

【用户·服务】

ACRL 信息素养框架融合学术科研信息输入产出过程的通识课模式

●高 冉 (北京师范大学 北京 100875)

[摘要]随着信息环境的变化,信息素养课程内容也需要与时俱进。文章通过分析 1989 年到 2015 年信息素养概念的变化,发掘信息环境引发的信息素养的丰富内涵,通过将 ACRL《高等教育信息素养框架》中的六大框架概念与学术科研信息输入输出过程相融合,拓展信息素养通识课程的内容。从课程效果来看,实现了《高等教育信息素养框架》的目标。

[关键词]ACRL 信息素养框架 学术科研过程 信息输入 信息输出

[中图法分类号]G254.9

[文献标识码]A

[文章编号]1003-7845(2022)02-0047-07

[引用本文格式]高 冉. ACRL 信息素养框架融合学术科研信息输入产出过程的通识课模式[J]. 高校图书馆工作,2022(2):47-53

1 引言

信息素养(Information Literacy, IL)概念在 1974 年由美国信息产业协会主席 Paul Zurkowski 提出。1989 年,美国图书馆协会(ALA)在关于信息素养权的报告中将其定义为“个体能够认识到何时需要信息,能够检索、评估和有效地利用信息的综合能力”,该概念一直被广泛使用。在高等教育界,美国大学与研究图书馆协会(ACRL)于 2000 年发布《高等教育信息素养能力标准》(The Information Literacy Competency Standards for Higher Education,以下简称《标准》),全面推广信息素养教育,对信息素养教育产生了深远影响,高等教育界各类信息素养教学渐成规模。《标准》中信息素养的概念,也是参考了 ALA 1989 年的概念。

由于信息环境的不断变迁,高等教育环境的深刻变革,信息素养内涵随之发生改变,信息素养教育也需要引入新角度。正因如此,美国大学与研究图书馆协会(ACRL)于 2015 年正式颁布《高等教育信息素养框架》(Framework for Information Literacy for Higher Education,以下简称《框架》)^[1],《框架》对信息素养做了新的定义,同时提出将其核心内容编排为六个概念框(frame),按英文字顺序排列为:信息权威性的构建与情境相关(Authority Is Constructed and Contextual),信息创建是一种过程(Information Creation as a Process),信息拥有价值(Information Has Value),研究即探究过程(Research as Inquiry),学术研究即对话(Scholarship as Conversation),检索

即策略式探索(Searching as Strategic Exploration)。并希冀通过这些概念引导高等教育机构信息素养课程发展新机制。

虽然《框架》中有诸多新的理念,也更加符合目前的现实环境,但是要真正做到将《框架》完全融入课程中,需要智慧,也需要教学实践及反馈。虽有同仁在这一领域不断探索实践^[2],但缺乏形成体系性课程的探索,笔者也希望《框架》中的核心框架概念能成为推动信息素养教育改革的动力,并将其充分实现。因此,本文通过阐述笔者在近几年的探索,为同行们提供一些思路。

2 《框架》与信息输入产出的融合

2.1 信息素养内涵从信息输入输出角度的表述

《框架》对信息素养的定义表述为:“对信息的反思性发现,理解信息如何产生与评价,利用信息创造新知识并合理参与进学习社区的一系列综合能力”。对照 1989 年的经典定义,如表 1 所示。

表 1 1989 年信息素养定义与 2015 年信息素养定义对比

1989 年美国图书馆协会 (ALA)	2015 年美国大学与研究图书馆协会(ACRL)
何时需要信息,有效地搜索、评估和使用所需信息的能力。	对信息的反思性发现,理解信息如何产生与评价,利用信息创造新知识并合理参与进学习社区的一系列综合能力。

从表 1 对照中可以看出信息素养定义的三大变化:第一,相较于作为信息的消费者,更强调作为信

多重角色更具代入感。课程在单一维度的偏实践的课程基础上,增加了意识、知识、行为方式等更多维度内容,从技能训练转为思维培养。通过课程,实现了《框架》目标:激发信息素养教育的巨大潜能,使其成为更有深度、更加系统完整的学习项目^[1]。

