



جامعة زيان عاشور – الجلفة –
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
قسم علم المكتبات والاعلام والاتصال



مذكرة مكملة لمتطلبات شهادة الماستر
في تخصص: تكنولوجيا وهندسة المعلومات

بغنوان

دور أخصائي المعلومات في تطوير الوعي المعلوماتي لدى الطلبة:
مكتبة كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية بجامعة الجلفة نموذجاً

إشراف:

- أ.د رياض خنفر

من إعداد:

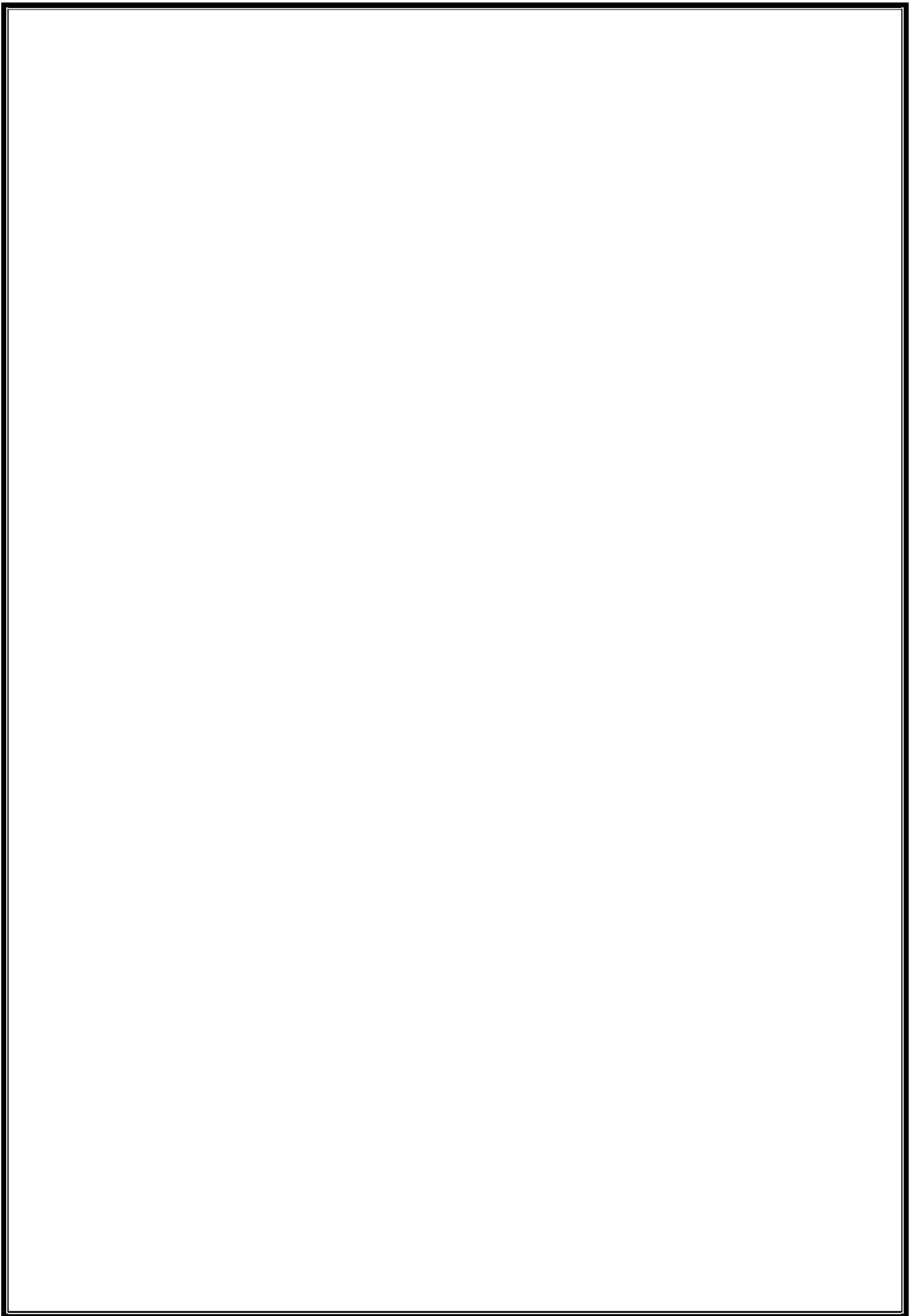
- خيثر خديجة

- امينة مصطفى

- نعمي مصطفى

الاسم و اللقب	الجامعة	الصفة
رياض خنفر	جامعة زيان عاشور الجلفة	مشرفا
عيسى مزارة	جامعة زيان عاشور الجلفة	رئيسا
ميهوب كسكس	جامعة زيان عاشور الجلفة	مناقشا

الموسم الجامعي: 2026/2025





جامعة زيان عاشور – الجلفة –
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
قسم علم المكتبات والاعلام والاتصال



مذكرة مكملة لمتطلبات شهادة الماستر
في تخصص: تكنولوجيا وهندسة المعلومات

بغنوان

دور أخصائي المعلومات في تطوير الوعي المعلوماتي لدى الطلبة:
مكتبة كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية بجامعة الجلفة نموذجا

إشراف:

- أ.د رياض خنفر

من إعداد:

- خيثر خديجة

- امينة مصطفاي

- نعي مصطفى

الاسم و اللقب	الجامعة	الصفة
رياض خنفر	جامعة زيان عاشور الجلفة	مشرفا
عيسى مزارة	جامعة زيان عاشور الجلفة	رئيسا
ميهوب كسكس	جامعة زيان عاشور الجلفة	مناقشا

الموسم الجامعي: 2026/2025

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبفضله تتحقق الغايات، نحمده حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه، ونشكره على ما يسّر له لنا من عون وتوفيق لإنجاز هذه المذكرة.

نتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير والعرفان إلى الأستاذ المشرف الدكتور خنفر رياض، على ما قدمه لنا من توجيهات علمية، وملاحظات قيمة، ومتابعة جادة كان لها الأثر الواضح في ضبط مسار هذا العمل وإخراجه في صورته النهائية.

كما نتوجه بجزيل الشكر إلى أساتذة قسم علم المكتبات والمعلومات، وإلى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد في إنجاز هذا البحث، سواء بالنصح، أو التوجيه، أو التشجيع، أو توفير المراجع والمعلومات اللازمة.

ولا يفوتنا أن نعبر عن امتناننا لكل أفراد العائلة الذين كانوا سنداً معنوياً خلال مراحل إعداد هذه المذكرة، سائلين الله عز وجل أن يجزي الجميع خير الجزاء.

والله ولي التوفيق.

دور أخصائي المعلومات في تطوير الوعي المعلوماتي لدى الطلبة

إهداء

إلى من علّمني الصبر والثبات، ومنحني القوة لأواصل الطريق رغم التعب والصعوبات، إلى عائلتي الكريمة التي كانت دعماً وسنداً في كل المراحل.

إلى زوجي العزيز، الذي ساعدني ووقف إلى جانبي، وشجعني بكلماته ومساندته، وكان سنداً حقيقياً في إتمام هذا العمل، أهدي ثمرة هذا الجهد بكل حب وامتنان.

إلى كل من آمن بقدرتي، ودعمني بدعوة صادقة، أو كلمة طيبة، أو نصيحة نافعة، أهدي هذا العمل المتواضع.

إلى طلبة العلم والباحثين في مجال علم المكتبات والمعلومات، راجية أن يكون هذا الجهد لبنة بسيطة في خدمة المعرفة والبحث العلمي.

إلى هؤلاء جميعاً أهدي ثمرة هذا العمل.

المُلخَص

تناولت دراستنا موضوع "دور أخصائي المعلومات في تطوير الوعي المعلوماتي لدى الطلبة"، حيث هدفت إلى إبراز أهمية الوعي المعلوماتي في الوسط الأكاديمي ودور أخصائي المعلومات في تنمية مهارات الطلبة المتعلقة بالبحث عن المعلومات واسترجاعها وتقييمها واستخدامها بكفاءة في ظل التحول الرقمي. وقد اعتمدت الدراسة على الجانب النظري الذي تناول مفاهيم الوعي المعلوماتي وأهميته ومهاراته، إضافة إلى التعريف بأخصائي المعلومات وأدواره المهنية في المكتبات الجامعية، كما تطرقت إلى مهارات استرجاع المعلومات في البيئة الرقمية وأدواتها واستراتيجياتها المختلفة.

أما الجانب الميداني فقد استند إلى دراسة استطلاعية هدفت إلى التعرف على واقع الوعي المعلوماتي لدى الطلبة ومدى مساهمة أخصائي المعلومات في تطويره، من خلال تحليل استجابات أفراد العينة. وقد أظهرت النتائج وجود دور إيجابي لأخصائي المعلومات في توجيه الطلبة نحو مصادر المعلومات الموثوقة، وتنمية مهارات البحث العلمي واستخدام قواعد البيانات والمصادر الرقمية، مع استمرار الحاجة إلى تكثيف البرامج التدريبية وورشات التوعية المعلوماتية لتعزيز كفاءة الطلبة في التعامل مع المعلومات الرقمية.

وخلصت الدراسة إلى أن الوعي المعلوماتي يعد من الركائز الأساسية للنجاح الأكاديمي وتحسين جودة البحث العلمي، وأن تفعيل دور أخصائي المعلومات داخل المكتبات الجامعية يسهم بشكل فعال في بناء جيل واعٍ معلوماتيًا وقادر على التعامل مع مصادر المعلومات المختلفة بوعي وكفاءة.

الكلمات المفتاحية: الوعي المعلوماتي، أخصائي المعلومات، الطلبة الجامعيون، المكتبات الجامعية، البحث العلمي، البيئة الرقمية.

Summary

This study addressed the topic of **“The Role of Information Specialists in Developing Students’ Information Literacy.”** It aimed to highlight the importance of information literacy in the academic environment and to examine the role of information specialists in enhancing students’ skills in searching for, retrieving, evaluating, and effectively using information in the context of digital transformation. The theoretical part of the study explored the concepts, significance, and standards of information literacy, as well as the professional roles of information specialists in academic libraries. It also discussed information retrieval skills in the digital environment, including the various tools and strategies used for accessing information.

The field study focused on identifying the level of information literacy among students and assessing the contribution of information specialists to its development through the analysis of questionnaire responses collected from the study sample. The findings revealed that information specialists play a positive role in guiding students toward reliable information sources, improving their scientific research skills, and encouraging the use of databases and digital resources. However, the results also emphasized the need for more training programs and awareness workshops to strengthen students’ competencies in dealing with digital information resources.

The study concluded that information literacy is a fundamental requirement for academic success and the improvement of scientific research quality. Furthermore, strengthening the role of information specialists within university libraries contributes significantly to preparing information-literate students who are capable of effectively and critically interacting with various information sources.

Keywords : Information Literacy, Information Specialist, University Students, Academic Libraries, Scientific Research, Digital Environment.

