



Э. ДЭНИЭЛ,
профессор факультета Информационного и библиотечного дела университета Северной Каролины в Чэпел Хилле (США)
В. АНТИПОВА,
зав. центром научно-педагогической информации
ПОИПКРО (Псков)



Э. Дэниэл

Стандарты для школьных библиотек: их создание и применение

Процесс вхождения подрастающего поколения в социальную среду невозможен без института библиотеки, в том числе, школьной. Регулярное взаимодействие с библиотекой с точки зрения социализации личности можно охарактеризовать как постепенное расширение социального опыта общения и деятельности школьников. **Самостоятельное посещение библиотеки уже в начальной школе позволяет детям учиться общению со взрослыми, искать ответы на сложные вопросы.** Чтение художественной литературы дает возможность постигать мировой опыт человеческих и социальных взаимоотношений, воплощенный в литературе. Умение находить и использовать необходимую информацию является составной частью процессов становления самосознания и развития активной жизненной позиции.

Неудивительно, что процессы трансформации общества находят свое отражение в развитии института школьных библиотек. Например, в США значительную роль в развитии школьной библиотеки играют стандарты, которые разрабатываются Американской Библиотечной Ассоциацией.

Первые школьные библиотечные стандарты в Соединенных штатах были созданы в 1920-х годах в ответ на прогрессивное образовательное движение, которое охватило все государственные школы. Одним из наиболее известных лидеров этого движения стал Джон Дьюи (1938). **Он был критически настроен по отношению к традиционной образовательной практике, где подчеркивались правила порядка и строгая дисциплина. Дети учились через муштру, от них требовалось, чтобы они сидели тихо, со сложенными на парте руками.** Школьная библиотека, если она была, использовалась, прежде всего, как учебный центр или как источник книг для персонального чтения. Роль библиотекаря была канцелярской.

Дьюи полагал, что эти твердые правила обучения были слишком формальными и слишком бюрократичными. Он ратовал за школу, в центре которой находится ребенок, за школу с индивидуальными и групповыми проектами и деятельностью. Детские интере-

сы, а не отвлеченные цели должны были определять фокус изучения в чтении, математике, естественных науках и истории.

В этой атмосфере Американская Библиотечная Ассоциация приняла первые школьные библиотечные стандарты, определяющие школьную библиотеку как “сердце школы” (21, 7). Их рекомендации нацеливали на лучшие средства труда, определенную квалификацию для школьного библиотекаря, увеличение книжных фондов. Библиотекарям рекомендовалось обучать детей пользованию библиотекой, поощрять свободное чтение и обеспечивать преподавателей материалами (8).

Цель этих двух стандартов (одного - для библиотек начальной и одного - для библиотек средней школы) состояла в том, чтобы сделать библиотеку неотъемлемой частью образовательной программы школы. Школьные библиотеки ответили на это, превратившись в “многогранные организации” (7, 3), обеспечивая читателей не только книгами, но также журналами, брошюрами, картами, схемами, иллюстрациями и другими визуальными материалами. Библиотекари заняли более активную позицию в работе с преподавателями, так же, как и со студентами.

В 1945 Американская Библиотечная Ассоциация опубликовала новый набор стандартов, озаглавленный “Школьные Библиотеки Сегодня и Завтра”. Они установили различия между школьной и публичной библиотекой и определили разницу в функциях обслуживания между ними. Эти стандарты утверждали, что **“школьный библиотекарь – это, возможно, наиболее важный фактор в полной программе библиотечного обслуживания”** (20). Здесь утверждалось значение профессионального образования и, кроме того, идентифицировались некоторые **персональные качества**, которые характеризовали наиболее успешных школьных библиотекарей: **“хорошее настроение, приятный внешний вид, дружелюбие с людьми, достоинство и самоконтроль, энергия и инициатива”.** В то время многие школы все еще не имели библиотечного оборудования, и некоторые школьные библиотеки состояли



только из нескольких полок устарелых книг. Однако стандарты обеспечили новое видение и перспективу. Для того чтобы дальше проводить идею важности хорошей школьной библиотеки, в 1951 году была сформирована Американская Ассоциация Школьных Библиотек (AASL), отделение Американской Библиотечной Ассоциации.

