الفصل السادس

هل تساعد نُصرة محو الأمية المعلوماتية على ترسيخها في المناهج التعليمية؟ (دراسة حالة)

روث ستابنجس Ruth Stubbings ، وجيني فرانكلن Ginny Franklin، جامعة لفبرا

الملخص

على مدى عشرين عاما تحاول المكتبات الخاصة بالتعليم العالي تحسين مهارات محو الأمية المعلوماتية للطلاب من خلال تدريس أفضل طرق التدريب في بحث الأدبيات. وغالبا ما تشتمل المقررات التعليمية على الآليات التي من خلالها يتم عمل قواعد البيانات، والأكثر أهمية هو تناولها مهارات التفكير على مستوى أعلى كحل المشكلات والتقييم النقدي الذي يعد أساسا في عملية البحث. وهذا الفصل يستعرض الأعمال التي تتناول تطوير قدرات محو الأمية المعلوماتية من قبل جامعة لفبرا في المملكة المتحدة. فهو يركز على تأثير برامج تلك الجامعة لمحو الأمية المعلوماتية وبالأخص على جوانب النجاح المتنوعة التي حققتها برامج ترسيخ محو الأمية المعلوماتية في المقررات الدراسية. وقد تم تقديم ثلاث استراتيجيات لتقديم نتائج هذا العمل وتعزيز التعاون بين المكتبة وفريق عمل الجامعة. ومن ضمن الأفكار التي تم تناولها، دمج برامج محو الأمية المعلوماتية إلى المواد الدراسية من خلال مخرجات التعليم، وكذلك من خلال تقديم أنشطة خطط التطوير الذاتي، واستخدام استراتيجيات وقائية ضد الانتحال. ويختتم الفصل بإلقاء الضوء على التحديات التي يواجهها فريق العمل بالمكتبة عند تطبيق تعليم محو الأمية المعلوماتية ونوع التدريب الذي يحتاجون إليه في مواجهة هذه التحديات.

كلمات مفتاحية:

النصرة، أنماط التعلم المتشعبة، تخطيط التطوير الذاتي.

تعتقد مكتبة جامعة لفبرا[1] Loughbrough University أن تدريس المقررات التعليمية الخاصة بمحو الأمية المعلوماتية يعمل على تحسين خبرات الطلاب وتعزيز التعلم مدى الحياة. فقد قامت الجامعة بتقديم مقررات تعليمية لمحو الأمية على مدى يزيد عن عشرين عاما تحت إطار التعليم الببليوغرافي ثم من خلال دليل المتعلم وبعد ذلك من خلال مهارات التعليم والآن من خلال محو الأمية المعلوماتية. ولذلك ووفقا لما قرره جراسيان Grassian (2004) ترى المكتبة أن محو الأمية المعلوماتية ليس طريقة أداء جديدة ولكنه امتداد للتعليم الببلوغرافي. وتقوم المكتبة بذلك ليس فقط من خلال التركيز على آليات البحث عن المعلومات في مكتبة معينة ولكن أيضا من خلال تشجيع تطوير مهارات التفكير العليا ومهارات التقويم وكذلك من خلال استخدام أمثلةٍ وطرق تعليميةٍ متنوعة. وكان الدور الرئيسي المنوط بمجموعة المكتبة لمحو الأمية المعلوماتية ومهارات الدراسة Library Information Literacy and Study Skills (ILSS) والتي تشكلت سنة ١٩٩٢م هو رفع مستوى الوعي بمصادر المكتبة وتحسين محو الأمية المعلوماتية ومهارات الدراسة في الجامعة في مختلف أنحاء الحرم الجامعي. وهذا الفصل يوضح كيف حاولت المكتبة تحقيق ذلك من خلال التأييد وتعزيز تطوير المهارات التعليمية لكادر المكتبة وأيضا من خلال تحسين دافع التعلم لدى الطلاب. وهذه الإستراتيجيات الثلاثة تم بحثها بشكل مفصل لتوضيح الحاجة لتعزيز محو الأمية المعلوماتية من خلال ترتيبات استباقيه وإيجابية.

---

(١) ستتم الإشارة إليها بلفظ "المكتبة" طوال ما تبقى من الفصل، ويشمل اللفظ جميع كادر المكتبة العاملين في مجال تقديم خدمات محو الأمية المعلوماتية.

وتشير دراسة الأدبيات إلى أن مقررات محو الأمية المعلوماتية يكون لها تأثير بالغ ويراها الطلاب أكثر ارتباطا بما يتعلمون في حال كانت محددة الموضوع وتم ترسيخها في المواد التعليمية وتقديمها وقت الحاجة إليها. فعلى سبيل المثال: يرى كل من سميث وهيبورث Smith and Hepworth (2005:47) أن محو الأمية المعلوماتية يجب تدريسه في المدارس كجزء من موضوع بحث ولا يتم تدريسه كمادة منفصلة.. وتستخدم مكتبة جامعة كوينزلاند للتقنية عبارة " التعليم المتكامل" في وصفها لقرارات محو الأمية المعلوماتية ضمن نموذج هوبز و اسبلاند Hobbs and Aspland (2003)، كما تتبنى مصطلح (الترسيخ)، في توصيف تعليم محو الأمية المعلوماتية والذي يتناول كافة مستويات البرنامج. والهدف الذي تصبو إليه جامعة كوينزلاند للتقنية هو دمج محو الأمية المعلوماتية في المقررات التعليمية بغية تحسين مستوى الطلاب باستمرار وهذا المستوى يتم تقييمه على مدار دراستهم الأكاديمية. وتدعم مكتبة لفبرا طريقة الأداء هذه وتطمح إلى ترسيخ محو الأمية المعلوماتية في كافة المناهج وليس فقط دمجها في مقررات فردية. وهذا الهدف ليس ضمن إستراتيجية الجامعة الحالية للتعليم والتدريس ولكن تأمل المكتبة تطبيقه في المستقبل غير البعيد.

وكما هو الحال بالنسبة لأجندة محو الأمية المعلوماتية في المملكة المتحدة والتي يتم تطبيقها باتجاه تسلسلي من أسفل إلى أعلى، يجادل كل من بودن و هولواي Boden and Holloway (2005) بأن هذا هو الحال أيضا في جامعة لفبرا. ويتناقش أكاديميو المكتبة مع الأكاديميين بالأقسام الأخرى حول كل من البيئة الرسمية وغير الرسمية وكيف يمكن ترسيخ محو الأمية المعلوماتية في المناهج الدراسية. وهذا المدخل التعاوني قد خلق وإلى حد بعيد مستويات متنوعة من النجاحات، حيث اكتشف المعنيون بالمكتبات أن النقاشات غير الرسمية في اجتماعات الأقسام لا تكون دائما مثمرة على

النحو الذي تظهر عليه في بادئ الأمر. ودائما ما تكون الأقسام داعمة لفكرة تحسين مهارات محو الأمية المعلوماتية لدى الطلاب، ولكنها تكون معارضة لفكرة ترسيخ هذه المهارات بشكل كامل في المناهج الدراسية. إذن ما السبب وراء ذلك؟ يرى (جودون Goodwin ٢٠٠٣، بوير Poirer ٢٠٠٥) أن الأسباب التي تجيب على هذا التساؤل شبيهة بتلك التي تقدمها معاهد أخرى في المملكة المتحدة وفي الخارج. ومنها ما يلي:

- عدم وجود حيز في المناهج الدراسية.
- قصور فهم المحاضرين لمفهوم محو الأمية المعلوماتية.
- الاعتقاد أن محو الأمية المعلوماتية ودراسة المهارات يتم تدريسها في مقررات أخرى.
- الخلط بين محو الأمية المعلوماتية وقدرات تقنية الاتصالات والمعلومات.
- الفهم المغلوط لدى الطلاب بأن مجرد إلمامهم بمبادئ بحث شبكة الإنترنت يكونون قادرين على الوصول للمعلومة وبهذا يعتقدون أنهم قد انتفت عنهم الأمية المعلوماتية.

نُصرة: إيجاد "الوسيلة" المناسبة

حققت المكتبة نجاحا أكبر فيما يتعلق بدمج محو الأمية المعلوماتية في المقررات أكثر من نجاحها في المستويات الأخرى. وكما هو الحال في جامعة ليدز حاولت المكتبة تحقيق ذلك من خلال سعيها للحصول على أكاديميين لديهم الرغبة في تبني مدخل يهدف لمحو الأمية المعلوماتية، هاورد و نيوتن Howard and Newton (٢٠٠٥) وقد مكن هذا كادر المكتبة من تقديم محاضرات في محو الأمية المعلوماتية وتنظيم ورش عمل إلى جانب المقررات. وتعمل المكتبة مع المتفوقين من الأكاديميين لتعزيز محو

الأمية المعلوماتية لدى زملائهم جونز Jones (٢٠٠٥) ونتيجة لذلك سمحت معظم الأقسام بتخصيص مدة ساعة أو ساعتين متصلتين لتناول المهارات الأساسية أو وحدات من أنواع البحث. وقد تكون مدخلات المكتبة في شكل فصول صغيرة، مع أن مثل تلك المدخلات تتضاءل على نحو متزايد. فالمحاضرات التي يحضرها عددٌ من الطلاب يصل ٣٠٠ طالب، أو الدروس الخصوصية التي يصل عدد الطلاب بها إلى ٥٠ طالبا هي الأكثر شيوعا، كما أنها تتيح وقتا للتواصل الطلابي حيث يتم فيه تشجيع الطلاب على ترجمة النظرية إلى عمل. فعلى سبيل المثال يقوم الطلاب باستعراض بحث يتضمن الاختيار من بين قاعدة بيانات مناسبة والكلمات المفتاحية وصولاً إلى الحصول على النص الكامل. وخلال العملية كلها يتم تشجيع الطلاب بمساعدتهم في اختيار أدوات البحث وتحليل نتائجه. وقد كانت بعض الأقسام أكثر رغبة في دمج محو الأمية المعلوماتية في برامجها. فعلى سبيل المثال، قامت ثلاثة من الأقسام وهي أقسام الكيمياء، وقسم اللغة الإنجليزية والدراما، ومعهد تقنيات البوليمر وهندسة المواد بالتنسيق مع أمناء المكتبات بغية تدريس الطلاب في السنتين الأولى والثانية من دراستهم ومن ثم تعزيز مستوى من الاستمرارية والتكامل في طريقة تقديم محو الأمية المعلوماتية.

وتعتقد المكتبة أن أمناء المكتبات الأكاديميين يجب أن يكونوا الداعمين الرئيسيين لتعزيز أجندة محو الأمية المعلوماتية من داخل الحرم الجامعي وأنهم بحاجة لمهارات معينة وبعض الوسائل لتحقيق ذلك. ويحتاج أمناء المكتبات إلى دعمهم بأدوات الاتصال الفاعلة بالإضافة إلى مهارات الإقناع والقدرات التسويقية. كما يحتاج أمناء المكتبات أيضا إلى تقديم تعليم جيد واستراتيجيات تسهيل التعلم. ومن بين الوسائل التي يحتاجها أمناء المكتبات، مواجهة الانتحال، دعم المبادرات مثل مبادرة خطط التطوير الذاتي، وربط قدرات محو الأمية المعلوماتية بمحتوى ومخرجات

المقررات التعليمية. ويركز الفصل التالي على هذه الإستراتيجيات الثلاثة كطرق فاعلة في تعزيز التعاون بين المكتبة وهيئة التدريس. وعلى الرغم من ذلك يميل أمناء المكتبات في أرض الواقع إلى استخدام مهاراتهم والوسائل التي تتناسب مع شخصياتهم وكذلك الموقف الراهن.