♦ فهرس المحتويات ♦

الصفحة	الموضوع
	شكر وتقدير
	إهداء
	الملخص
	فهرس المحتويات
	قائمة الأشكال
	قائمة المختصرات
	قائمة الجداول
1	الفصل الأول: أساسيات الدراسة
2	المقدمة
4	1-الإشكالية
5	1-1 تساؤلات الدراسة
6	2-فرضيات الدراسة
6	3-أهمية الدراسة
7	4-أهداف الدراسة
7	5-أسباب اختيار موضوع البحث
8	6-الدراسات السابقة
9	7-مصطلحات الدراسة وتعريفاتها
12	الفصل الثاني: الوعي المعلوماتي في الوسط الأكاديمي
13	1-الوعي المعلوماتي
13	1-1 مفهوم الوعي المعلوماتي والأمية المعلوماتية
16	2-1 نشأة وتطور الوعي المعلوماتي
21	3-1 أهمية الوعي المعلوماتي لدى الطلبة
22	4-1 مهارات ومعايير الوعي المعلوماتي

الصفحة	الموضوع
24	2-أخصائي المعلومات
24	2-1 مفهوم أخصائي المعلومات بالمكتبات: المفهوم والتطور
26	2-2 المهارات المهنية لأخصائي المعلومات
27	2-3 مهام أخصائي المعلومات بالمكتبات
27	2-4 دور أخصائي المعلومات في دعم ونشر الوعي المعلوماتي
30	3-الطلبة والاحتياجات المعلوماتية
30	3-1 سلوك البحث عن المعلومات لدى الطلبة
32	3-2 التحديات المعلوماتية التي تواجه الطلبة
34	3-3 مصادر تنمية الوعي المعلوماتي للطلبة
35	3-4 مساهمة المكتبات الجامعية في تنمية الوعي المعلوماتي للطلبة
37	الفصل الثالث: مهارات الطلبة في استرجاع المعلومات في البيئة الرقمية
38	1-استرجاع المعلومات في البيئة الرقمية
39	1-1 مفهوم استرجاع المعلومات في البيئة الرقمية
40	1-2 خصائص الاسترجاع الرقمي
41	1-3 أهمية استرجاع المعلومات بالنسبة للطلبة
42	1-4 علاقة الاسترجاع الرقمي بالوعي المعلوماتي
43	2-طرق البحث عن المعلومات في البيئة الرقمية
43	2-1 البحث الحر أو البسيط
44	2-2 البحث المتقدم
45	2-3 البحث الموضوعي والمرجعي
46	2-4 البحث متعدد اللغات
46	3-أدوات استرجاع المعلومات في الإنترنت
46	3-1 محركات البحث العامة
47	3-2 الأدلة الموضوعية ومحركات البحث المتخصصة

الصفحة	الموضوع
47	3-3 قواعد البيانات الأكاديمية
49	4-3 المستودعات الرقمية والمكتبات الرقمية
51	5-3 محركات البحث الذكية وتطبيقات الذكاء الاصطناعي
52	4-استراتيجيات البحث عن المعلومات
55	5-معوقات الطلبة في استرجاع المعلومات في البيئة الرقمية
58	6-خصائص الطالب الواعي معلوماتياً
62	7-استخدام الطلبة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي
64	8-مهارات الطالب تجاه الوعي المعلوماتي
66	9-نموذج لبناء الوعي المعلوماتي للطالب
108	الفصل الرابع: الدراسة الميدانية وتحليل نتائج الاستبيان
109	تمهيد
109	1-منهج الدراسة
110	2-مجالات الدراسة
111	3-مجتمع الدراسة وعينتها
116	4-عينة الدراسة
117	5-مراحل جمع البيانات وتحليلها
118	6-التعريف بمكان الدراسة
119	7-منهجية قراءة الجداول والرسومات
120	8-تحليل نتائج الدراسة
145	9-تحليل السؤال المفتوح
147	10-تحليل نتائج الدراسة حسب المحاور
150	11-نتائج الدراسة
152	12-مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة
153	13-مقترحات الدراسة

الصفحة	الموضوع
154	14-الخاتمة
154	قائمة المراجع
154	الملاحق

◆ قائمة الأشكال ◆

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي	122
02	توزيع إجابات الطلبة حول سبق التعامل مع أخصائي المعلومات	124
03	توزيع إجابات الطلبة حول مفهوم الوعي المعلوماتي	126
04	توزيع إجابات الطلبة حول المعرفة السابقة بمفهوم الوعي المعلوماتي	128
05	توزيع إجابات الطلبة حول توجيه أخصائي المعلومات نحو مصادر معلومات موثوقة	130
06	توزيع إجابات الطلبة حول تسهيل عملية البحث داخل المكتبة	132
07	توزيع إجابات الطلبة حول استخدام الفهارس وقواعد البيانات	134
08	توزيع إجابات الطلبة حول شرح طرق البحث العلمي بطريقة مبسطة	136
09	توزيع إجابات الطلبة حول اختيار المصادر المناسبة للبحث	138
10	توزيع إجابات الطلبة حول رفع مستوى الثقافة المعلوماتية	140
11	توزيع إجابات الطلبة حول التمييز بين المعلومات الصحيحة والمضللة	142
12	توزيع إجابات الطلبة حول تنظيم ورشات تدريبية لاستخدام المعلومات	146
13	توزيع إجابات الطلبة حول تعزيز مهارات البحث العلمي	148
14	توزيع إجابات الطلبة حول استخدام المصادر الأكاديمية الموثوقة	149
15	توزيع إجابات الطلبة حول توفير خدمات رقمية داخل المكتبة	150
16	توزيع إجابات الطلبة حول استخدام قواعد البيانات الإلكترونية	151
17	توزيع إجابات الطلبة حول الوصول إلى الكتب والمراجع الرقمية	152
18	توزيع إجابات الطلبة حول مواكبة التطور التكنولوجي في مجال المعلومات	153

