

## دور مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية في دعم وتنمية الوعي المعلوماتي لدى المجتمع الأكاديمي : 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 الوعي المعلوماتي كمشروع جديد يضاف إلى المشروعات الأخرى لتطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية، وتأتي أهمية هذا المشروع في الوقت الذي تسعى فيه الدولة نحو إصلاح التعليم بكافة مراحله. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الميداني واستخدمت أدوات متنوعة لجمع البيانات المطلوبة وكان في مقدمتها الاستبيان لرصد آراء ووجهات نظر مديري مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية، فضلاً عن مجموعة التركيز وتحليل المحتوى والملاحظة المباشرة. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، وبناء عليها وفي ضوء المعايير العالمية للوعي المعلوماتي أمكن اقتراح استراتيجية وطنية لتنفيذ مشروع الوعي المعلوماتي بالجامعات المصرية.

### المقدمة :

تواجه الأنظمة التعليمية اليوم تحدي إنتاج جيل جديد من المتعلمين مدى الحياة وتهيئتهم لعصر المعلومات، ولكي يتحقق ذلك ينبغي أن يتسلحوا بمهارات عديدة يأتي في مقدمتها مهارات الوعي المعلوماتي التي توفر الأساس لاستمرار التطور والتقدم في حياتهم الأكاديمية ووظائفهم وأدوارهم كمواطنين واعين معلوماتياً.

### تعريف الوعي المعلوماتي وأهميته :

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

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

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

### معايير الوعي المعلوماتي :

صدر العديد من معايير الوعي المعلوماتي من أجل تحديد مهارات المعلومات التي ينبغي اكتسابها و من شأنها أن تمكن الفرد من التعامل مع مجتمع المعلومات المعاصر. ومن أقدم تلك المعايير نموذج المهارات الستة الكبرى Big 6 الذي وضعه العالمان أيزنبرج و بيركوفيتش في عام 1996، ويفترض هذا النموذج أن المتعلم ينبغي 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 ملاءمة في البيئة المدرسية خاصة في الدول المتقدمة غير أنه لا يصلح في الدول النامية حيث الفقر والبطالة وضعف تمويل التعليم والتدهور البيئي وعدم كفاية البنية التحتية (The Big six skills, 2004; Jinadu, Kaur, 2014, p. 64-65). وفي عام 1999 أصدرت جمعية مكتبات الكليات والمكتبات الوطنية والجامعية معايير الأركان السبعة للوعي المعلوماتي Seven Pillars of Information Literacy لتكون دليلاً إرشادياً لتعليم الوعي المعلوماتي في قطاع التعليم العالي بالملكة المتحدة و إيرلندا، وقد حددت تلك المعايير المهارات التي ينبغي أن يكتسبها كل من طلاب الفرقة الأولى بالجامعة، وطلاب الفرق النهائية والدراسات العليا، والباحثون وأعضاء هيئة التدريس (SCONUL Seven Pillars..., 2011) وكرد فعل للتطورات التكنولوجية السريعة في العقد الأخير من القرن العشرين أصدرت الجمعية الأمريكية لمكتبات الكليات والبحث Association of College & Research Libraries في عام 2000 معايير الوعي المعلوماتي من أجل تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي، وهي تتضمن خمسة معايير أساسية تشمل 21 مؤشر أداء و85 مخرجاً تعليمياً، والمعايير الخمسة هي (ACRL, 2000) :

- 1- يحدد الطالب الواعي معلوماتياً طبيعة ومدى المعلومات التي يحتاج إليها.
  - 2- يصل الطالب الواعي معلوماتياً إلى المعلومات اللازمة بفاعلية وكفاءة.
  - 3- يقيم الطالب الواعي معلوماتياً المعلومات والمصادر بشكل نقدي ويضمن المعلومات المنتقاة في قاعدة ونظام معرفته.
  - 4- يستخدم الطالب الواعي معلوماتياً المعلومات كفرد أو كعضو في جماعة بفاعلية لاستيفاء غرض محدد.
  - 5- يفهم الطالب الواعي معلوماتياً العديد من القضايا الأخلاقية والقانونية والاجتماعية والاقتصادية ذات الصلة باستخدام المعلومات وإتاحتها بشكل قانوني وأخلاقي.
- وتعد تلك المعايير هي الأبرز والأكثر تطبيقاً في مؤسسات التعليم العالي في أنحاء العالم، وقد تناولتها العديد من دراسات الوعي المعلوماتي، و بناءً عليها تم صياغة العديد من سياسات واستراتيجيات الوعي المعلوماتي في الجامعات المختلفة. وفي عام 2003 صدرت الطبعة الأولى من الإطار العام للوعي المعلوماتي في استراليا ونيوزيلندا The Australian and New Zealand information literacy framework (ANZIL) الذي وضعه المعهد الاسترالي والنيوزيلندي للوعي المعلوماتي،

وهذا الإطار يركز على التعلم المستقل والتفكير النقدي ويحدد ستة معايير لتحديد الشخص الواعي معلوماتياً، كما يتضمن الإطار الأنشطة المتعلقة بهذه المعايير (ANZIL, 2004). وفي عام 2005 أصدر الاتحاد الدولي لجمعيات ومعاهد المكتبات IFLA معايير للوعي المعلوماتي تم تجميعها تحت ثلاثة مكونات وهي: الوصول، التقييم، الاستخدام. (IFLA, 2005, p.1).

### الوعي المعلوماتي ومؤسسات التعليم العالي:

تسعى مؤسسات التعليم العالي في العالم حديثاً نحو التخطيط الاستراتيجي للوعي المعلوماتي من أجل تحديد كفاءات ومهارات الوعي المعلوماتي وإدماجها في البرامج الدراسية، وفي هذا الإطار هناك من يطرح فكرة " الجامعة الواعية معلوماتياً Information Literate University وهي الجامعة التي يكون كافة أفرادها متقنين معلوماتياً من مديريين وأكاديميين وباحثين وطلاب (Buchanan, Luck & Jones, 2002, p. 219 ; Corral, 2008, p.27). وتعد مهارات الوعي المعلوماتي جزءاً أساسياً من المهارات الأكاديمية التي ينبغي أن يكتسبها الطلاب أثناء دراستهم والتي تشمل: إيجاد وتقييم المعلومات، الكتابة الأكاديمية، القراءة وتدوين الملاحظات، الاستعداد للاختبارات، العمل في مجموعات، مهارات العرض، تجنب الانتحال، إدارة الوقت، التفكير النقدي (Howard, 2012, p.76). وعادة ما ترتبط السياسة العامة للوعي المعلوماتي في مؤسسات التعليم العالي بسياسات أخرى تتضمن: سياسات التعليم، سياسات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، سياسات خدمات المكتبات والمعلومات (de Jager & Nassimbeni, 2002, p.168) ومن أهم الميراثات التي تدفع مؤسسات التعليم العالي نحو وضع سياسات واستراتيجيات الوعي المعلوماتي ما أثبتته العديد من الدراسات التي تناولت الوعي المعلوماتي في الجامعات والتي تكاد تتفق على افتقار الطلاب لمهارات الوعي المعلوماتي في بداية حياتهم الجامعية حيث أنهم لا يبالون تلك المهارات أثناء تعليمهم قبل الجامعي ومن أهم مظاهر هذا الافتقار اعتماد الطلاب على محرركات البحث التجارية والويكيبيديا 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 أخصائي المراجع بها (Saunders, 2012, p.226-232 ; Dunn, 2002, p.27 ; Anderson & Bull, 2014, p.42) ويأتي ذلك في الوقت الذي يبدي فيه مجتمع الأعمال قلقه المتزايد للمسؤولين عن التعليم العالي بشأن عجز المهارات لدى الخريجين والحاجة الملحة لوجود عمال المعرفة Knowledge Workers الذين يمكن لهم أن يساهموا بنجاح في الاقتصاد العالمي بما يتوافر لهم من قدرة على حل المشكلات والتفكير النقدي فضلاً عن امتلاك المهارات الأساسية للاتصال (Brasley, 2008, p.72-73). وبالنسبة لفئة الباحثين وطلاب الدراسات العليا، توصي دراسات عديدة بضرورة تحديد وتقييم الاحتياجات التدريبية لتلك الفئة من أجل دعم مهاراتهم وكفاءاتهم المتعلقة بالمعلومات (Patterson, 2009, p.5). ولا تقتصر مبررات الوعي المعلوماتي على إفادة الطلاب والباحثين وإنما تمتد لتشمل أعضاء هيئة التدريس حيث تكسبهم مهارات الوعي المعلوماتي الدراية المستمرة بمصادر المعلومات الجديدة في مجالاتهم كما تساعدهم على التعامل مع الوسائل التكنولوجية المعقدة المستخدمة في عمليات البحث مثل الفهارس والكشافات الإلكترونية التي تساعد على تيسير إجراء أبحاثهم العلمية (Meer, Perez-Stable & Sachs, 2012, Black, Crest, Volland, 2001, p.216). ونظراً لأهمية الوعي المعلوماتي في مؤسسات التعليم العالي، فقد تم تضمينه في معايير هيئات الاعتماد ذات العلاقة بالمؤسسات التعليمية خاصة في أمريكا وإنجلترا وذلك مثل لجنة الولايات الوسطى في التعليم العالي Middle state Commission on Higher Education وجمعية إنجلترا الجديدة للمدارس والكلليات (Brasley, New England Association of Schools and Colleges, 2008, p.72).

## مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :

نحن نعيش في مصر الآن على أعتاب مرحلة جديدة من البناء والتطوير تشهد تغيرات سياسية واجتماعية وثقافية واقتصادية بعد اندلاع ثورتين متتاليتين هما ثورتا الخامس والعشرين من يناير 2011 والثلاثين من يونيو 2013، وهذه المرحلة تتطلب فيما تتطلب تطوير نظم التعليم سواء ما قبل التعليم الجامعي أو التعليم الجامعي، خاصةً بعد شيوع بعض الظواهر السلبية في المجتمع التي يرجع أحد أسبابها إلى غياب الوعي المعلوماتي، وتتضمن تلك الظواهر الإرهاب والتطرف والانسياق وراء الأخبار والشائعات والأفكار والاتجاهات الخاطئة في ظل عدم القدرة على تحديد واستشارة مصادر المعلومات الموثوق فيها واستقاء المعلومات السليمة والصحيحة إلى جانب عدم القدرة على التفكير النقدي وتفنيد ما يتم استرجاعه من معلومات وخاصةً تلك التي يتم استرجاعها من مصادر الانترنت.

فضلاً عن ظاهرة الفساد الأكاديمي وهي ظاهرة تعاني منها الجامعات على مستوى العالم، ومن أهم مظاهر هذا الفساد السرقات العلمية وعدم استخدام المعلومات بشكل أخلاقي وقانوني و الاعتماد على مصادر معلومات غير موثوق بها ونشر بحوث لا تتمتع بالجودة العلمية المنشودة التي ترقى إلى مستوى النشر الدولي (السالم، 2010 ؛ جامعة الملك سعود، 2015؛ Amos, 2014).

ويأتى ذلك في الوقت الذي أكدت فيه بعض الدراسات السابقة على ضعف الوعي المعلوماتي بالجامعات المصرية والحاجة إلى تفعيل دور المكتبات الجامعية وأوصت بضرورة دمج برامج الوعي المعلوماتي ضمن برامج تطوير وإصلاح التعليم في مصر (توفيق، 2004؛ الشافعي، 2005). كذلك أكدت الدراسات التي 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 في الجامعات (محمد، 2014؛ شرابي، 2014).

