دور مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية فى دعم وتنمية الوعى المعلوماتى لدى المجتمع الأكاديمى : دراسة تحليلية لبناء استراتيجية وطنية

إعداد

د. منى فاروق على محمد

مدرس بقسم المكتبات والمعلومات

كلية الآداب - جامعة حلوان

E- mail : mfamegyptus@yahoo.com

المستخلص

تهدف هذه الدراسة إلى التخطيط لمشروع الوعى المعلوماتى كمشروع جديد يضاف إلى المشروعات الأخرى لتطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية، وتأتى أهمية هذا المشروع فى الوقت الذى تسعى فيه الدولة نحو إصلاح التعليم بكافة مراحله. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الميدانى واستخدمت أدوات متنوعة لجمع البيانات المطلوبة وكان في مقدمتها الاستبيان لرصد أراء ووجهات نظر مديرى مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية، فضلاً عن مجموعة التركيز وتحليل المحتوى والملاحظة المباشرة. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، وبناء عليها وفى ضوء المعايير العالمية للوعى المعلوماتى أمكن اقتراح استراتيجية وطنية لتنفيذ مشروع الوعى المعلوماتى بالجامعات المصرية.

المقدمة :

تواجه الأنظمة التعليمية اليوم تحدى إنتاج جيل جديد من المتعلمين مدى الحياة وتهيئتهم لعصر المعلومات، ولكى يتحقق ذلك ينبغى أن يتسلحوا بمهارات عديدة يأتى فى مقدمتها مهارات الوعى المعلوماتى التى توفر الأساس لاستمرار التطور والتقدم فى حياتهم الأكاديمية ووظائفهم وأدوارهم كمواطنين واعين معلوماتياً.

تعريف الوعى المعلوماتى وأهميته :

وفقاً لما جاء فى معايير الوعى المعلوماتى الصادرة عن الجمعية الأمريكية لمكتبات الكليات والبحث ، يُعد الوعى المعلوماتىInformation Literacy مجموعة من القدرات التى تتطلب من الأفراد إدراك متى يحتاجون إلى المعلومات، وكيفية إيجاد المعلومات وتقييمها واستخدامها بفاعلية. (ACRL, 2000, p. 2-3). ويرجع تاريخ مصطلح الوعى المعلوماتى إلى عام 1974 حينما استخدمه باول تسوركويسكى Paul Zurkowski فى التقرير المقدم إلى اللجنة الوطنية لعلوم المكتبات والمعلومات بأمريكا الذى أُعلن من خلاله تأسيس برنامج وطنى يحقق وعياً معلوماتياً عالميا بحلول عام 1984 (Doyle, 1994, p.5). وقد تطور المصطلح عن مصطلحات أخرى مثل : تعليم المكتبة Library Instruction الذى يهتم بإيجاد مواد المكتبة، وتعليم المستفيد User Education الذى يركز على إكساب المستفيد مهارة الوصول إلى المعلومات، والتعليم الببليوجرافى Bibliographic Instruction ومهارات المعلومات Information Skills التى تركز على استراتيجيات البحث عن المعلومات. وهناك عدة ترجمات عربية للمصطلح Information Literacy، أبرزها محو الأمية المعلوماتية، الثقافة المعلوماتية، والوعى المعلوماتى. وتتبنى الدراسة الحالية هذه الترجمة الأخيرة لأنها تتضمن الأساس الذى يُبنى عليه المفهوم وهو الإدراك المرتبط بالمعلومات.

و يعد الوعى المعلوماتى حقاً أساسياً من حقوق الإنسان وذلك وفقاً للمادة التاسعة عشر من الإعلان العالمى لحقوق الإنسان الصادر عن الأمم المتحدة فى عام 1948 التى تنص على حق حرية التعبير لكل فرد و هذا الحق يشمل حق الوصول إلى المعلومات الذى يتضمن حق البحث عن المعلومات ونقلها وتلقيها من خلال الوسائل المختلفة دون قيد (Sturges & Gastinger, 2010, p.165). كما أكد التقرير الصادر عن جمعية المكتبات الأمريكية فى عام 1989 على أهمية الوعى المعلوماتى وذكر

التقرير أنه "مهارة البقاء على قيد الحياة فى عصر المعلومات"، وقد أشار التقرير إلى أهمية الوعى المعلوماتى بالنسبة لسوق العمل وتحقيق المكاسب، ودوره فى ممارسة الديمقراطية لكل من الحكومة والمواطنين حيث ينبغى على الحكومة توفير المعلومات للمواطنين وعلى المواطنين استخدام تلك المعلومات بفاعلية كجزء من المشاركة فى اتخاذ القرارات السياسية (Monty, 2008, p. 90 & Kenedy ؛ بدر، 1996، ص 17) . كما أكدت اليونسكو على أهمية الوعى المعلوماتى ودوره الحاسم فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وذلك من خلال رعايتها لأثنين من الملتقيات الدولية حول الوعى المعلوماتى صدر عنهما إعلان براج Prague Declaration فى عام 2003، وإعلان الإسكندرية Alexandria Proclamation فى عام 2005 (Corral, 2008, p.27).

معايير الوعى المعلوماتى :

صدر العديد من معايير الوعى المعلوماتى من أجل تحديد مهارات المعلومات التى ينبغى اكتسابها و من شأنها أن تُمكن الفرد من التعامل مع مجتمع المعلومات المعاصر. ومن أقدم تلك المعايير نموذج المهارات الستة الكبرى Big 6 الذى وضعه العالمان أيزنبرج و بيركوفيتش فى عام 1996، ويفترض هذا النموذج أن المتعلم ينبغى أن يتبع ست خطوات (مهارات) من أجل أن تحدث عملية التعلم وتتضمن : تحديد المهمة، وضع استراتيجيات البحث عن المعلومات، إيجاد المعلومات والوصول إليها، استخدام المعلومات، توليف وإنتاج المعلومات، تقييم المعلومات. وهذا النموذج هو الأكثر ملاءمةً فى البيئة المدرسية خاصةً فى الدول المتقدمة غير أنه لا يصلح فى الدول النامية حيث الفقر والبطالة وضعف تمويل التعليم والتدهور البيئى وعدم كفاية البنية التحتية (The Big six skills, 2004; Jinadu, Kaur, 2014, p. 64-65). وفى عام 1999 أصدرت جمعية مكتبات الكليات والمكتبات الوطنية والجامعية معايير الأركان السبعة للوعى المعلوماتىSeven Pillars of Information Literacy لتكون دليلاً إرشادياً لتعليم الوعى المعلوماتى فى قطاع التعليم العالى بالمملكة المتحدة و إيرلندا، وقد حددت تلك المعايير المهارات التى ينبغى أن يكتسبها كلٍ من طلاب الفرقة الأولى بالجامعة، وطلاب الفرق النهائية والدراسات العليا، والباحثون وأعضاء هيئة التدريس (SCONUL Seven Pillars…, 2011) وكرد فعل للتطورات التكنولوجية السريعة فى العقد الأخير من القرن العشرين أصدرت الجمعية الأمريكية لمكتبات الكليات والبحث Association of College & Research Libraries فى عام 2000 معايير الوعى المعلوماتى من أجل تطبيقها فى مؤسسات التعليم العالى، وهى تتضمن خمسة معايير أساسية تشمل 21 مؤشر أداء و85 مخرجاً تعليمياً، والمعايير الخمسة هى (ACRL, 2000) :

1- يحدد الطالب الواعى معلوماتياً طبيعة ومدى المعلومات التى يحتاج إليها.
2- يصل الطالب الواعى معلوماتياً إلى المعلومات اللازمة بفاعلية وكفاءة.
3- يقيم الطالب الواعى معلوماتياً المعلومات والمصادر بشكل نقدى ويُضمن المعلومات المنتقاة فى قاعدة ونظام معرفته.
4- يستخدم الطالب الواعى معلوماتياً المعلومات كفرد أو كعضو فى جماعة بفاعلية لاستيفاء غرض محدد.
5- يفهم الطالب الواعى معلوماتياً العديد من القضايا الأخلاقية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية ذات الصلة باستخدام المعلومات وإتاحتها بشكل قانونى وأخلاقى.

وتعد تلك المعايير هى الأبرز والأكثر تطبيقاً فى مؤسسات التعليم العالى فى أنحاء العالم، وقد تناولتها العديد من دراسات الوعى المعلوماتى، و بناءً عليها تم صياغة العديد من سياسات واستراتيجيات الوعى المعلوماتى فى الجامعات المختلفة. وفى عام 2003 صدرت الطبعة الأولى من الإطار العام للوعى المعلوماتى فى استراليا ونيوزيلندا The Australian and New Zealand information literacy framework (ANZIL) الذى وضعه المعهد الاسترالى والنيوزيلندى للوعى المعلوماتى،

وهذا الإطار يركز على التعلم المستقل والتفكير النقدى ويحدد ستة معايير لتحديد الشخص الواعى معلوماتياً، كما يتضمن الإطار الأنشطة المتعلقة بهذه المعايير(ANZIL, 2004). وفى عام 2005 أصدر الاتحاد الدولى لجمعيات ومعاهد المكتبات IFLA معايير للوعى المعلوماتى تم تجميعها تحت ثلاثة مكونات وهى : الوصول، التقييم، الاستخدام. (IFLA, 2005,p.1).

الوعى المعلوماتى ومؤسسات التعليم العالى :

تسعى مؤسسات التعليم العالى فى العالم حديثاً نحو التخطيط الاستراتيجى للوعى المعلوماتى من أجل تحديد كفاءات ومهارات الوعى المعلوماتى وإدماجها فى البرامج الدراسية، وفى هذا الإطار هناك من يطرح فكرة " الجامعة الواعية معلوماتياً Information Literate University وهى الجامعة التى يكون كافة أفرادها مثقفين معلوماتياً من مديرين وأكاديميين وباحثين وطلاب (Buchanan, Luck & Jones, 2002, p. 219 ; Corrall, 2008, p.27). وتعد مهارات الوعى المعلوماتى جزءاً أساسياً من المهارات الأكاديمية التى ينبغى أن يكتسبها الطلاب أثناء دراستهم والتى تشمل : إيجاد وتقييم المعلومات، الكتابة الأكاديمية، القراءة وتدوين الملاحظات، الاستعداد للاختبارات، العمل فى مجموعات، مهارات العرض، تجنب الانتحال، إدارة الوقت، التفكير النقدى(Howard, 2012, p.76) . وعادةً ما ترتبط السياسة العامة للوعى المعلوماتى فى مؤسسات التعليم العالى بسياسات أخرى تتضمن : سياسات التعليم، سياسات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، سياسات خدمات المكتبات والمعلومات (de Jager & Nassimbeni, 2002, p.168) ومن أهم المبررات التى تدفع مؤسسات التعليم العالى نحو وضع سياسات واستراتيجيات الوعى المعلوماتى ما أثبته العديد من الدراسات التى تناولت الوعى المعلوماتى فى الجامعات والتى تكاد تتفق على افتقار الطلاب لمهارات الوعى المعلوماتى فى بداية حياتهم الجامعية حيث أنهم لا ينالون تلك المهارات أثناء تعليمهم قبل الجامعى ومن أهم مظاهر هذا الافتقار اعتماد الطلاب على محركات البحث التجارية والويكيبديا للحصول على المعلومات دون اللجوء إلى المصادر الأخرى مثل المقالات المحكمة والرسائل الجامعية والمصادر الأولية مع عدم القدرة على التمييز بين المصادر من حيث الجودة والمسئولية الفكرية، فضلاً عن عدم استخدام المكتبة واستشارة أخصائى المراجع بها) . Saunders, 2012, p.226-232 ; Dunn, 2002, p.27 ; Anderson & Bull, 2014, p.42) ويأتى ذلك فى الوقت الذى يبدى فيه مجتمع الأعمال قلقه المتزايد للمسئولين عن التعليم العالى بشأن عجز المهارات لدى الخريجين والحاجة الملحة لوجود عمال المعرفة Knowledge Workers الذين يمكن لهم أن يساهموا بنجاح فى الاقتصاد العالمى بما يتوافر لهم من قدرة على حل المشكلات والتفكير النقدى فضلاً عن امتلاك المهارات الأساسية للاتصال (Brasley, 2008, p.72-73). وبالنسبة لفئة الباحثين وطلاب الدراسات العليا، توصى دراسات عديدة بضرورة تحديد وتقييم الاحتياجات التدريبية لتلك الفئة من أجل دعم مهاراتهم وكفاءاتهم المتعلقة بالمعلومات (Patterson, 2009, p.5). ولا تقتصر مبررات الوعى المعلوماتى على إفادة الطلاب والباحثين وإنما تمتد لتشمل أعضاء هيئة التدريس حيث تكسبهم مهارات الوعى المعلوماتى الدراية المستمرة بمصادر المعلومات الجديدة فى مجالاتهم كما تساعدهم على التعامل مع الوسائل التكنولوجية المعقدة المستخدمة فى عمليات البحث مثل الفهارس والكشافات الإلكترونية التى تساعد على تيسير إجراء أبحاثهم العلمية (Meer, Perez-Stable & Sachs, 2012, Black, Crest, Volland, 2001, p.216; .p.114). ونظراً لأهمية الوعى المعلوماتى فى مؤسسات التعليم العالى، فقد تم تضمينه فى معايير هيئات الاعتماد ذات العلاقة بالمؤسسات التعليمية خاصةً فى أمريكا وإنجلترا وذلك مثل لجنة الولايات الوسطى فى التعليم العالى Middle state Commission on Higher Education وجمعية انجلترا الجديدة للمدارس والكليات New England Association of Schools and Colleges (Brasley, 2008, p.72).

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :

نحن نعيش فى مصر الآن على أعتاب مرحلة جديدة من البناء والتطوير تشهد تغيرات سياسية واجتماعية وثقافية واقتصادية بعد اندلاع ثورتين متتاليتين هما ثورتا الخامس والعشرين من يناير2011 والثلاثين من يونيو2013، وهذه المرحلة تتطلب فيما تتطلب تطوير نظم التعليم سواء ما قبل التعليم الجامعى أو التعليم الجامعى، خاصةً بعد شيوع بعض الظواهر السلبية فى المجتمع التى يرجع أحد أسبابها إلى غياب الوعى المعلوماتى، وتتضمن تلك الظواهر الإرهاب والتطرف والانسياق وراء الأخبار والشائعات والأفكار والاتجاهات الخاطئة فى ظل عدم القدرة على تحديد واستشارة مصادر المعلومات الموثوق فيها واستقاء المعلومات السليمة والصحيحة إلى جانب عدم القدرة على التفكير النقدى وتفنيد ما يتم استرجاعه من معلومات وخاصة تلك التى يتم استرجاعها من مصادر الانترنت.

فضلاً عن ظاهرة الفساد الأكاديمى وهى ظاهرة تعانى منها الجامعات على مستوى العالم، ومن أهم مظاهر هذا الفساد السرقات العلمية وعدم استخدام المعلومات بشكلٍ أخلاقى وقانونى و الاعتماد على مصادر معلومات غير موثوق بها ونشر بحوث لا تتمتع بالجودة العلميةِ المنشودة التى ترقى إلى مستوى النشر الدولى (السالم، 2010 ؛ جامعة الملك سعود، 2015 ؛Amos, 2014).

ويأتى ذلك فى الوقت الذى أكدت فيه بعض الدراسات السابقة على ضعف الوعى المعلوماتى بالجامعات المصرية والحاجة إلى تفعيل دور المكتبات الجامعية وأوصت بضرورة دمج برامج الوعى المعلوماتى ضمن برامج تطوير وإصلاح التعليم فى مصر (توفيق، 2004؛ الشافعى، 2005). كذلك أكدت الدراسات التى تناولت مشروعات تطوير المكتبات الجامعية المصرية على انخفاض معدل استخدام المصادر الإلكترونية والاستفادة من الخدمات المتطورة وأوصت بضرورة دعم التدريب وتطويره ليصل إلى كافة الأطراف المستهدفة فى الجامعات (محمد، 2014؛ شرابى، 2014).

لذلك تهدف هذه الدراسة إلى التخطيط لمشروع الوعى المعلوماتى فى الجامعات المصرية كمشروع جديد يضاف إلى المشروعات الأخرى لتطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية. وبناء على ذلك تسعى الدراسة إلى الإجابة على التساؤلات التالية :

1- **ما واقع التدريب على مهارات المعلومات بالجامعات المصرية من وجهة نظر القائمين على إدارة مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات والقائمين على التدريب؟**
2- **ما الملامح الرئيسية لخطة استراتيجية وطنية للتدريب على مهارات المعلومات بالجامعات المصرية؟**

منهج الدراسة :

تنتمى الدراسة الحالية إلى الدراسات التحليلية التى تستخدم المنهج الميدانى، وهى تعتمد بشكل أساسى على الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وقد تم تصميمه بهدف رصد أراء ووجهات نظر مديرى مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية بشأن الوضع الراهن للتدريب على مهارات المعلومات من خلال مشروعات التطوير، فضلاً عن التخطيط الاستراتيجى لمشروع الوعى المعلوماتى بالجامعات. وذلك فى ضوء اعتبار هؤلاء المديرين الأقدر على تحديد الإمكانيات والموارد المتاحة لأغراض التدريب والتى تخدم مشروعات التطوير، كما أن خبرتهم المكتسبة من إدارة المشروعات تؤهلهم لتشخيص المشكلات والتحديات الحالية والمحتملة بجامعاتهم. وقد تضمن الاستبيان تعريفاً بالوعى المعلوماتى ومهارات الوعى المعلوماتى وفقاً للمعايير الصادرة عن الجمعية الأمريكية لمكتبات الكليات والبحث ACRL بحيث يمكن للمجيبين الرجوع إليها للإجابة عن بعض الأسئلة

وقد تضمن الاستبيان ثلاثة أقسام رئيسة (البيانات الديموجرافية- الوضع الراهن للتدريب- التخطيط الاستراتيجى لمشروع الوعى المعلوماتى) و تنوعت أسئلة الاستبيان ما بين أسئلة (نعم/لا) والاختيارات المتعددة وأسئلة التقييم rating والأسئلة المفتوحة. وقد تم إرسال الاستبيان واستقبال الردود

عبر البريد الإلكترونى لنظام المستقبل لإدارة المكتبات وتم إجراء الاستبيان فى الفترة من 11/8- 12/20/ 2014. كما تم استخدام أدوات أخرى مكملة لجمع البيانات حيث ينصح (Creswell, 2003) باستخدام ثلاثة مصادر متنوعة لجمع البيانات لرفع درجة المصداقية. وقد تم استخدام مجموعة التركيز Focus Group(*) التى ضمت عدداً من القائمين على التدريب وكان الهدف الأساسى منها رصد آرائهم وتصوراتهم بشأن الوضع الحالى للتدريب وإمكاناته وأهم تحدياته وذلك من خلال طرح مجموعة من التساؤلات تم مناقشتها وتبادل الآراء حولها خلال جلسة ضمت الباحثة واعضاء المجموعة، وفى حين أمد الاستبيان بمؤشرات كمية فى الأساس فقد أمدت مجموعة التركيز بمؤشرات كيفية.

كذلك تم تحليل عدد من المواد التدريبية التى يتم تقديمها بالجامعات لتبين مدى خضوعها للمعايير الدولية للوعى المعلوماتى، فضلاً عن عدد من سجلات حضور المتدربين ببعض الجامعات لتبين أعدادهم وفئاتهم وتخصصاتهم الموضوعية. كما تم الاعتماد على الملاحظة المباشرة من خلال حضور الباحثة لبعض الدورات التدريبية. وفى ضوء ما تم جمعه من بيانات من خلال تلك الأدوات فضلاً عما تم الاطلاع عليه من إنتاج فكرى ومعايير دولية فى موضوع الدراسة أمكن وضع استراتيجية مقترحة لتنفيذ مشروع الوعى المعلوماتى بالجامعات المصرية.

أهمية الدراسة :

تعد الاستراتيجية المقترحة لتنفيذ مشروع الوعى المعلوماتى بالجامعات المصرية هى الثمرة النهائية للدراسة الحالية، ويمكن لهذه الاستراتيجية أن تكون أداة مساعدة لصانعى القرار بوزارة التعليم العالى والمسئولين عن تطوير التعليم الجامعى فى مصر، كما يمكن لهذه الاستراتيجية بعد وضعها فى صورتها النهائية أن تكون من ضمن الأدوات الأساسية التى يمكن أن تعتمد عليها المبادرة القومية التى أطلقتها القيادة المصرية فى نهاية عام 2014 تحت مسمى "نحو مجتمع مصرى يتعلم ويفكر ويبتكر "

والتى تهدف فى الأساس إلى إصلاح التعليم فى مصر بكافة مراحله. كما يمكن أن تمثل الاستراتيجية أحدى الاليات المقترحة للمساهمة فى تحقيق ما جاء فى المادة 25 من الدستور المصرى الصادر فى عام 2014 والتى تنص على التزام الدولة بوضع خطة شاملة للقضاء على الأمية الهجائية والرقمية بين المواطنين فى جميع الأعمار، فضلاً عن التزامها بوضع آليات تنفيذ تلك الخطة وفق خطة زمنية محددة (جمهورية مصر العربية، 2014، ص13).

