



# **Развитие Информационной грамотности учащихся в школьной библиотеке**

**( Лекции на библиотечные семинары)**

## **План лекций по курсу:**

Лекция 1. Общие понятия и содержание обучения информационной грамотности. Обзор основных работ по теме и заявленных в них подходов к развитию ИГ. Различные подходы к содержанию обучения (информационная культура, информационная грамотность, культура чтения и их составляющие). Терминология курса

Лекция 2. Общая методика группового и индивидуального обучения применительно к данному направлению. Принципы организации занятий при регулярном ведении курса ИГ (элективный курс, факультатив). Принципы работы с читателем при индивидуальных консультациях, методика организации индивидуальных консультаций

Лекция 3. Основные этапы работы с информацией. Общие подходы к поиску информации. Основные этапы работы с информацией. Построение курса развития ИГ для школьников.

Лекция 4. Формулировка запроса, поиск и локализация информации. Формулировка и уточнение запроса как первый этап работы с информацией. Выработка алгоритма поиска и его корректировка. Принципы локализации информации. Методика организации занятий и разработки заданий по выработке алгоритма поиска и локализации информации

Лекция 5. Качественная оценка информации. Общие подходы к оценке качества информации. Выработка частных критериев оценки и отбора полученной информации в соответствии с целями и задачами работы.

Лекция 6. Обработка и интерпретация информации. Приемы и формы свертывания и развертывания информации. Их выбор в соответствии с целями и задачами работы. Принципы построения заданий на свертывание и развертывание информации

Лекция 7. Работа с отобранной информацией. Сортировка и компоновка материала. Выбор формы презентации полученных результатов. Общие правила презентации.

Лекция 8. Возможные принципы оценки навыков работы с информацией. Понятие освоения учеником основ ИГ. Цели и принципы оценки библиотекарем (учителем) работы читателя (ученика) с информацией. Принципы и приемы самооценки учащегося. Итоговая работа

# Развитие информационной грамотности учащихся в школьной библиотеке.

## Концепция курса.

Развитие информационной грамотности (ИГ) у школьников – одна из самых актуальных проблем сегодняшней школы и библиотечного дела не только в Кыргызстане, но и в международном сообществе. ИГ – это не только умение искать информацию в библиотеке, но и в принципе одна из важнейших составляющих умения учиться. ИГ часто путают с компьютерной грамотностью или с основами библиотечно-библиографических знаний (ББЗ), что совсем не одно и то же. В предлагаемом курсе будет идти речь о содержании и методах обучения школьников ИГ, а не об обучении библиотекарей компьютерной грамотности или основам ББЗ. Соответственно, для освоения данного курса библиотекарю не требуется владение компьютером.

Курс имеет **цели**, которые можно с некоторой долей условности разделить на содержательные и методические.

**Содержательные цели:** развести понятия и содержание обучения информационной грамотности, ББЗ, компьютерной грамотности; представить основы ББЗ как составную часть современной информационной грамотности; выстроить основу содержательной части курса ИГ для школьников: уточнить основной понятийный ряд

и этапы работы с информацией.

**Методические цели:** выстроить возможную последовательность курса обучения школьников основам ИГ; предложить современные подходы к подаче материала, принципы построения заданий для школьников и соответствующие методы их оценки.

## Лекция 1.

### Общие понятия и содержание обучения информационной грамотности

#### Различные подходы к содержанию обучения (информационная культура, информационная грамотность, культура чтения и их составляющие). Терминология курса

##### Введение

Основная цель предлагаемого вашему вниманию курса – дать библиотекарю современные представления о возможных подходах к обучению детей работе с информацией и методах развития у них навыков информационной грамотности (ИГ). При этом никоим образом не имеется в виду обучение навыкам работы с компьютером. Осваивать ИГ можно и не имея в своем арсенале новых технических средств, не требуется от вас обязательного владения компьютерными технологиями.

Прежде всего необходимо определить, что же мы понимаем под современными подходами к развитию ИГ, прояснить позиции, развести некоторые понятия и уточнить терминологию.

С этого и начнем.

##### Понятия и термины

#### **Информационная грамотность или информационная культура?**

#### **Почему в теме данного курса заявлено развитие информационной грамотности, а не информационной культуры?**

Конечно, как грамотного человека еще нельзя назвать культурным, так и между этими двумя понятиями нельзя поставить знак равенства.

#### **Так что же такое информационная культура личности и чем она отличается от информационной грамотности?**

Принятое в англоязычной среде и пришедшее к нам словосочетание «информационная грамотность» (information literacy) – более узкое понятие, чем «информационная культура».

**Информационная культура личности** – одна из составляющих общей культуры человека: совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и новых информационных технологий. Является важнейшим фактором успешной профессиональной и непрофессиональной деятельности, а также социальной защищенности личности в информационном обществе

Обратим особое внимание на первую и последнюю части данного определения.

Информационное мировоззрение –

это то, из чего, собственно, и складывается информационное общество – собственный взгляд на мир, складывающийся у человека только при возможности получать, оценивать и интерпретировать разнообразную информацию, а не усваивать установки и знания в готовом виде. Это понимание того, что образование в современном мире не может быть получено один раз и навсегда. Необходимость образования в течение всей жизни – условие успешного существования человека в информационном обществе. Основными признаками информационного общества являются: приоритет информации (а не материального производства) как важнейшего фактора развития общества и равные права и возможности всех его членов на получение и/или производство и распространение любой интересующей его информации (естественно, в рамках закона).

Чрезвычайно важно и то, что информационная культура дает человеку не только умение эффективно работать в информационном обществе, но и социальную защищенность.

Понятие ИКЛ складывается из многих составляющих, в числе которых и ИГ, и ББЗ, и умение работать с текстами, и компьютерная грамотность, без которой невозможно развитие ИКЛ в современном мире.

**Информационная грамотность** – это умение формулировать информационную потребность, запрашивать, искать, отбирать, оценивать и интерпретировать информацию, в каком бы виде она ни была представлена.

В этом определении есть два очень важных момента, которые часто упускаются в других определениях ИГ.

Первое. Умение формулировать информационную потребность. На языке современных педагогических методик, о которых мы еще будем говорить, это называется определением границы знания/незнания. Это еще не формулировка запроса, а лишь понимание, что именно тут (в этом вопросе, на этом этапе) тебе необходима новая информация.

Второе. Умение интерпретировать информацию. Не просто законспектировать, усвоить материал, а сделать из него свои выводы, внятно сформулировать смысловые итоги поиска и представить их в виде нового информационного продукта.

### **Сопутствующие понятия**

Попробуем разобраться в других терминах, сопутствующих или путающихся иногда в сознании с ИКЛ и ИГ.

**Библиотечно-библиографическая грамотность** (или основы ББЗ) – комплекс знаний, умений и навыков читателя, обеспечивающих эффективное использование справочно-библиографического аппарата и фонда библиотеки. Включает знания о структуре библиотечного фонда, составе библиотечных каталогов, картотек и библиографических пособий, правилах пользования

библиотеками, умения найти в библиографических пособиях, каталогах и картотеках необходимые источники информации и оформить читательское требование на них.

**Компьютерная грамотность** – это знания, умения и навыки в области информатики, необходимые каждому человеку для эффективного использования в своей деятельности компьютерных технологий. Важными компонентами КГ являются знания о применении ЭВМ в различных сферах производства, культуры, образования, а также о тех изменениях в деятельности человека, которые с ними связаны]

**Культура чтения** – составная часть общей культуры личности, представляющая собой комплекс навыков работы с книгой, включающий осознанный выбор тематики, систематичность и последовательность чтения, а также умение находить нужную литературу с помощью библиографических пособий, пользоваться справочно-библиографическим аппаратом, применять рациональные приемы (конспектирование, аннотирование, рецензирование и т.д.), максимально усваивать и глубоко воспринимать прочитанное, бережно относиться к произведениям печати.

Культура чтения и информационная культура личности тесно связаны. Умение работать с информацией не может быть без умения работать с текстом, с книгой. Информационно грамотный человек лишь тот, кто способен не только найти информацию, но и понять, переработать ее и представить другим в виде нового конечного продукта.

Однако умение работать с текстом само по себе не всегда гарантия того, что человек умеет хорошо запрашивать, искать и отбирать информацию. Также как и компьютерная грамотность, необходимая в современном мире, на самом деле не является сама по себе признаком информационно грамотного человека. Можно хорошо уметь пользоваться компьютером и при этом не уметь работать с информацией. И наоборот.

Обратите внимание: в определениях нет ни слова про компьютеры. Конечно, лучше уметь работать со всеми видами носителей информации, чем только с некоторыми. Но информационно грамотным человеком можно быть, имея в своем распоряжении и одни лишь традиционные источники информации. Другой вопрос, что так называемое цифровое неравенство, то есть неравномерное развитие средств доступа к электронной информации и/или неумение ими пользоваться, конечно, обедняет информационные возможности человека. Иначе говоря, компьютерная грамотность – весьма желательное и в современном мире очень нужное, но не жестко необходимое условие развития ИГ.

Таким образом, мы можем говорить о том, что обучение информационной грамотности не зависит от технической оснащенности библиотеки или школы.

### **Чему учить в курсе развития ИГ?**

Библиотекари-практики и учителя, разрабатывающие свои курсы развития информационной культуры / грамотности на местах, зачастую включают в курс то, чему могут научить, не всегда задумываясь над тем, что же такое информационная грамотность. Некоторые сводят ИГ к набору навыков поиска информации. Иные путают ИГ с умением работать на компьютере или ставят знак равенства между ИГ и ББЗ.. Обучение же умению писать и оформлять рефераты, самостоятельно работать с текстами часто считается прерогативой преподавателей-предметников. Библиотекаря логично направлять свои усилия на обучение работе собственно с информацией, которое, как уже говорилось, не зависит от компьютерной оснащенности библиотеки.

Строго говоря, обучение ИГ должно содержать прежде всего те компоненты, которые входят в определение этого понятия. Иными словами, в курс обучения ИГ не стоит вводить обучение работе с компьютером, курс истории книги и библиотек, техники быстрого, акмеологического, медленного или какого угодно другого чтения, ибо все это не входит в понятие информационной грамотности. Попытка же объять необъятное приведет к тому, что у детей останется в голове набор обрывочных сведений и не сложится то главное, ради чего их учат ИГ – алгоритм работы с информацией.

**«Информационная грамотность – это “технология” учебы, развитие ИГ – это развитие умения учиться.**

**информационная грамотность складывается из умения человека:**

- **осознать личную потребность в информации для решения той или иной проблемы;**
- **выработать стратегию поиска, ставя значимые вопросы;**
- **найти информацию, соответствующую данной теме;**
- **оценить релевантность найденной информации, отсортировать, организовать, проанализировать ее;**
- **оценить качество информации, точность, авторитетность и достоверность;**
- **сформировать собственное отношение к этой информации (здесь и далее в цитате выделено мною – О.Г.);**
- **представить аудитории или самому себе свою точку зрения, новые знания и понимание или решение проблемы;**
- **оценить эффективность проделанной работы по следующим критериям: изученный материал, приобретенные навыки и решение поставленной задачи;**
- **доказать, что полученные знания оказали влияние на его личные позиции и поведение;**
- **осознать, что использование навыков ИГ в процессе решения проблемы (или учебной задачи) можно распространить на все сферы жизни человека. Это инструмент для превращения индивидов в активных членов общества».**

Как мы видим, важнейшими умениями, которым необходимо учить ребят в процессе развития информационной грамотности - формирование собственного мнения, самооценку и осознание того, что ИГ – это не просто очередной урок в ряду других, а умение, необходимое для жизни. Иными словами, развитие ИГ должно быть прежде всего направлено на умение обдумывать, интерпретировать и применять информацию, а не просто на получение какого-то набора сведений. Эти цели – вообще всякого обучения – очень часто упускаются у нас, в традиционной – трансляционной – системе обучения.

В решении вопроса «чему учить?»: следует помнить, что в обучении школьников основам информационного поиска главное – не достижение конкретного правильного результата, а собственно процесс – верное определение стратегии поиска и правильное поступательное движение к намеченной цели .

## Лекция 2.

### Общая методика группового и индивидуального обучения применительно к данному направлению

#### Принципы организации занятий при регулярном ведении курса информационной грамотности (элективный курс, факультатив). Принципы работы с читателями при индивидуальных консультациях, методика организации индивидуальных консультаций

**Информационная грамотность** – это умение формулировать информационную потребность, запрашивать, искать, отбирать, оценивать и интерпретировать информацию, в каком бы виде она ни была представлена.

Информационная грамотность это освоение процесса и осознание смысла работы с информацией.

#### Общие методики обучения при работе с группой (классом)

Концепций и методик, по которым можно обучать детей, – множество. Одни рассчитаны на определенную группу учеников, выделенную по каким-то признакам (возраст, способности, социальные или ментальные особенности), другие применимы практически для всех и почти для любого (с теми или иными поправками) предмета изучения.

Можно выделить четыре основных подхода к обучению. Некоторые из них включают в себя множество разных авторских школ, но их основные принципы все же поддаются обобщению.

Итак:

- трансляционный подход,
- теоретико-практический,
- экспериментально-исследовательский,
- консультационный.

Трансляционный подход к обучению пришел еще из средних веков, да так и остался в нашей школе как основной. Главные принципы такого обучения – объяснение учителя (учебника) и воспроизведение учеником уже готового набора знаний, который должен быть им усвоен.

Составляющими учебного процесса в таком случае являются:

- теоретические и фактические сведения, сообщаемые (объясняемые) учителем;
- правила и приемы решения учебных задач (умения и навыки), которые тот же учитель преподает ученику, а ученик осваивает (выучивает) методом повторения (вспомним структуру планов сочинений разных типов, отработку решения математических задач по типам и т.д.);
- контроль усвоения полученных учеником знаний и умений при помощи опросов, тестов, контрольных работ.

Таким образом, большая часть времени обучения тратится на изложение теории вопроса, фактов и правил. Причем, даже если учителя в этой традиционной школе ратуют за большую самостоятельность учеников в освоении предмета, зачастую это сводится лишь к самостоятельному прочтыванию большего или меньшего количества материалов или докладов учеников в классе (порой – вместо объяснений учителя) по разным аспектам темы. Последнее на самом деле мало чем отличается от традиционного монолога учителя, с той лишь разницей, что материал ученического

доклада – не всегда хорошо структурированный и изложенный – слушателям воспринимать труднее, но ничуть не интереснее.

Главная опора в этой системе преподавания делается на учебник, как основной источник информации. В самом лучшем случае в этом учебнике предлагается спектр разных мнений по одному вопросу, из которых ученик должен сделать вывод (иногда – один «правильный»).

Даже у лучших учителей, работающих в этой системе, роль педагога всегда – доминирующая, а роль ученика остается пассивной: его задача получить и усвоить информацию и доказать это выполнением контрольной работы.

Максимум практического применения полученных знаний в этой традиционной системе ученик может показать только в практических работах, которые в таком учебном процессе не являются основным видом деятельности и занимают весьма небольшую часть учебного времени.

Теоретико-практический подход отличается от трансляционного в лучшую сторону, хотя не очень далеко от него ушел. Он, будучи построен по тому же принципу объяснения и контроля усвоения, характеризуется значительно большим практическим наполнением деятельности ученика.

Учебный процесс при этом подходе построен примерно так:

- теоретическая часть (объяснение),
- после каждого объяснения – выполнение практического задания, которое не столько проверяет усвоение полученной информации, сколько требует ее немедленного применения,
- обсуждение с учениками результатов работы и корректировка пробелов в усвоении.

Пример. Объяснение темы «Сложение обыкновенных дробей».

При первом подходе учитель рассказывает о свойствах обыкновенных дробей, правилах их сложения и методах решения задач на сложение обыкновенных дробей. Далее идет отработка навыков сложения, после чего, в порядке контроля усвоения, предлагаются похожие примеры и задачи для решения.

При втором подходе после того же объяснения ученикам предлагается:

1. Найти все возможные ситуации применения этих правил в жизни.
2. Придумать задачи разной степени сложности.
3. Решить в классе задачи, составленные учениками, и разобрать правильность их составления.

Интересно, что не только школьные учителя, но и библиотекари зачастую используют при построении обучения один из этих двух подходов. Разница между ними заключается лишь в количестве и качестве проверочных и практических работ.

Экспериментально-исследовательский подход. На нем основано довольно много разнообразных методик школы развивающего обучения, методика развития критического мышления средствами чтения и письма. На этом же подходе основаны все проектные методы обучения.



Надо сказать, что в большинстве развитых стран Европы и Америки экспериментально-исследовательские методы давно не считаются чем-то нетрадиционным. А у нас они до сих пор в просторечии так и называются «нетрадиционные», «экспериментальные», хотя многие из этих методик существуют и у нас в стране уже 30–40 лет. Эти методики считаются технологически (а для многих педагогов – и психологически) более трудными, чем традиционные, хотя давно распространены у нас. Тем не менее, они, как правило, настолько эффективнее традиционных, что их стоит осваивать.

У методик, основанных на этом подходе, есть еще одно важное свойство, кроме эффективности усвоения учебного материала. Все они так или иначе направлены на социализацию ребенка в процессе обучения и на выработку навыков коммуникации, которых и нам, взрослым, зачастую не хватает.

Принцип изучения материала при данном подходе строится как бы «в обратном порядке». Сначала ученики сталкиваются с задачей (проблемой), для решения которой им явно не хватает имеющегося запаса знаний. Первая цель – определить для себя «границу своего знания» или «область незнания» (в разных методиках это называется по-разному, но суть – одна). Далее, с помощью уточняющих и наводящих вопросов учителя (или «провокативных» заданий) ребята определяют направление исследования проблемы и выстраивают план работы. При этом иногда достаточно групповой работы в классе, чтобы проблема при помощи «подручных» источников и средств была исследована, а порой – это целый проект, занимающий не один день и требующий большой проработки источников и проведения практических работ. В таком случае педагог обычно готовит рекомендуемый список литературы и консультирует по ходу продвижения исследования.

Обучение по таким методикам чаще всего базируется на групповой или парной работе учеников при вспомогательной роли учителя. В данном случае педагог (в том числе и библиотекарь, ведущий занятия) выступает как организатор процесса самообучения детей, а не как основной источник знания.