لذلك تهدف هذه الدراسة إلى التخطيط لمشروع الوعي المعلوماتي في 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 :

تتنمى الدراسة الحالية إلى الدراسات التحليلية التي تستخدم المنهج الميداني، وهي تعتمد بشكل أساسي على الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وقد تم تصميمه بهدف رصد آراء ووجهات نظر مديري مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية بشأن الوضع الراهن للتدريب على مهارات المعلومات من خلال مشروعات التطوير، فضلاً عن التخطيط الاستراتيجي لمشروع الوعي المعلوماتي بالجامعات. وذلك في ضوء اعتبار هؤلاء المديرين الأقدر على تحديد الإمكانيات والموارد المتاحة لأغراض التدريب والتي تخدم مشروعات التطوير، كما أن خبرتهم المكتسبة من إدارة المشروعات تؤهلهم لتشخيص المشكلات والتحديات الحالية والمحتملة بجامعاتهم. وقد تضمن الاستبيان تعريفاً بالوعي المعلوماتي ومهارات الوعي المعلوماتي وفقاً للمعايير الصادرة عن الجمعية الأمريكية لمكتبات الكليات والبحث ACRL بحيث يمكن للمحبيين الرجوع إليها للإجابة عن بعض الأسئلة

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

عبر البريد الإلكتروني لنظام المستقبل لإدارة المكتبات وتم إجراء الاستبيان في 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<sup>(\*)</sup> التي ضمت عدداً من القائمين على التدريب وكان الهدف الأساسي منها رصد آرائهم وتصوراتهم بشأن الوضع الحالي للتدريب وإمكاناته وأهم تحدياته وذلك من خلال طرح مجموعة من التساؤلات تم مناقشتها وتبادل الآراء حولها خلال جلسة ضمت الباحثة وعضء المجموعة، وفي حين أمد الاستبيان بمؤشرات كمية في الأساس فقد أمدت مجموعة التركيز بمؤشرات كيفية.

كذلك تم تحليل عدد من المواد التدريبية التي يتم تقديمها بالجامعات لتبين مدى خضوعها للمعايير الدولية للوعي المعلوماتي، 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. وفي ضوء ما تم جمعه من بيانات من خلال تلك الأدوات فضلاً عما تم الاطلاع عليه من إنتاج فكري ومعايير دولية في موضوع الدراسة أمكن وضع استراتيجية مقترحة لتنفيذ مشروع الوعي المعلوماتي بالجامعات المصرية.

### أهمية الدراسة :

تعد الاستراتيجية المقترحة لتنفيذ مشروع الوعي المعلوماتي بالجامعات المصرية هي الثمرة النهائية للدراسة الحالية، ويمكن لهذه الاستراتيجية أن تكون أداة مساعدة لصانعي القرار بوزارة التعليم العالي والمسؤولين عن تطوير التعليم الجامعي في مصر، كما يمكن لهذه الاستراتيجية بعد وضعها في صورتها النهائية أن تكون من ضمن الأدوات الأساسية التي يمكن أن تعتمد عليها المبادرة القومية التي أطلقتها القيادة المصرية في نهاية عام 2014 تحت مسمى "نحو مجتمع مصرى يتعلم ويفكر ويبتكر" والتي تهدف في الأساس إلى إصلاح التعليم في مصر بكافة مراحلها. كما يمكن أن تمثل الاستراتيجية إحدى الآليات المقترحة للمساهمة في تحقيق ما جاء في المادة 25 من الدستور المصري الصادر في عام 2014 والتي تنص على التزام الدولة بوضع خطة شاملة للقضاء على الأمية الهجائية والرقمية بين المواطنين في جميع الأعمار، فضلاً عن التزامها بوضع آليات تنفيذ تلك الخطة وفق خطة زمنية محددة (جمهورية مصر العربية، 2014، ص13).

### مراجعة الإنتاج الفكري

#### أولاً : الإنتاج الفكري العربى :

تعد مقالة الدكتور حشمت قاسم التي نُشرت في العدد الأول من مجلة "الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات" من أوائل الدراسات العربية\_ إن لم تكن أولها على الإطلاق\_ في موضوع الوعي المعلوماتي، وقد عالجت المقالة مصطلح الأمية المعلوماتية في 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 الآلي والاتصالات، وقد أشارت الدراسة إلى بزوغ حركة محو الأمية المعلوماتية من حركة إصلاح التعليم كما أشارت إلى دور أمناء المكتبات في تدريس برامج محو الأمية المعلوماتية خاصة المهارات العملية التي

(\*) مجموعة التركيز هي مجموعة من الأفراد يتم اختيارهم والالتقاء بهم من جانب الباحثين لمناقشة موضوع البحث والتعليق عليه من واقع خبرتهم الشخصية، وهي طريقة من طرق الأسلوب الكيفي في البحث العلمي 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 التي يوفرها المسح الميداني وتساعد على تحقيق الفهم العميق للموضوع أو المشكلة وتتمتع نتائجها بالمصداقية حيث تعطي للباحث ثقة في صحة النتائج التي توصل إليها من خلال المسح الميداني، ومن أهم عيوبها عدم تضمينها بيانات إحصائية. ويمكن أن تستخدم مجموعة التركيز لمساعدة إدارة المؤسسات والمنظمات في تقييم الوضع القائم وطرح البدائل المستقبلية (Gibbs, 1997).

تتضمنها تلك البرامج في الجامعات بالدول المتقدمة (بدر، 1996). وعلى مستوى الدراسات الميدانية التي سعت نحو تشخيص وضع الوعي المعلوماتي بالمجتمع الأكاديمي المصري، سعت دراسة (توفيق، 2004) نحو التعرف على مهارات الوعي المعلوماتي لدى الباحثين بمحافظة الإسكندرية، وقد خلصت الدراسة إلى نتيجة رئيسية هامة وهي انخفاض مهارات الوعي المعلوماتي لدى الباحثين، وأوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها ضرورة النظر إلى تنمية مهارات الوعي المعلوماتي على أنه هدف استراتيجي يتوقف عليه كثير من النجاحات في مختلف نواحي الحياة وليس ترفاً يترك للاجتهادات الشخصية للأفراد، وعليه ينبغي على الجامعات البدء في تدريس مواد الوعي المعلوماتي سواء بدمجها داخل المناهج الدراسية وهو الأسلوب الأمثل لتجارب الآخرين بالدول المتقدمة أو بتدريسها كمواد منفصلة وهو الأسلوب الأقرب للتطبيق في ظل النظم التعليمية السائدة حالياً بجامعاتنا. وتناولت دراسة (الشافعي، 2005) الأمية المعلوماتية في المجتمع الجامعي بمحافظة القاهرة من حيث معرفة مظاهر وأسباب الأمية المعلوماتية وسبل علاجها في هذا المجتمع،

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

وفي العالم العربي أجريت عدة دراسات سعى أغلبها إلى تشخيص وضع الوعي المعلوماتي ببعض الجامعات العربية والقليل منها حاول وضع آفاق مستقبلية للوعي المعلوماتي؛ ففي الإمارات العربية حاولت دراسة (الشوابكة & على، 2006) التعرف على اتجاهات طلاب الفرقة الجامعية الأولى نحو برنامج الثقافة المعلوماتية الذي تعده عمادة المكتبات الجامعية في بداية كل فصل دراسي وذلك بهدف التعرف على مواطن القوة والضعف في 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 الآلي، غير أنها كانت أقل إيجابية فيما يتعلق باستخدام الخدمات الآلية، وقد أوصت الدراسة بضرورة دمج برنامج الثقافة المعلوماتية في مناهج الجامعة كمقرر يُدرس على مدار فصل دراسي كامل يشترك في تطويره وتنفيذه أمناء المكتبات وأعضاء هيئة التدريس.

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

و أكثر تلك الصعوبات لدى الطالبات كانت صعوبة التعامل مع مصادر المعلومات الصادرة بالإنجليزية. وقدمت دراسة (حلواني، 2008) تعريفاً لبرامج الوعي المعلوماتي التي تقدمها مكتبة الملك عبد الله بن عبد العزيز الجامعية للطالبات في مرحلة البكالوريوس سواء داخل المكتبة أو عن بعد وإلى أي مدى تقبل الطالبات عليها وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود خطة أو سياسة واضحة لتلك البرامج وعدم وجود برنامج متكامل للوعي المعلوماتي، وضعف الإقبال على تلك البرامج. ورصدت دراسة

(إبراهيم، 2009) مدى توافر مهارات الوعي المعلوماتي لدى طالبات البكالوريوس في 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. وفي العراق هدفت دراسة (زين العابدين، 2007) رصد أمية المعلومات السائدة في المجتمع الأكاديمي 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 في مجتمع الدراسة. وفي الأردن توصلت نتائج دراسة (Klaib, 2009) إلى أن برامج الوعي المعلوماتي غير شاملة في مكتبات الجامعات الخاصة، وأن 35,7% من تلك المكتبات تقدم محاضرات للطلاب لإعلامهم بأهمية المكتبة، ويتركز التدريب على استخدام قواعد البيانات المتاحة على الإنترنت. كما أكدت دراسة (الشوايكة، 2012) على أهمية الجوانب العملية في التدريب حيث قامت الدراسة بتقصي 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 إجباري على مستوى كافة كليات الجامعة، مع التركيز على الجانب التطبيقي في تدريسه.

### الإنتاج الفكري الأجنبي:

شهد الإنتاج الفكري الأجنبي في موضوع الدراسة ثراءً وتنوعاً في الجوانب والأبعاد التي تناولها، وقد أمكن تصنيفه وفقاً للمحاور الآتية:

### أساليب وتقنيات تقديم الوعي المعلوماتي بالجامعات:

تناولت دراسات عديدة أساليب تقديم الوعي المعلوماتي، وقد ركز معظمها على الدروس التعليمية المتاحة عبر الإنترنت كمواد مكملة أو بدائل ممكنة للمحاضرات التقليدية للوعي المعلوماتي التي تُقدّم وجهاً لوجه. وقد أشارت عدة دراسات إلى استخدام المكتبات الأكاديمية تقنية Web 2.0 في تعليم الوعي المعلوماتي وتسهيل إيصال محتوى برامجه، وتتضمن تلك التقنية المدونات Blogs والويكي Wiki واليوتيوب Youtube والفليكر Flickr. وقد أثبتت الدراسات فعالية تلك الأدوات وملاءمتها لمعايير ACRL. ومن تلك الدراسات دراسة بيرنت وكولينز (Burnett & Collins, 2007) التي ألفت الضوء على استخدام نظام الاستجابة الشخصية Personal Response System في تعليم الوعي المعلوماتي بجامعة كينجستون Kingston University بالمملكة المتحدة

وهو يتكون من عروض تقديمية تقدم للطلاب الجدد عوضاً عن جولات المكتبة التي لم تعد عملية ومفيدة مع التزايد المستمر في 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 وزملانه (Walton, et al., 2007) هو التحقق من فعالية تطبيق إحدى وسائل التعلم الإلكتروني للوعي المعلوماتي عبر الإنترنت من خلال تقنية السبورة الافتراضية

### Blackboard Virtual learning Environment

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

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

وتناولت دراسة ماركي وليدر وسانت جين (Markey, Leeder and St.Jean, 2011) استخدام تقنية الألعاب التعليمية المتاحة على الويب التي ابتكرها فريق البحث والتطوير بكلية المعلومات بجامعة ميتشجان University of Michigan لتعليم الطلاب مهارات الوعي المعلوماتي، وقد تضمنت اللعبة المصممة وأسمها Biblio Bouts آليات تعاونية واجتماعية ساعدت الطلاب على الاستفادة من جهودهم الشخصية في 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 2.0 لإكساب مهارات الوعي المعلوماتي عبر الانترنت لطلاب برنامج الماجستير في علم المكتبات والمعلومات بكلية Carthage College في أمريكا، حيث تضمنت الدراسة تصميم برنامج تعليمي في ضوء معايير ACRL وبمراعاة نظريات التعلم والتعليم ومتطلبات تكنولوجيا التعليم،

وقد تم اختبار عدد من أدوات Web 2.0 التي أمكن من خلالها تنفيذ أنشطة الوعي المعلوماتي. وقامت دراسة بارو و سيمود وجودفري (Baro, Seimode & Godfrey, 2013) بعقد مقارنة بين الجامعات الأمريكية والبريطانية والنيجيرية من حيث تقديمهم لبرامج الوعي المعلوماتي، وبالطبع كشفت الدراسة عن وجود اختلافات جوهرية في أساليب تقديم تلك البرامج حيث تميزت برامج الجامعات الأمريكية والبريطانية بجودة عالية، أما الجامعات النيجيرية فمثلها مثل سائر الجامعات في الدول النامية تعاني من بعض المعوقات أهمها المعوقات التكنولوجية، وقد أوصت الدراسة بضرورة التعاون بين العاملين بالمكتبات وأصحاب المصلحة في الجامعات لضمان جودة صياغة و تنفيذ سياسات الوعي المعلوماتي.