الانتحال وإستراتيجيات الوقاية

في الواقع الأمر، تعتبر قضية الانتحال حاليا قضية قومية ودولية. وهناك اهتمام متزايد بهذه القضية، ويظهر ذلك من خلال المقالات الدورية التي تظهر في الصحافة التعليمية وكذلك من خلال الجدل الدائر في معظم جامعات المملكة المتحدة وخاصة حيال ما إذا كانت قضية الانتحال مشكلة تزداد تفاقما وحول ما ينبغي على معاهد التعليم العالي تطويره من برمجيات الحماية. ومنذ أربع سنوات أجرت مكتبة جامعة لفبرا استقصاء حول فهم الطلاب لمفهوم الانتحال وكذلك مداخلهم فيما يخص الكتابة الأكاديمية. وقد أوضحت نتائج هذه الدراسة أنه في معظم الحالات يقوم الطلاب بالانتحال نتيجة قصور فهمهم أو بسبب قلة مهاراتهم الدراسية. ومن أجل ذلك كان موقف المكتبة داعما بقوة لمنعه وليس مجرد الكشف عنه. وإلى جانب هذه الممارسات الوقائية طوّر فريق العمل بالمكتبة مقررات تعليمية خاصة بالاتصال المباشر على الشبكة ونظام التعليم وجها لوجه. وقد شملت المواد التعليمية تعريفا بالانتحال، والعمل في مجموعة، والفرق بين التعاون والتعارض، وكيف تتحاشى أن تكون منتحلا من خلال الإدارة الجيدة للوقت، وفهم المهمة التي بين يديك، والقراءة، بالإضافة لتدوين الملاحظات والتدريب الأكاديمي الجيد على كتابة المقالات بما في ذلك آلية الاستشهاد. ومن بين أمثلة أنشطة التدريس وجها لوجه والتي تتناول قضية الانتحال ما يأتي ضمن هذا الفصل لاحقاً. وفي هذه النشرات التعليمية التي وضعها

كادر المكتبة، يطلب من الطلاب ذكر كيف ومتى يقومون بالاستشهاد وذلك من خلال الإجابة على سلسلة من الأسئلة المختصرة، على سبيل المثال:

إذا كان على استخدام كلماتي في التعبير عن فكرة شخص آخر في عمل لي، هل على أن أضمن عملي:

علامات الاستشهاد	نعم/ لا
ذلك في عملي	نعم/ لا
إشارة كاملة في مسرد العمل	نعم/ لا

ويتم طرح تلك الأسئلة داخل حجرة الدراسة للتعرف على فهم الطلاب وتعزيز المناقشة. لكن لا يجري أي تقييم رسمي لذلك على أمل أن يحفز الجو غير الرسمي الطلاب على التفاعل والمناقشة المفتوحة لفهم للانتحال. ومن بين الطرق الوقائية الأخرى في مواجهة الانتحال عمل اختبار غير رسمي على نحو ما يأتي في الصحف، حيث يستطيع الطلاب من خلاله استكشاف متى يكونون بصدد الوقوع في الانتحال. ويتكون هذا الاختبار من عدد من الأسئلة متعددة خيارات الإجابة للتأشير على واحدة عن سؤال. وهذه الأسئلة مخصصة بحيث تعطينا جوابا به تكتمل الصورة النهائية بشأن ما إذا كانت الممارسات التعليمية تقود الطلاب إلى الانتحال. ويشمل الاختبار أسئلة حول إدارة الوقت، والتخطيط، وسلوك البحث عن المعلومات، والقراءة وتدوين الملاحظات، بالإضافة إلى الأسئلة الخاصة بالاستشهاد. ويشجع الاختبار الطلاب على التفكير في كيفية تنظيمهم لأنفسهم عندما يكون العمل مطلوباً في وقت محدد وهناك ضيق في الوقت. فعلى سبيل المثال:

الآن استلمت مهمتك ولكن الأمر أكثر تعقيدا هذه المرة. إذ تتطلب هذه المهمة منك قدرا مناسبا من الإعداد ومع ذلك فإن آخر موعد لتقديم العمل هو الأسبوع المقبل. فهل:

- تصاب بالذعر لأنك لا تعرف ما هو موضوع السؤال
- تعتقد أن رد فعل كل فرد سيكون فوق المعدل وبالتالي عليك تأجيل العمل إلى وقت آخر.
- تعتقد أن المهمة لن تستغرق منك وقتا أطول من خمس دقائق إذا كرست نفسك لها.
- تعيد النظر في السؤال.
- تخطط لعملك وتخصص وقتا للبحث وكتابة الموضوع.
- تسرع بالذهاب إلى المكتبة للحصول على المعلومة أولاً.

وحيث إن المكتبة تهتم بقضية الانتحال، فإن أقسام الجامعة دأبت بشكل متزايد على الحرص على دعوة أعضاء فريق العمل بالمكتبة ليحاضروا طلابهم في هذا الصدد. وقد أدى هذا إلى تزايد المطالبات على تناول تدريس قضية الانتحال وجها لوجه كما سمح ذلك بطرح موضوعات أخرى خاصة بمحو الأمية المعلوماتية، مثل قضية الاستشهاد، وحل المشكلات، ومهارات التقييم والدراسة. وعلى سبيل المثال، كشفت مناقشات حديثة مع أحد أعضاء قسم الكيمياء عن الحاجة إلى المزيد من التدريب على أخذ الملاحظات كوسيلة في مواجهة الانتحال.

ومن المرجح أن يواجه الطلاب الذين يقصون أجزاء كبيرة من النصوص وإضافتها إلى أعمالهم صعوبات في صياغة أفكار الآخرين على لسانهم. وقد أسهم تعاون بين معلم للكيمياء وأمين المكتبة في إعداد دورات تدريبية على تدوين

الملاحظات تتألف من نصوص مفصلة تمكن الطلاب من مقارنة نسخهم المختصرة بها. وإذا ما أثبتت هذه الدورات التدريبية نجاحا فيمكن أن تقوم مجموعة مهارات التدريس ومحو الأمية المعلوماتية بالدفع لتنظيم دورات مشابهة في مجالات أخرى.

تخطيط التطوير الذاتي: طريقة تسجيل التطور الأكاديمي والمهني الفردي[٢] (RAPID)

تنشغل بتخطيط التطوير Personal Development Planning (PDP) الذاتي العديد من الهيئات بما فيها الأقسام المساندة لعمليات التعلم. وأول من طبق هذه الطريقة هو قسم الهندسة المدنية والبناء بجامعة لفبرا. فمنذ ١٩٩٨م ظلت المكتبة تعمل بالتعاون مع الصناعة الإنشائية على تأسيس أداة اتصال إلكتروني مباشر على الشبكة (online) لتسجيل التطور الأكاديمي والمهني الفردي Recording Academic, Professional and Individual Development (RAPID) الذي يشجع طلاب الهندسة المدنية وهندسة الإنشاءات على التفكير في التطور والمهارات المهنية والشخصية وتدوينها. وهذه الطريقة تدعو الطلاب إلى التفكير في خبراتهم واختيار الجُمل التي تصف قدراتهم الخاصة على الوجه الأفضل في كل واحد من المجالات الآتية: إدارة الأداء، التواصل، العمل في فريق، تطبيق المهارات الأكاديمية، تطبيق الأرقام، أو تطبيق تقنيات المعلومات. وكل واحدة من هذه النواحي تنقسم إلى فروع أصغر من الموضوعات. فعلى سبيل المثال ينقسم تطبيق الحسابات إلى جمع وتسجيل البيانات والتعامل معها ومع نتائجها الحالية. وتتضمن الطريقة تشجيع الطلاب على تسجيل الأدلة التي تدعم حججهم وملاحظة أين يتم تسجيل هذه الأدلة. وبوجه عام، تمثل هذه الأداة مدونة غير رسمية لمستوى تقدم الطالب، ولذلك فهي لا تقدم للمراجعة

(٢) جامعة لفبرا (نوفمبر ٢٠٠٥) مشاريع سريعة (على الشبكة). متاح على الموقع:
http://rapidprojects.lboro.ac.uk/

والتصحيح. لكن فيما يتصل بوحدات مقررات التواصل، يتم تضمين هذا التدريب كوحدة خاضعة للتقييم. ويتولى تقديم هذا المقرر، وبشكل حصري، قسم الهندسة المدنية والبناء عبر عدد قليل من المحاضرات ويحرص على تخزين غالبية محتوى المواد داخل بيئة التعلم الافتراضية بالجامعة. "هدف هذه الوحدة هو توفير الإرشاد والممارسة في المهارات الرئيسية للاتصال الشفوية والتحريرية والإلكترونية، وبصفة خاصة تلك الضرورية في العمل الهندسي الاحترافي" – (جامعة لفبرا، 2005)، وتبلغ الخطوط العريضة للوحدة الطلاب أنها وحدة تتطلب انتهاج "طريقة تعلم يمثل الطالب محور ارتكازها..... حيث يدرس الطلاب المواد في أوقاتهم الخاصة وبمعدلات السرعة التي يحددها كل واحد لنفسه. وقد تم تكييف طريقة الأداء المرنة بحيث تكون ملائمة لطلاب ذوي خلفيات معرفية ليقوموا هم بوضع جداول أعمالهم (جامعة لفبرا، 2005).

في العام ١٩٩٨/ ١٩٩٩، أثناء وضع برنامج تسجيل التطور الأكاديمي والمهني الفردي، تم دعوة كادر المكتبة لمراجعة نسخة المسودة الخاصة ببيان المهارات الخاصة بالبرنامج. ورغم عدم نجاح جهود الجامعة الرامية لتضمين محو الأمية المعلوماتية في أدوات المشروع كموضوع مستقل بذاته، تم دمج بعض جوانب محو الأمية المعلوماتية في ثلاثة نطاقات من البرنامج وهي تقنيات المعلومات، والاتصالات وحل المشكلات. وخلال العام 2004/2003 أصدر قسم التطوير المهني بالتعاون مع فريق مشروع تسجيل التطور الأكاديمي والمهني الفردي نسخة عامة أطلق عليها (RAPID Express)، تناولت محو الأمية المعلوماتية بشكل أكثر انفتاحا ودمجتها في مجالين، هما تطبيق المهارات الأكاديمية: القراءة؛ وقسم جمع المعلومات (والذي يطلب فيه من الطلاب التفكير في قراءتهم ومهارة تدوين الملاحظات بالإضافة إلى التفكير في

آليات استشهادهم). كما شمل تطبيق تقنيات المعلومات: كالبحث/ قسم البحث عن المعلومات (ويفهم كثيرون أنه عبارة عن مهارات محو أمية معلوماتية). وتشتمل كل من تلك المهارات على أربعة مستويات مرتبة من (أ إلى د) حيث المستوى (د) هو أكثر المستويات تطوراً.

ويتضمن الجزء المتعلق بالقراءة وجمع المعلومات بيانات تتعلق بالممارسات الأكاديمية وتشكل أساسا سليما يعزز من محو الأمية المعلوماتية.

أ) أستطيع قراءة المعلومات من مصدر معين بطريقة فاعلة بغية استخراج معلومة لغرض محدد.

ب) أستطيع قراءة المعلومات من مصدر معين لأقوم بتفسيرها واستخراجها لغرض محدد.