مراجعة الإنتاج الفكرى

أولاً : الإنتاج الفكرى العربى :

تعد مقالة الدكتور حشمت قاسم التى نُشرت فى العدد الأول من مجلة "الاتجاهات الحديثة فى المكتبات والمعلومات" من أوائل الدراسات العربية _إن لم تكن أولها على الإطلاق_ فى موضوع الوعى المعلوماتى، وقد عالجت المقالة مصطلح الأمية المعلوماتية فى ضوء مصطلحات أخرى ذات علاقة مثل "ثورة المعلومات" و " عصر المعلومات" و" مجتمع المعلومات"، كما تطرقت المقالة للعلاقة بين الأمية المعلوماتية وأمية التعامل مع تقنيات المعلومات (قاسم، 2004). أما دراسة الدكتور أحمد بدر فقد استخدمت مصطلح محو الأمية المعلوماتية ليشمل أمية الحاسب الآلى والاتصالات،

وقد أشارت الدراسة إلى بزوغ حركة محو الأمية المعلوماتية من حركة إصلاح التعليم كما أشارت إلى دور أمناء المكتبات فى تدريس برامج محو الأمية المعلوماتية خاصةَ المهارات العملية التى

(*) مجموعة التركيز هى مجموعة من الأفراد يتم اختيارهم والالتقاء بهم من جانب الباحثين لمناقشة موضوع البحث والتعليق عليه من واقع خبرتهم الشخصية، وهى طريقة من طرق الأسلوب الكيفى فى البحث العلمى تستخدم بهدف جمع معلومات كيفية حول موضوع البحث ويمكن اعتمادها كطريقة مكملة لطرق وأساليب أخرى لجمع البيانات، ومن أهم مزاياها أنها توفر تفاصيل أدق من تلك التى يوفرها المسح الميدانى وتساعد على تحقيق الفهم العميق للموضوع أو المشكلة وتتمتع نتائجها بالمصداقية حيث تعطى للباحث ثقة فى صحة النتائج التى توصل إليها من خلال المسح الميدانى، ومن أهم عيوبها عدم تضمينها بيانات إحصائية. ويمكن أن تستخدم مجموعة التركيز لمساعدة إدارة المؤسسات والمنظمات فى تقييم الوضع القائم وطرح البدائل المستقبلية *(Gibbs, 1997)* .

تتضمنها تلك البرامج فى الجامعات بالدول المتقدمة (بدر، 1996). وعلى مستوى الدراسات الميدانية التى سعت نحو تشخيص وضع الوعى المعلوماتى بالمجتمع الأكاديمى المصرى، سعت دراسة (توفيق، 2004) نحو التعرف على مهارات الوعى المعلوماتى لدى الباحثين بمحافظة الإسكندرية، وقد خلصت الدراسة إلى نتيجة رئيسية هامة وهى انخفاض مهارات الوعى المعلوماتى لدى الباحثين،

وأوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها ضرورة النظر إلى تنمية مهارات الوعى المعلوماتى على أنه هدف استراتيجى يتوقف عليه كثير من النجاحات فى مختلف نواحى الحياة وليس ترفاً يترك للاجتهادات الشخصية للأفراد، وعليه ينبغى على الجامعات البدء فى تدريس مواد الوعى المعلوماتى سواء بدمجها داخل المناهج الدراسية وهو الأسلوب الأمثل لتجارب الآخرين بالدول المتقدمة أو بتدريسها كمواد منفصلة وهو الأسلوب الأقرب للتطبيق فى ظل النظم التعليمية السائدة حالياً بجامعاتنا. وتناولت دراسة (الشافعى، 2005) الأمية المعلوماتية فى المجتمع الجامعى بمحافظة القاهرة من حيث معرفة مظاهر وأسباب الأمية المعلوماتية وسبل علاجها فى هذا المجتمع،

وقد أسفرت الدراسة عن نتائج عديدة أهمها: عدم قدرة طلاب الجامعات على الحصول على المعلومات التى يحتاجون إليها، فضلاً عن عدم معرفة العديد من أعضاء هيئة التدريس بأسماء قواعد البيانات المتخصصة ومواجهة صعوبات عديدة فى التعامل مع الفهارس وقواعد البيانات الإلكترونية، وقد أوصت الدراسة بضرورة دمج برامج محو الأمية المعلوماتية ضمن برامج تطوير وإصلاح التعليم فى مصر(ماقبل الجامعى، الجامعى بكافة مراحله).

وفى العالم العربى أجريت عدة دراسات سعى أغلبها إلى تشخيص وضع الوعى المعلوماتى ببعض الجامعات العربية والقليل منها حاول وضع آفاق مستقبلية للوعى المعلوماتى ؛ ففى الإمارات العربية حاولت دراسة (الشوابكة & على، 2006) التعرف على اتجاهات طلاب الفرقة الجامعية الأولى نحو برنامج الثقافة المعلوماتية الذى تعده عمادة المكتبات الجامعية فى بداية كل فصل دراسى وذلك بهدف التعرف على مواطن القوة والضعف فى هذا البرنامج من أجل تطويره، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى الاتجاهات الإيجابية للطلاب نحو البرنامج فيما يتعلق بالتعرف على المكتبة ومصادرها واكتساب مهارات البحث واستخدام الفهرس الآلى، غير أنها كانت أقل إيجابية فيما يتعلق باستخدام الخدمات الآلية، وقد أوصت الدراسة بضرورة دمج برنامج الثقافة المعلوماتية فى مناهج الجامعة كمقرر يُدرس على مدار فصل دراسى كامل يشترك في تطويره وتنفيذه أمناء المكتبات وأعضاء هيئة التدريس.

وفى السعودية أجريت دراسات عديدة رصدت مستوى الوعى المعلوماتى وبرامجه ببعض الجامعات وأوصت بإعداد برامج موحدة لغرس الوعى المعلوماتى لدى الطلاب فى ضوء خطط استراتيجية واضحة وذلك مثل دراسة (العمودى & السلمى، 2008) التى كشفت عن واقع الوعى المعلوماتى لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز، وكان من أهم نتائجها توافر مهارة تحديد الحاجة للمعلومات ومهارة تقييم واستخدام المعلومات فى حين افتقرت غالبية الطالبات إلى المهارات المكتبية والبحثية والتكنولوجية. وفى نفس الجامعة - شطر الطالبات أيضاً استطلعت دراسة (جوهرى & العامودى، 2009) واقع الوعى المعلوماتى لدى طالبات ما قبل التخرج وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وقد توصلت الدراسة إلى وجود قصور فى الوعى المعلوماتى وقد اتضح أن أكثر الصعوبات التى تواجه أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بالوعى المعلوماتى كانت عدم القدرة على تحديد أفضل المصادر التى تناسب موضوع البحث،

و أكثر تلك الصعوبات لدى الطالبات كانت صعوبة التعامل مع مصادر المعلومات الصادرة بالإنجليزية. وقدمت دراسة (حلوانى، 2008) تعريفاً ببرامج الوعى المعلوماتى التى تقدمها مكتبة الملك عبد الله بن عبد العزيز الجامعية للطالبات فى مرحلة البكالوريوس سواء داخل المكتبة أو عن بعد وإلى أى مدى تقبل الطالبات عليها وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود خطة أو سياسة واضحة لتلك البرامج وعدم وجود برنامج متكامل للوعى المعلوماتى، وضعف الإقبال على تلك البرامج. ورصدت دراسة

(إبراهيم، 2009) مدى توافر مهارات الوعى المعلوماتى لدى طالبات البكالوريوس فى جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وكان من أهم نتائج الدراسة توافر تلك المهارات لدى الطالبات بشكل عام ووجود علاقة طردية بين درجة توافر تلك المهارات ومدى رضا الطالبات عن مهارتهن المعلوماتية.

وفى العراق هدفت دراسة (زين العابدين، 2007) رصد أمية المعلومات السائدة فى المجتمع الأكاديمى بجامعة الموصل مع التركيز على كلية الآداب وقد تبين أن هناك أمية متنوعة تتأرجح بين الأمية التقنية والأمية الحاسوبية وأمية الإنترنت والأمية المعلوماتية بنسب متفاوتة، وقد وضعت الدراسة ملامح عريضة لخطة تسعى نحو محو الأمية المعلوماتية فى مجتمع الدراسة. وفى الأردن توصلت نتائج دراسة(Klaib, 2009) إلى أن برامج الوعى المعلوماتى غير شاملة فى مكتبات الجامعات الخاصة، وأن 35،7 % من تلك المكتبات تقدم محاضرات للطلاب لإعلامهم بأهمية المكتبة، ويتركز التدريب على استخدام قواعد البيانات المتاحة على الانترنت. كما أكدت دراسة (الشوابكة، 2012) على أهمية الجوانب العملية فى التدريب حيث قامت الدراسة بتقصى اتجاهات طلاب العلوم التربوية بالجامعة الأردنية نحو مساق (مقرر) المكتبة ومهارات استخدامها كنموذج لثقافة المعلومات، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى الاتجاهات الإيجابية للطلاب نحو هذا المساق لذلك أوصت الدراسة بتحويل المساق إلى متطلب إجبارى على مستوى كافة كليات الجامعة، مع التركيز على الجانب التطبيقى فى تدريسه.

الإنتاج الفكرى الأجنبى :

شهد الانتاج الفكرى الأجنبى فى موضوع الدراسة ثراءً وتنوعاً فى الجوانب والأبعاد التى تناولها، وقد أمكن تصنيفه وفقاً للمحاور الآتية:

أساليب وتقنيات تقديم الوعى المعلوماتى بالجامعات:

تناولت دراسات عديدة أساليب تقديم الوعى المعلوماتى، وقد ركز معظمها على الدروس التعليمية المتاحة عبر الانترنت كمواد مكملة أو بدائل ممكنة للمحاضرات التقليدية للوعى المعلوماتى التى تُقدم وجهاً لوجه. وقد أشارت عدة دراسات إلى استخدام المكتبات الأكاديمية تقنية Web 2.0 فى تعليم الوعى المعلوماتى وتسهيل إيصال محتوى برامجه، وتتضمن تلك التقنية المدونات Blogs والويكى Wiki واليوتيوب Youtube والفليكر Flicker . وقد أثبتت الدراسات فعالية تلك الأدوات وملاءمتها لمعايير ACRL. ومن تلك الدراسات دراسة بيرنت وكولينز (Burnett & Collins, 2007) التى ألقت الضوء على استخدام نظام الاستجابة الشخصية Personal Response System فى تعليم الوعى المعلوماتى بجامعة كينج ستونKingston University بالمملكة المتحدة

وهو يتكون من عروض تقديمية تقدم للطلاب الجدد عوضاً عن جولات المكتبة التى لم تعد عملية ومفيدة مع التزايد المستمر فى أعداد الطلاب بالجامعة، وتتضمن تلك العروض جولات افتراضية للمكتبة ومصادرها وخدماتها، وقد أثبتت الدراسة أن ست جلسات فقط باستخدام هذا النظام يقابل 20 جولة تقليدية للمكتبة. وكان الهدف من دراسة والتون وزملائه (Walton, et al., 2007) هو التحقق من فعالية تطبيق إحدى وسائل التعلم الإلكترونى للوعى المعلوماتى عبر الانترنت من خلال تقنية السبورة الافتراضية Blackboard Virtual learning Environment

وذلك لطلاب كلية التربية الرياضية بجامعة ستافورد شاير Staffordshire University بالمملكة حيث تم المزج بين جلسات التعلم التقليدية والجلسات عبر الانترنت، وقد أثبتت نتائج الدراسة فعالية تلك التقنية فى إكساب مهارات الوعى المعلوماتى. كما تناولت دراسة جرافيت وجيل Gravett & (Gill, 2010) استخدام تقنية الدروس التعليمية عبر الانترنت On Line Tutorials فى إكساب مهارات الوعى المعلوماتى من خلال مشروع مكتبة جامعة سورى University of Surrey بالمملكة الذى تضمن إعداد دروس تعليمية مرئية تتاح عبر الانترنت وقد أثبتت فعاليتها فى تقديم المعلومات بطريقة آنية.

وفى أمريكا أجريت دراسة هولدريد (Holderied, 2011) حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط لتعزيز تعليم الوعى المعلوماتى ومهاراته بجامعة شمال كارولينا The University of North Carolina مثل تقنية كليكر Clicker وهى إحدى وسائل وتقنيات التعلم التفاعلى استخدمها العاملون بمكتبة الجامعة من أجل إيصال المحتوى العلمى لبرنامج الوعى المعلوماتى و كذلك تلقى ردود أفعال الطلاب، وقد أثبتت تلك التقنية فعاليتها مقارنةً بأسلوب المحاضرات التقليدية.

وتناولت دراسة ماركى وليدر وسانت جين (Markey, Leeder and St.Jean, 2011) استخدام تقنية الألعاب التعليمية المتاحة على الويب التى ابتكرها فريق البحث والتطوير بكلية المعلومات بجامعة ميتشجان University of Michigan لتعليم الطلاب مهارات الوعى المعلوماتى، وقد تضمنت اللعبة المصممة وأسمها Biblio Bouts آليات تعاونية واجتماعية ساعدت الطلاب على الاستفادة من جهودهم الشخصية فى إيجاد المصادر وتقييم جدواها، وقد تم تقييم اللعبة من خلال تحليل ملفات اللوج Game Play Logs حيث أثبتت الدراسة فعاليتها وتميزها بالخصائص التفاعلية.

أما دراسة ماجنوسون (Magnuson, 2013) فكانت تهدف إلى توظيف تقنيات Web 2.0لإكساب مهارات الوعى المعلوماتى عبر الانترنت لطلاب برنامج الماجستير فى علم المكتبات والمعلومات بكلية Carthage College فى أمريكا، حيث تضمنت الدراسة تصميم برنامج تعليمى فى ضوء معايير ACRL وبمراعاة نظريات التعلم والتعليم ومتطلبات تكنولوجيا التعليم،

وقد تم اختبار عدد من أدوات2.0 Web التى أمكن من خلالها تنفيذ أنشطة الوعى المعلوماتى.

و قامت دراسة بارو و سيمود وجودفرى(Baro, Seimode &Godfrey, 2013) بعقد مقارنة بين الجامعات الأمريكية والبريطانية والنيجيرية من حيث تقديمهم لبرامج الوعى المعلوماتى،

وبالطبع كشفت الدراسة عن وجود اختلافات جوهرية فى أساليب تقديم تلك البرامج حيث تميزت برامج الجامعات الأمريكية والبريطانية بجودة عالية، أما الجامعات النيجيرية فمثلها مثل سائر الجامعات فى الدول النامية تعانى من بعض المعوقات أهمها المعوقات التكنولوجية، وقد أوصت الدراسة بضرورة التعاون بين العاملين بالمكتبات وأصحاب المصلحة فى الجامعات لضمان جودة صياغة و تنفيذ سياسات الوعى المعلوماتى.

<u>أساليب تقييم الوعى المعلوماتى :</u>

من أهم القضايا التى تعالجها دراسات الوعى المعلوماتى قضية تقييم البرامج والمشروعات ورصد آثارها والاختلافات الحقيقية التى تحدثها فى مخرجات التعلم سواء على المدى القصير أو المدى البعيد. وهناك نوعان من التقييم : أولهما التقييم الناتج عن ملاحظة دقيقة للمتعلمين قبل وأثناء وبعد تعلمهم ويتضمن عدة عمليات تشمل الجمع والتحليل وكتابة التقارير ويتولى إجراءهُ فى العادة القائمون على التعليم أو التدريب والهدف منه إحراز تقدم فى مستوى المتعلمين وتحسين عملية التعلم ذاتها، وأدواته هى الاختبارات النهائية- الاختبارات القصيرة- المناقشات- ملفات الإنجاز- التقارير – قائمة المراجعة- نماذج التقييم، أما النوع الثانى من التقييم فهو التقييم الذى يحدث عادة بعد انتهاء عملية التعلم والغرض منه رصد معدل وجودة البرامج فضلاً عن تعديل أو تحسين مسارها ومعالجة الثغرات أو نقاط الضعف بها،

ويعد هذا النوع من التقييم مؤشراً هاماً من مؤشرات الأداء فى التعليم العالى (Wema & Hepworth, 2007,p. 2 ; IFLA, 2005, p. 43-47). وهذا النوع الأخير من التقييم لم تُجر فيه سوى دراسات قليلة مثل دراسة جانلى وجلبرت وروزاريو (Ganley, Gilbert & Rosario, 2013) فى جامعة كاليفورنيا الدومينيكية Dominican University of California وقد جاءت هذه الدراسة ضمن الدراسة الذاتية لمشروع الوعى المعلوماتى بالجامعة لتقييمه عبر خمس سنوات وقد تضمن التقييم توزيع استبيان على الطلاب لرصد مهارات الوعى المعلوماتى لديهم واستبيان أخر تم توزيعه على

هيئة التدريس لرصد آرائهم بخصوص مهارات الطلاب فضلاً عن فحص مشروعات طلاب الفرقة الرابعة للتعرف على مدى تطبيق المهارات المكتسبة ومقارنة نتائج الفحص بنتائج الاستبيانات،

وكان من أهم نتائج التقييم أن مهارات طلاب الفرقة الرابعة لم تكن مرضية بالشكل الكافى رغم أنهم كانوا أفضل حالاً من طلاب الفرقة الأولى. ولتقييم الأداء التدريبى لمدربى الوعى المعلوماتى بمكتبات جامعة ولاية سان فرانسيسكو San Francisco State University قامت دراسة فيلدين وفوستر (Fielden & Foster, 2010) بتصميم نموذج تقييم Rubric للحكم على أدائهم من جانب عدد من المحكمين فضلاً عن بعض الأدوات الأخرى مثل الملاحظة المباشرة وتحليل الأنشطة التدريبية،

وقد أكدت الدراسة على كفاءة نموذج التقييم كأداة للتقييم والمساهمة فى تطوير أداء المدربين. كما أثبت العديد من دراسات التقييم كفاءة هذا النموذج فى تقييم مهارات الوعى المعلوماتى لدى الطلاب حيث يقدم تقييماً موضوعياً وموثوقاً لأغراض التحليل والمقارنة ويمنح القائمين على التحليل بيانات أكثر تفصيلاً مقارنةً بالاختبارات التقليدية، وما يعيبه اقتصاره على التقييم الكمى فقط حيث يفيد فى التحقق من اكتساب أو عدم اكتساب مهارات معينة، أو تحقيق مخرج من مخرجات التعلم أو عدم تحقيقه، غير أنه لا يقيس الكيفية أو الجودة التى تُكتسب بها المهارات أو تتحقق بها المخرجات. ومن أهم الدراسات التى استخدمت هذا النموذج أيضاً دراسة سامسون (Samson , 2010) التى استخدمته فى تقييم ملفات الإنجاز Portfolios والببليوجرافيات ومشروعات تخرج الطلاب بجامعة مانسفيلد بالمملكة المتحدة Mansfield College وقد اعتمد تصميم النموذج على معايير ACRL. كما استخدمته دراسة هوفمان ولابونت (Hoffmann & LaBonte, 2012) لتقييم تكليفات الطلاب بجامعة ولاية كاليفورنيا California State University الذين حصلوا على برامج تدريبية فى الوعى المعلوماتى، وقد أثبتت الدراسة وجود علاقة طردية بين مستوى كفاءة الطلاب وكفاءة تكليفاتهم وبين قدر التدريب الذى اكتسبوه،

كما أبرزت الدراسة أهمية التعاون بين هيئة التدريس والعاملين بالمكتبات فى أنشطة التقييم. أما النموذج الذى استخدمته دراسة ليشنر وزملائه (Leichner, et al., 2014) فقد تضمن تصنيفاً لمهام البحث عن المعلومات Taxonomy حيث تم تصنيف تلك المهام إلى ثلاث فئات تتدرج وفقاً لصعوبتها من الأسهل إلى الأصعب، وحيث تتطلب كل فئة مجموعة من المهارات المتعلقة بالوعى المعلوماتى وفقاً لمعايير ACRL، وقد أثبت هذا النموذج المصنف فعاليته فى التقييم.