### أساليب تقييم الوعي المعلوماتي :

من أهم القضايا التي تعالجها دراسات الوعي المعلوماتي قضية تقييم البرامج والمشروعات ورصد آثارها والاختلافات الحقيقية التي تحدثها في 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 إجراءه في العادة القائمون على التعليم أو التدريب والهدف منه إحراز تقدم في مستوى المتعلمين وتحسين عملية التعلم ذاتها، وأدواته هي الاختبارات النهائية- الاختبارات القصيرة- المناقشات- ملفات الإنجاز- التقارير – قائمة المراجعة- نماذج التقييم، أما النوع الثاني من التقييم فهو التقييم الذي 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 في التعليم العالي (Wema & Hepworth, 2007, p. 2 ; IFLA, 2005, p. 43-47). وهذا النوع الأخير من التقييم لم تُجر فيه سوى دراسات قليلة مثل دراسة جانلي وجلبرت وروزاريو ( Ganley, Gilbert & Rosario, ) 2013 في جامعة كاليفورنيا الدومينيكية Dominican University of California وقد جاءت هذه الدراسة ضمن الدراسة الذاتية لمشروع الوعي المعلوماتي بالجامعة لتقييمه عبر خمس سنوات وقد تضمن التقييم توزيع استبيان على الطلاب لرصد مهارات الوعي المعلوماتي لديهم واستبيان آخر 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 الكافي رغم أنهم كانوا أفضل حالاً من طلاب الفرقة الأولى. ولتقييم الأداء التدريبي لمدرسي الوعي المعلوماتي 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 التدريسية، وقد أكدت الدراسة على كفاءة نموذج التقييم كأداة للتقييم والمساهمة في تطوير أداء المدرسين. كما أثبت العديد من دراسات التقييم كفاءة هذا النموذج في تقييم مهارات الوعي المعلوماتي لدى الطلاب حيث يقدم تقييماً موضوعياً وموثوقاً لأغراض التحليل والمقارنة ويمنح القائمين على التحليل بيانات أكثر تفصيلاً مقارنةً بالاختبارات التقليدية، وما يعيبه اقتصره على التقييم الكمي فقط حيث يفيد في التحقق من اكتساب أو عدم اكتساب مهارات معينة، أو تحقيق مخرج من مخرجات التعلم أو عدم تحقيقه، غير أنه لا يقيس الكيفية أو الجودة التي تُكتسب بها المهارات أو تتحقق بها المخرجات. ومن أهم الدراسات التي استخدمت هذا النموذج أيضاً دراسة سامسون (Samson , 2010) التي استخدمته في تقييم ملفات الإنجاز Portfolios والبليوجرافيات 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 تكاليف الطلاب بجامعة ولاية كاليفورنيا California State University الذين حصلوا على برامج تدريبية في الوعي المعلوماتي، وقد أثبتت الدراسة وجود علاقة طردية بين مستوى كفاءة الطلاب وكفاءة تكاليفهم وبين قدر التدريب الذي اكتسبوه، كما أبرزت الدراسة أهمية التعاون بين هيئة التدريس والعاملين بالمكتبات في أنشطة التقييم. أما النموذج الذي استخدمته دراسة ليشنر وزملائه (Leichner, et al., 2014) فقد تضمن تصنيفاً لمهام البحث عن المعلومات Taxonomy حيث تم تصنيف تلك المهام إلى ثلاث فئات تدرج وفقاً لصعوبتها من الأسهل إلى الأصعب، وحيث تتطلب كل فئة مجموعة من المهارات المتعلقة بالوعي المعلوماتي وفقاً لمعايير ACRL، وقد أثبت هذا النموذج المصنف فعاليته في التقييم. كما اعتمدت دراسات أخرى على تقييم مهارات المعلومات لدى الطلاب اعتماداً على تحليل قوائم المراجع والاستشهادات المرجعية التي تضمنتها أبحاثهم ومشروعاتهم حيث تم الكشف عن أثر جلسات التدريب على إيجاد وتقييم و جودة المصادر المستشهد بها ومدى تغطيتها للمباحث التي تعالجها تلك الأبحاث، وذلك مثل دراسة روزنبلات (Rosenblatt, 2010) في جامعة خليج كاليفورنيا Florida Gulf Coast University ودراسة ماكلر وكوك وكارلين (McClure, Cooke & Carlin, 2011) في جامعة ولاية كاليفورنيا California State University. كذلك أكدت دراسة لاسي و شين (Lacy, &Chen, 2013) على ضرورة تقييم الوعي المعلوماتي في 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 جامعتي إنديانا وپوردو Purdue & Indiana University University وتقييم تعلمهم في ضوء المخرجات مما ساعد على تحسين نوعية التدريب.

### رصد تصورات أصحاب المصلحة :

سعت عدة دراسات نحو رصد تصورات ووجهات نظر الأطراف المعنية بتعليم وتعلم الوعي المعلوماتي في المجتمع الجامعي والتي تشمل أعضاء هيئة التدريس والعاملون بالمكتبات والطلاب وذلك بهدف تحديد الاحتياجات التي من شأنها أن تساهم في رسم سياسات واستراتيجيات الوعي المعلوماتي وتطوير برامج

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

وفي 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 لتولي تلك المسؤولية، 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) وفي ولاية نيو جيرسي الأمريكية أكد أعضاء هيئة التدريس بثمانية معاهد أكاديمية على معرفتهم بالوعي المعلوماتي وأنهم يدمجون مهاراته في مخرجاتهم التعليمية لمناهجهم، ولكنهم أشاروا إلى القصور في إتقان تلك المهارات (Dubicki, 2013) ومن أهم الدراسات التي رصدت تصورات العاملين بالمكتبات الأكاديمية، دراسة راسل (Russell, 2008) في إيرلندا التي كانت ترصد تصورات أمناء المكتبات الأكاديمية بشأن إعداد برنامج للوعي المعلوماتي للطلاب المشتركين في التعليم عن بعد Off Campus حيث تبين انخفاض مستوى مشاركتهم في إعداد البرنامج وانخفاض تعاونهم مع هيئة التدريس من أجل تخطيط وتصميم وتقديم البرنامج، كما تبين انخفاض التأهيل التربوي للأمناء المنخرطين في تعليم الوعي المعلوماتي وعدم اللجوء إلى الوسائل التعليمية التي تعتمد على الانترنت كوسائل داعمة.

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

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

وبالنسبة للدراسات التي تتناول سياسات واستراتيجيات الوعي المعلوماتي فهي قليلة جداً ولم يتم العثور إلا على دراستين : دراسة كورال (Corral, 2008) التي كانت تهدف إلى تقييم الوثائق والاستراتيجيات في عشر جامعات في المملكة المتحدة، وقد أسفرت عن عدة نتائج أهمها الاتساق والاتفاق بين الاستراتيجيات على أهمية الوعي المعلوماتي في كافة المجالات الموضوعية، وضرورة العمل الجماعي والتعاون مع الأطراف الأخرى وفي مقدمتهم هيئات التدريس.

كذلك دراسة هورد (Howard, 2012) التي تناقش التغييرات التي طرأت على التعليم العالي في المملكة المتحدة ومدى تأثيرها على تطوير استراتيجية المهارات الأكاديمية بجامعة ليدز

University of Leeds والتي تضم مهارات الوعي المعلوماتي كإحدى تلك المهارات، حيث تناقش الدراسة كيفية تنفيذ الاستراتيجية من خلال تضافر جهود أئماء المكتبات وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة. وبناء على استعراض الانتاج الفكري في موضوع الوعي المعلوماتي بالجامعات، نجد أن معظم الدراسات العربية يركز على رصد مستوى الوعي المعلوماتي لدى الطلاب بمختلف فئاتهم وأعضاء هيئات التدريس بالجامعات، وأوصت غالبية تلك الدراسات بضرورة وضع رؤية واضحة لبرامج الوعي المعلوماتي التي 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 في الدراسات الأجنبية التي عالجت جوانب وأبعاداً عديدة للوعي المعلوماتي كانت ثمرة التنفيذ الفعلي لبرامج تم تصميمها وتنفيذها وتقييمها وفقاً للمعايير العالمية.

ولعل هذا الاختلاف بين الدراسات العربية والأجنبية يعبر عنه العبارة التالية : "ما يميز البلاد المتقدمة عن بلادنا العربية والإسلامية أن لدى الغرب الدراسة والعقل والتنفيذ، ولدينا الدراسة والأمل في التغيير" (بدر، 1996، ص14). وبالطبع فقد كان ذلك من أهم الحوافز لإجراء الدراسة الحالية التي 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 في ضوء البيانات التي تم تجميعها من أدوات جمع البيانات التي تبنتها الدراسة والتي 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 مديري مشروعات التطوير في الجامعات المشاركة في مشروعات اتحاد مكتبات الجامعات المصرية التي بلغت 23 جامعة حكومية، وذلك من خلال البريد الإلكتروني الذي يتيح نظام المستقبل لإدارة المكتبات وهو النظام الآلي المستخدم لتنفيذ مشروعات التطوير (الفهرس الموحد-المستودع الرقمي- التكتيف- النشر الإلكتروني) وقد استجاب مديرو المشروعات في 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 في جامعة بورسعيد عن استيفاء الاستبيان وامتنع المديران في جامعتي 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 في 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 في مجال المكتبات في منصب مدير مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات خاصة عند الشروع في إطلاق مشروع الوعي المعلوماتي. كما يتضح أن كافة المديرين حاصلون على درجة الدكتوراه وأن ثلاثة فقط منهم حاصلون على شهادات علمية من الخارج، وفي هذا الصدد تذكر العديد من الدراسات أن تلقى التعليم بالخارج ( أمريكا والدول الأوروبية) له أثره على إدراك مدى أهمية التدريب على استخدام المكتبة و مهارات

المعلومات بوجه عام (Diep, 2011) وتعد درجة مدرس هي أكثر الدرجات الأكاديمية التي يشغلها 47% من المديرين. ولأن الفترة التي أجري فيها الاستبيان شهدت حركة واسعة في تغيير المديرين فقد بلغت نسبة المديرين الحاصلين على خبرة أقل من عامين 42%<sup>(\*)</sup>. ويمثل أقل نسبة (11%) المديرين 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 في 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 العلمي	الخبرة في التدريب
1	مدرس جامعي	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 في مجموعة التركيز التي شهدت تنوعاً في الوظائف والخبرات وإن كان أغلب المشتركين ينتمى إلى تخصص المكتبات والمعلومات.