جـ) أستطيع تطبيق إستراتيجية المسح والتصفح بفاعلية وأستتبعها بقراءة فاعلة وبالتفصيل للمواد من مصادرها المختارة. كما أستطيع تسجيل النقاط الرئيسية ذات الصلة بالموضوع باستخدام لغتي الخاصة دون احتيال من جانبي، هذا بالإضافة إلى تقديم تفاصيل ببليوغرافية كاملة.

د) أستطيع تفسير النص الذي أقرؤه وأستطيع تقييم مدى ارتباطه بما أحتاج إليه. كما أنني أفكر تفكيرا نقديا في الأدبيات وأقوم بتدوين الملاحظات بلغتي الخاصة لتساعدني في تفسير وتحليل المعلومات المفاهيمية. (جامعة لفبرا، 2005b).

وكما ورد سابقا تعتقد المكتبة أن الطلاب يلجؤون للانتحال نتيجة قصور لديهم في المهارات الأكاديمية، مثل عدم المقدرة على قراءة نص بطريقة موجهة وتدوين الملاحظات الجيدة. وفيما يتعلق بالأولى منهما، يحتاج الطلاب إلى القراءة بفاعلية واضعين نصب أعينهم المتطلبات التي تمليها عليهم المهمة. أما ما يتعلق بتدوين

الملاحظات، فيحتاج الطلاب إلى إدراك متى يمكن أن تكون تلك الملاحظات صياغة لفكرة كاتب أو متى يستشهدون بمؤلف مباشرة واستخدام الأسلوب المناسب في الاستشهاد. وتعد المكتبة تلك القراءة ومهارات تدوين الملاحظات جزءًا لا يتجزأ من محو الأمية المعلوماتية.

تطبيق تقنيات المعلومات: مهارة البحث/ الحصول على المعلومات، تشمل البيانات ذات العلاقة المباشرة بمحو الأمية المعلوماتية، وهي كالآتي:

أ) أستطيع البحث عن معلومة والحصول عليها من مصادر معلومات توفرها مكتبة عادية.

ب) أستطيع ابتكار واستخدام إستراتيجية بسيطة للبحث عن المعلومات بالبحث في مصادر متنوعة. وأستطيع تحسين بحثي وفقا لذلك.

جـ) أستطيع ابتكار واستخدام إستراتيجية شاملة للبحث عن المعلومة من خلال الخدمات المناسبة الخاصة بفرع معرفي معين. يمكنني صقل البحث وفقا لذلك وتقييم جودة المعلومات. (مكتبة لفبرا مشروع Rapid Express، ٢٠٠٥).

وكانت المكتبة حريصة على تحسين بيانات محو الأمية المعلوماتية الواردة في Rapid Express، كما سعت لوضع بيان تخصصات يعتمد على محو أمية معلوماتية معترف به. ويوجد في المملكة المتحدة حاليا مجموعتان من مقاييس محو الأمية المعلوماتية، "مهارات محو الأمية المعلوماتية" لمعهد لمكتبات وخبراء المعلومات (CILIP, 2004) والثاني لكلية المجتمع للمكتبات الوطنية والجامعية، "الدعائم السبعة لمحو الأمية المعلوماتية" (SCONUL). وتستهدف إستراتيجية معهد أمناء المكتبات وخبراء المعلومات ((CILIP كل أقسام المكتبات، بينما طورت الدعائم السبعة لإطار العمل عام ١٩٩٩ لتلبي احتياجات محو الأمية المعلوماتية الخاصة بالتعليم العالي.

وكان مقترح مجموعة عمل كلية المجتمع، المكتبات الوطنية والجامعية حول محو الأمية المعلوماتية هو "الاضطلاع بدور ريادي في تطوير النظرية والتطبيق فيما يتعلق بمحو الأمية المعلوماتية ودورها في عملية التعلم" (SCONUL, 2006). وقد قامت المجموعة بتطوير نموذج لمحو الأمية المعلوماتية يحتوي على سبع خطوات تتعلق بمحو الأمية المعلوماتية وهي كالآتي:

١- القدرة على إدراك الحاجة للمعلومات.

٢- القدرة على التفريق بين الطرق التي يمكن ردم فجوات المعلومات عبرها.

٣- القدرة على إنشاء إستراتيجيات لتحديد موقع المعلومات.

٤- القدرة على تحديد موقع وتقييم المعلومات.

٥- القدرة على مقارنة وتقييم المعلومات التي يتم الحصول عليها من مصادر مختلفة.

٦- القدرة على التنظيم، والتطبيق والتواصل المعلوماتي مع الآخرين بالطرق بالمناسبة.

٧- القدرة على التوليف والبناء على المعلومات الحالية والإسهام في معايير المعرفة الحديثة.

ونظراً لاهتمام كلية المجتمع للمكتبات الوطنية والجامعية بالتعليم العالي، بدأت المكتبة عام ٢٠٠٥ في تطوير قسم أكثر عمقاً في مشروع Rapid Express باستخدام هذا النموذج (Lock, 2004). وبغية تحقيق ذلك استشارت المكتبة قسم التطوير المهني بالجامعة حول كيفية كتابة تلميحات موجزة عالية الجودة توضح كل معايير محو الأمية المعلوماتية التي تعززها كلية المجتمع للمكتبات الوطنية والجامعية (SCONUL). وستتم مناقشة التدريب الجيد على كتابة النبذة الجيدة فيما بعد. ونعطي

هنا مثالاً للنبذة الموجزة المرتبطة بالدعامة الأولى لـ (SCONUL) هي "القدرة على إدراك الحاجة للمعلومات"

أ) أستطيع توظيف مصادر المعلومات التي أتلقاها مثل ملاحظات حول محاضرة أو مقرر تعليمي وجمع هذه المعلومات لتساعدني في إخراج المهام التي أكلف بها (من مقالات، وتقارير، وإعداد عروض، وإعلانات ملصقة، الخ..).

ب) أستطيع تحديد مصدر معلومات إضافي لأدعم به مقرراتي الدراسية باستخدام دليل المكتبة.

جـ) أستطيع جمع مجموعة مناسبة من مصادر المعلومات والرجوع إليها في كتابة واجباتي.

د) أستطيع إصدار أحكام مدعمة بالأسباب حول مجموعة ونوعية وملائمة مصادر المعلومات التي احتاج للرجوع إليها في كتابة الواجبات.

وتقدم هذه البيانات لمحات شاملة تقدمها المكتبة من خلال موقعها الإلكتروني[٣] إلى الكادر الأكاديمي والطلاب.

وقد لقيت جهود تأييد المكتبات لترسيخ محو الأمية المعلوماتية في المناهج الدراسية دعما من مبادرات خارجية. فقد شجعت إرشادات هيئة ضمان الجودة (QAA) في العام (٢٠٠١) الجامعات على تقديم فرص ودعم التفكير وتخطيط عمل التعلم مدى الحياة وإمكانيات التوظيف. كما اقترح سمارت (2004) أنه ينبغي على المكتبات تعزيز أجندة تخطيط التطوير الذاتي (PDP) ومن ثم يمكن ترسيخ محو الأمية المعلوماتية في المناهج الدراسية. وقد أبدت بعض الأقسام الأكاديمية بجامعة لفبرا اهتماما خاصا بعرض المكتبة لعمل ارتباط علني بين ورش عمل الجامعة وعملية

(٣) الموقع: http:www.lboro.ac.uk/library/skills/custrain.html

تخطيط التطوير الذاتي وذلك خلال بعض الجلسات التي جرت وجها لوجه. وأحد الأمثلة على ذلك، جرى تقديم عرض إيضاحي مبسط لمشروع RAPID، تبعته ورشة عمل كاملة حول كيفية استخدامه. وقد نظم أمين المكتبة ندوة حول استكشاف المعلومات لأداء مهمة قادمة وتقسيم المحتوى باستخدام السياق الحساس لمهارات التدقيق، وإنتاج أدلة داعمة، وتخطيط العمل باستخدام الوسيلة المناسبة.

وقد شكلت ورشة العمل تلك منذ عام ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦ جزءًا من إسهام سنوي لمقرر المهارات الخاص بمعهد بوليمر للتقنية وهندسة المواد. وقد أحدثت ورشة العمل وحدها أثرا على تفكير الطلاب، رغم صعوبة قياس استيعابهم لمشروع RAPID، حيث لم يتم تقييمه رسميا ولا تتوافر معلومات بشأن تعليقات الطلاب حول المقرر بأكمله. وتوضح التعليقات الرسمية أن القليل من الطلاب أدلوا بتعليقات مباشرة حول مكونات المشروع. وعلى الرغم من ذلك، ونخلص من الاقتباسات التالية أن تجربتهم في استخدام النظام كانت إيجابية: إذ يقول أحدهم " كانت التجربة الأفضل بالنسبة لي هي تحرير مهاراتي باستخدام مشروع RAPD" ويعلق آخر " كان أحد الأشياء الجيدة هو الفكرة النيرة التي اكتسبتها حول كيفية عمل أدوات مشروع RAPID". ومع قلة عدد التعليقات حول المشروع، فإنه لا يمكننا الجزم بأن الطلاب يدركون الدور الحاسم لمشروع RAPID في تطويرهم الأكاديمي. ومن المستحيل التحقق مما إذا كان هؤلاء الذين أبدوا تعليقاتهم على المشروع سوف يقومون باستخدامه على نحو منتظم فيما بعد.

مخرجات التعليم: نحو الأمية المعلوماتية كمهارات يمكن نقلها

امتدادا لإستراتيجية تعزيز نحو الأمية المعلوماتية من خلال تخطيط التطوير الذاتي، تدرس المكتبة استخدام الأقسام لمخرجات التعليم كوسيلة لترسيخ مهارات

نحو الأمية المعلوماتية في المقررات الدراسية. وتقرر مخرجات التعليم المتوقع لطلاب يحضرون محاضرات معينة أو مقررات بعينها (مون Moon 2001). وكجزء من إستراتيجية التعليم والتدريس بالجامعة، فإن كل مقرر يتم تدريسه من القسم الخاص به يجب أن يتضمن مخرجات تعليم موجهة في ثلاثة نقاط رئيسية هي: المعرفة والاستيعاب ومهارات خاصة بالموضوع، والمهارات التي يمكن نقلها. وتحتوي معظم المقررات على بيانات تتعلق بمحو الأمية المعلوماتية تأتي في سياق المهارات التي يمكن نقلها. ومع ذلك فإن المصطلحات تتنوع، وغالبا لا يكون هناك دلالة للكيفية التي سيظهر بها الطلاب البراعة، حيث إن المقررات الموضحة لا تبين كيف تم دمج هذه المهارات في التقييم. ونتيجة لذلك تخطط المكتبة لاستخدام مخرجات التعليم الموجهة لإدارة دفة النقاش حول الوسائل التي يمكن من خلالها تطوير وتقييم مهارات محو الأمية المعلوماتية المناسبة.

أطر عمل محو الأمية المعلوماتية ونموذج جامعة لفبرا

أبرز عدد من المكتبات التعليمية في مقالات صحفية وأوراق عمل قدمت في مؤتمرات قامت هي بتنظيمها، المحاولات التي بذلتها تلك المكتبات لدمج محو الأمية المعلوماتية في المناهج الدراسية باتباع أسلوب "من أعلى إلى أسفل" واستخدام أطر عمل محو الأمية المعلوماتية. وقد أظهرت الممارسات بالمكتبات الأكاديمية أن أطر العمل و/ أو هذه المهارات يتم تقديمها للمساعدة في نشر محو الأمية المعلوماتية في كافة أنحاء الحرم الجامعي. وهناك أمثلة لمؤسسات تبنت طرائق لأطر عمل محو الأمية المعلوماتية، ومنها: جامعة ساوث بانك (Goodwin, 2003)، وجامعة ليدز متروبلتان (وولر و ودغلاس Waller and Douglas ٢٠٠٣)، وجامعة كوينزلاند للتقنية (هوبز و آسبلاند Hobbs & Aspland ٢٠٠٣). وكلية إيدج هيل للتعليم العالي (ماكلوفلين

McLoughlin ٢٠٠٤) والجامعة المفتوحة (نيدهام Needham ٢٠٠٤) وجامعة كارديف (جاكسون و موغ Jackson & Mogg ٢٠٠٥)، وجامعة بلايموث (سمارت Smart ٢٠٠٤)، وجامعة ليدز (هاوراد و نيوتنHoward and Newton ٢٠٠٥).

