

آموزش سواد اطلاعاتی؛ روشها و راهبردها

دکتر مهری پریرخ^۱
زهرا عباسی^۲

چکیده

اهمیت اطلاعات در رقابت و موفقیت در جهان کنونی موجب شده است که مهارت‌ها و توانمندی‌های فکری که در بدست آوردن اطلاعات مؤثر هستند، مورد توجه قرار گیرد. این مقاله به بحث در مورد اهمیت این توانمندی‌ها که سواد اطلاعاتی خوانده می‌شود می‌پردازد و آنها را از جمله ویژگی‌های فردی که آموزش داده شود می‌داند. در این مقاله روش‌های تدریسی که باید مورد توجه قرار گیرد تا آموخته‌ها مفید واقع شوند و فرآگیر بتواند به مهارت‌های سواد اطلاعاتی دسترسی پیدا کند، مورد بحث قرار می‌گیرد. از تفکر انتقادی به عنوان یکی از مهارت‌های فکری مورد نیاز با سواد آن اطلاعاتی که باید در آموزش سواد اطلاعاتی مورد توجه باشد، یاد می‌شود. ویژگی‌های محیط آموزشی مؤثر در فرآگیری سواد اطلاعاتی نیز مورد بحث قرار می‌گیرد. مروری بر آموزش‌های سواد اطلاعاتی از دیگر بحث‌های این مقاله است. از جمله این آموزش‌ها، برنامه‌های سواد اطلاعاتی ارائه شده در کتابخانه مرکزی دانشگاه فردوسی مشهد می‌باشد. نتایج نظر سنجی انجام شده در رابطه با ویژگی‌های کارگاه‌ها و کیفیت تدریس نشان داد که کارگاه‌هایی که به تفاوت‌های فردی و نیازهای فرآگیران توجه دارد و از روش‌های تدریس سوال و جواب، بحث و گفتگو و تعریف استفاده کند و امکان مشارکت همه فرآگیران را در روند آموزش و یادگیری فراهم کند، می‌تواند به اهداف خود، یعنی تقویت مهارت‌های سواد اطلاعاتی در دانشجویان برسد.

۱. استادیار دانشگاه فردوسی مشهد parirokh@ferdowsi.um.ac.ir
۲. کارشناس ارشد کتابداری و اطلاع‌رسانی abassi@wali.um.ac.ir

مقدمه

نظر به اینکه امروزه مهارتهای سواد اطلاعاتی در زندگی شخصی و حرفه‌ای نقش تعیین کننده‌ای دارد، از جمله مهارتهای زندگی به شمار می‌رود. یادگیری در جهان متحول کنونی روندی مداوم دارد. از آنجایی که نمی‌توان در تمام طول عمر از آموزش‌های رسمی بهره‌مند بود، افراد باید بتوانند به صورت مستقل به یادگیری پردازند و اطلاعات، دانش و مهارت خود را با تغییرات همخوان کنند. برای اینکه بتوان به صورت مستقل به یادگیری پرداخت، باید بتوان نیازهای اطلاعاتی خود را شناسایی کرد، راههای دسترسی به اطلاعات مورد نیاز و چگونگی ارزیابی و استفاده از اطلاعات در زمان نیاز را دانست. چنین مهارتهایی را مهارتهای "سواد اطلاعاتی" گویند. در این مطالعه، سواد اطلاعاتی و مراحل و یا استانداردهایی که توصیه شده و برای کسب مهارتهای مربوطه باید رعایت شود، مورد بحث قرار می‌گیرد. برخی از مطالعه‌ها و پژوهش‌های انجام شده بر آموزش این روند و مهارتها تأکید کرده‌اند..(Parirokh 1997; Bruce 1997; Layman 2001 & Dunn 2002)

بنابراین، از آنجائی که مهارتهای سواد اطلاعاتی مانند سایر مهارتها یا آموختن دانش باید آموزش داده شود، در این مقاله، ابتدا شرایطی که در تدریس سواد اطلاعاتی و در محیط آموزشی مربوطه باید در نظر گرفته شود، مورد بحث قرار می‌گیرد، سپس نتیجه به کارگیری این روشها در آموزش سواد اطلاعاتی نشان داده می‌شود.

سواد اطلاعاتی؛ مهارت زندگی و یا روند فکری

سواد اطلاعاتی یا سواد دانستن، چگونگی بدست آوردن اطلاعات، ارزیابی و به کارگیری آنست. در این راستا، با سوادان اطلاعاتی باید بتوانند اطلاعات را به دست آورند، سازمان دهند، ارزیابی کنند و برای حل یک مشکل [مشکل زندگی روزمره یا حرفه‌ای] مورد استفاده قرار دهند (Orr et al. 2001). براساس نظریه صاحب نظران علوم تربیتی، یادگیری صورت نمی‌گیرد مگر اینکه اطلاعات جدید به دست آید. بنابراین، از آنجایی که سواد اطلاعاتی، توانایی شناسایی، دسترسی و استفاده مؤثر از اطلاعات است، با سوادان اطلاعاتی فرآگیران مدام‌العمر به شمار می‌آیند. این امر، با توجه به تسلط گسترده فناوری نوین در تولید، ذخیره و توزیع اطلاعات از اهمیت خاصی برخوردار است.

با توجه به مطالب یاد شده، سواد اطلاعاتی روندی برای تفکر و استدلال در مورد

یادگیری و مجموعه‌ای از مهارت‌ها برای کسب درونمایه تفکر، یعنی اطلاعات است. از دهه ۱۹۹۰، توجه زیادی به سواد اطلاعاتی شده به عنوان مثال، برخی از صاحب‌نظران یا انجمن‌ها چارچوب مفهومی برای آموزش سواد اطلاعاتی تدوین کرده‌اند. این چارچوب به صورت استانداردهای سواد اطلاعاتی شکل گرفته و منتشر شده است (مانند Association of Australian Library Association 2001، Webber & Johnston 2002 و Candy, Crebert & Q'Leary 1994) این استانداردها و مهارتها و یا مراحل، بستر لازم را برای فراگیری و آموزش سواد اطلاعاتی بوجود می‌آورد.