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
19	توزيع إجابات الطلبة حول التشجيع على استخدام المكتبة الرقمية	154
20	توزيع إجابات الطلبة حول طريقة تعامل أخصائي المعلومات مع الطلبة	154
21	توزيع إجابات الطلبة حول وضوح الإجابة عن استفساراتهم	154
22	توزيع إجابات الطلبة حول توفير بيئة مريحة داخل المكتبة	154
23	توزيع إجابات الطلبة حول زيارة المكتبة باستمرار	154
24	توزيع إجابات الطلبة حول المساعدة في إنجاز البحوث	154
25	توزيع محاور مقترحات الطلبة لتحسين دور أخصائي المعلومات	154

◆ قائمة المختصرات ◆

المختصر	الدلالة باللغة الأجنبية	الدلالة باللغة العربية
ALA	American Library Association	جمعية المكتبات الأمريكية
ACRL	Association of College and Research Libraries	جمعية مكتبات الكليات والبحوث
IFLA	International Federation of Library Associations and Institutions	الاتحاد الدولي لجمعيات ومؤسسات المكتبات
UNESCO	United Nations Educational Scientific and Cultural Organization	منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences	الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية
ICT	Information and Communication Technology	تكنولوجيا المعلومات والاتصال
AI	Artificial Intelligence	الذكاء الاصطناعي
OPAC	Online Public Access Catalog	الفهرس الآلي المتاح للجمهور
PDF	Portable Document Format	صيغة المستندات المحمولة
URL	Uniform Resource Locator	محدد موقع الموارد

♦ قائمة الجداول ♦

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
110	ضبط مجالات الدراسة	أ-01
117	مجتمع الدراسة وحجم الاستجابة	01
118	مراحل جمع البيانات وتحليلها	ب-01
122	المستوى الدراسي	02
124	التعامل السابق مع أخصائي المعلومات	03
126	مفهوم الوعي المعلوماتي في نظر الطلبة	04
128	المعرفة السابقة بمفهوم الوعي المعلوماتي	05
130	توجيه الطلبة نحو مصادر معلومات موثوقة	06
132	تسهيل عملية البحث داخل المكتبة	07
134	استخدام الفهارس وقواعد البيانات	08
136	شرح طرق البحث العلمي بطريقة مبسطة	09
138	اختيار المصادر المناسبة للبحث	10
140	رفع مستوى الثقافة المعلوماتية لدى الطلبة	11
142	التمييز بين المعلومات الصحيحة والمضللة	12
146	تنظيم ورشات تدريبية حول استخدام المعلومات	13
148	تعزيز مهارات البحث العلمي لدى الطلبة	14
149	استخدام المصادر الأكاديمية الموثوقة	15
150	توفير خدمات رقمية داخل المكتبة	16
151	استخدام قواعد البيانات الإلكترونية	17
152	الوصول إلى الكتب والمراجع الرقمية	18
153	مواكبة التطور التكنولوجي في مجال المعلومات	19
154	التشجيع على استخدام المكتبة الرقمية	20

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
21	تعامل أخصائي المعلومات مع الطلبة	154
22	وضوح الإجابة عن استفسارات الطلبة	154
23	توفير بيئة مريحة داخل المكتبة	154
24	زيارة المكتبة باستمرار	154
25	المساعدة في إنجاز البحوث	154
26	تصنيف مقترحات الطلبة حسب المحاور الدلالية	154

بطاقة فهرسية

خيثر . خديجة / مصطفى. امينة / نعمي. مصطفى

دور أخصائي المعلومات في تطوير الوعي المعلوماتي لدى الطلبة:

مكتبة كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية بجامعة الجلفة نموذجاً / خديجة خيثر, امينة مصطفى,
مصطفى نعمي, أ.د. رياض خنفر.-جامعة زيان عاشور:الجلفة , 2026.-178 ص.:قائمة
المحتويات, جداول, اشكال, صور.

مذكرة :علم المكتبات والمعلومات:تكنولوجيا وهندسة معلومات:جامعة زيان عاشور-
الجلفة:2026.

أ.د رياض خنفر, اشراف



الفصل الاول: أساسيات الدراسة

المقدمة

مقدمة

يشهد العالم المعاصر تحولات جذرية ومتسارعة في مختلف مجالات الحياة، ويأتي في مقدمتها مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصال، الذي أصبح يشكل حجر الأساس في بناء المجتمعات الحديثة. فقد أدى هذا التطور التكنولوجي إلى إحداث ثورة معلوماتية غير مسبوقة، تمثلت في الانفجار المعرفي والتزايد الهائل في إنتاج المعلومات بمختلف أشكالها وأنماطها، سواء كانت تقليدية أو رقمية. ولم يعد الوصول إلى المعلومات يشكل تحديًا بقدر ما أصبح التحدي الحقيقي يكمن في كيفية اختيار المعلومات المناسبة، وتقييمها، واستخدامها بكفاءة وفعالية.

وفي ظل هذه البيئة الرقمية المتسارعة، أصبح المجتمع يوصف بمجتمع المعرفة، حيث تشكل المعلومات المورد الأساسي للتنمية والتقدم. وقد انعكس هذا التحول بشكل مباشر على المؤسسات التعليمية، وخاصة الجامعات، التي أصبحت تعتمد بشكل متزايد على التقنيات الحديثة في توفير المعلومات وتسهيل الوصول إليها. كما تغيرت أدوار كل من الأستاذ والطالب، حيث لم يعد الطالب مجرد متلقٍ سلبي للمعلومة، بل أصبح فاعلاً أساسياً في البحث عنها، وتحليلها، واستثمارها في بناء معارفه.

