда, но и мотивации обучения. Интенсификация обучения предполагает расширение объемов знаний за счет уплотнения учебной информации через преподнесение ее разными способами и в различных формах, включая гипертексты и мультимедиа. При этом обеспечивается повышение производительности переработки исходной учебной информации, а в итоге — повышение технологичности всей учебной деятельности. Индивидуализация обучения проявляется в том, что ИКТ позволяют скорректировать ход обучения на основе обратной связи в соответствии с индивидуальными результатами обучения в ходе интерактивного взаимодействия обучаемых и преподавателя. Мотивация обучения в условиях использования ИКТ реализуется через достижение привлекательности обучения, повышение требований к представляемому результату обучения, рост престижности учебной деятельности; создание таких стимулов, которые побуждают

к изучению учебных предметов, формируют интерес и позитивное отношение к познавательной деятельности.

Внедрение ИКТ в учебный процесс образовательных учреждений вносит принципиальные изменения в содержание профессиональной деятельности современного учителя, преподавателя, педагога и предполагает овладение не только широким спектром новых знаний и умений, но информационной компетентностью в целом. При этом к работникам образовательных учреждений предъявляются новые требования:

- умение вести мониторинг веб-пространства, осуществлять поиск в удаленных базах данных; создавать и актуализировать проблемно-ориентированные базы данных, электронные учебные издания;
- умение трансформировать информацию из одного вида в другой: словесную информацию в табличную или графическую, обеспечивая визуализацию знаний; способность вербализовать графическую информацию и т. п.;
- владение культурой и технологией делового электронного письма;
- понимание повышения ответственности педагога в условиях перехода от традиционных устных к письменным электронным способам передачи информации. Так, например, это касается формирования особых требований к надежности рекомендуемых информационных ресурсов, в частности, веб-ресурсов, к качеству текстов электронных консультаций, электронных лекций и т. п., которые могут быть предметом оценки и анализа любых третьих лиц.

Все эти и другие требования, диктуемые проникновением ИКТ в систему образования, определяют необходимость формирования качественно новой информационной культуры педагогов.

Закономерности развития информационных потоков и система образования. Нетрудно заметить, что в новой парадигме образования значительное место занимает «информационная составляющая». Кардинальное изменение места и роли информации в жизни общества, последствия информационного взрыва, стремительного развития информационно-коммуникационных технологий оказывают на систему образования существенное влияние, масштаб и значение которого, с нашей точки зрения, еще не вполне осознаны. Реализация новой парадигмы образования невозможна без знания о свойствах информации и информационных ресурсов, закономерностях их распространения и способах доступа к ним. Особо подчеркнем, что этими знаниями должны владеть как те, кто учит, так и те, кто учится. Иными словами, они должны располагать информацией об информации, или, пользуясь термином, введенным Ю. А. Шрейдером [22], — метаинформацией. Данный подход является весьма плодотворным, однако, насколько нам известно, он еще слабо известен в

системе образования, за исключением обзора [23] более чем десятилетней давности, содержащего характеристику роли и места метаинформации в информационном обеспечении студентов вузов, а также анализ соотношения метаинформации и специальной информации в информировании студентов.

Не претендуя на системность подхода, тем не менее, попытаемся установить причинно-следственную связь между информационными факторами и проблемами психолого-педагогического, организационно-управленческого характера в современной системе образования. К числу наиболее важных информационных факторов, оказывающих непосредственное воздействие на систему образования, относятся закономерности развития информационных потоков. Общеизвестно, что именно они лежат в основе прогнозирования объема документальных фондов и технических возможностей компьютеров, используемых для их обработки в библиотеках и информационно-аналитических центрах, службах информации, являются основой для определения перспектив развития полиграфической промышленности, книгоиздания и книгораспространения. Однако в гораздо меньшей степени закономерности развития информационных потоков известны в системе образования.

Для восполнения этого пробела попробуем, с одной стороны, выявить проблемы, которые порождает в сфере образования та или иная закономерность развития информационных потоков (рост объема потоков научных знаний, включая мощное развитие сетевых ресурсов; старение информации; актуализация информации; концентрация и рассеяние информации), и, с другой стороны, определить изменения в сфере современного образования, которые являются следствием этих закономерностей.

