

Az információs társadalom írástudásai és a könyvtárosképzés

Az információs társadalom megköveteli, hogy rendelkezünk információs műveltséggel és digitális írástudással. Ezeknek többféle pedagógiai megközelítését és modelljét ismerjük, és nemcsak az információkeresés készségeit kell magukba foglalniuk, hanem az információk kommunikálását is.

Miközben az információkhoz való kritikai viszonyulás szélesebb körű elterjedésének ellene hat a Web 2.0 növekvő népszerűsége, a könyvtárosképzésnek magában kell foglalnia az információs műveltség főbb fogalmainak megismertetését, és a hallgatóknak maguknak is információsan művelté kell válniuk, megismerve a digitális írástudás fogalmait is. Szükség van arra is, hogy hallgatóink – a felsőoktatás egészéhez hasonlóan – elsajátítsák az akadémiai írástudás készségeit.

Írástudások és műveltségek

A mai korban sokszor nehézséget okoz, hogy a tömegkommunikációból és – főként az internetről származó – információkról eldöntsük, hogy azok valódiak, hitelesek, érvényesek és hasznosíthatók-e. Ennek megítélése ugyanis közel sem olyan magától értetődő, mint a nyomtatott információforrások esetében. Kérdés az is, hogy egyáltalán megtaláljuk-e ezeket az információkat, vagy elég hatékonyan keressük-e őket. Nem lehetünk ugyanis biztosak abban, hogy azok, akik tömegesen keresnek az interneten információkat, valóban azt találják meg, amire szükségük van (*Ginsparg, 2007*).

A szakirodalomban számos olyan fogalommal találkozunk, amelyek az információs társadalom írástudásaihoz, műveltségéhez kötődnek. Ezek közül a két leggyakoribb és a könyvtárosképzésben legfontosabb, az információs műveltség és a digitális írástudás (*Bawden, 2001*).

Az angol *information literacy* kifejezést információs műveltség vagy információs írástudás néven is magyaríthatjuk. A *digital literacy* esetében a *digitális írástudás* a leggyakoribb fordítás.

Az információs műveltség, majd a digitális írástudás a következő – egymással is összefüggő – kihívások megválaszolására fejlődött ki:

- 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 (*Andretta*, 2005).

Az *Amerikai Könyvtáregyesület* (ALA) klasszikus meghatározása alapján információsan műveltnek azt tekintjük, aki felismeri, mikor van szüksége információra; aki megtanulta, hogyan kell tanulni; ismeri, hogy miként szerveződik az információ, hogyan található meg és miként használható fel a tanulásban. Mindehhez a következő készségek szükségesek:

- az információszükséglet felismerése,
- az adott probléma megoldásához szükséges információ azonosítása,
- a szükséges információ megtalálása,
- a megtalált információ értékelése,
- az információ szervezése,
- az információ hatékony felhasználása az adott probléma megoldására (ALA, 1989).

Az értékelés és a hatékony felhasználás feltételezi az információkhoz való kritikai viszonyulást.

Az információs műveltség készségek integrált készlete, amelynek nyilvánvalóan magában kell foglalnia a számítógépek tág értelemben vett használatával kapcsolatos ismereteket és készségeket is. Másképpen megfogalmazva: a hagyományos műveltség intellektuális kompetenciáit egészítik ki a technikai, azaz számítástechnikai kompetenciák, és ezekhez járulnak a kommunikatív kompetenciák, amelyek mindkettőhöz kapcsolódnak.

Az információs műveltség erősen kötődik az egész életen át történő tanulás fogalmához. Ez azért is van így, mert az információs technológiák gyorsan változnak, ezért folyamatos tanulást igényelnek (*Geisler et al.*, 2001).

Az információs műveltség fogalma már az 1980-as években létezett, azonban csak a '90-es években kezdett igazán ismertté válni (*Bawden*, 2001). Kiindulási pontja a könyvtári felhasználóképzés. A felhasználóképzéstől az információs műveltség 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 a felhasználóhoz szűrés nélkül kerül az információ, ami annak hitelességével, valódiságával és megbízhatóságával kapcsolatos kérdéseket vet fel, ahogy azt már említettük is. A felhasználóképzésből olyan módon lett az információs műveltség oktatása, hogy megteremtődött a kapcsolat közte és az egész életen át tartó tanulás között. Az információs műveltség fogalma és különösen annak hiánya azonban inkább csak a könyvtárosok körében ismert fogalom (*Bawden–Robinson*, 2009). Ezért is lehet indokolt a digitális írástudás fogalmának bevezetése.