В середине 1950-х, в рамках разногласий между прогрессивными и традиционными тенденциями, критики прогрессивного образования потребовали возвращения к акцентированию на традиционные академические предметы. Английский язык, социальные науки, и, в меньшей степени, естественные науки, были снова усилены в средних школах, в то время как чтение стало первичным фокусом учебных планов начальной школы. Строгое сосредоточение на работе с учебниками предполагало меньше интереса к другим ресурсам, и библиотечные фонды были маленькими. К 1959 г. только около половины средних и около трети начальных школ имели библиотеки (Darling, 1972).

Изменение учебных планов, особенно в областях естественных наук, математики и иностранных языков, произошло в 1960-х. Теории учения сфокусировались на структуре учебных дисциплин и использовании методов вопроса и методов открытия. Новые программы, построенные на этих идеях, начали заменять обычные, сосредоточенные на описании и фактической информации. **Потребовались ресурсы вне учебника, чтобы поддержать этот вид обучения, и внимание к школьной библиотеке возобновилось.**

В 1960-х годах возникают другие новшества в методах обучения – самостоятельное учение, продвинутое размещение, большая взаимосвязь предметов, групповое обучение, обучение в группах по способностям, особое внимание к социально и экономически обездоленным ученикам, а также увеличение использования аудиовизуальных материалов. Эти новшества потребовали новых программ библиотечного обслуживания. **В 1960 году Американская Ассоциация Школьных Библиотекарей (AASL) выпускает “Стандарты для школьных библиотечных программ”.** Часть I этого издания была озаглавлена **“Школьная библиотека как сила образования”** и заявляла: **“Любая из рекомендаций по усовершенствованию школ, которые в настоящее время получают так много давления и внимания, может быть полностью достигнута только тогда, когда школа имеет полный комплект библиотечных ресурсов, персонала и услуг”** (22, 3). Стандарты 1960 года касались и количества, и качества. С точки зрения качества они придавали особое значение необходимости обслуживания учащихся в учебном процессе

и обеспечения потребностей персонала, а также подчеркивали роль школьного библиотекаря как преподавателя. С точки зрения количества, стандарты определяли размер и положение библиотеки в школе, ежегодные расходы на одного ученика, размер фондов, количество библиотекарей и персонала.

Вслед за публикацией стандарта 1960 г., федеральное правительство приняло закон (Акт об элементарной и средней школе 1965), который, среди прочего, обеспечивал финансирование приобретения книг и других обучающих материалов. В это же время был предпринят Школьный Проект Библиотек Кнаппа (Knapp School Libraries Project), чтобы продемонстрировать, что могло бы быть, если бы школа обслуживалась “идеальной” школьной библиотекой, отвечающей всем требованиям этого стандарта. Было установлено несколько демонстрационных библиотек, и тысячи педагогов посетили их или узнали о них через публикации (Sullivan, 1968).



В 1969 г. Американская ассоциация школьных библиотек объединилась с Отделом Аудиовизуального обучения Национальной Ассоциации Образования (NEA), чтобы произвести новую версию стандартов с почти тем же самым заглавием **“Стандарты для Школьных Медиа Программ”** (ALA и NEA 1969). Эти стандарты описали широкую унифицированную

программу обслуживания с применением аудиовизуальных и печатных материалов. Роль библиотекаря расширилась, чтобы включить: 1) его деятельность как специалиста, обеспечивающего ресурсы в классной комнате, 2) его деятельность как члена обучающей команды, 3) его помощь при разработке обучающих программ, 4) его работу с преподавателями в планировании учебного плана, 5) обеспечение им (библиотекарем) обучения учащихся пользованию медиacentром.

К концу 1960-х две трети из 88000 школ в Соединенных штатах имели библиотеки, тогда часто называемые центрами обучающих материалов, с библиотекарями, которых называли специалистами по материалам или консультантами обучающих ресурсов. Все виды учебных средств можно было найти в школьных библиотеках, в том числе телевизоры, проигрыватели, магнитофоны, проекторы и другие типы аудиовизуального оборудования (Harris, 1984).