Рост объема информационных (документальных) потоков — это одна из наиболее ярко проявляющихся закономерностей, выражающаяся в непрерывном увеличении числа вновь создаваемых документов. Так, например, по данным ЮНЕСКО, в начале XIX в. во всем мире выходило около 100 периодических научных журналов. К 1850 г. их количество достигло 1000, к 1900 г. превысило 10 тысяч, а в настоящее время — 100 тысяч. В 1956 г. американским ученым Д. Прайсом была предложена модель экспоненциального (ускоренного) роста информационного потока с удвоением числа публикаций каждые 10—15 лет. Именно тогда в научный оборот вошли понятия «информационный кризис», «информационный взрыв», отражающие противоречие между объемом накопленной человечеством информации и возможностями ее усвоения. Соотношение между проблемами, порождаемыми ростом объемов документальных потоков, и их следствиями для системы образования можно представить следующим образом.

Проблемы и следствия роста объема информационных потоков для системы образования

Проблемы	Следствия
Проблема отбора необходимой для обучения информации и пересмотра содержания образования на основе анализа как традиционных, так и сетевых информационных ресурсов	Изменение роли преподавателя: не трансляция, а навигация в потоках информации и знаний
	Необходимость преобразования значительного объема новой научной информации в учебную
Проблема экстенсивного расширения содержания образования и возрастание нагрузки учащихся	Необходимость динамичного "встраивания" новой научной информации в систему учебного знания
Проблема увеличения сроков обучения	Необходимость внедрения в учебный процесс инновационных педагогических технологий, в т. ч. информационно-коммуникационных
Проблема интенсификации образования, поиск соответствия технологий образования его целям и задачам	Необходимость дополнения подхода, связанного с формированием знаний, умений и навыков, компетентностным подходом

Старение информации. Старение — это объективный процесс утраты социальной информацией и документами, эту информацию фиксирующими, тех или иных присущих им ценностных свойств в связи с появлением новых, более полных и достоверных сведений. При этом важно, что информацию «старит» не само время, а именно появление новых сведений, опровергающих, уточняющих или дополняющих предшествующие. Именно поэтому формально, по времени опубликования документа, нельзя судить о его актуальности или утрате значимости для читателей.

Старение социальной информации и старение документов — явления теснейшим образом взаимосвязанные, но не тождественные. Старение информации заключается в опровержении некоторых взглядов, теорий, в замене устаревших методов новыми, в отказе от использования каких-либо процессов или оборудования из-за появления новых. Иначе говоря, устаревает та информация, которая перестает адекват-

но отражать действительность. Поскольку же любая информация многократно дублируется в документах, обобщаясь, уточняясь, детализуясь, проверяясь и в таком виде как бы «переливаясь» во вновь создаваемые сообщения, материалы прежних лет издания (прежде всего учебники, руководства и пособия, справочники) утрачивают свою ценность. Это не означает, что вся зафиксированная в них информация устарела, но указывает на предпочтительность использования переизданий или вновь созданных работ [13].

Проблемы, порождаемые старением информации, имеют весьма важные следствия для системы образования.

Проблемы и следствия старения информации для системы образования

Проблемы	Следствия
Проблема постоянного обновления знаний	Необходимость смены парадигмы "образование на всю жизнь" на парадигму "образование в течение всей жизни"
	Необходимость не только вооружения обучающегося знаниями, но и формирования потребности в непрерывном самообразовании
Проблема потери актуальности приобретенных профессиональных и общекультурных знаний	Необходимость доучивания, обучения и переучивания в процессе трудовой и социальной деятельности

Нам представляется, что без учета закона старения документальной информации современным образовательным учреждениям (системам), особенно высшим и средним специальным учебным заведениям, нельзя достичь желаемой и необходимой степени синхронизации в развитии науки и образования, невозможно преодолеть инертность, присущую различным звеньям системы образования, и особенно его содержанию, что является одним из основных проявлений кризиса образования, свидетельствующим о разрыве между образованием и реальными условиями жизни.

Актуализация информации. Явлению старения противостоит процесс актуализации информации. Актуализация — это возвращение к активному использованию публикаций прошлых лет, происходящее в связи с переоценкой обществом каких-либо концепций, идей, мето-

дов, способов производства. Зачастую причиной такой переоценки становится осознание ошибочности путей, избранных в социальной жизни или науке, получение новых знаний, позволяющих иначе взглянуть на опыт предшественников, стремление к рассмотрению проблем в историческом ракурсе. Актуализация проявляется сначала в повышении спроса на литературу прошлых лет издания, а затем в переиздании этих работ с развернутыми вступительными статьями и комментариями современных авторов. В качестве примера актуализации информации можно привести получившие большую популярность в последние годы издания по банковскому делу и предпринимательству, присяжной адвокатуре, гимназическому и лицейскому образованию в дореволюционной России, кустарным промыслам, лечению травами.