A *digitális írástudás* több típusú műveltséget fog át, a funkcionális írástudás keretébe illesztve az írást, az olvasást és a számolást. Magában foglalja az értő olvasást és a megszerzett információk kritikus kezelését. Részét képezik a könyvtárak használatának, a keresési stratégiák alkalmazásának készségei, az információforrások és a talált információ értékelése, kritikus kezelése, ideértve a tömegkommunikáció közvetítette információk kezelését. Természetesen fontos alkotóelemét jelentik a számítógépekhez köthető készségek és képességek, az információs és kommunikációs technika (IKT) hatékony használata, de nem korlátozódik ezekre (Bawden, 2008). Ez különösen kiemelendő, mivel idehaza a digitális írástudás gyakran azt a leszűkítő értelmezést kapja, amely csak az IKT használatáról kíván tudomást venni.

A digitális írástudás esetében, környezetünk összetettsége folytán, nemcsak készségek elsajátításáról van szó, hanem megértésről, értelmezésről, valamint kontextusok megismeréséről, felismeréséről is. A digitális írástudás ezért intellektuális keretet ad a felismerés, megértés, kritikus értékelés és gondolkodás számára. Tudatosság, beállítódások és képességek olyan együttese, amely lehetővé teszi, hogy megfelelően használjuk a digitális eszközöket és intézményeket a digitális források azonosítására, elérésére, kezelésére, integrálására, értékelésére és szintetizálására, továbbá új tudás és média-megnyilvánulások létrehozására, illetve arra, hogy másokkal kommunikáljunk, továbbá reflektáljunk erre a folyamatra. Mindezt specifikus élethelyzetek kontextusában tesszük annak érdekében, hogy konstruktív társadalmi tevékenységek váljanak lehetővé (Martin, 2006).

Az információs műveltség kapcsán a *műveltség* szó használatának jogos voltát erősíti az, amire Karvalics (1997: 690) mutat rá: az oktatásemélet a '80-as évekre már képviselte azt a műveltségeszmenyt, amelynek lényege, hogy a művelt ember „képes megérteni, értelmezni és felhasználni a környezetében jelenlévő hatások óriási tömegét”.

A műveltségi tényezők jelenléte ellenére sem véletlen, hogy információs *írástudásról* is beszélhetünk, mivel fogalma 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.

A kommunikációs kompetenciák

Az információs műveltség szövegekkel való interakciót jelent. Ez az interakció nemcsak befogadás (válogatás, értékelés, kritikus olvasás stb.), hanem (az információs műveltség leggyakoribb definícióit meghaladó módon) szövegprodukción is.

Az alábbi követelménylista jól illusztrálja, hogy a kommunikáció mennyire komplex módon kapcsolódik az információs, valamint a gondolkodási kompe-

tenciákhoz. Az információs műveltség birtokában a képeseknek kell lennünk a következőkre:

- Felismerni, hogy a tudás különböző diszciplínákba rendeződhet, ami befolyásolja elérésnek módját.
- Azonosítani a különböző információforrások célját és célközönségét.
- Az információforrásokból információkat kivonni, ezeket rögzíteni és kezelni.
- Szövegeket olvasni, ezek fő mondanivalóját kiválasztani, azt saját szavainkkal újrafogalmazni.
- Szó szerint idézhető anyagokat keresni.
- Szövegek mondanivalóját szintetizálni, hogy új fogalmakat alkossunk belőlük.
- Digitális szövegeket, képeket és adatokat kezelni, azokat eredeti helyükről áthelyezve, formájukat átalakítva új kontextusba helyezni.
- Felismerni a fogalmak közötti összefüggéseket.
- Meghatározni, hogy a megszerzett új ismeretek hatással vannak-e értékrendszerünkre.
- Különböző nézőpontokat megvizsgálni, és meghatározni, hogy ezeket elfogadjuk vagy elvetjük-e (*ACRL, 2000*). A digitális műveltség esetében adottan vehetjük a kommunikációt.

Az információs műveltség, a digitális írástudás és a közösségek

A különböző írástudások feltételezik a közösségek aktív közreműködését. Szükségessé teszik, hogy kapcsolatba kerüljünk a mások által létrehozott szövegekkel. Az írástudások komplex felfogása ilyen módon túlmegy az egyes tanulókon, és megköveteli, hogy megismerjük a közösség tagjai közötti kapcsolatokat, a hozzájuk kötődő információs folyamatokat, valamint a közösség társadalmi, politikai és kulturális jellemzőit (*Harris, 2008*). Emellett egyre inkább arra van szükség, hogy ne az információ diszkrét egységeit keressük meg szövegekben, hanem lát-szólag egymással nem összefüggő szövegeknek és gondolatoknak adjunk új értéket azzal, hogy összekapcsoljuk és koherenssé tesszük őket. A digitális információ burjánzása közepette a tudás egyre kevésbé magukban a szövegekben lelhető fel, mint inkább a jelentések közös létrehozásában (*Kapitzke, 2003*). Mindezt tudatosítanunk kell hallgatóinkban.