استانداردها و دستورالعمل‌های سواد اطلاعاتی

انجمنها و نهادهایی یاد شده که دستورالعمل‌ها و راهکارهایی را برای فراگیری و آموزش سواد اطلاعاتی تدوین کرده‌اند. مجموعه‌ای از آنها به شرح زیر می‌باشد. به طور کلی چون برخی از مهارت‌های تدوین شده با یکدیگر همپوشانی دارند، توانمندی‌های مشترک مورد توجه قرار گرفته است نه مهارت‌های اعلام شده توسط یک نهاد خاص:

۱. تشخیص نیاز به اطلاعات؛
۲. تشخیص ویژگی و میزان اطلاعات مورد نیاز؛
۳. توانایی دسترسی به اطلاعات مورد نیاز به صورت مفید و مؤثر؛
۴. توانایی بهره‌گیری از راهبردهای جستجو؛
۵. ارزیابی منتقدانه اطلاعات و منابع اطلاعاتی به دست آمده؛
۶. توانایی استفاده از اطلاعات برای رسیدن به هدفی خاص مانند حل مسئله؛
۷. توانایی مقایسه اطلاعات به دست آمده با دانش موجود و افزودن به دانش؛
۸. شناخت وظیفه اجتماعی خود در دسترسی و استفاده از اطلاعات؛
۹. گردآوری، سازماندهی و دسته‌بندی اطلاعات به دست آمده یا تولید شده؛
۱۰. آگاهی از اینکه سواد اطلاعاتی پیش‌نیاز یادگیری مادام‌العمر است.

با توجه به موارد بیان شده، مشخص می‌شود که از باسواندن اطلاعاتی انتظار می‌رود در تشخیص نیاز به اطلاعات، تعیین نوع، ویژگی و میزان اطلاعات مورد نیاز، توانایی

دسترسی به منابع اطلاعاتی و ارزیابی آنها و اطلاعات به دست آمده و نیز استفاده مؤثر از اطلاعات برای سهیم شدن در تولید دانش توانمند باشند. توانایی‌های یاد شده، نشان می‌دهد که سواد اطلاعاتی تنها مهارت نیست، بلکه روند فکری است که از پویایی فکر بهره می‌گیرد. برای تقویت و شکل گیری آن، مانند هر مهارت دیگری، باید آموزش داده شود. ولی، آیا هر آموزشی می‌تواند مفید واقع شود؟ برای پاسخ به این سؤال، ضروریست ویژگیهایی که باید در آموزش سواد اطلاعاتی در نظر گرفته شود، مورد بحث قرار گیرد. در این مقاله، برخی از این ویژگیها، مانند پویایی فکر، که در اینجا به تفکر انتقادی تعبیر می‌شود، روش‌های تدریس و شرایط آموزشی مورد توجه قرار می‌گیرد.

تفکر انتقادی در یادگیری

تفکر انتقادی فعالیت فکری است که بر پایه تعقل، استدلال و توجیه عمل می‌کند. در این روند، از شواهد و حقایق بهره می‌گیرد. برخی از حقایق، دانسته‌های پیشین یا دانش کسب شده است. نتیجه تفکر و استدلال و یا مقایسه اطلاعات جدید با دانش پیشین، بدست آوردن دانش جدید و یا افزودن به دانش است.^۱

در لغت‌نامه تعلیم و تربیت^۲ (Good, 1973)، تفکر انتقادی به نوعی تفکر گفته می‌شود که «بر ارزیابی دقیق نظرهای منطقی و شواهد می‌پردازد و تا حد ممکن در روند منطق براساس تمام عناصر موجود قضاوت می‌کند». بیلین در دائرة المعارف بین‌المللی تعلیم و تربیت^۳ (Bailin, 1994, 1204)، دیدگاه‌های برخی از نظریه‌پردازان تفکر انتقادی را مورد تحلیل قرار می‌دهد. از این تحلیل می‌توان دریافت که نظریه‌پردازانی چون روبرت انیز^۴، متیو لیمن^۵ و جان مکپک^۶ تفکر انتقادی را نوعی تعقل برای تصمیم‌گیری و انجام کار می‌دانند.

براساس این تعریفها، درون‌ماهیه تفکر انتقادی، دانش و موتور حرکتی آن اطلاعات است. بنابراین، تمام کسانی که برای تصمیم‌گیری و انجام کاری به اطلاعات نیاز دارند باید

۱. تفکر انتقادی در استدلال از تفکر تحلیلی کمک می‌گیرد.

2. Dictionary of Education

3. International Encyclopedia of Education

4. Robert Ennis

5. Mathew Lipman

6. John Mc Peck

به مهارت تفکر انتقادی مجهز باشند، تا به عقیده سیگل^۱ (نقل شده در Bailin, 1994, 1206) بتوانند به صورت مستقل به تصمیم‌گیری پردازند. بنابراین، هر قدر فرد دانش و اطلاعات بیشتری داشته باشد، بهتر می‌تواند قضاوت کند. دانش فرد، شناخت^۲ و ساختار ذهنی او را که معیار و شاخصهای لازم برای ارزیابی و قضاوت فراهم می‌کند تشکیل می‌دهد.