وقد قررت مكتبة لفبرا تبني ممارسات شبيهة من خلال تطوير أطر عمل محو الأمية المعلوماتية ومجموعة من القدرات التي يمكن نشرها في جميع أقسام الجامعية بهدف:

- رفع مستوى التعريف بمحو الأمية المعلوماتية بين الكوادر الأكاديمية.
- مساعدة أمناء المكتبة الأكاديميين على استيعاب "مهارات الدعم المركبة للمعلومات التي يتم تقديمها" (Goodwin, 2003:90) وتزويدهم بثقة أكبر للدخول في مناقشات مع الأقسام.
- دعم كادر المكتبة في مناقشاتهم الفردية مع الأكاديميين لتخدم قضايا التفاوض حول المحتوى الملائم للتقديم في أوقات بعينها على طول الطريق الدراسي للطلاب وكذلك المحاضرات المناسبة و/ أو الوقت المخصص للمعمل (المرجع نفسه).
- توجيه الاستفادة من دمج تعليم محو الأمية المعلوماتية على مستوى البرنامج في مقابل تنفيذ ذلك في مقررات مستقلة (Howard and Newton, 2005).

وقد سمح كل من جامعة ليدز ميتروبلتان والجامعة المفتوحة بتبني المقررات التعليمية لمكتبتيهما وكان ذلك بمثابة انطلاقة لإطار عمل داخلي. وهذا الإطار عبارة عن ورقة A4 توضح تعريف المعهد للمكتبات وخبراء للمعلومات(CILIP)، ومؤشرات بيان هيئة ضمان الجودة حول أهمية محو الأمية المعلوماتية إضافة إلى عرض

المكتبة للأسباب مع توضيح أهمية تطوير هذه المهارات. كما يشير إطار العمل إلى عدد من الفوائد التي تعود على الطلاب وهيئة التدريس حيث سيصبح الطلاب:

- مستقلين في بحثهم عن المعلومات.
- مستخدمين للمعلومات على دراية بما يفعلون.
- أكثر تمكنا في الاستفادة من الممارسات التعليمية الأكثر عمقا وتأملاً.

كما ستتاح لهيئة التدريس فرصة:

- التعاون مع فريق العمل بالمكتبة للعمل على تطوير مهارات محو الأمية المعلوماتية.
- صياغة محو الأمية المعلوماتية وترسيخها في المناهج الدراسية وربطها بالمهارات الأساسية الأخرى.
- تلقي نوعية أفضل من الواجبات التي يقدمها الطلاب بغرض التصحيح.
- توضيح كيفية تحقيق مخرجات تعليم محددة وكيفية تقديم مهارة رئيسية قابلة للنقل على النحو الموضح في مقررات مخرجات التعليم.

وقد أعدت المكتبة أيضا ملفا خاصا بالقدرات والذي يوضح المستوى الأقل من المهارة لطالب جامعي بالفرقة الأولى، والطالب الجامعي بالفرقة الثالثة، والخريج الدارس، وفريق الباحثين والأكاديميين. وكما ذكر سابقا، فإن تلك القدرات فضفاضة وتعتمد على الدعائم السبعة لكلية المجتمع للمكتبات الوطنية والجامعية(SCONUL)، وتوضح تطور كل واحدة من هذه المهارات. وحيث تختلف طرق وأساليب التدريس في كل قسم أكاديمي، فتبعاً لذلك تتنوع احتياجات محو الأمية المعلوماتية للطلاب، ولذلك جرى وضع هذه القدرات في أطر مرنة تسهل تطبيقها. فعلى سبيل المثال، يتوقع قسم علم الاجتماع من طلابه أن يكونوا قادرين على الحصول على مقالات

صحفية ذات صلة واستخدام قواعد البيانات في السنة الأولى من دراستهم. وعلى النقيض من ذلك، فإن كلية الهندسة لا تطلب من طلابها تطوير هذه القدرات حتى السنة النهائية من دراستهم. ويوضح الجدول التالي القدر الأقل من المهارات المتوقعة باستعارة النوع الخاص بالدعامة الرابعة لنموذج (SCONUL) ".

طالب جامعي بالسنة الأولى	طالب جامعي في السنة الثالثة وخريج تحت برنامج تَعَلُّم	باحث/ أكاديمي
١- يمكنه الوصول إلى: قوائم القراءة من الشبكة مباشرة بالاستفادة من دليل المكتبة.	١- يمكنه الوصول إلى: -MetaLib . - قواعد البيانات الفردية. - المواد المتوفرة على الشبكة والمطبوعة.	١- يمكنه استخدام نظام قائمة القراءة من الشبكة مباشرة للتحقق من أن المادة العلمية داخل المكتبة لدعم طلابها.
٢- يمكنه عمل بحث مبسط ويستوعب كيفية استخدام السمات الإضافية بدليل المكتبة.	٢- يستطيع اختيار نوع المصدر المناسب لموضوعه من خلال MetaLab .	٢- على دراية بممارسات وتدابير المكتبة فيما يخص الكتب والصحف.
٣- يمكنه تحديد مكان المادة العلمية في المكتبة بكفاءة.	٣- يمكنه، وكحد أدنى، تسمية مصدر موضوع رئيسي لقسمه.	٣- يمكنه البحث والحصول على صيغ مختلفة من المعلومات، من الأدبيات، أو البحوث الجارية، والبحوث المنجزة.
٤- يعرف كيفية الاستفادة من الخدمات الأساسية مثل الطباعة، والتصوير، وتدوين المصادر.	٤- يمكنه تحديد مصدر لنص مقال كامل باستخدام رابط SFX* .	٤- يمكنه البحث خلال مصادر المعلومات باستخدام MetaLab والواجهة الأصلية لقواعد البيانات.

طالب جامعي بالسنة الأولى	طالب جامعي في السنة الثالثة وخريج تحت برنامج تَعَلُّم	باحث/ أكاديمي
	٥- يمكنه اختيار الطريقة الموثقة من صحيفة إلكترونية / قاعدة بيانات .	٥- يمكنه وضع إستراتيجيات مواكبة والاستفادة من الخدمات الإرشادية مثل جداول المحتويات، والتعميم الانتقائي لأدوات المعلومات SDI. ٦- يمكنه الحصول على المواد من خلال خدمة الاستعارة بين المكتبات . ٧- يستطيع الوصول إلى قوائم المناقشات الأكاديمية.

* (SFX) هي تقنية ربط مراجع قاعدة البيانات بالشبكة العالمية للعلوم توصل إلى النص الكامل للصحيفة.

يستغرق البناء الفعلي لإطار العمل والقدرات أقل من شهرين. ورغم ذلك فإن تنفيذه يتطلب قدرا كبيرا من الوقت، مما يؤكد ما توصل إليه هاورد ونيوتن (٢٠٠٥) من أن عرض الأفكار الجديدة على لجان الجامعة يستغرق وقتا طويلا. ففي جامعة لفبرا، على سبيل المثال- تم عرض إطار العمل والكفاءات على فريق التطوير المهني والجودة Professional Development & Quality Team (PDQ) الذي رحب بتلك المبادرة، لكنه شعر بأن تلك الكفاءات سوف تكون أفضل إذا تم عرضها في صورة نبذ موجزة تمثل جرعات تشجيع مختصرة، على خلاف ما جاء بمشروع RAPID، ودعا إلى إعادة هيكلة إطار العمل بصورة ليتوافق مع ذلك.

وتولت مجموعة مهارات الدراسة ومحو الأمية المعلوماتية مهمة تحويل القدرات إلى لمحات مختصرة والتي تم تصميمها لتشجيع الطلاب على التأمل في أدائهم وإظهار تقدم مماثل لما جاء في تصنيف بلوم (Bloom) بدءًا من المعرفة وصولا نحو الفهم وانتهاء بالتوليف والتطبيق. ولابد أن تكون الاصطلاحات الموجودة في تلك اللمحات شخصية وإيجابية، مثل استخدام "أستطيع"، وأن تعكس التقدم. فالانتقال من التطبيق(معرفة الكيفية) مروراً بالتحليل (المراجعة) ومن ثم التوليف(التجميع) وانتهاءً بالتقييم (التقدير) ينعكس في التعبير الدقيق واختيار الألفاظ. كما سعت مجموعة مهارات التدريس ومحو الأمية المعلوماتية إلى اتباع تلك المبادئ كما هو بيّن في المثال التالي:

البيان الموجز لجامعة لفبرا حول محو الأمية المعلوماتية: المهارة الرابعة: القدرة على تحديد المعلومات والوصول إليها

١- أستطيع أن أستخدم نظام قائمة القراءة الموجودة على شبكة الإنترنت ودليل المكتبة في الوصول للكتب التي بالمكتبة وتحديد أمكنتها واستعاراتها بنفسي- (وهنا نجد أن الفعل (يستخدم) يتصل بالمستوى الأول لتطبيق- معرفة الكيفية).

٢- أستطيع أن أحدد المجلات التي تشترك بها المكتبة، وأن أحصل عليها إما بالذهاب إلى المكتبة أو من خلال الإنترنت. (وهنا نجد أن الفعل (يحدد) يتصل بالمستوى الثاني للتحليل- الفحص).

٣- أستطيع أن أربط موضوع بحثي بأدوات البحث المناسبة مثل قواعد البيانات التي تخص الموضوع (وهنا نجد أن الفعل (يربط) يتصل بالمستوى الثالث للتركيب- الربط بين المواضيع).

٤- أستطيع أن أقرر هل أبحث من خلال برنامج MetaLib أو من خلال الواجهة الأصلية لقاعدة بيانات ما. كما أستطيع أن أطلب خدمة تبادل الإعارة بين المكتبات لاستعراض المواد الغير موجودة في المكتبة (وهنا نجد أن الفعل (يقرر) يتصل بالمستوى الرابع للتقييم –التقدير).

قامت واحدة من أعضاء قسم التطوير المهني، والتي تتمتع بخبرة كبيرة في مجال تخطيط التطوير المهني وفي كتابة البيانات الموجزة، مثل المشار إليه أعلاه، بمراجعة البيانات الخاصة بمحو الأمية المعلوماتية وقدمت توجيهات ونصائح حول كيفية تحسينها. ووجدت أن ربط القدرات وتلك البيانات بالدعائم السبعة لكلية المجتمع للمكتبات الوطنية والجامعية جاءت مصطنعة إلى حد ما، وأن هناك عدداً قليلاً من الخطوات التي لابد من إدراجها في إيجاد المعلومات. ونتيجة لذلك أوصت بضرورة دمج الدعامة الأولى "القدرة على التعرف على الحاجة المعلوماتية" مع الدعامة الثانية "القدرة على التمييز بين الطرق التي تم من خلالها معالجة 'الفجوة' المعلوماتية" ومع الثالثة "القدرة على إنشاء إستراتيجيات لتحديد مكان المعلومات". كما أوصت بإدخال الدعامة الرابعة "القدرة على تحديد المعلومات والوصول إليها" في الخامسة "القدرة على تقييم المعلومات". ويفسر اقتراح دمج بعض الدعائم أنه على الرغم من كون الدعائم السبعة مفيدة في المكتبة وكذلك للمجتمع المعلوماتي الأكاديمي، إلا أنه ليس بالضرورة أن تنتقل لتطبق في بيئات دعم التعلم الجامعي الأخرى.

