Justyna Jasiewicz

Edukacja informacyjna w Wielkiej Brytanii

Bibliotheca Nostra : śląski kwartalnik naukowy 2/2, 62-74

2012

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

MUZEUM HISTORII POLSKI

JUSTYNA JASIEWICZ
Instytut Informacji Naukowej i Studiów Bibliologicznych
Uniwersytet Warszawski

EDUKACJA INFORMACYJNA W WIELKIEJ BRYTANII

Jay David Bolter w książce *Człowiek Turinga* napisał, że „każda ze starożytnych i zachodnioeuropejskich cywilizacji rozporządzała charakterystycznym dla siebie zbiorem surowców, technik oraz urządzeń, które nie tylko dostarczały materialnych środków do życia, ale także pomagały kształtować kulturowe spojrzenie na świat. To właśnie na tym tle – manualnej technologii starożytności oraz dynamicznej technologii Europejczyków – można najlepiej ocenić wpływ komputera" [Bolter, 1990, s. 73]. Dziś nikt już nie jest w stanie zaprzeczyć, że współczesnym urządzeniem, które w najwyższym stopniu wpływa zarówno na produkcję środków niezbędnych do życia, jak również na kulturę, jest właśnie komputer.

Nowe technologie z ogromną siłą oddziałują na rynek pracy, przepływ dóbr kultury w społeczeństwie oraz codzienne zachowania każdego człowieka. Zanurzenie w środowisku technologii sprawia, że wiele spośród czynności wykonywanych każdego dnia jest zapośredniczonych przez nowe media. I chodzi tu nie tylko o procesy związane z komunikacją czy rozrywką, gdzie udział ten jest najbardziej widoczny, ale również o rozwijanie zainteresowań i pasji, zawieranie nowych znajomości, czy – co szczególnie ważne z perspektywy niniejszego opracowania – poszukiwanie informacji. Oczywiście, by odnaleźć się i sprawnie funkcjonować w tym nowym cyfrowym świecie, potrzebny jest szereg umiejętności, wśród których szczególne znaczenie zajmują kompetencje informacyjne (IL), stanowiące jeden z podstawowych warunków uczestnictwa w życiu społeczeństwa XXI wieku. Problemem tym zajmuje się R.W. Burniske, który porównuje IL do umiejętności czytania i pisania oraz postuluje uznanie potrzeby kształtowania kompetencji informacyjnych i informatycznych (określanych przez niego terminem *computer literacy*) jako równorzędnej im wiedzy. Bardzo słusznie podkreśla też, że kompetencje warunkujące sprawne korzystanie z nowych technologii to coś znacznie więcej niż umiejętność obsługi sprzętu i oprogramowania komputerowego. To umiejętność korzystania z wyszukiwarek,

narzędzi komunikacji elektronicznej oraz krytycznej oceny treści stron internetowych [Burniske, 2006, s. 796].

Podobny punkt widzenia, obecny wśród bibliotekarzy i informatologów od kilkunastu przynajmniej lat, pojawia się również w dokumentach rozmaitych organizacji i instytucji. Przykładem tu może być proklamacja aleksandryjska IFLA i UNESCO, w której kompetencje informacyjne, obok przygotowania do procesu kształcenia ustawicznego (*lifelong learning*), uznaje się za podstawę funkcjonowania społeczeństwa informacyjnego i jego „światło" [IFLA i UNESCO, 2005]. Ich poziom zaś ma decydujące znaczenie dla aktywnego uczestnictwa w życiu społeczeństwa, którego coraz większy odsetek aktywności jest zapośredniczony przez nowe media. Z kolei w zaleceniach Parlamentu Europejskiego kompetencje informacyjne pojawiają się, jako jeden z najważniejszych czynników decydujących o przygotowaniu do kształcenia ustawicznego, które stanowi „główny element działania Europy w obliczu globalizacji oraz przejścia do modelu gospodarki opartej na wiedzy" [Zalecenie, 2006]. Również eksperci Institute for the Future działającego na Univeristy of Phoenix podkreślają konieczność posiadania kompetencji informacyjnych, stanowiących jeden z kluczowych elementów przewagi konkurencyjnej w gospodarce informacyjnej [Davies, Fidler i Gorbis, 2011, s. 1].