Одной из наиболее важных проблем актуализации информации для системы образования является проблема возрастания ценностных свойств знаний, считавшихся архаичными, необходимость возвращения к активному использованию публикаций прошлых лет. Она порождает необходимость фундаментализации образования, освоения самых существенных и устойчивых знаний, лежащих в основе современной научной картины мира, формирования способности мыслить системно, творчески, критично, строить профессиональную деятельность в соответствии с законами фундаментальной науки.

Концентрация и рассеяние информации — закономерность распределения публикаций в документальных потоках, сформулированная английским ученым С. Бредфордом («закон Бредфорда»). Проанализировав в 20—30-е гг. XX в. распределение статей по электротехнике, геофизике, трению и смазке, он так описал выявленную закономерность: «Если научные журналы расположить в порядке убывания числа помещенных в них статей по какому-либо заданному предмету, то в полученном списке можно выделить ядро журналов, посвященных этому предмету, и несколько групп или зон, каждая из которых содержит столько же статей, что и ядро. Тогда число журналов в ядре и последующих зонах будет относиться как $1 : n : nI$ ». Закономерность концентрации-рассеяния публикаций проявляется в том, что значительная часть публикаций концентрируется в сравнительно небольшом числе специализированных изданий. Наряду с этим наблюдается обратный процесс — рассеяние публикаций по какому-либо вопросу в изданиях смежных отраслей или далеких от рассматриваемой области. Эту закономерность можно интерпретировать как закон нарастающей сложности поиска информации при стремлении к полноте ее выявления [15].

К числу наиболее важных для системы образования зависимостей между проблемами и следствиями, порождаемыми концентрацией и рассеянием информации, можно отнести следующие:

Проблемы и следствия концентрации и рассеяния информации для системы образования

Проблемы	Следствия
Проблема полноты поиска информации по отраслевой, межотраслевой и комплексной проблематике как в традиционных, так и в сетевых информационных ресурсах	Необходимость осознания роли и места метаинформации в информационном обеспечении образования
Проблема отражения одного и того же содержания (знания) в различных знаковых формах: текстовой, табличной, графической, образной и других формах	Необходимость визуализации учебного знания, введения новых учебных дисциплин интегративного характера
Проблема согласованности и достоверности знаний, получаемых в образовательных учреждениях, со знаниями, представленными в СМИ (пресса, радио, ТВ, Интернет)	Возрастание функции эксперта в деятельности педагога, призванного оценить достоверность информации в различных источниках; формирование критического мышления обучаемых

Таким образом, существует причинно-следственная связь между закономерностями функционирования информационных (документальных) потоков и необходимостью существенных преобразований в системе образования. Эта связь еще больше актуализируется в условиях становления информационного общества и общества знаний.

Информационное общество не случайно называют «обучающимся обществом», обществом, эволюционирующим в общество знаний. Основанием для этого являются принципиальные изменения в сфере производства и потребления информации и знаний:

- превращение информации и знаний в ведущую преобразующую силу общества, осознание информационных ресурсов как стратегических ресурсов общества;
- становление новой экономики, экономики знаний, в основе которой лежит глобальная информатизация, стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий;
- постоянный рост объемов информационных потоков в сочетании с их динамичностью, изменчивостью, обусловленных сокращением

цикла обновления как производственных, так и социальных технологий, который стал опережать темпы смены поколений;

- понимание необходимости непрерывного образования и способности к переквалификации как неотъемлемой части сохранения социального статуса личности;
- зависимость судьбы каждого человека от способности своевременно находить, получать, адекватно воспринимать и продуктивно использовать новую информацию.

Анализ характеристик, присущих информационному обществу, эволюционирующему в общество знаний, позволяет вычленить проблему специальной подготовки человека к жизни в информационном обществе и обществе знаний, неразрывно связанную с кардинальными изменениями, происходящими в системе образования.