В 1970-е годы образовательные новшества шестидесятых были расширены, и началось то, что было названо “движением за открытое образование”. Тенденция была направлена на более открытые, неформальные и гуманистические программы, разработанные, чтобы удовлетворить потребности всех учащихся. Групповое обучение, разновозрастные группы, индивидуально предписанное обучение, программирован-



ное обучение и модульное или гибкое расписание рекомендовались как пути, способные обеспечить опыт учения, совместимый с индивидуальными потребностями учащихся (Gutek, 1986).

Большой акцент на индивидуума в этот период помещал школьную библиотеку в стратегическом положении в центр процесса обучения. Школы, которые строились в это время, отказались от окруженных четырьмя стенами классных комнат в пользу автономных больших открытых пространств. **Библиотека часто была центром открытого пространства, от которого распространялись все другие зоны и области.** Никакие физические барьеры не допускались, чтобы не задерживать использование. Скорее школа была представлена как расширение медиацентра (Wood, 1976). Библиотека стала называться медиацентром, а библиотекарь стал называться медиаспециалистом. В новых стандартах, выпущенных Американской Библиотечной Ассоциацией и вновь сформированной Ассоциацией образовательных коммуникаций и технологии (АЕСТ) была опущена фраза “школьные библиотеки” в заглавии; они были озглавлены теперь “Медиа программы: Район и Школа” (ALA и АЕСТ, 1975).

Стандарты 1969 года рекомендовали непрерывный пересмотр программ для того, чтобы удовлетворять стремительным изменениям, происходящим в обществе и на образовательной сцене, и публикация 1975 года была реакцией, ответом. Она предлагала руководящие принципы для решений на местном уровне, которые определяли цели деятельности библиотечных медиапрограмм, но оставляла за индивидуальными школами право определять, как лучше всего достичь этих целей. Точные (определенные) типы ресурсов рассматривались как существенные и рекомендовались к применению, но специфические количества не были включены, снова оставляя решения о размерах и областях действия на усмотрение местных районов. В главе, посвященной определению концепции медиапрограмм, были идентифицированы четыре важных функции: **планирование** (определение целей; установление приоритетов; оценка компонентов программы); **консультирование** (выделение обучающих стратегий; работа с преподавателями для оценивания, выбора и производства материалов); **информация** (обеспечение источников и услуг, соответствующих потребностям пользователя и продумывание соответствующих систем доставки), **управление** (определение способов и средств, с помощью которых могут быть достигнуты цели и приоритеты программы).

Новые стандарты отразили системный подход к медиаобслуживанию, защищая процесс планирования для определения потребностей отдельных медиапрограмм, и придерживались принципа поддержки программ индивидуальных школ. Реакция не была немедленной, как это было при выпуске каждого нового стандарта. Исследование показало, что библиотекари не спешили превращать библиотеки в медиацентры и

становиться медиаспециалистами и медленно воспринимали перспективную систему для работы. Некоторые библиотекари стали выступать в роли консультантов для учителей, но это происходило довольно редко и не было широко распространено. (Daniel 1974). С каждым новым стандартом заметно происходило запаздывание в усвоении библиотекарями изменений и дополнений, которых требовала их новая роль.

В 1980-е годы американское образование было снова объявлено кризисным. Влиятельный доклад “Нация в опасности”, выпущенный органом правительства США (Национальная Комиссия, 1983), говорил о “возрастающем потоке посредственности” (18, 5) и относил снижение уровня академических достижений на счет пониженных ожиданий и менее строгих программ. В ответ на это были приняты новые образовательные программы, что сместило фокус от образования, сосредоточенного на ребенке, назад, к переусилению акцента на базис и учение, управляемое учителем (teacher-directed learning). Были установлены минимальные стандарты компетенции для продвижения и оценивания. Предлагалось еще меньшее количество профессиональных программ, программ по искусству, программ по выбору (Doyle, Cooper & Tractman, 1991). Между тем сопровождала эти изменения “информационная революция”. В 1980-е годы началось широкое внедрение многообразия новых технологий на рабочем месте и в школы.