Чем большая самостоятельность предоставлена ученикам в деятельностном исследовании нового материала, в праве ошибаться и самим находить ошибки, тем лучше будут усвоены необходимые знания. И... тем сложнее, но и интереснее, работать с такой группой.

Сложность технологии для педагога заключается в нескольких позициях:

- не оценивать ответы по принципу верно–неверно.
- не вмешиваться в обсуждение в группах, если нет явного конфликта.
- внимательно слушать обсуждения, чтобы иметь возможность потом задать наводящие вопросы тем, кто, по его мнению, что-то понял неправильно.
- строить вопросы таким образом, чтобы вызывать детей на размышление, пробу «сделать еще и так», а не на угадывание верного ответа.

Все эти технологии описаны не однажды и не так сложны, как кажется на первый взгляд. На тех же принципах строится организация любого школьного или библиотечного проекта.

Например, для знакомства малышей с организацией библиотеки достаточно одного урока, но построить его можно «наоборот». Вместо экскурсии по библиотеке с объяснениями предложить малышам ползать парами по фонду библиотеки и найти несколько книжек из выданного списка. Потом определить, как искали, почему не нашли (или по какому признаку нашли), рассмотреть, что написано на стеллажах и зачем. Потом выяснить, какие книги они хотят взять домой, и предложить

им разработать свои версии правил выдачи книг на дом. В моей практике не было случая, чтобы дети, начав, например, с идеи общего сплошного списка выдачи, не додумались до личных формуляров. Дело лишь в том, что при очередной версии надо сразу ставить следующую задачу. «Если у меня в списке каждый день будет прибавляться по 50–100 книг, как же я через неделю найду твою запись, чтобы отметить, что ты книжку сдал?»»

Таким же образом, например, при помощи смешной компьютерной презентации (или просто плаката с забавными и серьезными вариантами поведения) ребята сами найдут верные правила поведения в библиотеке, даже не выслушивая перед этим лекцию на тему, и вы отметите их, например, зеленым цветом.

Потом тем же методом поиска, проб, ошибок и вопросов их можно знакомить и с каталогами. Подобные методики сами по себе могут помочь продуктивно организовать любое занятие, даже если это замена заболевшего учителя.

*Консультационный подход.* В основном, он, конечно, используется при отсутствии регулярных занятий и при индивидуальном обучении. Главный признак обучения при помощи консультаций заключается в том, что знания, умения и навыки ученик получает не последовательно в логике выстроенного курса, а идя от сиюминутной потребности, с которой пришел, например, в библиотеку. При этом задача консультанта не просто помочь найти нужные источники, а использовать потребность в информации как повод для формирования у школьника понимания сути процессов поисковой работы и выработки правильных навыков в процессе решения основной задачи.

У этого подхода есть и плюсы, и минусы. Главный минус, как уже говорилось, несистемность получения знаний. Кроме того, индивидуальное консультирование, при общей занятости библиотекаря, требует хорошо продуманной организации, подготовки консультантов или перестройки в собственной работе. Без этого консультирование может оказаться сведенным к формальности: вроде бы консультируем, но на самом деле ничему не учим, а лишь подсказываем готовые решения или пускаем все на самотек (нашел – молодец, не нашел – ладно, я потом тебе подберу). Зато весомым плюсом индивидуального консультирования является то, что каждый ученик осваивает работу с информацией в своем темпе и с преобладанием тех способов восприятия, которые ему наиболее свойственны. Ведь при любой работе с классом трудно учесть, что один ребенок лучше воспринимает информацию с компьютера или печатный текст, другой – объяснения на словах, а третий – только при освоении собственными руками.

Вариантов построения каждой консультации, например, в библиотеке так же много, как читателей, в них нуждающихся. И все же можно выделить два наиболее распространенных принципа.

1. Работа по образцу. Консультант объясняет, какова может быть формулировка запроса (или предлагает варианты), объясняет, почему один запрос правильнее, чем другой, показывает путь поиска, возможности свертывания информации, или варианты ее компоновки, представления, в зависимости от основной задачи. Далее следует, условно говоря, команда «Делай, как я». Путем некоторых повторений у ученика рано или поздно вырабатываются навыки поиска информации и работы с ней.

2. Консультация-вопрос. Она состоит из последовательного ряда проблемных или наводящих вопросов. Их задает ученику консультант, добываясь от него самостоятельного «додумывания», как точнее сформулировать запрос, каковы могут быть источники информации в данном случае, где и как их искать и т.п. Такая консультация гораздо более конструктивна и продуктивна, чем работа по образцу, ибо ученик сам додумывается до того, что в первом случае получает как готовые сведения.

Понятно, что консультация-вопрос требует прежде всего умения задавать вопросы так, чтобы вызывать ученика на размышления, а не просто на угадывание правильного ответа..

Важно, чтобы вопросы были не очень общими, иначе мы только собьем человека с толку, заставляя на них отвечать. Иначе говоря, вместо вопроса: «Как ты собираешься искать информацию об образовании вулканов?», который может повергнуть в растерянность, лучше задать другой: «Как ты думаешь, лучше начать с алфавитного каталога или с систематического?» Если ребенок еще толком не знает, в чем разница между ними, можно в двух словах объяснить принцип расстановки карточек, а потом повторить вопрос.

Умению организовать информацию можно тоже учить не только при подготовке крупных форм: рефератов или сочинений. Иногда достаточно научить человека составлению простейших схем и таблиц, чтобы он дальше смог сам уточнять любой запрос и сортировать любую информацию. А это серьезные умения, которые, кстати, при лекционной (трансляционной) системе занятий формируются довольно долго. Вообще, одно из главных свойств детей – умение многое усваивать «между делом», по пути к решению конкретной задачи. Это свойство надо максимально использовать при индивидуальной консультационной работе, ведь часто теоретическая информация (из лекций, учебников) проходит мимо, поскольку сию минуту ребенок в ней не нуждается.

### Общие принципы организации занятий

Любой из первых трех описанных подходов может использоваться при проведении занятий на факультативе, в элективном курсе или просто в кружке при библиотеке. Но, безусловно, любой требует некоторой системности, последовательности и регулярности в построении занятий. То есть это должен быть курс обучения, а не занятия от случая к случаю. (При ведении курса, в котором на каждый класс отводится 2–4 часа в год, вы должны быть готовы, к тому, что часть времени будет уходить на восстановление того, чему учились раньше.) Мы не будем сейчас рассматривать традиционные лекционные занятия, более простые в организационном смысле (первый и второй подход). Поговорим только о тех, которые построены на третьем и четвертом подходах.

### Что нужно учитывать при ведении регулярных занятий?

Во-первых, численность класса (группы), с которой вы планируете вести занятия. При организации групповой работы ребят можно разбить на несколько самостоятельных групп, в которых удобно работать ученикам и нетрудно вам. Если же вы ведете кружок или факультатив, то, скорее всего, группа будет небольшой и вести занятия так же, как с классом, вам будет сложнее. Однако, это не значит, что надо переключаться на лекции..

Во-вторых, принципы формирования групп. Способы составления групп и могут быть самые разные: от жребия или первой и последней фамилии в журнале до строгого отбора в каждую группу непременно сильных и слабых учеников, лидеров и исполнителей. (Конечно, в последнем случае мы никак не афишируем такой принцип, а, подготовившись заранее, просто делим учеников по своим спискам.)

В любом случае важно не допускать создания постоянных групп.. Необходимо все время перемешивать ребят, менять состав групп, если не в ходе одного занятия, то хотя бы на каждом следующем. Это важно с точки зрения воспитания у них умения общаться, работать и договариваться со всеми, независимо от симпатий и антипатий. Кроме того, между сложившимися постоянными группами невольно возникает конкуренция, которая, вопреки расхожему мнению, вовсе не способствует продуктивной работе.

Не очень полезно, с точки зрения развития коммуникативных навыков, составлять группы по симпатиям. Этого разделения у ребят достаточно во внеурочное время. Кроме того, между компаниями могут быть сложные отношения и не стоит их усугублять. На занятиях важно учиться работать всем со всеми. Кстати, именно занятия по развитию информационной грамотности весьма способствуют развитию общих коммуникативных навыков.

В-третьих, место проведения занятий. Конечно, лучше всего заниматься в библиотеке. Здесь при любом повороте событий на занятиях, особенно, если вы работаете по экспериментально-исследовательскому принципу, у вас все под рукой. Да и на ребят обстановка библиотеки, как правило, действует хорошо. После привычных классов здесь все по-другому, а, значит – интереснее. Если же приходится заниматься в классе, вам придется приносить с собой большое количество материалов не только запланированных для урока, но и на всякий случай разные материалы для непредвиденных ситуаций и варианты более сложных заданий для сильных ребят.

### **Организация консультаций**

При бесконечной занятости библиотекаря текущими делами организовать полноценные систематические индивидуальные консультации довольно сложно. Но так или иначе делать это приходится. Вот несколько вариантов организации этой работы.

В библиотеке собираются только те ребята, которые ищут какой-то материал для докладов, сообщений, проектов или просто для себя – но обязательно ищут. Совершенно реально объединить их (условно) в несколько групп, которые не будут работать вместе, но находятся на одном этапе работы.

Например, есть два человека, пришедшие с запросами материалов для докладов, темы и границы которых им самим еще не очень ясны. Им вы будете объяснять, как уточнить свой запрос и наметить путь поиска. Каждый будет работать сам, а к вам подойдет уже с уточненным вариантом, который вы в зависимости от результатов будете помогать корректировать или предложите двигаться дальше.

Кроме этих двух, пришли еще трое, которым нужно законспектировать собранный материал. С ними, пока первые двое работают, вы будете обсуждать наиболее подходящие для задач каждого способы свертывания информации.

В принципе, работать в режиме индивидуальных консультаций можно одновременно даже с 10 учениками. Надо сказать, что дети, по свидетельству коллег, довольно быстро привыкают к мысли, что никто им ничего готового, с заложенными страничками, на подносе не принесет, и им становится даже интереснее самим подбирать и обрабатывать информацию. Особенно, если учителя спрашивают не только готовый реферат, но и то, как ученик его готовил, где и как нашел материал.

Справедливости ради надо заметить, что индивидуальное консультирование, конечно, эффективнее в тех школах, где хорошо развиты проектные и другие экспериментально-исследовательские методы обучения.

О том, как строить занятия по обучению каждому этапу работы с информацией, мы поговорим в следующих лекциях.

## Лекция 3

### Основные этапы работы с информацией

#### Общие подходы к поиску информации. Основные этапы работы с информацией. Построение курса развития информационной грамотности для школьников

Цель обучения ИГ – научить ребенка планировать работу с информацией, учитывая и то, зачем, кому и в какой форме он будет представлять итоги своей работы.

Для начала нужно определить методику которая вам и, на ваш взгляд, ученикам ближе, и по которой вы будете строить занятия. Наш курс сориентирован на экспериментально-исследовательские методы обучения. Построение таких занятий представляется наиболее трудным, и потому именно для этого подхода мы предлагаем некоторые подсказки и варианты заданий.

Понятно, что перестроить все это на трансляционный или теоретико-практический способ преподавания проще, чем наоборот. Если вы еще не преподаете ИГ, мы советуем вам определиться уже сейчас, во время прохождения этого курса. Тогда вы сможете сразу протраивать для себя какие-то варианты занятий, исправлять и дополнять их по ходу дела. Когда дойдет до реального курса, у вас уже будет основа. Те, кто уже ведет уроки, будут неизбежно рассматривать данный курс по отношению к своей практике, а это тоже очень важный этап обучения.

#### **Общие подходы к поиску информации:**

Разделим их на две группы, назвав несколько условно: этические и педагогические (обучающие). Ответьте себе на несколько вопросов прежде, чем двинетесь дальше. Эти ответы в некоторой степени определяют построение вашего курса развития ИГ.

Этические принципы. Рано или поздно в повседневной работе с ними сталкивается любой библиотекарь.

1. Считаете ли вы, что библиотека, работающая с детьми, должна удовлетворять любой информационный запрос читателя, строго исповедуя принцип права человека на свободу доступа к информации?

Если к вам придет третьеклассник с просьбой дать что-нибудь о фашистах (именно так, а не про Отечественную войну!), каковы будут ваши действия? Вы ответите, что ему еще рано, он ничего не поймет – пусть подрастет; сошлетесь на отсутствие материалов, чтобы не провоцировать интерес; дадите ему возможность найти материалы и отпустите с миром (пусть учителя и родители беспокоятся, зачем ему это надо, ваше дело – выдать, что просят); предложите вместе после уроков посмотреть и обсудить то, что нашли или сделаете что-то другое?

2. Считаете ли вы, что, обучая ребенка поиску информации, вы обязаны учить его также оценке достоверности полученных материалов или это дело учителя – объяснять, что правильно, а что – нет?

Педагогические (обучающие) принципы.

1. Вы видите, что ученик, неверно сформулировав запрос, ищет информацию «наугад». Как вы поступите: предложите свою, правильную, формулировку – и тогда он все найдет; зададите ряд наводящих вопросов или поможете построить схему (мы такие схемы рассмотрим дальше в лекциях), чтобы ученик смог переформулировать запрос сам; просто найдете для него информацию, попутно объяснив, где ошибка или неточность в запросе?

2. На уроках ИГ вы учите ребят алгоритму поиска, но вот они приходят с просьбой подобрать им материал к докладу, олимпиаде. Ваши действия: подберете материал, потому что «они и так загружены, а проверка усвоения – это на уроке»; предложите вспомнить, что разбирали на уроках, и будете настаивать, чтобы искали сами; тут же вкратце повторите свои объяснения – или сделаете что-то другое?

3. Считаете ли вы, что на занятиях по ИГ вы должны отрабатывать с ребятами алгоритмы поиска и работы с информацией, а обучать презентации материалов (написанию рефератов и т.п.) – дело учителя?

Мы не будем разбирать, какие ответы на эти вопросы верные, а какие – нет. У каждого из вас они – свои. Опыт показывает, что эти вопросы возникают практически у всех. Главное – увидеть и решить их для себя заранее, прежде, чем столкнетесь с теми или иными из них как с неожиданностью уже в процессе работы над курсом ИГ.

### **Основные этапы работы с информацией**

Итак, все начинается с того, что человек осознает: ему нужна информация по какой-то проблеме. Это еще не работа с информацией, а только осознание информационной потребности. Это чрезвычайно важный момент в воспитании и развитии детей. По идее – задача школы развивать у учеников такую способность, но традиционная система обучения не способствует даже возникновению информационных потребностей, а уж тем более их осознанию: большинство знаний ребенок получает в готовом виде и их получение для него лично никак не актуально в данный момент. И даже запросы, с которыми он приходит в библиотеку, чаще всего – не его информационная потребность, а просто требование учителя. Информационная потребность возникает у ученика и осознается им в процессе экспериментально-исследовательского обучения или в жизни.

Именно библиотека может довольно много сделать в данном направлении. Достаточно несколько раз проиграть с малышами ситуации, когда как раз поиск информации даст наилучшие результаты.

Пример. Первый класс. Библиотечный урок. Библиотекарь спрашивает одного из учеников: если бы ему подарили морскую свинку, чем бы он стал ее кормить. Тот не знает. Начинается общий поиск возможных вариантов. Их возникает несколько:

- спрашивать у всех, чем ее кормят;
- пробовать давать свинке все подряд и смотреть, что она будет есть;
- пойти к ветеринару (обычно это говорят те, у кого есть домашнее животное!);
- найти книжку по содержанию дома морских свинок.

Библиотекарь, не комментируя, выписывает все на доску. Далее следует обсуждение каждого варианта, в результате которого последний – книжка – выбран как самый надежный: и узнаем все точно, и свинка не заболеет.

Проблема определена, информационная потребность осознана, и человек отправляется добывать информацию.

Вся дальнейшая работа представляет собой 6 этапов.

1. Формулировка и уточнение запроса, определение круга источников, выбор формы презентации результатов работы.
2. Выработка алгоритма поиска информации.
3. Поиск и локализация информации.
4. Качественная оценка и отбор полученной информации.
5. Обработка, компоновка и интерпретация отобранного материала.
6. Подготовка к презентации и презентация итогов работы.

Поговорим о каждом этапе подробнее.

Формулировка и уточнение запроса, определение круга источников, выбор формы презентации результатов работы.

Каждый библиотекарь хорошо знает, с какими невнятными запросами порой приходит читатель. Кто-то однажды определил степень точности такого запроса как «весь мир и его окрестности». Свести подобный запрос к максимально точному – и есть задача библиотекаря. Как правило, приходится задать много наводящих и уточняющих вопросов, дабы понять, что же на самом деле необходимо читателю, спрашивающему, например, «материалы по Гражданской войне». Наша же цель – научить школьников самих приходить от запроса «вообще» к точной формулировке поискового запроса. И задача обучения не в том, чтобы в итоге ребенок сразу умело формулировал запрос (это не всякий взрослый может), а чтобы путем вопросов к самому себе и других приемов он мог постепенно сузить тему, вычленив именно то, что действительно нужно и реально охватить.

Определение круга источников – это определение типа материалов, уровня их сложности, степени доступности и т.д. Здесь наша задача – научить ребят заранее планировать, какие виды материалов (текстовые, графические и т.д.) и носителей им подходят, чем отличается информация в энциклопедиях от статей в периодике, будут ли они пользоваться материалами из Интернета. То есть после уточнения темы запроса следует определение характера требуемой информации. Иными словами, это установление границ отбора материалов по разным критериям: по степени сложности изложения, по широте охвата вопроса, по читательскому назначению и др. Необходимо в общем виде очертить типы источников информации и материалов, которые будут или, наоборот, не будут приниматься к дальнейшей работе. Для этого надо научить школьника определять, зачем он ищет информацию, как дальше собирается ее использовать и, соответственно, каким условиям должны удовлетворять источники.

Как ни покажется на первый взгляд странным, выбор формы презентации результатов работы надо делать именно на первом этапе, чтобы дальше четко определить ход поиска информации.

Сразу договоримся, что под словом презентация мы имеем в виду любую форму представления учеником результатов его работы с информацией, а не только компьютерную презентацию в PowerPoint.

На самом деле, библиотекари очень часто так и делают, даже не задумываясь над тем, что выясняют у читателя именно форму презентации. Сколько раз, получая запрос от читателя, вы спрашиваете его: «Тебе для чего? Для доклада? Ах, олимпиада скоро, тогда тебе совсем другую книжку нужно».