Как уже отмечалось, в последние годы во всем мире серьезное внимание стали уделять информационной подготовке личности. Важным следствием особенностей развития информационного общества для системы образования является потребность в создании такого инструмента, с помощью которого можно следить за качеством информационной подготовки личности, ее готовностью жить в информационном обществе. Таким инструментом может и должен стать международный стандарт информационной грамотности (информационной культуры).

Необходимость создания единого инструмента, позволяющего на международном уровне оценивать, сравнивать и развивать параметры информационной грамотности как отдельной личности, коллектива, так и стран в целом, обусловила создание в 2002 г. в рамках ИФЛА секции по информационной грамотности. Ее основная задача — выявить стандарты информационной грамотности, сформировавшиеся в разных странах, и разработать на этой основе международный стандарт.

В 2003 г. в Берлине на 69-й Сессии и Генеральной конференции ИФЛА состоялся открытый форум ЮНЕСКО, посвященный подготовке всемирного информационного саммита и проблемам обеспечения доступа к информации. Проблема доступа к информации активно обсуждалась на секции по информационной грамотности, где развернулась острая дискуссия по поводу создания международного стандарта информационной грамотности. В ходе дискуссии было выявлено две основных позиции: 1) стандарт по информационной грамотности не нужен, да он и не может быть создан в связи со сложностью и малой изученностью объекта стандартизации — информационной грамотности; 2) стандарт по информационной грамотности нужен, но пока не вполне ясно, каким он должен быть, каковы его структура и содержание.

Являясь сторонниками разработки стандартов по информационной подготовке как на национальном, так и на международном уровнях, приведем наши доводы в пользу их создания. Во-первых, с аргументом о том, что информационная грамотность (информационная культура)

не является техническим объектом и в силу своей сложности, неопределенности, ориентации на человека не может быть подвергнута стандартизации, нельзя согласиться потому, что в современном мире стандартизация давно и активно распространяется не только на техническую, но и на социальную сферу. Доказательством тому служат, прежде всего, образовательные стандарты, активно используемые во всем мире для повышения качества всех уровней и ступеней образования, обеспечения единого национального и мирового образовательного пространства. Они определяют цели и результаты обучения (знания, умения, достигнутые уровни обученности), фиксируют обязательный минимум содержания и уровень подготовки обучаемого по определенной учебной дисциплине, предмету. Следовательно, можно предположить, что в качестве инструментов, позволяющих управлять качеством информационной подготовки человека, могут выступать национальные и международные стандарты по информационной грамотности.

Во-вторых, являясь сторонниками разработки стандартов информационной культуры (информационной грамотности), мы глубоко убеждены, что не может быть абстрактных стандартов по информационной грамотности или информационной культуре. Каждый из них должен быть рассчитан на совершенно конкретную, определенную категорию потребителей информации (обучаемых), в зависимости от ступеней и уровней общего и профессионального образования: дошкольного, общего среднего, среднего специального, вузовского, послевузовского. Стандарты должны быть совместимы: каждый последующий стандарт должен быть основан на предыдущем. Все они должны соответствовать основному системообразующему принципу — принципу непрерывности, преемственности, «совместимости» информационного образования. Вместе с тем следует подчеркнуть, что международные стандарты по информационной культуре (информационной грамотности) неотделимы от национальной культуры, национальных традиций, национальной системы образования. При соблюдении этих требований стандарты информационной культуры (информационной грамотности) могут и должны стать тем действенным инструментом, с помощью которого возможен мониторинг качества информационной подготовки личности, ее готовности жить в информационном обществе.

Смена парадигмы образования имеет весьма существенные следствия для всех социальных институтов, обеспечивающих на практике информационную подготовку личности. Важнейшими из них являются образовательные учреждения и библиотеки. Образовательные учреждения, в силу объективного противоречия между стремительными темпами роста знаний в современном мире и ограниченными возможностями их усвоения человеком в период обучения, призваны, прежде всего, формировать умение учащихся учиться, добывать информацию, извлекать из нее необходимые знания. Однако для этого педагог должен не только сам владеть особыми информационными знаниями и

умениями, но и быть профессионально готов был транслировать их, формируя особый тип культуры — информационную культуру личности. Для библиотек, как социального института, смена парадигмы образования существенным образом влияет на реализацию образовательной функции. Значительное возрастание доли самостоятельной работы с источниками информации в структуре практически любого вида деятельности человека, живущего в информационном обществе, широкое внедрение информационно-коммуникационных технологий, существенно обогативших номенклатуру информационных продуктов и услуг, предоставляемых потребителям информации, — все это обуславливает необходимость владения библиотекарем технологией формирования информационной культуры личности.