Фокус на “новые основы” и приток технологий значительно изменили медиапрограммы в восьмидесятых. **В 1988 году были выпущены новые стандарты. Они назывались “Власть информации: Руководящие принципы для школьных библиотечных медиапрограмм” (AASL и АЕСТ, 1988). Эта публикация привязывала школьный библиотечный центр к развитию критического мышления, непрерывному образованию и формированию грамотности.** Среди целей, очерченных для школьного медиацентра, в Стандартах 1988 года были: обеспечение физического и интеллектуального доступа к информации; лидерство и консультативная помощь преподавателям в использовании учебных и информационных технологий; помощь учащимся в том, чтобы стать разбирающимися потребителями и квалифицированными создателями информации (14, 1-2). Были предложены другие название и роль: библиотечные специалисты были обозначены как информационные специалисты, преподаватели и учебные консультанты.

Частный фонд DeWitt Wallace-Reader’s Digest сделал за 10 лет сорокамиллионные вложения в оживление школьных библиотечных центров. Эта инициатива “Власти библиотеки” была самой большой неправительственной инвестицией, начиная с Проекта школьной библиотеки Кнаппа 1962 года. В результате этого гранта школьные библиотечные фонды улучшились и были приближены к образовательным потребностям;



большее количество преподавателей стало работать совместно с медиаспециалистами; улучшились помещения и оборудование, чтобы включить пространства для индивидуальных занятий, маленьких и больших групп, а также разнообразной деятельности, включающей работу с компьютером.

Девяносто четыре процента школ имеют одного или более профессионально сертифицированных библиотечных медиаспециалистов. Учащиеся имеют гибкий или полугибкий доступ и используют центр больше чем один раз в неделю как индивидуумы, члены класса или маленькой группы (Hughes, 1997).

Декада 90-х могла бы хорошо быть описана как декада технологии. Сегодня большинство библиотек школ США имеет онлайн-доступ к каталогам, телефоны, компьютеры, доступ в Интернет, CD-ROMы, доступ к подписным полнотекстовым базам данных и кабельное телевидение. Школьные библиотекари обычно используют электронную почту для связи с преподавателями и администраторами. Многие школьные библиотеки поддерживают свою веб-страницу, описывающую услуги и политику и содержащую связанные с учебным планом ссылки на качественные Интернет-ресурсы. Изменение роли медиаспециалиста, хотя и медленно, становится общепринятым. Большинство школьных библиотекарей ценят свою роль в развитии учебного плана и в учебном проекте и стремятся работать совместно с преподавателями в планировании уроков.

В 1998 году были выпущены самые последние стандарты для школьных библиотек под заглавием “Власть информации: Строим партнерство для обучения” (AASL, 1998). В предисловии говорится: “фокус школьных библиотечных программ передвинулся от ресурсов к учащимся, к созданию объединения учеников, учащихся в течение всей жизни (lifelong learners)” (13, v). Три темы подчеркнуты в этом стандарте: сотрудничество, лидерство и технология.

Роль библиотекаря или медиаспециалиста в стандартах 1998 года определяется следующими функциями.

1. Как **преподаватель**, медиаспециалист сотрудничает с учащимися и педагогами, чтобы на основе анализа учебных и информационных потребностей определять и использовать адекватные ресурсы; знает о современных исследованиях в области педагогики и психологии и умело применяет их на практике; постоянно повышает свою квалификацию и знания, чтобы эффективно работать со всеми пользователями.

2. Как **партнер по обучению**, медиаспециалист сотрудничает с преподавателями, чтобы определить связи между информационными потребностями учащихся, содержанием учебных планов, критериями оценки и обучения и широким рядом различных информационных ресурсов. Библиотечный медиаспециалист играет ведущую роль в развитии школьной политики, практики и учебного плана.

3. Как **информационный специалист**, библиотечный медиаспециалист обеспечивает лидерство и экспертизу в приобретении и оценке информационных ресурсов во всех форматах; в моделировании стратегий для нахождения, доступа и оценки информации в и вне пределов своего медиацентра.

4. Как **администратор**, библиотечный медиаспециалист работает в сотрудничестве с членами коллектива, чтобы определить политику программы центра и вести всю деятельность в соответствии с этим (13, 4-5).