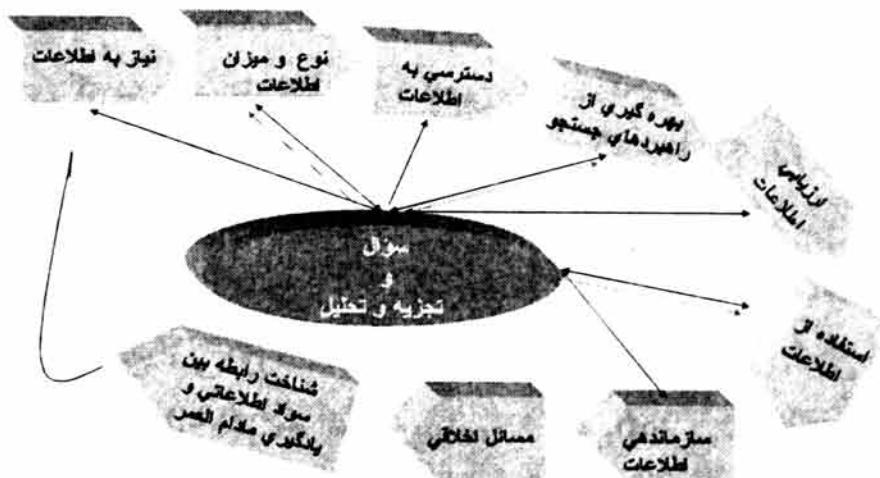
نقش شناخت در بهره‌گیری از تفکر انتقادی

عقاید پلیتو^۳ در مورد نظریه دانش^۴، که بعدها توسط شناخت‌گرایان مورد استفاده فوار گرفت، بر استفاده از دانش در تفکر و قضاوت تاکید دارد. او معتقد است که ما از طریق «چشم فکر»^۵ تجربه به دست می‌آوریم. «ما افکار خود را درون‌سازی می‌کنیم و درباره آن چیزی که به صورت فطری در ذهن ماست فکر می‌کنیم» (و Hergenhahn 1976:p. 356). شناخت‌گرایان نیز معتقد هستند که فraigیر تعبیر کننده فعالی است که به اطلاعات پایه مجهز است و برای درک عقاید جدید از آن استفاده می‌کند. به عبارت دیگر، فraigیر در فکر خود ارتباطی را بین آموخته‌ها یا دانش پیشین و عقاید و اطلاعات غیر قابل فهم جدید بوجود می‌آورد. نتیجه، دانش جدید خواهد بود. این نوع فraigیری، فraigیری عمیق^۶ یا مؤثر^۷ نیز خوانده می‌شود (Hiebert and Lefevre 1986, & Weinstein and Mayer 1986). افرادی که به مهارت تفکر انتقادی مجهز هستند، در فرآیند یادگیری در برخورد با اطلاعات جدید و ناشناخته به دنبال شناخته‌ها و کشف رابطه بین ناشناخته و شناخته می‌گردند. به دیگر سخن، شناخته‌ها بستر لازم برای آزمون اطلاعات جدید، درک و تبدیل آنها به دانش و شناخت بوجود می‌آورند.

بر اساس تعریف ارائه شده پیشین، سواد اطلاعاتی بدست آوردن اطلاعات، مدیریت و استفاده از آنست. با این فرض که در هر فرآیندی که کسب اطلاعات مطرح است، تفکر انتقادی نقش عمده‌ای دارد، تفکر انتقادی پیش نیاز سواد اطلاعاتی خواهد

-
1. Siegel
 2. Cognition
 3. Plato
 4. Theory of knowledge
 5. Eye's mind
 6. Deep learning
 7. Effective learning

بود. در شکل دهی مهارت‌های سواد اطلاعاتی، نهادهای تخصصی و یا صاحب‌نظران به نیاز به پرورش شناخت برای درک مفاهیم توجه کردند. در مهارت‌های یاد شده نیز در تشخیص ویژگیهای اطلاعات مورد نیاز، ارزیابی متقاضانه اطلاعات و منابع، استفاده از اطلاعات، مقایسه اطلاعات به دست آمده با دانش موجود، از تفکر انتقادی بهره می‌گیرند. نمودار شماره ۱ انواع مهارت‌های سواد اطلاعاتی یاد شده و روندی که مهارت‌ها باید کسب نمایند و در گردآوری و استفاده از اطلاعات استفاده شوند را نشان می‌دهد.



در این روند، هر مرحله از سواد اطلاعاتی بر پایه مرحله بعد شکل می‌گیرد. در بیشتر این مراحل تفکر انتقادی، که سؤال و تجزیه و تحلیل از نشانه‌های آنست و در قسمت میانی نمودار نشان داده شده است، ابزار اصلی و بنیادی برای کسب مهارت مربوطه بشمار می‌رود. در برخی از مراحل که به ارزیابی، ترکیب و تشخیص نیاز دارد، این مهارت فکری بیشتر کاربرد دارد. **SCONUL**¹، انجمنی است که در زمینه ارتقای حرفه کتابداری به خصوص آموزش استفاده کننده در انگلیس، خیلی تأثیر گذار بوده است. این انجمن نیز مانند انجمن کتابداران دانشگاهی و پژوهشی در آمریکا²، مهارت‌هایی را برای سواد

1. Society of College, National and University Libraries
 2. American Society of College and Research Libraries (ACRL)

اطلاعاتی در نظر گرفته است. کاربرد تفکر انتقادی را در مهارت‌هایی که SCONUL، در انگلیس (Webber & Johnston, 2003)، برای باسواندن اطلاعاتی در نظر می‌گیرد برجسته‌تر می‌توان دید. چون برخی از مهارت‌ها مشابه موارد یاد شده است، فقط موارد متفاوت یا بیان متفاوت برخی از آنها آورده می‌شود.

- توانایی تشخیص فضاهای خالی اطلاعاتی؛

- توانایی مقایسه و ارزیابی اطلاعات به دست آمده از منابع گوناگون؛

- توانایی ترکیب اطلاعات و تولید دانش جدید.

کلمات کلیدی مانند تشخیص، مقایسه و ارزیابی و ترکیب در هر مرحله، مشخص کننده نیاز به تفکر انتقادی برای کسب مهارت مربوطه می‌باشد.

مطلوب یاد شده، مشخص می‌کند که سواد اطلاعاتی تنها مجموعه‌ای از مهارت‌ها نیست، بلکه روند فکری است که مهارت‌ها به آنها وابستگی زیادی دارند. بنابراین، برای اینکه افراد بتوانند با سواد اطلاعاتی باشند باید به تفکر انتقادی مجهز شوند. کسانی می‌توانند معتقد‌اند با پدیده‌ها برخورد کنند که از اطلاعات و دانش لازم برخوردار باشند و فکر فعال در بهره‌گیری از آموخته‌ها برای قضاوت و تصمیم گیری داشته باشند با توجه به اینکه در نظام آموزشی اگر فراگیری مبتنی بر شناخت نباشد، مورد توجه نیز نخواهد بود، ضروری است روند تفکر در سواد اطلاعاتی و مهارت‌های مربوطه آموزش داده شود. ولی آیا هر نوع آموزشی می‌تواند آموخته مورد نظر را به دنبال داشته باشد؟