Понимание сущности задач информационной подготовки личности на современном этапе предполагает осознание не только актуальности, социальной значимости этого рода деятельности, но и тех «барьеров», которые имели место в ней в прошлом и которые сдерживают ее развитие в настоящем.

Опыт формирования информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях. Формирование информационной культуры в России получило развитие, прежде всего, как практическая деятельность библиотек и образовательных учреждений, осуществляемая в большей мере стихийно, методом проб и ошибок. Результаты этого закреплялись в общественном сознании и практической деятельности людей через частные правила, методы и средства, в соответствии с уровнем развития сферы информационной деятельности.

Если исходить из накопленного опыта формирования информационной культуры, то ее компонентами, в порядке их появления, были: библиотечно-библиографические знания, культура чтения, компьютерная грамотность.

Изучение истории вопроса свидетельствует, что формирование у детей, подростков, юношества библиотечно-библиографических знаний и культуры чтения имеет не только в достаточной степени богатую историю развития, но и характеризуется множественностью подходов к ее теоретическому осмыслению и практическому решению.

Труды по истории детской литературы свидетельствуют, что уже в XVI в. в первых рукописных и печатных книгах для детей обращается внимание на необходимость формирования у них умения понимать прочитанное. Так, Лаврентий Зизаний включает в свою книгу «Наука ку читаню и разуменю письма словенского» толковый словарь «Лексис». Тем самым впервые на языке славянской письменности в состав учебной книги, адресованной непосредственно юному читателю, включается элемент, направленный на содействие углубленному самостоятельному изучению и практическому освоению учебного материала. Следует отметить, что именно справочные и энциклопедические издания, отличающиеся разнообразием целевого и читательского

назначения, доминируют в последующем среди печатных изданий, адресованных детям, подросткам, юношеству.

В трудах выдающихся писателей, общественных деятелей, педагогов и библиотекведов прошлого получает обоснование идея воспитания у детей стремления к самостоятельному, сознательному чтению. В частности, известный отечественный педагог К. Д. Ушинский, утверждая, что книга для ребенка — основа умственного развития, подчеркивал необходимость воспитания с раннего детства умений и навыков самостоятельного сознательного чтения. Особое внимание он придавал выработке у учащихся потребности приобретать новые знания, как необходимого атрибута личности ребенка уже в первые годы его учения. Так, в статье «Воскресные школы» К. Д. Ушинский писал: «Должно постоянно помнить, что следует передавать ученику не только те или другие познания, но и развить в нем желание самостоятельно, без учителя приобретать новые познания. Эта способность должна остаться с учеником и тогда, когда учитель его оставит» [18, с. 300].

В последующий период идея формирования потребности в самостоятельном сознательном чтении была реализована через выпуск ряда изданий, обеспечивающих ориентацию в мире знаний. Так, во 2-й половине XIX в. создаются первые библиографические указатели, адресованные детям (Ф. Г. Толль, В. И. Водовозов), беседы для детей о книге (В. И. Водовозов), беседы о чтении, о библиотеке (Н. В. Чехов). В 1908 г. вышла книга «Спутник самообразования» Н. В. Чехова, где впервые было уделено внимание специальным умениям и навыкам, которые необходимы юному читателю при выборе книг в библиотеке.

Организационные вопросы, связанные с решением проблемы специальной подготовки читателей, рассматривались на Всероссийском съезде по библиотечному делу (1911 г.), на первом Всероссийском съезде по вопросам народного образования (1914 г.), на Московском городском съезде по народному образованию (1912 г.). На государственном уровне эта проблема была поставлена после октября 1917 г. наряду с задачей ликвидации неграмотности. В первое послеоктябрьское десятилетие приобщение детей к книге и библиотеке рассматривалось в единстве с обучением грамоте, со становлением всеобщего начального образования. Выполнение этой работы возлагалось на школу и педагогов.