Бывает, что форма презентации меняется по ходу исследования или вовсе определяется только в конце, но чаще ребята сразу представляют себе, что будут делать с полученным материалом. Задача библиотекаря - научить ребенка планировать работу с информацией, учитывая и то, зачем, кому и в какой форме он будет представлять итоги своей работы.

### **Выработка алгоритма поиска информации.**

Теперь наступает очередь вопроса «Как и где мы будем искать то, что нужно?». Наша задача – не дать ребенку готовый круг источников, а научить самостоятельно определять его в соответствии с целями и задачами поиска.

Алгоритм поиска – это, по сути, путь следования от источника к источнику, пока не будет получена требуемая информация. Мы должны научить ребят заранее отвечать на вопросы: с чего я начну поиск, к чему обращусь дальше, если не найду нужную информацию или ее часть.

### **Поиск и локализация информации.**

Это не просто следование по тому пути, который вырабатывается на предыдущем этапе, а еще и умение по ходу поиска сразу отсеивать ту информацию (или источники), которые не соответствуют нашим требованиям, сформулированным при определении круга источников. Если на этом этапе мы не научим читателя-ученика сразу отслеживать соответствие источника заданным параметрам, то раньше или позже он растеряется перед количеством полученных материалов, несопоставимых по уровню, степени достоверности и нужности.

Например, если задача ученика провести исследование по истории города Бишкек в XIX веке, вряд ли ему нужен учебник по истории Кыргызстана данного периода. И школьник должен сразу отклонить его как неподходящий, еще на этапе работы с каталогом и картотеками.

### **Качественная оценка и отбор полученной информации.**

Теперь, когда информация найдена, ее необходимо оценить по нескольким параметрам. Они могут быть общими и частными, применимыми лишь к данной работе, могут различаться и добавляться в соответствии с целями работы, возрастом ребенка и др., но основными всегда остаются: уровень сложности, степень достоверности, актуальность (в целом и для данной работы), полнота.

Для оценки по каждому из параметров существуют несложные и вполне понятные критерии и методики, которые мы рассмотрим в соответствующей лекции.

А сейчас – только одно, но важное правило. Одна из целей обучения детей ИГ – именно умение критически оценивать информацию. Таким образом, библиотекарям (педагогам) необходимо всячески избегать своих оценок типа «это ерунда, а это тебе еще рано». Наша задача – научить их этому. Опыт показывает, что даже младшие школьники вполне способны на критическую оценку полученной информации.

### **Обработка, компоновка и интерпретация отобранного материала.**

Самый трудный этап. Здесь нам предстоит научить ребят и способам свертывания и развертывания информации, и логике выстраивания полученных сведений в тексте, и выбору иллюстративного и иного сопроводительного материала.



Очень важный момент – интерпретация. Как уже говорилось в первой лекции, важно научить ребят не только найти и скомпилировать материал, но и сделать из него какие-то самостоятельные выводы. Ради рефератов, переписанных в итоге из одной энциклопедии, нет смысла учить поиску и оценке информации. Главный признак информационно-грамотного человека – умение учиться, чтобы быть готовым к решению любой незнакомой задачи, а, значит – к самостоятельному мышлению.

### **Подготовка к презентации и презентация итогов работы.**

Казалось бы, на этом этапе учить ребенка должны уже специалисты совсем по другим предметам, а не по работе с информацией. В самом деле: информация найдена, обработана, выводы сделаны. А учить писать сочинения и рефераты, создавать компьютерные презентации, снимать фильмы, готовить олимпиады и игры для малышей – дело учителей-предметников и руководителей кружков. Но и тут наши ученики должны проявить навыки информационной грамотности, чтобы работа была сделана хорошо.

На этом этапе мы с ними начинаем разбираться в правилах оформления рефератов (сноски, ссылки, цитаты и др.), учимся создавать пристатейные списки литературы, а в менее традиционных работах – фильмах, слайд-шоу – правильно писать титры и многое другое.

**Наполнение курса.** Мы с вами уже увидели, что всем этапам работы с информацией учить, конечно, необходимо. Но также ясно, что этого недостаточно. Для того, чтобы ребенок научился эффективно искать и перерабатывать информацию, он должен знать, где именно она может содержаться. То есть мы с вами пришли к тому, чему учили детей много лет на библиотечных уроках: библиотечные каталоги и картотеки, прикнижные указатели и словари, периодика и справочники.

В идеале – еще Интернет и умение работать с библиографическими указателями.

Еще один серьезный блок – авторское право при использовании и цитировании, правила создания докладов, рефератов и компьютерных презентаций (здесь имеется в виду не умение работать в PowerPoint, а умение правильно организовать информацию на слайдах, соотнести с ними устное выступление и т.п.). Это, конечно, темы в основном для старшеклассников.

Порядок изучения тем. Вариантов, как всегда, может быть столько же, сколько ведущих курс. Два наиболее распространенных обозначим условно как последовательное изучение и ситуативное. При этом не имеет значения, какой педагогический подход вы используете на занятиях: порядок изучения разделов вашего курса может быть и тем, и другим.

Последовательное изучение предполагает изложение в том или ином виде всех тем по порядку с подкреплением практикой каждого этапа. Сначала изучается устройство книги, потом простейшие поисковые системы (работа с содержанием, потом с указателями), позже – организация каталогов. Соответственно, по мере углубления знаний усложняются задания: сначала ребята ведут поиск только по алфавитно-предметному указателю энциклопедии, потом добавляются еще и специальные указатели, и АПУ каталога. К этапам работы с информацией переходят тогда, когда изучены все основные поисковые системы.

Ситуативное изучение тем строится на том, что обучение основам ИГ сразу ведется по этапам работы с информацией. Все остальное как бы подкладывается под основные задачи, как способ их решения.

Пример. Библиотекарь предложила ученикам поработать с «Энциклопедией для детей» издательства «Аванта+», которая не имеет указателей: пусть попробуют группами найти нужную

информацию за короткое время. Когда у ребят это не получилось, им было предложено придумать, как сделать, чтобы в этой энциклопедии было удобно искать нужные сведения. Ученики 5 класса, работая в группах в режиме мозгового штурма, фактически придумали алфавитный указатель. Потом на столах появились книги с указателями, и все стали разбираться, как настоящие взрослые издатели делают то, что ребята только что придумали сами, и как все это называется. К концу занятия у большинства не было проблем в работе с АПУ энциклопедии и трехтомным справочником, где указатели в последнем томе. При этом традиционной теоретической части – монолога учителя с объяснением – на занятии не было.

В следующий раз этот класс будет продолжать поиск и отбор информации на интересующую их тему. Когда энциклопедии и справочника станет недостаточно, ребят отправят к систематическому каталогу, где они также путем разглядывания надписей и попыток что-то найти, обнаружат АПУ каталога. Дальнейший ход урока вы можете додумать и сами.

Иногда, при хорошей организации и продуманной подготовке пособий, можно при ситуативном изучении тем экономить время, осваивая некоторые из них в процессе работы. (например элементы книги) Впрочем, и при последовательном, и при ситуативном порядке можно изучить все запланированные темы и за одно и то же количество часов, но тогда во втором случае будет значительно больше практических занятий, а «теория», которая уже и называется так весьма условно, будет усваиваться между делом.

## Лекция 4.

### **Формулировка запроса, поиск и локализация информации Формулировка и уточнение запроса как первый этап работы с информацией. Выработка алгоритма поиска и его корректировка. Принципы локализации информации. Методика организации занятий и разработки заданий по выработке алгоритма поиска и локализации информации**

#### **Формулировка и уточнение запроса**

В предыдущей лекции мы с вами обсудили возможные подходы к построению курса развития ИГ у детей, его содержание и логику. Теперь поговорим подробнее о некоторых методах работы с той или иной темой.

Итак, предполагаем, что информационная потребность осознана и ученик отправляется за информацией.

Для начала займемся формулировкой запроса и его уточнением. Это самый первый этап работы с информацией, и именно он чаще всего выпадает на долю библиотекаря, даже если потом читатель при небольшой помощи библиотекаря сам может найти требуемую информацию и самостоятельно с ней работает.

Обычно выделяются три типа информационно-поисковых задач (запросов), с которыми читатель приходит в библиотеку:

Адресный – поиск определенного документа, о котором известны некоторые данные (авторы, название и др.);

Тематический – поиск информации (общей или частной, фундаментальной или актуальной) о предмете исследования в определенном аспекте;

Фактографический – поиск определенных сведений (фактов) о предмете исследования (объекте, персоне).

Уточнение запросов разных типов может вестись сходными методами, которым библиотекари и педагоги должны научить школьников. Мы выделим три:

Уточняющие вопросы (ученика – к себе);

Уточняющая (дифференцирующая) схема;

Ход «от словаря».

А теперь посмотрим, как эти методы уточнения применяются в различных типах поисковых запросов.

Адресный поиск. С ним дело обстоит проще всего. Запрос фактически уже сформулирован. Его уточнение может сводиться к нескольким вопросам, которые ребенок должен уметь задавать самому себе прежде чем приступит собственно к поиску.

1. Точно ли я знаю имя автора и / или название книги (диска, кассеты, другого документа)?
2. Если мне известны и имя, и фамилия автора, что я буду в первую очередь учитывать при поиске? (Это, конечно, для младших школьников вопрос).

3. Правильно ли я их записал? Как еще они могут писаться?
4. Может ли быть другой вариант названия?
5. Что еще мне известно об этом документе (жанр, год выпуска и т.п.)
6. Может ли искомое произведение оказаться частью документа (сборника, например), а не отдельным документом (изданием)?

Можно, конечно, просто дать ученикам такой список вопросов и потом на практике проверять их усвоение. Но это не будет настоящим обучением, ибо, как известно, при любом объяснении на словах и даже на примере (делай, как я) человек усваивает лишь часть информации, к тому же – меньшую. Лучшее обучение то, где информация, правила, закономерности выведены самостоятельно (при поддержке учителя, конечно) в результате исследования, а не повторения. Так и с этими вопросами.

Тематический поиск. Это тот тип запроса, с которым библиотекарь, работающий с детьми, сталкивается чаще других, ребенку же формулировать его – труднее всего.

Если ученик 4–5 класса пришел в библиотеку с заданием сделать в классе доклад о зубрах, то вопрос «Что именно он хочет узнать об этом животном?» может поставить его в тупик: порой ведь ученик не очень понимает, что стоит за таким вопросом и теряется от этого непонимания. Есть несколько вариантов уточнения этого запроса.

Уточняющие вопросы

Как правило, с небольшими вариациями, это будут одни и те же вопросы. Важно, чтобы ребята, задавая их себе, видели логику в их последовательности, – тогда им легче будет очертить круг поиска информации, то есть уточнить запрос. И начинать стоит не с того, что я хочу узнать, а с того, что я уже знаю об этом.

Начинать с определения круга своих знаний очень важно. Во-первых, такой вопрос активизирует мышление и помогает найти «отправную точку»: это я уже знаю, отсюда могу идти дальше. Во-вторых, он не создает того психологического барьера, который нередко возникает у ребят при вопросе «что именно?». Всегда легче начинать с мысли, что ты уже что-то знаешь.

Возвращаясь к упомянутому зубру, можно строить вопросы примерно так: «Зубр – это кто? Какие его признаки я знаю? Что еще я о нем знаю?».

Можно предложить ученикам простейшую табличку, которую они будут заполнять для себя в любой произвольной форме. Разделим лист бумаги на три колонки, которые можно назвать, например, так: кто (что)?; признаки; другие сведения.

Варианты ответов в ней могут получиться неожиданными, но в любом случае, они наведут ученика на мысль, что же именно следует искать дальше

Пусть пишут так, как им удобно, и в том порядке, в каком вопросы приходят в голову, в дополнительной графе таблицы или вне ее. Может быть, вопросов возникнет всего-то несколько. Например: где живет зубр, чем питается, какого он размера, вида, бывает ли другого цвета? Если перед вами младший школьник – может быть, этого достаточно. Не настаивайте, чтобы он непременно «подумал еще». Другие сведения у него появятся в процессе поиска информации (а для

доклада в 3–5 классе, может быть, и этого хватит?) А если вопросов совсем мало, предложите ученику спросить себя: этих сведений будет достаточно, чтобы рассказать другим о... (в данном случае – о зубре)?

Но бывает и по-другому. Вопросов может оказаться очень много. И вот тут самое время задать следующий вопрос: возможно ли на уроке в одном докладе рассказать обо всем?

Например один ученик составил список вопросов про зубра и, увидев, как их получилось много и так хочется рассказать обо всем, растерялся, но потом вспомнил следующий вопрос из «шпаргалки», которую они составляли на библиотечном уроке.

Вопрос был такой: может быть, нужно что-то выделить в качестве главной темы?

Ответ нашелся у ребенка сразу: «Я буду рассказывать, почему он в “Красной книге” и как его спасают, а остальное – только чуть-чуть».

Вот мы и получили тот примерный круг вопросов, которые ребенок (и маленький, и большой) должен уметь задать сам себе в начале работы. Сведем их в общий список.

1. Что я уже знаю об этом?
2. Что еще можно узнать?
3. Достаточно ли будет этих сведений, чтобы рассказать другим о...?
4. Возможно ли на уроке в одном докладе рассказать обо всем, что я могу найти?
5. Может быть, нужно что-то выделить в качестве главной темы?

В результате у каждого из детей, получатся разные, но точные запросы. У первого поиск информации будет вестись, выражаясь взрослым языком, по теме «Характеристика зубра», а у второго – «Зубр как животное из “Красной книги”». Во втором случае ребенок сам сформулировал фактически план будущего доклада. И тут только надо научить его это увидеть.

Опять же, можно, конечно, просто продиктовать ученикам список вопросов, на которые они должны ответить себе, чтобы уточнить запрос. Но гораздо интереснее, а главное, эффективнее, выработать эти вопросы вместе с ними на занятии путем разбора разных примеров поиска и проблемных вопросов. Потом список этих вопросов можно также оформить в виде плаката и повесить в библиотеке или в классе.

#### Схема-кластер

Это еще один способ уточнения тематического запроса. Нам часто кажется, будто схемы – это для старших. На самом деле с составлением кластера после 1–2 разборов в классе легко справляются и ученики начальной школы. Кластер – это схема в виде грозди, где в центре помещается тема исследования, а от нее гроздьями расходятся сведения по разным направлениям – известные или, наоборот, требующие исследования. Эта схема очень удобна для уточнения запроса.

#### Работа «от словаря»

Это тот случай, когда речь идет не о сужении круга поиска путем уточнения темы, а о расширении его. Так бывает, когда ученику нужно найти ответ на вопрос, о котором он не имеет ни малейшего понятия. В таком случае уточнение запроса начинается с уточнения значения слова или сферы его применения. От того, что найдено в первом источнике, зависит движение к следующему, а следовательно, расширение представления о теме и определение того, что именно нужно в итоге.

Например однажды учитель истории предложил ученикам 6-го класса к следующему уроку подготовить сообщения на темы, о которых они еще ничего не слышали: зачем нужна ирригация; что такое дельта реки; Нил – это...; что такое ил и какая от него может быть польза. Ход был замечательный. На следующем уроке ребята выкладывали все, что «накопали», старательно объясняя друг другу значения слов и все найденные сведения, еще не очень понимая – зачем. А потом, когда учитель привел все это «к общему знаменателю», выяснилось, что их поиски касаются Древнего Египта, который они теперь будут изучать. Мы не будем дальше углубляться в методику построения таких уроков по истории – у нас другие задачи. Рассмотрим возможность поиска информации по вопросу, о котором ничего школьнику не известно.

Итак, шестиклассникам пришлось искать информацию самим. Главные вопросы, которые библиотекарь задавала детям, были: ты знаешь, что значит это слово (ирригация, дельта, ил, Нил и т.д.)? Если не знаешь, как ты будешь выяснять? Начинали с обычного толкового словаря, чтобы выяснить значение слова, и записывали, где нашли объяснение – на тот случай, если в других источниках объяснение будет отличаться или если этот словарь понадобится использовать в классе. Если в первом словаре не находили, отмечали в записях, в каком издании не нашли, и двигались к следующему. Попутно выясняли, что если слова нет в словаре русского языка, может быть, оно – иностранное? Смотрели в словаре иностранных слов (так же записывали его выходные данные и отмечали, нашли статью или нет) и так далее, пока кое-какие сведения не прояснились.

Выяснив значение слова, пытались понять, в каких материалах (в книгах или статьях) и на какую тему может быть более подробная информация об этом предмете.

Разобрались, что про ирригацию можно почитать в книгах по природоведению и сельскому хозяйству, а про ил – в книгах о реках.

Фактографический поиск. Этот вид информационного запроса, как показывает практика, в школьной и детской библиотеке чаще встречается не как самостоятельный, а как сопутствующий запросу тематическому. Обычно он не требует этапа уточнения, так как исходный вопрос сам по себе содержит уточнение, поскольку начинается со слов кто, что, где, когда, откуда, сколько и т.п. Однако бывает, что школьнику приходится искать фактографические сведения различного характера для сравнения, и тогда проблема уточнения запроса возникает.

Например, девятиклассникам было задано составить сравнительную хронологическую таблицу жизни А.С.Пушкина и событий русской истории.

Начали мы с тех же уточняющих вопросов, которые рассматривались выше применительно к тематическому поиску.

-Что мы уже знаем об этом?

-Что еще можно узнать?

-Достаточно ли будет этих сведений, чтобы составить таблицу?

-Возможно ли в одной таблице уместить все сведения, что мы можем найти?

-Может быть, нужно что-то выделить в качестве главной темы?

Сначала очертили круг своих знаний. Начали, естественно, с дат рождения и смерти поэта, которые образовали границы будущего поиска. Предварительная идея ребят была в том, что таблица будет состоять из двух частей: события биографии поэта и события в стране. Пока составляли список того, что еще можно узнать, выяснилось, что вопросов получается очень много. В итоге их разделили на биографические, внешнеполитические, внутривнутриполитические и культурные. Каждый взял себе по одному направлению поиска. Эта работа – еще не поиск информации, а только лишь уточнение границ фактографического запроса. Потом ребята вместе должны были вносить всю найденную информацию в таблицу, которая получалась уже из четырех частей.