Information literacy w Wielkiej Brytanii

Problem kompetencji informacyjnych, mimo że nie jest nowy na gruncie informatologii, wciąż pozostaje nie do końca zdefiniowany. Świadczą o tym nie tylko rozbieżności pomiędzy stosowanymi definicjami [Batorowska, 2009, s. 35–45; Derfert-Wolf, 2009, s. 186–190], ale także różnice w zakresie zrozumienia samej ich istoty. Drugi z zasygnalizowanych problemów opisuje Carla Basili, która podkreśla, że różnice w zakresie pojmowania IL wynikają z istnienia co najmniej trzech perspektyw przyjmowanych przez badaczy analizujących ten problem. Pierwsza z nich to perspektywa dyscypliny naukowej (*disciplinary perspective*), w której IL jest rozumiana jako jedna z form (czy też gałęzi) nauki o informacji. Druga to perspektywa perspektywa socjo-polityczna (*socio-political perspective*), gdzie rozważa się IL jako kolejną formę alfabetyzacji, po umiejętności czytania, pisania i liczenia, trzecia zaś jest perspektywą poznawczą (*cognitive perspective*), w której kompetencje informacyjne rozpatrywane są z punktu widzenia indywidualnych osób [Basili, 2008, s. 35].

W niniejszym opracowaniu, szczególna uwaga zostaje skierowana na sposób postrzegania kompetencji informacyjnych w Wielkiej Brytanii. W *Information literacy education in the UK* przedstawiono sposoby rozumienia kompetencji informacyjnych przez poszczególne grupy zaangażowane w proces ich kształtowania: bibliotekarzy akademickich, informato-

logów i studentów. Jak się okazuje, bibliotekarze postrzegają kompetencje informacyjne przede wszystkim jako zespół umiejętności warunkujących sprawne korzystanie z zasobów informacyjnych, nie łączą ich natomiast z szerszym kontekstem społecznym. Można zatem stwierdzić, że bibliotekarze najczęściej przyjmują perspektywę poznawczą, obca jest im natomiast perspektywa społeczno-polityczna. Świadczy to, jak podkreślają autorzy tekstu, o wyraźnych rozbieżnościach pomiędzy podejściem – jak je nazywają – międzynarodowym, a typowo brytyjskim, gdzie dominuje nastawienie na pomiar umiejętności informacyjnych. Wśród informatologów dominuje postawa, w której kompetencje informacyjne są rozumiane jako zespół umiejętności warunkujących korzystanie z systemów informacyjnych oraz innego rodzaju źródeł [Andretta, Pope i Walton, 2008, s. 40], a zatem perspektywa poznawcza. Pogląd ten w pewnym stopniu koresponduje ze sposobem widzenia kompetencji informacyjnych charakterystycznym dla bibliotekarzy akademickich, którzy postrzegają to zjawisko w odniesieniu do wyszukiwania informacji i korzystania ze materiałów związanych z tradycyjnymi aspektami usług informacyjnych. Perspektywa ta wpisuje się również w takie postrzeganie kompetencji informacyjnych, w którym kładzie się nacisk na rozwój określonego zestawu umiejętności [Andretta, Pope i Walton, 2008, s. 42], a zatem w ujęcie socjo-polityczne. Ciekawe natomiast, że studenci postrzegaj IL jako umiejętność skorzystania z biblioteki, konkretnej bazy danych lub wyszukania informacji na potrzeby konkretnego projektu lub eseju, gdy są potrzebne, czyli „teraz". Trudno zatem mówić tu o jakieś perspektywie, należy raczej pogodzić się z tym, że młodzi ludzie nie uświadamiają sobie wagi i roli IL we współczesnym świecie [Andretta, Pope i Walton, 2008, s. 41].

Wobec powyższych rozbieżności w zakresie rozumienia istoty kompetencji informacyjnych warto zastanowić się, czy i jak kształtowane są umiejętności informacyjne w Wielkiej Brytanii. By znaleźć odpowiedzi na te pytania przeanalizowano wytyczne *National Curriculum* będącego odpowiednikiem polskich *Podstaw programowych*.

Obecność kompetencji informacyjnych w brytyjskim programie kształcenia

Warto w tym miejscu wspomnieć, że w styczniu 2011 r. rozpoczął się proces weryfikacji *National Curriculum*, który zmierza do reformy systemu kształcenia. Główne cele reformy to przyznanie szkołom większej autonomii w zakresie kształtowania oferty programowej oraz uczniom i rodzicom – w zakresie wyboru szkół [Review of the National, 2012]. Dlatego też powstające *National Curriculum* ma wyznaczać jedynie ogólne ramy oraz cele kształcenia, zaś wybór narzędzi i środków realizacji polityki edukacyjnej pozostawiony będzie szkołom. Obecnie trwają szeroko

zakrojone konsultacje społeczne, w które włączyły się liczne organizacje i instytucje.

Analiza wciąż obowiązującego *National Curriculum* pozwala jednak stwierdzić, że zajęcia ICT stanowią podstawowy obszar rozwoju kompetencji informatycznych i informacyjnych uczniów [Qualifications, 1999, s. 36]. Kształcenie w ramach ICT, podobnie jak w przypadku innych przedmiotów realizowanych w brytyjskich szkołach ma prowadzić do zdobycia wiedzy, umiejętności i rozumienia danej dziedziny kształcenia przez uczniów o różnych predyspozycjach.