كما اعتمدت دراسات أخرى على تقييم مهارات المعلومات لدى الطلاب اعتماداً على تحليل قوائم المراجع والاستشهادات المرجعية التى تضمنتها أبحاثهم ومشروعاتهم حيث تم الكشف عن أثر جلسات التدريب على إيجاد وتقييم و جودة المصادر المستشهد بها ومدى تغطيتها للمباحث التى تعالجها تلك الأبحاث، وذلك مثل دراسة روزنبلات (Rosenblatt, 2010) فى جامعة خليج كاليفورنيا Florida Gulf Coast University ودراسة ماكلر وكوك وكارلين (McClure, Cooke & Carlin, 2011) فى جامعة ولاية كاليفورنيا California State University.

كذلك أكدت دراسة لاسى و شين (Lacy, &Chen, 2013) على ضرورة تقييم الوعى المعلوماتى فى ضوء مخرجات التعلم المستهدفة، حيث استخدمت الدراسة تصميماً تدريبياً قائماً على المخرجات Outcome-based Instructional Design أمكن من خلاله جمع البيانات الديموجرافية لعينة من طلاب جامعتى إنديانا وبوردو Purdue &Indiana University Universityوتقييم تعلمهم فى ضوء المخرجات مما ساعد على تحسين نوعية التدريب.

<u>رصد تصورات أصحاب المصلحة :</u>

سعت عدة دراسات نحو رصد تصورات ووجهات نظر الأطراف المعنية بتعليم وتعلم الوعى المعلوماتى فى المجتمع الجامعى والتى تشمل أعضاء هيئة التدريس والعاملون بالمكتبات والطلاب وذلك بهدف تحديد الاحتياجات التى من شأنها أن تساهم فى رسم سياسات واستراتيجيات الوعى المعلوماتى وتطوير برامجه

القائمة بالفعل. ومن أهم تلك الدراسات دراسة(Bury, 2011) التى أشارت إلى اتفاق أعضاء هيئة التدريس فى جامعة يورك York Uinversity على أهمية تطوير مهارات المعلومات لدى الطلاب خاصةً فى المرحلة الجامعية الأولى، وأيدت غالبيتهم التعاون بين أمناء المكتبات وهيئة التدريس، كما أشار 47% منهم إلى عدم إدماجهم تلك المهارات فى برامجهم الدراسية.

وفى جامعة ميتشجان الغربية Western Michigan University أعرب 41% من هيئة التدريس عن عدم اهتمامهم بتعليم مهارات المعلومات، وأنهم يرسلون طلابهم إلى المكتبة من أجل التعليم أو يقومون باستدعاء أمين المكتبة إلى قاعة المحاضرات لتولى تلك المسئولية، ومن أهم أسبابهم وراء عدم قيامهم بتدريس تلك المهارات : عدم اهتمامهم بهذه الخدمة أساساً وضيق الوقت المخصص للمحاضرة وعدم استعدادهم للتضحية بجزء منه، وكان من أهم توصياتهم ضرورة قيام أمناء المكتبات بإعداد دليل بتلك المهارات يتاح على الانترنت (Meer, Perez-Stable & Sachs, 2012) وفى ولاية نيوجيرسى الأمريكية أكد أعضاء هيئة التدريس بثمانية معاهد أكاديمية على معرفتهم بالوعى المعلوماتى وأنهم يدمجون مهاراته فى مخرجاتهم التعليمية لمناهجهم، ولكنهم أشاروا إلى القصور فى إتقان تلك المهارات (Dubicki, 2013) ومن أهم الدراسات التى رصدت تصورات العاملين بالمكتبات الأكاديمية، دراسة راسل (Russell, 2008) فى إيرلندا التى كانت ترصد تصورات أمناء المكتبات الأكاديمية بشأن إعداد برنامج للوعى المعلوماتى للطلاب المشتركين فى التعليم عن بعد Off Campus حيث تبين انخفاض مستوى مشاركتهم فى إعداد البرنامج وانخفاض تعاونهم مع هيئة التدريس من أجل تخطيط وتصميم وتقديم البرنامج، كما تبين انخفاض التأهيل التربوى للأمناء المنخرطين فى تعليم الوعى المعلوماتى وعدم اللجوء إلى الوسائل التعليمية التى تعتمد على الانترنت كوسائل داعمة.

وتعد دراسة باترسون (Patterson, 2009) من أهم الدراسات التى رصدت تصورات الطلاب بشأن احتياجاتهم من المعلومات، وقد أجريت على طلاب الدراسات العليا والباحثين فى جامعة دبلن University College Dublin بإيرلندا وكان من أهم نتائج الدراسة التباين الواضح فى احتياجاتهم من الوعى المعلوماتى باختلاف تخصصاتهم، وعدم قدرتهم على تتبع البحوث الجارية، والصعوبة فى صياغة تساؤلات البحث، وعدم الثقة فى استخدام تقنيات البحث المتقدمة، وقد أوصت الدراسة بضرورة إكساب مهارات التفكير الإبداعى بدلاً من التفكير النمطى من خلال برامج الوعى المعلوماتى. وفى فيتنام قامت دراسة ديب (Diep, 2011) برصد تصورات كافة أصحاب المصلحة (طلاب –أمناء المكتبات – مديرى المكتبات – أعضاء هيئات التدريس) فى أربعة جامعات،

وقد أظهرت النتائج أن الوعى المعلوماتى يمثل اهتماماً لدى الأمناء غير أنه لم يصبح بعد ذا تأثير على الثقافة الجامعية فى فيتنام، حيث أوضحت الدراسة أن هناك نقصاً فى مهارات الوعى المعلوماتى لدى الطلاب وانخفاض معرفة هيئات التدريس بها مع عدم اهتمام القيادات الجامعية بتلك المهارات وضرورة إكسابها للطلاب، وقد أرجعت الدراسة تلك النتائج إلى الاعتماد الكلى على الكتاب الدراسى الجامعى والمحاضرات وعدم الحاجة إلى معلومات أخرى تتطلب مهارات الوعى المعلوماتى، وقد أوصت الدراسة بضرورة تغيير أنظمة التعليم العقيمة وضرورة نشر ثقافة الوعى المعلوماتى فى الجامعات من خلال تضافر جهود العاملين بالمكتبات وهيئات التدريس بالجامعات.

وبالنسبة للدراسات التى تتناول سياسات واستراتيجيات الوعى المعلوماتى فهى قليلة جداً ولم يتم العثور إلا على دراستين : دراسة كورال (Corrall, 2008) التى كانت تهدف إلى تقييم الوثائق والاستراتيجيات فى عشر جامعات فى المملكة المتحدة، وقد أسفرت عن عدة نتائج أهمها الاتساق والاتفاق بين الاستراتيجيات على أهمية الوعى المعلوماتى فى كافة المجالات الموضوعية، وضرورة العمل الجماعى والتعاون مع الأطراف الأخرى وفى مقدمتهم هيئات التدريس.

كذلك دراسة هاورد (Howard, 2012) التى تناقش التغيرات التى طرأت على التعليم العالى فى المملكة المتحدة ومدى تأثيرها على تطوير استراتيجية المهارات الأكاديمية بجامعة ليدز

University of Leeds والتى تضم مهارات الوعى المعلوماتى كإحدى تلك المهارات، حيث تناقش الدراسة كيفية تنفيذ الاستراتيجية من خلال تضافر جهود أمناء المكتبات وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

وبناء على استعراض الانتاج الفكرى فى موضوع الوعى المعلوماتى بالجامعات، نجد أن معظم الدراسات العربية يركز على رصد مستوى الوعى المعلوماتى لدى الطلاب بمختلف فئاتهم وأعضاء هيئات التدريس بالجامعات، وأوصت غالبية تلك الدراسات بضرورة وضع رؤية واضحة لبرامج الوعى المعلوماتى التى يمكن من خلالها تدريس مهارات المعلومات بالجامعات على أسس علمية، واهتمت دراسة واحدة بوضع ملامح سريعة وعريضة لخطة تهدف إلى التدريب على مهارات المعلومات.

ولم تهتم الدراسات العربية بمعالجة أساليب التدريب والتقييم لهذا النوع من البرامج أو رصد تصورات هيئات التدريس بشأنها. وربما يرجع ذلك أساساً إلى عدم شيوع تطبيق مثل تلك البرامج بجامعاتنا العربية حتى الآن. وذلك على عكس الثراء والتنوع فى الدراسات الأجنبية التى عالجت جوانب وأبعاداً عديدة للوعى المعلوماتى كانت ثمرة التنفيذ الفعلى لبرامج تم تصميمها وتنفيذها وتقييمها وفقاً للمعايير العالمية.

ولعل هذا الاختلاف بين الدراسات العربية والأجنبية تعبر عنه العبارة التالية : "ما يميز البلاد المتقدمة عن بلادنا العربية والإسلامية أن لدى الغرب الدراسة والعقل والتنفيذ، ولدينا الدراسة والأمل فى التغيير"(بدر، 1996، ص14). وبالطبع فقد كان ذلك من أهم الحوافز لإجراء الدراسة الحالية التى تسعى إلى تنفيذ التغيير المنشود وذلك من خلال وضع خطة استراتيجية مقترحة لتنفيذ تلك البرامج بجامعاتنا المصرية.

تحليل ومناقشة النتائج :

يتضمن هذا الجزء من الدراسة تحليل ومناقشة النتائج فى ضوء البيانات التى تم تجميعها من أدوات جمع البيانات التى تبنتها الدراسة والتى تضمنت الاستبيان ومجموعة التركيز وتحليل المحتوى والملاحظة المباشرة.

البيانات الديموجرافية للقائمين على إدارة مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات والقائمين على التدريب:

تم إرسال الاستبيان إلى كافة مديرى مشروعات التطوير فى الجامعات المشاركة فى مشروعات اتحاد مكتبات الجامعات المصرية التى بلغت 23 جامعة حكومية، وذلك من خلال البريد الإلكترونى الذى يتيحه نظام المستقبل لإدارة المكتبات وهو النظام الآلى المستخدم لتنفيذ مشروعات التطوير (الفهرس الموحد-المستودع الرقمى- التكشيف- النشر الإلكترونى) وقد استجاب مديرو المشروعات فى 19 جامعة بنسبة 82,6 % (المنيا- الإسكندرية- أسوان- الزقازيق- السويس- القاهرة –المنصورة –المنوفية- بني سويف- جنوب الوادي- حلوان- دمنهور-دمياط- سوهاج- طنطا- أسيوط - عين شمس- قناة السويس- كفر الشيخ) وأعتذر مدير التطوير فى جامعة بورسعيد عن استيفاء الاستبيان وامتنع المديران فى جامعتى الفيوم وبنها عن الرد رغم المرات العديدة لتذكيرهما باستيفاء الاستبيان. وبالنسبة لجامعة السادات فكان منصب المدير شاغراً حتى وقت تحليل الاستبيان.

و يتضح من جدول (1) تفوق عدد المديرين فى التخصصات الأخرى مقارنة بمجال المكتبات والمعلومات وذلك على العكس من المتوقع، وقد تضمنت تلك التخصصات هندسة- حاسبات ومعلومات- تربية- اجتماع- تاريخ. وبالطبع فإنه يفضل تعيين المتخصصين فى مجال المكتبات فى منصب مدير مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات خاصةً عند الشروع فى إطلاق مشروع الوعى المعلوماتى. كما يتضح أن كافة المديرين حاصلون على درجة الدكتوراه وأن ثلاثة فقط منهم حاصلون على شهادات علمية من الخارج، وفى هذا الصدد تذكر العديد من الدراسات أن تلقى التعليم بالخارج (أمريكا والدول الأوربية) له أثره على إدراك مدى أهمية التدريب على استخدام المكتبة و مهارات

المعلومات بوجه عام (Diep, 2011) وتعد درجة مدرس هى أكثر الدرجات الأكاديمية التى يشغلها 47% من المديرين. ولأن الفترة التى أجرى فيها الاستبيان شهدت حركة واسعة فى تغيير المديرين فقد بلغت نسبة المديرين الحاصلين على خبرة اقل من عامين 42%[1](*). ويمثل أقل نسبة (11%) المديرون الحاصلون على خبرة أكثر من أربعة أعوام.

جدول (1) البيانات الديموجرافية للقائمين على إدارة مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعات.

التخصص	العدد	النسبة	المؤهلات العلمية	العدد	النسبة
مجال المكتبات والمعلومات	9	%47	الدكتوراه	19	%100
المجالات الأخرى	10	%53	شهادات علمية من الخارج	3	%16
الدرجة الأكاديمية			الخبرة فى إدارة مشروعات التطوير		
أستاذ	2	%11	أقل من عامين	8	%42
استاذ مساعد	5	%26	عامان	4	%21
مدرس	9	%47	أكثر من عامين – 4 أعوام	5	%26
حاصل على الدكتوراه دون الحصول على درجة أكاديمية	3	%16	أكثر من أربعة أعوام	2	%11

جدول (2) البيانات الديموجرافية للقائمين على التدريب على مهارات المعلومات بالجامعات (مجموعة التركيز) .

م	الوظيفة	التخصص	المؤهل العلمى	الخبرة فى التدريب
1	مدرس جامعى	المكتبات والمعلومات	دكتوراه	6 أعوام
2	مدير التدريب والتسويق بشركة نظم المعلومات المكتبية	اقتصاد	ماجستير	19 عاماً
3	أخصائي إدارة البوابة الالكترونية للمكتبة الرقمية بالمجلس الأعلى للجامعات	المكتبات والمعلومات	ليسانس المكتبات والمعلومات	6 أعوام
4	أخصائي إدارة قواعد بيانات المجلس الأعلى للجامعات	المكتبات والمعلومات	ليسانس المكتبات والمعلومات	4 أعوام
5	أخصائي إدارة قواعد بيانات المجلس الأعلى للجامعات	المكتبات والمعلومات	ليسانس المكتبات والمعلومات	عام

يتضمن جدول (2) البيانات الديموجرافية للقائمين على التدريب على مهارات المعلومات بالجامعات المصرية المشتركين فى مجموعة التركيز التى شهدت تنوعاً فى الوظائف والخبرات وإن كان أغلب المشتركين ينتمى إلى تخصص المكتبات والمعلومات.

<u>وفيما يلى التحليل الإحصائى لنتائج البحث فى ضوء تساؤلات الدراسة :</u>

1 - ما واقع التدريب على مهارات المعلومات بالجامعات المصرية من وجهة نظر القائمين على إدارة مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات والقائمين على التدريب؟

(*) وفى هذا الشأن تجدر الإشارة إلى أنه كان من ضمن التعليمات الخاصة باستيفاء الاستبيان الموجهة للمديرين حديثى التعيين الاستعانة بقدامى الموظفين الذين لديهم خبرة فى إدارة وتنفيذ المشروع عند استيفاء الاستبيان. كما تواصلت الباحثة مع المديرين السابقين للمشروع مثل المدير السابق للمشروع بجامعة إلمنيا.

1/1 المعرفة بمصطلح الوعى المعلوماتى :

تهتم كثير من الدراسات بالتحقق من مدى الدراية والفهم لمصطلح الوعى المعلوماتى من قبل أصحاب المصلحة، حيث أن الجهل بالمصطلح أو سوء فهمه قد يؤدى إلى إحباط المناقشات التى تدور بشأنه، وقد توصلت دراسة ساوندرس(Saunders, 2012) إلى عدم تآلف هيئة التدريس فى التخصصات المختلفة مع المصطلح وقد فسره بعضهم بأنه أمية الحاسب أو أمية استخدام المكتبة. أما دراسة دوبيكى(Dubicki ,2013) فقد وجدت أن 7% فقط من العاملين بالمكتبات لايعرفون المصطلح، أما الدراسة الحالية فقد وجدت أن 13 مدير مشروع (68%) على دراية بالمصطلح ومعظمهم ينتمى إلى تخصص المكتبات فى حين لا يعرف المصطلح الستة الآخرون وجميعهم لا ينتمون إلى التخصص. وقد حرصت الباحثة أن تتضمن مقدمة الاستبيان شرحاً للمصطلح ولمهارات المعلومات لصالح من لا يعرف ماهية الوعى المعلوماتى ومهاراته.

2/1تصميم التدريب :

أظهرت النتائج أنه يتم تصميم الدورات التدريبية وفقاً لأحد المعايير الدولية للوعى المعلوماتى فى خمس جامعات (26%)[*] غير أنه لم تذكر الجامعات أياً من هذه المعايير، فى حين نفى ذلك ست جامعات (32%)، ولم تعرف 8 جامعات (42%) ما إذا كان التصميم يعتمد على تلك المعايير أم لا. وكان ذلك نفسه ما حدث مع المشاركين فى مجموعة التركيز حيث أشار أثنان منهم إلى اعتماد التصميم على المعايير الدولية ولكنهما لم يذكراها ونفى ذلك الثلاثة الآخرون. وبذلك يمكن القول بأن تلك الدورات لا يتم تصميمها وفقاً للمعايير الدولية، حيث لا يوجد الوعى الكافى لدى المديرين بمعايير تصميم تلك الدورات وأن تلك المعايير غير معروفة لديهم. وتتفق هذه النتيجة إلى حد ما مع ما توصلت إليه دراسة ديب (Diep, 2011) حيث أقر31,3 % من الأطراف المشاركة فى التدريب على مهارات المعلومات بالجامعات فى فيتنام بأن معايير الوعى المعلوماتى معروفة لديهم ولكنها غير مستخدمة فى التصميم، فى حين ذكر 12,5% أن هذه المعايير غير معروفة لديهم.

جدول (3) عوامل تصميم الدورات التدريبية.

العوامل التى تتحكم فى تصميم الدورات التدريبية	التكرارات
تصميم دورة لكل مشروع من مشروعات التطوير(الفهرس الموحد –قواعد البيانات.....إلخ)	13
حصر احتياجات المستفيدين المحتملين	12
تصميم دورة تقتصر على التدريب على قواعد البيانات فقط	10
تصميم دورة شاملة تتضمن التدريب على كافة المشروعات	9
تصميم دورة واحدة لكافة التخصصات الموضوعية بالجامعة	7
تصميم دورة لكل تخصص موضوعى(علوم طبية- علوم هندسية- علوم اجتماعية....).	4
استشارة وحدة المكتبة الرقمية بالمجلس الأعلى للجامعات بشأن تصميم وتنفيذ التدريب	3
تصميم دورة لكل فئة (مرحلة جامعية أولى- دراسات عليا - باحثين وهيئات تدريس)	3
تطبيق نفس التدريب كل عام	3
تصميم دورة واحدة لكل الفئات	2

[*] تعكس النسب المئوية عدد الجامعات التى يتحقق بها بنود الاستبيان من إجمالى عدد الجامعات التى استجابت للاستبيان التى تبلغ 19 جامعة.

ويوضح جدول (3) أن أكثر العوامل التى تتحكم فى تصميم الدورات التدريبية على مهارات المعلومات هو تصميم دورة لكل مشروع من مشروعات التطوير التى تتضمن استخدام كلٍ من الفهرس الموحد وقواعد البيانات العالمية والمستودع الرقمى للرسائل الجامعية والنظام الفرعى للنشر الإلكترونى للدوريات الصادرة فى الجامعات المصرية، كما كان حصر احتياجات المستفيدين المحتملين من أهم عوامل التصميم، وأشارت عشر جامعات إلى أنه يتم تخصيص دورة للتدريب على قواعد البيانات فقط دون المشروعات الأخرى، ومن اللافت للنظر فى تلك العوامل هو إغفال تصميم الدورات فى ضوء التخصصات الموضوعية والبرامج الدراسية المختلفة بالجامعة، حيث لم تراعى ذلك سوى أربع جامعات فقط رغم أهمية ذلك، كما أشارت مجموعة التركيز بأن التدريب على استخدام قواعد البيانات العالمية فى تخصصات موضوعية معينة يأتى وفقاً للطلب من بعض الجامعات وليس كلها، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة ديب (Diep, 2011) التى وجدت أن الأنشطة التدريبية ترتبط بالاحتياجات الموضوعية المتخصصة من المعلومات فى إطار ضيق جداً.

وقد لاحظت الباحثة أثناء حضورها عدداً من تلك الدورات التى تقام بالجامعات خاصةً ما يتعلق منها بقواعد البيانات أن المتدربين يبدون استفساراتهم وملاحظاتهم وفقاً للتخصص الموضوعى لكلٍ منهم وكان هناك تعارض واضح بين التخصصات المختلفة خاصةً فيما يتعلق بقواعد البيانات التى تلبى احتياجاتهم المعلوماتية وطرق الاستشهاد المرجعى مما يؤكد الحاجة إلى ضرورة تصميم دورة تدريبية لكل تخصص موضوعى ويمكن أن تصمم الدورة لتستوعب كافة الفئات (مرحلة جامعية أولى- دراسات عليا- هيئات تدريس) التى تنتمى لكل تخصص وإن كانت دراسات عديدة قد أوصت بتخصيص برامج للوعى المعلوماتى لكل فئة على حده بما يتناسب مع ظروفها وإمكاناتها ومهاراتها ومستواها الأكاديمى (العمودى & السلمى،2008) إلا أن الجامعات المصرية قد لا تملك رفاهية ذلك فى ظل إمكاناتها المادية والبشرية الحالية.