После того, как запрос сформулирован достаточно точно, необходимо в общем виде очертить типы источников информации и материалов, которые будут или, наоборот, не будут приниматься к дальнейшей работе. Иными словами, после уточнения темы запроса следует уточнение характера требуемой информации. Мы уже говорили об этом в предыдущей лекции. Для этого надо научить школьника определять, зачем он ищет информацию, как дальше собирается ее использовать и, соответственно, каким условиям должны удовлетворять источники.

И опять главным нашим методом будут уточняющие вопросы. И опять задавать их должен не библиотекарь читателю, а читатель-ученик – себе.

Первое и главное, что нужно выяснять при уточнении круга источников – какого характера информация нам нужна: общие сведения, которые могут не меняться никогда или очень долго, или актуальная информация, показывающая положение вещей на сегодняшний день? Например, к докладу по экономической географии Кыргызстана, его основные водные ресурсы можно посмотреть и в Энциклопедии (реки, озера, куда не делись), а вот численность ее населения на 2001 год уже не актуальна.

Ответ на этот вопрос определит выбор источников, как по времени издания, так и по степени фундаментальности (монография или периодика, энциклопедия или просто справочник).

Второе. Какой тип материалов нам нужен.

- по форме представления: текстовые, аудиовизуальные,
- по распространенности: опубликованные, неопубликованные.
- по видам изданий: периодические, непериодические, продолжающиеся, сериальные?

Данный отбор зависит во многом от того, определен ли способ презентации итогов работы. Понятно, что для создания доклада на школьной конференции и на конференции с компьютерной презентацией на одну и ту же тему понадобятся совершенно разные материалы.

Третье. Каков должен быть уровень сложности требуемых материалов? Ответ на этот вопрос не всегда напрямую соотносится с возрастом и читательским опытом вашего ученика. Может оказаться, например, что для выступления перед младшими школьниками с рассказами о планетах или о добыче электроэнергии девятикласснику проще взять сведения из детской книжки, чем самому адаптировать текст из «взрослой» энциклопедии. А иному восьмикласснику вполне под силу серьезные научные статьи. Однако если даже у ученика нет особых требований к уровню сложности, мы все же должны его научить определять степень доступности лично ему каждого

источника информации еще на этапе их первого просмотра, а не тогда, когда уже взял книгу в работу, углубился, а потом понял, что слишком сложно. Но это уже другая часть работы.

### Выработка алгоритма поиска и его корректировка

Алгоритм – совокупность действий и правил для решения данной задачи.

Как мы видим, данное определение не противоречит идее вырабатывать алгоритм поиска информации по конкретному запросу: раз запросы (то есть поисковые задачи) разные, то и пути решения должны быть разными. И, разумеется, эти пути нужно продумывать прежде, чем бросаться решать задачу. Если решение поисковой задачи требует нескольких шагов, то их последовательное планирование и есть выработка общего алгоритма поиска информации, внутри которого укладываются существующие стандартные наборы действий (алгоритмы), например, по поиску в алфавитном или систематическом каталогах, в словарях.

Конечно, для того, чтобы выработать алгоритм (то есть логическую последовательность действий) поиска информации по конкретному запросу, ученик должен иметь представление о существующих возможностях и правилах поиска. Иначе говоря, алгоритмам работы с различными видами каталогов и картотек, со словарями и СБА различных изданий надо учить либо до, либо одновременно с освоением всех этапов работы с информацией.

После того, как запрос максимально уточнен, не спешите искать информацию. Начинаем мы с того, что подбираем все возможные ключевые слова, обозначающие наш круг поиска. Они должны максимально подробно отражать смысл нашего поискового запроса.. Ключевые слова важны не только для тех, кто будет работать с электронным каталогом и с Интернетом, но и для традиционного поиска. Как же иначе вести поиск в АПУ систематического каталога или энциклопедии? При этом ключевыми можно с некоторой долей условности называть не только собственно поисковые слова, т.е. предмет поиска: в такой список полезно включать и те, которые будут просто дополнительной «шпаргалкой» при поиске и отборе информации.

Алгоритм поиска состоит из подбора ключевых слов и синонимического ряда и выстраивания их в логические цепочки, отражающие те или иные связи между понятиями.

Второй этап данной работы – определение всего порядка действий по поиску требуемой информации. Попросту говоря, порядок этот образуется из вопросов «С чего начать?» и «Что делать дальше, если найдем/не найдем достаточно информации с первого, второго и т.д. шага?».

### Принципы локализации информации

Будем считать, что наши ученики вполне разобрались с алгоритмом поиска информации и достаточно успешно его реализовали. Наша очередная задача – научить их уже на первом этапе поиска локализовывать получаемую информацию, чтобы в ней не «утонуть». Собственно термин локализация и означает ограничение какими-либо пределами, сосредоточение на чем-нибудь одном или в одном месте. Иными словами, надо научить школьников сразу ограничивать, отсеивать некоторые источники и/или информацию как не соответствующую запросу.

«Шпаргалка», касающаяся круга материалов, о которой мы говорили выше, поможет вашим ученикам на этапе первого просмотра найденных документов. Ведь даже при элементарном умении читать каталожную карточку можно сразу отсеять часть материалов как неподходящих, если обращать внимание на подзаголовки, годы издания, читательский адрес, аннотации. (Условно



говоря, не берем компакт-диски, видеокассеты и фотоальбомы, если нужен только текст. Или: не годятся книги до такого-то года издания).

Кроме ограничения по типу материалов, оговоренного еще на этапе уточнения запроса, стоит сразу обращать внимание на некоторые другие особенности сведений (или источников). Например, при подготовке к олимпиаде по истории, где несомненно важнейшей вехой является Великая Отечественная война, вряд ли стоит принимать как нужный источник информации фронтовые очерки, сколь бы интересными они ни были. Очерк, написанный для газеты по горячим следам событий, не может служить источником точных и в то же время в достаточной мере обобщенных сведений, какие нужны на олимпиаде.

Необходимо также уточнить, насколько подробная или, наоборот, общая информация нужна для конкретной работы, и соответственно отсеивать сразу подробную статистику (при подготовке общей информации) или философские статьи по поводу рассматриваемого вопроса, когда требуется сравнительный анализ конкретных показателей.

Так же важно сразу отсеивать те источники, которые слишком просты или слишком сложны для данного читателя.

При небольшой тренировке на практике все это оказывается совсем не так сложно, как может показаться. Умение сосредоточиться на поиске по конкретным параметрам и не позволять себе отвлекаться на ненужную в данный момент информацию – один из показателей общего умения учиться.

### **Методика организации занятий и разработки заданий по выработке алгоритма поиска и локализации информации**

Как и все рекомендации нашего курса, методика организации таких занятий сводится к нескольким простым правилам.

- Большая часть заданий по выработке алгоритма поиска и локализации информации легче всего выполняется при работе ребят в группах или парах.
- Главная задача ведущего занятия – не давать готовые рецепты того или иного действия, а создавать проблемные ситуации, при решении которых ученики сами найдут и сформулируют нужные правила и порядок действий.
- Все выведенные в результате работы новые правила, схемы должны быть сформулированы, зафиксированы и вывешены для всеобщего сведения в библиотеке или классе, где ведутся занятия по ИГ. Нельзя ждать от детей, что они сразу запомнят все новые сведения. Висящий на стене плакат-подсказка помогает постепенному усвоению, тогда как требование делать что-то без подсказок только усложняет процесс выработки нужных навыков, поскольку создает стрессовую ситуацию.
- Если вы сегодня объяснили детям, как пользоваться каталогом, и лишь через неделю (на следующем уроке) предложили им поработать с ним, не ждите, что они все правильно сделают. Любая практика – только сразу, иначе половину следующего урока вы будете объяснять все снова.
- Приучите ребят последовательно записывать весь пройденный путь поиска информации и описывать хотя бы по самой простой схеме все просмотренные источники информации, будь то словарь или библиотечный каталог, или сайт в Интернете.

· Если вашим ученикам трудно сразу в процессе поиска отсеивать информацию, не соответствующую в точности сформулированному запросу, предложите им сначала разобраться в тех материалах, которые подобрали вы. При этом сознательно допустите несколько некорректно подобранных источников или сведений, конечно, с учетом возможностей учеников.

· Вместо того чтобы поправить ребенка, предложившего неверный ход, например, при поиске информации, развейте это его неверное действие до такого предела, чтобы он сам увидел, что надо искать другой вариант.

Пример из реального опыта. Ребенок предполагает искать тематическую информацию (гражданская война в США) через алфавитный каталог. Предложите ему составить список ключевых слов для такого поиска, а потом – пусть ищет на «США», на «гражданскую войну»... Довольно быстро он сам увидит, что ничего не находится, а на карточках, которые стоят рядом, описаны книги на совсем разные темы. Тогда спросите, чем, по его мнению объединены карточки, стоящие рядом. А если фамилиями авторов, то как же он найдет книги по своей теме, если не знает, кто их написал?

· Викторина или любое другое соревнование на «кто быстрее» – не способ реальной проверки знаний, ибо у всех детей разная не только скорость усвоения знаний и навыков, но и скорость реакции в ответе на вопрос.

## Лекция 5.

### Качественная оценка информации

#### Общие подходы к оценке качества информации.

#### Выработка частных критериев оценки и отбор полученной информации в соответствии с целями и задачами работы.

#### Общие подходы к оценке качества информации

Умение правильно оценить информацию встречается у нас нечасто. То ли в силу менталитета, то ли вследствие традиционной системы обучения наше восприятие информации зачастую лишено критического элемента. Мысль о том, что раз напечатано (в газете, журнале, книге) или сказано по радио, телевидению – значит, правильно, для многих все еще более привычна, чем та, что любую информацию надо хотя бы сравнить с другой. И по-прежнему в большинстве школ мы приучаем детей думать, что существует лишь одна правильная точка зрения или только один точный факт (чаще всего – как в учебнике) и что именно их нужно усвоить. Между тем одно из главных умений, необходимых современному человеку в условиях мощного информационного пространства, – это умение критически оценивать и отбирать информацию. Во многих странах именно на это, а не на усвоение массы фактической информации, направлено школьное образование. Дети там часто знают гораздо меньше наших школьников, но хорошо представляют себе, как нужно добывать информацию и как отбирать среди найденного верные и авторитетные сведения.

Попробуем разобраться, что значит оценивать информацию и по каким параметрам это можно делать.

Достоверность. Это основное требование к любой информации. Не всегда достаточно получить сведения из энциклопедии или словаря (даже, как говорится, «с именем», то есть очень популярных), чтобы быть уверенными в их достоверности.

Есть несколько простых правил, которых придерживаются люди, постоянно (по роду работы, например) имеющие дело с разной информацией. Этим правилам очень полезно учить наших ребят.

Правило трех источников. Факт считается достоверным, если его подтверждают несколько (больше двух) разных источников.

Обратите внимание учеников на простой пример. В выпуске новостей одни события подаются просто как факт (там-то произошло то-то), а другие начинаются со слов: «По данным такого-то информационного агентства произошло то-то». Первая формулировка означает, что либо у теле(радио)компании есть корреспондент на месте происшествия (иными словами, сами видели), либо эта информация поступила одновременно из трех разных источников. Вторая же формулировка означает, что на момент выхода новостей в эфир имеется «не своя» информация, а подтверждения от других источников, кроме названного, еще нет. Тот же принцип распространяется на публикацию новой научной информации: никакие результаты исследований не считаются достоверными, если исследования (опыты, наблюдения) проводились только при одних условиях и не были повторены многократно.

Классическая традиция подготовки энциклопедий требовала, чтобы любые фактические данные, приводимые в новом издании, подтверждались не менее чем тремя авторитетными источниками. Существовали даже списки таких источников по разным отраслям знания, куда входили и все крупнейшие энциклопедии разных стран (готовившиеся в свое время по тем же правилам).

Степень доверия. Доверие к информации тем выше, чем более мы уверены в квалификации и осведомленности автора.

Иначе говоря, рассматривая новую статью (например, о неких исторических событиях), стоит выяснить, кто ее автор – ученый-исследователь, популяризатор науки или репортер газеты, известной любовью к сенсациям.

Цели и задачи материала. Как они представлены его создателями. Пример. Выпущен новый справочник, авторы которого заявляют в предисловии, что собрали исчерпывающий материал по данному вопросу. В популярной книге на ту же тему доказывается новая теория или трактовка вопроса. Какова степень достоверности сведений в том или другом случае? В первом случае она выше, потому что, скорее всего, авторы собрали и систематизировали сведения из многих источников. Во втором же случае нужно внимательно смотреть не только на факты, но и на то, как они поданы: бывает, что автор, увлеченный своей идеей, начинает «притягивать за уши» какие-то данные, которые помогают в доказательстве, или опускать детали, которые мешают. В таких материалах не всегда легко разобраться и взрослому, но обсуждать подобные ситуации с детьми все равно надо.

Очень важно учить ребят различать факт и личное мнение (идет ли речь о мнении автора или собственном мнении читателя, сложившемся под влиянием данной информации). Вспомним, как часто в ответ на ваш вопрос «что он сказал?» вам пересказывают услышанное не дословно, а передают свое понимание смысла (не всегда и верное).

### Полнота информации

По полноте предоставляемой информации источники можно разделить на три основные категории. Когда читатель (ученик) задается вопросом: достаточно ли информации он найдет в данном источнике, – важно, чтобы он умел определить это изначально, понимая, к какой категории относится источник.

Источники общих сведений. В них можно получить первоначальную, самую общую, информацию о предмете. К таким источникам отнесем универсальные энциклопедии и справочники, энциклопедические и толковые словари, а также статьи в научно-популярной периодике и изданиях для детей.

Источники специальных сведений, которые содержат более детальную информацию, поскольку, как правило, они посвящены одной или нескольким близким темам. К ним относятся: отраслевые энциклопедии и справочники, специальные статьи и монографии, посвященные одной теме.

Дополняющие источники. Это материалы новейших исследований или, наоборот, публикации архивных материалов, писем, комментарии к текстам в академических изданиях, сводки политических или экономических новостей – все, что может расширить или углубить знания, уже полученные из источников общих и специальных сведений.

Вот, например, как могут распределяться по полноте материалы об известном спортсмене – чемпионе Олимпийских игр прошлых лет. Из универсального энциклопедического словаря мы узнаем его место рождения и годы жизни (зачастую – без точных дат), вид спорта, в каких играх и когда участвовал, основные достижения и список наград. За более подробной информацией нам придется обратиться к специальным справочникам (типа энциклопедий «Олимпийские игры» или «Спорт») или к сборникам статей о великих спортсменах. Возможно, это будут биографические справочники по видам спорта – о великих теннисистах, знаменитых лыжниках и т. п. Если же нам понадобится узнать, какие специальные системы тренировок или реабилитации после травм выработал данный спортсмен, то, скорее всего, следует искать их собственные статьи или публикации в специальной прессе, научных изданиях, то есть – в дополняющих источниках.

### Актуальность информации

Степень актуальности информации можно оценивать по-разному. Во многом это зависит от толкования термина. В общепринятом значении слово актуальный означает -злободневный, важный

в данный момент. С другой стороны, все чаще это слово становится синонимом слова - современный.

Исходя из этих толкований, мы и рассмотрим вопрос об оценке актуальности информации.

Злободневная информация – это та, которая необходима в данный момент по данной теме для данной работы и отражает актуальную проблему современности («на злобу дня»). Необходимость в такой информации возникает чаще всего тогда, когда школьник готовит проблемное исследование, требующее не просто изложения каких-то знаний, но и постановки вопросов, имеющих жизненно важное значение, на которые не имеется пока однозначных ответов. Например, работа на тему «Актуальные проблемы экологии» требует вычленения наиболее острых вопросов, требующих решения именно сейчас. В этом случае школьник должен уметь четко сформулировать это для себя: мне нужна информация не вообще о всех вопросах, которыми занимаются экологи, а только о наиболее злободневных («здесь и сейчас»).

Современность информации определяется, как правило, временем ее создания, однако это не всегда верно. Надо различать два направления: время создания материалов и время их публикации (например, год выхода издания). Важно приучить наших учеников при отборе информации задавать себе – четко различая их смысл – два вопроса:

- имеет ли значение для моей работы время создания источника?
- имеет ли значение год выпуска издания (или обновления сайта)?

Время создания, как и дата выхода источника, не имеет значения в том случае, когда нужно получить какие-либо фундаментальные сведения, которые меняются очень редко или никогда (количество ног у паука, расположение гор и рек на физической карте страны, формулировка закона Ома).

При этом, работая с другими источниками, содержащими, вроде бы, неизменную информацию (например, классическими трудами известных ученых), можно легко ошибиться. Казалось бы, что нового могло появиться в трудах Карамзина или Ломоносова, в каком бы году они ни издавались? Но работа над книгой могла быть закончена за много лет до смерти автора и больше не пересматриваться им. То же относится и к сайтам в Интернете: дата последнего обновления может оказаться весьма важным признаком актуальности/устарелости информации. А значит, в подобных ситуациях необходимо учитывать дату создания/обновления источника.

Год создания источника может быть важен и тогда, когда информация отражает реалии своего времени, которые успели измениться. Год публикации источника (выхода в свет данной книги, диска) важен в других случаях. Во-первых, когда речь идет об источниках, которые фиксируют именно изменения в той или иной сфере, – например, политическая карта мира, статистические и страноведческие справочники, материалы по развивающимся отраслям науки и т. п. Во-вторых, когда необходимо учитывать наличие переизданий (если более новое издание вышло исправленным и дополненным).

#### Выработка частных критериев оценки и отбора информации в соответствии с целями и задачами работы

Рассмотренные выше критерии оценки качества информации носят общий характер. Иными словами, их можно свести в некий общий свод правил, которыми должен руководствоваться в работе с источниками информационно грамотный человек.

При работе над конкретной темой и подготовкой изложения ее итогов исследователь сталкивается с двумя проблемами: оценка качества информации по данному вопросу и максимально корректное представление собранных материалов.

Частные критерии оценки информации невозможно свести к общим правилам. Ученику приходится вырабатывать их самостоятельно. Значит, наша задача дать ему не набор правил, а инструмент, который помог бы ему в работе с информацией. Конечно, проблема более точной оценки качества информации по частным критериям возникает в основном у старших школьников и студентов. Все же не надо упускать из виду, что с такими же проблемами могут сталкиваться и более младшие ребята.

Самые трудные вопросы по качеству информации появляются в тех случаях, когда ученическая работа, для которой подбирается информация, носит проблемный характер или касается тем, имеющих неоднозначное освещение в печати (а тем более – в Интернете).