Podczas zajęć tego przedmiotu uczniowie dowiadują się, jak wyszukiwać informacje w rozmaitych źródłach, selekcjonować i syntetyzować je, by najpełniej odpowiadały ich potrzebom. Jednocześnie podkreśla się konieczność przygotowania młodzieży do krytycznej oceny informacji, analizowania ich dokładności, wiarygodności i ewentualnej stronniczości. Uczniowie uczą się też przekazywać informacje bezpośrednio i z wykorzystaniem mediów elektronicznych oraz jak wykorzystywać narzędzia ICT by wzbogacać i ulepszać pracę przy jednoczesnej jej ciągłej ewaluacji [Qualifications, 1999, s. 36].

Oczywiście, cele kształcenia zdefiniowano w bardzo konkretny sposób. Podzielono je na osiem poziomów o wzrastającym stopniu trudności, z których każdy obejmuje typy i zakres osiągnięć, jakie uczniowie powinni posiadać. W poniższej tabeli przedstawiono opis umiejętności na poszczególnych poziomach.

Tabela 1. Poziomy umiejętności związanych z wykorzystaniem ICT

Poziom umiejętności	**Opis wymaganych umiejętności**
I	II
1	Uczniowie zapoznają się z informacjami pochodzącymi z różnych źródeł, wiedzą, że informacje występują w rozmaitych formach. Korzystają z ICT pracując nad tekstem, ilustracjami i dźwiękiem. Rozmawiają na temat sposobów korzystania z ICT.
2	Uczniowie wykorzystują ICT w celu organizacji i klasyfikacji informacji oraz prezentowania wniosków. Wprowadzają, zachowują i odzyskują wyniki pracy. Wykorzystują ICT podczas tworzenia, ulepszania i zapisywania wyników pracy oraz dzielenia się swoimi pomysłami, wykorzystując w tym celu tekst, tabele, ilustracje i dźwięk.
3	Uczniowie wykorzystują ICT w celu zapisywania oraz odtwarzania i wykorzystywania właściwych informacji. Korzystają z ICT by tworzyć, rozwijać, organizować i prezentować wyniki swojej pracy.

I	II
4	Uczniowie zdają sobie sprawę z potrzeby dokładnego formułowania pytań podczas wyszukiwania, zbierania i docierania do informacji. Interpretują wyniki swoich poszukiwań, kwestionują wiarygodność informacji, zdając sobie sprawę, że informacje o niskiej jakości prowadzą do błędnych wniosków. Dodają, ulepszają i łączą informacje w różnych formach zaczerpnięte z rozmaitych źródeł. Korzystają z ICT, by prezentować informacje w różnych formach, są świadomi potrzeb odbiorców, w tym potrzeby wysokiej jakości prezentacji. Dzielą się informacjami i wymieniają pomysłami z innymi w różny sposób, włącznie z wykorzystaniem poczty e-mail.
5	Uczniowie selekcjonują potrzebne informacje, sprawdzają ich dokładność i organizują je w sposób najbardziej odpowiedni do przetworzenia. Wykorzystują ICT w celu strukturalizacji, przetworzenia i prezentacji informacji w różnych formach z uwzględnieniem potrzeb odbiorców. Dzielą się informacjami i wymieniają pomysłami z innymi, wykorzystując różne sposoby komunikacji z pocztą elektroniczną włączenie. Oceniają wykorzystanie ICT w swojej pracy w celu wprowadzenia ulepszeń.
6	Uczniowie rozwijają i ulepszają wyniki swojej pracy, by podnieść jej jakość, wykorzystując w tym celu informacje pochodzące z różnych źródeł.
7	Uczniowie łączą informacje pochodzące z rozmaitych źródeł (w tym również elektronicznych), aby zaprezentować je różnym grupom odbiorców. Wskazują zalety i ograniczenia rozmaitych systemów organizacji informacji. Wybierają i wykorzystują systemy informacyjne odpowiadające potrzebom wynikającym z ich pracy, przekładają zapytania informacyjno-wyszukiwawcze wyrażone w języku naturalnym na język systemu informacyjnego. Rozważają wady i zalety narzędzi ICT i źródeł informacji oraz uzyskiwanych za ich pośrednictwem wyników; wykorzystują te wyniki do formułowania ocen dotyczących jakości ich pracy.
8	Uczniowie samodzielnie wybierają źródła informacji i narzędzia ICT odpowiadające realizacji określonych zadań biorąc pod uwagę łatwość ich użycia i odpowiedniość. Projektują efektywne sposoby zbierania informacji i przygotowywania ich do dalszego przetwarzania.
Wyjątkowe osiągnięcia	Uczniowie oceniają oprogramowanie i modele ICT biorąc pod uwagę okoliczności ich powstania i oceniając ich wydajność, łatwość użycia i odpowiedniość. Podczas rozmów dotyczących korzystania przez nich samych i innych z ICT odwołują się do swojej wiedzy dotyczącej społecznych, ekonomicznych, prawnych, etycznych i moralnych zagadnień związanych z ICT.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie:[ICT: Attainment target level descriptions, 2012].