وكانت مجموعة مهارات التعلم ومحو الأمية المعلوماتية قد أبدت تعاطفا تجاه وجهات نظر بعض ممثلي التطوير المهني حيث سلمت بأن المهارات الموجودة في الدعائم ليست قاصرة على التبادل وأن الحدود يمكن أن تتلاشى. وعلى الرغم من ذلك فقد تخوفت مجموعة مهارات التعلم ومحو الأمية المعلوماتية من أن الدمج الزائد

قد يُضعف الارتباطات بنموذج الدعائم السبعة وقد يعمل على استحالة مقارنة معايير محو الأمية المعلوماتية للمكتبة بالمكتبات الأكاديمية الأخرى التي تبنت النموذج، مع استبعاد من أن يكون ذلك نقطة خلاف داخلي. وبعد النظر في ذلك قررت مجموعة مهارات التعلم ومحو الأمية المعلوماتية دمج الدعامة الأولى في الثانية، نظرا لأنها أدركت أن هاتين الدعامتين يتمم بعضهما البعض وسوف يعملان سويا على نحو متوافق.

كما قررت المجموعة أن لا تدمج الدعامة الثالثة مع الدعامتين الأوليين، حيث إن هذه الدعامة تركز على تكوين إستراتيجية بحثية على خلاف كونها تركز على المطلوب وكيف يمكن إدراكه.

وقد وجدت المكتبات التي تبنت طريقة أداء تسلسلية من أعلى إلى أسفل أن هذا لا يحقق وصولاً مباشراً للمنهج الدراسي من قبل كادر المكتبة، وأن المهارات التفاوضية والصبر أمور ضرورية للشروع في أي عمل تعاوني مع هيئات التدريس بالكليات. لذا أدركت مكتبة جامعة لفبرا أنها بحاجة لأن تزود فريقها ليس فقط بإطار العمل والقدرات ولكنها بحاجة لخطة تدعيم مشابهة لتلك التي قدمها فرانسيس روسيلو Francis Rosecello (٢٠٠٣). مما يعني أنه لابد أن يتوافر في أمناء المكتبة الأكاديميين:

- الوضوح فيما يتعلق بأهدافهم (ترسيخ محو الأمية المعلوماتية في المنهج).
- معرفة فئتهم المستهدفة (من محاضرين، وباحثين وطلاب).
- التفكير في إستراتيجيات لتنفيذ وإيصال الهدف (مثل استخدام تخطيط التطوير الشخصي ومخرجات المقررات الدراسية وإطار عمل محو الأمية المعلوماتية).

• تبني بعض الطرق لتقييم النجاح (وسائل نقد المقررات وأحد المكونات الخاضعة للتقييم في محو الأمية المعلوماتية).

ومن بين أهداف الخطط المستقبلية لمجموعة مهارات التدريس ومحو الأمية المعلوماتية (ILSS) إطلاق موقع على الإنترنت شبيه بالموقع الذي طورته مكتبة جامعة كوينزلاند للتقنية (QUT, 2005) لبيان أهمية محو الأمية المعلوماتية والسبب في وجوب ترسيخها في المنهج الدراسي. وتهدف هذه المجموعة إلى إنتاج إحدى القوائم المطبوعة التي يمكن استخدامها لصياغة محتوى وكم مقررات محو الأمية المعلوماتية بما فيها أهداف ومخرجات التعليم وتقييم وتحديد كل مقرر. وستكون تلك القوائم أساس المناقشة والتفاوض مع هيئة التدريس وفقا للمثال الذي تم توضيحه في برنامج أخصائيي المكتبة المدرسية (٢٠٠٣)، لكن على الرغم من ذلك ستكون نسخة المكتبة أكثر إيجازا من الأصل كما أنها تعالج الاحتياجات المحددة لمؤسسة التعليم العالي بالمملكة المتحدة.

تطوير مهارات التدريس لكادر المكتبة

لا تعتبر الوسائل وحدها كافية، حيث إن أمناء المكتبة في حاجة لمجموعة من مهارات التدريس لترسيخ الجانب التعلُّمي لمحو الأمية المعلوماتية. فمعرفة علم أصول التدريس(بويس و ويب Powis and Webb ٢٠٠٥) ونقل المعلومة شفهيا (تارتر و وافيل Tarter and Wavell ٢٠٠٥)، تمكنان أمين المكتبة من سلوك الدرب الصحيح مع فريق الجامعة لتسهيل دمج محو الأمية المعلوماتية في المقررات أو ضمان إدخالها في المناهج. مما يعني أن الاستخدام الفعال لإستراتيجيات التعليم والتدريس من قبل أمناء المكتبة يشجع التعامل الفعلي للطلاب مع محو الأمية المعلوماتية. وعلى ما يبدو أن أقسام العلوم المعلوماتية ومدارس المكتبات –سواء كانت في المملكة المتحدة

أو أمريكا أو أستراليا أو نيوزيلندا - لا تُعد أمناء المكتبة كما ينبغي للتدريس. حيث ذهب دوسكاتش (٢٠٠٢) إلى أنه غالبا ما يكتسب أمناء المكتبة تلك المهارات من خلال التعلم الذاتي أو حضور الورش المهنية والمؤتمرات. حيث توفر الدورات المستخدمة في هذا الغرض، مثل دورة *Immersion* [٤] -وهي إحدى الدورات التي تستمر ٤ أيام ونصف لتعليم أمناء المكتبة كيف يقومون بالتدريس- وتعد إحدى الفرص لمعالجة هذا النقص في المهارات، كما أنها تحظى بشعبية كبيرة في أوساط أمناء المكتبات الأكاديميين في جامعات الولايات المتحدة واستراليا ونيوزيلندا (دوسكاتش Doskatsch ٢٠٠٢).

كما تشجع مجموعة مهارات التعلم ومحو الأمية المعلوماتية وبنشاط جميع أمناء المكتبات على التفكير ملياً وتعزز من مهاراتهم التدريسية ومن ثم تحسن من خبرة الطلاب عبر حضور سلسلة من فعاليات التطوير المهني المستمرة ودورات التدريب على التدريس الرسمية التي تستهدف هيئة التدريس وأمناء المكتبة. ففي جامعة لفبرا يستطيع أمناء المكتبة تحديد إلى أي مدى يمكنهم المشاركة في مثل هذه الدورات لتطوير مهاراتهم التدريسية. ونتيجة لذلك حصل أحد أمناء المكتبة الأكاديميين على تأهيل للتدريس من جامعة أخرى، كما أصبح اثنان آخران عضويين دائمين في معهد التعليم والتدريس وهو ما يعرف الآن بأكاديمية التعليم العالي[٥]. وعلى الرغم من ذلك نجد أن الاهتمام العام لكادر المكتبة بدورات التدريس منخفض؛ نظرا لأن حضور هذه الدورات ليس إلزاميا.

---

(٤) http:/www.ala.org/acrl/acrlissues/acrlinfolit/professactivity/iil/immersionprograms.htm

(٥) http:/www.heacademy.ac.uk/

كما أن ورش عمل التدريس التي توفرها المجموعات المعنية التابعة للجمعية المهنية للمكتبات والمعلومات، مثل مجموعات الزملاء والبحث- والتي تستهدف أمناء المكتبة دون غيرهم تجذب الأشخاص الذين يتوفر لديهم الدافع ورغبة المشاركة في تجربة تعليم محو الأمية المعلوماتية. وعلى الرغم من ذلك فإن الدورات التي تستهدف خليطاً من المشاركين من سلسلة كبيرة من المنظمات توفر بعدا إضافيا حيث إنهم كشفوا أن كادر المكتبة في التعليم العالي يعاني في الغالب من نفس المعوقات التعليمية. ولهذا تعتبر ورش العمل منتديات ممتازة لأمناء المكتبات لتدارس الطرق المتقدمة. وبالفعل يحضر معظم أمناء المكتبة الأكاديميين بجامعة لفبرا أحد هذه المنتديات على الأقل مرة واحدة في العام.

إضافة إلى ذلك تعد ورش عمل التدريس التي تستهدف هيئة التدريس وفريق الدعم فرصا للمكتبة لنشر مفهوم دور أمين المكتبة الأكاديمي ومحو الأمية المعلوماتية عبر الحرم الجامعي. فإثراء دور هيئة التدريس والمكتبة الناتج من تلك الفعاليات يساعد المكتبة في إزالة حواجز التعاون بين مجتمعين مختلفين.

برنامج المسار التدريبي بجامعة لفبرا

واجه أمناء المكتبات الأكاديميون في البداية تحديا كبيرا من المؤسسة للالتحاق بدورات التدريس التي تقام داخل حرم الجامعة، حيث كانت العقبة الرئيسية تكمن في إقناع قسم التطوير المهني بالجامعة بفتح باب التسجيل في دورات تعليمية لكادر المكتبة. واستمر التفاوض حول هذا الأمر لمدة عامين حتى يقر القسم بأن فريق الدعم يحتاج إلى معرفة مهارات التدريس ولا يقتصر على مهارات العرض فقط. وتم التوصل لاتفاق من خلال تطوير برنامج منفصل للتعلم والتدريس يهدف إلى تلبية حاجات فريق الدعم بشكل خاص. وفي نفس الوقت قرر قسم التطوير المهني تقديم

التدريب المناسب لفريق الدعم. وأدى ذلك إلى الدخول في شراكة مع أكاديمية التعليم العالي كعضو مساعد[٦]. ويركز هذا البرنامج على أفضل الممارسات في التدريس والتعلم بشكل عام، لكن أمناء المكتبة لا يحاطون علما بكيفية تعليم نحو الأمية المعلوماتية. وقد قرر ثلاثة أمناء مكتبة آخرون حديثا اتباع البرنامج التدريبي والذي سوف يشار إليه بالبرنامج في الجزء المتبقي من هذا الفصل.

والبرنامج التدريبي بجامعة لفبرا يعد في مهده، حيث يعتبر أمناء المكتبة الأكاديميون الثلاثة من القادة الأوائل، فقد كانوا من ضمن الجماعة الأولى للالتحاق بهذا البرنامج من فريق خدمات الدعم. إضافة إلى ذلك، قام أحد الأعضاء البارزين لكادر المكتبة وعضو أكاديمية التعليم العالي بدور فعال في تطوير البرنامج باعتباره مستشارا ومستشارا مساعدا لكادر المكتبة وفريق الدعم والمحاضرين الجدد. وقد عمل هذا الدور على رفع مكانة أمناء المكتبة كما أنه أدى إلى اعتراف الجامعة وهيئة التدريس رسميا بأنه من الممكن أن تقدم المكتبة العون والخبرة في تطوير مهارات التدريس والتعلم.

وهذا البرنامج تم تصميمه اعتمادا على المعرفة الأساسية والقيم المهنية التي حددتها أكاديمية التعليم العالي كما أن ورش عمله تدور حول أربع مهارات أساسية للتدريب:

- التدريس.
- تصميم وتخطيط أنشطة التعلم.
- التقييم و/ أو إعطاء خلفية للطلاب.
- تطوير بيئات تعلم فعالة ونظم دعم المتعلم.