Примерный ряд вопросов, на которые ученик должен ответить себе в процессе работы над сложной темой (или формой презентации), может выглядеть так:

- могло ли время создания (или публикации) данного материала повлиять на его полноту, достоверность, актуальность? (Учет исторического контекста).
- какие цели ставил перед собой автор и не могли ли они повлиять на качество его работы? Если да, то как именно?
- доступна ли данная информация той аудитории, которой я буду представлять работу (или слишком сложна, слишком проста)?
- подходит ли данная информация под формат презентации работы?

Самое трудное в оценке информации – учет исторического контекста. Важно понимать, в какой степени время создания того или иного источника информации могло повлиять на достоверность содержащихся в нем сведений, а тем более – оценок.

Это чрезвычайно трудный для понимания, но весьма важный аспект оценки достоверности информации. Он требует некоторого запаса знаний по исследуемому вопросу или хотя бы представления о том, что в разное время данные вопросы или события могли освещаться по-разному. Нужно учить школьников соотносить поиск той или иной информации со временем, о котором идет речь, с политикой или историей того времени. Необходимо задаваться вопросом: всегда ли автор мог писать то, что думал на самом деле, и не могли ли в его работе присутствовать конъюнктурные соображения или (само)цензура. Каковы цели создания информации: «С какой целью это написано? Какой реакции ждал от читателя автор? Где еще я могу проверить данную информацию?».

Современный ребенок, видящий вокруг себя множество рекламы, довольно быстро научается с осторожностью относиться к ней, поскольку понимает, что главная цель рекламодателя – не забота о его здоровье или удовольствии, а сбыт товара. Тем не менее, не стоит полагаться на опыт и понимание ребенка, а нужно все-таки обращать его внимание на скрытые цели автора. Кстати, второй вопрос поможет не только в оценке добросовестной или недобросовестной информации, но и в оценке эмоциональной окраски некоторых текстов.

Например, в работе библиотекаря, направленной на развитие у детей толерантного сознания, очень важно научить их видеть, где факты, а где – провокационный текст, имеющий целью вызвать определенные эмоции.

Уровень доступности информации для целевой аудитории.

Критерий, почти совсем не учитываемый в ученических работах. Это, видимо, часть нашей традиции трансляционного обучения, где работу ученика зачастую видят лишь он сам, да учитель, который ее оценивает. На самом деле, как мы уже говорили, направленность любой ученической работы на реальную пользу другим, а не только на получение оценки, очень повышает и престиж работы в глазах школьника, и интерес к ней, и эффективность усвоения материала.

Во многих странах умение ориентировать свою работу на определенный круг слушателей/зрителей/читателей считается одним из обязательных навыков информационной

грамотности. Ученик должен уметь оценить требуемую глубину раскрытия темы и изложить информацию в форме, соответствующей восприятию аудитории.

И последний вопрос в ряду наиболее типичных частных критериев оценки информации – пригодность данного материала для формы презентации, задуманной учеником. Здесь все критерии оценки будут зависеть от этой формы, но важно, чтобы ребенок научился помнить еще одно: нельзя объять необъятное, не надо пытаться вложить в одну работу все, что ты узнал. Но чтобы отобрать что-то действительно важное, нужно знать больше того, что ты в конце концов включишь в свою работу.

### Оценка источника информации

Строго говоря, этот вопрос не входит в тему нашей лекции, но все же скажем несколько слов и о такой оценке. Речь идет об оценке общего качества источников информации. Иногда непросто сразу заняться качественной оценкой, содержащейся в источнике информации, особенно это трудно ученикам начальной школы и 5–6-х классов. Тогда можно начать с качественной оценки самого источника. Данные навыки сами по себе нужны любому человеку. Кроме того, эта работа поможет при начальном ориентировании в источнике и снимет психологический барьер, возникающий порой у ребят при оценке информации.

Приведем пример анкеты для оценки сайта в Интернете -Критическая оценка источника информации – Интернет.

1. Какую поисковую систему ты использовал?
2. Адрес сайта, который ты изучал.
3. Название сайта.
4. Долго ли загружается страница?
5. Привлекательно ли она выглядит?
6. Легко ли читается?
7. Есть ли изображения? Какого качества?
8. Несут ли изображения дополнительную информацию?
9. Указаны ли имя и адрес электронной почты автора сайта?
10. Есть ли указание, когда был подготовлен (обновлен) сайт?
11. Есть ли возможность при переходе на следующие страницы автоматически вернуться на первую?
12. Достаточно ли полно заглавие сайта раскрывает его содержание?
13. Смог бы ты получить больше информации из печатного справочника?
14. Во всем ли ты согласен с автором?
15. Не попадалась ли тебе неверная информация?
16. Достаточно ли актуальна предложенная информация?
17. Есть ли на сайте отсылки к другим сайтам с похожей информацией?
18. Считаешь ли ты, что автор достаточно компетентен в этом предмете?
19. Проанализировав все свои ответы, считаешь ли ты, что можешь использовать данный сайт для своей исследовательской работы?

Приведенная анкета, пригодятся Вам и для другой работы, не только для занятий по курсу ИГ. В качестве практической помощи, скажем, младшим товарищам или библиотекарю ребята могут по этим анкетам анализировать поступающие в фонд материалы на любых носителях. Из таких заполненных анкет сложится справочный фонд для вас и читателей. Кроме того, можно вкладывать копию анкеты с оценкой в книгу, диск, держать возле компьютера, на котором есть каталог сайтов.

## Лекция 6.

### Обработка и интерпретация информации

Приемы и формы свертывания и развертывания информации. Их выбор в соответствии с целями и задачами работы. Принципы построения заданий на свертывание и развертывание информации. Основные задачи.

Наша сегодняшняя лекция посвящена этапу работы, следующему за оценкой полученной информации. Если все полученные материалы прошли качественную оценку, значит, отобраны только те, которые устраивают исследователя по всем параметрам. Теперь посмотрим, каким образом ученик может ее обработать, и каковы задачи библиотекаря или педагога на этом этапе его работы.

До сих пор мы в основном говорили о технологических процессах работы с информацией. Мы и сегодня будем о них говорить. Но начнем – с конца. С вопроса: для чего все это?

Ученик в процессе обучения должен не только получить какие-то знания, но и научиться внятно их демонстрировать. Главная задача обучения через работу с источниками, в отличие от работы с одним учебником, – выработка учеником собственной позиции, мнения и выводов.

Иногда мнения и выводы могут противоречить общепринятым. Это не значит, что работа сделана плохо, неправильно. Бывает, что взятая для исследования проблема имеет несколько решений, или информация содержит разные, порой противоречивые взгляды на событие, из которых ученик выбирает как основной вариант наиболее близкий ему.

Бывает и так, что ученик сделал неверный вывод из-за нарушения в логике рассуждений при обработке информации. Это тоже скорее плюс, чем минус. Умный руководитель проекта не снизит оценку за работу, а предложит ряд вопросов – либо на консультациях по данному проекту, чтобы у ребенка было время задуматься и самому все же прийти к правильным выводам, либо как тему для продолжения исследования в дальнейшем. Во втором случае можно сознательно позволить ученику вынести на презентацию работу с выводами, которые кажутся вам ошибочными (например, если он путает причины и следствия), но непременно устроить в классе обсуждение презентации. Опыт показывает, что дети при обсуждении легко видят подобные ошибки в рассуждениях. Наша задача – научить их вникать в суть выступления товарища, правильно задавать вопросы, и, соответственно, адекватно реагировать на такие вопросы, а не искать заранее «безопасный» путь, выдавая только «правильные» мысли. Для нашей школьной практики такой путь не очень характерен. А в канадских и европейских школах это не просто распространенная практика, но и обязательный признак информационной культуры человека.

Обязательные черты информационно грамотного ученика следующие:

- ученик понимает, что проблема может иметь разные решения;
- формирует собственное суждение (точку зрения);
- вырабатывает в себе веру в собственное суждение (!);
- уважает права и мнения других [1].

В понятие «информационная грамотность» входит умение интерпретировать информацию. Иными словами, человека нельзя считать информационно грамотным, если он умеет собрать и даже скомпилировать информацию, но не умеет делать самостоятельные выводы.

Итак, с основными задачами мы разобрались. Перейдем к технологическим вопросам: чему библиотекари и учителя должны научить учеников на этапе работы с отобранной информацией?



### Свертывание информации:

Большую часть приемов свертывания информации ученики так или иначе в своей жизни уже встречали. Они не всегда знают, что как называется и как это сделать, но уже наверняка видели аннотации в книге или рекомендательном списке, встречали схемы и графики.

Наша задача – привести все эти отрывочные знания в их головах в некую систему и помочь им выработать навыки свертывания информации, выбирая оптимальные формы для данного материала и задач работы.

Наиболее часто встречающиеся формы свертывания информации можно разделить на текстовые и графические. Традиционно они дополняют друг друга, но могут использоваться и самостоятельно.

### Текстовые формы свертывания информации:

- аннотация;
- обзор;
- план, план-конспект;
- тезисы;
- конспект;
- реферат;
- дайджест;
- резюме.

**Аннотации** различают, как правило, двух видов: справочные и рекомендательные. И те, и другие имеют основной целью дать краткое представление о книге, статье, содержании диска.

*Справочная аннотация* в самом сжатом виде характеризует издание, не оценивая его, раскрывает его основные черты (тип издания, отличия от аналогичных изданий по теме, новизна или традиционность подхода и др.) и идеи, называет читательский адрес и возможные варианты использования.

При создании *рекомендательных аннотаций* в них не только дается краткая информация об издании и рекомендации по использованию (тип издания или жанр произведения, читательский адрес, новизна или повторность издания), но и используются приемы, привлекающие читателя к его содержанию, вызывающие желание прочитать. В рекомендательных аннотациях для школьников часто применяются занимательные вопросы, цитаты, прием неоконченного рассказа.

При обучении информационной грамотности важно не только учить ребят пользоваться аннотациями, но и выработать навык их написания. Если использование готовых аннотаций – это первое знакомство с изданием, то создание аннотации возможно лишь тогда, когда книга или статья уже прочитана, диск просмотрен. Полезно силами ребят выработать на занятии некие правила написания аннотаций разного характера и, оформив их в виде плаката, повесить в библиотеке. А потом предложить им, поглядывая на этот план и выбирая для себя наиболее подходящие приемы, написать интересную рекомендательную аннотацию.

Конечно, лучше всего предлагать ребятам работу по созданию аннотаций не как проверку усвоения знаний (это вы держите в голове мысль о проверке), а как необходимую помощь библиотекаря или как соревнование на самую привлекательную аннотацию. Только когда они почувствуют практическую направленность и нужность аннотации, тогда по-настоящему научатся их писать. Это замечание можно отнести в принципе к любому учебному заданию, но в работе над написанием аннотации оно особенно актуально. Дети далеко не всегда понимают, зачем их учат писать аннотации, когда на это есть издатели, библиотекари. Попробуйте объявить конкурс на лучшую

аннотацию к рассказу, который в этой группе читали все, чтобы привлечь тех, кто еще его не читал. Вы получите много ярких, хорошо сделанных аннотаций.

Именно аннотация может лучше всего показать преподавателю, насколько хорошо ученик ориентируется в книге, насколько понял ее суть.

**Обзор.** Этот вид вторичных документов содержит сжатое изложение основного содержания ряда документов, объединенных одним или несколькими общими признаками (темой, носителем, временем выпуска, автором и др.).

Умение создавать обзоры особенно полезно старшеклассникам, которые чаще пишут доклады, рефераты, чем ученики среднего звена. Обзор материалов по теме доклада – нередко является обязательной частью такой работы. Особенно важно учить созданию обзоров учеников классов и школ с углубленным изучением некоторых дисциплин, где обучение нацелено на научно-исследовательскую деятельность учащихся.

**План, план-конспект.** Это систематизированный перечень разделов, подразделов, пунктов и подпунктов, который характеризует структуру текста, план представляет собой информационную модель рассматриваемой темы. Любой план имеет довольно жесткую иерархическую структуру, обязательными элементами которой являются введение и заключение.

План-конспект после каждого пункта (подпункта) содержит одно или несколько назывных предложений, раскрывающих основные идеи данного пункта (подпункта).

Эта форма свертывания информации чаще всего встречается ученикам в школьной практике. Обычно она связана с подготовкой к сочинению по литературе или предлагается учителями как форма работы с текстом на новую тему по географии, истории, физике и т.д. Но если с сочинением все более-менее ясно, то далеко не всегда ребятам понятно, зачем их заставляют писать планы к уже готовому тексту (параграфу, статье).

Сколько раз мы видели, что на уроке ученикам предлагается написать план параграфа или статьи для дополнительного чтения, а потом от него требуют пересказать содержание без обращения к этой записи. При таком подходе составление плана действительно наполовину теряет смысл. На самом же деле именно план или план-конспект, самостоятельно написанный, а потом используемый в устном выступлении, – лучшее средство для развития речи и выработки навыков публичных выступлений.

### **Тезисы.**

тезисы характеризуются как «научный документ, содержащий основные положения доклада или сообщения, подготовленный для научной конференции, симпозиума, семинара». Однако, тезисы могут готовиться не только для конференций. Умение составлять тезисы своего выступления или, наоборот, прочитанной статьи, может быть очень полезно старшеклассникам, чтобы «уложить в голову» сложные материалы, изобилующие логическими построениями и выводами.

**Конспект.** Эта форма записи чаще всего выглядит как краткий, но связный пересказ содержания изучаемого текста. Он может содержать и элементы плана, и выписки, и цитаты, и тезисы. При обязательной краткости, конспект, в отличие от тезисов, содержит не только основные положения и выводы, но и ход рассуждений автора, доказательства, примеры. Конспекты подразделяют на плановые, текстуальные, свободные, тематические..

**Реферат** мы встречаем в школьной практике в одном виде, а в общепубличной – в другом. Суть данной формы одна – представление в сжатом виде содержания источника с изложением основных

фактических сведений и выводов. Разница заключается в том, с какой степенью подробности это сделано и рассмотрен ли один источник или несколько.

В библиографической практике реферат, как правило, создается по одному источнику и служит для того, чтобы читатель мог оценить, нужно ли ему обращаться к данному источнику. Так построены реферативные журналы, освещающие новые научные публикации по какой-либо отрасли, по этому же принципу пишутся авторефераты диссертаций. Знание этой формы вторичных документов, на наш взгляд, нужно только старшеклассникам, причем только тем, кто в дальнейшем собирается пользоваться научными материалами.

Цели учебного реферата несколько иные. Он создается в идеале по нескольким источникам, рассматривающим одну проблему. Задача ученика не только скомпилировать или изложить своими словами имеющиеся в источниках сведения, взгляды на проблему, но и сделать некий свой обобщающий вывод. Это один из продуктов, который ученик представляет в результате самостоятельной работы над темой.

Рефераты оформляются по определенным правилам, а учебные – должны сопровождаться списком использованной литературы, правильно оформленными ссылками и цитатами.

**Дайджест.** В словарях это слово имеет обычно настолько общее определение, что разобраться, чем же данная форма свертывания информации отличается от других, довольно трудно. На самом деле, все не так уж сложно. Дайджест, в отличие от реферата или конспекта, содержит не переложение (пересказ) материала в той или иной форме, а сокращенное изложение авторского текста. Он фактически просто составляется из цитат, отобранных и сгруппированных таким образом, чтобы дать представление о содержании текста. Вот почему возможно создание дайджестов по художественным произведениям. (Выходят даже специальные издания, в которых они собраны, знаменитый «Ридерз дайджест», например). Литературные дайджесты легко и с интересом читаются. Но вряд ли кого-то привлечет изложение детектива в виде реферата или конспекта. Эти формы не ставят целью сохранить стиль авторского изложения, передать его эмоциональность или особенности изложения материала, тогда как в дайджесте это удается. Дайджесты по научным публикациям зачастую сопровождаются указанием номера страницы после каждой цитаты, чтобы облегчить читателю дальнейшую работу с первоисточником, если таковая понадобится.

Интересно, что некоторые специалисты относят дайджест к вторичным документам, поскольку это в любом случае обработка источника, пусть даже состоящая целиком из авторского текста, а другие считают его просто особой формой публикации первоисточника.

**Резюме.** Данная форма чаще всего встречается как заключительная часть научного текста или часть справочного аппарата издания, кратко излагающая суть работы и/или выводы из нее. Резюме используется также как форма изложения сути материала на иностранном языке, если не переводится основной текст.

Писать резюме как заключительную часть научной работы – очень полезное умение, которому важно учить школьников. Им нередко трудно в нескольких фразах изложить суть своей работы, несмотря на то, что написать длинный обстоятельный текст или построить большую презентацию ученик смог. Написание резюме, во-первых, помогает еще раз уточнить основные положения и выводы работы (именно здесь можно увидеть нарушение в их логике), а во-вторых, (в заключение презентации работы, например) обращает внимание аудитории, которой работа представлена, на самое важное в ней.

**Графические формы свертывания информации:**

схема (кластерная, подчинительная и другие);  
график;  
диаграмма;  
таблица;  
карта, план.

**Схемы.** Существует такое великое множество разных видов схем, что рассмотреть в одной лекции все варианты невозможно. Традиционно они делятся на два больших класса: структурные схемы и схемы, отражающие процесс. Мы не будем углубляться в классификацию и рассматривать очень сложные виды схем, например, химические. Поговорим только о тех, которые чаще всего встречаются в учебной и конференционной практике.

**Кластер.** Мы уже встречались с этой схемой организации информации (см. лекцию 4). Она удобна как для выявления и структурирования имеющихся знаний по теме, так и для постановки вопросов, требующих выяснения. Особенность схемы-кластера в том, что она показывает различные равнозначные направления и связи, и в то же время может развивать каждую ветвь по принципу подчинения.

**Схема подчинения** Этот вид графического отображения взаимосвязей показывает иерархическую структуру чего-либо (структуру штата школы или библиотеки, структуру научной дисциплины по принципу «от общего – к частному» и др.).

При использовании такой схемы часто возникает одна ошибка: в иерархическую схему ученики (да и взрослые иногда!) пытаются уложить систему взаимосвязей разных структур, на самом деле не подчиняющихся друг другу. Склонность сделать такую вещь возникает еще и оттого, что в стандартном наборе слайдов в PowerPoint есть только иерархическая схема, а другие виды схем приходится строить самим, что не очень просто. Важно приучить ребят очень четко отличать иерархическую схему от схемы взаимодействия. И это следующий вид графического свертывания информации, о котором мы будем говорить.