Kształcenie w Wielkiej Brytanii jest podzielone na cztery etapy edukacyjne, tzw. *key stages:*

- Etap 1. (*key stage 1*) – klasy 1–2, obowiązuje uczniów w wieku 5–7 lat;
- Etap 2. (*key stage 2*) – klasy 3–6, obowiązuje uczniów w wieku 7–11 lat;
- Etap 3. (*key stage 3*) – klasy 7–9, obowiązuje uczniów w wieku 11–14 lat;
- Etap 4. (*key stage 4*) – klasy 10–11, obowiązuje uczniów w wieku 14—16 lat.

Odpowiednie poziomy umiejętności przypisano do etapów edukacyjnych, a czas ich osiągania został dokładnie określony. Poniższa tabela ukazuje, na jakim etapie uczniowie powinni osiągać kolejne stopnie sprawności w ramach przedmiotu ICT.

Tabela 2. Poziomy umiejętności w zakresie przedmiotu ICT w powiązaniu z etapami edukacyjnymi

Etap edukacyjny	**Poziomy w zakresie których zdecydowana większość uczniów powinna pracować**	**Oczekiwany poziom umiejętności osiągnięty przez większość uczniów kończących etap edukacyjny**
1 (key stage 1)	1–3	2
2 (key stage 2)	2–5	4
3 (key stage 3)	3–7	5/6

Źródło: [Information and communication technology, 1999]

Kształcenie na poszczególnych etapach edukacyjnych wiąże się ze zdobywaniem szeregu umiejętności warunkujących sprawne korzystanie z informacji dostępnych w rozmaitych źródłach. Trzeba jednak przyznać, że treści zaprezentowane w tabeli nr 1 są ujęte dość ogólnie. Warto przyjrzeć się szczegółowym wytycznym kształcenia, by dokładniej zbadać, jakie elementy edukacji informacyjnej występują w brytyjskich szkołach.

I tak, treści edukacyjne zogniskowano wokół czterech powtarzających się zagadnień:

- *Finding things out* – dowiadywanie się, wyszukiwanie informacji;
- *Developing ideas and making things happen* – opracowywanie i realizacja pomysłów;
- *Exchanging and sharing information* – wymiana i dzielenie się informacjami;

- *Reviewing, modifying and evaluating work as it progresses* – przegląd, modyfikacja i ocena pracy w czasie jej realizacji.

Podejście to jest daleko odmienne od tego, które przyjęto w Polsce. W polskich *Podstawach programowych* treści edukacji informacyjnej, przed reformą realizowane w ramach ścieżki międzyprzedmiotowej Edukacja czytelnicza i medialna, obecnie są podzielone i rozproszone pomiędzy takie przedmioty jak Zajęcia komputerowe/Informatyka, Język polski, Wiedza o społeczeństwie, Historia, a nawet Geografia i Chemia. Jak się wydaje, takie rozwiązanie może prowadzić nie tylko do kłopotów z wyznaczeniem koordynatora tych działań, ale również do zagubienia uczniów, którym z trudnością przychodzić będzie łączenie treści programowanych realizowanych w ramach tak różnych zajęć [Jasiewicz, 2011, s. 370–374]. Widoczne w brytyjskim programie kształcenia skoncentrowanie treści nauczania wokół powtarzających się zagadnień jest rozwiązaniem dużo lepszym. Treści nauczania ICT przedstawiono w postaci listy, na którą składają się konkretne zagadnienia i szczegółowe opisy umiejętności, jakie uczniowie mają opanować. Już pobieżna analiza treści kształcenia prowadzi do wniosku, że poszczególne cele nauczania sformułowano dokładnie, opatrzono przykładowymi zadaniami oraz połączono w spójną całość, wyraźnie korespondującą z koncepcją IL. Podejście takie pozwala na kształtowanie u uczniów kompetencji w wymienionych obszarach na poszczególnych etapach kształcenia, odpowiednio do ich wieku i wiedzy ogólnej, w sposób spójny i konsekwentny, niebudzący u uczniów i nauczycieli poczucia zagubienia. W dalszej części tekstu zaprezentowane zostaną cele oraz treści kształcenia realizowane na każdym z czterech obowiązkowych etapów kształcenia.