وفي هذا السياق، برز مفهوم الوعي المعلوماتي كأحد المفاهيم الحديثة التي حظيت باهتمام كبير في مجال علم المكتبات والمعلومات، وكذا في الحقل التربوي والأكاديمي. ويقصد بالوعي المعلوماتي تلك القدرة التي يمتلكها الفرد، والتي تمكنه من تحديد احتياجاته المعلوماتية بدقة، والبحث عن المعلومات من مصادرها المختلفة، ثم تقييمها نقدياً، واستخدامها بطريقة أخلاقية وفعالة. ويعد هذا المفهوم من المهارات الأساسية التي يجب أن يتحلى بها الطالب الجامعي في عصر المعلومات، نظرًا لاعتماده المتزايد على مصادر معلومات متنوعة، خاصة في ظل الانتشار الواسع للإنترنت وقواعد البيانات الإلكترونية.

ومع هذا التوسع الكبير في مصادر المعلومات، أصبح الطلبة يواجهون تحديات متعددة، من بينها صعوبة التمييز بين المعلومات الصحيحة والمضللة، وضعف القدرة على استخدام أدوات البحث المتقدمة، إضافة إلى محدودية مهارات التقييم النقدي للمحتوى المعلوماتي. وهو ما

يؤدي في كثير من الأحيان إلى الاعتماد على مصادر غير موثوقة، مما يؤثر سلباً على جودة التحصيل العلمي ومستوى الإنتاج الأكاديمي.

ومن جهة أخرى، تلعب المكتبات الجامعية دوراً محورياً في دعم العملية التعليمية والبحث العلمي، حيث لم تعد تقتصر وظيفتها على حفظ وتنظيم مصادر المعلومات، بل أصبحت... تسعى إلى تقديم خدمات معلوماتية متطورة تتماشى مع متطلبات العصر الرقمي. كما برز دور أخصائي المعلومات باعتباره عنصراً أساسياً في توجيه الطلبة ومساعدتهم على اكتساب مهارات الوعي المعلوماتي، من خلال تدريبهم على استخدام مصادر المعلومات، وتعليمهم أساليب البحث العلمي، وتعزيز قدرتهم على التقييم والنقد.

ورغم الجهود المبذولة من طرف المكتبات الجامعية وأخصائي المعلومات، إلا أن هناك تبايناً واضحاً في مستوى الوعي المعلوماتي لدى الطلبة، حيث تشير العديد من الدراسات إلى وجود ضعف في مهارات البحث والاسترجاع والتقييم المعلوماتي لدى شريحة معتبرة منهم. ويعود ذلك إلى عدة عوامل، من بينها نقص التكوين في هذا المجال، وضعف إدماج مهارات الوعي المعلوماتي في المناهج التعليمية، بالإضافة إلى الاعتماد المفرط على المصادر السهلة والمتاحة دون التحقق من مصداقيتها.

وعليه، أصبح من الضروري تسليط الضوء على أهمية الوعي المعلوماتي في الوسط الأكاديمي، باعتباره أحد الركائز الأساسية التي تساهم في تحسين جودة التعليم العالي، وتعزيز قدرات الطلبة على التعلم الذاتي، ومواكبة التطورات المتسارعة في مجال المعرفة.

كما تبرز الحاجة إلى تفعيل دور أخصائي المعلومات داخل المؤسسات الجامعية، من خلال تطوير خدمات الإرشاد والتدريب، والعمل على نشر ثقافة الوعي المعلوماتي بين الطلبة. ومن هذا المنطلق، تأتي هذه الدراسة لتناول موضوع الوعي المعلوماتي لدى الطلبة في الوسط الأكاديمي، مع التركيز على دوره في تحسين استخدام المعلومات، وكذا إبراز دور أخصائي المعلومات في تنميته وتعزيزه. حيث تسعى الدراسة إلى فهم واقع الوعي المعلوماتي لدى الطلبة، وتحديد أهم الصعوبات التي تواجههم في البحث عن المعلومات، بالإضافة إلى اقتراح مجموعة من الحلول التي من شأنها الارتقاء بمستوى هذا الوعي، وتحسين جودة الممارسات المعلوماتية داخل البيئة الجامعية.

وتكتسي هذه الدراسة أهمية خاصة في ظل التحولات الرقمية المتسارعة، التي فرضت على الطلبة ضرورة اكتساب مهارات جديدة تتجاوز حدود التلقي التقليدي للمعرفة، نحو التعلم الذاتي المبني على البحث والتحليل والنقد. كما أنها تساهم في إثراء البحث العلمي في مجال أصبح يشكل محور اهتمام العديد من الباحثين وفي الأخير، فإن الاهتمام بتنمية الوعي المعلوماتي لم يعد خياراً، بل أصبح ضرورة حتمية تفرضها متطلبات العصر، الأمر الذي يستدعي تكاتف الجهود بين مختلف الفاعلين في الوسط الأكاديمي، من أساتذة، وأخصائي معلومات، وإدارات جامعية، من أجل إعداد جيل قادر على التعامل بوعي وكفاءة مع المعلومات، والمساهمة في بناء مجتمع المعرفة.

1- الإشكالية

يشهد العالم اليوم ثورة غير مسبوقة في تكنولوجيا المعلومات والاتصال، حيث أصبح الوصول إلى المعلومات متاحاً في أي وقت ومن أي مكان، عبر الإنترنت، والمكتبات الرقمية، وقواعد البيانات، والمصادر المتعددة الأخرى. وقد أفرز هذا التحول كمّاً هائلاً من المعلومات، سواء كانت علمية، أو تعليمية، أو ثقافية، وهو ما يشكل تحدياً كبيراً للطلبة الجامعيين في تحديد ما يحتاجونه بدقة، والبحث عن المعلومات الصحيحة، والتأكد من موثوقية مصادرها.