需要指出的是,由于笔者所讲授的信息素养课

程是针对本科生或者研究生的,也就是针对学术界的初学者而设计的,如果是针对教师、专家、学者介绍信息素养,则需要调整顺序。

3.1 课程结构设置

基于《框架》六大概念与信息输入产出相融合后的信息素养通识课程结构和内容设置如图4所示。

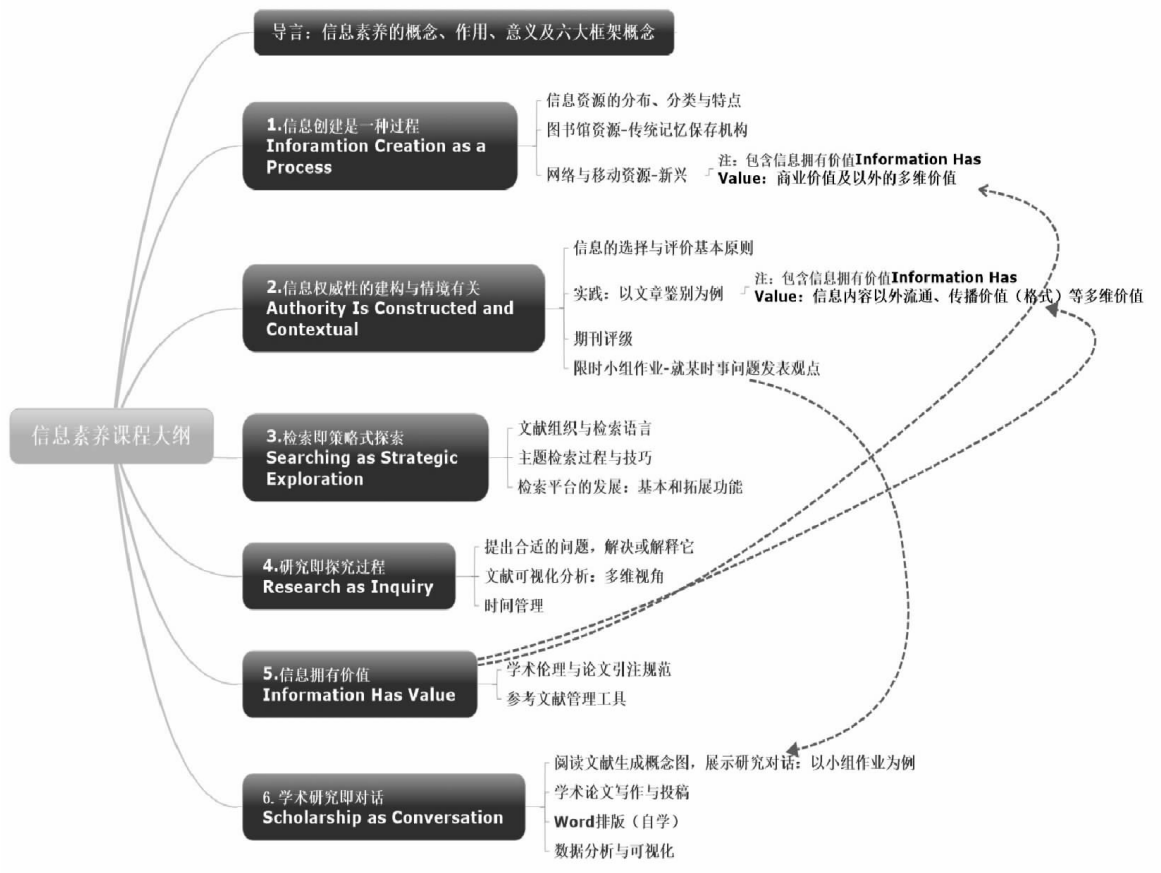


图4 信息素养通识课程结构与内容

导言部分主要介绍信息素养的基本概念和课程内容等。接下来是课程的六大部分内容。

(1)信息创建是一种过程。信息是为了传递某个消息而生成,并通过特定的传送方式实现共享。研究、创造、修改和传播信息的迭代过程不同,最终的信息产品也会有差异。在该部分,主要从信息接收者的角度去分析信息输入过程;通过信息创建过程的不同来说明传统资源与新兴资源的共性和差异(包括不同文献类型、不同格式、不同接收终端),说明如何应用于个体所面对的不同情景。重点说明学术信息资源类型的产生与各自的特色,拓展学生对于学术资源的认知的疆域,使其突破使用习惯、媒体资本引导等狭隘的信息资源观念。