روش‌های تدریس سواد اطلاعاتی

بر اساس نظریه صاحب‌نظران علوم تربیتی و روانشناسی، در صورتی آموزش مفید خواهد بود و به یادگیری و تغییر در فکر و رفتار فرد منجر می‌شود، که دارای ویژگی‌هایی چند باشد. برخی از این ویژگی‌ها در اینجا مورد اشاره قرار می‌گیرد. براساس نظریه اسمیت و روجرز (Smith 1955 & Rogers 1983)، متخصصان تعلیم و تربیت، آموزش باید نیازهای فراگیر را مورد توجه قرار دهد و رشد همه جانبی او را در نظر داشته باشد. در آموزش سواد اطلاعاتی نیز در صورتی که به موضوعهای مورد نیاز فرگیران توجه شود و در زمانی برنامه‌ها اجرا شود که فراگیر به آموخته‌های مربوطه نیاز دارد، مانند زمانی که دانشجویان باید به تهیه پایان‌نامه پردازنند، بیشترین تأثیر را خواهد داشت. در رابطه با تمرکز

بحثها و مطالب بر نیاز فراگیر، آموزشگر می‌تواند سؤالها و تمرینها را بر محور موضوعهای مورد نیاز فراگیر متمرکز کند.

از دیگر نکات قابل توجه تفاوت‌های فردی است. اگر در آموزش، تفاوت‌های فردی در یادگیری نادیده گرفته شود، موجب تفاوت در درک یک مفهوم توسط فراگیران می‌شود. پیاژه و دیوئی در نظریه‌های خود به تفاوت‌های فردی در آموزش توجه کرده‌اند. از دیدگاه دیوئی (۱۹۱۶) عدم توجه به این امر در تدریس موجب ابهام در ذهن و یادگیری سطحی خواهد بود. پیاژه نیز معتقد است، چون توانایی‌های هر فرد متفاوت از دیگری است، تفاوت‌ها در آموزش باید مورد توجه قرار گیرد و بحث‌ها باید براساس ساختار شناختی فراگیران ارائه گردد (نقل شده در Hergenhahn, 1976:p.353). مسیک (Messick 1971:p. 149)، تفاوت‌های فردی را به ساختار شناختی هر فرد ربط می‌دهد و معتقد است که ساختارهای شناختی افراد همان «روشهای پردازش اطلاعات» است که در سبک‌های رفتاری هر فرد قابل تشخیص است، مانند تجسم‌سازی، یادآوری، فکر کردن و حل مسئله. بنابراین، او معتقد است که کاربرد انواع روشهای تدریس فراگیر – گرا، که به فراگیر فرصت شرکت در فرآیند آموزش و یادگیری را می‌دهد باید مورد توجه باشد، مانند سؤال و جواب، بحث و گفتگو، استفاده از مثال ملموس، بیان محتوای درس به زبان فراگیر و تمرین. در این روشهای، نه تنها به دانشجو، با کمک خود او، آموخته می‌شود چگونه فکر کند و به کاربرد تفکر انتقادی پی ببرد، بلکه اهمیت دانش و کاربرد آن در پاسخ به سؤالها، شرکت در بحث‌ها و بیان سریع و راحت عقاید پی می‌برد. بنابراین، در کلاس‌ها و کارگاه‌های سواد اطلاعاتی، که برخی از فراگیران دارای پیشینه‌های تحصیلی گوناگون و نیازهای موضوعی خاصی هستند، ضرورت دارد از روشهای تدریسی که بر نیاز فراگیر تأکید دارد، به تفاوت‌های فردی توجه و، بخصوص، مشارکت فراگیر را تشویق می‌کند، استفاده شود.

افزون بر روشهای تدریس، شرایط فراهم شده در محیط آموزشی نیز در یادگیری تأثیرگذار است. به عنوان مثال، شرایط فیزیکی کارگاه‌ها و کلاس‌ها، امکانات، تجهیزات و

ویژگیهای محیط آموزشی

فراهم نشدن شرایط مناسب ممکن است در محیط یادگیری، به عنوان مداخله‌گرهای

مزاحم در فراگیری خواهند بود. به طوری که ممکن است اثر روش‌های تدریس مناسب را نیز کاهش دهد. بنابراین، لازم است مورد توجه باشند و کنترل شوند. در اینجا به برخی از آنها توجه می‌شود.

در روش‌های تدریس فراگیر - گرا، که تعامل بین آموزشگر و آموزش‌بیننده وجود دارد، بهتر است تعداد شرکت کنندگان محدود باشد تا همه، شانس شرکت در فعالیتهای کلاسی را داشته باشند. تعداد محدود شرکت کنندگان (۱۵-۲۰ نفر پیشنهاد می‌شود) به آموزشگر نیز فرصت می‌دهد تا ناظر انجام تمرین‌های کلاسی باشد و بر فراگیری هر مرحله سواد اطلاعاتی، که در بیشتر موارد هر مرحله پیش‌نیاز مرحله بعد است، نظارت و کنترل کافی داشته باشد.

در صورتی که با انواع منابع چاپی در کارگاه کار می‌شود، بهتر است به تعداد فراگیران، منابع در اختیار آنها قرار گیرد، تا هر فرد با روش و سرعت خاص خود و بر اساس زمینه موضوعی مورد علاقه تمرین داشته باشد. همچنین، در کارگاه‌های رایانه‌ای به تعداد شرکت کنندگان، رایانه وجود داشته باشد.

برای تفہیم بهتر موضوع به شرکت کنندگان با روش‌های یادگیری متفاوت، از انواع وسائل کمک‌آموزشی در کارگاه یا کلاس استفاده شود، مانند نمایش اطلاعات با کمک ویدئوپروژکتور، اوره德 و اوپک و یا استفاده از فیلم، نوار ویدئو، نمودار و یا جدول. بهره‌گیری از این روشها، به یادگیری عمق بیشتری می‌بخشد.

شرایط یاد شده برای تدریس سواد اطلاعاتی، یعنی تقویت تفکر انتقادی، روش‌های تدریس فراگیر-محور و نیز ویژگیهای محیط آموزشی مورد اشاره در تجربه‌هایی که در پانزده ۱۳۸۲ در دانشگاه فردوسی مشهد برگزار شد، به کار گرفته شد. ولی، پیش از اینکه به گزارش نتایج نظرخواهی به عمل آمده پرداخته شود. ضروریست روندی که آموزش سواد اطلاعاتی طی کرده است را مرور کرد.