**وفيما يلي التحليل الإحصائي لنتائج البحث في ضوء تساؤلات الدراسة :**

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

<sup>(\*)</sup> وفي هذا الشأن تجدر الإشارة إلى أنه كان من ضمن التعليمات الخاصة باستيفاء الاستبيان الموجهة للمديرين حديثي التعيين الاستعانة بقدمى الموظفين الذين لديهم خبرة في إدارة وتنفيذ المشروع عند استيفاء الاستبيان. كما تواصلت الباحثة مع المديرين السابقين للمشروع مثل المدير السابق للمشروع بجامعة المنيا.

## 1/1 المعرفة بمصطلح الوعي المعلوماتي :

تهتم كثير من الدراسات بالتحقق من مدى الدراية والفهم لمصطلح الوعي المعلوماتي من قبل أصحاب المصلحة، حيث أن الجهل بالمصطلح أو سوء فهمه قد يؤدي إلى إحباط المناقشات التي تدور بشأنه، وقد توصلت دراسة ساوندرس (Saunders, 2012) إلى عدم تألف هيئة التدريس في 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 لا يعرفون المصطلح، أما الدراسة الحالية فقد وجدت أن 13 مدير مشروع (68%) على دراية بالمصطلح ومعظمهم ينتمى إلى تخصص المكتبات في حين لا يعرف المصطلح الستة الآخرون وجميعهم لا ينتمون إلى التخصص. وقد حرصت الباحثة أن تتضمن مقدمة الاستبيان شرحاً للمصطلح ومهارات المعلومات لصالح من لا يعرف ماهية الوعي المعلوماتي ومهاراته.

## 2/1 تصميم التدريب :

أظهرت النتائج أنه يتم تصميم الدورات التدريبية وفقاً لأحد المعايير الدولية للوعي المعلوماتي في خمس جامعات (26%)<sup>(\*)</sup> غير أنه لم تذكر الجامعات أيّاً من هذه المعايير، في حين نفي 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 في مجموعة التركيز حيث أشار أثنان منهم إلى اعتماد التصميم على المعايير الدولية ولكنهما لم يذكرها ونفي ذلك الثلاثة الآخرون. وبذلك يمكن القول بأن تلك الدورات لا يتم تصميمها وفقاً للمعايير الدولية، حيث لا يوجد الوعي الكافي 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 أقر 31,3% من الأطراف المشاركة في التدريب على مهارات المعلومات بالجامعات في فييتنام بأن معايير الوعي المعلوماتي معروفة لديهم ولكنها غير مستخدمة في التصميم، في حين ذكر 12,5% أن هذه المعايير غير معروفة لديهم.

## جدول (3) عوامل تصميم الدورات التدريبية.

التكرارات	العوامل التي تتحكم في تصميم الدورات التدريبية
13	تصميم دورة لكل مشروع من مشروعات التطوير (الفهرس الموحد - قواعد البيانات.... إلخ)
12	حصر احتياجات المستخدمين المحتملين
10	تصميم دورة تقتصر على التدريب على قواعد البيانات فقط
9	تصميم دورة شاملة تتضمن التدريب على كافة المشروعات
7	تصميم دورة واحدة لكافة التخصصات الموضوعية بالجامعة
4	تصميم دورة لكل تخصص موضوعي (علوم طبية- علوم هندسية- علوم اجتماعية....)
3	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
2	تصميم دورة واحدة لكل الفئات

(\*) تعكس النسب المئوية عدد الجامعات التي يتحقق بها بنود الاستبيان من إجمالي عدد الجامعات التي استجابت للاستبيان التي تبلغ 19 جامعة.

ويوضح جدول (3) أن أكثر العوامل التي تتحكم في تصميم الدورات التدريبية على مهارات المعلومات هو تصميم دورة لكل مشروع من مشروعات التطوير التي تتضمن استخدام كل من الفهرس الموحد وقواعد البيانات العالمية والمستودع الرقمي للرسائل الجامعية والنظام الفرعي للنشر الإلكتروني للدوريات الصادرة في 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 في تلك العوامل هو إغفال تصميم الدورات في 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 في تخصصات موضوعية معينة يأتي وفقاً للطلب من بعض الجامعات وليس كلها، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة ديب (Diep, 2011) التي وجدت أن الأنشطة التدريبية ترتبط بالاحتياجات الموضوعية المتخصصة من المعلومات في إطار ضيق جداً.

وقد لاحظت الباحثة أثناء حضورها عدداً من تلك الدورات التي تقام بالجامعات خاصة ما يتعلق منها بقواعد البيانات أن المتدربين يبدون استفساراتهم وملاحظاتهم وفقاً للتخصص الموضوعي لكل منهم وكان هناك تعارض واضح بين التخصصات المختلفة خاصة فيما يتعلق بقواعد البيانات التي تلبى احتياجاتهم المعلوماتية وطرق الاستشهاد المرجعي مما يؤكد الحاجة إلى ضرورة تصميم دورة تدريبية لكل تخصص موضوعي ويمكن أن تصمم الدورة لتستوعب كافة الفئات (مرحلة جامعية أولى- دراسات عليا- هيئات تدريس) التي تنتمي لكل تخصص وإن كانت دراسات عديدة قد أوصت بتخصيص برامج للوعي المعلوماتي لكل فئة على حده بما يتناسب مع ظروفها وإمكاناتها ومهاراتها ومستواها الأكاديمي (العمودي & السلمي، 2008) إلا أن الجامعات المصرية قد لا تملك رفاهية ذلك في ظل إمكاناتها المادية والبشرية الحالية.

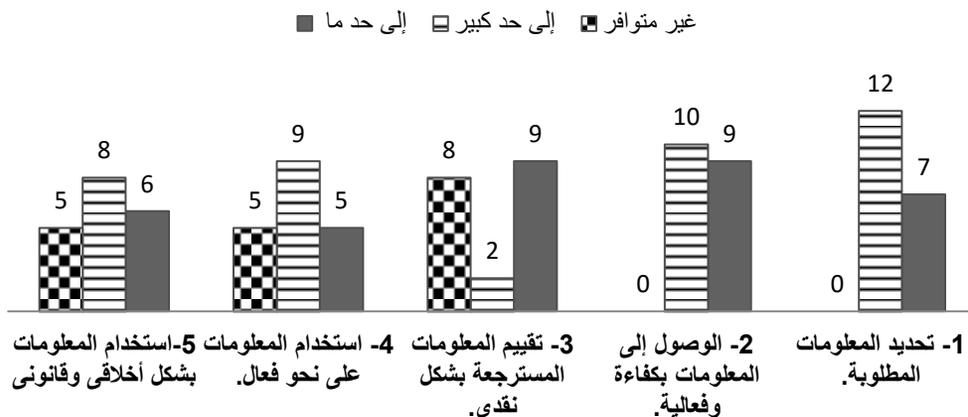
#### جدول (4) أنواع التدريب على مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات.

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

يوضح جدول (4) أنواع التدريب الذي 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 التي تشملها تكلفة الاشتراك في تلك القواعد وعادةً ما يُعد جدول زمني بالتدريب في الجامعات سنوياً عند تجديد الاشتراك بها ومع بداية كل عام دراسي ويشترك في 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 في العدد أو الجامعات التي لا تساهم مادياً في تكلفة الاشتراك الذي تتحمله الجامعات الأعضاء بالاتحاد وفقاً لاشتراكاتهم ونسب مساهمتهم التي تتحدد بناءً 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) التي وجدت أن برامج الوعي المعلوماتي في 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 التي يتم مراعاة اكتسابها عند تصميم التدريب، وُجد أن أكثر المهارات التي يتم اكتسابها إلى حد كبير هي مهارة تحديد المعلومات المطلوبة ثم الوصول إلى المعلومات بكفاءة وفعالية وأقل تلك المهارات تقييم المعلومات المسترجعة بشكل نقدي ثم استخدام المعلومات بشكل أخلاقي وقانوني، ومن خلال تحليل بعض مواد التدريب في بعض الجامعات والملاحظة المباشرة لممارسة التدريب تبين أن الاهتمام يوجه نحو إكساب مهارة الوصول إلى المعلومات وذلك بدرجة أكبر من أي مهارة أخرى، ويأتي في المرتبة الثانية مهارة استخدام المعلومات بشكل أخلاقي وقانوني، أما المهارات الثلاثة الأخرى فلا يتم مراعاتها عند التصميم بالمعنى الذي حددته معايير ACRL، كما أكد بعض المشاركين في مجموعة التركيز أن مهارتي تقييم المعلومات المسترجعة بشكل نقدي واستخدام المعلومات على نحو فعال لا تراعى عند التصميم وأن استخدام المعلومات بشكل أخلاقي يراعى إلى حد ما ويتفق ذلك مع دراسة ديب (Diep, 2011) التي أظهرت نتائجها عدم التركيز على كيفية الاستشهاد المرجعي مما أدى إلى عدم قدرة المتدربين على استخدام المعلومات بشكل أخلاقي وقانوني بالدرجة الكافية.

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

أما الفئات التي يتم مراعاة احتياجاتها عند التصميم فهي على التوالي هيئات التدريس والهيئة المعاونة في 19 جامعة (100%) ثم الدراسات العليا في 14 جامعة (74%) ثم كافة الفرق الدراسية في 11 جامعة (58%)، وهذه النتيجة الأخيرة تأتي على عكس معظم الدراسات في هذا الموضوع التي أكدت

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

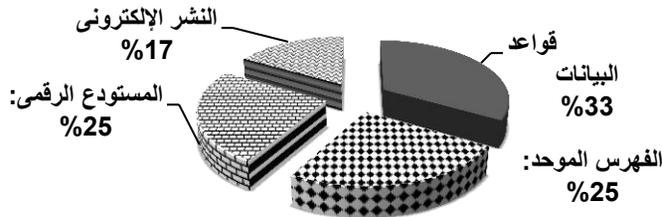
### 3/1 تنفيذ التدريب :

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

جدول (5) معدلات التدريب على مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية<sup>(\*)</sup>.

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

شكل (2) التدريب الذي 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 في تلك الدورات بجامعات القاهرة والإسكندرية وأسيوط وتصل نسبة التمثيل إلى 75%، بينما تمثل الآداب النسبة الكبرى في جامعتي جنوب الوادي وبنى سويف وتصل نسبة التمثيل إلى 50%، 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 الدراسي 2014/2015 للتعرف على عدد الحضور وفئاتهم. وقد قدمت مجموعة التركيز تفسيراً منطقياً لضعف الحضور بوجه عام وهو أن التدريب اختياري وليس إلزامياً سواء للطلاب أو الباحثين أو أعضاء هيئة التدريس.