---

(٦) www.heacademy.cu.uk/howtoregister.htm

ويجب على المرشحين حضور ورشة عمل واحدة على الأقل من كل واحدة من هذه الفئات الأربع. وفي الواقع، يُوصي فريق تصميم برنامج المسار بحضور ورشة عمل على الأقل من كل فئة مثل ورش عمل العروض وتصميم ورش العمل وورش العمل الخاصة بالتعليقات، والتقييم. إضافة إلى هذه الخيارات المقترحة، يقوم المرشحون باختيار ورشتي عمل أخريين من قسمين من الأقسام الأربعة المذكورة عاليه. وغالبا ما تكون الاختيارات الشائعة من ورش العمل التي تُقَدَّم لأمناء المكتبات الأكاديميين من نوعية ورش العمل الخاصة بقسمي التصميم والتدريس، نظرا لأنها يتناولان القضايا التربوية مثل أساليب التعلم، وإدارة المجموعات الكبيرة وبناء أنشطة التعلم المعتمدة على العرض المنطقي للأساليب التربوية التي تعزز من محو الأمية المعلوماتية، نظراً لأن تلك الورش تشجع على تقديم أنماط التعلم الفاعل القائم على التجربة.

ويطلب من جميع أعضاء البرنامج الالتزام بحضور ورشة العمل التي تتناول الإعداد لملف التدارس الذي تم تصميمه لتشجيع المشاركين على عمل التقييم النقدي لممارساتهم التعليمية. ويتم تشجيع المشاركين على التركيز على أحد الأنشطة التعليمية المحددة وأن يقوموا بتوضيح كيفية تغييرهم لممارساتهم في ضوء الخبرات التي اكتسبوها من ورش العمل وبحث الأدبيات. ولقد استخدم أمناء المكتبة المشاركون في البرامج التدريبية أمثلة من المحاضرات وورش العمل التي ألقوها لمحو الأمية المعلوماتية لتوضيح كيفية تطور خبراتهم التعليمية مثل الاستفادة من الأنشطة الجماعية في تنظيم وتقديم المحاضرات الكبرى.

وقد تم النظر إلى ورش العمل على أنها أداة ارتكاز مفيدة للتطوير المهني للأعضاء، فقد كانت بمثابة نقطة بداية لتشجيع التفكير الذاتي، كما كانت تشجيعا على

القيام بأحد الأنشطة المهنية والضرورية من قبل معلمي محو الأمية المعلوماتية التي تعكس عملية التأمل الذاتي للطلاب خلال تخطيط التطوير الذاتي. وتم تشجيع أعضاء البرنامج على التفكير من خلال السماح لأعضاء البرنامج التدريبي بمناقشة القضايا التي تتعلق بالتدريس عالي الجودة مع فريق الدعم ومحاضرين جدد. وأدت الأخيرة منهما إلى تطوير رؤية مختلفة لدى أمناء المكتبة كمعلمين وأصبح لديهم وعي بأهمية محو الأمية المعلوماتية والذي من شأنه أن يسهم في نصرة البرنامج على المدى البعيد بالحصول على التأييد الواسع.

وتقدم ورش العمل، كما تؤكد في بعض الأحيان، على توضيح المفاهيم التربوية لأعضاء البرنامج التدريبي. حيث تعتبر بمثابة برامج إضافية لتوضيح المفاهيم ببساطة نظرا لأنها تعرض المعلومات بطرق مختلفة. فحضور ورش العمل يعتبر إدراكا ملموسا لتجربة الطالب في الفصل، حيث إنها توضح أن التعليم عملية ثنائية الاتجاه يتعلم فيها المشاركون من الشخص البسيط ويتعلم كل من الآخر. ويعد هذا أمراً مفيداً لأمناء المكتبات بصفة خاصة حيث إنه قد يشجعهم على استخدام تقنية تدريب الزميل لزميله عبر أنشطة فعالة مع طلاب محو الأمية المعلوماتية. وعلاوة على ذلك فإن تلك الإستراتيجيات المبتكرة تساعد في تغيير طرق العرض التقليدية عبر المحاضرات والتي لا تتماشى مع محو الأمية المعلوماتية إضافة إلى أنها أصبحت غير مألوفة للطلاب. وفي الحقيقة يعتبر تقديم محو الأمية المعلوماتية من خلال عمل العروض هو أكثر الطرق فاعلية في تمكين الطلاب من التوظيف الفعال لممارسات محو الأمية المعلوماتية. وكانت إحدى النتائج الثانوية لورش العمل تلك هي إنتاج أحد تقارير التطوير المهني المتواصل الذي يسجل الأنشطة التي يتم تنفيذها خلال جلسات ورش العمل. ويتم حفظ تلك التقارير ضمن ملفات المشاركة بالمكتبة وتكون متاحة

لكادر المكتبة حتى يتسنى لهم تذوق تلك التجربة. وغالبا ما يقوم الزملاء بمناقشة هذا الأمر بطريقة غير رسمية مع معد تقرير التطوير المهني المتواصل وقد يؤثر ذلك على قرارهم بشأن حضور فعاليات التدريس المشابهة في المستقبل.

أنشطة ورش العمل التي تجاوز مداها إطار برنامج المسار التدريبي

جرى تنظيم عدد من ورش العمل الخاصة والمثيرة للاهتمام دون أن تكون مدرجة كجزء من البرنامج النموذجي الذي يقدمه التطوير المهني. كما أوضحت إحدى ورش العمل المنعقدة "حول التعلم صديق العقل" الذي توفره عملية التشارك في طرح القضايا بين المجموعات المشاركة في ورش العمل ومن ثم تشجيعهم على استكشاف القضايا مع مجموعات مختلفة من المشاركين، وتوسيع مدى إدراكهم للموضوع. وقد تم استخدام هذا الأسلوب بدرجة كبيرة في فصول محو الأمية المعلوماتية وبصفة خاصة لدى مطالبة الطلاب بعقد جلسات العصف الذهني لتحديد الكلمات المفتاحية في بحث موضوع ما أو اختيار قاعدة بيانات لموضوعات محددة.

وهناك ورشة عمل أخرى تنعقد مرة واحدة فقط وتعنى بالتدريس لمجموعات كبيرة تقدم لأمناء المكتبة الأكاديميين وتمدهم بخبرة لا تقدر بثمن حول طرق التدريس التفاعلي من خلال التركيز على كيفية تطوير أنشطة محو الأمية المعلوماتية ليتسنى استخدامها مع المجموعات الكبيرة بالإضافة إلى كيفية إدارة سلوك الطلاب. وكما أشرنا من قبل، يعتبر تعليم محو الأمية المعلوماتية لفصول كبيرة بها ما يزيد على ٢٠٠ طالب من التجارب التي تزداد شيوعا.

وفي مثل هذه الظروف قد يكون من الصعب إدارة الفصول حتى بالنسبة للمعلم واسع الخبرة. إضافة إلى ذلك، تضمنت ورش عمل التدريس لمجموعات

كبيرة تتيح لأمناء المكتبات متابعة طريقة نظرائهم في تدريسهم للطلاب. وقد كان ذلك بمثابة تجربة جديدة للبعض حيث أتيحت لهم فرصة استعراض طرق زملائهم على أنها تمثل فرصة لتعزيز خبرتهم وليست تهديدا لهم. واستمرت ورشة العمل التي انعقدت مع مجموعات كبيرة لجلستين متصلتين من العصف الذهني، حيث ابتكر أمناء المكتبة الأكاديميون خريطة ذهنية للأنواع المختلفة لمهارات محو الأمية المعلوماتية مثل إعداد إستراتيجيات للبحث وكيفية تقييم موقع إلكتروني وكيفية تجنب الانتحال. وبالإضافة إلى ذلك، فقد تم استكشاف نماذج مختلفة لأنشطة التعلم مثل العصف الذهني وتوصيل الإجابات بالأسئلة وعمل ملصقات الزينة. كما ناقشت المجموعة أيضا كيفية تقديم مهارة معلوماتية معينة من خلال النشاط المناسب، وأجرت التشاور حول فاعليتها. فعلى سبيل المثال ركزت المناقشات حول إمكانية دمج ذلك النشاط في حصة مدتها ٥٠ دقيقة وهل من الممكن تعديل النشاط ليفي بالمتطلبات المتنوعة للحاضرين من أمثال الطلاب الأجانب أو الطلاب الذين يعانون عسر القراءة. ويوضح المثال التالي كيف يمكن صياغة إحدى مهارات محو الأمية المعلوماتية والنشاط الممكن في صورة تدريبات عملية. كما أن به مساحة لإدلاء المعلم الخاص بتعليقه بمجرد اختبار النشاط في إحدى ورش العمل الفعلية.

المهارة المعلوماتية	تحديد الكلمات المفتاحية
النشاط	سؤال وجواب
وصف مختصر	- تقديم مختصر لتوضيح أهمية تلك المهارة. - استخدام أداة مثل الهاتف الخليوي. واسأل الحاضرين عن المسميات الأخرى لهذا الجهاز. - سجل الإجابات في شيء مناسب مثل لوح ورقي. - حاول إيجاد علاقة تناظرية لعرض مثال محدد، يتناول: التهجئة والقص واللصق... إلخ. - اذكر قواعد البيانات التي تتناول الكلمات المفتاحية بطريقة تختلف قليلاً. إذا استخدمت الهاتف الخليوي يمكنك إجراء تحليل مقارن للكتابة على الأجهزة النقالة الأخرى.
مدة النشاط	١٠ دقائق.
المحاضرات المناسبة	المحاضرات الكبيرة، الدروس الخصوصية الصغيرة، معامل الحاسوب.
مدى المخاطرة	متوسط.
الموقع	موقع مستقل.
تعليق المدرس/ المدرسين	أداؤهم جيد، حيث إنها مجرد بداية، ساعدتهم ببضعة أسئلة يستطيع معظم الناس الإجابة عليها واستخدمت تلك الأسئلة كلما جال بخاطري أنّ هناك انخفاض تركيز.

لم يكن هذا الجدول توجيهيا فيما يتعلق بتقديم النشاط من ناحية الشكل الفعلي للتفاعل مع الطلاب. ويمكن لأمناء المكتبة الأكاديميين الاستفادة من هذا النشاط بطريقة أفضل لملاءمة طريقة تدريسهم واحتياجات الطلاب. ومع ذلك لابد من نصح مقدم العرض حول مستوى المخاطر الملحوظة التي ترتبط بالنشاط. فعلى سبيل المثال تشتمل الأنشطة عالية الخطورة على الشرح المباشر لقاعدة البيانات بينما من بين الأنشطة المرتبطة بمعدل مخاطر أقل دعوة الطلاب لرفع أيديهم إذا استخدموا قواعد بيانات محددة. ويعتبر العرض المباشر لقاعدة البيانات نشاطاً عالي الخطورة نظرا لأنها تعتمد على فرض ثبات وسائل تقنيات المعلومات والتعويل على جدارة المواقع الإلكترونية وسهولة الوصول إليها وما إلى ذلك. أما رفع اليد فيعتبر نشاطا أقل مخاطرة نظراً لأن غالبية الطلاب يمكنهم رفع أيديهم للإجابة على الأسئلة البسيطة التي تطرح عليهم. فيجب تقديم النصح حول تناسب أحد الأنشطة لكافة الطلاب فقد يجد الطلاب الأجانب النشاط المذكور أعلاه صعبا بخلاف ما قد يجده الطلاب المحليون نظرا لأن الطلاب الأجانب يعملون في بيئة ثانية ويستخدمون لغة غير مألوفة لهم. لذا نجد أنهم قد يستشعرون الصعوبة عند اقتراح مترادفات. وعلى الجانب الآخر نجد أن الطلاب الذين يعانون عسر القراءة يشعرون بعدم ارتياح لدى ممارسة التمرين، ولكن تقل احتمالية شعورهم بصعوبة النشاط مثلما يحدث بالنسبة للطلاب الأجانب وذلك لأنهم يستخدمون لغتهم ولا يُطلب منهم تهجي الكلمات المفتاحية.