Однако уже в конце 20-х гг. наблюдается повышение роли библиотеки и детского библиотекаря как организатора всей внеклассной работы с детьми и особенно внеклассного чтения. За библиотекой закрепляется статус учреждения, осуществляющего пропаганду специальных библиотечно-библиографических знаний среди читателей. С этой целью в практике массовых библиотек стали использоваться беседы, экскурсии, библиотечные уроки. Следует отметить, что обучение носило не обязательный характер и проводилось главным образом среди членов кружка «Друзья книги». Проводимые же библиотекарями библиотеч-

ные уроки предназначались скорее библиотекарям-профессионалам, нежели пользователям библиотек. Они были перенасыщены специальными знаниями и предусматривали формирование профессиональных библиотечных умений и навыков (изучение порядка ведения библиотечной статистики и читательских формуляров, особенностей обслуживания читателей в читальном зале и на абонементе и т. п.). Таким образом, библиотечные уроки не выполняли задачу подготовки учащихся к продуктивной самостоятельной работе с источниками информации.

В конце 30-х гг. появляются первые самостоятельные программы обучения школьников. Однако они носили лишь ориентировочный характер. На специальных библиотечных занятиях рассматривались такие темы, как: «Знакомство с библиографическими справочниками и как с ними работать», «Использование словарей, справочников, энциклопедий», «Знакомство с элементами книги, состав книги», «Как выбирать книгу для работы и книгу, интересную для чтения». Это было определенным шагом вперед, но в этих программах не рассматривался вопрос о соответствии предлагаемых тем и заданий возрасту читателя, в них отсутствовало психолого-педагогическое обоснование объема знаний, умений, навыков, ориентированных на конкретную возрастную группу учащихся.

В 40—50-е гг. программы обучения по-прежнему носят ориентировочный характер. В содержание специальной подготовки при этом входят: знание правил описания книг для заполнения заявок на литературу (составление картотеки прочитанных или намеченных к прочтению книг); правил пользования библиотеками, их фондами, структурой.

Качественно новый этап в решении проблемы наступает после принятия Постановления ЦК КПСС «О состоянии и мерах улучшения библиотечного дела в стране» (1959 г.). Начинается серьезная экспериментальная работа. Ее результатом стали первые проекты программы по пропаганде библиотечно-библиографических знаний, первые методические руководства по проведению библиотечных занятий среди различных групп читателей. Программы давали целостное представление об организации работы в этом направлении с учащимися 1—8 классов. Материал располагался в последовательном усложнении по годам, раскрывалось содержание минимума библиотечно-библиографических знаний и умений, необходимых учащимся конкретного класса.

Существенный вклад в решение рассматриваемой проблемы был внесен в 1989 г. в связи с появлением самостоятельной научно обоснованной программы «Библиотечно-библиографические знания — школьникам», определяющей направленность и содержание работы с учащимися 1—9 классов. В определенной мере это издание учитывало перемены, произошедшие в организации работы средней школы, в частности, переход к обучению детей с шестилетнего возраста. Вместе с тем, и этой программе были присущи недостатки прежних изданий: отсутствие систематичности обучения, разрыв связей со школьной программой, недостаточная

ориентация на реальные потребности школы. По-прежнему программа носит не обязательный, а лишь рекомендательный характер.

В 90-е гг. с увеличением в составе библиотечных фондов новых видов документов, в том числе аудио- и видеокассет, компакт-дисков, электронных изданий, в пропаганде библиотечно-библиографических знаний усиливается внимание к обучению работе с информацией на нетрадиционных носителях. Активное внедрение в жизнь Интернета заставило библиотеки вести обучение пользователей навыкам поиска информации в удаленных отечественных и мировых информационных ресурсах.

Типичными формами работы библиотек по распространению библиотечно-библиографических знаний и развитию культуры чтения являются:

- индивидуальные консультации по библиографическому разысканию и методике работы с литературой;
- групповые консультации, беседы, лекции об информационной системе страны, мира и правилах ее использования;
- экскурсии по библиотеке;
- проведение практических занятий по использованию традиционных и электронных информационных ресурсов, включая Интернет;
- библиотечные уроки по обучению методике оформления списков использованной литературы;
- игровые мероприятия, такие как «Информина» (от сочетания слов «информация» и «викторина») — это библиотечная игра-соревнование, посвященная конкретной теме, выявляющая уровень библиотечно-библиографической грамотности участников, их знания, умения и навыки пользования справочно-библиографическим аппаратом библиотеки, справочной литературой, библиографическими указателями и т. д.