**Схема взаимодействия** . Она отличается от предыдущей тем, что выстраивает не иерархические, а партнерские взаимосвязи равных по уровню звеньев. Чаще всего на таких схемах стрелки направлены, например, от блока А к блоку Б и обратно, или от каждого из блоков – к С. Схемы взаимодействия строить сложнее, чем иерархические, так как легко сделать логическую ошибку или пропустить какое-то звено, из-за чего нарушается все построение. Но если схема выстроена верно, она очень наглядно представляет все взаимосвязи. Часто данная схема сочетается с предыдущей, что помогает увидеть связи (процессы) во всем их многообразии. Если взаимосвязи в рассматриваемом вопросе не только партнерские, но и иерархические, лучше предложить ученикам сначала построить две разных схемы, а потом свести их в одну, которая и будет использоваться как окончательная. По ходу этой работы информация в голове у школьника уложится лучше, и у него потом не возникнет проблем с чтением сложной схемы при презентации итогов исследования.

**Кольцевая схема.** Название данной схемы говорит само за себя. Она строится стрелками по кольцу от блока к блоку и отражает, как правило, замкнутый цикл чего-либо. Примеры таких схем можно увидеть во многих школьных учебниках: круговорот воды в природе, экосистема леса и т. п.

**Циклическая схема.** Она, в отличие от кольцевой, представляет явления или процессы, повторяющиеся с некоторой регулярностью, но на самом деле не являющиеся замкнутыми. (Например, цикл развития бабочки или лягушки). Такая схема чаще всего линейна и заканчивается многоточием. Например: икринка – головастик – головастик с лапками и хвостиком – лягушка – икринка – головастик – ... Циклическая схема может быть вписана в линейную же временную или

пространственную шкалу (например, распределение солнечного света от Северного полюса – к Южному)..

**Графики.** Главное отличие графиков от схем в том, что они показывают относительные изменения одного показателя, в зависимости от каких-то условий, а не устойчивые связи.

Создание графиков из имеющихся сведений не такой уж сложный процесс. Но умение их сравнивать, особенно если несколько графиков вкладываются в одну систему координат – это показатель хорошего уровня информационной грамотности. Самый простой пример подобного графика – наблюдение за температурой воздуха, например, за три зимних месяца. Это работа для 3–4 класса.

Однажды дети, разбиравшие в классе отличие схем от графиков, задали учительнице вопрос: а как же графики движения поездов или дежурства по классу? Ведь они просто в виде таблицы, и, потом, какие там изменения? Учительница не растерялась и попросила ребят попробовать, разбившись на группы, самим ответить на этот вопрос.

Вывели следующее: во-первых, слово «график» может быть в данном случае от слова «графить», то есть расчерчивать, делить на графы, клеточки; во-вторых, в расписании дежурств каждый день меняется дежурный, то есть изменения происходят регулярно. Одна группа попыталась построить классический график в системе координат: по вертикали – дни месяца, по горизонтали – фамилии. Получился график с точками, лежащими на одной прямой, расположенной по диагонали между осями. Прямая прерывалась регулярно через каждые 6 точек (выходной). С графиком движения поездов в такой форме, конечно, не справились, но решили, что по идее и его возможно построить. Учительница преподавала математику, но класс, на мой взгляд, показал высокий уровень общей информационной грамотности.

**Диаграммы,** как правило, используются в тех случаях, когда нужно сравнить абсолютные показатели на данный момент или в данных условиях.

**Таблица.** Эта форма хороша тогда, когда нужно свести ряд данных для сравнения или противопоставления по разным параметрам. Здесь тоже чаще всего речь идет об абсолютных, а не изменяющихся показателях. Таблицы хороши не только при работе с количественными (и вообще – измеримыми) показателями, но тогда, когда нужно представить себе общую картину происходящего по фактам, событиям и т.п.

Например хронологическая таблица по биографии Пушкина и историческим событиям того времени. Еще один яркий пример использования таблицы мне довелось видеть в докладе учеников 10 класса по восстанию декабристов. Таблица представляла сравнительную характеристику основных позиций из декларируемых лидерами движения целей и положений проектов конституции Северного и Южного обществ. Можно было спорить о том, насколько достоверно и по каким источникам были сформулированы декларации целей (они собирались в основном по воспоминаниям и фрагментам протоколов допросов, какие удалось найти), но для целей такого сравнения таблица была формой идеальной.

### **Карты и планы**

пользование картой или планом – это тоже пользование свернутой информацией. Ведь даже для описания плана перестановки мебели в комнате, чтобы объяснить, где что стоит, и куда будет передвинуто, нам понадобится не одна страница. А на самом простом плане комнаты мы увидим и старый, и новый варианты расстановки. Умение ходить по городу с картой включается во многих европейских школах в перечень обязательных навыков, которым надо учить детей. (Многие ли из

нас, попав в незнакомый город, первым делом пойдут искать местную карту или хотя бы туристскую схему?)

Информационно-грамотному ученику умение читать географическую карту помогает даже на экзаменах по предметам, напрямую не связанных с географией. Например, обозначения природных ресурсов и ландшафта на карте помогут восстановить в памяти экономические особенности того или иного региона, а сравнение политических карт Европы восьмидесятых годов XX века и современной помогут вспомнить все политические процессы последнего двадцатилетия.

Конечно, рисовать самим географическую карту, как способ сжать информацию о регионе, по меньшей мере, непродуктивно. Но уметь при необходимости начертить простейший план местности или помещения – необходимо.

В работе с графическим свертыванием информации важно не только научить школьников «упаковывать» полученные сведения в те или другие графические формы, но и понимать сферу применения каждой и выбирать оптимальную для данной работы.

Скажем, можно отразить в диаграмме динамику прироста населения в стране за пятилетку. Но если ученик захочет проследить показатели, из которых она складывается (рождаемость, смертность, миграция), то одной диаграммы ему не хватит. И нагляднее построить несколько разных графиков, вложив их в одну систему координат, чем рисовать несколько отдельных диаграмм. Можно, конечно, построить таблицу по динамике прироста населения, но в наглядности она явно проиграет по сравнению с диаграммой, а читать таблицу труднее.

### **Развертывание информации**

О процессе развертывания информации в нашей школе почти не говорят или, во всяком случае, говорят значительно реже, чем о свертывании. Если последнему так или иначе учат в курсах развития ИГ или на уроках по той или иной дисциплине (когда учитель заинтересован в том, чтобы его ученики умели хотя бы конспектировать, составлять планы и рефераты), то приемам и навыкам развертывания информации не обучают специально почти никогда. Исключение составляет только некоторая работа с планом или конспектом, по которому ученику разрешают выступить с устным сообщением. В принципе, выступление с опорой на план и есть одна из форм развертывания информации. Но не только этому надо учить наших детей, а порой и взрослых.

Умение развертывать информацию заключается в том, что человек способен по краткой (свернутой) форме – конспекту, схеме, таблице – создать или восстановить полное содержание источника, передав его своими словами, но точно по существу. В это умение входит еще и способность делать самостоятельные выводы в том случае, если таковые не содержатся в краткой записи, и обобщать материал, полученный из нескольких вторичных документов. (Например, обзор новых исследований в какой-то узкой области, сделанный по реферативным журналам, где материалы источников дополняют друг друга, позволит представить общую картину результатов исследований).

Практика показывает, что умение наших школьников «читать» схемы, таблицы, графики (а порой даже и просто конспекты) ниже всякой критики. И, значит, планируя курс развития ИГ, следует учитывать специальные виды работы на развертывание информации.

Попробуем составить примерный перечень умений по развертыванию информации, которые должен демонстрировать информационно грамотный школьник, хотя бы к окончанию школы:

-устный или письменный (сочинение, эссе) рассказ по плану;

- пользование тезисами и опорными конспектами (в том числе на слайдах компьютерной презентации) при устном выступлении;
- создание связного текста по данным, содержащимся в таблице, графике, диаграмме;
- перевод информации, содержащейся в схеме, из графической в вербальную форму (устно или письменно);
- создание правильно структурированного перечня вопросов (данных) по схеме-кластеру, где каждая ветвь доведена хотя бы до двух уровней;
- устное изложение материала по компьютерной презентации, в которой использованы тезисы и графические материалы разных видов.

Перечень не исчерпывающий, но вполне достаточный, чтобы задуматься, чему же из этого реально учат на школьных уроках, а что останется на долю библиотекаря или педагога, развивающего информационную грамотность.

Несколько слов о заданиях

Как уже не раз говорилось в нашем курсе, самые эффективные задания – направленные не на воспроизведение, а на решение реальной проблемы, в ходе которого и понадобится использовать все те знания и навыки, которые мы хотим закрепить.

Чем интереснее и неожиданнее тема или формулировка проблемы, тем с большей охотой ребята за нее берутся.

Если вы заинтересованы не только в развитии ИГ, но и в привлечении своих учеников к чтению, то возьмите любимых, или, наоборот, неизвестных им еще книжных героев либо сюжеты книг для составления заданий по свертыванию и развертыванию информации. Заодно, разобравшись с заданием, порекомендуете интересную книжку.

Вот некоторые примеры таких заданий.

Для занятия читательского клуба. Берем волшебную сказку, которую дети еще не читали. Заранее изображаем сюжет в виде, например, схемы взаимосвязей (друзья героя, враги героя и действия каждого, направленные к герою или от него). Потом предлагаем детям составить сказку по данной схеме. Обсуждаем все варианты, вырабатываем общий в соответствии с поправками и дополнениями или рассматриваем по отдельности вариант каждой группы. Теперь читаем сказку. Обсуждаем, чей вариант оказался наиболее близким к тексту.

Урок по тексту, например, «Горя от ума». Составляем кластер по каждому герою. В центре – имя. Лучи – группы сведений: черты характера (положительные, отрицательные), друзья (кто симпатизирует герою), враги (кто его не любит), поступки (положительные, отрицательные). Вот увидите: вместо привычных штампов (тот плохой, этот – хороший) получится выразительный портрет каждого героя, который поможет при дальнейшей работе по тексту. А уж сколько раз они будут текст читать, пока кластер составят!

Занятия на свертывание и развертывание информации. На первом занятии каждая группа строит схему или таблицу, график по своему тексту. На следующем уроке каждая группа получает плоды трудов другой группы. Их задача – восстановить текст, как по содержанию, так и по структуре.

Работа на пользу товарищу. Предложите ребятам придумать интересные задания по всем видам обработки информации для других групп (с учетом возраста аудитории!). А потом предложите им выполнить те, которые придумали для них другие. Такой способ проверки знаний и умений не только интереснее, но эффективнее: вы увидите все возможности учеников.

**Лекция 7.**  
**Работа с отобранной информацией**  
**Сортировка и компоновка материала.**  
**Выбор формы презентации полученных результатов.**  
**Общие правила презентации.**

**Сортировка и компоновка материала**  
**Уточнение понятий и общие вопросы**

Сортировка и компоновка материала – основа успешной презентации работы, в какой бы форме ученик ни представлял итоги исследования.

Под сортировкой информации понимается распределение всего набранного материала, в каком бы виде он ни был представлен, по неким логическим блокам, выделенным внутри изучаемой темы.

Компоновка представляет собой следующий этап: последовательное выстраивание выделенных блоков информации в соответствии с планом изложения материала в предполагаемой презентации и, если это необходимо, продумывание «связок» между ними.

Общие проблемы, возникающие на данном этапе работы с информацией.

Итак, завершены поиск, оценка и отбор материалов по теме, и ученику порой кажется, что осталось просто свести воедино отобранное – и все, работа готова. И вот тут неожиданно начинаются трудности (если, конечно, и ученик, и учитель не удовлетворяются формальной «отпиской» в виде простейшего реферата, который никто не будет читать).

Трудности бывают следующие:

*Первая.* Слишком много материала. Хочется столько всего изложить, что доклад становится необъятным. Ни о какой компьютерной презентации или просто хорошем устном выступлении речь уже не идет (объем пугает, время не позволит, например, на конференции или на уроке), и автор предпочитает быстро-быстро прочесть весь готовый текст или сдать реферат в письменном виде, поскольку это в данном случае – пути наименьшего сопротивления. «Бороться» с большим объемом материала школьнику гораздо труднее, чем с его недостаточностью.

*Вторая.* Материал слишком разнородный по глубине освещения вопроса или по форме представления. Например, очень трудно в исследовании по истории пугачевского бунта объединить теорию возникновения крестьянских войн с частностями типа личных черт Пугачева или описанием одной конкретной битвы. (Конечно, в идеале, это разграничение должно быть сделано на этапе уточнения запроса, но практика показывает, что проблема все равно возникает). Или, собирая материал о истории народов Кыргызстана и ее влиянии на развитие региона, ученица очень хотела вставить в серьезную презентацию со схемами и картами информацию о костюмах разных народов, но и сама не понимала, как это объединить.

*Третья.* Слишком мало материала. Это не обязательно значит, что ученик плохо поработал. Может быть, местные условия или тема – важная, но мало исследованная, привели к такому результату.

*Четвертая.* Проблема последовательности изложения. Она чаще возникает тогда, когда перед учеником стоит нестандартная задача. То есть, вместо изложения причин и хода одного восстания, нужно провести, например, сравнительный анализ нескольких. В данном случае не подходит



простое последовательное изложение причин и событий, и наш школьник, привыкший к построению учебных параграфов и рефератов, теряет.

Первую и вторую проблемы можно решить на этапе сортировки материала. Третью и четвертую чаще приходится решать уже после сортировки – при помощи компоновки и выбора формы презентации.

## **Сортировка материалов**

Для того, чтобы не запутаться в собранной информации, – особенно если тема объемная, материала много и он разнороден, – необходимо рассортировать все имеющиеся сведения, иллюстрации, документы, отобрать цитаты, которые, как правило, на предыдущих этапах подбираются «с запасом».

Все собранное надо разложить по разным полочкам. Всё про это – на одну, про то – на другую, а вот про это – на третью. Для этого всю тему нужно разбить на некие логические части (блоки), по которым и распределять материал.

На этапе сортировки еще не так важно, в каком порядке расположены эти блоки в рабочей записи ученика. (Однако, если в итоге должна получиться письменная работа, содержащая вступление и заключение, то на этапе сортировки материала полезно предусмотреть, какая информация может быть использована именно в этих частях.)

Технологически это можно делать по-разному: пронумеровать блоки и в соответствии с ними тот же номер присваивать каждому фрагменту текста, картинке и т.д.; или, если весь материал в компьютере, просто переставлять местами фрагменты под написанную заранее тему каждого блока. Вариантов может быть множество. Вопрос обычно возникает не по технологии разметки, а по самому процессу сортировки. Часто ученики не знают, как справиться с полученным объемом информации, как подступиться к ее сортировке.

Проще всего – снова взяться за схемы. В одном случае это может быть кластер, в другом – более сложные варианты схем. Все зависит от темы и от подготовленности ученика.

Теперь можно каждый фрагмент из конспектов, каждую имеющуюся цитату, схему, картинку пронумеровать в соответствии с номером блока и пункта в нем. Иногда прямо в схеме рядом с каждым пунктом делаются пометки об имеющемся материале. Сразу станет видно, в каком блоке нет иллюстраций (это может быть важным, например, для компьютерной презентации), где переизбыток цитат, а в каком – отсутствует материал, или его так мало, что нет смысла выделять в самостоятельный блок. В последнем случае имеющиеся крохи информации можно использовать «к слову» в ходе доклада, не акцентируя внимание на данном вопросе, или дать в качестве примера, либо вовсе убрать из презентации этот блок.

В случае, когда ученик «тонет» в объеме информации, можно посоветовать ему на данном этапе не только делить материал по блокам, но и отмечать сразу: какой фрагмент войдет в презентацию как основной, а что стоит использовать лишь для примера или упоминания одной фразой.

Глядя на такую схему легче продумывать и компоновку блоков.

Работая с кластером (или более строгой иерархической схемой) можно решить и проблему разнородности материала: сразу оценивать каждый фрагмент информации по степени важности, и, соответственно, использовать как основной или дополнительный.

В приведенном выше примере с работой по истории народов Кыргызстана ученица растерялась, не понимая, как вставить материал о костюмах, которым очень увлеклась, хотя работу писала о другом. Составляя кластер, она разделила материал по народам, населяющим Кыргызстан, а общие вопросы, посвященные всем нациям и целиком Кыргызстану, выделила в отдельный блок.

Оказалось, что есть не только очень много информации по каждому народу, но и изображение костюмов каждого народа. Вот тогда-то и возникла идея делать компьютерную презентацию, в которой, во-первых, можно максимально сжать информацию, представляя ее на слайдах, а во-вторых, в каждый слайд, где речь идет о каком-то народе, вставлять фигурки в костюмах в качестве «сопровождающих лиц». Костюмы она по совету преподавателя никак не комментировала

(исследование костюма оставила на следующий проект), но их вид давал слушателям-зрителям представление о разнообразии и общности культур.

Ту же самую работу по сортировке полученного материала можно делать при помощи развернутого плана, но практика показывает, что с ним легче работать старшеклассникам.

### **Компоновка материалов**

После того, как весь полученный материал рассортирован по логическим частям, к нужным блокам условно «прикреплены» все имеющиеся иллюстрации, схемы, звуковое сопровождение или даже просто предметы, которые понадобятся на представлении итогов работы, начинается компоновка материала.

Здесь могут быть два варианта организации этого процесса.

Первый. Компоновка материала следует за логикой развития исследуемой темы, даже если форма будущей презентации еще не ясна.

План такой компоновки строится очень просто. Получившиеся при построении кластера гроздя просто заново нумеруются, теперь уже в логике изложения материала, а внутри каждого блока нумеруются в нужном порядке все составляющие его фрагменты, включая иллюстрации и музыку. После этого уже совсем легко выстроить презентацию как в традиционной для наших школьников форме – доклад или реферат, – так и в не совсем обычной, вроде учебного видеофильма или наглядного пособия для кабинета.

Если школьники на предыдущем этапе сразу работали с развернутым планом, тогда два этапа практически сливаются в один.