Появился и новый термин “информационная грамотность”, который определяется как осознание потребности в необходимости информации, знание того, как достигнуть и использовать информацию, умение оценить и синтезировать информацию и способность обмениваться информацией. Часть этого издания, озаглавленная как “Стандарты информационной грамотности для учащихся”, является доступной как отдельная публикация для использования преподавателями и администраторами. Документ включает девять стандартов, которые разделены на три категории, охватывающие понятия “информационная грамотность”, “самостоятельное учение” и “социальная ответственность”. Каждый из стандартов имеет индикаторы, чтобы оценить уровень достигнутый учащимся. Всего насчитывается 29 индикаторов. Каждый стандарт также связан со стандартами в предметных областях.

Например, в области информационной грамотности предлагается **3 стандарта**:

Стандарт 1. Информационно грамотным учеником является тот, кто находит и извлекает информацию умело и эффективно.

Стандарт 2. Информационно грамотным учеником является тот, кто оценивает информацию критически и со знанием дела.

Стандарт 3. Информационно грамотным учеником является тот, кто использует информацию точно и творчески (13, 8-22).

Для того чтобы было проще определить, что означает тот или иной стандарт, к каждому из них предлагаются индикаторы, предполагающие три уровня владения конкретными навыками. Например, индикатор 5 к первому стандарту формулируется следующим образом: “развивает и использует успешные стратегии для определения местонахождения информации” и далее раскрывает, что означает развитие успешных поисковых стратегий:

- “базовый уровень – перечисляет некоторые идеи, как можно идентифицировать и найти необходимую информацию;

- уровень умелого владения – объясняет и применяет план достижения необходимой информации;

- образцовый уровень – формулирует и пересматривает план достижения информации для различных нужд и ситуаций”. (13, 11)

Кроме того, даются возможные примеры областей применения стандартов.



Здесь необходимо отметить, что, проследив трансформацию стандартов в области образовательной (или обучающей) функции школьных библиотек, можно прийти к выводу, что основная тенденция развития образовательных школьных библиотечных программ – это переход от обучения простым библиотечным навыкам к обучению информационной грамотности как совокупности знаний, умений и навыков “определять, управлять, оценивать и использовать информацию для решения проблем, принятия решений и непрерывного совершенствования” (19, 457).

Таким образом, ясно, что стандарты для школьных библиотек ставят высокие идеалы и являются мощным катализатором для изменения в содержании функций школьной библиотеки и внутри школы. Стандарты также служат тому, чтобы “притянуть” ресурсы из федерального правительства и частных фондов. Регулярное появление новых изданий школьных библиотечных стандартов, каждый из которых отражает преобладание определенной образовательной философии – это “твердое убеждение” для совершенствования школьной библиотечной области и является, перефразируя Мэри Пикок Дуглас, резонансной фразой из более ранней эры (1959).

Знакомство с опытом работы школьных медиаспециалистов штата Северная Каролина (США) позволило нам сделать некоторые выводы.

Главными целями работы школьного медиаспециалиста являются обеспечение физического и интеллектуального доступа к информации через обучающую деятельность, которая интегрирована в расписание и помогает учащимся достичь информационной грамотности, а также через обеспечение ресурсов и деятельности, которая способствует выработке навыков непрерывного образования.

Школьные медиаспециалисты работают в тесном сотрудничестве с учителями как для оказания им помощи в обучающей деятельности, так и для выработки библиотечных планов и программ.

При формировании информационной грамотности школьников школьные медиаспециалисты опираются на стандарты, принятые Американской Библиотечной Ассоциацией.

Большинство библиотечных программ использует ресурсно-базовый подход в обучении и опирается на варианты проблемно-ориентированных моделей обучения: 1) обучение, основанное на проблеме (или информационной проблеме), 2) обучение, основанное на решении проблемы (или информационной проблемы), 3) исследовательская модель.

Вопрос, который стоял на повестке дня еще в конце 90-х годов – о включении библиотечных уроков в учебные планы и программы школы – на сегодняшний день практически решен. Особенно это касается начальной и средней школы.