В помощь овладению библиотечно-библиографическими знаниями библиотеками издаются различные рекомендательные указатели литературы, планы чтения, памятки, путеводители по библиотеке и библиотечно-информационным службам, инструкции, методические рекомендации и т. д.

При оценке уровня овладения читателем библиотечно-библиографической грамотностью и культурой чтения в библиотеках принято ориентироваться на следующие знания и умения:

- знание возможностей библиотек и информационных центров различных уровней;
- умение использовать справочно-библиографический аппарат библиотек, справочно-поисковый аппарат информационных изданий и т. п.;
- знание особенностей отбора источников для чтения, осознанный выбор тематики;

- знания рациональных приемов чтения (техника продуктивного или динамического чтения и др.);
- умения усваивать и воспринимать прочитанное (составление планов, конспектирование, аннотирование, рецензирование и т. п.);
- умение бережно обращаться с произведениями печати.

Важность работы по формированию библиотечно-библиографической грамотности, культуры чтения была осознана библиотеками различных типов — от детских и школьных до универсальных научных. В соответствии с профилем библиотек она была ориентирована на различные социальные группы общества: дети, юношество, специалисты. Но эта работа не дала и не могла дать ощутимых результатов, поскольку формирование информационной культуры личности зачастую подменялось обучением азам библиотечной работы. В обобщенном виде ограниченность этого направления охарактеризована известным библиографом Э. Л. Шапиро: «Пропаганда библиотечно-библиографических знаний... имеет почти трехсотлетнюю историю. Но до сих пор стремились к тому, чтобы читатель получил некоторые, хотя бы самые начальные, знания библиотечного дела. Программы такого обучения нередко мало чем отличались от программ краткосрочных библиотечных курсов, например, для начинающих библиотекарей-общественников. При этом читатель получал общее представление обо всем том, что должен знать и сам библиотекарь (разумеется, в сильно сокращенном объеме)» (Шапиро Э. Л. Логические схемы для обучения читателей поиску информации в библиотеках // Науч. и техн. б-ки СССР. — 1975. — Вып. 1 (133). — С. 36—37).

Значительная часть библиотечно-библиографических знаний и умений, а также знаний и умений, характеризующих культуру чтения, в деятельности общеобразовательных учреждений (школ, гимназий, лицеев) трактуются как общеучебные знания и умения. Они широко используются в учебном процессе и обеспечивают организацию учебной деятельности в целом. Их формирование справедливо рассматривается в педагогике в качестве задачи особой важности, результаты решения которой во многом определяют успешность учебной деятельности школьников. В состав общеучебных знаний и умений традиционно принято включать умения учащихся самостоятельно подготовить выступление, доклад, конспект и т. п. В свою очередь, это требует знания возможностей библиотеки, умения найти нужную литературу, составить план, сделать выписки, оформить подготовленный текст в виде сообщения заданной формы (сочинения, реферата, рецензии и др.).

Именно общеучебные знания и умения являются основой любой деятельности, связанной с переработкой информации: учебной, научно-познавательной, самообразовательной, досуговой и др. Они дают учащимся возможность эффективно осуществлять самообразование. Однако работа по формированию общеучебных знаний и умений в образовательных учреждениях носит несистемный характер и ото-

рвана от теории и практических достижений информационной деятельности.

В отличие от обучения библиотечно-библиографическим знаниям и культуре чтения, которым традиционно занимались и занимаются библиотеки, обучение основам компьютерной грамотности, как и формирование общеучебных знаний и умений, — прерогатива образовательных учреждений. В настоящее время подход к обучению компьютерной грамотности характеризуется сменой приоритетов. Вместо лозунга «программирование — вторая грамотность» приходит осознание, что культура общения с ЭВМ, персональным компьютером становится частью общечеловеческой культуры.

Современные условия диктуют необходимость подготовки широких слоев населения, знающих возможности современной компьютерной техники и имеющих навыки ее практического применения. Конечной целью обучения компьютерной грамотности является подготовка компетентных конечных пользователей компьютерной техники, способных самостоятельно применять программное обеспечение обработки текстовой, табличной, графической информации, работать в компьютерных сетях, владеть навыками работы с гипертекстами и мультимедиа.

При таком подходе основное внимание уделяется возможностям компьютера. При этом сама информация, ее виды и соответствующие им особенности остаются на втором плане. Следовательно, компьютерная грамотность современного человека не способствует в должной мере приобретению знаний и умений по работе с информацией, в то время как все более актуальным становится прикладной аспект компьютерной грамотности — обеспечение практического решения конкретных информационных задач.