这部分要注意引导学生在理解该概念时能够围

绕信息的生成、共享,多角色多角度地转换视角,不仅仅将自己设定为使用者,还可成为其他角色,如信息创建者、传播者、分享者、交流者等。

这里也需要适当引入信息拥有价值概念,尤其是信息在传播方面的社会价值。在该部分内容的结尾前设置讨论,试图让学生去预测未来学术信息的分布情况。

(2)信息权威性的建构与情境有关。这一概念主要包含两个层次的内容。首先,理解权威不是无缘无故产生的,即有情境,理解信息生态系统是由权威人士积极互联的本质。在这一部分,分层次地引导学生掌握判断信息内容本身及信息外部形态(格式、终端等)的方法,以期刊评级为例来说明该权威体系建构的情景。其次,对信息的接受需要带着自

己的判断,权威性是建构起来的,同样也可以被重新建构。

(3)检索即策略式探索。在对信息有一定判断之后,引入这一概念。由于搜索引擎的一框式检索的便捷性,学生们越来越少用到复杂的检索策略,然而,简单检索所带来的挑选、判断、评价的问题可能会更多。这一部分主要是引导学生在简单检索无法满足其需求时,能够根据检索结果的情况调整检索策略。课程内容引入检索系统的组织、标引方式、检索平台的基本和拓展功能,使学生主动去应用更为复杂的高级检索,并对自己的检索边界有所控制。通过设置讨论,引导学生判断今后检索系统的发展方向。

(4)研究即探究过程。通过前面三个部分的学习,学生已经掌握了对于已有问题的解决方式,即引入新信息,检索并鉴别导向问题的答案。但最重要的部分是,如何提出一个适合讨论和探索的新问题。因此这部分的最开始一节是让学生自发地根据自己的情况找到真正感兴趣的问题,并试着探索它,进一步为信息世界带来新内容。同时,还需要对探究做一定的边界设置。

这部分内容还会介绍 Vosviwier、Histcite 和 Citespace 等文献可视化分析计量工具,让学生理解可以通过不同角度、不同工具进行多维探究。

(5)信息拥有价值。该部分设置了两节:一是学术伦理与引注规范;二是参考文献管理工具。显然,该设置仅仅表达了信息除商业价值外的伦理价值,包括知识产权、尊重他人成果、合理合法使用、强调自身作为信息产出的贡献者而非单纯的消费者等内容。但按照《框架》,信息具有多维价值是指:信息价值包括社会和经济的多元性,包括各种出版工作、信息的获取、个人信息的商业化(隐私)和知识产权法^[1]。这里的章节设置显然是不全面的。在此,笔者是为了按照学术信息输入产出这样一个比较容易理解的过程进行渗透的,并将“信息拥有价值”这个概念进行拆分。遗漏的部分分布在第一部分和第二部分进行补充。

第一部分,信息创建是一种过程中的信息资源的选择部分,加入信息获取难易不同的原因,审视自己的信息特权;理解信息的社会价值影响其生产、传播和获取;理解个人信息商品化及隐私权等“信息具有价值”的内容。

第二部分,在信息权威性的建构与情境有关的信息评鉴中,加入不同信息发布途径和方式(即格

式)所包含的内涵,说明信息的流通、出版等社会价值。这样,与课程第五部分一起,才能完成信息具有价值这一完整概念的渗透。

(6)学术研究即对话。通过对这一概念的理解,使学生走出“学术是个体闭门造车就可以完成的工作”的误解,学术研究本身是学者之间的对话,为了使这种对话具有广泛性和科学性,催生了出版、信息检索平台等信息流通行业的发展。在阅读中,将已有文献理解为已形成的学术对话,通过概念图的运用,将文献、观点做连接,从而意识到文献和参考文献之间存在对话关系;在文章写作中,着力在对学术、行业、课程等的贡献上,能够从阅读者的角度审视自身的科研产出,能够理解语言、学术流程对开展对话的影响。