Уже приведенный выше пример с анализом восстаний требует явно не последовательного изложения материала. Здесь придется учить школьника видеть несколько вариантов компоновки и выбирать тот, который кажется ему логичнее или ближе по способу его восприятия.

Можно идти от общего (например, теории возникновения восстаний) – к частному (подтверждению положений теории примерами из нескольких восстаний), а можно – наоборот: расписать по одной схеме причины, ход и итоги и вывести закономерности. Отсюда и возникнет форма презентации: можно свести материал в сравнительную таблицу (одну или несколько), можно написать целый трактат, а можно даже сделать учебный фильм, если техника позволяет. В зависимости от выбранной формы компоновки материала и будет выбираться форма презентации.

Второй вариант работы над компоновкой материала диктуется целевой аудиторией и выбранной формой презентации.

Здесь главное – помочь ученику сформулировать для себя вопросы, которые помогут найти логику изложения. Например:

- Для кого я это делаю? (Ответы «для учителя» или «на оценку» не обсуждаются, поскольку не ради этого мы с вами учим детей работе с информацией).
- Будут ли понятны идеи и выводы моей работы, если я стану просто последовательно излагать полученную информацию?
- Может быть, стоит начать «от обратного» – с выводов, чтобы потом доказывать каждый, или это будет неудобно (неубедительно)?
- Нет ли в различных блоках моей темы информации, повторяющейся по сути, – может быть, стоит ее объединить?
- Какова цель моей презентации? (Рассказать о проведенном исследовании; показать, какой технологией презентации я владею; заинтересовать слушателей темой; сделать так, чтобы они сами получали новые знания или делали выводы; что-то другое).
- В какой форме презентации я смогу лучше достичь цели?

· В какой форме мне самому интереснее представить свое исследование?

Однажды шестиклассники, осваивающие PowerPoint, по просьбе библиотекаря готовили для малышей презентацию по правилам пользования библиотекой. Задача была поставлена так: сделать не только правильно, но и интересно, чтобы все запомнилось. Ребята решили излагать материал «наоборот», потому что «раз смешно, значит – интересно». Поэтому презентация начиналась со слов: «Библиотека – это такое место, где можно громко разговаривать, тихо бегать, говорить вполголоса или шепотом, тихо читать, играть в прятки между стеллажами, брать книги домой на время, брать книги навсегда». И сразу же предлагалось найти правильные варианты. Точные ответы позволяли двигаться дальше. На следующем слайде предлагались как верные, так и самые невероятные варианты пользования библиотечными книгами. И так далее – по всем пунктам, в результате прохождения которых на предпоследнем слайде возникали постепенно все правила пользования библиотекой, якобы только что выработанные первоклассниками. Последний слайд содержал поздравление первоклассникам по поводу того, что они теперь имеют право записаться в библиотеку и следовать выработанным «собственными силами» правилам.

Приведенные примеры показывают, как можно на этапе компоновки решить проблему последовательности изложения материала. Но у нас осталась еще проблема малого количества материала.

Как уже говорилось, не всегда это зависит от ученика. Тем не менее, если по имеющейся информации ученик может сделать выводы и показать проделанную работу, то можно считать объем достаточным. Не стоит настаивать, чтобы ребенок «поискал еще» или искусственно раздуть объем за счет «приблизительно подходящего» материала. Важнее помочь ему выбрать такую форму презентации, чтобы ни одна его находка, ни один штрих или цитата не прошли незамеченными. Очень трудно в ситуации недостаточности материала писать реферат и вообще представлять материал в текстовом виде. В этом случае гораздо представительнее выглядят такие формы как компьютерная презентация, видеоролик, где ученик может комментировать каждое положение работы.

На этапе компоновки материала именно в этом случае очень важны связки между разными тематическими блоками и вопросы, как часть презентации. На это стоит обратить особое внимание. При компоновке такого материала хорошо начинать с формулировки задачи, которая была поставлена в исследовании, и того, какую информацию по каким аспектам проблемы планировалось найти.

Чтобы ученик чувствовал себя уверенно с малым количеством полученной информации, важно привести его к мысли, что не надо пытаться завуалировать недостаток материала. Наоборот. Его нужно «обыгрывать». Например, построить презентацию в виде слайдов с проблемными вопросами, на которые ученик искал ответы в ходе изучения темы. За каждым вопросом будет следовать изложение полученной информации и рассказ о том, с какими трудностями столкнулся при поиске ответов на данный вопрос, что хотел найти и не нашел. К выводам в такой работе очень полезно присоединять некий план возможного дальнейшего исследования темы (что бы он хотел уточнить или узнать, если бы была возможность). Опытный выступающий (старшеклассник, например) может обращаться к аудитории с вопросом, известно ли им еще что-то по данному аспекту проблемы.

### **Выбор формы презентации полученных результатов**

Некоторые общие правила, которые помогут выбрать форму презентации.

Начнем с того, что разделим формы презентации на основные группы. Они могут быть следующими:

-Текстовые: устные и письменные;

- Наглядные: видео, компьютерные, художественно-графические;
- Звуковые: передачи для школьной радиостудии, звуковые книги;
- Смешанные – в том числе шоу разного рода с устными выступлениями, музыкой, театрализацией.

Текстовые презентации – это те, основу которых составляет текст, излагаемый в письменном или устном виде, а иллюстрации, графики и др. играют только вспомогательную роль. Данная группа включает:

- доклады;
- рефераты;
- доклады с опорой на тезисы, сделанные в виде компьютерной презентации;
- сообщения;
- реальные экскурсии, где в роли экскурсоводов выступают ученики, готовившие материал по теме (в реальной экскурсии дело гида – подготовить текст, экспонаты существуют независимо от него, поэтому мы относим реальные экскурсии, в отличие от виртуальных, к чисто текстовым формам).

Наглядные формы. Они сами по себе тоже могут быть основой презентации, если именно изображение играет ключевую роль. В тех же случаях, когда иллюстрации (в любой форме) составляют только ее вспомогательную часть, то о них можно говорить, скорее, лишь как о формах свертывания некоторой части информации. Поэтому поговорим только о чисто наглядных формах.

Например: плакат о гибели «Титаника». Внешний вид корабля, вид надводной и подводной части айсберга, карта с маршрутом корабля и возможного дрейфа айсбергов (откуда и как они попали в те воды, где он плыл?), внутренний вид и схема разлома судна – все это рисунки. Был там, конечно, и текст, но только как комментарий к изображению.

Итак, наглядные формы:

- стенгазеты и плакаты;
- так называемые стендовые доклады – их содержание представляют не в устном рассказе, а на стенде в виде схем, таблиц, фотографий и т.д.;
- дизайнерские и другие творческие проекты: например, эскизы оформления библиотечного фонда и книжных выставок, выставки рисунков, фотографий;
- компьютерные презентации, содержащие не тезисы доклада или опорные схемы, а основную информацию, представленную в виде таблиц, схем, картинок и т.п. (яркие примеры – уже упомянутая презентация по правилам пользования библиотекой и слайд-фильм, сделанный шестиклассниками, о процессе образования вулканов);
- видеоролики по социальным или учебным темам;
- книжки-картинки.

Звуковые презентации – форма, которая часто упускается из виду. А между тем, она весьма эффективна с точки зрения освоения материала и развития навыков создания точного и выразительного текста, поскольку в данном случае у школьника нет никаких дополнительных средств.

Звуковые презентации чаще всего бывают в форме интервью или репортажа для радиостудии, а также музыкальных записей (как итог, например, проектов по МХК или музыке) или звуковых книг с записями хорошего исполнения чтецом литературных произведений.

Когда-то школьные радиостудии были весьма популярны. Сейчас мода прошла, но там, где традиция школьных радиопередач осталась, педагоги отмечают высокий уровень интереса школьников к ним (и к созданию, и к слушанию) и явное повышение речевой культуры авторов и ведущих передач.

Попробуем представить себе, какие ученические исследования могут быть представлены в виде радиопередачи. Первое, что придет в голову большинству, – краеведческие разыскания. Да, безусловно. И школьное радио – лучший способ рассказать всем что-то интересное из истории края. (Слушать тоже будет интересно большинству). Перспектива подготовки радиопередачи по итогам исследования не только добавит стимула в подготовке работы, но и заставит четко структурировать и компоновать материал, ясно и сжато формулировать мысли, осваивать навыки создания сценария и режиссуры радиопередач.

Добавим сюда еще социальные проекты, отражающие местные актуальные проблемы. А ведь они требуют и информационно-грамотного исследования и особенно яркого и четкого освещения в передаче. Это уже серьезная школа будущего журналиста.

Звуковые книги. Это дело настолько же новое, насколько и хорошо забытое старое. Причем тут информационная грамотность, ведь главное здесь – хорошо читать? А кто сказал, что читать надо целиком и готовые произведения? Например, однажды в школе были сделаны две замечательные работы: одна – по письмам Л.Бетховена, другая – по письмам и стихам А.Пушкина и А.Мицкевича и воспоминаниям о них. И то и другое – потребовало от ребят серьезнейшей исследовательской работы.

Сейчас, когда у детей так много проблем с техникой чтения, выпуск специально подготовленных (в рамках учебного проекта других ребят) звуковых книг облегчил бы многим жизнь. А что же эта работа даст тому, кто ее делает? Даже если планируется всего только читать вслух фрагменты из «Войны и мира» (полный текст – около 80 часов звучания), то для того, чтобы скомпоновать такую композицию, нужно прочитать весь роман, четко понять его структуру, выделить важнейшие главы, фрагменты, разбить на куски для единовременного прочтения, может быть, подобрать музыку. Это ли не исследовательская работа, требующая применения всех навыков работы с информацией?

Смешанные формы презентации, в том числе шоу разного рода с устными выступлениями, музыкой, театрализацией.

Очень соблазнительно вовлечь детей именно в такой процесс. И библиотекари, и классные руководители так любят все эти формы, что готовы считать исследовательским проектом простую инсценировку сказки. Вот тут важно все-таки четко развести презентацию результатов некоей исследовательской работы и просто демонстрацию достижений и талантов (в данном случае – успехов на поприще театра или шоу). Однако даже подготовка театрального спектакля может стать исследовательской работой. Если дело обстоит именно так, и ваш спектакль станет результатом изучения чего-то нового, итогом сбора и освоения информации по какому-то вопросу, связанному с театром, кино, шоу, то эта форма – для вас.

Но именно в такого рода презентациях наиболее ясно видно, чему на самом деле научились дети в сфере работы с информацией. Серьезная подготовка такой презентации потребует мобилизации всех сил. Если это станет итогом работы, например, целой четверти, то овчинка, конечно, стоит выделки, но если вы хотите подготовить эффектную презентацию небольшого по объему и времени исследования, вряд ли результат будет равноценен затраченным силам. Особенно, если говорить о результате отложенном, то есть о том, что на самом деле будут знать (понимать, уметь) ваши питомцы спустя, скажем, пару месяцев.

Как пример итога долгосрочного изучения истории в двух шестых классах – театрализованная игра в древних греков в течение всего дня действительно многое показала. Это была очень сложная работа: роли дети почти не учили, а должны были действовать по обстановке, но в духе эпохи. Там

происходил и форум, и суд, и представление трагедии и много чего еще. Главное в увлечении такими масштабными формами – не забыть, зачем все это, что в результате дети научились делать сами.

Как выбрать форму презентации? Здесь очень важно напомнить ученикам, что лучшая форма уточнения любого запроса (а выбор формы презентации – тоже запрос) – вопросы к себе.

Например, такие.

-Настолько ли я хороший докладчик, чтобы моим одноклассникам было интересно меня слушать? Стоит ли просто читать доклад вслух?

-Компьютерная презентация предполагает, что я буду свободно говорить, имея перед глазами только слайд, где нет полного текста. Я говорю хорошо и уверенно?

-Кому я буду представлять свою работу? Учителю (одному)? Одноклассникам? Тем, кто младше меня? А может быть, это смешанная аудитория?

-Где и когда будет происходить презентация? (Например, на школьной научной конференции или общем празднике).

-Что интереснее и нужнее тем, для кого я это делаю: видеть иллюстрации и слушать, читать статью, играть в обучающую игру, потрогать все руками, увидеть смоделированный процесс?

-Какими технологиями презентации материалов я владею? (Умею ли я снимать на видео и монтировать ролики? Владею ли я компьютерными технологиями? Хорошо ли я рисую? А может быть, я лучше рассказываю, чем показываю?)

-Буду ли я осваивать новую для меня технологию?

-Достаточно ли технических возможностей, чтобы сделать именно так, как я хочу?

-В какой форме наиболее выигрышно будут смотреться иллюстрации и другие сопроводительные материалы?

Мотивация, как известно, чрезвычайно важна для успешного выполнения любой работы. Именно форма презентации может во многом сама по себе стать мотивацией для учеников. Важно, чтобы им была интересна не только тема, но и форма презентации, а также сам процесс ее подготовки и/или конечная цель.

Примером такой удачно выбранной формы может служить слайд-презентация по правилам пользования библиотекой. Ребята знали, что, во-первых, делают работу, которая очень нужна для настоящей «взрослой» деятельности, во-вторых, чувствовали себя большими (ведь они-то все эти правила давно знают и вот – уже малышей учат), а в-третьих, придуманный игровой ход добавил азарта в работе.

Вообще свобода выбора формы представления результатов любого, даже самого простого исследования, дает ученику ощущение большей уверенности в себе. А это, в конечном счете, – залог успешного обучения чему бы то ни было. Не всем ученикам одинаково хорошо дается письменное изложение материала или, наоборот, устное выступление. Это не значит, что они хуже работают с информацией – просто надо дать им возможность представить свою работу не тем способом, который нам, взрослым, проще проверить и удобнее оценить, а тем, в котором им наиболее комфортно.

### **Правила оформления презентации**

Каждая итоговая работа, независимо от того, в какой форме она выполнена, должна быть правильно оформлена. Эта очевидная истина в нашей традиционной школе сводится чаще всего к обучению

правилам оформления докладов и рефератов, тогда как форм представления ученических работ может быть множество. И для всех есть не только строгие правила, но и некий этикет, который тоже полезно знать и детям, и взрослым.

Правила оформления письменной работы хорошо известны и описаны много раз, так что их несложно найти даже тем, кто об этом до сих пор не задумывался.

Задача библиотекаря и учителя научить ребят следующим правилам оформления рефератов и докладов:

- грамотному расположению текста на листах (заголовки разных уровней, ширина полей, разбивка на абзацы);
- оформлению титульного листа, ссылок и сносок;
- созданию пристатейного списка источников;
- правильной структуре оглавления и особенностям расположения в нем заголовков частей разного уровня.

Правила хорошего тона требуют, чтобы на титульном листе, а также при упоминании фамилий в тексте, в подписях к цитатам и титрах к кинофильмам имя или инициалы всегда стояли перед фамилией (реферат Е.Ивановой, руководитель Е.В.Петрова, подпись под цитатой: И.С.Тургенев, но допустимо – только фамилия, если такое употребление общепринято – например, Тацит, Сенека). Исключение составляет только библиографическое описание.

Менее известны правила оформления компьютерной презентации.

Коротко, они состоят в следующем.

### По содержанию

На слайдах презентации не пишется весь тот текст, который произносит докладчик (во-первых, в этом случае сам факт произнесения доклада теряет смысл, так как аудитория обычно умеет читать, а во-вторых, длинный текст на слайде плохо воспринимается и только мешает слушанию и пониманию смысла).

Текст на слайде должен содержать только ключевые фразы (слова), которые докладчик развивает и комментирует устно.

Если презентация является основой устного доклада, то по европейским и американским правилам второй слайд должен содержать краткое перечисление всех основных вопросов, которые будут рассмотрены в докладе. Это нечасто встречается у нас даже на «взрослых» конференциях, но практика показывает, что правило – чрезвычайно полезное: дисциплинирует докладчика, концентрирует внимание слушателей, а, кроме того, во время создания такого слайда от автора требуется очень четко выделить и сформулировать ключевые проблемы доклада.

Если презентация имеет характер игры, викторины, или какой-либо другой, который требует активного участия аудитории, то на каждом слайде должен быть текст только одного шага, или эти «шаги» должны появляться на экране постепенно.

### По оформлению

На первом слайде пишется не только название презентации, но и имена авторов (в ученическом случае – и руководителя проекта) и дата создания.

Каждая прямая цитата, которую комментирует или даже просто приводит докладчик (будь то эпиграф или цитаты по ходу доклада) размещается на отдельном слайде, обязательно с полной подписью автора (имя и фамилия, инициалы и фамилия, но ни в коем случае – одна фамилия,

исключение – псевдонимы). Допустимый вариант – две небольшие цитаты на одну тему на одном слайде, но не больше.

Все схемы и графики должны иметь названия, отражающие их содержание.

Подбор шрифтов и художественное оформление слайдов должны не только соответствовать содержанию, но и учитывать восприятие аудитории. Например, сложные рисованные шрифты часто трудно читаются, тогда как содержание слайда должно восприниматься все сразу – одним взглядом. На каждом слайде выставляется колонтитул, включающий фамилию автора и/или краткое название презентации и год создания (например, в презентации «Политическая борьба народов Кыргызстана и ее влияние на историю страны» в колонтитуле стояло: «Иванова. Народы Кыргызстана. 2010»), номер слайда.

В конце презентации представляется список использованных источников, оформленный по правилам библиографического описания.

Правила хорошего тона требуют, чтобы последний слайд содержал выражение благодарности тем, кто прямо или косвенно помогал в работе над презентацией.

Кино и видеоматериалы оформляются титрами, в которых указываются:

- название фильма (репортажа),
  - год и место выпуска,
  - авторы идеи и сценария,
  - руководитель проекта,
  - писатели, художники, композиторы, скульпторы, чьи произведения (или их фрагменты) использованы в фильме и названия произведений (например: в фильме использованы: музыка Томмазо Альбинони «Адажио», Людвиг ван Бетховена «Героическая симфония», фрагмент картины Ван-Гога «Подсолнухи»),
  - операторы и другие помощники, участвовавшие в съемке,
  - материалы, использованные при подготовке сценария.
- Правила хорошего тона требуют также выражения благодарности всем, кто так или иначе помогал в создании фильма.

Аудиоматериалы оформляются так называемой звуковой подписью. Ее примеры мы часто слышим в репортажах, которые делают теле- и радиожурналисты: Антон Иванов, радио «Новости города». При этом надо обращать внимание ребят на то, что в эфире звучал один голос, а фамилий порой называется несколько: кроме имени корреспондента называются имена, например, телеоператора, второго журналиста, проводившего опрос на улицах города, водителя, ведущего машину на выездном задании.