Elementy edukacji informacyjnej w programie *key stage 1*

Pierwszy etap kształcenia (*key stage 1*) służy przede wszystkim poznaniu możliwości sprzętu komputerowego i poszczególnych programów. Dzięki temu uczniowie zdobywają kompetencje informatyczne, które pozwolą im na pełne i świadome wykorzystywanie narzędzi ICT do osiągania swoich zamierzeń. Podczas zajęć zaczynają korzystać z ICT oraz dowiadują się, jak zapisywać wyniki pracy [Qualifications, 1999, s. 16]. W ramach rozwoju umiejętności związanych z wyszukiwaniem informacji uczniowie dowiadują się, jak gromadzić informacje z rozmaitych źródeł – tradycyjnych, elektronicznych, jak również nieformalnych, np. od innych osób – oraz zapisywać je w różnych formach w celu późniejszego wykorzystania. Zwrócono też uwagę na potrzebę opanowania umiejętności zapisywania informacji zarówno w formie notatek, jak i w dedykowanej bazie danych. Podczas pierwszego etapu kształcenia uczniowie dowiadują się też, jak korzystać z informacji zapisanych w różnych formatach i z zastosowaniem różnych nośników (np. płyty CD, pliki tekstowe zapisane na twardym dysku) oraz jak

bezpiecznie zapisywać i przechowywać wyniki swojej pracy [Qualifications, 1999, s. 16]. Aby opanować umiejętności związane z wymianą informacji, uczniowie uczą się, jak przedstawiać informacje w różnych formach oraz jak efektywnie prezentować wyniki zakończonej pracy. Właściwej ocenie jakości postępów pracy (jeszcze w trakcie jej trwania) służy ciągła obserwacja i analiza wyników pracy, opisywanie efektów podjętych czynności oraz rozmowy o tym, co w przyszłości powinno zostać zmienione.

Stosunkowo najmniej elementów kształcenia w zakresie IL zawarto w punkcie dotyczącym rozwoju umiejętności związanych z opracowywaniem i realizacją pomysłów. Należy jednak podkreślić, że i tu twórcy programu nauczania wprowadzili zapis dotyczący konieczności przygotowania uczniów do selekcjonowania i uzupełniania już istniejących zasobów o informacje pozyskane dla realizacji konkretnych celów. Uwzględniono także potrzebę nauczenia uczniów prezentowania informacji w różnych postaciach, np. dotyczących Słońca w formie obrazka, wierszyka lub utworu muzycznego [Qualifications, 1999, s. 16].

Elementy edukacji informacyjnej w programie *key stage 2*

Podczas drugiego etapu edukacyjnego (*key stage 2*) uczniowie poznają więcej narzędzi ICT i źródeł informacji oraz uczą się z nich korzystać. W tym czasie rozwijają swoje umiejętności wyszukiwania i wyboru informacji właściwych do realizowanych przez nich zadań oraz zaczynają rozważać takie cechy informacji jak wiarygodność i jakość. Uczą się też, jak doskonalić swoją pracę i prezentować jej wyniki w sposób najbardziej odpowiadający odbiorcom [ICT: Key Stage 2, 2011, s. 18].

W ramach rozwoju kompetencji warunkujących sprawne wyszukiwanie informacji dzieci uczą się rozmawiać o swoich potrzebach informacyjnych i źródłach, z jakich mogą skorzystać, by dotrzeć do pożądanych informacji. Wśród wykorzystywanych źródeł informacji uczniowie powinni uwzględniać zasoby internetowe, nośniki optyczne, materiały drukowane, a także nieformalne źródła informacji, tj. rozmowy z innymi osobami. Na tym etapie uczniowie dowiadują się również, jak przygotowywać informacje do dalszego ich opracowania i wykorzystania, włącznie z ich klasyfikowaniem oraz sprawdzeniem trafności. *Key stage 2* to także okres, w którym dzieci uczą się, jak interpretować informacje, sprawdzać ich relewancję oraz rozważać, co się może stać, jeśli występują błędy lub przeoczenia [ICT: Key Stage 2, 2011].

Aby rozwijać umiejętności pozwalające na sprawną wymianę informacji, uczniowie powinni zostać przede wszystkim nauczeni, jak prezentować informacje z wykorzystaniem rozmaitych form i środków przekazu. Mówi się tu zarówno o przygotowywaniu prezentacji posterowych i wystaw, tworzeniu animacji, jak również o przekazywaniu informacji w formie elektronicznej. Jednocześnie wyraźnie podkreślono, że młodzież powinna zawsze

brać pod uwagę potrzeby odbiorców informacji oraz rozważać zagadnienia związane z zawartością merytoryczną i jakością prezentowanych informacji. Widać zatem, że szczególny nacisk w sferze rozwoju kompetencji związanych z prezentowaniem informacji został położony na umiejętność przedstawiania informacji w odpowiedniej formie oraz uwrażliwienie na potrzeby odbiorców wszelkich przekazów informacyjnych.