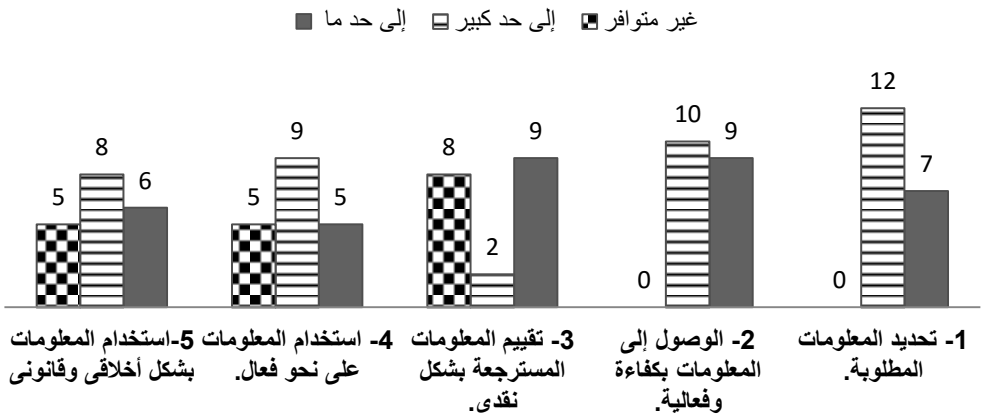
جدول (4) أنواع التدريب على مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات.

أنواع التدريب الذى يقدم للإفادة من مشروعات تطوير المكتبات	التكرارات
التدريب على استخدام قواعد البيانات العالمية.	18
التدريب على استخدام الفهرس الموحد للمكتبات الجامعية المصرية.	16
التدريب على البحث فى المستودع الرقمى عن الرسائل الجامعية ومخططات الرسائل.	13
التدريب على إجراءات وخطوات النشر الإلكترونى.	9
التدريب على إجراءات الاستعارة والحجز الإلكترونى.	8
التدريب على رفع الأبحاث العلمية.	7
التدريب على أساليب الاقتباس والاستشهاد المرجعى	6

يوضح جدول (4) أنواع التدريب الذى يتم تصميمه للإفادة من مشروعات التطوير، وكان التدريب على استخدام قواعد البيانات العالمية أكثر الأنواع المقدمة بالجامعات، ويرجع ذلك إلى ما أفادت به مجموعة التركيز أن هذا التدريب يُعد بنداً أساسياً من بنود الخدمات التى تشملها تكلفة الاشتراك فى تلك القواعد وعادةً ما يُعد جدول زمنى بالتدريب فى الجامعات سنوياً عند تجديد الاشتراك بها ومع بداية كل عام دراسى ويشارك فى تقديم هذا التدريب ممثلون عن الشركات الموردة لقواعد البيانات فضلاً عن ممثلين عن وحدة المكتبة الرقمية بالمجلس الأعلى للجامعات، وقد يستثنى من ذلك عدد قليل من الجامعات الصغيرة فى العدد أو الجامعات التى لا تساهم مادياً فى تكلفة الاشتراك الذى تتحمله الجامعات الاعضاء بالاتحاد وفقاً لاشتراكاتهم ونسب مساهمتهم التى تتحدد بناء على حجم الجامعة. أما الأنواع الأخرى من التدريب فيتم تصميمها من قبل كل جامعة على حده ووفقاً لحرص القائمين على إدارة المشروع على تقديم

تلك الأنواع من عدمه. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كليب (Klaib, 2009) التى وجدت أن برامج الوعى المعلوماتى فى جامعة الزرقا بالأردن غير شاملة وأن التدريب يركز بدرجة كبيرة على استخدام قواعد البيانات المتاحة عبر الانترنت وكذلك استخدام كشافات الدوريات.

شكل (1) مدى مراعاة اكتساب مهارات المعلومات عند تصميم التدريب



وبالنسبة للمهارات التى يتم مراعاة اكتسابها عند تصميم التدريب، وُجد أن أكثر المهارات التى يتم اكتسابها إلى حد كبير هى مهارة تحديد المعلومات المطلوبة ثم الوصول إلى المعلومات بكفاءة وفعالية وأقل تلك المهارات تقييم المعلومات المسترجعة بشكل نقدى ثم استخدام المعلومات بشكل أخلاقى وقانونى، ومن خلال تحليل بعض مواد التدريب فى بعض الجامعات والملاحظة المباشرة لممارسة التدريب تبين أن الاهتمام يوجه نحو إكساب مهارة الوصول إلى المعلومات وذلك بدرجة أكبر من أى مهارة أخرى، ويأتى فى المرتبة الثانية مهارة استخدام المعلومات بشكل أخلاقى وقانونى، أما المهارات الثلاثة الأخرى فلا يتم مراعاتها عند التصميم بالمعنى الذى حددته معايير ACRL، كما أكد بعض المشاركين فى مجموعة التركيز أن مهارتى تقييم المعلومات المسترجعة بشكل نقدى واستخدام المعلومات على نحو فعال لا تراعى عند التصميم وأن استخدام المعلومات بشكل أخلاقى يراعى إلى حد ما ويتفق ذلك مع دراسة ديب (Diep, 2011) التى أظهرت نتائجها عدم التركيز على كيفية الاستشهاد المرجعى مما أدى إلى عدم قدرة المتدربين على استخدام المعلومات بشكل أخلاقى وقانونى بالدرجة الكافية.

كما أظهرت دراسة (العمودى & السلمى،2008) انخفاض قدرة الباحثين على توثيق البيانات الببليوجرافية للمصادر التى استقوا منها المعلومات بنسبة 46,84%. وترى الباحثة أن المهارة الأولى والثالثة والرابعة يمكن اكتسابها بشكل كبير إذا شارك أعضاء هيئة التدريس فى التخصصات المختلفة فى تصميم وتنفيذ التدريب لأنهم الأقدر على ذلك وهم قائمون على تدريسها بالفعل فى مقررات مناهج البحث، غير أن النتائج أظهرت أنهم لا يشتركون فى تصميم تلك البرامج وأن القائمين على التصميم هم على التوالى مديرو المشروعات والعاملون بمشروعات التطوير بالجامعة وذلك فى 15 جامعة (79%) ثم العاملون بوحدة المكتبة الرقمية بالمجلس الأعلى للجامعات فى 11 جامعة (58%) ثم الممثلون عن شركات قواعد البيانات العالمية فى 8 جامعات (42%).

أما الفئات التى يتم مراعاة احتياجاتها عند التصميم فهى على التوالى هيئات التدريس والهيئة المعاونة فى 19 جامعة (100%) ثم الدراسات العليا فى 14 جامعة (74%) ثم كافة الفرق الدراسية فى 11جامعة (58%) ، وهذه النتيجة الأخيرة تأتى على عكس معظم الدراسات فى هذا الموضوع التى أكدت

على أهمية توجيه هذا التدريب فى المقام الأول نحو طلاب المرحلة الجامعية الأولى وعلى الأخص طلاب الفرقة الأولى.

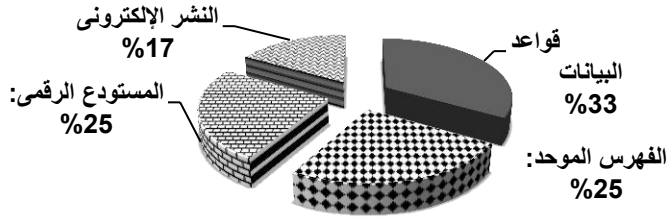
3/1 تنفيذ التدريب :

يتضح من جدول (5) والشكل (2) أن قواعد البيانات تحظى بالنسبة الكبرى من الدورات التدريبية التى يتم تنفيذها بالجامعات ويرتبط ذلك بالتفسير الذى ذُكر سابقاً من ارتباط هذا التدريب بالاشتراك السنوى فى قواعد البيانات العالمية، كما يحظى هذا التدريب بأكبر عدد من الحضور، ويرجع ذلك إلى الحرص على الترويج والإعلان عن دورات قواعد البيانات أكثر من غيرها من الدورات، ورغم ذلك فإن نسب الحضور فى كافة الجامعات منخفضة للغاية مقارنة بعدد الطلاب والباحثين وأعضاء هيئات التدريس بالجامعات، وعلى سبيل المثال نجد أن عدد الحضور بجامعة القاهرة وهى كبرى الجامعات المصرية لا يتعدى 215 متدرباً وهو عدد لايتفوق كثيراً على نظيره فى جامعة صغيرة مثل جامعة جنوب الوادى التى بلغ عدد المتدربين بها 155 متدرباً.

جدول (5) معدلات التدريب على مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية(*).

المشروع	متوسط عدد الدورات سنوياً بالجامعة	متوسط عدد الحضور سنوياً بالجامعة
قواعد البيانات	**4**	**386**
الفهرس الموحد:	**3**	**205**
المستودع الرقمى:	**3**	**176**
النشر الإلكترونى	2	54

شكل (2)التدريب الذى يتم تنفيذه سنوياً على مشروعات تطوير المكتبات



وقد تبين من خلال تحليل محتوى كشوف الحضور وحصر التخصصات الموضوعية للمتدربين أن العلوم الطبية أكثر التخصصات تمثيلاً فى تلك الدورات بجامعات القاهرة والإسكندرية وأسيوط وتصل نسبة التمثيل إلى 75%، بينما تمثل الآداب النسبة الكبرى فى جامعتى جنوب الوادى وبنى سويف وتصل نسبة التمثيل إلى50%، ولا تمثل التخصصات الأخرى مثل الهندسة والزراعة والعلوم والتجارة إلا نسب ضئيلة من الحضور، ويوضح الشكل (3) تحليل نماذج من كشوف الحضور لدورات قواعد البيانات المنعقدة ببعض الجامعات خلال العام الدراسى 2015/2014 للتعرف على عدد الحضور و فئاتهم. وقد قدمت مجموعة التركيز تفسيراً منطقياً لضعف الحضور بوجه عام وهو أن التدريب اختيارى وليس إلزامياً سواء للطلاب أو الباحثين أو أعضاء هيئة التدريس.

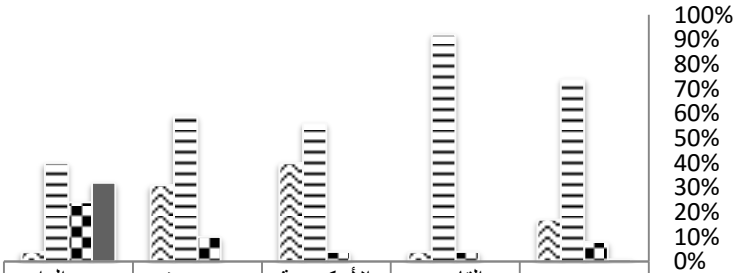
(*) تم حساب المتوسطات التى تضمنها الجدول بناء على قسمة العدد الأجمالى للدورات فى كل مشروع على عدد الجامعات التى اشتركت فى استيفاء الاستبيان وأدلت بعدد الدورات التى تقيمها وعدد الحضور بها.

ويمكن أن يضاف إلى ذلك اعتماد الطلاب فى البرامج الدراسية المختلفة بالجامعات على الكتاب المقرر Text book وعدم قيام هيئات التدريس بحث وتوجيه الطلاب نحو استخدام المصادر الأخرى ومنها قواعد البيانات فضلاً عن المصادر المتاحة بالمكتبة وهذا ما أكدت عليه دراسة كل من ديب (Diep, 2011) و (زين العابدين، 2007) حيث أكدتا على أن نظام التعليم الجامعى المعتمد على الحفظ والتلقين لا يتيح الفرص أمام الطلاب نحو استخدام مصادر المعلومات خارج المصادر المقررة فضلاً عن عدم الاهتمام بتعليم الطلاب مهارات البحث فى المدارس الثانوية.

أما النسب الضئيلة لحضور الباحثين وهيئات التدريس فيمكن تفسيرها بعدم الوعى الكافى بأهمية مصادر المعلومات الإلكترونية والاعتماد الأكثر على المصادر التقليدية. وربما يرتبط ذلك بإحدى نتائج دراسة (محمد، 2014) التى أكدت على وجود إقبال على الخدمات التى تقدمها المكتبات التقليدية فى جامعتى حلوان والمنيا بنسبة 49,8% ويأتى فى مقدمتها خدمة التصوير وخدمة الاطلاع الداخلى والاستعارة الخارجية وقد أرجعت الدراسة السبب فى ذلك إلى توافر مصادر معلومات بالمكتبات التقليدية مازالت غير متوافرة بالمكتبات الرقمية التى كان الإقبال عليها كما جاء بالدراسة بنسبة 47,1%. أما دراسة (شرابى، 2014) فقد وجدت أن 38,2% من الأكاديميين فى الجامعات المصرية قد تلقوا تدريب على المشروعات والخدمات التى يقدمها اتحاد المكتبات الجامعية فى مقابل 48,94% لم تتلق أى نوع من التدريب فى حين لم يقدم 12,8% إجابة فى هذا الشأن.

كما توصلت نفس الدراسة إلى بعض مظاهر الخلل فى التدريب على قواعد البيانات التى أدت إلى انخفاض معدلات استخدام مصادر المعلومات الإلكترونية التى يوفرها الاتحاد فقد أقر 30% بعدم وجود برامج للتدريب على استخدام قواعد البيانات، وأقر 35% بعدم توافر تدريب منظم للمستفيدين من أجل استخدام قواعد البيانات، كذلك اقر 17% بعدم المعرفة الجيدة بالسمات الرئيسية لكل قاعدة بيانات مثل التغطية الموضوعية والنوعية، واقر 14,8% بعدم قدرتهم على استخدام الطرق المختلفة للبحث بقواعد البيانات. كما تضمنت الدراسة بعض النتائج التى ترتبط بالخلل فى التدريب على المشروعات الأخرى حيث أقر 57,9% بعدم علمهم بتوافر خدمة الفهرس الموحد للجامعات المصرية، و82,2% بعدم استخدامهم الفهرس الموحد، كما أن 60% لا يعلمون بتوافر المستودع الرقمى للرسائل الجامعية، وقد تم تفسير ذلك بنقص البرامج التدريبية.

شكل (3) فئات الحضور بالدورات التدريبية على قواعد البيانات



	جنوب الوادى ((155	بنى سويف ((155	الأسكندرية ((190	القاهرة ((215	أسيوط (236)
نسبة الطلاب	32%	0	0	0	1%
نسبة الباحثين	24%	10%	4%	4%	8%
نسبة هيئة التدريس	40%	59%	56%	92%	74%
نسبة العاملين بالمكتبات	4%	31%	40%	4%	17%

وفى هذا الصدد توصى دراسة أنسا (Ansah, 2004) بضرورة وضع التدريب على مهارات المعلومات فى سياق أكاديمى مقنن وجعله إلزامياً وليس اختيارياً أو حسب الطلب. وتؤكد على ذلك دراسة ديب (Diep, 2011) حيث أفاد 67% من أعضاء هيئة التدريس والمكتبيين بضرورة أن يكون التدريب على مهارات المعلومات إجبارياً وأن يكون رسمياً ويتلاءم مع رسالة ورؤية وأهداف الجامعة، كما ينبغى ربطه بالبرامج الدراسية بالجامعة فى كافة القطاعات الموضوعية. وقد أكدت مجموعة التركيز على ضرورة أن يكون التدريب إلزامياً وأن يكون شرطاً من شروط التخرج بالنسبة للطلاب وشرطاً من شروط التسجيل لدرجتى الماجستير والدكتوراه بالنسبة للباحثين، كما يمكن أن يكون من ضمن شروط الترقية لأعضاء هيئة التدريس، وأنه ينبغى توزيع شهادات موثقة على المتدربين تفيد حضورهم حيث يمكن لها أن تكون محفزاً لحضور التدريب.

وبالنسبة للقائمين على التدريب على مهارات المعلومات بالجامعات، أظهرت النتائج أن 15 جامعة (79%) تعتمد فى تقديم التدريب على العاملين بمشروعات تطوير المكتبات بها، كما يقوم بذلك مدير مشروعات التطوير فى 11 جامعة (58%) ثم العاملون بوحدة المكتبة الرقمية بالمجلس الأعلى للجامعات و ممثلون عن شركات قواعد البيانات العالمية فى 10 جامعات (53%)، كما يساهم فى تقديم هذا التدريب أساتذة من أقسام المكتبات فى خمس جامعات (26%) فضلاً عن العاملين بوحدات تكنولوجيا المعلومات فى جامعتين، وأعضاء هيئة التدريس فى تخصصات مختلفة فى جامعة واحدة فقط.

وتخالف تلك النتيجة إلى حد كبير ما أكدت عليه معظم دراسات الوعى المعلوماتى بضرورة تعاون العاملين بالمكتبات الجامعية مع أعضاء هيئات التدريس فى التخصصات المختلفة من أجل تقديم التدريب على مهارات المعلومات، مما يعد ذلك مؤشراً على وجود خلل فى التدريب وضعف مستواه. وبالطبع فإن التدريب على مهارات المعلومات يعتمد بدرجة كبيرة على أجهزة الحاسبات ونقاط الانترنت، لذا فإنه فى حاجة إلى دعم نكنولوجى من جهات متعددة داخل الجامعة، وقد أظهرت النتائج أن وحدات تكنولوجيا المعلومات بكليات الجامعة هى أهم الجهات التى تقدم هذا الدعم وذلك فى 16 جامعة (84%) ثم العاملون بالمكتبات بما لديهم من إمكانيات متوافرة بمكتباتهم فى 11 جامعة (58%) ثم المسئولون عن التدريب بالجامعة فى سبع جامعات (37%) ثم المسئولون عن المعامل والأجهزة بالجامعة فى ست جامعات (32%) ثم مراكز الخدمات الإلكترونية والمعرفية فى ثلاث جامعات (16%).

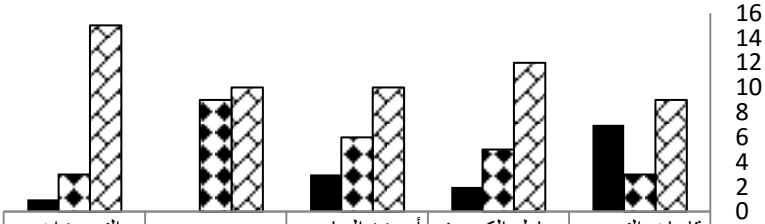
وفى هذا السياق تشير مجموعة التركيز إلى أن الدعم التكنولوجى يجب ألا يقتصر فقط على توفير الأجهزة ونقاط الانترنت وغيرها من الوسائل التكنولوجية وإنما ينبغى أن يتضمن أيضاً إقامة دورات فى استخدام الحاسب الآلى تسبق دورات التدريب على المعلومات حيث لوحظ أن كثير من المتدربين لا يجيدون استخدام الحاسب والتعامل مع الانترنت.

ويتضح من الشكل (4) أن إمكانيات التدريب على مهارات المعلومات متوافرة إلى حد كبير خاصةً معامل الكمبيوتر و أجهزة الحاسبات ونقاط الانترنت والتجهيزات الأخرى (المناضد- المقاعد....) ثم قاعات التدريب التى تتوافر بدرجة أقل حيث أفادت سبع جامعات بعدم توافرها، مما يعنى أن معظم الجامعات تمتلك إمكانيات التدريب.

وقد أكدت مجموعة التركيز على ذلك، ولكن كان هناك بعض الملاحظات التى تتعلق ببطء الإنترنت فى بعض الجامعات والذى يمكن له أن يعوق عملية التدريب، كذلك عدم ملاءمة بعض قاعات التدريب. أما الوسائل التى يتم من خلالها تقديم التدريب فتشمل المحاضرات وورش العمل وذلك فى 19 جامعة (100%) والرد على الاستفسارات التى تتعلق بالإفادة من مشروعات التطوير فى 16 جامعة (82%)، ويقل الاعتماد على التوجيه الفردى حيث يمارس فى سبع جامعات فقط (37%) والتوجيه الجماعى فى خمس جامعات (26%) أما التدريب من خلال تصميم دروس تعليمية تتاح على موقع الجامعة على الانترنت فلا يمارس إلا فى أربع جامعات فقط (21%) وذلك رغم أهمية هذه الوسيلة الأخيرة فى التدريب على مهارات المعلومات حيث تؤكد العديد من الدراسات على أهميتها خاصة فى ظل

التطورات المذهلة التى تشهدها أجيال الويب وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وفى ظل الأعداد المتزايدة لطلاب الجامعات الذين يصعب تدريبهم جميعاً وبالكفاءة المطلوبة (Buchanan, Jones & Luck, 2002 ; Patalong & liewellyn, 2007)

شكل (4) مدى توافر إمكانيات التدريب بالجامعات



	التجهيزات الأخرى	نقاط الانترنت	أجهزة الحاسب الآلى	معامل الكمبيوتر بالجامعة	قاعات التدريب بالمكتبات
متوافرة	15	10	10	12	9
متوافرة إلى حد ما	3	9	6	5	3
غير متوافرة	1	0	3	2	7

4/1تقييم التدريب :

رغم تأكيد دراسات عديدة على أهمية تقييم التدريب على مهارات المعلومات حيث يساعد على اكتشاف نقاط الضعف والقوة ومن شانه أن يحسن ويدعم أداء وجودة التدريب (Fielden &Foster, 2010 ; Samson , 2010 ; Lacy & Chen, 2013)، إلا أنه يُمارس فى نطاق ضيق بالجامعات المصرية، حيث أفادت تسع جامعات (47%) بأنها تمارس عملية التقييم، بينما لا تتم ممارسته فى ثمانى جامعات (42%) ويمارس أحياناً فى جامعتين.