برنامه‌های آموزشی سواد اطلاعاتی

با توجه به نیاز جامعه به افراد باساده که توانایی هدایت جامعه به سوی توسعه را داشته باشند، آموزش سواد اطلاعاتی در بسیاری از دانشگاه‌های معتبر در سطح جهان انجام می‌شود. اولین تجربه‌های صورت گرفته شده، بر آموزش مراجعتی کتابخانه برای استفاده

از خدمات آن، دسترسی به منابع و استفاده از آنها تأکید داشته است. هاردستی و توکر (Hardesty and Tucker 1989) مرور جامعی بر منابع و پژوهش‌های انجام شده در این رابطه انجام دادند. نتیجه این بررسی نشان داد که اکثر برنامه‌های آموزش استفاده کننده به علت نداشتن فلسفه، مفهومی مشخص، نداشتن حمایت مالی و عدم ارتباط با نیازهای درسی و اطلاعاتی دانشجویان موفق نبودند. بنابراین، افراد صاحب نام در این رشتہ معتقدند که همگام با تحولها در آموزش عالی باید آموزش استفاده کننده نیز تغییر کند (Kirk 1984; Hardesty and Tucker 1989). آنها تأکید دارند که این برنامه‌ها باید همان فلسفه‌ای را دنبال کنند که زیر بنای برنامه‌های آموزش استفاده ای بود که در دهه ۱۹۳۰ توسط پاتریشیانپ (Knapp 1966) در کتابخانه دانشکده مانتیت^۱ اجرا شد. در این برنامه‌ها، که به برنامه‌های کتابخانه دانشکده ای^۲، معروف بود، تلاش می‌شد دانشجویان را به صورت فراگیرانی مستقل تربیت کنند تا خود بتوانند اطلاعات مورد نیاز را جستجو کنند. این فلسفه و روش اجرای برنامه‌ها از سال ۱۹۶۰ در کتابخانه دانشکده ارلهام^۳ نیز دنبال شد. گزارش موفقیت این برنامه‌ها و تأثیر زیاد آنها در روند آموزش و یادگیری در کنفرانسی که در سال ۱۹۹۲ و کنفرانس دیگری که در سال ۱۹۹۶ در ایالات متحده برگزار شد، ارائه گردید (Hardesty, Hastreiterk, and Henderson 1993 and Shirato 1997). این فلسفه در بسیاری از پژوهش‌های دیگر نیز مورد توجه بوده است. به عنوان مثال، پریروخ (Parirokh 1997) نیز در پایان نامه دکتری خود به این نتیجه رسید که رسالت کتابخانه‌های دانشگاهی کمک به تحقق اهداف آموزش عالی است. او یکی از راههای اصلی تحقق این رسالت را آموزش مهارت‌های فراگیری مستقل به استفاده کنندگان کتابخانه‌ها دانست. همچنین، او معتقد بود که مهارت‌های سواد اطلاعاتی پیش نیاز توانایی فراگیری مستقل و مادام عمر است و بنابراین از آموزش عالی و کتابخانه‌های دانشگاهی انتظار می‌رود به آموزش سواد اطلاعاتی پردازند. پژوهش‌هایی از این قبیل به توجیه نیاز به آموزش سواد اطلاعاتی در دانشگاه‌ها پرداختند. به عبارت دیگر، چنین مطالعه‌هایی برای دستیافتن به درکی واحد از سواد اطلاعاتی و یعنی لازم در آن رابطه مفید واقع شدند. دانشگاه‌های بسیاری از این

۱. Montheith College Library
2. Library College Program
3. Earlham College Library

توصیه‌ها و دستورالعملها برای تربیت فارغ‌التحصیلانی که دارای مهارت‌های سواد اطلاعاتی باشند استفاده کردند. به عنوان مثال، دانشگاه آیا برنامه‌هایی را برای دانشجویان ممتاز تازه وارد اجرا کرد. ارزیابی نتایج آنها نشان داد که این فعالیتهای کتابداران، تأثیر زیادی در بادگیری دانشجویان و ارزش گذاری بر کار کتابداران داشته است (Foyers and others 2000). انجمن کتابداران آمریکا نیز یکی از ارگانهایی است که در افزایش درک عمومی نسبت به نیاز به آموزش سواد اطلاعاتی و ارائه نمونه‌هایی برای عملکرد بسیار مؤثر بوده. اهمیت سواد اطلاعاتی در عصر الکترونیک و استفاده از کتابخانه‌های مجازی نیز توسط این انجمن مورد بحث قرار گرفته است (College and Research... 2001). از دیگر فعالیتهای آن، توجه به سواد اطلاعاتی و آموزش آن در آموزش عالی می‌باشد. استانداردهای سواد اطلاعاتی که توسط این انجمن تهیه شد، راهکارهای لازم برای آموزش و سنجش سواد اطلاعاتی در اختیار مدرسان، محققان و کتابداران قرار داد. انجمن کتابداران آمریکا و برخی انجمنهای دیگر مانند انجمن کتابداران استرالیا¹، انجمن کتابخانه‌های مدارس آمریکا² و انجمن کتابخانه‌های ملی و دانشگاهی انگلیس³ اقدام به تهیه استانداردها و دستورالعملهایی برای آموزش، فراگیری و سنجش مهارت‌های سواد اطلاعاتی کرده‌اند. حرکتهای دیگری در رابطه با شناسایی مهارت‌های سواد اطلاعاتی و چگونگی کاربرد آن در سیستم آموزشی انجام شده. به عنوان مثال، دانشگاه ایالتی نیویورک در آلبانی برای اجرای چنین برنامه‌هایی و رسیدن به استانداردهای لازم، کمیته‌ای را موظف کرد که به طرح درسی در رابطه با سواد اطلاعاتی پردازند. در آزمونی که انجام شد، مزایای آن برای پیشبرد آموزش در سطح دانشگاه قابل توجه بود (Bernard and Jacobson 2001).