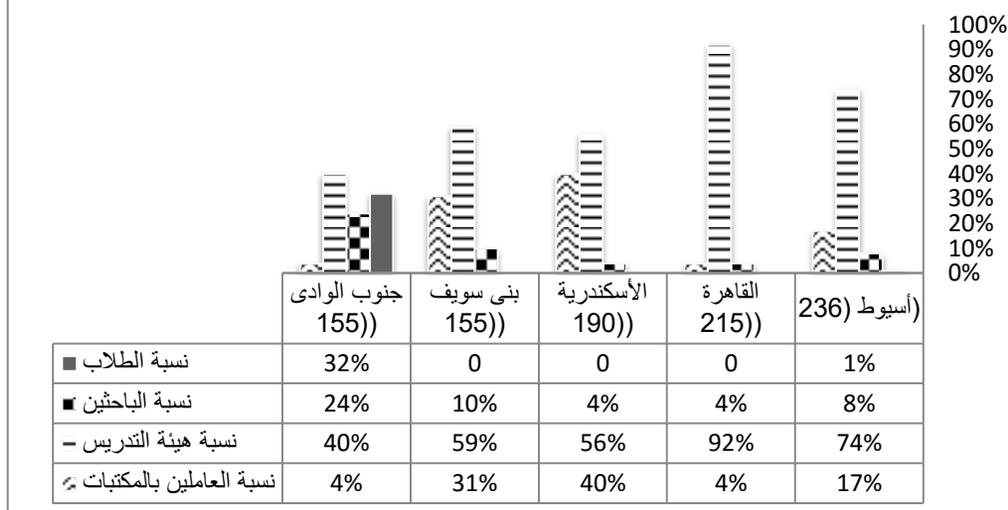
(\*) تم حساب المتوسطات التي تضمنها الجدول بناء على قسمة العدد الأجمالي للدورات في كل مشروع على عدد الجامعات التي اشتركت في استيفاء الاستبيان وأدلت بعدد الدورات التي تقيمها وعدد الحضور بها.

ويمكن أن يضاف إلى ذلك اعتماد الطلاب في 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 الجامعي المعتمد على الحفظ والتلقين لا يتيح الفرص أمام الطلاب نحو استخدام مصادر المعلومات خارج المصادر المقررة فضلاً عن عدم الاهتمام بتعليم الطلاب مهارات البحث في المدارس الثانوية.

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

كما توصلت نفس الدراسة إلى بعض مظاهر الخلل في التدريب على قواعد البيانات التي أدت إلى انخفاض معدلات استخدام مصادر المعلومات الإلكترونية التي 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 أقر 17% بعدم المعرفة الجيدة بالسمات الرئيسية لكل قاعدة بيانات مثل التغطية الموضوعية والنوعية، وأقر 14,8% بعدم قدرتهم على استخدام الطرق المختلفة للبحث بقواعد البيانات. كما تضمنت الدراسة بعض النتائج التي ترتبط بالخلل في 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 الرقمي للرسائل الجامعية، وقد تم تفسير ذلك بنقص البرامج التدريبية.

شكل (3) فئات الحضور بالدورات التدريبية على قواعد البيانات



وفي هذا الصدد توصى دراسة أنسا (Anisah, 2004) بضرورة وضع التدريب على مهارات المعلومات في سياق أكاديمي 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 ينبغي ربطه بالبرامج الدراسية بالجامعة في 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 لدرجتي الماجستير والدكتوراه بالنسبة للباحثين، كما يمكن أن يكون من ضمن شروط الترقية لأعضاء هيئة التدريس، وأنه ينبغي 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 في تقديم التدريب على العاملين بمشروعات تطوير المكتبات بها، كما يقوم بذلك مدير مشروعات التطوير في 11 جامعة (58%) ثم العاملون بوحدة المكتبة الرقمية بالمجلس الأعلى للجامعات و ممثلون عن شركات قواعد البيانات العالمية في 10 جامعات (53%)، كما يساهم في تقديم هذا التدريب أساتذة من أقسام المكتبات في خمس جامعات (26%) فضلاً عن العاملين بوحدة تكنولوجيا المعلومات في جامعتين، وأعضاء هيئة التدريس في تخصصات مختلفة في جامعة واحدة فقط.

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

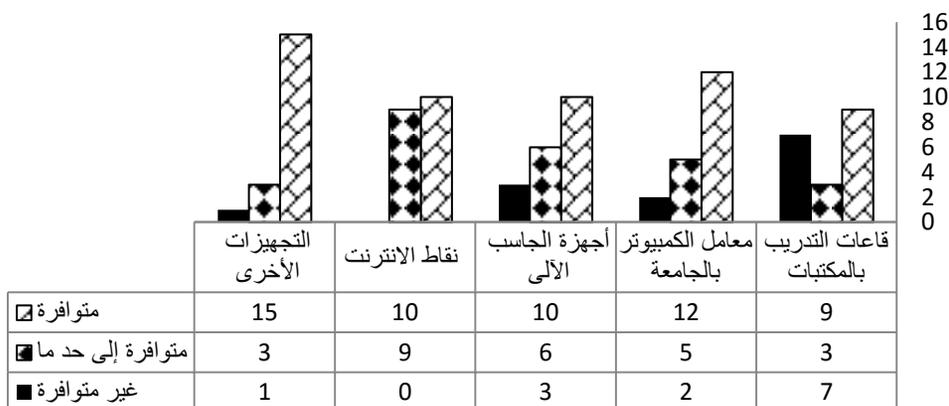
وفي هذا السياق تشير مجموعة التركيز إلى أن الدعم التكنولوجي يجب ألا يقتصر فقط على توفير الأجهزة ونقاط الانترنت وغيرها من الوسائل التكنولوجية وإنما ينبغي أن يتضمن أيضاً إقامة دورات في استخدام الحاسب الآلي تسبق دورات التدريب على المعلومات حيث لوحظ أن كثير من المتدربين لا يجيدون استخدام الحاسب والتعامل مع 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 التي تتوفر بدرجة أقل حيث أفادت سبع جامعات بعدم توافرها، مما يعني أن معظم الجامعات تمتلك إمكانيات التدريب.

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

التطورات المذهلة التي تشهدها أجيال الويب وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وفي ظل الأعداد المتزايدة لطلاب الجامعات الذين يصعب تدريبهم جميعاً والكفاءة المطلوبة (Buchanan, Jones & Luck, 2002 ; Patalong & Iewellyn, 2007)

شكل (4) مدى توافر إمكانيات التدريب بالجامعات



#### 4/1 تقييم التدريب :

رغم تأكيد دراسات عديدة على أهمية تقييم التدريب على مهارات المعلومات حيث يساعد على اكتشاف نقاط الضعف والقوة ومن شأنه أن يحسن ويدعم أداء وجودة التدريب (Fielden & Foster, 2010) ; المصرية، حيث أفادت تسع جامعات (47%) بأنها تمارس عملية التقييم، بينما لا تتم ممارسته في ثمانى جامعات (42%) ويمارس أحياناً في جامعتين.

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

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

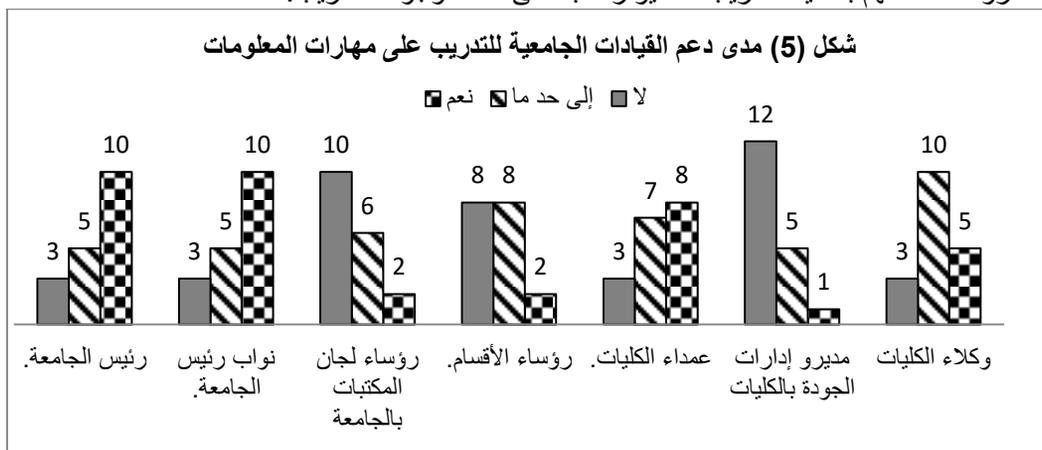
#### 5/1 الترويج للتدريب ودعم القيادات الجامعية :

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

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

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

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

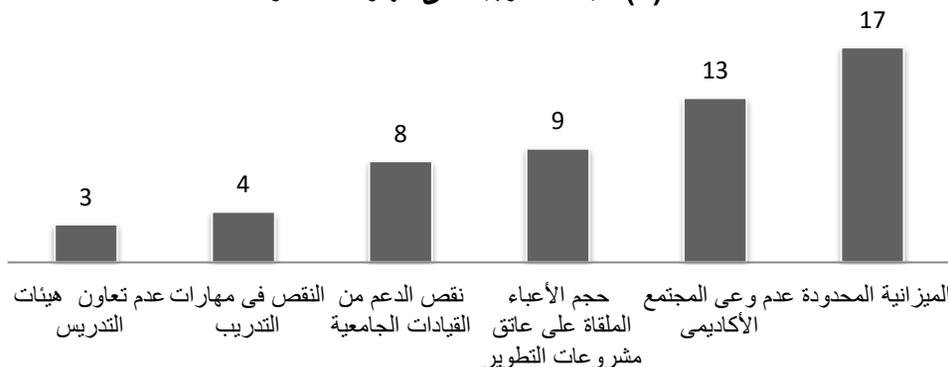


## 6/1 عقبات التدريب:

تكاد تجمع كافة الدراسات في أفريقيا والدول العربية على العقبات التي تقف حائلاً أمام التدريب على مهارات المعلومات في الجامعات، ويأتي في مقدمتها ضعف الموارد المالية وتأثيرها على التجهيزات المادية والتكنولوجية وتدريب العاملين بالمكتبات، فضلاً عن عدم وعي وتعاون المجتمع الأكاديمي 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 التي تعاني منها مشروعات التطوير وتعيق التدريب حيث ترى 17 جامعة (89%) أن الميزانية المحدودة أهم تلك العقبات يليها عدم وعي المجتمع الأكاديمي، 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 خاصة 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 يلي المقترحات التي قدمها مديرو مشروعات التطوير ومجموعة التركيز، و من شأنها أن تساند التدريب وتدعمه وتعظم الاستفادة من مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية، ويمكن لتلك المقترحات أن تساهم في بناء وتنفيذ استراتيجية الوعي المعلوماتي:
- 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 الأولى.
  - وضع استراتيجية للتدريب وفق الاحتياجات الفعلية للمتدربين مع الوضع في 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 الذي 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 للوعي المعلوماتي بالجامعات المصرية :

أبدى أغلب مديري مشروعات التطوير موافقتهم على إدارة مشروع للوعي المعلوماتي بالجامعات المصرية إلى جانب مشروعات التطوير الأخرى ؛ حيث وافق 17 مديراً (89%)، ولم يوافق اثنان كان من بينهما متخصص في 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 التي اكتسبتها عبر سنوات عديدة، كذلك إمكانية مساهمة هذا المشروع في دعم البحث العلمي بالجامعات ورفع معدلات النشر الدولي، فضلاً عن تعظيم الاستفادة من مشروعات التطوير.

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

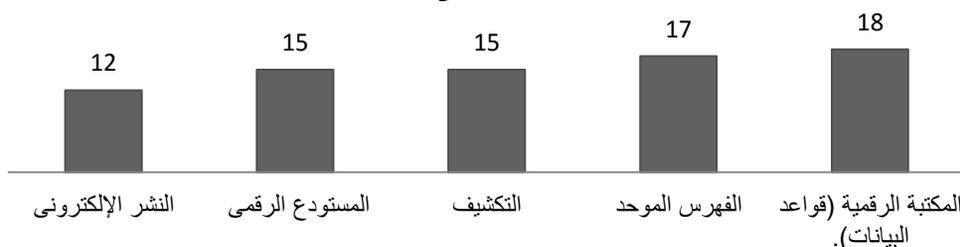
## 2/2 دوافع مشروع الوعي المعلوماتي وأهدافه :

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

و بالنسبة للأهداف التي 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 التي حظيت بالتأييد (84%)، ثم جاء بعد ذلك زيادة الوعي بين كافة أطراف المجتمع الأكاديمي (79%)، ثم التقييم الدائم لاحتياجات الوعي المعلوماتي لدى الطلاب والباحثين (74%) ويأتي الهدف الأخير وهو تحقيق دعم شامل للوعي المعلوماتي من خلال نهج منسق وتعاوني لأنشطة التعليم والاستشارات البحثية (68%). وهكذا يتبين موافقة الجامعات على دوافع وأهداف المشروع والجدرى المرجوة منه.