В проведенном нами мини-исследовании в LMnet 87% школьных медиаспециалистов отметили, что их обучающие программы интегрированы в учебный план школы, 9% отметили, что они не совсем удовле-

творены существующим положением вещей и работают над этой проблемой. Во многих начальных школах каждый класс 1 раз в неделю имеет библиотечный урок. Наибольшие сложности вызывает внедрение библиотечных уроков в старшей школе. Как правило, выход из ситуации библиотечные специалисты и школьная администрация видят в применении интегративного и предметно-основанного подходов, в применении совместных уроков с учителями-предметниками. Это способствует и внедрению гибкого расписания, которое считается одним из путей повышения эффективности обучения. 89% медиаспециалистов, работающих со старшеклассниками, ответили, что они внедряют или уже работают по гибкому расписанию.

При составлении обучающих программ в школьных медиаспециалистах учитываются психологические, возрастные и индивидуальные особенности учащихся. Обучение основывается на интерактивных формах обучения. В элементарной школе основное внимание уделяется работе с печатными материалами. В средней и старшей школе вводится работа с новыми информационными технологиями.

В России ситуация представляется не такой простой и бескомпромиссной. Одной из целей Федеральной программы развития образования является гармоничное развитие личности и ее творческих способностей на основе формирования мотивации необходимости образования и самообразования в течение всей жизни.

В современном мире, ориентированном на знания и информацию, в мире стремительно меняющихся технологий реализация этой цели, равно как и процессы социализации личности, невозможна без обучения умениям и навыкам работы с информацией. В 2000 году П. Лиман и Х. Варейн в своем исследовании подсчитали, что мир производит от одного до двух экзакбайт уникальной информации в год, или около 250 мегабайт на каждого мужчину, женщину и ребенка в мире. Это эквивалентно 250 книгам в текстовом содержании (11).

Возрастание роли и объема информации в обществе ведут к тому, что и само общество, и его институты имеют перед собой новые приоритеты. Чтобы использовать преимущества новых технологий и ориентироваться в окружающем мире, люди должны быть информационно грамотны. Можно согласиться с мнением доктора Ф. Кеппела “Информационная грамотность – навык выживания в информационном веке. Вместо того чтобы захлебнуться в потоке информации, информационно грамотные люди знают, как находить, оценивать и использовать информацию эффективно, чтобы решить специфическую проблему или принять решение, получают ли они информацию из компьютера, книги, правительственного агентства, фильма или любого вида других возможных источников” (Цит. по: 4, 5).

Сегодня невозможно предсказать, какие знания понадобятся завтра. Поэтому нам представляется,



что одной из важнейших задач образования является задача научить быть творчески мыслящими личностями, способными не только ориентироваться в море информации, но управлять ею, обращая ее себе на пользу.

К. Култхау выделяет **3 основных задачи образования в свободном обществе: необходимо готовить школьников к работе, гражданству и ежедневной жизни (15, 8)**. В России стремительно наступает время, когда и работа, и гражданство, и повседневная жизнь становятся невозможными без умения осмысленно использовать информационные технологии. То есть формирование информационной грамотности является одним из путей обеспечения социализации подрастающего поколения. Неумение использовать традиционные и новые информационные технологии, отсутствие критического мышления делают школьников неконкурентоспособными в будущей жизни. Через опыт практической работы с широким спектром источников информации, через решение информационных проблем учащиеся отрабатывают модели возможного поведения в будущем.

Опыт работы американских библиотек и медиаспециалистов доказывает, что эффективное формирование информационной грамотности учащихся возможно только при активном использовании института школьной библиотеки, который призван содействовать непрерывному образованию путем обучения умениям ориентироваться в нахождении, выборе и использовании информационных ресурсов. **Исследование Кейт Ланс доказало, что современная, с богатыми фондами, квалифицированными специалистами и оснащенная современными технологиями школьная библиотека оказывает бесспорное влияние на качество образования (16)**.

Мы уверены, что центральной частью библиотечной программы каждой школы должен стать план формирования у читателей навыков “независимого библиотечного пользователя” (27): обучение пользованию печатными и другими носителями информации, поиску, отбору и критической оценке информации; умению целеустремленно использовать книги и другие информационные ресурсы для решения поставленных перед ними задач.