أما مجموعة التركيز فقد أفادت بأن التقييم يُمارس فى نطاق ضيق فى بعض الأحيان نظراً لضيق الوقت المخصص للتدريب. ويعد الاستبيان الذى يوزع على المتدربين هو الوسيلة الشائعة للتقييم حيث يتم استخدامه فى تسع جامعات (47%) أما الوسائل الأخرى (الاختبارات القصيرة، التمارين أثناء التدريب، اختبار عام موحد فى نهاية التدريب، نماذج موحدة) فيتم استخدام كل منها فى جامعة واحدة أو اثنتين على الأكثر.

ومن خلال تحليل بعض نماذج الاستبيانات التى يتم توزيعها فى بعض الجامعات وُجد أنها تشتمل على أسئلة متواضعة فى صياغتها وسطحية فى تغطيتها لا يمكن لها أن تكشف بموضوعية عن مدى رضاء المتدربين عن التدريب ومدى إفادتهم، فضلاً عن عدم كفاية هذه الوسيلة وحدها لإنجاز التقييم المطلوب. ومن أهم المقترحات التى قدمتها مجموعة التركيز فى هذا الشأن إعداد استبيان إلكترونى موحد يتم توزيعه من خلال البوابة الإلكترونية للمكتبة الرقمية، كما أفاد أحد المشاركين فى المجموعة بأنه يمكن من خلال إحصائيات استخدام قواعد البيانات تقييم عملية التدريب وتأثيرها على معدل الاستخدام بعد التدريب.

5/1الترويج للتدريب ودعم القيادات الجامعية :

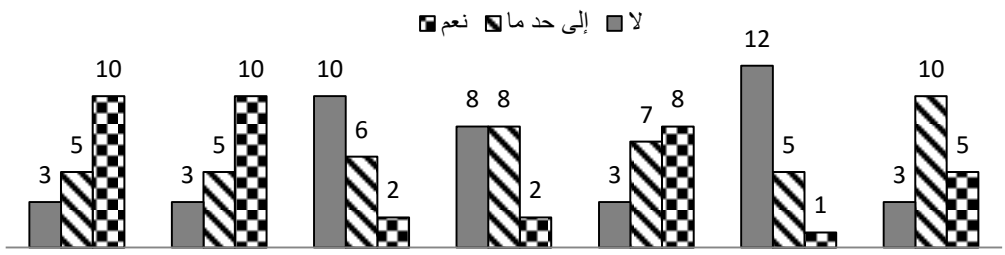
يعد الترويج من أهم متطلبات وضمانات نجاح برنامج للتدريب على مهارات المعلومات (Doyle, 1994). وتعد أكثر وسائل الإعلان والترويج للتدريب المستخدمة فى الجامعات هى التواصل مع مديرى المكتبات بالكليات حيث يتم استخدامها فى 16 جامعة (84%) ثم التواصل المباشر مع المتدربين المحتملين من خلال (البريد الكترونى- الاتصالات الهاتفية- النشرات المطبوعة- النشرات

الإلكترونية) فى 15 جامعة (79%)، ثم التواصل مع القيادات بكليات الجامعة فى 13 جامعة (68%) وأخيراً الاستعانة بفريق التسويق بالجامعة فى 10 جامعات فقط (53%).

غير أنه من الواضح أن وسائل الترويج المستخدمة لا تحقق الهدف المرجو منها وما يدلل على ذلك ضعف الحضور كما تبين سابقاً، وقد أبدت مجموعة التركيز عدم رضائها عن وسائل الإعلان والترويج والأنشطة التى تقوم بها فرق التسويق بالجامعات، وأنه ينبغى الاهتمام بدعم كفاءة تلك الفرق من أجل الوصول إلى أكبر عدد من المتدربين.

وقد أكدت دراسات عديدة على أن مساندة القيادات الجامعية والدعم المؤسسى والاستراتيجى من المؤسسات التعليمية بوجه عام من أهم التحديات التى تواجهها برامج التدريب على مهارات المعلومات خاصة فى الدول النامية,Keboh & Baro) (Selematsela & du Toit, 2007 ; Diep, 2011 2012. ويبدو ذلك جلياً إلى حد ما فى الجامعات المصرية حيث يحظى التدريب بدعم ومساندة رؤساء الجامعات ونوابهم فى عشر جامعات (53%) فقط ثم يأتى فى المرتبة الثانية عمداء الكليات أما القيادات الأخرى فغالباً لا يكون لها دور فعال فى مساندة هذا النوع من التدريب وهو ما يتضح من الشكل (5). وقد أكدت مجموعة التركيز على أن دعم القيادات الجامعية لايرقى إلى المستوى المطلوب وأنه ينبغى التأكيد على أهمية هذا التدريب بمجالس الكليات والجامعات، كما أشارت أيضاً إلى عدم وعى بعض مديرى المشروعات أنفسهم بأهمية التدريب مما يؤثر سلباً على كفاءة وجودة التدريب.

شكل (5) مدى دعم القيادات الجامعية للتدريب على مهارات المعلومات

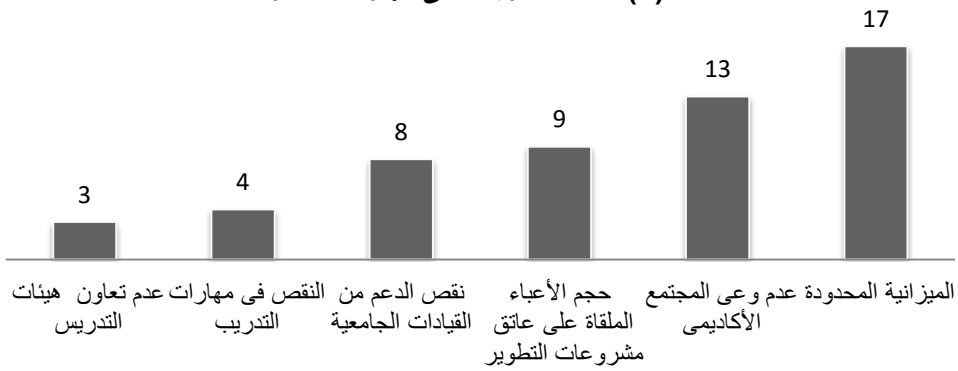


6/1 عقبات التدريب:

تكاد تجمع كافة الدراسات فى أفريقيا والدول العربية على العقبات التى تقف حائلاً أمام التدريب على مهارات المعلومات فى الجامعات، ويأتى فى مقدمتها ضعف الموارد المالية وتأثيرها على التجهيزات المادية والتكنولوجية وتدريب العاملين بالمكتبات، فضلاً عن عدم وعى وتعاون المجتمع الأكاديمى بكافة أطرافه (طلاب – هيئات تدريس – العاملون بالمكتبات- القيادات الجامعية) (حلوانى، 2008 , Selematsela, du Toit, 2007; Baro Keboh, 2012 ;).

ويؤكد على ذلك ما توصلت إليه الدراسة الحالية حيث يوضح شكل (6) العقبات التى تعانى منها مشروعات التطوير وتعيق التدريب حيث ترى 17 جامعة (89%) أن الميزانية المحدودة أهم تلك العقبات ويليها عدم وعى المجتمع الأكاديمى، فضلاً عن حجم الأعباء الملقاة على عاتق مشروعات التطوير حيث تقوم إدارة تلك المشروعات بمتابعة تنفيذ خمس مشروعات بكليات الجامعة فضلاً عن الإدارة المالية والتنظيمية مما يشكل عبئاً ثقيلاً خاصةً إذا كان المدير لا يتمتع بالمهارات الإدارية المطلوبة، مما قد يؤثر سلباً على كفاءة التدريب.

شكل (6)عقبات التدريب على مهارات المعلومات



7/1 الخطط المستقبلية :

فيما يلى المقترحات التى قدمها مديرو مشروعات التطوير ومجموعة التركيز، و من شانها أن تساند التدريب وتدعمه وتعظم الاستفادة من مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية، ويمكن لتلك المقترحات أن تساهم فى بناء وتنفيذ استراتيجية الوعى المعلوماتى:

- إنشاء وحدة متكاملة للتدريب مزودة بكافة التجهيزات يكون لها خطة محددة و مستمرة.
- تقديم تدريب موجه ومتخصص في الكليات المختلفة، مع التركيز على تدريب طلاب الدراسات العليا وطلاب الفرقة الأولي.
- وضع استراتيجية للتدريب وفق الاحتياجات الفعلية للمتدربين مع الوضع فى الاعتبار اقتراحات وحدات تكنولوجيا المعلومات بالجامعة.
- استخدام وسائل غير نمطية في التدريب مثل تطوير ملفات إلكترونية تفاعلية عبر الانترنت.
- تطوير وسائل الترويج للتدريب والاستعانة بفرق التسويق بالجامعات.
- إلزام طلاب الدراسات العليا بحضور التدريب وجعله شرطاً للتسجيل، وكذلك أعضاء هيئة التدريس وجعله شرطاً للترقى.
- التقسيم الفئوي للمتدربين الذى يسهل على المدرب توصيل المعلومة بشكل أوضح للفئة المستهدفة.

2- ما الملامح الرئيسية لخطة استراتيجية وطنية للتدريب على مهارات المعلومات بالجامعات المصرية؟

1/2 الموافقة على إدارة مشروع للوعى المعلوماتى بالجامعات المصرية :

أبدى أغلب مديرى مشروعات التطوير موافقتهم على إدارة مشروع للوعى المعلوماتى بالجامعات المصرية إلى جانب مشروعات التطوير الأخرى ؛ حيث وافق 17 مديراً (89%)، ولم يوافق اثنان كان من بينهما متخصص فى مجال المكتبات. ومن أهم أسباب الموافقة الارتباط الوثيق بين ذلك المشروع ومشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات وما تمتلكه من بنية تحتية أساسية مادية وتكنولوجية وبشرية، وتمتع فرق العمل بتلك المشروعات بمهارات التدريب التى اكتسبتها عبر سنوات عديدة، كذلك إمكانية مساهمة هذا المشروع فى دعم البحث العلمى بالجامعات ورفع معدلات النشر الدولى، فضلاً عن تعظيم الاستفادة من مشروعات التطوير.

أما أسباب عدم الموافقة فتضمنت كثرة الأعباء المنوط بها مشروعات التطوير، و اعتبار أقسام المكتبات والمعلومات بالجامعات هى الأقدر على تنفيذ ذلك المشروع. ويرتبط ذلك بما أكدته دراسة ديب (Diep, 2011) التى أرجعت مقاومة بعض المديرين لمثل هذه المشروعات إلى الإمكانيات المحدودة وعدم الدراية بأهمية وتأثير الوعى المعلوماتى.

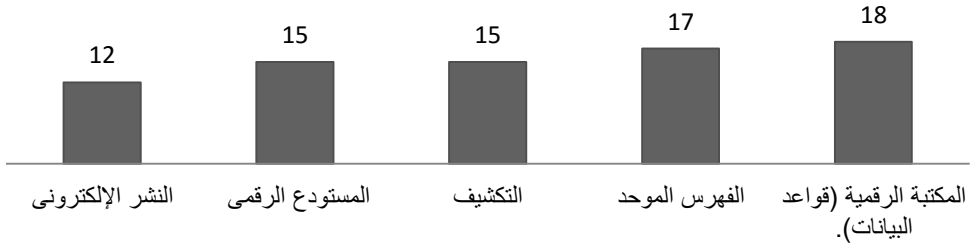
2/2 دوافع مشروع الوعى المعلوماتى وأهدافه :

كان أكثر الدوافع التى وافقت عليها الجامعات لإقامة مشروع الوعى المعلوماتى هو مساعدة الطلاب على استيفاء احتياجاتهم ومتطلباتهم الأكاديمية (84%)، ثم دور مهارات الوعى المعلوماتى فى تحقيق أقصى استفادة من مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات (79%)، ثم أهمية الوعى المعلوماتى كإحدى المهارات الأكاديمية الأساسية ومخرج من مخرجات التعلم الجامعى (74%) وأخيراً المساهمة فى دعم الدراسات العليا والبحوث العلمية والنشر الدولى(58%).

و بالنسبة للأهداف التى يمكن أن تتحقق من وراء ذلك المشروع، فكان الهدفان المتعلقان بتنمية مهارات الطلاب ومعارفهم واتجاهاتهم نحو إيجاد وتقييم واستخدام المعلومات وتنمية مهارات هيئة التدريس والهيئة المعاونة هما أكثر الأهداف التى حظيت بالتأييد (84%)، ثم جاء بعد ذلك زيادة الوعى بين كافة أطراف المجتمع الأكاديمى (79%)، ثم التقييم الدائم لاحتياجات الوعى المعلوماتى لدى الطلاب والباحثين (74%) ويأتى الهدف الأخير وهو تحقيق دعم شامل للوعى المعلوماتى من خلال نهج منسق وتعاونى لأنشطة التعليم والاستشارات البحثية (68%). وهكذا يتبين موافقة الجامعات على دوافع وأهداف المشروع والجدوى المرجوة منه.

3/2 تنفيذ المشروع

شكل (7) المساهمة المتوقعة لمشروعات تطوير المكتبات فى مشروع الوعى المعلوماتى



يوضح شكل (7) مدى المساهمة المتوقعة لمشروعات تطوير المكتبات فى مشروع الوعى المعلوماتى وفقاً لوجهات نظر الجامعات التى كادت أن تُجمع على أن المكتبة الرقمية وما تحتويه من قواعد بيانات عالمية ومصادر معلومات إلكترونية هى أكثر المشروعات التى يمكن أن تساهم فى المشروع المحتمل ثم يأتى بعد ذلك مشروع الفهرس الموحد ثم التكشيف والمستودع الرقمى وأخيراً النشر الإلكترونى. وبالنسبة للموارد المتاحة حالياً أو المتوقع إتاحتها مستقبلاً التى تصلح لإقامة مشروع الوعى المعلوماتى، فكانت أكثر تلك الموارد توافراً القوى البشرية والتجهيزات المادية وذلك فى 14 جامعة (74%)، ثم الإدارة الجامعية الواعية فى 12 جامعة (63%)، ثم مساهمة أعضاء هيئة التدريس فى 11 جامعة (58%)، وكان أخر تلك الموارد هو الوقت الكافى الذى يمكن خلاله تدريس الوعى المعلوماتى فى عشر جامعات (53%).

وفضلاً عن تلك الموارد فقد اتفقت الجامعات على ضرورة اكتساب العاملين بالمكتبات مجموعة من القدرات والمهارات التى يمكن أن تؤهلهم لتدريس مهارات المعلومات .

ويتضح من شكل (8) أن تنمية المهارات التكنولوجية تأتى فى مقدمة تلك المهارات ويرجع ذلك بالطبع إلى أن تقديم الوعى المعلوماتى يتطلب من القائمين عليه القدرة على استخدام قواعد البيانات ومصادر المعلومات الإلكترونية وتصميم الدروس التعليمية باستخدام تقنيات الويب وغير ذلك من التقنيات التى يمكن لها أن تساهم فى عملية التدريب والتقييم. ثم تأتى بعد ذلك مهارات التدريس وتوليد الحافز لدى

المتعلمين وتقييم مهاراتهم وهى جميعها مهارات تتعلق بالجانب التربوى الذى يفتقده كثير من العاملين بالمكتبات خاصةً فى العالم العربى والدول النامية.

وفى هذا السياق تشير نتائج دراسة راسل (Russell, 2008) إلى انخفاض التدريب التربوى لأمناء المكتبات المنخرطين فى تعليم مهارات المعلومات وعدم خضوع برامج الوعى المعلوماتى للنظريات التربوية وعدم تقييمها بشكل سليم، وتنصح الدراسة بأن يلتزم الأمناء بتطوير أنفسهم من حيث مهارات التدريس والإلمام بالنظريات التربوية والتطوير المهنى المستمر مع ضرورة إدماج تلك المهارات فى برامج تدريس علوم المكتبات والمعلومات، وتؤكد ذلك دراسة ديب (Diep, 2011) حيث توصى بضرورة اتجاه الأمناء نحو تحسين صورهم وتوسيع أدوارهم لتتعدى الفهرسة والتصنيف وتشمل تقديم أدوار مساعدة فى عملية التعليم والتعلم داخل الحرم الجامعى من خلال إكساب الطلاب مهارات المعلومات وهو صعب ولكنه ليس مستحيلاً.

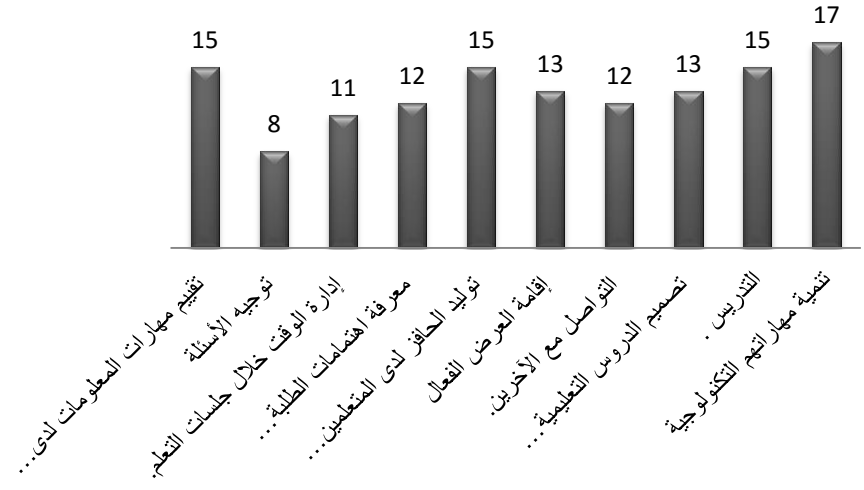
وقد اتفقت 18 جامعة (95%) على أن تتضمن الفئات المستفيدة من هذا المشروع بالدرجة الأول طلاب الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، كما وافقت 15 جامعة على أن تتضمن الفئات طلاب المرحلة الجامعية الأولى. وأكدت جامعة واحدة فقط على ضرورة توجيه هذا المشروع إلى طلاب الفرقة الأولى وهذا ما أكدت عليه كثير من الدراسات على ضرورة منح طلاب الفرقة الأولى برامج تدريبية تتناول مهارات المعلومات وذلك على غرار بعض المقررات الدراسية التى تستهدف الفرقة الأولى مثل اللغة الإنجليزية والحاسب الآلى(Gullikson, 2006)

وكما يتضح من جدول (6) تراوحت الموافقات على مهارات المعلومات التى يمكن تدريسها من خلال المشروع ما بين موافق وموافق بشدة وإن كانت تفوقت الموافقة فى المهارات الخاصة بتحديد المعلومات المطلوبة ومعالجتها، وتقييم المعلومات والتفكير النقدى، واستخدام المعلومات على نحو فعال. أما الموافقة بشدة فلم تحظ بها سوى مهارتا الوصول إلى المعلومات بكفاءة وفعالية واستخدام المعلومات بشكل اخلاقى وقانونى. وربما يرجع هذا التأييد القوى لتلك المهارتين لأنهما بالفعل يتم التركيز عليهما فى الدورات التدريبية الحالية أما المهارات الثلاث الأخرى فتحتاج فى تدريسها بدرجة كبرى إلى أعضاء هيئة التدريس كل فى مجاله حيث أنهم الأقدر على تدريسها لأنها تتعلق بصياغة تساؤلات البحث وإكساب مهارات التفكير النقدى بدلاً من التفكير النمطى وتوليف معرفة جديدة، مع ضرورة ربط ذلك بمحتوى البرامج الدراسية والاستعانة بالتدريبات العملية والنماذج والأمثلة المستقاة من تلك البرامج.

لذلك فإن هناك حاجة شديدة للتعاون بين العاملين بالمكتبات وأعضاء هيئة التدريس خاصةً لتدريس تلك المهارات (Baro & Keboh, 2012 ; ; Patterson, 2009 ; Diep, 2011) Hoffmann & LaBonte, 2012.