Итак, в настоящее время и библиотеками, и общеобразовательными учреждениями прилагаются определенные усилия по формированию знаний и умений по работе с информацией, которые все чаще стали именовать информационной культурой личности. Реальное же состояние информационной культуры различных слоев общества, и прежде всего молодежи, продолжает оставаться неутешительной. В условиях перехода к информационному обществу и обществу знаний становится необходимым сознательное, целенаправленное формирование информационной культуры личности. Это, в свою очередь, невозможно без разработки полноценного учебно-методического комплекса формирования информационной культуры личности, дифференцированного по категориям обучаемых (школьники, студенты, аспиранты и др.). Стержнем такого комплекса должны быть учебные программы курса «Основы информационной культуры личности», в систематизированном виде отражающие весь набор компонентов, образующих феномен информационной культуры современного человека.

Список литературы

Валицкая, А. П. Культуротворческая школа: концепция и модель образовательного процесса [Текст] / А. П. Валицкая // Педагогика. — 1998. — № 4. — С. 12—18.

Гендина, Н. И. Информационная культура личности: диагностика, технология формирования [Текст]: учебно-метод. пособие / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, Г. А. Стародубова. — Кемерово: Кемеровская гос. академия культуры и искусств, 1999. — Ч. 1. — 143 с.

Гендина, Н. И. Информационная культура личности: диагностика, технология формирования [Текст]: учебно-метод. пособие / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, И. Л. Скипор. — Кемерово: Кемеровская гос. академия культуры и искусств, 1999. — Ч. 2. — 146 с.

Груздев, В. Педагогическая технология эвристического типа [Текст] / В. Груздев, В. Груздева // Высшее образование в России. — 1996. — № 1. — С. 117—121.

Ефимов, А. Н. Интернет как информационный массив. Применимы ли общие информационные законы к Интернету? [Текст] / А. Н. Ефимов, М. В. Шойхер // НТИ. Сер. 1. — 1999. — № 7. — С. 34—38.

Информационная культура в структуре новой парадигмы образования [Текст]: сб. ст. / науч. ред. Н. И. Гендина. — Кемерово: Кемеровская гос. академия культуры и искусств, 1999. — 181 с.

Кларин, М. В. Непрерывное образование: идея, принцип, парадигма [Текст] / М. В. Кларин // Инновационная деятельность в образовании. — 1994. — № 3. — С. 7—11.

Монахова, Г. А. Образование как рабочее поле интеграции [Текст] / Г. А. Монахова // Педагогика. — 1997. — № 5. — С. 52—55.

Основы информационной культуры [Текст]: сборник методических материалов / Кемер. гос. ин-т искусств и культуры; Науч.-метод. центр гор. упр. образования. — Кемерово, 1999. — 250 с.

Петров, Ю. М. Модель непрерывного профессионального образования [Текст] / Ю. М. Петров. — Нижний Новгород, 1994. — 132 с.

Семенюк, Э. П. Информационная культура общества и прогресс информатики [Текст] / Э. П. Семенюк // НТИ. Сер. 2. — 1994. — № 1. — С. 1—8.

Семенюк, Э. П. Научно-техническая информация и образование: поиск новых парадигм [Текст] / Э. П. Семенюк // НТИ. Сер. 1. — 1998. — № 1. — С. 1—15.

Справочник библиографа [Текст] / науч. ред. А. Н. Ванеев, В. А. Минкина. — 2-е изд., перераб. и доп. — СПб.: Профессия, 2003. — 559 с.

Тангян, С. А. Высшее образование в перспективе XXI столетия [Текст] / С. А. Тангян // Педагогика. — 2000. — № 2. — С. 3—10.

Толковый словарь по основам информационной деятельности [Текст]. — Киев: УкрИНТЭИ, 1995. — 252 с. — С. 19.

Философия, культура, образование [Текст]: материалы «круглого стола» // Вопросы философии. — 1999. — № 3. — С. 3—55.

Урсул, А. Д. Становление информационного общества и модель опережающего образования [Текст] / А. Д. Урсул // НТИ. Сер. 1. — 1997. — № 2. — С. 1—11.

Ушинский, К. Д. Собрание сочинений [Текст] / К. Д. Ушинский. — М.; Л., 1948. — Т. 2. — 656 с.