Сегодня многие школьные библиотеки испытывают сложности в реализации своей деятельности. Проблемы, которые затрудняют работу школьных библиотек, общеизвестны, и мы все знаем о слабом комплектовании, о низкой технической оснащенности школьных библиотек, об отсутствии читальных залов, а иногда и просто о недостатке места. Об этом говорят итоги паспортизации школьных библиотек, проведенные Отделом библиотек, медиатек и информационного обеспечения Министерства Образования РФ (26, 8-13).

Но помимо этого, можно выделить еще одну группу проблем, которая имеет только косвенное отношение к финансовым трудностям – это частое недопонимание администрацией роли школьной библиотеки в

учебном процессе, это большие нагрузки и нечеткий статус школьного библиотекаря, это отсутствие уроков формирования грамотности в учебных планах. Иногда – это непонимание и нежелание библиотекарей видеть новые задачи своего подразделения (26, 8-13), что, впрочем, неудивительно, так как сегодня у них отсутствует мотивация принятия новой роли, повышения профессионального уровня.

Нам представляется, что ситуацию можно было бы исправить, используя опыт создания стандартов для школьных библиотек в США.

В чем состоит положительная роль стандартов? Они вооружают школьных медиаспециалистов целями деятельности, подсказывают пути реализации этих целей. Кроме того, немаловажно и то, что, принятые на государственном уровне, стандарты фиксируют роль и функции школьной библиотеки, что помогает в развитии фондов, ресурсов и программ.

Они четко очерчивают статус работника школьной библиотеки. Сегодня в США просто не возникает вопросов о том, должен ли или способен ли медиаспециалист формировать информационную грамотность школьников. Школьный библиотечный медиаспециалист – это, в первую очередь, педагог, который помогает учащимся стать квалифицированными пользователями информации.

На сегодняшний день у нас не существует единой программы проведения библиографических уроков. Это хорошо, потому что позволяет творческим и инициативным специалистам в области библиотечного дела применять различные модели и методики обучения, которые кажутся им наиболее эффективными. Однако у нас нет и критериев, которые были бы способны определить эффективность данной работы со школьниками. Более того, у нас нет и гарантированной системы проведения библиотечных уроков. Принятые стандарты могли бы помочь в решении этих проблем. Четкие критерии оценки информационной грамотности учащихся необходимы при проектировании программ обучения.

Каков круг знаний, умений и навыков, необходимых для осмысленного использования информации по окончании начальной и основной школы? Что составляет содержание понятия “информационная грамотность”? Включать ли обучение пользованию мультимедиа и Интернетом в библиотеках? Нужно ли давать ребятам знания о роли иллюстрации в книге, об истории возникновения книги? Что означает “уверенно ориентироваться в справочно-поисковых системах библиотек”? Каков уровень взаимодействия с учителями-предметниками? Например, учитель информатики учит пользоваться поисковыми системами, а является ли обучение умению оценить, критически использовать информационные ресурсы прерогативой школьного библиотекаря?

Опыт работы со стандартами поможет сформулировать требования к комплексу знаний, умений и навыков, которым должен обладать молодой россиянин в информационном обществе.



Сегодня школьные библиотекари ждут пакета нормативно-регламентирующих документов, который готовится к утверждению. **Нам представляется, что в этом пакете обязательно должны найти отражение следующие положения:**

- 1. Придание школьной библиотеке статуса информационного центра школы, где сосредоточены все возможные ресурсы информации.**
- 2. Придание школьному библиотекарю статуса библиотекарь-педагог (педагог-библиотекарь).**
- 3. Разработка стандартов информационной грамотности, привязанных к стандартам для начальной школы и для предметов общеобразовательного цикла для основной и средней школы, а**

также критериев оценки знаний, умений и навыков учащихся в этой области.