أما بالنسبة للأسلوب المفضل لتقديم الوعى المعلوماتى، فقد اتفقت 18 جامعة على تقديم الوعى المعلوماتى من خلال المزج بين الدروس التقليدية التى تقدم فى قاعات الدرس والدروس التعليمية التى تتاح من خلال الانترنتTutorials. ورأت جامعة واحدة أنه يمكن الاقتصار على دروس الانترنت. وفى هذا السياق تشير العديد من الدراسات إلى ضرورة توظيف تقنيات الانترنت فى تعليم مهارات الوعى المعلوماتى وقد توصلت دراسة ماجنوسون (Magnuson, 2013) إلى أن تقنيات الويب 2 تدعم وتعزز المهارات الخمسة لمعايير ACRL للوعى المعلوماتى ، وتساعد على تحقيق المخرجات المتوقعة من تلك المعايير. كما أثبتت دراسة جونستون (Johnston, 2010) رضاء الطلاب الذين حصلوا على تدريب من خلال درس تعليمى متاح على الانترنت وقدرتهم على استغلال المهارات المكتسبة فى مناهجهم الدراسية الأخرى. غير أن هناك اتفاقاً عاماً على أن جلسات التعلم التقليدية لها قيمتها التى يجب أن تسير جنباً إلى جنب التعلم عبر الانترنت.

شكل (8) القدرات التى ينبغى أن يكتسبها العاملون بالمكتبات من أجل قيامهم بالتدريب على مهارات الوعى المعلوماتى



جدول (6) الموافقة على تدريس مهارات المعلومات من خلال مشروع الوعى المعلوماتى.

المهارة	أوافق	أوافق بشدة	لاأوافق	لا أوافق بشدة	محايد
1-تحديد المعلومات المطلوبة ومعالجتها	13	5	0	0	1
2-الوصول إلى المعلومات بكفاءة وفعالية	8	10	0	0	1
3-تقييم المعلومات التى تم الحصول عليها والتفكير فيها بشكل نقدى	12	6	0	0	1
4-استخدام المعلومات على نحو فعال لاستيفاء غرض محدد	11	7	0	1	0
5-استخدام المعلومات بشكل أخلاقى وقانونى	8	10	0	1	0

4/2 الترويج لمشروع الوعى المعلوماتى:

جدول (7) وسائل الترويج لمشروع الوعى المعلوماتى

الوسيلة	التكرارات
عقد اجتماعات وورش العمل مع القيادات الجامعية للتعريف بالمشروع وأهميته	16
إعداد النشرات المطبوعة والإلكترونية وتوزيعها على كافة أفراد المجتمع الأكاديمى	15
عقد ندوات يحضرها أعضاء هيئات التدريس فى التخصصات المختلفة لإبراز دور المشروع فى دعم ومساندة التعليم الجامعى	14
عقد اجتماعات وورش عمل مع العاملين بالمكتبات للتعريف بالمشروع ودوره فى تنميتهم المهنية	13
حضور مديرى المشروعات لجان المكتبات الجامعية للتعريف بالمشروع وأهميته	12

أكد العديد من الدراسات على أن مشروع الوعى المعلوماتى يحتاج إلى قدر كبير من الترويج خاصةً لدى القيادات الجامعية للحصول على موافقتها ودعمها لتنفيذ المشروع وأن العاملين بالمكتبات والمديرين وكافة الأطراف المعنية ينبغى عليهم قيادة مبادرات وحملات توعية وأن يكونوا بمثابة وكلاء التغيير من خلال نشر رسالة وقيمة الوعى المعلوماتى للمجتمع الجامعى(Diep, 2011).

وكما يوضح جدول (7) فقد اتفقت 16 جامعة (84%) على أن أهم وسيلة للترويج هى عقد الاجتماعات وورش العمل مع القيادات الجامعية للتعريف بالمشروع وأهميته، ثم التواصل مع كافة أطراف المجتمع الأكاديمى وخاصة أعضاء هيئة التدريس حيث أن هناك حاجة ملحة لتوعيتهم بقيمة الوعى المعلوماتى كوسيلة للنجاح الأكاديمى المستمر وككفاءة أساسية للتعلم المستمر مع ضرورة اعتباره أحد أهداف المقررات الدراسية وأحد أهم مخرجات التعلم.

كذلك هناك ضرورة للتواصل مع العاملين بالمكتبات المنوط بهم تنفيذ المشروع لتوعيتهم ورصد آرائهم ومقترحاتهم، وكذلك لجان المكتبات التى تهدف فى المقام الأول لدعم وتطوير خدمات المكتبات وفى مقدمتها التدريب على مهارات المعلومات.

5/2 العقبات المحتملة لتنفيذ مشروع الوعى المعلوماتى :

جدول (8) العقبات المحتملة لتنفيذ مشروع الوعى المعلوماتى

العقبة	التكرارات
عدم وعى واقتناع القيادات الجامعية بأهمية المشروع وجدواه	13
ضعف التجهيزات المادية	12
عدم القدرة على التصميم الجيد للدورات التدريبية التى تلائم التخصصات الموضوعية المختلفة	11
عدم توافر التمويل اللازم	11
ضعف الموارد البشرية	10
نظم التعليم الجامعى	8
عدم التعاون بين العاملين بالمكتبات وهيئات التدريس بكليات الجامعة	6
عدم القدرة على الإدارة الجيدة للمشروع	3

يوضح جدول (8) العقبات المحتملة التى يمكن أن تواجه مشروع الوعى المعلوماتى عند التخطيط له أو تنفيذه. غير أن تلك العقبات يمكن تذليلها والقضاء عليها إذا ارتبط هذا المشروع بمشروع قومى لإصلاح التعليم الجامعى فى مصر يحظى ليس فقط باهتمام القيادات الجامعية ولكن أيضا باهتمام ودعم القيادات الوزارية وأجهزة الدولة المعنية.

وتوصى دراسة (الشافعى، 2005) بضرورة دمج برامج الوعى المعلوماتى ضمن برامج إصلاح التعليم فى مصر، وتؤكد دراسة (حلوانى، 2008) على أن نظم التعليم السائد فى جامعاتنا العربية من أهم معوقات برامج الوعى المعلوماتى. أما دراسة ديب (Diep, 2011) فترى أن إنجاح برنامج للوعى المعلوماتى يتطلب من المسئولين إدراك قيمة وأهمية الوعى المعلوماتى وتضمينه معايير وسياسات المؤسسات الجامعية كما ينبغى أن يلقى الدعم اللازم من أعلى إلى أسفل على المستوى الوزارى.

كما توصى العديد من الدراسات بضرورة خلق الوعى لدى أعضاء هيئة التدريس بأهمية الوعى المعلوماتى وضرورة تطوير مهاراته لدى طلابهم، مع التأكيد على أهمية تعاونهم مع العاملين بالمكتبات (Dubicki ,2013 ; Bury, 2011 Meer, Perez-Stable & Sachs, 2012) .

يتبين من العرض السابق لنتائج الدراسة أن الوضع الحالى للتدريب على مهارات المعلومات من خلال مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات فى الجامعات المصرية يعانى من كثير من أوجه القصور والصعوبات، وهذا التدريب لا يصل إلى فئات المستفيدين المحتملين إلا بنسبة ضئيلة جداً إذا ما قورنت بالأعداد المتزايدة للطلاب وكافة أطراف المجتمع الجامعى، وقى ضوء ما أوصى به العديد من الدراسات من ضرورة وضع هذا التدريب فى إطار رسمى وإلزامى ينال الدعم من كافة القيادات الجامعية والوزارية بما يضمن وصوله إلى المستفيدين المحتملين بالكفاءة والجودة المطلوبة، فقد حاولت الدراسة وضع استراتيجية مقترحة لمشروع الوعى المعلوماتى بالجامعات المصرية يمكن تقديمها إلى صناع القرار المسئولين عن التعليم العالى فى مصر.

استراتيجية مقترحة لتنفيذ مشروع الوعى المعلوماتى بالجامعات المصرية

1- الرؤية والرسالة:

الرؤية : إكساب الطلاب والباحثين بالجامعات المصرية مهارات وكفاءات الوعى المعلوماتى فى ضوء المعايير العالمية.

الرسالة: سعى مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات نحو مساندة وتطوير عمليتى التعلم والتعليم بالجامعات المصرية من خلال تزويد الطلاب والباحثين المهارات المطلوبة لإيجاد وتقييم واستخدام المعلومات، والتى من شأنها أن تساهم فى نجاحهم الأكاديمى والتعلم مدى الحياة.

2-المبررات :

- يعد الوعى المعلوماتى أحد المهارات الأكاديمية الأساسية ومخرجاً من مخرجات التعلم ينبغى توافره فى الخريج الجامعى، وهو يضمن إيجاد طلاب مستقلين وقادرين على التعلم مدى الحياة.
- تساعد مهارات الوعى المعلوماتى الطلاب والباحثين على استيفاء احتياجاتهم ومتطلباتهم الأكاديمية، فهذه المهارات من شانها أن تجعل الطالب قادراً على استرجاع الكم المتزايد من المعلومات خاصة المتاحة من خلال البيئة الإلكترونية، وقادراً على تحديد المعلومات التى تتمتع بالموثوقية والمصداقية لاستيفاء مهماته العلمية.
- المساهمة فى دعم الدراسات العليا والبحوث العلمية والنشر الدولى.
- تعد مهارات الوعى المعلوماتى إحدى مقومات التنمية الشخصية لدى الطالب تؤهله للحصول على فرص العمل المتميزة والراقية التى يكون من أهم متطلباتها مهارات التعامل مع المعلومات وإدارتها وتحديد المعلومات الموثوق بها.
- يساعد اكتساب مهارات الوعى المعلوماتى على تحقيق اقصى استفادة من مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات والتى تضم المكتبة الرقمية، ميكنة المكتبات، المستودع الرقمى، النشر الإلكترونى، تكشيف الدوريات الجامعية.
- من شأن استراتيجية الوعى المعلوماتى أن تساند الاستراتيجيات الأخرى ذات العلاقة مثل استراتيجية التعليم العالى والبحث العلمى، واستراتيجية تطوير نظم وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي، فضلاً عن مشروع تقييم مخرجات التعلم فى التعليم العالى.

3- الغايات والأهداف :

الغاية الأولى : تنمية مهارات الطلاب ومعارفهم واتجاهاتهم نحو إيجاد وتقييم واستخدام المعلومات:

الأهداف والأنشطة :

- توظيف نهج تدريجى لتدريس مهارات الوعى المعلوماتى وفقاً لمعايير الجمعية الأمريكية لمكتبات الكليات والبحث وجمعية المكتبات الوطنية والجامعية بالمملكة المتحدة. وذلك من خلال تحديد مهارات معينة لكل مستوى من المستويات الأكاديمية (الطلاب الجدد/ الفرقة الأولى / الفرقة الثانية/

الفرقة الثالثة وما بعدها/ الباحثون وأعضاء هيئة التدريس) فضلاً عن إيجاد أدوات لتقديم التوجيه عند الحاجة.

- تعزيز بيئة تعليمية داعمة من خلال تحديد المهام التدريسية والمواد المساعدة وأنشطة التعلم وذلك من خلال تحديد الأطراف المسئولة عن تقديم برامج الوعى المعلوماتى، وتجهيز القاعات والمعامل، واستخدام الوسائل التكنولوجية فضلاً عن الوسائل التقليدية فى تقديم البرامج.
- دعم البنية التحتية والنظم والتسهيلات الضرورية لضمان نجاح تقديم تلك البرامج، وذلك من خلال التواصل والتعاون مع المشروعات الأخرى لتطوير التعليم العالى والقيادات الجامعية.

الغاية الثانية : زيادة الوعى بين كافة أطراف المجتمع الأكاديمى :

الأهداف والأنشطة :

- ضمان الدعم الاستراتيجى لمفهوم الوعى المعلوماتى واعتراف القيادات الأكاديمية بأهمية إكسابه للطلاب من أجل تطوير مهاراتهم من خلال عقد الاجتماعات واللقاءات مع القيادات الجامعية والوزارية من أجل إقناعهم بالرؤية والرسالة والأهداف والوسائل الممكنة للتنفيذ.
- التواصل مع هيئات التدريس والعاملين بالمكتبات الجامعية من أجل فهم وتوضيح أهداف وأهمية الوعى المعلوماتى لكافة المستويات الأكاديمية، من خلال الإعلان عن الرؤية والرسالة وأهداف برامج الوعى المعلوماتى بشكل رسمى وغير رسمى من خلال حضور اجتماعات مع هيئات التدريس واللجان الجامعية واستضافة ورش العمل وإعداد المواد الترويجية من خلال مواقع الجامعات على الانترنت وصفحاتها على مواقع التواصل الاجتماعى والتواصل وجهاً لوجه.

الغاية الثالثة : دعم شامل للوعى المعلوماتى من خلال نهج منسق وتعاونى لأنشطة التعليم والاستشارات البحثية .

الأهداف والأنشطة :

- تدريب هيئات التدريس الممثلين عن التخصصات المختلفة الذين يمكنهم المساهمة فى تقديم برامج الوعى المعلوماتى.
- تدريب العاملين بمشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية على تدريس مهارات الوعى المعلوماتى.
- تيسير سبل التعاون المنشود بين هيئات التدريس والعاملين بالمشروعات من أجل إيجاد أفضل السبل لتقديم البرامج.
- التواصل مع العاملين بمشروعات التدريب والتعليم الإلكترونى ومشروع تقييم مخرجات التعلم بالتعليم العالى لدراسة سبل وإمكانيات التعاون لتيسير تقديم تلك البرامج.

الغاية الرابعة : التقييم الدائم لاحتياجات الوعى المعلوماتى لدى الطلاب والباحثين.

الأهداف والأنشطة :

- تحديد مستوى الوعى المعلوماتى لدى الطلاب الجدد من خلال وضع اختبار موحد وعقد اللقاءات غير الرسمية .
- جمع بيانات ومعلومات من هيئات التدريس فى التخصصات المختلفة لتحديد الاحتياجات وعدم التمسك بمبدأ البرنامج الواحد يفيد كافة التخصصات.
- مراقبة البيئة المتغيرة للوعى المعلوماتى من خلال الإحاطة بالاتجاهات الحديثة فى تعليم وتقييم الوعى المعلوماتى، وتبادل المعلومات، وإجراء أنشطة التنمية المهنية.

الغاية الخامسة : التحسين المستمر لبرامج الوعى المعلوماتى من خلال التقييم والتطوير المستمر
الأهداف والأنشطة :

- إنشاء خطة لتقييم مستوى تقدم الطلاب ورصد التغذية الراجعة بشأن مهارات الوعى المعلوماتى المكتسبة من خلال الاختبارات القصيرة والاختبارات الموحدة الدورية وملفات الإنجاز وإجراء المسوح.
- إنشاء معايير للتقييم فى ضوء المعايير العالمية، وتحليل بيانات التقييم للوصول إلى مؤشرات التقدم أو الإخفاق.
- إجراء التعديلات المناسبة على برامج الوعى المعلوماتى بناء على نتائج تحليل بيانات التقييم، وما يستجد من تكنولوجيات المعلومات ورصد انطباعات الطلاب وهيئات التدريس.

4- أصحاب المصلحة والمستفيدون:

- طلاب المرحلة الجامعية الأولى - طلاب الدراسات العليا - الباحثون - أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة
- القيادات الجامعية - وزارتا التعليم العالي والدولة للبحث العلمي. - سوق العمل - العاملون بمشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات - العاملون بالمشروعات الأخرى لتطوير التعليم العالى.

5- إطار العمل:

يهدف إطار العمل الموضح بملحق (1) إلى تحديد المهارات التى ينبغى تقديمها لكل مستوى من مستويات التعليم العالى مصحوبة بمخرجات التعلم، وكذلك مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات التى يمكنها المساهمة فى إكساب المهارات وتحقيق المخرجات، والأطراف التى يمكن أن تساهم فى التعليم والتدريب، والمدة الزمنية المقترحة لإكساب تلك المهارات علماً بأن هذه المهارات تراكمية. ويمكن لإطار العمل أن يكون أداة فعالة تساعد القائمين على تنفيذ مشروع الوعى المعلوماتى.

وهذا الإطار يجمع بين معايير الوعى المعلوماتى فى مؤسسات التعليم العالى التى صدرت عن الجمعية الأمريكية لمكتبات الكليات والبحث ACRL و معايير الأركان السبعة للوعى المعلوماتى Seven Pillars of Information Literacy التى صدرت فى المملكة المتحدة عن جمعية مكتبات الكليات والمكتبات الوطنية والجامعية SCONUL حيث يمكن التكامل بينهما وتطويعهما بما يتناسب مع بيئتنا المحلية ومواردنا المتاحة لتحقيق الكفاءة والفعالية المطلوبة.

6-التنفيذ:

- الجهات المسئولة عن إدارة وتنفيذ الاستراتيجية : وزارة التعليم العالى . وحدة إدارة مشروعات تطوير التعليم العالى. مشروع تطوير نظم وتكنولوجيا المعلومات . وحدة المكتبة الرقمية بالمجلس الأعلى للجامعات .
- التمويل : وحدة إدارة المشروعات بوزارة التعليم العالى / مساهمة الجامعات المصرية.
- المشاركون فى تقديم برامج الوعى المعلوماتى : العاملون بالمكتبات الجامعية / أعضاء هيئات التدريس / العاملون بوحدة المكتبة الرقمية / المدربون بشركات قواعد البيانات.
- مراحل التنفيذ والجدول الزمنى :

المرحلة الأولى : التحضير للتنفيذ الفعلى (عام واحد) :

- الحصول على موافقة على تنفيذ المشروع مع ضرورة جعل اجتياز برنامج الوعى المعلوماتى من متطلبات التخرج فى الجامعات المصرية ومتطلب للتسجيل لدرجة الماجستير والدكتوراه فى الجامعات المصرية.
- تخصيص الميزانية اللازمة لتنفيذ المشروع بالجامعات.
- قيام وحدة المكتبة الرقمية بالمجلس الأعلى للجامعات بإعداد ورش عمل بحضور مديرى مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعات للتعريف بالمشروع وأهميته ومراحل تطبيقه والتعرف على التصورات المقترحة لتنفيذه
- عقد ورش عمل مع العاملين بمشروع التدريب ومشروع التعليم الإلكترونى لمناقشة سبل التعاون التى يمكن أن تؤدى إلى نجاح تنفيذ المشروع بالجامعات.
- عقد دورات تدريبية لممثلين عن العاملين بالمكتبات الجامعية وأعضاء هيئات التدريس بالجامعات خاصة المتخصصين منهم فى تدريس مقررات مناهج وطرق البحث، ويتولى تقديمها العاملون بوحدة المكتبة الرقمية ووحدة التعليم الإلكترونى.
- عقد ورش عمل بكل كلية تجمع العاملين بالمكتبة وأعضاء هيئة التدريس المرشحين للمشاركة فى تدريس مهارات المعلومات لوضع محتوى برنامج للوعى المعلوماتى يعكس الحاجات من المعلومات التى تناسب التخصص الموضوعى للكلية بحيث يتم ربط البرنامج بالمناهج الدراسية وبحيث تكون التدريبات العملية والنماذج والأمثلة ذات صلة وثيقة بمحتويات تلك المناهج.
- قيام إدارة الكلية بتحديد قاعات الدراسة ومعامل الكمبيوتر وقاعات المكتبة الصالحة لتنفيذ البرنامج بها، على أن تكون مجهزة بأجهزة الحاسب ونقاط الانترنت والتجهيزات المادية الأخرى اللازمة للتنفيذ

المرحلة الثانية : التنفيذ الفعلى(خلال العام الدراسى):

- يتم تنفيذ البرنامج فى الفصل الدراسى الأول من كل عام لكافة المستويات فى المرحلة الجامعية الأولى، ويتم تنفيذه لطلاب الدراسات العليا وهيئات التدريس بشهر أغسطس من كل عام.
- يتولى مدير مشروع تطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعة الإشراف على تنفيذ المشروع ومحاولة التغلب على العقبات المحتملة بالتعاون مع إدارة كل كلية، واستشارة وحدة المكتبة الرقمية بالمجلس الأعلى للجامعات.
- يتولى مدير مشروع تطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعة إعداد التقارير الدورية وإرسالها إلى وحدة المكتبة الرقمية بالمجلس الأعلى للجامعات.

المرحلة الثالثة : التقييم (عقب تنفيذ البرنامج) :

- يتم تقييم الطلاب من خلال التكليفات والتمارين والامتحانات القصيرة والامتحان النهائى.
- يتم تقييم مخرجات التعلم المتوقعة من خلال نماذج التقييم لملفات إنجاز الطلاب، ويمكن أن يقوم بتلك المهمة مراكز التقويم المحلية بالجامعات التابعة للمركز القومى لتقييم مخرجات التعلم بالتعليم العالى أهيلوAHELO وهى إحدى مشروعات تطوير التعليم العالى. كما يمكن لهذا المركز قياس أثر تدريس برنامج الوعى المعلوماتى على التحصيل العلمى للطلاب.