ومن خلال الملاحظات الميدانية، يتبين أن الطلبة يعانون من تفاوت كبير في مستوى الوعي المعلوماتي، وهو ما يؤثر على قدرتهم على البحث العلمي والتحصيل الأكاديمي. وفي المقابل، تلعب المكتبات الجامعية وأخصائي المعلومات دوراً محورياً في دعم الطلبة، إلا أن فعالية هذا الدعم تظل موضع تساؤل في ظل التحديات الرقمية الحديثة، مثل كثرة المعلومات، واختلاف جودتها، وسرعة انتشار المصادر غير الموثوقة.

وانطلاقاً من هنا، سنحاول في هذه الدراسة معالجة الإشكالية الآتية:

ما مدى مساهمة الوعي المعلوماتي في تحسين استخدام الطلبة للمعلومات داخل الوسط الأكاديمي، وما دور أخصائي المعلومات في دعمه وتنميته؟

1-1 تساؤلات الدراسة

ينبثق عن التساؤل الرئيسي للدراسة مجموعة من التساؤلات الفرعية، نستعرضها فيما يلي:

1. ما المقصود بالوعي المعلوماتي؟ وما أهم مكوناته ومستواه لدى الطلبة في الوسط

الأكاديمي؟

2. ما هو دور أخصائي المعلومات في تنمية الوعي المعلوماتي؟

3. ما هي أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة في البحث عن المعلومات؟

4. ما العلاقة بين مستوى الوعي المعلوماتي والتحصيل الدراسي؟

2-فرضيات الدراسة

تنطلق هذه الدراسة من مجموعة من الفرضيات، يمكن عرضها كما يلي:

• يسهم الوعي المعلوماتي في تحسين قدرة الطلبة على البحث عن المعلومات واستغلالها بطريقة علمية سليمة.

• يلعب أخصائي المعلومات دورًا فعالًا في تنمية الوعي المعلوماتي لدى الطلبة من خلال التدريب والإرشاد.

• يعاني عدد معتبر من الطلبة من ضعف مهارات البحث، والتقييم، واستخدام المعلومات الرقمية.

• توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الوعي المعلوماتي والتحصيل الدراسي.

3-أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في مجموعة من النقاط الأساسية، نذكر منها ما يلي:

• تعزيز مهارات الطلبة الجامعيين: إذ يُعد الوعي المعلوماتي أحد أهم المهارات الضرورية للنجاح الأكاديمي، حيث يمكن الطالب من البحث بشكل منهجي وموضوعي.

• دعم أخصائي المعلومات: من خلال توضيح دوره في توجيه الطلبة وتطوير مهاراتهم البحثية والمعلوماتية.

• تطوير خدمات المكتبات الجامعية: وذلك من خلال تحسين البرامج التدريبية وورش العمل، بما يتماشى مع احتياجات الطلبة والمستفيدين.

- فهم سلوكيات البحث لدى الطلبة: من خلال معرفة نقاط القوة والضعف في ممارسات البحث الأكاديمي لدى الطلبة.
- رفع جودة التحصيل الدراسي: فكلما زاد مستوى الوعي المعلوماتي لدى الطلبة، زادت قدرتهم على الاستفادة من المعلومات، مما ينعكس إيجاباً على أدائهم الأكاديمي.

4-أهداف الدراسة

- تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف، من أبرزها ما يلي:
- تحديد مفهوم الوعي المعلوماتي من خلال تحليل أبعاده المختلفة ومكوناته الأساسية، مع تدعيم ذلك بأمثلة تطبيقية توضيحية.
 - قياس مستوى الوعي المعلوماتي لدى الطلبة، بهدف التعرف على درجة تمكنهم من مهارات البحث عن المعلومات، وتقييمها، واستثمارها بشكل فعال.
 - تحليل دور أخصائي المعلومات، عبر دراسة أساليب الدعم والإرشاد التي يقدمها للطلبة، مع الوقوف على سبل تطوير هذه الأدوار وتحسينها.
 - الكشف عن الصعوبات التي تواجه الطلبة أثناء تعاملهم مع المعلومات، خاصة في مراحل البحث والاسترجاع والتقييم.
 - اقتراح جملة من الحلول العملية التي من شأنها تنمية الوعي المعلوماتي، وتعزيز الاستخدام الأمثل للمعلومات في البيئة الأكاديمية.

5-أسباب اختيار البحث

يرجع اختيار هذا الموضوع إلى مجموعة من الاعتبارات العلمية والواقعية، من أهمها ما يلي:

- الأهمية المتزايدة للموضوع في ظل العصر الرقمي، حيث أصبح الاعتماد على المصادر الإلكترونية والإنترنت عنصراً أساسياً في البحث العلمي والتعليم الجامعي.
- الصلة الوثيقة بتخصص علم المكتبات والمعلومات، إذ يمثل الوعي المعلوماتي أحد الركائز الأساسية التي يقوم عليها هذا المجال.

- ملاحظة وجود ضعف لدى بعض الطلبة في مهارات البحث العلمي، مما يستدعي دراسة دور المكتبات الجامعية في تنمية قدراتهم على الوصول إلى المعلومات وتقييمها.
- الرغبة في إبراز دور أخصائي المعلومات وتحليل مدى إسهامه في تحسين مستوى الوعي المعلوماتي لدى الطلبة داخل الوسط الجامعي.