Az információkhoz való kritikai viszonyulás szélesebb körű elterjedésének azonban ellene hat a Web 2.0 növekvő népszerűsége. A Web 2.0 kapcsán sokan hangoztatják, hogy célja az információk megosztása. E jelszó mögött azonban jelentős mértékben az húzódik meg, hogy a hirdetőik egyre több aktivitást akarnak a fájlmegosztó és közösségi oldalakon, mert ez segíti elő a legjobban, hogy pontosan célzott marketing-kommunikációval érjék el azokat a felhasználókat, akik várhatóan leginkább elfogadják ezt a marketinget (*Allen, 2008*).

A pedagógiai háttér

Az információs műveltségnek – ezzel együtt a digitális írástudásnak – három pedagógiai modelljét szokták megkülönböztetni. A behaviorista modell a megfigyelhető viselkedésen alapul. Ezt sokan kritizálják, mivel különálló képességeket mér. A konstruktivista modellek a kritikai gondolkodást, az önálló tanulást hangsúlyozzák, mentális modellekre épülnek, és a „tanuljuk meg, hogyan kell tanulni” perspektívához kapcsolódnak. A relációs modell kiegészíti a konstruktivista megközelítést azzal, hogy segíti az információ kritikus használatát előtérbe állító személyes értékek fejlesztését. Segítségével az információs környezetre vonatkozó alapos ismeretek, valamint egy olyan informálódási stílus sajátítható el, amely elősegíti, hogy a tanuló a világgal szabadon lépjen interakcióba. A relációs modell az információs műveltséget az információhasználat 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 magában foglalja a kritikus elemzést is;
- a tudás és a személyes távlatok alkalmazása, ami új meglátásokhoz vezet;
- az információ bölcs és etikus felhasználása (*Andretta, 2005*).

Az információs műveltség és a digitális írástudás készségeinek három csoportját vonhatjuk be az oktatásba:

- információs (információ-visszakeresési) kompetenciák;
- gondolkodási (kutatómódszertani jellegű) kompetenciák;
- kommunikációs kompetenciák.

Az információs műveltség, a digitális írástudás és a könyvtárosképzés

Bár az információs műveltség a források ismeretén túlterjed, és nemcsak a könyvtárhoz kapcsolódik, aligha kétséges, hogy terjesztésében kiemelkedő szerepe van a könyvtárnak és a könyvtárosoknak (*Wills, 1997*). Információs műveltséggel tehát a könyvtárosoknak is rendelkezniük kell, sőt az információs műveltséget a

felhasználóknál magasabb szinten kell birtokolniuk, továbbá el kell sajátítaniuk egy új pedagógiai szemléletet is.

Buckland (1998) nem használja az *információs műveltség* kifejezést. Felhívja azonban figyelmünket arra, hogy jól informálttá váláshoz nem elégséges, ha valaki hozzáfér a potenciálisan informatívnak tekinthető könyvekhez, folyóiratokhoz, adatbázisokhoz és egyéb fizikai objektumokhoz, azaz lehetősége, eszközei vannak (a könyvtárak segítségével) ezek azonosítására, lelőhelyük meghatározására, valamint arra, hogy anyagilag megengedhesse magának a fizikai hozzáférést. Ezekon kívül az olvasónak képesnek kell lennie annak megértésére és értékelésére is, amit a dokumentum tartalmaz. Ha ugyanis azt, amit talált, visszautasítja, vagy nem érti meg, akkor nem lehet szó informálásról.

Virkus és munkatársai (2005) a könyvtárosképzés elé azt a feladatot tűzik ki, hogy a könyvtárszakos hallgatók:

- ismerjék az információs műveltség fogalmát;
- maguk is információs írástudóvá váljanak;
- ismereteket szerezzenek az információs műveltség oktatásának néhány kulcskérdéséről.

Ezt ki kell egészítenie a digitális írástudásra vonatkozó ismereteknek, ezért az információs műveltség és a digitális írástudás oktatásának a könyvtárosképzés számos részterületén meg kell jelennie. Különösen nagy jelentősége van azonban a digitális könyvtári tárgyak oktatásában (*Koltay–Ördögné*, 2006). Mindenekelőtt azért, mert a digitális könyvtárak használata soha sem lesz olyan egyszerű, mint az automatáké, tehát tanulást igényelnek, ami komplex kognitív feladatokat is magában foglal (*Bawden–Vilar–Zabukovec*, 2005).

Az akadémiai írástudás

Az előzőektől részben eltérő fogalom az akadémiai írástudás, amely részben más – több is és kevesebb is –, mint az információs műveltség, mivel a tudományos írás és olvasás készségeit követeli meg. Éppen ezért nemcsak a könyvtárosképzésben, hanem az egész felsőoktatásban fontos szerepe van oktatásának. A tudományos írás és olvasás nem hivatásszerűen végzett tevékenységek, de a spontán tevékenységeknél tudatosabb hozzáállást tételeznek fel. Kisebb-nagyobb rendszerességgel ismétlődő folyamatokra, tanulható és tanulandó képességekre, készségekre, attitűdökre épülnek.