7-التحليل البيئي باستخدام أسلوب (SWOT) :

تم استخدام أسلوب التحليل الرباعي (SWOT) من خلال مجموعة من البنود تعكس نواحي البيئتين الداخلية والخارجية للمكتبات الجامعية ومشروعات التطوير بها, والتي تسمح باستخدام مواطن القوة الداخلية (S) بفعالية, ومعالجة عوامل الضعف الداخلية (W) بها, والاستفادة من الفرص الخارجية (O), وتجنب أثر التهديدات الخارجية (T) إلي أقل درجة ممكنة.

وقد أوضحت نتائج الدراسة الميدانية وتوزيع الاستبيانات على السادة مديرى مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات، ومجموعة التركيز بالإضافة إلى البيانات الأساسية للمشروعات التى تديرها وحدة المكتبة الرقمية بالمجلس الأعلى للجامعات أن هناك مجموعة من نقاط القوة التي تتسم بها المشروعات والتي يمكن استثمارها وتفعيلها لتحقيق مشروع الوعى المعلوماتى, كما أن هناك بعض نقاط الضعف التي قد تحد من كفاءة وفعالية ذلك المشروع والتي يمكن معالجتها لتحقيق الرسالة والأهداف المنشودة ويمكن إيضاحها كالأتي:-

نقاط القـــوة : Strengths (S)	نقاط الضعف: Weakness (W)
وجود وحدة المكتبة الرقمية بالمجلس الأعلى للجامعات التى تقوم بالتخطيط ومتابعة التنفيذ لمشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات ومتابعة التنفيذ. الانتهاء من ميكنة المكتبات الجامعية ما عدا جامعتى القاهرة وحلوان. إنجاز نسبة كبيرة ومتزايدة من محتوى المستودع الرقمى للرسائل الجامعية. إطلاق مشروعى التكشيف والنشر الإلكترونى. توافر القوى البشرية التى تم تأهيلها لتنفيذ مشروعات التطوير. توافر التمويل من خلال وحدة إدارة المشروعات بوزارة التعليم العالى و المساهمات المالية للجامعات. قيام هيئات التدريس بالجامعات بتدريس جزء من مهارات المعلومات ضمنياً فى البرامج الدراسية. 9- حرص مديرى مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات على تنفيذ المشروع واقتناعهم بأهميته.	عدم التأهيل التربوى الكافى للعاملين بالمكتبات بما يلائم تدريس مهارات المعلومات. عدم التآلف أو الدراية بأهمية مشروع الوعى المعلوماتى من قبل المجتمع الأكاديمى فى مصر عدم كفاية المكتبات ومعامل الكمبيوتر والتجهيزات بالجامعات لتدريس مهارات المعلومات للأعداد الضخمة من الطلاب إضافة إلى الباحثين وهيئات التدريس. مقاومة تنفيذ المشروع من بعض الأطراف لعدم الاقتناع بأهميته.

الفرص: Opportunities(O)	التهديدات: Threats (T)
اتجاه الدولة نحو التطوير فى شتى مناحى الحياة وخاصة التعليم، وإطلاق القيادة المصرية لمبادرة إصلاح التعليم فى مصر. حرص وزارة التعليم العالى على تطوير التعليم الجامعى من خلال المشروعات المختلفة. وجود بعض الجهات التى يمكن أن تساهم فى تمويل المشروع. وجود بعض الجهات التى يمكن أن تساهم فى تنفيذ المشروع مثل شركات قواعد البيانات ومركز تقنية المعلومات بجامعة المنصورة. إمكانية التعاون مع المشروعات الأخرى لتطوير التعليم العالى مثل التعليم الإلكترونى والتدريب، فضلاً عن	الانطباعات والتصورات السلبية من قبل هيئات التدريس نحو العاملين بالمكتبات ومدى قدرتهم على التدريس. عدم وجود الضمانات الكافية للتمويل فى ظل الاتجاه نحو ترشيد الموازنات. الوقت الطويل الذى قد يستغرقه إصلاح نظم التعليم الجامعى و الذى يرتبط ارتباطاً

الفرص: Opportunities(O)	التهديدات: Threats (T)
مبادرة تقييم مخرجات التعليم الجامعى.(أهيلوAHELO). تضمين الوعى المعلوماتى فى معايير الاعتماد الأكاديمى مما يعزز الاعتراف به وتبنى استراتيجيته من قبل القيادات الجامعية .	وثيقاً بإدراك أهمية تنفيذ مشروع الوعى المعلوماتى

توصيات الدراسة :

بناء على ما تقدم، فيما يلى عدد من التوصيات التى من شانها أن تساعد على تنفيذ الاستراتيجية المقترحة لمشروع الوعى المعلوماتى بالجامعات المصرية :

1- تعد الحكومة هى الوكيل المحتمل والممكن لإحداث التغيير، وهى المنوط بها دائماً الموافقة على المبادرات والمشروعات القومية، وتعد وزارة التعليم العالى كممثلٍ عن الحكومة القيادة القادرة على التغيير، وينبغى عليها ربط هذا المشروع بالمشروع القومى لإصلاح التعليم الذى أطلقته القيادة المصرية، والتركيز على الأفكار الثورية لدعم جودة التعليم العالى وتحسين مخرجاته، ونظراً للتأثير الإيجابى للوعى المعلوماتى على جودة التعليم الذى أثبتته الدراسات فإنه ينبغى أن تعمل الوزارة على تضمين مهارات الوعى المعلوماتى مخرجات التعلم المطلوبة، وجعلها من ضمن متطلبات حصول الجامعات على الجودة والاعتماد.

2- ينبغى على القيادات الجامعية الاعتراف بقيمة المكتبات ومشروعات تطويرها بالنسبة للمجتمع الجامعى وذلك من خلال الاعتراف والتقدير للدور الذى تلعبه المكتبات فى تحقيق الغايات والأهداف المؤسسية، مع ضرورة تضمين مهارات الوعى المعلوماتى مخرجات التعلم فى الخطط الاستراتيجية المستقبلية للجامعة.

3- إنشاء لجنة لإطلاق مبادرة الوعى المعلوماتى بكل جامعة تتكون من ممثلين عن القيادات الجامعية على مستوى الأقسام الأكاديمية والكليات، وكذلك ممثلين عن مراكز التدريب والتعلم الإلكترونى، وممثلين عن أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالمكتبات ومدير مشروعات التطوير، وذلك من أجل إدارة ومتابعة عمليات التوجيه والتنسيق لتنفيذ المبادرة.

4- خلق شراكة تعاونية بين المكتبات والعاملين بها وأعضاء هيئة التدريس بناء على الأهداف المشتركة والتفاهم والاحترام المتبادل، وذلك من اجل تنفيذ المبادرة ودمجها فى عملية التعليم والتعلم.

5- ينبغى على مديرى مشروعات تطوير المكتبات وكذلك مديرى المكتبات خلق الدراية والمعرفة بأهمية الوعى المعلوماتى لدى كافة الأطراف بالمجتمع الجامعى وفى مقدمتهم أعضاء هيئة التدريس، كما ينبغى التعريف بدور مشروعات التطوير فى تحقيق هذا الوعى وذلك من شأنه خلق صورة ذهنية إيجابية للمشروع.

6- ينبغى على العاملين بالمكتبات تنمية وتطوير مهاراتهم بما يتلاءم مع دورهم الجديد الذى يتضمن تدريس مهارات المعلومات وتقييمها. وعلى مديرى المكتبات منحهم الفرص لتحقيق ذلك من خلال توفير الوقت الكافى والتمويل اللازم والتوجيه والتحفيز من اجل رفع كفاءاتهم.

7- ينبغى على أقسام المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية تضمين برامجها مقرر دراسى يؤهل الطلاب لتدريس مهارات المعلومات وتصميم الدروس التعليمية وممارسة عملية التقييم لتلك المهارات.

المراجع العربية

1- إبراهيم، هند عبد الرحمن (2009). مهارات محو الأمية المعلوماتية لدى طالبات البكالوريوس فى جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية : دراسة مسحية. *مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية*. مج15، ع1(يناير-يونيو).

2- بدر، أحمد أنور (1996). محو الأمية المعلوماتية والدخول إلى القرن الحادى والعشرين. *الاتجاهات الحديثة فى المكتبات والمعلومات*. مج3، ع5 (يناير).ص ص13-36.

3- توفيق، أمنية خير (2004). الوعى المعلوماتى لدى الباحثين فى محافظة الإسكندرية : دراسة ميدانية لتحليل الاتجاهات والمشكلات. إشراف السيد السيد النشار. جامعة الإسكندرية، كلية الآداب، قسم المكتبات والمعلومات (رسالة ماجستير).

4- جامعة الملك سعود(2015). سرقة البحوث والرسائل العلمية... هل وصلت إلى حد الظاهرة؟ رسالة الجامعة، ع 1166. متاح فى http://rs.ksu.edu.sa/34143.html

5- جمهورية مصر العربية (2014). دستور جمهورية مصر العربية 2014. متاح فى www.sis.gov.eg/Newvr/consttt%20**2014**.pdf

6- جوهرى، عزة فاروق & العامودى، هدى محمد (2009). الوعي المعلوماتي بجامعة الملك عبد العزيز شطر الطالبات : دراسة تقييمية للوضع الراهن واستشراف أسس المستقبل . *دراسات عربية في المكتبات والمعلومات*.مج1،ع4. متاح فى http://libraries.kau.edu.sa/Show_Res.aspx?Site_ID=12510&LNG=AR&RN=63387

7- حلوانى، أروى محمد (2008). برامج الوعى المعلوماتى فى مكتبة الملك عبد الله بن عبد العزيز الجامعية ومدى الإفادة منها (فى) المؤتمر الخامس لجمعية المكتبات والمعلومات السعودية. جدة 28-29 أكتوبر *:" دور مؤسسات المعلومات بالمملكة في عصر مجتمع المعرفة:* تحديات الواقع وتطلعات المستقبل". متاح فى http://alyaseer.net/vb/showthread.php?t=15456

8- زين العابدين، عمار عبد اللطيف (2007). أمية المعلومات السائدة فى المجتمع الأكاديمى : كلية الآداب – جامعة الموصل نموذجاً (فى) المؤتمر الثامن عشر للاتحاد العربى للمكتبات والمعلومات 17-20 نوفمبر : مهنة المكتبات وتحديات الواقع والمستقبل ودورها فى الوصول الحر للمعلومات العلمية.

9- السالم، سالم بن محمد(2010). السرقات العلمية فى البيئة الإلكترونية : دراسة للتحديات والتشريعات المعنية بحماية حقوق حقوق التأليف (فى) المؤتمر السادس لجمعية المكتبات والمعلومات السعودية " بيئة المعلومات الآمنة : المفاهيم والتشريعات والتطبيقات".6-7 إبريل. متاح فى https://www.scribd.com/..

10-الشافعى، داليا حسن (2005). الأمية المعلوماتية فى المجتمع الجامعى : دراسة ميدانية. إشراف نبيلة خليفة جمعة . جامعة القاهرة، كلية الآداب، قسم المكتبات والوثائق والمعلومات (رسالة ماجستير).

11-شرابى، نسرين محمد رجب (2014). دور اتحاد المكتبات الجامعية المصرية فى توفير مصادر المعلومات الإلكترونية : دراسة حالة. إشراف شعبان خليفة، محمد عبد الحميد شعيرة. جامعة القاهرة، كلية الآداب، قسم المكتبات والوثائق وتقنية المعلومات(رسالة دكتوراه).

12-الشوابكة، يونس & على، وليد (2006). اتجاهات طلاب السنة الأولى فى المرحلة الجامعية نحو برنامج الثقافة المعلوماتية فى مكتبات الجامعة . *نشرة جمعية المكتبات المتخصصة .فرع الخليج*. مج 1، ع 3.

13-الشوابكة، يونس أحمد (2012). اتجاهات طلاب العلوم التربوية نحو ثقافة المعلومات : " مساق المكتبة ومهارات استخدامها " أنموذجاً. *المجلة الأردنية فى العلوم التربوية*. مج 8، ع4.ص ص 315-328.

14-العمودى، هدى محمد & السلمى، فوزية فيصل (2008). الوعى المعلوماتى فى المجتمع الأكاديمى : دراسة تطبيقية على طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز. *دراسات المعلومات*. ع 3 (سبتمبر) ص ص :161-224. متاح فى http://www.gamecool.info

15-قاسم، حشمت (1994). المعلومات والأمية المعلوماتية فى مجتمعنا المعاصر. *الاتجاهات الحديثة فى المكتبات والمعلومات*. مج1، ع1 (يناير).ص ص 15-29.

16-محمد، محمد شعبان (2014). تأثير مشروع المكتبة الرقمية للجامعات المصرية على تفعيل دور المكتبات الجامعية : دراسة ميدانية. إشراف سهير أحمد محفوظ، خالد عبد الفتاح محمد. جامعة حلوان، كلية الآداب، قسم المكتبات والمعلومات(رسالة ماجستير).

المراجع الأجنبية:

1- ACRL: Association of College & Research Libraries (2000).Information literacy competency standards for higher education. Chicago: Association of College and Research Libraries. Retrieved from http://hdl.handle.net/10150/105645

2- Amos, Kathleen A.(2014) .The ethics of scholarly publishing: exploring differences in plagiarism and duplicate publication across nations. *Journal of the Medical Library Association*. (Apr), Vol. 102 Issue 2, p87-91. Retrieved from http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=5&sid=5f749393-

3- Anderson, Lisa & Bull, Stephen (2014). The creation of a university library outreach programme to develop the information literacy of further education students: an interactive approach to support transition. *Journal of Information Literacy*, 8(1), p.42–57. Retrieved from http://dx.doi.org/10.11645/8.1.1853

4- Ansah, Edward K. Owusu. (2004). Information Literacy and Higher Education: Placing the Academic Library in the Center of a Comprehensive Solution. *The Journal of Academic Librarianship*, Vol. 30, Issue 1, (Jan.), p. 3-16.

5- ANZIL (2004). The Australian and New Zealand information literacy framework : principles, standards and practice. Adelaide: Australian and New Zealand Institute for Information Literacy . Retrieved from http://www.library.unisa.edu.au/learn/infolit/infolit-2nd-edition.pdf

6- Baro, Emmanuel E. & Keboh, Tarela (2012). Teaching and Fostering Information Literacy Programmes: A Survey of Five University Libraries in Africa. *The Journal of Academic Librarianship*, Vol. 38, Issue 5, (Sept.), p.311-315 Retrieved from http://ac.els-cdn.com/S0099133312000973/1-s2.0-

7- Baro, Emmanuel E., Seimode, Felicia Doubra & Godfrey, Vera (2013). Information Literacy Programmes in University Libraries: A Case Study. *Libri: International Journal of Libraries & Information Services*.(Nov), Vol. 63 Issue 4, p.282-294. Retrieved from http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=4571b0af-48f2-42a0-958c-

8- Black,Christine, Crest, Sarah & Volland, Mary (2001). Building a successful information literacy infrastructure on the foundation of librarian–faculty collaboration*. Research Strategies*, Vol. 18, Issue 3, p. 215-225. Retrieved from http://ac.els-cdn.com/S073433100200085X/1-s2.0-S073433100200085X-m
9- Brasley, Stephanie Sterling (2008). Effective librarian and discipline faculty collaboration models for integrating information literacy into the fabric of an academic institution*. New Directions for Teaching & Learning*, (Summer) Issue 114, p71-88. Retrieved from http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewe
10- Buchanan, Lon E., Luck, DeAnne L, & Jones, Ted C., (2002). Integrating Information Literacy into the Virtual University: A Course Model . *LIBRARY TRENDS*, Vol. 51, No. 2(Fall) p. 144-166. Retrieved from https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle
11- Burnett, S & Collins, S. (2007) Ask the audience! Using a Personal Response System to enhance information literacy and induction sessions at Kingston University. *Journal of information literacy*,1(2) p.1-4. Retrieved from http://jil.lboro.ac.uk/ojs/index.php/JIL/article/view/AFP-V1-I2-2007-1
12- Bury, S. (2011). Faculty attitudes, perceptions and experiences of information literacy: a study across multiple disciplines at York University, Canada. *Journal of Information Literacy*, 5(1), p. 45-64. Retrieved from http://dx.doi.org/10.11645/5.1.1513
13- Corrall, Sheila (2008). Information literacy strategy development in higher education: An exploratory study. *International Journal of Information Management,* Vol.28, Issue 1, (February) p. 26-37. Retrieved from http://ac.els-cdn.com/S0268401207000898/1-s2.0-S0268401207000898-main.pdf
14- Creswell, J. W. (2008). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. Upper Saddle River, N.J.: Pearson/Merrill Prentice Hall (in) (Diep, 2011)
15- de Jager, Karin & Somi, Ntombizodwa G*. (2005).* The role of academic libraries in the enhancement of information literacy: a study of Fort Hare Library. *South African Journal of Libraries & Information Science*, Vol. 71 Issue 3, p.259-267. Retrieved from http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdf
16- Diep, K. C. (2011). A conceptual framework for best practices in information literacy instruction based on stakeholders' perceptions: A case study of four Vietnamese academic libraries. University of Hawai'I at M.noa. ProQuest. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/892022682?accountid=37552
17- Doyle, Christina S. (1994). Information literacy in an Information Society : A Concept for The information Age. New York : ERIC Clearinghouse & Technology. Retrieved from http://books.google.com.eg/books

18- Dubicki, E. (2013). Faculty perceptions of students' information literacy skills competencies. *Journal of Information Literacy*, 7(2), p. 97-125. Retrieved from *http://dx.doi.org/10.11645/7.2.1852*
19- Dunn , Kathleen (2002). Assessing information literacy skills in the California state university: a progress report. *The Journal of Academic Librarianship*, (January–February),Vol. 28, Issues1–2 Retrieved from http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0099133301002816
20- Fielden, N. & Foster, M.(2010). Crossing the Rubricon: Evaluating the Information Literacy Instructor. *Journal of information literacy*, 4(2), p.78-90. . Retrieved from ***http://ojs.lboro.ac.uk/ojs/index.php/JIL/article/view/LLC-V4-I2-2010-6***-
21- Ganley, B., Gilbert, A. & Rosario, D. (2013). Faculty and student perceptions and behaviors related to information literacy: a pilot study using triangulation. *Journal of Information Literacy*, 7(2), p. 80-96. . Retrieved from http://dx.doi.org/10.11645/7.2.1793 j81
22- Gibbs, Anita (1997). Focus Groups. *Social Research Update*.(Winter) Issue 19. Retrieved from http://sru.soc.surrey.ac.uk/SRU19.html
23- Gravett, K& Gill, C. (2010). Using online video to promote database searching skills: the creation of a virtual tutorial for Health and Social Care students. *Journal of information literacy*, 4(1), p. 66-71. Retrieved from http://dx.doi.org/10.11645/4.1.1469
24- Gullikson , Shelley (2006). Faculty Perceptions of ACRL's Information Literacy Competency Standards for Higher Education. *The Journal of Academic Librarianship*, Vol. 32, Issue 6, (Nov.), p. 583-592 . Retrieved from *http://ac.els-cdn.com/S0099133306001054/*
25- Hoffmann, D. & LaBonte, K. (2012). Meeting information literacy outcomes : partnering with faculty to create effective information literacy assessment. *Journal of Information Literacy*, 6(2), p. 70-85. Retrieved from http://ojs.lboro.ac.uk/ojs/index.php/JIL/article/view/LLC-V6-I2-2012-1
26- Holderied, A. (2011). Instructional design for the active: Employing interactive technologies and active learning exercises to enhance information literacy. *Journal of Information Literacy*, 5(1), p. 23-32. Retrieved from http://dx.doi.org/10.11645/5.1.1519
27- Howard, H. (2012). Looking to the future: Developing an academic skills strategy to ensure information literacy thrives in a changing higher education world. *Journal of information literacy*, 6(1), p. 72-81**.** Retrieved from ***http://dx.doi.org/10.11645/6.1.1677***
28- IFLA (2005). Information Literacy Section . Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning. Retrieved from http://www.ifla.org/publications/guidelines-on-information-literacy-for-lifelong-learning
29- Jinadu, Iliasu & Kaur, Kiran (2014). Information Literacy at the Workplace: A Suggested Model for a Developing Country. *Libri: International Journal of*

Libraries & Information Services, (Mar.), Vol. 64, Issue 1, p.61-74. Retrieved from http://content.ebscohost.com/pdf29_30/pdf/