Для носителя, на который записывается аудиоматериал (диск, кассета), делается специальная упаковка, оформляемая по правилам, сходным с титрами фильма. На самом диске или кассете коротко записываются автор, название работы и год выпуска.

Стенгазеты и плакаты обязательно должны сопровождаться подписью (в левом нижнем углу или на обороте), содержащей фамилию автора, название, год выпуска, фамилию руководителя (если это результат учебного или социального проекта).

Спектакли и различные шоу сопровождаются театральной программкой или подробной афишей, где тоже указываются не только автор и название, но и все, кто причастен к его подготовке.

Всем этим правилам можно просто учить ребят, объясняя по ходу подготовки презентации, что это делается так, а это – по-другому. А можно устроить специальное занятие для тех, кто, например, в данный момент занят подготовкой презентаций своих работ, и общими усилиями «вывести» все правила (или хотя бы большинство) по всем формам презентаций. Предложите им объяснить, зачем, по их мнению, нужно выполнение каждого правила.



## **Лекция 8.**

### **Возможные принципы оценки навыков работы с информацией.**

#### **Понятие освоения учеником основ ИГ.**

#### **Цели и принципы оценки библиотекарем (учителем)**

#### **работы читателя (ученика) с информацией.**

#### **Принципы и приемы самооценки учащегося.**

#### **Проблемы и общие принципы оценки.**

Любому библиотекарю или педагогу, работающему с детьми, известно, что далеко не всегда конечный результат ученической работы отражает реальные знания и умения ученика. Например, ученик хорошо знает предмет, но сегодня неправильно понял вопросы теста, растерялся, и... мы ставим плохую оценку, демонстрирующую его незнание. Другой же, может быть, попал на верный ответ просто «методом тыка». А получается, что он как будто знает материал лучше.

И вот тут возникает еще один важный вопрос. С чем сравниваем? С абсолютным знанием (чистой «пятеркой» по школьной шкале) или с уровнем знаний и умений данного ребенка на начало работы? Второй вариант значительно труднее, но передовая педагогика предпочитает именно такую оценку.

Тесты школьных достижений никогда не отражают реального хода детского развития. На самом деле, главное в процессе образования, не накопление набора знаний, а развитие ученика. «Ребенок научился производить какую-либо операцию. Тем самым он усвоил какой-то структурный принцип, сфера приложения коего шире, чем только операция того типа, на котором этот принцип был усвоен. Следовательно, совершая шаг в обучении, ребенок продвигается в развитии на два шага, т.е. обучение и развитие не совпадают.

Определим два показателя: зону актуального развития ребенка и зону ближайшего развития. Уровень актуального развития характеризует успехи... итоги развития на вчерашний день, а зона ближайшего развития характеризует умственное развитие на завтрашний день. Для каждого эти зоны индивидуальны, но именно по ним и можно определить реальные успехи ребенка, а вовсе не по критериям «абсолютной успешности», которыми так любит все измерять традиционная школа (вспомним любой классический школьный тест).

Из всего изложенного следует, что простое знание неких правил и понятий не может быть показателем информационной грамотности школьника, ибо наша цель – его развитие, а не трансляция ему готового набора знаний в данной области.

Информационная грамотность, как и развитие критического мышления, должны стать не отдельным учебным предметом, а технологиями учения. А потому традиционная оценка знаний по предмету, принятая в нашей школе, плохо укладывается в цели развития ИГ и критического мышления. Зато принципы, принятые, например, в системе развивающего обучения, – в самый раз.

Развитие информационной грамотности у школьников – это процесс, а не отдельный предмет изучения.

Развитие информационной грамотности должно вестись на всех школьных уроках как обязательная составляющая методики изучения любого предмета. Такой подход существует в большинстве информационно развитых стран, и он представляется нам верным.

Обучение школьников работе с информацией не заложено ни в одном предмете базового учебного плана и не входит в обязанности учителей-предметников. Если руководство школы видит необходимость развития ИГ у своих учеников, оно, следуя традиционному устройству учебного

плана, просто вводит дополнительные часы. И эта работа во многом ложится на плечи библиотекарей как единственных в школе специалистов по работе с информацией, а также педагогов-энтузиастов, готовых заниматься этим в меру своего понимания.

Из сформулированного выше представления о целях и методах развития ИГ следует основная задача оценки: оценивать не только и не столько знания ученика об источниках информации и правилах работы с ними, сколько процесс реальной работы ученика, направленной на удовлетворение конкретных информационных потребностей.

На библиотечных уроках (как бы они ни назывались) чаще всего оценивается запоминание тех сведений, которые дает библиотекарь. В лучшем случае оцениваются понимание правил и методов поиска документов по каталогам и картотекам (в идеале – и по электронным) и умение работать с АПУ. Процесс же дальнейшей работы с информацией не оценивается практически никогда. Учитель-предметник ставит отметку за конечный результат: содержание и форму доклада, реферата и т.п. Библиотекарь, даже ведущий специальные уроки по ИГ, обычно не идет дальше обучения правилам конспектирования и создания учебного реферата. (Впрочем, последние обычно тоже оцениваются учителем-предметником только по результату.)

А теперь перейдем к вопросам оценки работы с информацией, принятых в системе развивающего обучения и в технологии развития критического мышления средствами чтения и письма. Для этого необходимо определить, из каких характеристик складывается представление об информационной грамотности ученика.

Что такое информационно грамотный ученик:

Уровень информационной грамотности – понятие несколько расплывчатое, во всяком случае, если судить по отечественной профессиональной литературе. Отчасти это связано с различиями в понимании терминов, отчасти же – с тем, что до сих пор в реальной практике нашей школы вопрос об оценке информационной грамотности вообще не возникал, ибо не ставилась целью ее выработка в том смысле, в котором она понимается в большинстве информационно развитых стран.

Мы говорим об информационной грамотности школьника как о способности работать с информацией – начиная от формулировки запроса и кончая презентацией конечного продукта. То есть мы имеем в виду не столько знания как таковые (принципы организации поисковых систем, виды документов и т.п.), сколько выработку умения учиться.

Информационная грамотность складывается из умения:

- осознать личную потребность в информации для решения той или иной проблемы;
- выработать стратегию поиска, задавая значимые вопросы;
- найти информацию по теме;
- оценить ее релевантность запросу;
- оценить качество информации (точность, авторитетность и надежность);
- организовать и проанализировать найденную информацию;
- сформировать собственную точку зрения (выводы);-представить аудитории (или самому себе) новое знание, собственную точку зрения, понимание или решение проблемы;
- оценить эффективность проделанной работы по следующим позициям:

- а) использованный материал (сложность и степень освоения),
  - б) приобретенные навыки,
  - в) решение/нерешение поставленной задачи;
- доказать, что полученные знания оказали влияние на личные позиции и поведение ученика.

Понятие информационной грамотности пересекается с понятием компьютерной грамотности, куда входят умения: пользоваться различными носителями информации, применять эффективные методы нахождения информации, форматировать и размещать информацию, оформлять и публиковать текстовые и мультимедийные материалы, осваивать новые технологии и многие подобные навыки и умения .

## **Цели и принципы оценки работы по поиску и обработке информации**

Что же представляет собой развитие ученика в аспекте информационной грамотности?

В соответствии с установкой, принятой в информационно развитых странах, в характеристики информационной грамотности включаются не только поисковые и аналитические навыки, но и социальные (изложение и отстаивание собственной точки зрения, самооценка и др.).

Еще раз подчеркнем: при оценке развития ИГ ученика нас должен больше интересовать ход его работы над темой исследования и самостоятельность выводов, чем конечный результат в виде верной или неверной, полной или неполной информации.

Бывает, что ребенок уверенно и грамотно работал с информацией (как один, так и в группе), четко сформулировал запрос, хорошо подобрал, отсортировал и скомпоновал материал, но не вполне разобрался в вопросе и сделал ошибочные выводы. Необходимо четко разделять: что он делал и что получил. Оценивать обе стороны работы лучше отдельно.

При оценке любого предмета/явления/знания/умения мы имеем дело с тремя аспектами:

выявление его характеристик (то есть что оценивается, в данном случае – признаки развития ИГ у школьника);

показатели (способы измерения);

алгоритм оценки в соответствии с данными параметрами.

Например, если оценивается языковая грамотность ученика, ему дается диктант, и характеристиками этой работы будут грамматика и пунктуация. Соответственно, в качестве показателей оценки будет взято количество ошибок. Алгоритм оценки будет следующий: одна грамматическая ошибка – минус один балл, одна пунктуационная ошибка – минус 0,5 балла.

Когда мы говорим об информационной грамотности, задача оценки намного усложняется. Прежде всего, оценивать приходится гораздо больше характеристик. (Характеристики информационно грамотного ученика разработаны коллективом под руководством Н.И.Гендиной [и многими специалистами за рубежом.] Но главная проблема в том, что показатели (способы измерения) и алгоритмы их оценки практически не разработаны. Формализация оценки развития ИГ – сложная задача, решение которой – дело будущего. Пока что учителю/библиотекарю приходится полагаться на традиционные способы оценки и собственную интуицию.

Существуют традиционные формы проверочных работ учеников, которые позволяют до некоторой степени выявить уровень развития ИГ. Но необходимо помнить, что не все они на самом деле эффективно отражают реальное положение вещей.

Разделим эти работы на 4 группы:

- тестовые, в том числе разного рода игры по принципу викторины (контроль усвоения знаний);
- практические (поисковые, применительные);

-исследовательские;  
-проектные.

Тесты, как правило, нацелены на проверку некоего набора знаний или алгоритмов действий в самом общем виде. Поставленные в них вопросы предполагают выбор правильного ответа из нескольких вариантов (закрытые вопросы) или дописывание, дополнение незаконченного текста (полуоткрытые вопросы). Вопросы, предполагающие свободный ответ (открытые вопросы типа «объясните», «выскажите свое мнение»), как правило, в тестах не используются, ибо тест призван максимально формализовать и показатели, и алгоритм оценки.

Однако при желании можно построить тест похожим на практикум по некоторым этапам работы с информацией. Такой тест сложнее строить, чем вопросы на проверку фактических знаний, но, будучи выстроенным верно, он может дать гораздо более ясную картину понимания школьником тех или иных процессов работы с информацией. В таком тесте, скорее всего, будут закрытые вопросы, предлагающие выбрать, например, не один источник из нескольких для поиска нужной информации, а целый путь поиска (от одного источника к другому) из нескольких предложенных, включив в них и самые невероятные варианты вроде поиска по ключевым словам через алфавитный каталог.

Предложите ученику установить взаимосвязи между различными аспектами проблемы и темой исследования, вставив в варианты ответов и те аспекты, которые не имеют прямого отношения к теме исследования. Например, тема исследования – «Чем занимается генная инженерия». Если среди возможных аспектов темы вставить гонения на генетику и жизнь и деятельность Н.В.Тимофеева-Ресовского, то оба эти ответа будут неправильными. А к теме «Формирование генетики как науки» будут нужны оба приведенных аспекта, но не нужны последние достижения генетики.

Библиотекари очень часто используют викторину (по сути – тот же тест, только чуть-чуть в другом виде) как способ проверки знаний, но при ее проведении важно помнить то правило, о котором мы уже говорили раньше. Викторина или любое другое соревнование на «кто быстрее» – не объективный способ реальной проверки знаний, ибо у всех детей не только разная скорость усвоения знаний и навыков, но и скорость реакции при ответе на вопрос.

**Практические работы.** Они условно делятся, как уже говорилось, на поисковые и применительные.

Поисковые практикумы обычно включают задания на фактографический и адресный поиск через каталоги и АПУ справочников и энциклопедий. Как правило, от ученика требуется знание каталогов, картотек и стандартный алгоритм действий при том или ином виде поиска. При этом важно помнить, что лучшие задания не те, выполняя которые можно сразу найти ответ, стоит лишь обратиться к правильному источнику, а те, которые предполагают, что информация может быть найдена не в первом источнике и нужно выстраивать варианты из нескольких ходов (если там нет, то я делаю следующее...).

Применительные практикумы чаще используются при проверке умения составлять библиографические описания, конспекты, аннотации, рефераты и т.д. Сначала ученикам объясняют принципы, правила той или иной работы, потом они выполняют подобное задание. Оценивают, как правило, форму (конспект, план, текст) и содержание. В лучшем случае в применительных практикумах даются задания на свертывание и развертывание информации.

К сожалению, опыт показывает, что если ученик на библиотечном уроке хорошо написал тест и выполнил практическую работу, то совершенно не очевидно, что он будет применять усвоенные

навыки в реальном учебном процессе. Так часто бывает в школьной практике: легко решая на математике сложные задачи, ребята на физике порой не могут воспользоваться теми же навыками.

Исследовательские работы, как и проектные, помогают не только наилучшим образом оценить реальный уровень информационной грамотности учеников, но и дают ребятам возможность освоить все необходимые навыки в процессе решения реальной практической задачи. Именно этот способ освоения, как показывает практика, дает самые лучшие результаты в плане освоения навыков работы с информацией, особенно тех, которые трудно отработать на практикумах (оценка, сортировка, компоновка материала и др.)

Исследовательские работы в школьном понимании – это, как правило, подробная разработка учеником той или иной темы с привлечением всех возможных источников информации и так называемых полевых работ (экспериментов на практике, исследований водоемов, леса и т.д.). Результатом такой работы обычно становится доклад, реферат, сочинение.

Проектные работы. В принципе это вариант исследовательской работы. Главное отличие – результатом проекта становится реальный продукт, который будет иметь практическое применение в дальнейшем (собственный журнал, учебное пособие, познавательная игра, фильм, карта, библиографическое пособие и др.). Как во всякой исследовательской деятельности, ученик по мере подбора и изучения материалов по теме, осваивает навыки работы с информацией и, что важно, учится соотносить качество работы с материалом с качеством конечного продукта. При такой постановке дела во много раз повышается мотивация к освоению навыков ИГ, что, соответственно, увеличивает эффективность этой деятельности.

Две последние формы практических работ дают педагогу наибольшую возможность увидеть, сколь уверенно ученик работает с информацией. Но, как уже говорилось, полагаться здесь пока приходится в основном на собственное понимание того, что считать достаточным или недостаточным освоением навыков данной работы.

Могут быть и более глубокие способы оценки, которые лучше отразят реальное положение дел, чем, например, первые два типа практических работ и тесты.

### Вопросы.

Можно выработать несложную систему начисления баллов за полное/неполное соблюдение (освоение) каждого показателя, из которых складывается общая оценка работы.

Вот ряд вопросов, на которые библиотекарь/учитель будет отвечать, пошагово оценивая работу ученика:

- Может ли ученик, столкнувшись с новой задачей, самостоятельно (или работая в группе) определить границы своего знания и незнания и обнаружить потребность в информации?
- Умеет ли он ставить вопросы для уточнения информационного запроса и выработки стратегии поиска? (При этом не стоит пытаться определить некое «оптимальное» число вопросов ученика или количество времени, затраченного на данный этап. Они всегда будут разными в зависимости от сложности и широты задачи.)
- Представлял ли ученик заранее стратегию поиска применительно к данной задаче, зная возможности разных поисковых систем и методов, или искал, скорее, наугад?
- Насколько релевантными были найденные материалы (сколько процентов при ближайшем рассмотрении оказались неточно подобранными)?
- В состоянии ли он сам оценить и отсортировать найденные материалы, или вы ему помогли наводящими вопросами, просто подсказками?
- Делает ли он самостоятельные выводы из найденных материалов или только пересказывает чужие?

- В состоянии ли он четко представить собственные выводы другим (или хотя бы самому себе)?
- Может ли ученик оценить, что нового он узнал в процессе работы, что понял и чему научился?
- Может ли он оценить, насколько результат работы соответствует первоначальной задаче?

### Самооценка.

Это умение, которому лишь немногие педагоги учат детей, на самом деле чрезвычайно важно и для оценки им своих достижений и возможностей, и для социализации личности в целом. В работах классиков системы развивающего обучения описаны методики и способы самооценки.

Мы предлагаем здесь самую простую. Она тоже построена на вопросах к самому себе:

- Когда я выбрал (получил) тему работы, она показалась мне (очень простой, довольно сложной, чрезвычайно трудной).
- Подтвердилось ли в дальнейшем мое представление? (Да; в некоторой степени; нет).
- Много ли вопросов я поставил, чтобы уточнить тему поиска, или она была четко сформулирована с самого начала? (Да, много; всего несколько; совсем не понадобилось вопросов).
- Я чувствовал себя уверенно, работая с каталогами, картотеками и другими поисковыми системами, или искал, скорее, наугад? (Да, уверенно; не всегда понимал, как и где искать; искал, в основном, наугад).
- Насколько релевантными были найденные материалы (сколько процентов при ближайшем рассмотрении оказались неточно подобранными)? (Неточно подобранных материалов было совсем немного; примерно половина; большая часть).
- Я сам оценивал и сортировал найденные материалы? (Да, сам; мне помогали наводящими вопросами взрослые, но дальше я додумывался сам; мне просто подсказывали).
- Делал ли я самостоятельные выводы из найденных материалов или только пересказывал чужие? (Считаю, что выводы были самостоятельными; больше пересказывал чужие; только пересказывал чужие).
- Четко ли я представил итоги своей работы и собственные выводы другим (или хотя бы самому себе)? (Считаю, что четко; видимо, не очень, потому что меня не все поняли; нет, мне трудно формулировать итоги работы и выводы).
- Что нового я узнал в процессе работы, что понял и чему научился? (Можно вкратце перечислить и оценить свой рост хотя бы по трехбалльной системе).
- Насколько результат работы соответствует первоначальной задаче? Если не соответствует, то почему? (да, я выполнил задачу; мне удалось не все, но большая часть; я далеко ушел от первоначальной задачи.)

Предложите ученикам примерно такой вопросник и простейшую схему оценки от одного до трех баллов за каждый вопрос, и вы увидите, как быстро они научатся строго оценивать себя. Порой дети значительно строже к себе, чем мы к ним.

Если ваша задача – вывести оценки за четверть или за проект, то стоит учитывать не только «абсолютные знания», но и степень строгости самооценки ученика и его личный рост по отношению к уже имевшимся умениям.