Az akadémiai írástudás hagyományai többé vagy kevésbé ismerősek lehetnek sokak számára, azonban senkinek sem természetesek. Elsajátításukhoz meg kell tanulnunk, hogy miként használjuk az információt bizonyítékként vagy érvként, illetve hogy miért fogadhatunk el bizonyos információkat, és miért utasítunk el másokat. Ehhez tudnunk kell azt is, hogy egy-egy tudományterület szaknyelve

és szakirodalma kulcsszerepet játszik az adott szakmai közösség kulturális identitásának kialakításában. Minden szakterületnek megvan ilyen módon a sajátos kommunikációs stílusa (Elmborg, 2006).

Ha pedig olvasóinkat meg akarjuk győzni munkánk értékéről és fontosságáról, ismernünk kell az adott közösség ideológiáját, identitását, társadalmi kontextusát és kultúráját, ami úgy valósul meg, hogy az írás célját, célközönségét és potenciális olvasóinak elvárásait azonosítjuk (Tardy, 2005).

IRODALOM

- ALA (1989): *Final Report of the ALA Presidential Committee on Information Literacy* 1989. [online] <URL: <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/presidential.cfm>> [2010. július 14.]
- Allen, M. (2008): Web 2.0: An argument against convergence *First Monday* 2008/13, 3. szám. [online] <URL:<http://www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/viewArticle/2139/1946>> [2010. július 14.]
- ACRL (2000): *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. Chicago, 2000, Association of College and Research Libraries. [online] <URL: <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/informationliteracycompetency.cfm>> [2010. július 14.]
- Andretta, S. (2005): *Information literacy: A practitioner's guide*. Chandos, Oxford.
- Bawden, D. (2001): Information and digital literacies: a review of concepts. *Journal of Documentation* 2001/57, 2. szám. 218–259.
- Bawden, D. (2008): Origins and concepts of digital literacy. In: Lankshear, C. – Knobel, M. (Ed.): *Digital Literacies: concepts, policies and practices*. New York, NY, Peter Lang. 17–32.
- Bawden, D.–Robinson, L. (2009): The dark side of information: overload, anxiety and other paradoxes and pathologies. *Journal of Information Science* 2009/35, 2. szám. 180–191.
- Bawden, D.,–Vilar, P.–Zabukovec, V. (2005): Education and training for digital librarians: A Slovenia/UK comparison. *Aslib Proceedings* 2005/57, 1. szám. 85–98.
- Buckland, M. (1998): *A könyvtári szolgáltatások újratervezése*. OSZK, Budapest.
- Elmborg, J. (2000): Critical Information Literacy: Implications for Instructional Practice. *Journal of Academic Librarianship* 2000/32, 2. szám. 192–199.
- Geisler, Ch. et al. (2001): ITex. Future directions for research on the relationship between information technology and writing. *Journal of Business and Technical Communication* 2001/15, 32. szám. 269–308.
- Ginsparg, P. (2007): Next-Generation Implications of Open Access. *CTWatch Quarterly* 2007. [online] <URL: <http://ctwatch.org/quarterly/articles/2007/08/next-generation-implications-of-open-access/>> [2010. július 14.]
- Harris, B. R. (2008): Communities as Necessity in Information Literacy Development: Challenging the Standards. *Journal of Academic Librarianship* 2008/34, 3. szám. 248–255.

- Kapitzke, C. (2003): (In)formation literacy: A positivist epistemology and a politics of (out)formation. *Educational Theory* 2003/53, 1. szám. 37–53.
- Karvalics László, Z. (1997): Az információs írástudástól az internetig. *Educatio* 1997/6, 4. szám. 681–698.
- Koltay Tibor–Ördögné Kovács Mónika (2006): Digitális könyvtári témák a könyvtárosképzésben: a képzés Jászberényben és Szombathelyen. *Könyvtári Figyelő* 2006/53. 4. szám. 485–496.
- Martin, A. (2006): Literacies for the Digital Age. In Martin, A.–Madigan, D. (Eds.): *Digital literacies for learning*. Facet, London. 3–25.
- Tardy, Ch. M. (2000): It's like a story: Rhetorical knowledge development in advanced academic literacy. *Journal of English for Academic Purposes* 2000/4, 4. szám. 325–338.
- Virkus, S. et al. (2005): Information Literacy and Learning. In: *European Curriculum Reflections on Library and Information Science Education*. Royal School of Library and Information Science, Copenhagen. 65–83.
- Wills, D. (1997): Internet tutorials for faculty meeting academic needs. *RQ* 1997/36, 360–368.