3.2 课程方法及作业设置

(1)课程方法。在课程设置上,引入案例、视频、讨论等形式,丰富现场课堂内涵,改变教师角色,教师不再仅仅是知识传递者,而是转变为引导者、启发者和反馈接收者。学生也从单一的接收者,转变为分享者、课程推动者和信息创建者,从而促进学生与教师之间、学生之间的联动^[3]。

课程中涉及的内容包含概念、知识的讲解。初次接受的概念,主要以传统课堂讲授为主,并设置一些讨论,引导思考;一些总结性的内容会在先给出动手实际操作的案例后,通过设置小组讨论,反思生成课堂内容。同时,通过讨论和反思的设置,将学生在学术研究中的行为联想到学习行为、生活行为,将学术信息实践案例推广到更复杂、更广泛的情境中。

领会知识后,加入实践环节,这部分内容有两种形式:一种是将微视频插入课件,并配合讲解,模拟翻转课堂,在动手操作后再分别针对问题进行指导;另一种是课堂直接演示一个案例,然后给出类似的其他案例或者结合学生个性化的问题,自主开展实践。课程中学术信息管理、利用、分析等相关工具的使用,均是通过实践展开,从而实现课程深度和广度的双向拓展。

课程的线上资料部分采用学校畅课平台和雨课堂相结合的方式。

(2)作业设置。作业贯穿于课程的各个环节,并对课程接收情况起到考察、检验的作用,分为四个部分。

第一,积累符合自己专业学习的常用信息源。信息源形式多样,包括实体、电子、数据库、网站、搜索引擎、APP 和公众号等。该作业设置于第一部分

结束之后。

第二,小组限时作业,设在第二部分权威的建构与情境有关的最后。目标是考察学术对信息的判断力,限时一周,给出三个时事选题供选择,让学生自发生成小组(3~5人),进行充分调研,并在组内选择材料的基础上,达成共识,形成观点。

第三,在第四部分研究即探究中的第一节中,带

领学生探索什么选题是适合探索的,并在此基础上,结合自身专业确定期末要撰写的论文选题。确定选题后,要求学生结合前四部分所学,给出文献调研过程。

最后,围绕各自的选题,成文。要求最终的论文格式清晰,参考文献符合规范。

课程环节内容、形式及作业具体如表2所示。

表2 课程各环节内容、形式与作业

章	节	课程形式	引入工具	作业
导言	信息素养的概念、意义、六大框架概念、课程结构	讲授	无	累积自己的中外文信息源。
1. 信息创建是一种过程	信息资源的分布、分类与特点	讲授	无	
	图书馆资源—传统记忆保存机构	讲授+实践	无	
	网络与移动资源—新兴	讲授+实践+讨论(资源分布的未来)	无	
2. 信息权威性的建构与情境有关	实践:以文章鉴别为例	挑选同一主题的各类文章(如新冠疫苗对阻断疫情的作用),学生在课堂进行分级并给出理由。	无	小组限时一周作业:根据给出的三个时事之一挑选材料,形成观点。
	信息选择与评价基本原则	基于上述实践,小组讨论出一般性原则,再总结、讲授。	笔记、参考文献插件、思维导图	
	期刊评级	讲授:相关核心期刊 微视频翻转+实践:挑选自己专业的中外文核心期刊并订阅。	RSS 订阅	
3. 检索即策略式探索	文献组织与检索语言	讲授	无	初步确定期末选题。
	主题检索过程与技巧	讲授+案例+实践	无	
	检索平台的发展:基本功能和拓展方向	讲授	无	
4. 研究即探究过程	如何提出合适的问题	讲授举例+实践:完善自己的选题。	无	展示期末论文的科研过程。
	文献可视化分析:多维视角	讲授+微视频翻转+实践	Citespace、VosViewer、Histcite	
	研究中的时间管理	讲授+实践	无	
5. 信息拥有价值	学术伦理与论文引注规范	讲授	CC 共享协议使用	
	参考文献管理工具	讲授+微视频翻转+实践	主流参考文献管理 APP	
6. 学术研究即对话	阅读文献生成概念图展示研究对话	使用小组作业的选题作为案例探索概念图的生成,并运用到自身选题文献阅读中。	无	
	学术论文写作与投稿	讲授	Word 排版	撰写期末论文。
	数据分析与可视化	讲授	Tableau、BDP、图表秀	