## 3/2 تنفيذ المشروع

شكل (7) المساهمة المتوقعة لمشروعات تطوير المكتبات في مشروع الوعي المعلوماتي



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

وفضلاً عن تلك الموارد فقد اتفقت الجامعات على ضرورة اكتساب العاملين بالمكتبات مجموعة من القدرات والمهارات التي يمكن أن تؤهلهم لتدريس مهارات المعلومات . ويتضح من شكل (8) أن تنمية المهارات التكنولوجية تأتي في مقدمة تلك المهارات ويرجع ذلك بالطبع إلى أن تقديم الوعي المعلوماتي يتطلب من القائمين عليه القدرة على استخدام قواعد البيانات ومصادر المعلومات الإلكترونية وتصميم الدروس التعليمية باستخدام تقنيات الويب وغير ذلك من التقنيات التي يمكن لها أن تساهم في عملية التدريب والتقييم. ثم تأتي بعد ذلك مهارات التدريس وتوليد الحافز لدى

المتعلمين وتقييم مهاراتهم وهي جميعها مهارات تتعلق بالجانب التربوي الذي يفقده كثير من العاملين بالمكتبات خاصة في العالم العربي والدول النامية.

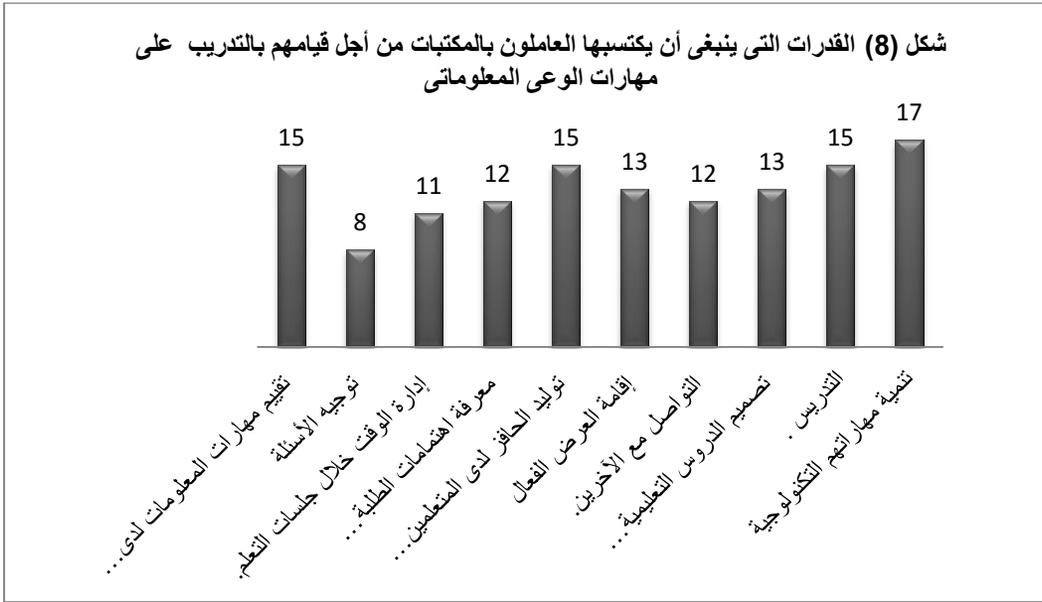
وفي هذا السياق تشير نتائج دراسة راسل (Russell, 2008) إلى انخفاض التدريب التربوي لأمناء المكتبات المنخرطين في تعليم مهارات المعلومات وعدم خضوع برامج الوعي المعلوماتي للنظريات التربوية وعدم تقييمها بشكل سليم، وتنصح الدراسة بأن يلتزم الأمناء بتطوير أنفسهم من حيث مهارات التدريس والإلمام بالنظريات التربوية والتطوير المهني المستمر مع ضرورة إدماج تلك المهارات في برامج تدريس علوم المكتبات والمعلومات، وتؤكد ذلك دراسة ديب (Diep, 2011) حيث توصي بضرورة اتجاه الأمناء نحو تحسين صورهم وتوسيع أدوارهم لتتعدى الفهرسة والتصنيف وتشمل تقديم أدوار مساعدة في عملية التعليم والتعلم داخل الحرم الجامعي 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 الأولى 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 التي تستهدف الفرقة الأولى مثل اللغة الإنجليزية والحاسب الآلي (Gullikson, 2006)

وكما يتضح من جدول (6) تراوحت الموافقات على مهارات المعلومات التي يمكن تدريسها من خلال المشروع ما بين موافق وموافق بشدة وإن كانت تفوقت الموافقة في المهارات الخاصة بتحديد المعلومات المطلوبة ومعالجتها، وتقييم المعلومات والتفكير النقدي، واستخدام المعلومات على نحو فعال. أما الموافقة بشدة فلم تحظ بها سوى مهارتا الوصول إلى المعلومات بكفاءة وفعالية واستخدام المعلومات بشكل أخلاقي وقانوني. وربما يرجع هذا التأييد القوي لتلك المهارتين لأنهما بالفعل يتم التركيز عليهما في الدورات التدريبية الحالية أما المهارات الثلاث الأخرى فتحتاج في تدريسها بدرجة كبرى إلى أعضاء هيئة التدريس كل في مجاله حيث أنهم الأقدر على تدريسها لأنها تتعلق بصياغة تساؤلات البحث وإكساب مهارات التفكير النقدي بدلاً من التفكير النمطي 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 خاصة لتدريس تلك المهارات (Diep, 2011 ; Patterson, 2009 ; ; Baro & Keboh, 2012 ; Hoffmann & LaBonte, 2012).

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



**جدول (6) الموافقة على تدريس مهارات المعلومات من خلال مشروع الوعي المعلوماتي.**

المهارة	أوافق	أوافق بشدة	لا أوافق	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 التي تم الحصول عليها والتفكير فيها بشكل نقدي	12	6	0	0	1
4-استخدام المعلومات على نحو فعال لاستيفاء غرض محدد	11	7	0	1	0
5-استخدام المعلومات بشكل أخلاقي وقانوني	8	10	0	1	0

#### **4/2 الترويج لمشروع الوعي المعلوماتي:**

**جدول (7) وسائل الترويج لمشروع الوعي المعلوماتي**

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

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

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

كذلك هناك ضرورة للتواصل مع العاملين بالمكتبات المنوط بهم تنفيذ المشروع لتوعيتهم ورسد آرائهم ومقترحاتهم، وكذلك لجان المكتبات التي تهدف في المقام الأول لدعم وتطوير خدمات المكتبات وفي مقدمتها التدريب على مهارات المعلومات.

## 5/2 العقبات المحتملة لتنفيذ مشروع الوعي المعلوماتي :

### جدول (8) العقبات المحتملة لتنفيذ مشروع الوعي المعلوماتي

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

يوضح جدول (8) العقبات المحتملة التي يمكن أن تواجه مشروع الوعي المعلوماتي عند التخطيط له أو تنفيذه. غير أن تلك العقبات يمكن تذليلها والقضاء عليها إذا ارتبط هذا المشروع بمشروع قومي لإصلاح التعليم الجامعي في مصر يحظى ليس فقط باهتمام القيادات الجامعية ولكن أيضا باهتمام ودعم القيادات الوزارية وأجهزة الدولة المعنية.

وتوصى دراسة (الشافعي، 2005) بضرورة دمج برامج الوعي المعلوماتي ضمن برامج إصلاح التعليم في مصر، وتؤكد دراسة (حلواني، 2008) على أن نظم التعليم السائد في جامعاتنا العربية من أهم معوقات برامج الوعي المعلوماتي. أما دراسة ديب (Diep, 2011) فترى أن إنجاح برنامج للوعي المعلوماتي يتطلب من المسؤولين إدراك قيمة وأهمية الوعي المعلوماتي وتضمينه معايير وسياسات المؤسسات الجامعية كما ينبغي أن يلقى الدعم اللازم من أعلى إلى أسفل على المستوى الوزاري.

كما توصى العديد من الدراسات بضرورة خلق الوعي لدى أعضاء هيئة التدريس بأهمية الوعي المعلوماتي 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 الحالي للتدريب على مهارات المعلومات من خلال مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات في الجامعات المصرية يعاني 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 الجامعي، وفي ضوء ما أوصى به العديد من الدراسات من ضرورة وضع هذا التدريب في إطار رسمي وإلزامي ينال الدعم من كافة القيادات الجامعية والوزارية بما يضمن وصوله إلى المستفيدين المحتملين بالكفاءة والجودة المطلوبة، فقد حاولت الدراسة وضع استراتيجية مقترحة لمشروع الوعي المعلوماتي بالجامعات المصرية يمكن تقديمها إلى صناعات القرار المسؤولين عن التعليم العالي في مصر.

### استراتيجية مقترحة لتنفيذ مشروع الوعي المعلوماتي بالجامعات المصرية

#### **1- الرؤية والرسالة:**

**الرؤية :** إكساب الطلاب والباحثين بالجامعات المصرية مهارات وكفاءات الوعي المعلوماتي في ضوء المعايير العالمية.

**الرسالة :** سعى مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات نحو مساندة وتطوير عمليتي التعلم والتعليم بالجامعات المصرية من خلال تزويد الطلاب والباحثين المهارات المطلوبة لإيجاد وتقييم واستخدام المعلومات، والتي من شأنها أن تساهم في نجاحهم الأكاديمي والتعلم مدى الحياة.

#### **2-المببرات :**

- يعد الوعي المعلوماتي أحد المهارات الأكاديمية الأساسية ومخرجاً من مخرجات التعلم ينبغي توافره في الخريج الجامعي، وهو يضمن إيجاد طلاب مستقلين وقادرين على التعلم مدى الحياة.
- تساعد مهارات الوعي المعلوماتي الطلاب والباحثين على استيفاء احتياجاتهم ومتطلباتهم الأكاديمية، فهذه المهارات من شأنها أن تجعل الطالب قادراً على استرجاع الكم المتزايد من المعلومات خاصة المتاحة من خلال البيئة الإلكترونية، وقادراً على تحديد المعلومات التي تتمتع بالموثوقية والمصادقية لاستيفاء مهماته العلمية.
- المساهمة في دعم الدراسات العليا والبحوث العلمية والنشر الدولي.
- تعد مهارات الوعي المعلوماتي إحدى مقومات التنمية الشخصية لدى الطالب تؤهله للحصول على فرص العمل المتميزة والراقية التي يكون من أهم متطلباتها مهارات التعامل مع المعلومات وإدارتها وتحديد المعلومات الموثوق بها.
- يساعد اكتساب مهارات الوعي المعلوماتي على تحقيق أقصى استفادة من مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات والتي تضم المكتبة الرقمية، ميكنة المكتبات، المستودع الرقمي، النشر الإلكتروني، تكثيف الدوريات الجامعية.
- من شأن استراتيجية الوعي المعلوماتي أن تساند الاستراتيجيات الأخرى ذات العلاقة مثل استراتيجية التعليم العالي والبحث العلمي، واستراتيجية تطوير نظم وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي، فضلاً عن مشروع تقييم مخرجات التعلم في التعليم العالي.