30- Johnston, Nicole (.2010). Is an Online Learning Module an Effective Way to Develop Information Literacy Skills? . *Australian Academic & Research Libraries.* (Sept.), Vol. 41, Issue 3, p.207-218. Retrieved from ***http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer***

31- Kenedy, Robert & Monty, Vivienne (2008). Dynamic purposeful learning in information literacy. *New Directions for Teaching & Learning*. (Summer), Issue 114, p89-99. Retrieved from http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdf

32- Klaib, Fadel Jamil (2009). Provided information literacy instructions at private university libraries in Jordan and trends of Zarqa Private University students towards its objective achievements.*The International Information & Library Review*, Vol. 41, Issue 3, (Sep.), p. 173-183. . Retrieved from http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1057231709000101

33- Lacy, M. & Chen, H. (2013). Rethinking library instruction: using learning-outcome based design to teach online search strategies. *Journal of Information Literacy*, 7(2), p.126-148. Retrieved from ***http://dx.doi.org/10.11645/7.2.1778***

34- Leichner, N., Peter, J., Mayer, A-K. & Krampen, G.(2014). Assessing information literacy programmes using information search tasks. *Journal of Information Literacy*, 8(1) p. 3-20. Retrieved from http://dx.doi.org/10.11645/8.1.1870

35- Magnuson, Marta L.(2013). Web 2.0 and Information Literacy Instruction: Aligning Technology with ACRL Standards.*The Journal of Academic Librarianship*, Vol. 39, Issue 3,(May), p. 244-251. Retrieved from http://ac.els-cdn.com/S0099133313000141

36- Markey, K., Leeder, C., & St. Jean, B. (2011). Students' behavior playing an online information literacy game. *Journal of Information Literacy*, 5(2), p. 46-65 Retrieved from http://dx.doi.org/10.11645/5.2.1637

37- McClure, R., Cooke, R. & Carlin, A. (2011). The search for the Skunk Ape : studying the impact of an online information literacy tutorial on student writing. *Journal of Information Literacy*, 5(2), p. 26-45**.** Retrieved from ***http://dx.doi.org/10.11645/5.2.1638***

38- Meer , Patricia Fravel Vander, Perez-Stable, Maria A. & Sachs, Dianna E.(2012). Framing a Strategy Exploring Faculty Attitudes toward Library Instruction and Technology Preferences to Enhance Information Literacy. *Reference & User Services Quarterly*. (Winter), Vol. 52 Issue 2, p.109-122. Retrieved fromhttp://scholarworks.wmich.edu/cgi/viewcontent.cgi%3Farticle%3D1023%26context%3Dlibr

39- Patalong, S. and Llewellyn, O. (2007) . Show them how to do it: using Macromedia Captivate to deliver remote demonstrations. *Journal of*

information literacy, 1(1), p. 31-34. Retrieved from http://jil.lboro.ac.uk/ojs/index.php/JIL/article/viewFile/AFP-V1-I1-2007-1/4

40- Patterson, A. (2009). A needs analysis for information literacy provision for research: a case study in University College Dublin*. Journal of Information Literacy*. 3(1), p. 5-18. Retrieved from http://ojs.lboro.ac.uk/ojs/index.php/JIL/article/view/PRA-V3-I1-2009-1

41- Rosenblatt, S.(2010). They can find it, but they don't know what to do with it: Describing the use of scholarly literature by undergraduate students*. Journal of information literacy*, 4(2), p. 50-61. Retrieved from ***http://ojs.lboro.ac.uk/ojs/index.php/JIL/article/view/LLC-V4-I2-2010-1***

42- Russell, P. (2008). Information literacy support for off-campus students by academic libraries in the Republic of Ireland*. Journal of Information Literacy*, 2(2),p.1-12. Retrieved from http://jil.lboro.ac.uk/ojs/index.php/JIL/article/view/RA-V2-I2-2008-4

43- Samson, Sue (2010). Information Literacy Learning Outcomes and Student Success. *The Journal of Academic Librarianship*, Vol. 36, Issue 3,(May), p. 202-210.Retrieved from http://ac.els-cdn.com/S0099133310000595/1-s2.0-S0099133310000595-main.pdf?

44- Saunders, Laura (2012). Faculty Perspectives on Information Literacy as a Student Learning Outcome. *The Journal of Academic Librarianship*, (July) Vol. 38, Issue 4, p. 226-236. Retrieved from http://ac.els-cdn.com/S0099133312000882/

45- Selematsela , Daisy N.S. & du Toit, Adeline S.A.(2007). Competency profile for librarians teaching information literacy. *South African Journal of Libraries & Information Science*., Vol. 73, Issue 2, p.119-129. . Retrieved from http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=13&sid=4571b0af-48f2-42a0-958c-96b79430c0d5%40sessionmgr110&hid=112

46- Sturges, Paul & Gastinger, Almuth (2010). Information Literacy as a Human Right. *Libri: International Journal of Libraries & Information Services*, (Sep.), Vol. 60 Issue 3, p. 195-202. Retrieved from http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdf

47- The Big six skills .(2004). CRLS Research Guide. Retrieved from http://www.crlsresearchguide.org/Big_Six_Steps.asp

48- The SCONUL Seven Pillars of Information Literacy Core Model For Higher Education(2011). SCONUL Working Group on Information Literacy . Retrieved from http://www.sconul.ac.uk/sites/default/files/documents/coremodel.pdfg

49- Walton, G., Barker, J., Hepworth, M. & Stephens, D. (2007) .Using online collaborative learning to enhance information literacy delivery in a Level 1 module: an evaluation.. *Journal of information literacy*, 1(1), p. 13-30. Retrieved from ojs.lboro.ac.uk/ojs/index.php/JIL/article/download/RA-V1-I1-

50- Wema, E. & Hepworth, M. (2007) .An evaluation of an information literacy training initiative at the University of Dar es Salaam. *Journal of information literacy*, 1(1), p.1-12. . Retrieved from http://www.academia.edu/393566/

ملحق (١) إطار العمل لتنفيذ مشروع الوعى المعلوماتى بالجامعات المصرية

المستوى 0 التعريف بالمكتبة والنظام الآلي				
مخرجات التعلم	المهارات / الكفاءات	المشروعات	القائمين على التدريب	المدة
١- فهم الطالب للحاجة من المعلومات. ٢- إدراك المصادر المختلفة للمعلومات. ٣- إدراك الطرق المختلفة للحصول على المعلومات.	١- الوصول إلى الفهرس الموحد للمكتبات الجامعية المصرية والبحث بالمؤلف والعنوان والكلمات المفتاحية للوصول إلى الكتب والدوريات. ٢- الإلمام بنظام تصنيف ديوي العشري لتقسيم المعرفة والمتاح بالفهرس الموحد. ٣- معرفة أنواع المواد المتاحة بالمكتبات الجامعية المصرية. ٤- معرفة طرق الاستعارة التقليدية والإلكترونية والحجز الإلكتروني وإرجاع المواد المستعارة. ٥- معرفة لوائح المكتبات للاستفادة من الخدمات التقليدية والإلكترونية.	- الفهرس الموحد للمكتبات الجامعية المصرية	العاملون بمشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات	٤ساعات (محاضرتان)

المستوى 1 السنة الجامعية الأولى				
مخرجات التعلم	المهارات / الكفاءات	المشروعات	القائمين على التدريب	المدة
١- استخدام المكتبة وتحديد وإيجاد وتقييم المصادر الأكاديمية لتنفيذ التكليفات . ٢- إنشاء الوثائق وتنسيقها وتنظيمها باستخدام برامج معالج الكلمات	**الإدراك:** ١- فهم الاختلاف بين الكتاب والدورية. ٢- فهم الاختلاف بين المصادر الأولية والثانوية. ٣- فهم الإتاحة الإلكترونية للمعلومات سواء داخل الحرم أو خارجه. ٤- تحديد المباحث الرئيسية والكلمات المفتاحية التي تصف الحاجة من المعلومات.	١- الفهرس الموحد. ٢- المكتبة الرقمية. ٣- التكشيف.	١- العاملون بمشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات. ٢- هيئة التدريس.	١٠ ساعات (٥ محاضرات)
	الإيجاد: ١- إيجاد المواد بالمكتبات. ٢- استخدام المراجع العامة لمزيد من التعرف والتألف بموضوع الدراسة. ٣- معرفة كيفية إيجاد الدوريات والوصول إلى قواعد البيانات واسترجاع مقالات الدوريات ذات الصلة. ٤- استخدام الفهرس الموحد لإيجاد المواد التي تشتمل عليها قائمة القراءات. ٥- استخدام محركات البحث لإجراء عمليات البحث البسيطة على الانترنت. ٦- صياغة استراتيجية بحث باستخدام الروابط البولينية. ٧- فهم كيفية إجراء طلب وثيقة من مكتبات جامعية أخرى (تبادل الإعارة) **التقييم:** ١- تقييم جودة المعلومات (المطبوعة والإلكترونية) باستخدام معايير مثل المؤلف-الحداثة-الانحياز-الصلاحية. ٢- التمييز بين المصادر الأكاديمية وغير الأكاديمية. **الإدارة:** ١- القدرة على قراءة المصادر واختيار المعلومات ذات الصلة وإيجازها وإجمالها في كلمات من تعبير الطالب. ٢- فهم ماهية الانتحال والسرقات العلمية وطريقة الاستشهاد الصحيحة من أعمال الآخرين. ٣- فهم الحاجة إلى الاحتفاظ بالتسجيلات البيليوجرافية والمصادر التي تم تجميعها والحصول عليها. **الاتصال:**			

	١- كيفية إجراء الاستشهادات المرجعية بطريقة صحيحة داخل النص. ٢- إعداد بيليوجرافية بالكتب والدوريات ومواد الانترنت باستخدام نظام APA ٣- معرفة كيفية استخدام برنامج End note. معالجة الكلمات: ضبط الخطوط والأنماط وتنسيق الصفحات .				
المستوى 2 السنة الجامعية الثانية					
مخرجات التعلم	المهارات / الكفاءات	المشروعات	القائمين على التدريب	المدة	
إدراك الحاجة من المعلومات لأغراض تنفيذ المهمة العلمية المطلوبة والقدرة على تحديد وبحث مدى من المصادر المناسبة لاسترجاع المعلومات وإيجادها. القدرة على استقاء المعلومات من المصادر الأولية والثانوية و تقييم المعلومات المسترجعة .	الإدراك: ١- تحديد المعلومات المطلوبة لمهمة محددة ٢- إدراك إمكانية إسهام الدراسات والأبحاث السابقة في إعداد عمليات البحث. الإيجاد: ١- التمييز بين الفهارس وقواعد البيانات ومحركات البحث على الانترنت. ٢- المعرفة بمصادر المعلومات الخارجية مثل تبادل الإعارة وتوصيل الوثائق والبحث في فهارس المكتبات الأخرى من خلال النظام الآلي. ٣- إعداد استراتيجية بحث متقدمة باستخدام الروابط البوليانية. ٤- استخدام محددات البحث الأخرى مثل التاريخ واللغة ونوع الوثيقة. ٥- استخدام النظام الآلي بكفاءة. التقييم: ١- اختيار مصدر المعلومات المناسب من بين مصادر عديدة.	الفهرس الموحد. المكتبة الرقمية. ٣- التكشيف	١- العاملون بمشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات. ٢- العاملون بوحدة المكتبة الرقمية. ٣- المدربون الممثلون عن منتجي قواعد البيانات. ٤- هيئة التدريس.	١٠ ساعات (٥ محاضرات)	
	٢- تعديل وتنقيح استراتيجيات البحث لتحقيق أفضل النتائج. الإدارة: ١- معرفة كيفية الاحتفاظ بعمليات البحث الإلكترونية وتخزينها. ٢- استرجاع التسجيلات البيليوجرافية وإنزالها. الاتصال: استخدام الأشكال الأخرى المناسبة(غير المطبوعة) لعرض النتائج باستخدام برامج العروض التقديمية مثل برنامج Power Point				
المستوى 3 الفرقة الثالثة وما بعدها حتى التخرج.					
مخرجات التعلم	المهارات / الكفاءات	المشروعات	القائمين على التدريب	المدة	
١- صياغة وتنفيذ استراتيجيات بحث لاسترجاع المعلومات بما يتلاءم مع الموضوع أو المشكلة البحثية. ٢- انتقاء مجموعة من المصادر الأولية والثانوية لتوسيع المعرفة والدراية بموضوع الدراسة. ٣- إعداد مدى من الاستراتيجيات للوصول إلى أحدث ما صدر من الإنتاج الفكري في موضوع الدراسة.	الإدراك: إعداد خطة بحث مناسبة للموضوع المختار للدراسة. الإيجاد: ١- تحديد أكثر نظم الاسترجاع ملاءمة للحصول على المعلومات المطلوبة (الفهرس الموحد- المستودع الرقمي للرسائل- قواعد البيانات). ٢- تحديد المستويات المختلفة من المعلومات المتاحة (أولية /ثانوية /أكاديمية). ٣- تحديد الكلمات المفتاحية والمترادفات المتعلقة بالمعلومات المطلوبة والإلمام بالمصطلحات والهجائيات المختلفة مثل الهجائية الإجليزية والأمريكية. ٤- إعداد استراتيجيات بحث تتضمن :	١-الفهرس الموحد. ٢-المكتبة الرقمية. ٣- التكشيف ٤- المستودع الرقمي للرسائل المجازة في الجامعات المصرية	١- العاملون بمشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات. ٢- العاملون بوحدة المكتبة الرقمية ٣- المدربون الممثلون عن منتجي قواعد البيانات. ٤- هيئة التدريس.	٨ ساعات (٤ محاضرات)	

	المصطلحات المحددة من أجل الحصول على المعلومات المطلوبة. ٥- فهم إمكانيات البحث المتقدم فى قواعد البيانات واستخدام مدى مناسب من إمكانيات البحث فى موضوع مجدد:البتر / المصطلحات المقيدة / تضييق عمليات البحث /علاج مشكلات الاسترجاع مثل الحصول على كم كبير أو كم محدود منالنتائج. ٦- القدرة على الحصول على النص الكامل للمقالات والأبحاث العلمية والقدر المسموح به من الرسائل الجامعية. التقييم: ١- تقييم نتائج استرجاع البحث لتقرير ما إذا كان قد تم الحصول على المعلومات المطلوبة أو إعادة إجراء البحث من أجل إيجاد مزيد من المعلومات ذات الصلة. ٢-استخدام خدمات الإحاطة بقواعد البيانات للحصول على المصادر الأحدث ذات الصلة بموضوع البحث. ٣- التقييم النقدي لمصادر المعلومات من حيث الموثوقية والصلاحية والتأليف والانحياز. الإدارة: - استخدام برامج الإدارة البيبليوجرافية مثل end note. من أجل استيراد التسجيلات البيبليوجرافية للمصادر وإعداد البيبليوجرافيات. الاستخدام: الوصول والاستخدام القانوني والأخلاقي للمعلومات.			

المستوى 4 طلاب الدراسات العليا وهيئات التدريس				
مخرجات التعلم	المهارات	المشروعات	القائمين على التدريب	المدة
١- إعداد وتنفيذ استراتيجيات لاسترجاع المعلومات المناسبة لمستوى المشروع البحثي أو موضوع الرسالة. ٢- الالتقاء من مدى متنوع ومتعدد من المصادر الثانوية والأولية ذات العلاقة لزيادة المعرفة بالموضوع. ٣- إعداد مدى من الاستراتيجيات من أجل الوصول إلى الإنتاج الفكري الحديث فى الموضوع. ٤- استيعاب عملية التحكيم والنماذج المختلفة للنشر الإلكتروني وأخلاقياته. ٥- رصد وتقييم الدوريات و الدراسات السابقة فى موضوع الدراسة.	الإدراك: ١- القدرة على إعداد خطة بحث ملائمة للموضوع من خلال اختيار مدىمكتمل من أدوات البحث الإلكترونية. ٢- تحديد المعلومات المطلوبة. ٣- المعرفة العميقة بقضايا حق المؤلف والقضايا ذات الصلة بالوصول الحر. التقييم : ١- القدرة على تقييم قواعد البيانات الحالية ومدى تلبيتها لاحتياجاتهم منالمعلومات والقدرة على تحديد الاحتياجات المستقبلية من قواعد البيانات. ٢- فهم قياسات المعلومات والبحث فى قواعد بيانات الاستشهادات مثل ISI. ٣- القدرة على إيجاد وتفسير معامل تأثير الدوريات Impact Factor ومعدلات الاستشهاد بمقالات الباحثين دولياً H-Index الإيجاد : ١- البحث فى الفهارس المتاحة على الانترنت والحصول على مصادرالوصول الحر. ٢- حفظ واستعادة عمليات البحث داخل قواعد البيانات لتجميعالمعلومات المطلوبة باستمرار. الإدارة: ١- معرفة سبل الحصول على الانتاج الفكري الحديث فى الموضوعاعتماداً على خدمات الإحاطة الجارية بقواعد البيانات وشبكة الإنترنت بوجه عام. - خلق معرفة جديدة من خلال معالجة وتطوير المعلومات التى تم الحصول عليها.	١- الفهرس الموحد. ٢- المكتبة الرقمية. ٣- التكشيف ٤- المستودع الرقمي للرسائل المجازة فى الجامعات المصرية. ٥- النشر الإلكتروني	١- العاملون بمشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات. ٢- العاملون بوحدة المكتبة الرقمية. ٣- المدربون الممثلون عن منتجي قواعد البيانات. ٤- هيئة التدريس.	٨ ساعات (٥ محاضرات)

	الاتصال : ١- إعداد قائمة ببليوجرافية وتوثيق مدى واسع من مصادر المعلومات بأسلوب APA. ٢- استخدام القوائم البريدية وجماعات المناقشة للحصول على المعارف ذات الصلة وتبادل المعلومات. ٣- فهم وتطبيق قضايا الانتحال وحق المؤلف والرقابة. ٤- القدرة على إيصال نتائج البحوث بشكل أخلاقي. ٥- فهم خطوات النشر بالنظام الفرعي للنشر الإلكتروني الذى يتيحه النظام الآلي. ٦- القدرة على رفع الأبحاث العلمية على النظام الفرعي للأبحاث العلمية بالنظام الآلي.(*)			

(*)المراجع التى تم الاستعانة بها عند صياغة الاستراتيجية:

1- وزارة التعليم العالى. وحدة إدارة مشروعات تطوير التعليم العالى. مشروع لتطوير نظم وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي. الخطة الاستراتيجية. 2013(غير منشور).

2- وزارة التعليم العالى. وحدة إدارة مشروعات تطوير التعليم العالى. مشاركة مصر في تقييم مخرجات التعلم في التعليم العالي (أهيلو).
http://cmimarseille.org/highereducation/docs/regional_workshop/Ibraheem_Shehata.pptx

3- وزارة التعليم العالى. المجلس الأعلى للجامعات. وحدة المكتبة الرقمية. تقرير مشروعات وحدة المكتبة الرقمية. 2013.(غير منشور).

4- جامعة حلوان. كلية الآداب. الخطة الاستراتيجية 2010-2015. (غير منشور).

1- UNESCO. 2003. Prague Declaration on information literacy. [Online] Available at: http://portal.unesco.org/ci/en/files/19636/11228863531PragueDeclaration.pdf/PragueDeclaration.pdf

2- American Library Association (1989) Presidential committee on information literacy: final report. Chicago, American Library Association. Retrieved from http://www.ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whitepapers/presidential.cfm

3- ACRL:Association of College & Research Libraries (2000).Information literacy competency standards forhigher education. Chicago: Association of College and Research Libraries. Retrieved from: http://hdl.handle.net/10150/105645

4- IFLA . Information Literacy Section .GUIDELINES ON INFORMATION LITERACY FOR LIFELONG LEARNING. By Jesús Lau, 2005. http://www.ifla.org/publications/guidelines-on-information-literacy-for-lifelong-learning

5- University of Ulster Library. Information Literacy Strategy (2014/15 – 2015/16 Retrieved from: http://library.ulster.ac.uk/info/information_literacy_strategy.pdf

6- Indiana University. University Library Information Literacy Program: Mission, Goals, and Objectives.(2009). [Online] Retrieved from: http://libguides.ius.edu/instruction

7- The University of Bolton. Information Literacy Framework.2008. [Online] Available at: https://www.bolton.ac.uk/LEPDU/Documents/InformationLiteracyFramework.pdf

8- Meer , Patricia Fravel Vander, Perez-Stable, Maria A., Sachs, Dianna E. Framing a Strategy Exploring Faculty Attitudes toward Library Instruction and Technology Preferences to Enhance Information Literacy. Reference & User Services Quarterly. Winter2012, Vol. 52 Issue 2, p109-122. Retrieved from: http://scholarworks.wmich.edu/cgi/viewcontent.

*** *** ***