4 效果

4.1 作业感悟及情况

(1)小组作业情况。该作业曾设定为单人3小时限时作业,后来出于对交流、思维碰撞的考虑,将其改为小组作业,并限时一周完成。修改后的作业作答情况更好,一方面时间更加充裕,另一方面通过交流也能拓展思维,作业完成更完整,质量较好。

学生普遍认为该作业锻炼了其查找信息的能力、鉴别信息的能力以及小组合作的能力。作业难点集中在面临大量信息的冲击时,如何将大家的观点磨合一致。

(2)文献调研作业情况。文献调研作业设置较细致,质量普遍较好,学生认为作业为他们提供了文献调研的角度和多元化思路,文献调研即考察学生的信息检索过程,也考察其探究的过程。学生普遍感觉这种探究方式拓展了文献阅读视野,使其具备了探索精神,一旦有了这种引导,学生的力量得到激发,更好地实现了教学相长。

关于文献调研作业,很多学生表示,该作业是对整个课程的整体回顾,同时需要不断复习、实践和练习,以达到对课程内容的熟练掌握。学生普遍对于工具的使用抱着极大的热情,无论是参考文献管理工具,还是文献可视化分析软件。值得一提的是,这类工具的实用性和易用性同样重要,有些工具虽然很实用,但如果易用性差,也会逐步被淘汰。工具带来效率,但对于一部分学生而言,充分掌握工具依然是难点。

(3)期末作业情况。期末作业的情况明显与前期选题关联性较强,能够感受到一个合适的选题对于作业质量的决定性作用。通过一整个学期的学习,学生普遍比较好地掌握了方法,大部分学生都能努力完成作业。因此在同等条件下,选题就显得非常重要。前期选题比较清晰合适的学生,后续的文章完成也比较扎实圆满;反之,如果前期选题较为松散模糊,则后期论文容易缺乏深度和亮点。论文写作方面,整体思维稍显缺乏,这也是需要今后着力引导的方面。

4.2 期末开放式问卷

在期末给出问卷,测试学生对框架概念的基本理解,题目设置^[4-5]如下:第一题,权威性与研究有什么关系?第二题,作为一个有判断力的读者,你如何调查和评估作者的权威?第三题,你能确定信息创建过程中的哪些步骤?第四题,作为读者和作者,你重视有关信息(任何格式的)的哪些过程?第五

题,信息都具备哪些价值?第六题,作为作家/内容创作者,你如何表达对这些价值观的尊重?第七题,写高中论文与进行学术研究有何不同?第八题,在你的写作中,好奇心彰显在哪些方面?第九题,谁参与了学术生产,谁又被排除在外?第十题,你的作品以何种方式与其他作者或信息来源进行对话?第十一题,为什么检索应该是策略性的?第十二题,如果你没有一下子就找到最直接的信息,会使用哪些策略?