6-الدراسات السابقة

تُعد الدراسات السابقة أساساً نظرياً مهماً يُبنى عليه هذا البحث، باعتبارها تساعد في توضيح الخلفية العلمية للموضوع، وتحديد أهم الجوانب التي تناولها الباحثون في مجال الوعي المعلوماتي ودور أخصائي المعلومات في تنميته. ومن أبرز ما توصلت إليه هذه الدراسات ما يلي:

- دراسة محمد فتحي عبد الهادي (2018): أشار فيها إلى أن الوعي المعلوماتي يتمثل في قدرة الفرد على تحديد حاجته إلى المعلومات، والبحث عنها بطرق فعالة، ثم تقييمها قبل توظيفها.
- دراسة ربحي مصطفى عليان (2017): ركزت هذه الدراسة على الدور المحوري لأخصائي المعلومات في توجيه الطلبة، وتمكينهم من الاستخدام الأمثل لقواعد البيانات والمصادر الرقمية.
- دراسة أحمد محمد قاسم (2016): بيّنت أن المكتبات الجامعية تشكل ركيزة أساسية في تنمية مهارات البحث العلمي، من خلال إتاحتها لمصادر معلومات موثوقة ومتنوعة.
- كما أكدت بعض الدراسات الحديثة وجود علاقة إيجابية بين ارتفاع مستوى الوعي المعلوماتي وتحسن التحصيل الدراسي، إضافة إلى تنمية القدرة على إنجاز البحوث العلمية بكفاءة.

- وفي المقابل، أوضحت دراسات أخرى أن ضعف المهارات المعلوماتية يؤدي إلى هدر الوقت، والاعتماد على مصادر غير موثوقة، وهو ما ينعكس سلبًا على الأداء الأكاديمي للطلبة.

مليح هكذا، بصح كي توصلي لمرحلة التهميش وقائمة المراجع لازم نزيدو لكل دراسة مرجعها كامل: اسم الكتاب أو المقال، دار النشر، السنة، والصفحة إذا متوفرة.

7- مصطلحات الدراسة وتعريفاتها

7-1 الوعي المعلوماتي

الوعي المعلوماتي هو مجموعة من المهارات المعرفية والإجرائية التي تمكن الفرد من التعامل مع المعلومات بطريقة علمية ومنهجية، وذلك من خلال القدرة على تحديد الحاجة إلى المعلومات، والبحث عنها، وتقييمها، ثم استخدامها بفعالية في مختلف الأعمال الأكاديمية والبحثية.

ويشمل الوعي المعلوماتي مجموعة من المهارات الأساسية، من أبرزها:

- **تحديد الحاجة المعلوماتية:** أي القدرة على معرفة نوع المعلومات المطلوبة بدقة، وتحديد طبيعة الموضوع أو المشكلة التي تحتاج إلى معلومات.
- **البحث الفعّال:** ويكون ذلك من خلال استخدام استراتيجيات بحث متنوعة، تساعد على الوصول إلى معلومات دقيقة وموثوقة.
- **تقييم المعلومات:** وذلك عبر التأكد من مصداقية المصادر، ودقة المعلومات، وحدائتها، ومدى ارتباطها بموضوع البحث.
- **استخدام المعلومات بفعالية:** ويتمثل ذلك في تنظيم المعلومات المستخلصة، ودمجها في العمل الأكاديمي بطريقة منهجية وسليمة.

مثال توضيحي: الطالب الذي يبحث في موضوع: "أثر التعليم الرقمي على التحصيل الجامعي" ينبغي أن يكون قادرًا على صياغة أسئلة دقيقة، واستخدام قواعد البيانات العلمية

للوصول إلى مصادر حديثة، وتقييم مصداقية كل مصدر، ثم توظيف هذه المعلومات ودمجها في دراسته بشكل منهجي.

2-7 أخصائي المعلومات

أخصائي المعلومات هو الشخص المتخصص في جمع المعلومات وتنظيمها وتحليلها وتقديمها للمستفيدين داخل المؤسسات التعليمية والمكتبية، بما يساعدهم على الوصول إلى المعلومات المناسبة واستخدامها بطريقة صحيحة وفعالة. وتشمل مهام أخصائي المعلومات ما يلي:

- تقديم إرشادات حول كيفية استخدام قواعد البيانات الرقمية والمكتبات التقليدية.
- تدريب الطلبة على مهارات تقييم المصادر المعلوماتية، والتعامل مع الكم الكبير من البيانات الرقمية.
- تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية تهدف إلى تنمية المهارات المعلوماتية لدى الطلبة والباحثين.

أمثلة عملية: يقوم أخصائي المعلومات بتقديم استشارات حول كيفية البحث عن المقالات العلمية، وشرح طرق التوثيق والاستشهاد بالمصادر، إضافة إلى تدريب الطلبة على استخدام أدوات البحث المتقدمة عبر الإنترنت.