Podczas drugiego etapu edukacyjnego rozszerzono również treści nauczania, tak by pozwalały na ocenę postępów pracy jeszcze w trakcie jej trwania. Położono tu nacisk przede wszystkim na omawianie tego, co zostało zrobione w zakresie realizacji danego zadania oraz na ocenę efektywności pracy z zastosowaniem ICT. Uczniowie powinni także rozważać zastosowanie w projekcie innych metod pracy – nie tylko z użyciem ICT – oraz zastanawiać się, w jaki sposób mogą usprawnić realizację projektów w przyszłości. Na tym etapie szkoła powinna przygotować uczniów do korzystania z modeli i symulacji na zasadzie pytań: „co jeśli…?". Podejście takie ma prowadzić do wykształcenia umiejętności oceny zmieniających się sytuacji oraz dostrzegania związków przyczynowo-skutkowych.

Elementy edukacji informacyjnej w programie *key stage 3*

Zajęcia w zakresie ICT realizowane podczas trzeciego etapu edukacyjnego mają przygotować uczniów do samodzielnego korzystania z nowych technologii oraz źródeł informacji. W tym okresie uczniowie powinni dowiedzieć się, w jaki sposób mogą stosować rozmaite narzędzia ICT podczas nauki innych przedmiotów. Trzeci etap kształcenia to również czas, gdy młodzież uczy się oceniać, kiedy i jak używać nowych mediów w rozmaitych sytuacjach życiowych. Podczas *key stage 3* uczniowie rozważają również kwestie jakości i wiarygodności informacji.

W ramach rozwijania kompetencji warunkujących efektywne wyszukiwanie informacji, uczniom jest przekazywana wiedza dotycząca tego, jak systematycznie analizować swoje potrzeby informacyjne, omawiać rodzaj pożądanych informacji oraz sposoby ich stosowania. Jednocześnie dzieci uczą się, jak korzystać z rozmaitych technik wyszukiwania, w tym metod zawężania wyników wyszukiwania (przede wszystkim algebry Boole'a) oraz rozważają kwestie wiarygodności i wartości wyszukanych informacji. Dzięki temu uczniowie rozwijają umiejętności pozwalające na zdobywanie wiadomości najpełniej odpowiadających ich potrzebom. Edukacja w ramach IL na poziomie *key stage 3* uwzględnia również takie zagadnienia, jak zbieranie, wprowadzanie i ewaluację informacji o charakterze ilościowym i jakościowym poprzez analizę ich trafności [Qualifications, 2007a, s. 124]. W odróżnieniu od treści nauczania związanych z opracowywaniem i realizacją pomysłów przekazywanych na pierwszym i drugim etapie edukacyjnym, gdzie centralne miejsce zajmowała nauka korzystania z różnych źródeł

informacji, podczas etapu trzeciego większy nacisk położono na korzystanie z informacji w formie elektronicznej [Qualifications, 2007a].

Wśród celów nauczania związanych z wymianą informacji wyszczególniono rozwój takich umiejętności jak interpretowanie, reorganizowanie i prezentowanie informacji w formie, która najbardziej odpowiada realizowanemu zadaniu. Podkreślono również konieczność przygotowania uczniów do sprawnego wykorzystywania narzędzi ICT w procesach pobierania, scalania i doskonalenia informacji, jak również tworzenia prezentacji w takiej formie, która odpowiada potrzebom odbiorów oraz koresponduje z zawartością przekazu informacyjnego, nie wpływając na obniżenie jego jakości. W tym samym czasie uczniowie uczą się, jak mogą stosować różne narzędzia ICT w procesie przekazywania informacji. Wspomniano tu o takich sposobach jak używanie poczty elektronicznej, organizowanie wideokonferencji czy publikowanie treści w Internecie [Qualifications, 2007a].

W ramach realizacji celów kształcenia związanych z umiejętnością oceny postępów pracy podczas *key stage 3* centralne miejsce zajmuje konieczność przekazania uczniom umiejętności krytycznego myślenia na temat wykorzystywania narzędzi ICT w pracy. Rozumie się przez to przede wszystkim zdolność dokonania krytycznej oceny wykorzystania nowych mediów w pracy własnej oraz innych uczniów. W tym czasie uczniowie powinni również nauczyć się rozmawiać o różnych możliwościach zastosowania ICT oraz dzielić się opiniami i doświadczeniami z pracy przy wykorzystaniu nowych mediów. Podkreślono również, że podczas trzeciego etapu edukacyjnego (*key stage 3*) uczniowie stają się niezależnymi i wprawnymi użytkownikami nowych technologii [Qualifications, 2007a, s. 125].