در ایران، گزارشی در رابطه با آموزش سواد اطلاعاتی منتشر نشده نظر به اینکه سواد اطلاعاتی در ایران مفهومی جدید است، مطالعه‌ها و تجربه‌های زیادی در این رابطه صورت نگرفته. آنچه شنیده شده، برنامه‌های آموزش استفاده کننده‌ای است که بیشتر بر آشنایی با کتابخانه و استفاده از پایگاه‌ها تاکید داشته‌اند. به عنوان مثال، در دانشگاه علوم پزشکی مشهد، برنامه‌هایی برای پزشکان و یا رزیدنتها برگزار شده است. دانشگاه شریف

1.Council of Australian University Librarians

2.American Association of School Librarians (AASL)

3.Society of College, National and University Libraries (SCONUL)

نیز به ارائه برنامه‌هایی نسبت به آشنایی با منابع الکترونیکی و چگونگی جستجو در آنها ارائه کرده است. گزارش این تجربه‌های ارزنده در همین همایش مطرح شد. همان طور که اشاره شد، در کتابخانه مرکزی دانشگاه فردوسی مشهد نیز از سال ۱۳۷۸ برنامه‌های آموزشی در رابطه با بهره گیری از منابع، مراجع، پایگاه‌ها و اینترنت در دسترسی به اطلاعات برای اعضای هیئت علمی، کتابداران و دانشجویان اجرا شده. آمار و ارقام مربوط به این آموزشها و عنوان برنامه‌ها در گزارش چهار ساله کتابخانه مرکزی منتشر شده است (پریخر ۱۳۸۲). در پائیز سال ۱۳۸۲^۱، در قالب طرحی پژوهشی، برنامه آموزش سواد اطلاعاتی برگزار شد. در این برنامه جامع، استانداردهای سواد اطلاعاتی منتشر شده از طرف انجمن کتابداران آمریکا (Association of College... 2001) و روش‌های تدریس سواد اطلاعاتی و ویژگی‌های کارگاه‌های مربوطه و مورد بحث در این مقاله مورد توجه قرار گرفت. شرح مختصر این برنامه‌ها و نیز نتایج نظرسنجی در مورد ویژگی‌ها و کیفیت کارگاه‌های برگزار شده در این قسمت آورده می‌شود.

بر اساس پژوهش‌های انجام شده در سال ۱۳۷۷ (پریخر و حمّن زاده ۱۳۷۸) و نیز ۱۳۸۲ مشخص شد که دانشجویان تحصیلات تکمیلی حوزه علوم انسانی، به مهارت‌های سواد اطلاعاتی مجهر نیستند. بر اساس استانداردهای شش گانه سواد اطلاعاتی منتشر شده از طرف انجمن کتابداران آمریکا (همان) محتوای شش کارگاه برنامه ریزی شد. تعداد ۳۳ دانشجو در رشته‌های اقتصاد، ادبیات، علوم تربیتی و الهیات به مدت ۳۲ ساعت در ۸ روز در این کارگاه‌ها شرکت کردند. این تعداد به دو گروه تقسیم شدند تا بتوان امکانات بهتری را برای آنها تدارک دید. از روش‌های تدریس سؤال، جواب، بحث و گفتگو و انجام تمرین استفاده شد. در ارائه مفاهیم نیز از روش‌های کل به جزء و بحث در باره روابط بین مفاهیم بهره گیری شد. در تمرینها و بحثها و سؤال و جواب همراه با تاکید بر موضوع مورد توجه (موضوع مقاله در دست تهیه، سمینار و پایان‌نامه دانشجویان) بود. در هر کارگاه افزون بر مدرس و هماهنگ کننده، یک کمک مدرس و متخصص کامپیوتر نیز حضور داشت. به این ترتیب مدرس با همکاری کمک مدرس پیشرف特 افراد را، به خصوص در کار با رایانه، کنترل می‌کردند تا همه هماهنگ با هم پیش بروند.

۱. نتیجه پژوهش انجام شده در مورد اثر بخشی کارگاه‌های سواد اطلاعاتی در نشریه دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی ویژه نامه کتابداری و اطلاع‌رسانی در پائیز ۱۳۸۳ منتشر می‌شود. به مناسب هدف، در این مقاله فقط نتایج نظرسنجی نسبت به ویژگی کارگاه‌های برگزار شده در این پژوهش مورد بحث قرار می‌گیرد.

نتایج بدست آمده از آزمون انجام شده بعد از شرکت در کارگاه‌ها با نتایج آزمون اولیه که قبل از شرکت در کارگاه‌ها انجام شده بود، با استفاده از نرم افزار SPSS آزمون‌های T و Z برای متغیرها با توزیع نرمال و غیر نرمال، مقایسه شد. نتایج نشان داد که تفاوت معنی داری بین مهارت‌ها و نیازها وجود دارد و بنابراین آموزش اثر بخش بوده است. نتایج نظر سنجی در مورد ویژگی‌های کارگاه‌ها، که هدف اصلی این بحث می‌باشد، در جدول و نمودار زیر نشان داده می‌شود.

جدول ۱. فراوانی و فراوانی نسبی در مورد نظرهای شرکت کنندگان در کارگاه‌های سواد اطلاعاتی

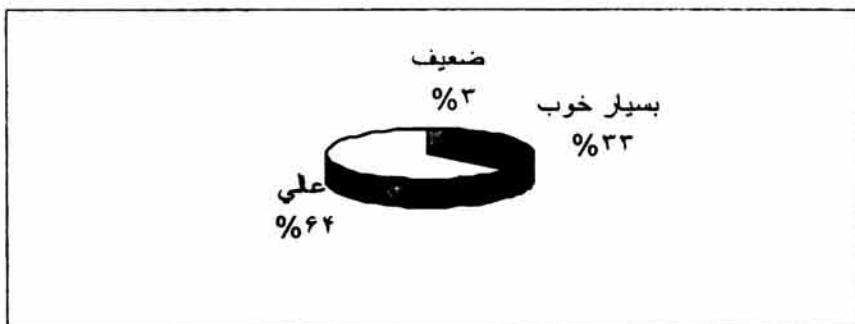
متغیرها گوییده	معیارها	اصلا	کم	تاریخی	ذیاد	خیلی ذیاد	میانگین
مفید بودن کارگاه	-	-	-	% ۵۴/۵	۱۸	۱۵	۴/۴۰
کفايت طول برگزاری دوره	-	% ۳۶/۴	% ۳۶/۴	% ۲۱/۲	۷	۲	۲/۹۶
تناسب برنامه ریزیها	-	-	-	% ۱۲	۴	۱۰	۴/۱۸
تناسب امکانات موجود در کلاس	-	-	-	% ۳۶	۱۲	۲۱	۴/۶۳