通过以上问题的设置,考察学生完成一个学期的学习后对于六个框架概念的理解,题目设置没有按照课程顺序,而是按照原始字顺排列。从作答情况来看,经过一个学期的学习,学生对六个框架的概念整体都有了更加深刻的理解。其中,信息拥有价值(Information Has Value),研究即探究过程(Research as Inquiry),学术研究即对话(Scholarship as Conversation),检索即策略式探索(Searching as Strategic Exploration)相对都有更好的理解。但对于信息创建是一种过程(Information Creation as a Process)这个概念,大部分学生还有一定的误解,更容易停留在信息受众的角度,较少理解信息的创建是从形成内容的一刻开始,到最终一个成熟的过程;还有半数的学生认为搜集资料也是创建信息的一个部分,较少关注到内容生成之后的传播过程;对于这一概念的理解也多局限于学术信息过程,较少推演到其他平行的信息产品。另外,对“过程”的理解也是比较线性的,而非迭代的,因此少有学生关注到该概念主要是用于在选择使用资源时的不拘一格。这应该也与课程的设置有一定关系,课程的设置决定了学生容易固化自身在信息过程中的角色即使用者上,对其他角色和角度缺乏深入理解。此现象也与该概念的表述有关,学生对第四题的理解普遍优于第三题,因此,适当增加格式这一表述,对该概念的理解有一定帮助,这是后续需要着力改进的部分。在对信息权威性的构建与情境相关(Authority Is Constructed and Contextual)这一概念的理解上,有些学生还缺乏对自己主观判断的自信力,过于依赖外部评价。

5 结论

经过本课程教学,学生普遍可以理解信息素养的概念,并能够实际应用于自身的学习和科研当中。经过学习,学生具备了一定的信息鉴别能力,掌握了信息检索方法,学会使用至少一种文献管理工具,理解文献分析理论与应用,能够找到合适的问题做研

究,具有一定的探索精神,能够在前人基础上形成自己的观点,并能够规范地展示自己的学术成果。

与之前的教学效果对比,就课堂情况和作业质量来看,此次课程模式的探索是成功的,《框架》无疑拓展了信息素养的边界和内涵,使课堂的内容得到极大的丰富,也没有散乱迹象,而是紧紧围绕在学术范围内,基本实现了信息素养与时代发展紧密结合。

今后,笔者会根据学生及作业的反馈继续完善目前这一模式,加强改善学生的薄弱环节,例如,在学生理解不够透彻的概念上再继续加强探索;加强工具使用的熟练程度,尤其是与文献分析有关的工具;对选题的把握需要进一步前置和重视等。

但是,由于选课人数的变化,目前无法判断这种质量的上升是否完全因为课程结构的改变,还是由于近两个学期人数相对较少因此针对性更强,这需要在接下来的课程中进一步去检验。

参 考 文 献

[1] ACRL. Framework for information literacy for higher education [EB/OL]. [2015-08-15]. www.ala.org/acrl/sites/ala.org.

acrl/files/content/issues/infolit/Framework_ILHE.pdf.

[2] Schaub G, Bravender P, McClure H. Teaching information literacy threshold concepts: lesson plans for librarians[M]. Chicago: Association of College and Research Libraries, A division of the American Library Association, 2015.

[3] 陶雨昕. 基于ACRL框架的我国高校图书馆信息素养教育优化策略研究[D]. 沈阳:辽宁大学,2019:33.

[4] Scott R E. Part 1. If we frame It, they will respond: undergraduate student responses to the framework for information literacy for higher education[J/OL]. The Reference Librarian, 2017, 58(1): 1-18. [2020-10-21]. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02763877.2016.1196470>. DOI:10.1080/02763877.2016.1196470.

[5] Scott R E. Part 2. If we frame It, they will respond: student responses to the framework for information literacy for higher education[J/OL]. The Reference Librarian, 2017, 58(1): 19-32. [2020-10-21]. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02763877.2016.1196471>. DOI:10.1080/02763877.2016.1196471.

[作者简介]高冉,北京师范大学图书馆副研究馆员。

[收稿日期]2021-12-20

(刘平 编发)

The General Course Mode Based on the Integration of ACRL Information Literacy Framework and Academic Information Input – Output Process

Gao Ran

(Beijing Normal University, Beijing 100875, China)

Abstract With the development of the information environment, information literacy courses also need to keep up with the times. This article explores the richness of the information literacy connotation caused by the information environment through the changes in the concept of information literacy from 1989 to 2015. By integrating the six frames in *Framework for Information Literacy for Higher Education* proposed by ACRL with the input and output process of academic information, the content of information literacy general course has been expanded and enriched. In terms of the course effects, the goal of the framework has been achieved.

Keywords ACRL. Information literacy framework. Academic research processes. Information input. Information output.