Elementy edukacji informacyjnej w programie czwartego etapu kształcenia – *key stage 4*

Czwarty, ostatni z obowiązkowych etapów edukacyjnych (*key stage 4*), ma przygotowywać uczniów do podjęcia dalszej edukacji lub rozpoczęcia pracy zawodowej. Podczas jego trwania uczniowie dokonują „coraz bardziej odpowiedzialnego wyboru narzędzi ICT i źródeł informacji. Pewnie i efektywnie korzystają ze szerokiego spectrum aplikacji ICT oraz są w stanie samodzielnie pracować przez większość czasu" [Qualifications, 2007b, s. 131]. Zakłada się, że na tym etapie edukacji uczniowie są wprawnymi użytkownikami źródeł informacji oraz narzędzi ICT.

Podczas tego etapu, w ramach rozwijania umiejętności warunkujących sprawne wyszukiwanie informacji, młodzież uczy się przede wszystkim, jak analizować postawione przed nią zadania, biorąc pod uwagę potrzeby informacyjne oraz sposoby późniejszego wykorzystania informacji. Uczniowie powinni też dowiedzieć się, w jaki sposób wybierać właściwe informacje pochodzące z rozmaitych źródeł.

W ramach rozwoju kompetencji związanych z wymianą informacji, uczniowie dowiadują się, jak efektywnie korzystać z rozmaitych źródeł informacji oraz narzędzi ICT w procesie wymiany i prezentowania różnych wiadomości. Ponownie też wspomniano o konieczności przekazania uczniom umiejętności przetwarzania i prezentowania informacji zdobytych i opracowanych z zastosowaniem ICT w taki sposób, by najpełniej odpowiadały potrzebom odbiorców [Qualifications, 2007b, s. 135].

Określając cele kształcenia związane z umiejętnością oceny postępów pracy, zwrócono szczególną uwagę na umiejętność oceny efektywności korzystania z rozmaitych źródeł informacji i narzędzi ICT, jaką powinni posiadać uczniowie na poziomie *key stage 4*. Podkreślono, że młodzież powinna umieć ocenić konsekwencje wpływu nowych mediów na swoje życie i życie innych osób, rozważając kwestie społeczne, ekonomiczne, polityczne, prawe, etyczne i moralne. Zauważono też, że uczniowie powinni sami dążyć do zapoznania się z bardziej zaawansowanymi narzędziami ICT i źródłami informacji [Qualifications, 2007b].

Zaprezentowana analiza treści nauczania w zakresie ICT w brytyjskim systemie szkolnictwa pozwala stwierdzić, że jest to bardzo bogaty i wartościowy program – występują tu bowiem wszystkie elementy IL. Zawarto w nim wszystkie elementy istotne w procesie zaspokajania potrzeb informacyjnych, począwszy od zdefiniowania samej potrzeby, wyboru właściwych źródeł i samych informacji, oceny ich jakości, wiarygodności i zgodności z potrzebą informacyjną. Jednocześnie nie pominięto takich kwestii jak zawężanie wyników wyszukiwania, prezentowanie informacji w różnych formach oraz uwzględnianie potrzeb odbiorców informacji. Co więcej, problemy te są w miarę upływu czasu omawiane coraz bardziej dogłębnie, dzięki czemu uczniowie mogą zapoznawać się z konkretnymi zagadnieniami w sposób systematyczny i uporządkowany. Wydaje się, że takie ujęcie kształcenia uczniów w zakresie IL jest najwłaściwsze. Inną cechą brytyjskiego programu jest zwięzłość – wszystkie treści przedstawione są w skondensowanej, syntetycznej i bardzo jasnej formie. Jednocześnie podawanie licznych przykładów pozwala nauczycielom skorzystać z gotowych lub łatwych do modyfikacji wzorów najlepszych na danym etapie edukacyjnym.

Warto zauważyć, że takie podejście – niezwykle wszechstronne z jednej i bardzo konkretne z drugiej strony – wyraźnie koresponduje ze sposobem postrzegania IL przez bibliotekarzy akademickich oraz informatologów, o czym była mowa w pierwszej części tekstu. W całym programie ICT wyraźnie wyczuwalna jest bowiem zarówno perspektywa kognitywna, związana z kompetencjami informacyjnymi poszczególnych jednostek oraz perspektywa społeczno-polityczna. Pierwsza z nich przejawia się dążeniem do wykształcenia u uczniów szeregu umiejętności warunkujących sprawne korzystanie z zasobów informacyjnych, druga zaś widoczną pomiędzy wier-

szami chęcią przygotowania młodzieży do życia i funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym.