همان طور که داده‌های جدول بالا نشان می‌دهد، نظر شرکت کنندگان در کارگاه‌ها، به جز یک مورد، در مورد ویژگی‌های محیط آموزشی مثبت می‌باشد. همه آنها (۳۳ نفر) کارگاه‌ها را در حد زیاد و خیلی زیاد مفید تشخیص دادند. برای جلوگیری از افت آزمودنی‌ها و امکان شرکت ثبت‌نام کنندگان در تمام برنامه‌ها، زمان و ساعتهای برگزاری کارگاه‌ها با هماهنگی خود شرکت کنندگان تنظیم شد. بنابراین، میانگین ۴/۱۸ تأثیر این روش را در دیدگاهها و استفاده آنها از برنامه‌ها نشان می‌دهد. همان طور که پیشتر اشاره شد، برای انجام تمرینها در مورد منابع چاپی، تا حد ممکن برای هر فرد کتابهای جداگانه‌ای و متناسب با نیاز در نظر گرفته شد. تمرینها در کلاسی انجام می‌شد که میزهای مناسب به شکل میز گرد در آن در نظر گرفته شد. تمرینها در کلاسی انجام می‌شد که میزهای مناسب به شکل میز گرد در آن در نظر گرفته شد تا همه شرکت کنندگان بتوانند با هم به بحث و گفتگو پردازند. در کنار کارگاه‌های کار با منابع چاپی و بحثهای نظری، کارگاه‌های رایانه‌ای قرار داشت. در این کارگاه‌ها نیز برای هر فرد یک رایانه در نظر

گرفته شد تا امکان تمرین بر اساس سرعت و موضوعهای مورد علاقه هر شرکت کننده وجود داشته باشد. از ویدئو پروژکتور برای نمایش اطلاعات قابل دسترس و بحث جمعی در مورد ساختار صفحات وب و پایگاه‌ها بهره برداری می‌شد. و از نمودار برای نشان دادن روند کسب سواد اطلاعاتی، و یا سایر مفاهیم نیز استفاده شد. نظر شرکت کنندگان در مورد اهمیّت و تأثیر استفاده از این امکانات نیز در (جدول ۱) نشان داده شده است. همه آنها (۳۳ نفر)، این امکانات را در حد زیاد و خیلی زیاد مؤثر دانستند.

همان طور که در جدول مشخص است، گویا طول برگزاری دوره مطلوب بیشتر شرکت کنندگان نبوده به همین دلیل نیز تفاوت آموخته‌ها از نظر آماری معنی دار نیست. به نظر می‌رسد برای شرکت کنندگان، مدت ۸ روز و ۳۲ ساعت برای فرآگیری مهارت‌های سواد اطلاعاتی، زمان فشرده‌ای بوده است. در جوابهای ارائه شده، به سؤال بازی که در این رابطه در پرسشنامه در نظر گرفته شده بود، مدت زمان طولانی را مطلوب تر دانستند.

همچنین، کیفیت تدریس در کارگاه‌ها نیز به نظر سنجی گذاشته شد. نتایج در نمودار نشان داده می‌شود.



نمودار ۲. ارزیابی کیفیت تدریس از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی

به طور تقریب ۹۷ درصد پاسخ‌ها نشان دهنده رضایت شرکت کنندگان از روش‌های به کار رفته است. بر اساس اطلاعات ارائه شده در ابتدای این بخش و تفاوت معنی دار بین مهارت‌های سواد اطلاعاتی در قبل از شرکت در کارگاه‌ها و بعد از آن، می‌توان نتیجه گرفت که روش‌های به کار رفته و سایر تلاشها موجب اثر بخش بودن کارگاه‌ها نیز بوده است. سعی شد در طول کارگاه‌ها هر کجا لازم باشد، از روش‌های تدریس یاد شده در بخش‌های پیشین استفاده شود. بحث و گفتگو بر اساس نیازهای اطلاعاتی افراد، سؤال و جواب، بیان مطلب به زبان فرآگیر و یا انجام تمرین بر اساس نیازهای فردی، از جمله این روش‌ها بود. با

توجه به عقاید شناختگر ایان که پیشتر به آنها اشاره شد، تلاش می‌شد در مورد هر بحث، ابتدا شناخت لازم با توضیحات ساده و مثالهای ملموس ارائه شود، سپس به توضیح در مورد مفاهیم پیچیده پرداخته شود. به این ترتیب، ساختار ذهنی آنها شکل می‌گرفت و به آنها فرصت لازم برای استفاده از تفکر انتقادی و دانش پیشین در درک مفاهیم داده می‌شد. به عنوان مثال، توضیح در مورد فهرست چاپی کتابخانه و ساختار برگه دانها، که همه با آن آشنایی داشتند، زیر ساخت لازم برای آشنایی و درک ویژگیها و چگونگی بهره‌گیری از فهرست رایانه‌ای را بوجود آورد. یا، برای درک ساختار و ویژگی‌های جستجو از پایگاه‌های مقاله‌ها، در هر زمان که ضرورت داشت، مقایسه‌ای بین ساختار منابع چاپی، مانند مقاله نامه‌ها، که محیطی آشنا برای فراگیران بود، با پایگاه‌ها، صورت می‌گرفت. استفاده از روش سؤال و جواب، به آنها کمک می‌کرد با چگونگی طرح سؤال و کنجکاوی، که در روند تفکر انتقادی مورد استفاده قرار می‌گیرد، برای درک مفاهیم آشنا شوند و از این روش برای فراگیری مفاهیم جدید بهره‌گیرند.