#### **3- الغايات والأهداف :**

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

- توظيف نهج تدريجي لتدريب مهارات الوعي المعلوماتي وفقاً لمعايير الجمعية الأمريكية لمكتبات الكليات والبحث وجمعية المكتبات الوطنية والجمعية بالملكة 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 المسؤولة عن تقديم برامج الوعي المعلوماتي، وتجهيز القاعات والمعامل، واستخدام الوسائل التكنولوجية فضلاً عن الوسائل التقليدية في تقديم البرامج.
- دعم البنية التحتية والنظم والتسهيلات الضرورية لضمان نجاح تقديم تلك البرامج، وذلك من خلال التواصل والتعاون مع المشروعات الأخرى لتطوير التعليم العالي والقيادات الجامعية.

#### الغاية الثانية : زيادة الوعي بين كافة أطراف المجتمع الأكاديمي :

الأهداف والأنشطة :

- ضمان الدعم الاستراتيجي لمفهوم الوعي المعلوماتي 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 الوعي المعلوماتي لكافة المستويات الأكاديمية، من خلال الإعلان عن الرؤية والرسالة وأهداف برامج الوعي المعلوماتي بشكل رسمي وغير رسمي 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 الاجتماعي والتواصل وجهاً لوجه.

#### الغاية الثالثة : دعم شامل للوعي المعلوماتي من خلال نهج منسق وتعاوني لأنشطة التعليم والاستشارات البحثية .

الأهداف والأنشطة :

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

#### الغاية الرابعة : التقييم الدائم لاحتياجات الوعي المعلوماتي لدى الطلاب والباحثين.

الأهداف والأنشطة :

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

#### **الغاية الخامسة : التحسين المستمر لبرامج الوعي المعلوماتي من خلال التقييم والتطوير المستمر الأهداف والأنشطة :**

- إنشاء خطة لتقييم مستوى تقدم الطلاب ورصد التغذية الراجعة بشأن مهارات الوعي المعلوماتي المكتسبة من خلال الاختبارات القصيرة والاختبارات الموحدة الدورية وملفات الإنجاز وإجراء المسوح.
- إنشاء معايير للتقييم في ضوء المعايير العالمية، وتحليل بيانات التقييم للوصول إلى مؤشرات التقدم أو الإخفاق.
- إجراء التعديلات المناسبة على برامج الوعي المعلوماتي 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 العالي.

#### **5- إطار العمل:**

يهدف إطار العمل الموضح بملحق (1) إلى تحديد المهارات التي ينبغي تقديمها لكل مستوى من مستويات التعليم العالي مصحوبة بمخرجات التعلم، وكذلك مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات التي يمكنها المساهمة في إكساب المهارات وتحقيق المخرجات، والأطراف التي يمكن أن تساهم في 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 الوعي المعلوماتي. وهذا الإطار يجمع بين معايير الوعي المعلوماتي في مؤسسات التعليم العالي التي صدرت عن الجمعية الأمريكية لمكتبات الكليات والبحث ACRL و معايير الأركان السبعة للوعي المعلوماتي Seven Pillars of Information Literacy التي صدرت في 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 العالي . وحدة إدارة مشروعات تطوير التعليم العالي. مشروع تطوير نظم وتكنولوجيا المعلومات . وحدة المكتبة الرقمية بالمجلس الأعلى للجامعات .
- التمويل : وحدة إدارة المشروعات بوزارة التعليم العالي / مساهمة الجامعات المصرية.
- المشاركون في تقديم برامج الوعي المعلوماتي : العاملون بالمكتبات الجامعية / أعضاء هيئات التدريس / العاملون بوحدة المكتبة الرقمية / المدربون بشركات قواعد البيانات.
- مراحل التنفيذ والجدول الزمني :

### **المرحلة الأولى : التحضير للتنفيذ الفعلي (عام واحد) :**

- الحصول على موافقة على تنفيذ المشروع مع ضرورة جعل اجتياز برنامج الوعي المعلوماتي من متطلبات التخرج في الجامعات المصرية ومتطلب للتسجيل لدرجة الماجستير والدكتوراه في الجامعات المصرية.
- تخصيص الميزانية اللازمة لتنفيذ المشروع بالجامعات.
- قيام وحدة المكتبة الرقمية بالمجلس الأعلى للجامعات بإعداد ورش عمل بحضور مديري 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 الإلكتروني لمناقشة سبل التعاون التي يمكن أن تؤدي إلى نجاح تنفيذ المشروع بالجامعات.
- عقد دورات تدريبية لممثلين عن العاملين بالمكتبات الجامعية وأعضاء هيئات التدريس بالجامعات خاصة المتخصصين منهم في تدريس مقررات مناهج وطرق البحث، ويتولى تقديمها العاملون بوحدة المكتبة الرقمية ووحدة التعليم الإلكتروني.
- عقد ورش عمل بكل كلية تجمع العاملين بالمكتبة وأعضاء هيئة التدريس المرشحين للمشاركة في تدريس مهارات المعلومات لوضع محتوى برنامج للوعي المعلوماتي يعكس الحاجات من المعلومات التي تناسب التخصص الموضوعي 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 الفعلي (خلال العام الدراسي) :**

- يتم تنفيذ البرنامج في الفصل الدراسي الأول من كل عام لكافة المستويات في 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 التكاليفات والتمارين والامتحانات القصيرة والامتحان النهائي.
- يتم تقييم مخرجات التعلم المتوقعة من خلال نماذج التقييم لملفات إنجاز الطلاب، ويمكن أن يقوم بتلك المهمة مراكز التقييم المحلية بالجامعات التابعة للمركز القومي لتقييم مخرجات التعلم بالتعليم العالي أهيلو AHELO وهي إحدى مشروعات تطوير التعليم العالي. كما يمكن لهذا المركز قياس أثر تدريس برنامج الوعي المعلوماتي على التحصيل العلمي 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) وبغالية، ومعالجة عوامل الضعف الداخلية (W) بها، والاستفادة من الفرص الخارجية (O)، وتجنب أثر التهديدات الخارجية (T) إلى أقل درجة ممكنة.

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

نقاط الضعف: Weakness (W)	نقاط القوة: Strengths (S)
<p>عدم التأهيل التربوي الكافي للعاملين بالمكتبات بما يلائم تدريس مهارات المعلومات.</p> <p>عدم التألف أو الدراية بأهمية مشروع الوعي المعلوماتي من قبل المجتمع الأكاديمي في مصر</p> <p>عدم كفاية المكتبات ومعامل الكمبيوتر والتجهيزات بالجامعات لتدريس مهارات المعلومات للأعداد الضخمة من الطلاب</p> <p>إضافة إلى الباحثين وهيئات التدريس.</p> <p>مقاومة تنفيذ المشروع من بعض الأطراف لعدم الاقتناع بأهميته.</p>	<p>وجود وحدة المكتبة الرقمية بالمجلس الأعلى للجامعات التي تقوم بالتخطيط ومتابعة التنفيذ لمشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات ومتابعة التنفيذ.</p> <p>الانتهاء من ميكنة المكتبات الجامعية ما عدا جامعتي القاهرة وحلوان.</p> <p>إنجاز نسبة كبيرة ومتزايدة من محتوى المستودع الرقمي للرسائل الجامعية.</p> <p>إطلاق مشروعى التكشيف والنشر الإلكتروني.</p> <p>توافر القوى البشرية التي تم تأهيلها لتنفيذ مشروعات التطوير.</p> <p>توافر التمويل من خلال وحدة إدارة المشروعات بوزارة التعليم العالي و المساهمات المالية للجامعات.</p> <p>قيام هيئات التدريس بالجامعات بتدريس جزء من مهارات المعلومات ضمناً في البرامج الدراسية.</p> <p>9- حرص مديري مشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات على تنفيذ المشروع واقتناعهم بأهميته.</p>

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

التهديدات: Threats (T)	الفرص: Opportunities(O)
وثيقاً بإدراك أهمية تنفيذ مشروع الوعي المعلوماتي	مبادرة تقييم مخرجات التعليم الجامعي. (أهيلو AHELO). تضمنين الوعي المعلوماتي في معايير الاعتماد الأكاديمي مما يعزز الاعتراف به وتبنى استراتيجيته من قبل القيادات الجامعية .

### توصيات الدراسة :

- بناء على ما تقدم، فيما يلي عدد من التوصيات التي من شأنها أن تساعد على تنفيذ الاستراتيجية المقترحة لمشروع الوعي المعلوماتي بالجامعات المصرية :
  - تعد الحكومة هي الوكيل المحتمل والممكن لإحداث التغيير، وهي المنوط بها دائماً الموافقة على المبادرات والمشروعات القومية، وتعد وزارة التعليم العالي كمثل عن الحكومة القيادة القادرة على التغيير، وينبغي عليها ربط هذا المشروع بالمشروع القومي لإصلاح التعليم الذي أطلقته القيادة المصرية، والتركيز على الأفكار الثورية لدعم جودة التعليم العالي وتحسين مخرجاته، ونظراً للتأثير الإيجابي للوعي المعلوماتي على جودة التعليم الذي أثبتته الدراسات فإنه ينبغي أن تعمل الوزارة على تضمين مهارات الوعي المعلوماتي مخرجات التعلم المطلوبة، وجعلها من ضمن متطلبات حصول الجامعات على الجودة والاعتماد.
  - ينبغي على القيادات الجامعية الاعتراف بقيمة المكتبات ومشروعات تطويرها بالنسبة للمجتمع الجامعي وذلك من خلال الاعتراف والتقدير للدور الذي تلعبه المكتبات في تحقيق الغايات والأهداف المؤسسية، مع ضرورة تضمين مهارات الوعي المعلوماتي مخرجات التعلم في الخطط الاستراتيجية المستقبلية للجامعة.
  - إنشاء لجنة لإطلاق مبادرة الوعي المعلوماتي بكل جامعة تتكون من ممثلين عن القيادات الجامعية على مستوى الأقسام الأكاديمية والكليات، وكذلك ممثلين عن مراكز التدريب والتعلم الإلكتروني، وممثلين عن أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالمكتبات ومدير مشروعات التطوير، وذلك من أجل إدارة ومتابعة عمليات التوجيه والتنسيق لتنفيذ المبادرة.
  - خلق شراكة تعاونية بين المكتبات والعاملين بها وأعضاء هيئة التدريس بناء على الأهداف المشتركة والتفاهم والاحترام المتبادل، وذلك من أجل تنفيذ المبادرة ودمجها في عملية التعليم والتعلم.
  - ينبغي على مديري مشروعات تطوير المكتبات وكذلك مديري المكتبات خلق الدراية والمعرفة بأهمية الوعي المعلوماتي لدى كافة الأطراف بالمجتمع الجامعي وفي مقدمتهم أعضاء هيئة التدريس، كما ينبغي التعريف بدور مشروعات التطوير في تحقيق هذا الوعي وذلك من شأنه خلق صورة ذهنية إيجابية للمشروع.
  - ينبغي على العاملين بالمكتبات تنمية وتطوير مهاراتهم بما يتلاءم مع دورهم الجديد الذي يتضمن تدريس مهارات المعلومات وتقييمها. وعلى مديري المكتبات منحهم الفرص لتحقيق ذلك من خلال توفير الوقت الكافي والتمويل اللازم والتوجيه والتحفيز من أجل رفع كفاءاتهم.
  - ينبغي على أقسام المكتبات والمعلومات بالجامعات المصرية تضمين برامجها مقرر دراسي 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 في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية : دراسة مسحية. مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية. مج3، ع15، 1ع (يناير-يونيو).
- 2- بدر، أحمد أنور (1996). محو الأمية المعلوماتية والدخول إلى القرن الحادي والعشرين. الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات. مج3، ع5 (يناير). صص 13-36.
- 3- توفيق، أمينة خير (2004). الوعي المعلوماتي لدى الباحثين في 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 في <http://rs.ksu.edu.sa/34143.html>
- 5- جمهورية مصر العربية (2014). دستور جمهورية مصر العربية 2014. متاح في [www.sis.gov.eg/Newvr/consttt%202014.pdf](http://www.sis.gov.eg/Newvr/consttt%202014.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 في [http://libraries.kau.edu.sa/Show\\_Res.aspx?Site\\_ID=12510&LNG=AR&RN=63387](http://libraries.kau.edu.sa/Show_Res.aspx?Site_ID=12510&LNG=AR&RN=63387)
- 7- حلوانى، أروى محمد (2008). برامج الوعي المعلوماتي في مكتبة الملك عبد الله بن عبد العزيز الجامعية ومدى الاستفادة منها (في) المؤتمر الخامس لجمعية المكتبات والمعلومات السعودية. جدة 28-29 أكتوبر : " دور مؤسسات المعلومات بالملكة في عصر مجتمع المعرفة: تحديات الواقع وتطلعات المستقبل". متاح في <http://alyaseer.net/vb/showthread.php?t=15456>
- 8- زين العابدين، عمار عبد اللطيف (2007). أمية المعلومات السائدة في المجتمع الأكاديمي : كلية الآداب - جامعة الموصل نموذجاً (في) المؤتمر الثامن عشر للاتحاد العربى للمكتبات والمعلومات 17-20 نوفمبر : مهنة المكتبات وتحديات الواقع والمستقبل ودورها في الوصول الحر للمعلومات العلمية.
- 9- السالم، سالم بن محمد (2010). السرقات العلمية فى البيئة الإلكترونية : دراسة للتحديات والتشريعات المعنية بحماية حقوق حقوق التأليف (في) المؤتمر السادس لجمعية المكتبات والمعلومات السعودية " بيئة المعلومات الأمانة : المفاهيم والتشريعات والتطبيقات". 6-7 إبريل. متاح في <https://www.scribd.com/..>
- 10- الشافعى، داليا حسن (2005). الأمية المعلوماتية فى المجتمع الجامعى : دراسة ميدانية. إشراف نائلة 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 328-315.