- 4. Включение занятий по формированию информационной грамотности в учебные планы школы.**
- 5. Введение аттестации и обязательного повышения квалификации работников школьных библиотек.**

Только при этих условиях школьная библиотека сможет стать центром, не только предоставляющим доступ к широкому ряду информационных ресурсов, но и обучающим осмысленно, критически и эффективно их использовать, местом, где дети смогут приобретать положительный опыт коммуникации в современном обществе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Daniel, Evelyn H. The Organizational Position of School Media Centers: An Analysis of the Role of the School Library and the School Librarian. Npublished doctoral dissertation, University of Maryland, 1974.
2. Darling, Richard L. School Libraries and Curriculum Reform// American Libraries. – 1972. – № 3. С. 753-757.
3. Dewey, John. Experience in Education. New York: Macmillan, 1916.
4. Dogget S.L. Beyond the book: Technology integration into the secondary school library media curriculum. Englewood. Colorado, 2000. – P.5.
5. Douglas, Mary Peacock. Firm Persuasion: A Study of School Library Standards. Geneseo, NY: State University Teachers College, 1959.
6. Doyle, Denis P., Bruce S. Cooper and Roberta Trachtman. Taking Charge: State Action on School Reform in the 1980s. Indianapolis, IN: Hudson Institute, 1991.
7. Eaton, Anne Thatcher. School Library Service. Chicago: American Librarian Association, 1923.
8. Elementary School Library Standards. Prepared under the supervision of a joint committee of the National Education Association and the American Library Association. C.C. Certain, chairman. Chicago: ALA, 1925.
9. Gutek, Gerald Lee. Education in the United States: An Historical Perspective. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.
10. Harris, Michael Hope. History of Libraries in the Western World. Metuchen, NJ: Scarecrow Press, 1984.
11. [http:// www.sims.berkeley.edu/how-much-info](http://www.sims.berkeley.edu/how-much-info)
12. Hughes, Sandra. Library Power: A Report to the Community. Philadelphia: Philadelphia Education Fund, 1997.
13. Information Power: Building Partnerships for Learning. Prepared by the American Association of School Librarians and the Association for Educational Communications and Technology. Chicago: American Library Association, 1998.
14. Information Power: Guidelines for School Library Media Programs. Prepared by the American Association of School Librarians and the Association for Educational Communications and Technology. Chicago: American Library Association, 1988.
15. Kuhlthau C.C. Literacy and learning for the information age//Learning and libraries in an information age: Principles and practice. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, Inc., 1999. P.8.
16. Lance K.C. Measuring up to standards: The impact of school library programs and information literacy in Pennsylvania schools//K.C. Lance, M.J. Rodney, C. Hamilton-Pennel. – Pennsylvania Department of education, 2000.
17. Media Programs: District and School. Prepared by the American Association of School Librarians, the American Library Association and the Association for Educational Communications and Technology. Chicago: American Library Association, 1975.
18. National Commission on Excellence in Education. A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform. Washington, DC: Government Printing Office, 1983.
19. Orr, D., Appleton, M., Wallin, M. Information literacy and flexible delivery: Creating a conceptual framework and model // Journal of Academic Librarianship. - 2001. – № 27 (6).
20. School Libraries for today and Tomorrow: Functions and Standards. Prepared by the Committees on post-war planning of the American Library Association, Division of libraries for children and young people and its section: the American Association of School Librarians. Mrs. Mary Peacock Douglas, chairman. Chicago: ALA, 1945.
21. Standard Library Organization and Equipment for Secondary Schools of Different Sizes. Report of the Committee on Library Organization and Equipment of the National Education Association and of the North Central Association of College and Secondary Schools. C.C. Certain, chairman. Chicago: ALA, 1920.
22. Standards for School Library Programs. Chicago: American Library Association, 1960.
23. Standards for School Media Program. American Association of School Librarians and the Department of Audiovisual Instruction of the National Education Association Chicago: American Library Association, 1969.
24. Sullivan, Peggy, ed. Realization: The Final Report of the Knapp School Libraries Project. Chicago: American Library Association, 1968.
25. Wood, J.S. Media Programs in Open Space Schools// School Library Media Quarterly. – 1976. – № 4. – С. 205-214.
26. Жукова Т.Д. Состояние и проблемы развития школьных библиотек в России: Аналитическая записка//Школьная библиотека. – 2002. – № 10. – С.8-13
27. Примерное положение о библиотеке общеобразовательного учреждения //Вестник образования. – 1998. – №6. – С.46-52.