تجربه آموزش سواد اطلاعاتی به دانشجویان تحصیلات تکمیلی نشان داد که اگر آموزش سواد اطلاعاتی بر اساس اصول مطرح در آموزش، یعنی نظریه‌های صاحبنظران تعلیم و تربیت و روانشناسی، صورت گیرد، دارای فلسفه‌ای خاص باشد (به عبارت دیگر، بر چار چوب نظری متناسب استوار باشد) و ویژگی‌های محیط آموزشی را رعایت کند، می‌تواند اثر بخش باشد. بر اساس گفته فراگیران که در جلسه بحثی که با هدف سنجش ماندگاری آموخته‌های شرکت کنندگان در سه ماه بعد از برگزاری کارگاه‌ها تشکیل شد، آنها با مهارت‌های سواد اطلاعاتی آشنا شدند و معتقد بودند که می‌توانند آموخته‌های خود را به دیگران منتقل کنند. آنها همچنین، معتقد بودند که گوجه درک کودند که همیشه نیازمند آموختن هستند، ولی احساس می‌کنند که به کارگاه‌های پیشتری نیاز ندارند. در عین حال، جلسه‌های بحث و گفتگو و رفع اشکال را مفید می‌دانند. به نظر می‌رسد با این گفته‌ها، کارگاه سواد اطلاعاتی به هدف خود که همان پرورش فراگیران مستقل و مادام العمر است رسیده. درک اینکه نیاز به اطلاعات وجود دارد و نیز اعتماد به نفس لازم که فرد خود قادر خواهد بود به اطلاعات مورد نیاز برسد، از ویژگی‌های باسواندن اطلاعاتی است.

منابع

پریرخ، مهری. "کتابخانه موکزی دانشگاه فردوسی مشهد: فعالیتها، دستاوردها و جالشها". مشهد: کتابخانه مرکزی دانشگاه فردوسی مشهد، ۱۳۸۲.

"نقش آموزشی کتابخانه‌های دانشگاهی: مژوی بر مباحث عمده و جریان شکل گیری". کتابداری و اطلاع رسانی، فصلنامه کتابخانه مرکزی آستان قدس رضوی. سال اول، شماره سوم، بهار ۱۳۷۷: ۵۵-۳۶.

پریرخ، مهری با همکاری حسن مقدس زاده. "سواد اطلاعاتی: پژوهشی پیرامون چگونگی کسب سواد اطلاعاتی". مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد. بهار و تابستان ۱۳۸۰: ۳۳۴-۳۱۷.

American Association of School Libraries: The nine information literacy standards. Available online (12 march 2004): www.ala.org/aasl/ip_nine.html

American Library Association. 2000. Information literacy standards. Available online (12 march 2004): www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/informationliteracycompetency.htm

Association of College and Research Libraries. 2001. "Information Literacy: Competency Standards for Higher Education". *Teacher Librarian*. V.28 (3): 16-23.

Australian Library Association. 2001. Available online (12 march 2004): (www.caul.edu.au/caul-doc/InfoLitStandards2001.doc)

Bailin, S. 1994. "Critical Thinking: Philosophical Issues. " *International Encyclopedia of Education*, 2nd ed., editors in-chief T. Husen and T. N. Postlethwaite. London: Pergamon. vol. 2: 1205-1207.

Bernnard, Deborah and Trudi E. Jacobson. 2001. "The Committee that Worked. Developing an Information Literacy Course by Group Process". *Research Strategies* V. 18: 133-142.

Bruce, Chirstine. 1997. *The Seven Faces of Information Literacy*. Adelaide: Auslib Press.

Candy, P., Candy Crebert, and Jane O'Leary. 1994. *Developing lifelong learners through undergraduate education*. Canberra: Australian Government Publishing Service.

Council of Australian Universiy Librarians. Canberra. *Information literacy Standards*. 1st.2001.

- Dunn, Kathleen. 2002. "Assessing Information literacy skills in the California State University: A Progress report". *The Journal of Academic Librarianship*. V. 28 (1): 26-35.
- Foyers, Marsh and others. 2000. "Information Literacy Program for Student Athletes at the University of Iowa". *Research Strategies*. V.17: 353-358.
- Good, Carter V., ed. 1973. *Dictionary of Education*. 3d ed. New York: McGraw-Hill.
- Hardesty, Larry and John Mark Tucker. 1989. "Un Uncertain Crusade: the history of library use instruction in changing educational environment." In *Academic Librarianship: past, present and future: A Festschrift in honour of David Kaser*, edited by John Richardson, Jr. and Jinnie Y. Davis. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited: 97-111.
- Hardesty, Larry, Jamie Hastreiter and David Henderson, eds. 1993. "Bibliographic Instruction in Practice": A Tribute to the Legacy of Evan Ira Farber, based on the 5th Earlham College – Eckerd College Bibliographic Instruction Conference February 5-7, 1992. Ann Arbor, Michigan: Pierian.
- Hergenhahn, B. R. 1976. *An Introduction to Theories of Learning*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Hiebert, James, and Patricia Lefevre. 1986. "Conceptual and Procedural Knowledge in Mathematics: An Introductory Analysis." In *Conceptual and Procedural Knowledge: The Case of Mathematics*, edited by James Hiebert. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kirk, Thomas, ed. 1984. *Increasing the Teaching Role of Academic Libraries*. London: Jossey-Bass.
- Knapp, Patricia. 1966. *The Montheith College Library Experiment*. New York: The Scarecrow Press.
- Layman, Peter. 2001. "Information Literacy". *Liberal Education*. V.87 (1):28-38.
- Messick, Samuel. 1971. "Measurement of Cognitive Style and Affective Reactions." *Perspectives in Individualized Learning*, compiled by Robert A. Weisgerber, 144-163. Itasca, Ill. Peacock.
- Orr, Debbie, Margaret Appleton and Margie Wallin. 2001. "Information literacy and flexible delivery: Creating a conceptual framework and model". *The Journal of Academic Librarianship*. V. 27 (6): 457-463
- Parirokh, Mehri. 1997. "University libraries as contributors to

independent learning: A study with particular reference to user education in Australian university libraries". Ph.D. thesis. Sydney: School of Information, Library and Archives Studies, University of New South Wales.

Rogers, Carl. 1983. "*Freedom to learn for the 80's*". London: Merrill.

Shirato, Linda, ed. 1997. "The programs that worked; Papers presented at 24th National LOEX Library Instruction Conference, held at Eastern Michigan, 17 May 1996. Ann Arbor, Michigan: pierian.

Smith, Huston. 1955. "*The purpose of higher education*". New York: Harper & Brothers

Webber, Sheila and Bill Johnston. Information literacy: Standards and statements. 2003. Available online (12 April 2004): <http://dis.shef.ac.uk/literacy/standards>

Weinstein, Claire E., and Richard E. Mayer. 1986. "**The Teaching of learning strategies.**" In *Handbook of Research on Teaching: A Project of the American Educational Research Association*, edited by Merlin C. Wittrock New York: Macmillan: 315-327.