14- العمودي، هدى محمد & السلمى، فوزية فيصل (2008). الوعي المعلوماتي فى المجتمع الأكاديمي : 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*. مج 1، ع 1 (يناير). ص ص 29-15.

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/pdfviewer>
- 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- Corral, 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\\_i81](http://dx.doi.org/10.11645/7.2.1793_i81)
- 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/](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 from <http://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 & Gasting, 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](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-](http://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 الوعي المعلوماتي بالجامعات المصرية

المستوى 0 التعريف بالمكتبة والنظام الألي				
المدة	القائمين على التدريب	المشروعات	المهارات / الكفاءات	مخرجات التعلم
٤ ساعات (محاضرتان)	العاملون بمشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات	- الفهرس الموحد للمكتبات الجامعية المصرية	١- الوصول إلى الفهرس الموحد للمكتبات الجامعية المصرية والبحث بالمؤلف وال عنوان والكلمات المفتاحية للوصول إلى الكتب والدوريات. ٢- الإلمام بنظام تصنيف <u>ديوي العشري</u> لتقسيم المعرفة والمناح بالفهرس الموحد. ٣- معرفة أنواع المواد المتاحة بالمكتبات الجامعية المصرية. ٤- معرفة طرق الاستعارة التقليدية والإلكترونية والحجز الإلكتروني وإرجاع المواد المستعارة. ٥- معرفة أنواع المكتبات للاستفادة من الخدمات التقليدية والإلكترونية.	١- فهم الطالب لحاجة من المعلومات. ٢- إدراك المصادر المختلفة للمعلومات. ٣- إدراك الطرق المختلفة للحصول على المعلومات.
المستوى 1 السنة الجامعية الأولى				
المدة	القائمين على التدريب	المشروعات	المهارات / الكفاءات	مخرجات التعلم
١٠ ساعات (٥ محاضرات)	١- العاملون بمشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات. ٢- هيئة التدريس.	١- الفهرس الموحد المكتبة الرقمية. ٢- التشفيف.	<u>الإدراك:</u> ١- فهم الاختلاف بين الكتاب والدورية. ٢- فهم الاختلاف بين المصادر الأولية والثقوية. ٣- فهم الأتاحة الإلكترونية للمعلومات سواء داخل الحرم أو خارجه. ٤- تحديد المباحث الرئيسية والكلمات المفتاحية التي تصف الحاجة من المعلومات.	١- استخدام المكتبة وتحديد وإيجاد وتقييم المصادر الأكاديمية لتنفيذ التكتيفات. ٢- إنشاء الوثائق وتنسيقها وتنظيمها باستخدام برامج معالجة الكلمات
			<u>الإيجاد:</u> 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 تشمل عليها قائمة القراءات. ٥- استخدام محركات البحث لإجراء عمليات البحث البسيطة على الانترنت. ٦- صياغة استراتيجيات بحث باستخدام الروابط <u>اليونانية</u> . ٧- فهم كيفية إجراء طلب وثيقة من مكتبات جامعية أخرى (تبادل الإعارة). <u>التقييم:</u> ١- تقييم جودة المعلومات (المطبوعة والإلكترونية) باستخدام معايير مثل المؤلف-الحدث-الإحياء-الصلاحية. ٢- التمييز بين المصادر الأكاديمية وغير الأكاديمية.	
			<u>الإدارة:</u> 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 <u>اليونانية</u> والمصادر التي تم تجميعها والحصول عليها. الاتصال:	

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

			<p>المصطلحات المحددة من أجل الحصول على المعلومات المطلوبة.</p> <p>٥- فهم إمكانيات البحث المتقدم في قواعد البيانات واستخدام مدى مناسب من إمكانيات البحث في موضوع <u>محدد البتر / المصطلحات المقيدة / تضيق عمليات البحث / علاج مشكلات الاسترجاع مثل الحصول على كم كبير أو كم محدود من النتائج.</u></p> <p>٦- القدرة على الحصول على النص الكامل للمقالات والأبحاث العلمية</p> <p>والقدر المسموح به من الرسائل الجامعية.</p> <p><u>التقييم:</u></p> <p>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.</p> <p>٢- استخدام خدمات الإحاطة بقواعد البيانات للحصول على المصادر الأحدث ذات الصلة بموضوع البحث.</p> <p>٣- التقييم النقدي لمصادر المعلومات من حيث الموثوقية والصلاحية والتأليف والاحياز.</p> <p><u>الإدارة:</u></p> <p>- استخدام برامج الإدارة <u>البيبوجرافية مثل end note</u> من أجل استيراد التسجيلات البيبوجرافية للمصادر وإعداد <u>البيبوجرافات</u></p> <p><u>الاستخدام:</u></p> <p>التوصل والاستخدام القانوني والأخلاقي للمعلومات.</p>
--	--	--	--

المستوى 4 طلاب الدراسات العليا وهنات التدريس

مخرجات التعلم	المهارات	المشروعات	القائمين على التدريب	المدة
<p>١- إعداد وتقييد استراتيجيات لاسترجاع المعلومات المناسبة لمستوى المشروع البحثي أو موضوع الرسالة.</p> <p>٢- الانتقاء من مدى متنوع ومتعدد من المصادر الثانوية والأولية ذات العلاقة لزيادة المعرفة بالموضوع.</p> <p>٣- إعداد مدى من الاستراتيجيات من أجل التوصل إلى الإنتاج الفكري الحديث في الموضوع.</p> <p>٤- استيعاب عملية التحكيم والنماذج المختلفة للنشر الإلكتروني وأخلاقيته.</p> <p>٥- رصد وتقييم الدوريات والدراسات السابقة في موضوع الدراسة.</p>	<p><u>الإدراك:</u></p> <p>١- القدرة على إعداد خطة بحث ملائمة للموضوع من خلال اختيار ميسمكتل من أدوات البحث الإلكترونية.</p> <p>٢- تحديد المعلومات المطلوبة.</p> <p>٣- المعرفة العميقة بقضايا حق المؤلف والقضايا ذات الصلة بالتوصل الحر.</p> <p><u>التقييم:</u></p> <p>١- القدرة على تقييم قواعد البيانات الحالية ومدى تلبيتها لاحتياجاتهم من المعلومات والقدرة على تحديد الاحتياجات المستقبلية من قواعد البيانات.</p> <p>٢- فهم قياسات المعلومات والبحث في قواعد بيانات الاستشهادات مثل ISI.</p> <p>٣- القدرة على إيجاد وتفسير معالم تأثير الدوريات <b>Impact Factor</b> و<b>H-Index</b> الباحثين دولياً</p> <p><u>الإيجاد:</u></p> <p>١- البحث في الفهارس المتاحة على الانترنت والحصول على مصادر التوصل الحر.</p> <p>٢- حفظ واستعادة عمليات البحث داخل قواعد البيانات</p> <p><u>الإدارة:</u></p> <p>١- معرفة سبل الحصول على الإنتاج الفكري الحديث في <u>الموضوع اعتماداً على خدمات الإحاطة الجارية بقواعد البيانات وشبكة الإنترنت بوجه عام.</u></p> <p>- خلق معرفة جديدة من خلال معالجة وتطوير المعلومات التي تم الحصول عليها.</p>	<p>١- الفهرس الموحد.</p> <p>٢- المكتبة الرقمية.</p> <p>٣- التشفيف المستودع</p> <p>٤- الرقسي للرسائل المجازة في الجامعات المصرية.</p> <p>٥- النشر الإلكتروني</p>	<p>١- العاملون بمشروعات تطوير خدمات المكتبات والمعلومات.</p> <p>٢- العاملون بوحدة المكتبة الرقمية.</p> <p>٣- المدربون الممثلون عن <u>مبتجى</u> قواعد البيانات.</p> <p>٤- هيئة التدريس.</p>	<p>٨ ساعات (٥ محاضرات)</p>

			<p>الاتصال :</p> <p>١- إعداد قائمة ببليوجرافية وتوثيق مدى واسع من مصادر المعلومات</p> <p>بأسلوب APA.</p> <p>٢- استخدام القوائم البريدية وجماعات المناقشة للحصول على المعارف ذات الصلة وتبادل المعلومات.</p> <p>٣- فهم وتطبيق قضايا الاحتمال وحق المؤلف والرقابة.</p> <p>٤- القدرة على إيصال نتائج البحوث بشكل أخلاقي.</p> <p>٥- فهم خطوات النشر بالنظام الفرعي للنشر الإلكتروني الذي ينتجه النظام الألي.</p> <p>٦- القدرة على رفع الأبحاث العلمية على النظام الفرعي للأبحاث العلمية</p> <p>بالنظام الألي. [٣]</p>
--	--	--	---

### (\*) المراجع التي تم الاستعانة بها عند صياغة الاستراتيجية:

- 1- وزارة التعليم العالي. وحدة إدارة مشروعات تطوير التعليم العالي. مشروع لتطوير نظم وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي. الخطة الاستراتيجية. 2013 (غير منشور).
- 2- وزارة التعليم العالي. وحدة إدارة مشروعات تطوير التعليم العالي. مشاركة مصر في تقييم مخرجات التعلم في التعليم العالي (أهيلو).  
[http://cmimarseille.org/highereducation/docs/regional\\_workshop/lbraheem\\_Shehata.pptx](http://cmimarseille.org/highereducation/docs/regional_workshop/lbraheem_Shehata.pptx)
- 3- وزارة التعليم العالي. 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](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>.

\* \* \* \* \*