Wydaje się, że powyższe wnioski mogą – a nawet powinny – być wykorzystane w pracach związanych z przygotowaniem wytycznych lub programów kształcenia kompetencji informacyjnych na poziomie edukacji szkolnej w Polsce. Wyraźniejsze skoncentrowanie się na edukacji w zakresie IL wydaje się najlepszym sposobem na przygotowanie młodych ludzi do życia w nowej, cyfrowej erze.

Bibliografia

Andretta S., Pope A., Walton G. (2008), *Information literacy education in the UK. Reflections on perspectives and practical approaches of curricular integration.* "Communications in Information Literacy" 2(1), s. 36–51.

Basili C. (2008), *Theorems of information literacy . W: Information literacy at the crossroad of education and information polices in Europe.* Rome, s. 33–54.

Batorowska H. (2009), *Kultura informacyjna w perspektywie zmian w edukacji.* Warszawa.

Bolter J.D. (1990), *Człowiek Turinga. Kultura zachodu w czasach komputera.* Przekład, wstęp T. Goban-Klass. Warszawa.

Burniske R.W (2006), *The rebirth of literacy in a postmodern society.* „British Journal of Educational Technology", vol. 37, nr 5, s. 79–798.

Davies A., Fidler D., Gorbis M. (2011), *Future Work Skills 2020* [online]. [dostęp: 2012-04-12]. Dostępny w World Wide Web: http://www.iftf.org/futureworkskills2020.

Derfert-Wolf L. (2009), *Information literacy – kształcenie umiejętności informacyjnych w bibliotekach akademickich.* W: *Przestrzeń informacyjna biblioteki akademickie – tradycja i nowoczesność.* Red. B. Antczak, M. Kowalska, L. Tkaczyk. Toruń, s. 185–208.

ICT: Key Stage 2 (2011). W: Department of Education [online] 2011. [dostęp: 2012-04-12]. Dostępny w World Wide Web: http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/primary/b00199028/ict/ks2.

ICT: Attainment target level descriptions (2012). W: Department of Education [online] 2011. [dostęp: 2012-04-12]. Dostępny w World Wide Web: http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/secondary/b00199065/ict/ks4/attainment

IFLA, UNESCO (2008), *Beacons of the information society. The Alexandria proclamation on information literacy and lifelong learning.* [online]. 2008 [dostęp: 2012-04-11]. Dostępny w World Wide Web: http://archive.ifla.org/III/wsis/BeaconInfSoc.html.

Information and communication technology. The National Curriculum for England, 1999. [online], [dostęp: 2011-01-8] Dostępny w World Wide Web:http://curriculum.qcda.gov.uk/uploads/ICT%201999%20programme%20of%20study_tcm8-12058.pdf

Jasiewicz J. (2011): *Fundamentalny dysonans. Zachowania informacyjne młodzieży a elementy edukacji informacyjnej w Polsce.* „Przegląd Biblioteczny", nr 3, s. 356–376.

[Qualifications, 1999] Qualifications and Curriculum Development Agency (1999): *Information and communication technology. The National Curriculum for England.* [online]. 1999 [dostęp: 2012-04-12]. Dostępny w World Wide Web: http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20110813032310/http://curriculum.qcda.gov.uk/uploads/ICT%201999%20programme%20of%20study_tcm8-12058.pdf.

[Qualifications, 2007a] Qualifications and Curriculum Authority 2007a: ICT *Programme of study for key stage 3 and attainment target.* [online]. 2007 [dostęp: 2012-04-12]. Dostępny w World Wide Web: http://media.education.gov.uk/assets/files/pdf/q/ict%202007%20programme%20of%20study%20for%20key%20stage%203.pdf.

[Qualifications, 2007b] Qualifications and Curriculum Authority 2007b ICT: *Programme of study for key stage 4.* [online]. 2007 [dostęp: 2012-04-12]. Dostępny w World Wide Web: http://media.education.gov.uk/assets/files/pdf/q/ict%202007%20programme%20of%20study%20for%20key%20stage%204.pdf.

Review of the National Curriculum (2012). W: Department of Education. [online] 2012 [dostęp: 2012-04-12]. Dostępny w World Wide Web: http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/nationalcurriculum.

Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/we). „Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej" [online]. 2006, L 394/10 [dostęp: 2012-04.11]. Dostępny w World Wide Web: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:pl:PDF.

Justyna Jasiewicz

The information education in Great Britain

Summary

The point of the paper is to present the concept of the information education, as well as the detailed syllabus of that field put into practice in Great Britain. In the first place the author discusses the ways of understanding the information literacy (IL) by various groups involved in the process of developing this kind of skills. Later, the article provides the detailed analysis of the goals and the contents of the programs dedicated to the information skills formation. Therefore, it is proved that the program of the information education is internally structured and concise. It corresponds clearly both with the components of the information competence, and the way of understanding the IL in Great Britain. .