وتم تشجيع أمناء المكتبة الأكاديميين على التفكير جيدا في تجارب أنشطة الفصول وأن يضيفوا ملاحظاتهم إلى الجدول كما يتضح من تعليق المعلم الخاص في الجدول المبين أعلاه.

ونشط جميع أمناء المكتبة الأكاديميين بالإعداد والمشاركة في أنشطة أكثر شمولا لسلسلة من مهارات محو الأمية المعلوماتية. وتم حفظها في مخازن مركزية للملفات للاستفادة منها في ورش العمل اللاحقة إذا دعت الحاجة.

هناك أنشطة لعدد من الموضوعات المختلفة،على سبيل المثال:

- التعرف على أنواع مختلفة من الدوريات.
- اختيار الكلمات المفتاحية.
- تجنب انتحال المعلومات.
- تقييم الموقع الإلكتروني.

وما يتم تقديمه حول كل موضوع هو مخطط مختصر لمحاضرة صغيرة يوضح كيفية الاستفادة من تلك الأنشطة بصورة فردية أو في مجموعات، إضافة إلى مواد الدعم الأخرى مثل الشرائح وأوراق عمل الطلاب وملفات بيئة التعلم الافتراضية. فعلى سبيل المثال، تتراوح الأنشطة المتعلقة بانتحال الأفكار بين مناقشة جماعية بدءًا من التحقق من المعرفة المسبقة مرورا بانتحال الأفكار ثم النشاطات الفردية التي تركز على قواعد الاستشهاد وانتهاء بالتوثيق. وتستخدم هذه الأنشطة أنواعاً مختلفة من المواد التي يتم توفيرها لتدعيم الأولويات التعليمية الشفوية والبصرية والحسية الحركية (بست ٢٠٠٣) وفيما يلي مثالان مختصران يوضحان كيفية معالجة انتحال المعلومات حتى يتسنى إبراز إستراتيجيات العرض المتبناة:

نشاط ١ : المناقشة الجماعية حول انتحال الأفكار وكيفية تجنبه

يُعطى الطلاب ١٥ ثانية للتفكير وكتابة أول شيء يجول بخاطرهم عند سماع أو رؤية كلمة "انتحال الأفكار" ثم يقوم أمناء المكتبة الأكاديميون بتسجيل إجاباتهم على سبورة ورقية. وتشتمل تعليقات الطلاب في الغالب على كلمات نسخ وخداع

ونسب أعمال الآخرين لنفسك. وبمجرد وصول جميع الطلاب لدرجة واضحة من الفهم لكلمة انتحال المعلومات، يُطلب منهم أن يكتبوا في ثنائيات حول سبب لجوء الناس لانتحال الأفكار والعواقب الناتجة عن ذلك. ويرجح أن تميل معظم الإجابات إلى ذكر عدم كفاية الوقت لتجميع ومعالجة المعلومات والكسل وعدم الأمانة عموما وجهل كيفية الاستفادة من المراجع بالطرق السليمة. وفيما يتعلق بالعواقب يكون الطلاب على غير يقين، لكن لديهم وجهات نظر قوية فيما يتعلق بالجوانب الأخلاقية وغالبا ما يذهبون إلى ضرورة معاقبة من يلجأ لانتحال المعلومات بخصم درجات أو منحه درجة راسب في القسم موضوع الانتحال. وبعدها يتم تبليغ الطلاب بلوائح الجامعة و/ أو اللوائح الإدارية، يلي ذلك عرض مختلف الإستراتيجيات المتبعة في تفادي الوقوع في مأزق انتحال المعلومات، مثل مخطط توفير المراجع المذكور في النشاط التالي.

نشاط ٢: توفير المراجع بأسلوب هارفاد أو الأسلوب الرقمي

يتم إعطاء الطلاب مخططا انسيابيا يوضح تسلسل أحد المراجع البيليوغرافية في أسلوب هارفارد Harvard Style أو الأسلوب الرقمي Numeric Style كما يتم توفير سلسلة من المراجع للطلاب من مختلف أنواع الوثائق:

- مقالة من إحدى الدوريات الإلكترونية.
- مقالة من إحدى الدوريات المطبوعة.
- كتاب.
- فصل من كتاب.
- صفحة على الشبكة الإلكترونية.

ويتم تقسيم كل مرجع من تلك المراجع إلى مكوناته المستقلة. وباستخدام المخططات الانسيابية، يطلب من الطلاب إعادة تسلسل مكونات المرجع إلى ترتيبها الصحيح. وهذا النشاط يناسب المتعلمين كثيري الحركة بصفة خاصة حيث يتطلب منهم إعادة تشكيل المرجع في ترتيبه الصحيح.

وقد تم استخدام عدد من تلك الأنشطة بنجاح مع مجموعات من طلاب الدكتوراه وطلاب الشهادة الجامعية. وتقترح الأدلة القصصية أن استخدام تلك الأنشطة كان بمثابة تجربة ممتعة للطلاب وأمناء المكتبة نظرا لأنها تتيح للمتعلمين الفرصة الكاملة للمشاركة في المواد التي يتم توفيرها بينما تكون مكافأة أمناء المكتبة في مشاهدة ما يتم من إنجاز على طريق التعلم. وتمت مراقبة مقررات الدكتوراه من قبل أحد المستشارين المساعدين من فريق التطوير المهني الذي كان تعليقه أن معدل أنشطة السماع/ التخاطب/ الأداء الفردي/ الجماعي كانت متوازنة كما أنها دعمت جانب التعلم التفاعلي. وبنفس الطريقة أظهرت ردود أفعال طلبة الدكتوراه ترحيبهم بالجوانب العملية للنشاط، ومن ذلك يتضح أن الهدف المبدئي لإيجاد سلسلة من النشاطات لأمناء المكتبة الأكاديميين ليتم استخدمها والاستفادة منها، قد حقق نجاحا ملحوظا. ويكتمل العِقد عبر الاستخدام والتحديث المنتظم للموارد من قبل كادر المكتبة، مما يعكس الثقة الزائدة لديهم وتطلعهم للمشاركة في تدريب فعال. علاوة على ذلك، جرت مناقشة أنشطة التدريس بصفة منتظمة في اجتماعات كادر المكتبة.

كما وجد أمناء المكتبة الأكاديميون الذين توصلوا لمفهوم نظرية التعليم والتدريس عبر دورات التطوير المهني المستمر والدورات الرسمية أنه من السهل إجراء مناقشة مع هيئة التدريس حول السبب في وجوب دمج محو الأمية المعلوماتية في المقررات من خلال وجود أنشطتها الواضح في مخرجات التعليم. وفي بعض الحالات

نتج عن التعاون الحميم مع هيئة التدريس تنفيذ فعاليات محو الأمية المعلوماتية التي تتعلق بسياق حساس وليس المحتوى فقط. كما أنه قد كفل أيضا أن مدخلات المكتبة تتناسب مع أهداف المقررات أو البرنامج ككل. فعلى سبيل المثال، أقام أمناء مكتبة معهد بوليمر لتقنية وهندسة المواد ورش عمل حول طرق بحث الأدبيات باستخدام المواد المطبوعة وكذلك تصميم المعلومات لدعم مخرجات مقررات التعليم، كتطبيق بحث الأدبيات المنظم على أحد الموضوعات، واستكشاف الطرق العلمية لحل المشكلات، والقدرة على استخدام وتفسير البيانات من عدد من المصادر المتنوعة.

تحفيز الطلاب: التحديات التي يواجها كادر المكتبة

أثارت عملية دمج محو الأمية المعلوماتية في المقررات عددا من التحديات المتعلقة بتحفيز الطالب وتفاعله مع ممارسات محو الأمية المعلوماتية. وتعد هذه معضلة خاصة عندما يكون كادر المكتبة بصدد التعامل مع مجموعة كبيرة. إضافة إلى ذلك، وكما أوضح كل من ويب وبويس "يعمل كادر المكتبة في التعليم العالي مع طلاب جدد، حيث يديرون جلسات منفصلة ومرتجلة" (٢٠٠٥:٥٠) ونتيجة لذلك يعجز عن إنشاء علاقة طويلة الأجل مع الطلاب. وهذه المشكلات تزداد تعقيدا من خلال الافتراضات الخاطئة لدى الطلاب الذين يساوون بين قدرتهم على الحصول على المعلومات ذات الصلة من خلال واحد أو اثنين من المواقع الإلكترونية وانتفاء أميتهم المعلوماتية. وعلى سبيل المثال، كشفت أعمال كل من جوبيلي Jubilee (٢٠٠٢) وجستيس Justteis (أركواهارت Urquhart وآخرون ٢٠٠٣) أنّ الطلاب يميلون إلى المغالاة في تقدير مهاراتهم البحثية وغالبا لا يصيبون في تقدير حاجتهم لمعرفة كيفية الحصول على نوعية جيدة من المعلومات بسرعة وفاعلية. فالطلاب، وأحياناً أعضاء

هيئة التدريس بالكلية، يخلطون بين تقنيات المعلومات ومحو الأمية المعلوماتية (روتر وماثيوز Rutter and Mathews ٢٠٠٢).

على أمناء المكتبات أن يبينوا للطلاب أهمية محو الأمية المعلوماتية عبر بسط أسلوب "ماذا يمكن أن تقدمه لي"، ويمكن أن يسلك أمناء المكتبات سبلاً متنوعة في إيصال هذه الرسالة مثل ربط التقدم الجيد في محو الأمية المعلوماتية بنتائج التقديرات الجيدة، واستخدام وسيلة الإقناع المقارن في شكل إفادات من الطلاب الذين حضروا جلسات سابقة حول محو الأمية المعلوماتية. كما يتم استخدام سلسلة من التقنيات لتحفيز الطلاب، بما في ذلك، التقييم وإبراز المزايا والميل إلى تنويع أساليب التعليم. ويذهب جودوين (٢٠٠٣) إلى القول بأنّ الطلاب الذين يحركهم جانب التقييم هم الأكثر قابلية لتطوير مهارات محو الأمية المعلوماتية لديهم. وفي نفس الصدد لاحظ جونستون و ويبر ٢٠٠٣ أن الطلاب أكثر تركيزاً على المخرجات التي تضيف إلى تقديراتهم.

وفي جامعة لفبرا، لم يجرِ تقييم رسمي لما تم إدخاله بالمقررات حتى وقت قريب. وتحديداً، حتى هذا التاريخ لم يتم تقييم مقرر واحد من قبل محاضر مسئول عن تصحيح بحث ببليوغرافي وتوصيف لبحث أدبيات، بينما يتم تقييم مقررين من خلال اختبارات على الشبكة [٧]. لذلك كان على كادر المكتبة إيجاد طرق أخرى لتشجيع الطلاب على حضور فصول محو الأمية المعلوماتية ولعب دور فاعل فيها. وحتماً سيتنوع ذلك وفقا لأولويات ورؤية المكتبة الأكاديمية في ما يتعلق بالتدريس. وبعض المكتبات الأكاديمية تشجع الطلاب على التفكير في شأن إمكانياتهم في بحث قواعد

(٧) هذه الاختبارات متاحة على موقع HEA-ICS
http://www.ics.heacademy.ac.uk/resources/roles/stubbings/index.php

البيانات بفاعلية أو على اختيارهم "الصائب" للمقالات المناسبة لعمل واجباتهم. ويمكن أن يتم ذلك التفكير في شكل قوائم مراجعة أو عصف ذهني، كما يمكن أن يكون ذلك في بداية المحاضرة أو في نهايتها أو في كلتيهما. وليس هناك ما يمنع بأن يتم ذلك قبل المحاضرة أيضاً بالاستفادة من الاختبارات التشخيصية على الإنترنت، رغم أن القضية الأساسية بالنسبة لهذه الإستراتيجية هي أن الطلاب لا يميلون في الغالب إلى إدراك أهمية إكمال الاختبار قبل حضورهم المحاضرة، وخاصة إذا كان الاختبار غير معتمد. حيث لا يكون لدى الطلاب رغبة في الاختبار قبل الجلسة لقلة التحفز المبدئي لاستكمال التحضير المسبق للمحاضرات.

وهناك احتمالات كبيرة بأن يكون لدى الطلاب رغبة في المشاركة إذا تناسب أسلوب التدريس مع الأسلوب التعليمي الذي يفضلونه. ووفقا لما يقوله دومنيو Domino (١٩٧١) فإن هذه القضية من الخطورة بمكان ويرى بودي Bodi(١١٤ :١٩٩٠) أن " الطلاب الذين يدرسون بأسلوب يتعارض مع الطريقة التي يتعلمون بها، يقل تحصيلهم وبالتالي يكونون أقل راحة تجاه فاعلية المعلم". ومن الأمثلة على أساليب التعليم المتنوعة ما أوضحه بست حيث يذهب إلى أن ٣٧٪ يفضلون التعلم الخارجي(X Learning) (٦٤ :٢٠٠٣)، و٣٤٪ يفضلون الاستماع (ورد بنفس المرجع: ٦٢)، كما أن ٢٩٪ يفضلون التعلم عبر الوسائط المرئية (ورد بنفس المرجع: ٦٦).

وحيث إن التعلم شأن شخصي، يجب السماح للطلاب بتطوير فهمهم الخاص وبالطرق التي تناسب احتياجاتهم التعليمية. وهذا المدخل يسير جنبا إلى جنب مع الرأي الذي يقول به سوتو Sotto(١٩٩٤)، من أنه عندما تكون فكرة ذات معنى لدى شخص ما فإن احتمال فهمه لها وتعلمه إياها يكون أكبر.

وتسليماً بحقيقة "أنّ الطلاب ليسوا أوعية حكمة students are not receptacles for wisdom deposits" كما يري سبنس Spence (٢٠٠٤: ٤٥٨)، يوضح ساندر وآخرون (٢٠٠٠) أنهم لا يحبون المحاضرات الرسمية، ولعب الأدوار وعمل العروض، بل يفضلون المحاضرات التفاعلية والأنشطة الجماعية، لذا يتحتم أن يدخل الطلاب في عملية تعليمية تعتمد طريقة الأداء الأخيرة. وعلى ذلك فإن المحاضرات الصارمة ليست هي الطريقة الأفضل في تدريس مهارات محو الأمية المعلوماتية. لكن هناك حقيقة أخرى هي أنّ أعضاء كادر المكتبة غالباً ما يكونون مقيدين بظروف بيئة التعلم التي يتحركون داخلها؛ ولذا يجبرون على اعتماد وسيلة المحاضرات. وبغية التغلب على هذا الجانب، يقوم معظم أمناء المكتبات بتضمين عدد من الأنشطة الطلابية الجماعية في مجموعاتهم الكبيرة التي يدرسونها، مثل جلسات العصف الذهني الجماعي (group brainstorming)، والتصويت برفع الأيدي. ويتفق الجميع على أن ورش العمل التفاعلية والمحاضرات لا تعمل على الإبقاء على انتباه الطلاب فحسب، ولكنها أيضا باتت الطريقة الوحيدة المقنعة في تدريس مهارات محو الأمية المعلوماتية ذات مستوى عملي أعلى.

خاتمة

هل تعمل جهود النصرة والتأييد على ترسيخ محو الأمية المعلوماتية بالمناهج الدراسية؟ كما اتضح من خلال هذا الفصل؟ نجد أنّ جامعة لفبرا توصلت إلى أن عملية ترسيخ محو الأمية المعلوماتية بالمناهج الدراسية تعد عملية صعبة وأن التأييد من قبل كادر المكتبة كان ناجحا في دمج فئات محو الأمية المعلوماتية على مستوى الوحدات المقررة ولكن ليس على مستوى البرنامج. كما اتضح أن الطلاب لا تتوفر لهم فرص تحسين محو أميتهم المعلوماتية من خلال مقرراتهم التعليمية ونتيجة لذلك لا

تتطور إمكانياتهم في الوصول إلى تعلم مستقل وفاعل. ومن المأمول فيما بعد أن يتم تنفيذ إستراتيجية أكثر منهجية وتطبيقها من أعلى لأسفل لتساعد من خلال الترسيخ المفتوح لمحو الأمية المعلوماتية في إستراتيجية الجامعة للتدريس والتعلم. ومع ذلك، فإن هذا لا يعني تلقائياً أن محو الأمية المعلوماتية سيكون إجباريا في كل البرامج. ويذهب المؤلفون إلى أن دمج محو الأمية المعلوماتية في المناهج الدراسية سيظل يتطلب تعاونا عن كثب بين عناصر الجامعة وكادر المكتبة بغية تشجيع تبني تعليم محو الأمية المعلوماتية عبر المناهج الدراسية. ولا يزال أمامنا طريق طويل قبل أن نصل إلى هذه الدرجة العالية من الاندماج والتوافق.

المراجع

Best, B. (2003) *Accelerated learning pocketbook.* Alresford: Teachers' Pocketbooks.

Boden, D. and Holloway, S. (2005) What's in an name? *Library & information update,* 4(1-2): 26-27.

Bodi, S. (1990) Teaching effectiveness and bibliographic instruction: the relevance of learning styles. *College and research libraries,* March: 113-119.

Brine, A. and Stubbings, R. (2003) Plagiarism and the role of the library. *Library & information update,* 2(12): 42-44.

CILIP (2004) *Information literacy: the skills.* Available at: http://www.cilip.org.uk/professionalguidance/informationliteracy/definition/skills.htm (Accessed 4 September 2006).

Domino, G. (1971) Interactive effects of achievement orientation and teaching styles on academic achievement. *Journal of educational psychology,* 62: 427-431.

Doskatsch, I. (2002) Immersion in Australia: an information literacy health spa for librarians? *Australian academic and research libraries,* 33(3): 135-149.

Goodwin, P. (2003) Information literacy, but at what level?, in Martin, A. and Rader, H. (eds) *Information & IT litracy: enabling learning in the 21st century.* London: Facet Publishing: 88-99.

Grassian, E. (2004) Building on bibliographic instruction: our strong BI foundation supports a promising IL future. *American libraries,* 35(9): 51-52.

Hobbs, H. and Aspland, T. (2003) Bedding down the embedding: IL reality in a teacher education programme. *Australian library journal,* 52(4): 341-351.

Howard, H. and Newton, A. (2005) How to win hearts and minds. *Library & information update,* 4(1-2): 32-33.

Jackson, C. and Mogg, R. (2005) Embedding IL into the curriculum. *Library & information update,* 4(1-2): 32-33.

Johnston, B. and Webber, S. (2003) Information literacy in higher education: a review and case study. Studies in hiher education, 28(3): 335-352.

Jones, R. (2005) Information literacy and independent learning. *Library & information update,* 4(1-2): 56.

Jubilee Project Team (2002) *Jubilee (JISC User behaviour in Information seeking: longitudinal evaluation of EIS) annual report 2002.* 3rd ed.

Lock, S. (July 2004) *The Seven pillars of information literacy* [Online]. Available at: http://www.sconul.ac.uk/activities/inf_lit/seven-pillars.html (Accessed 11 November 2005).

Loughborough University (2005) *Module specification: 05CVA001 communication.* Available at http://cisinfo.lboro.ac.uk:8081/ci/wr0015.module_spec?select_mod=05CVA001 (Accessed: 4 September 2006).

Loughborough University (2005b) *RAPID Express.* Available at: http://rapid.lboro.ac.uk/menu.html (Accessed: 4 September 2006).

Mcloughlin, D. (2004) *It's eliteracy Jim, but not as we know it: exploring a common approach to creating an effective eliteracy framework for Edge Hill.* Paper presented at eLit 2004, eLiteracy for Learning and Life. Third international conference on eLiteracy, 2-4 June, New York, USA.

Moon, J. (2001) *Short courses and workshops: improving the impact of learning, training and professional development.* London: Kogan Page.

Needham, G. (2004) *Does it work? Strengthening the evidence base for information literacy development.* Paper presented at eLit 2004, New York, USA.

Poirer, J. (2005) *Connecting to great minds: an information literacy framework for final year students.* Paper presented at GCEE2005. 4th ASEE/AaeE Global Colloquium on Engineering Education, 16-19. September 2005, Sydney, Australia.

Powis, C. and Webb, J. (2005) Start with the learner. Library & information update, 4(1-2): 50-52.

Quality Assurance Agency (2001), *6 October, 2005-last updated, Policy statement on a progress file for higher education* [Online]. Available at: http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/progressFiles/archive/policystatement/default.asp (Accessed: 11 November 2005).

Queensland University of Technology Library (QUT, 07 January, 2005) information literacy: academics [Online]. Available at: http://www.library.qut.edu.au/academics/ (Accessed 24 October 2005).

Roscello, F.R. (2003) Standards implementation: a planned advocacy campaign. *School libraries in Canada,* 23(1): 9-13.

Rutter, R. and Mathews, M. (2002) Infoskills: a holistic approach to on-line user education. *The Electronic library,* 20(1): 29-34.

Sander, P. Stevenson, K., King, M. and Coates, D. (2000) University students' expectations of teaching. *Studies in higher education,* 25(3): 309-323.

SCONUL (2006) *Working Group on Information Literacy: about us.* Available at: http://www.sconul.ac.uk/activities/inf_lit/About_us.html (Accessed 4 September 2006).

Smart, J. (2004) Consistency, context and collaboration. *Library & information update,* 4(1-2): 30-31.

Smith, M. and Hepworth, M. (2005) Motivating learniners to become information-literate. *Library & information update,* 4(1-2): 46-47.

Sotto, E. (1994) The usual does not work: why we need problem-based learning. *Portal: libraries and the academy,* 4(4): 485-493.

Tarter, A. and Wavell, C. (2005) Learning the vocabulary of education. *Library & information update,* 4(1-2): 45-55.

Teacher Librarian (2003) *TL toolkit: collaborative program planning and teaching* [Online]. Available at: http://www.teacherlibrarian.com/images/media/collaborative%20Program%20Planning.pdf (Accessed: 27 October 2005).

Urquhart, C., Thomas, R., Lonsdale, R., Spink, S., Yeoman, A., Fenton, R. and Armstrong, C. (2003) Uptake and use of electronic information services: trends in UK higher education from the JUSTEIS project. *Program: electronic library & information systems,* 37(3): 168-180.

Waller, L. and Douglas, J. (2003) *Information skills information sources: learning objects for information literacy.* Paper presented at eLit 2003: Second international conference on information and IT literacy, 11-13 June, Glasgow, UK.