3-7 المكتبة الجامعية

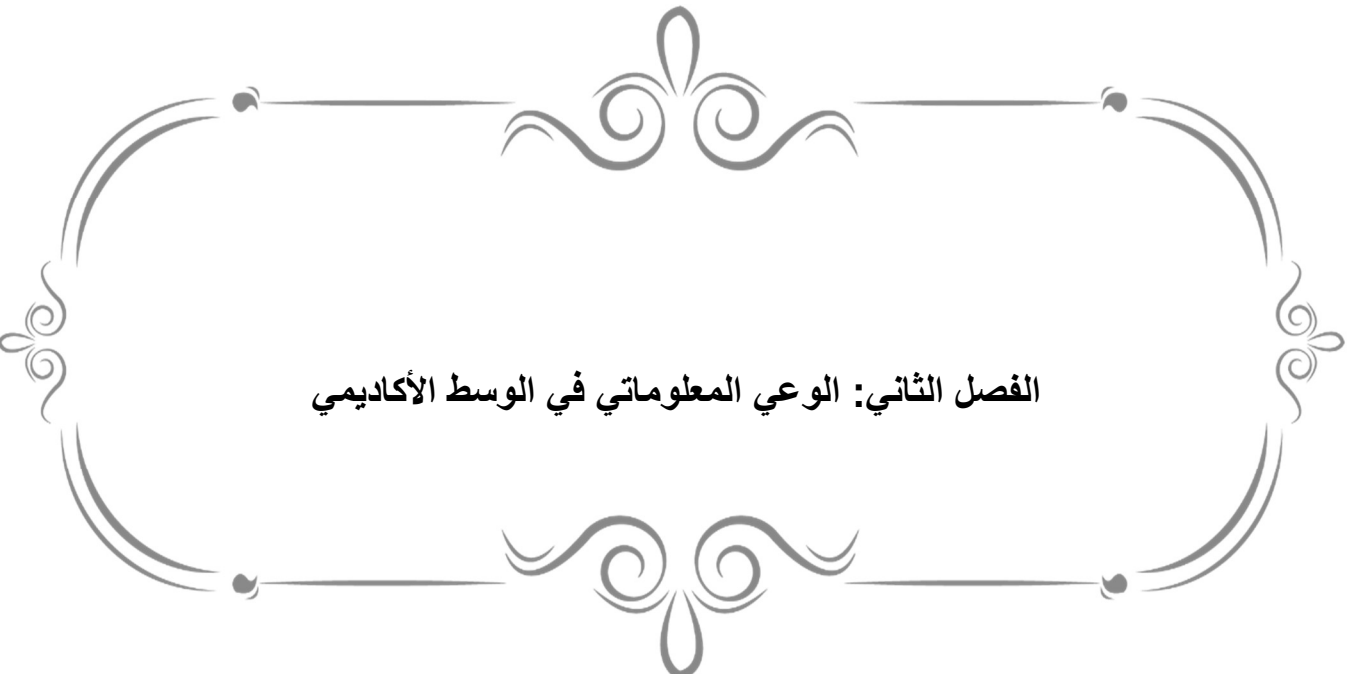
المكتبة الجامعية هي مؤسسة علمية توفر مصادر المعلومات لدعم التعليم والبحث العلمي، سواء كانت هذه المصادر مطبوعة أو رقمية. كما تسهم في مساعدة الطلبة والباحثين على الوصول إلى المعلومات المناسبة، وتوظيفها في إنجاز البحوث والدراسات الأكاديمية. وتشمل خدمات المكتبة الجامعية ما يلي:

- الكتب والمراجع الأكاديمية.
- الدوريات والمجلات العلمية.

- قواعد البيانات الرقمية.
- التدريب على البحث والإرشاد المعلوماتي.

أهمية المكتبة الجامعية:

تشكل المكتبة الجامعية مركزاً رئيسياً لدعم الطلبة، حيث توفر لهم بيئة متكاملة للوصول إلى معلومات دقيقة وموثوقة، كما تساعد على اكتساب مهارات البحث، وتنظيم المعلومات، واستخدامها بشكل فعال في أعمالهم الأكاديمية.



الفصل الثاني: الوعي المعلوماتي في الوسط الأكاديمي

تمهيد

يشهد الوسط الأكاديمي في العصر الحديث تحولات عميقة نتيجة التطور المتسارع في تكنولوجيا المعلومات والاتصال، الأمر الذي أدى إلى تزايد حجم المعلومات وتنوع مصادرها بشكل غير مسبوق. وفي ظل هذا الانفجار المعرفي، لم يعد امتلاك المعلومات كافيًا، بل أصبح من الضروري امتلاك القدرة على التعامل معها بوعي وكفاءة، وهو ما يُعرف بالوعي المعلوماتي.

ويعد الوعي المعلوماتي من المهارات الأساسية التي ينبغي أن يتحلى بها الطالب الجامعي، لما له من دور محوري في تحسين قدرته على البحث العلمي، وتحليل المعلومات، وتقييمها، واستخدامها بطريقة منهجية وأخلاقية. كما يساهم في تعزيز التعلم الذاتي وتنمية التفكير النقدي، مما يجعله عنصرًا أساسيًا في بناء شخصية أكاديمية متكاملة.

ومن هذا المنطلق، يتناول هذا الفصل مفهوم الوعي المعلوماتي، ونشأته وتطوره، وأهميته في الوسط الأكاديمي، إضافة إلى مهاراته ومعاييرها. كما يسلط الضوء على دور أخصائي المعلومات والمكتبات الجامعية في تنميته، وكذا سلوك البحث عن المعلومات لدى الطلبة، والتحديات التي تواجههم في البيئة الرقمية.

1- الوعي المعلوماتي

1-1 مفهوم الوعي المعلوماتي والأمية المعلوماتية

الوعي المعلوماتي هو مجموعة من الكفاءات التي يجب امتلاكها من قبل الشخص الواعي معلوماتيًا، حتى يتمكن من المشاركة بذكاء وفعالية في مجتمع المعرفة.

وتجدر الإشارة إلى أن مصطلح **الوعي المعلوماتي** هو المصطلح السائد عربيًا، وما يقابله باللغة الإنجليزية هو ما يُعرف بـ **محو أمية المعلومات** *Information Literacy*. إلا أن هناك من يتخوف من عزوف بعض المتعلمين عن برامج الوعي المعلوماتي، نظرًا لما يوحي به مصطلح الأمية من دلالة قد تُشعر المتعلمين بحاجتهم إلى محو أميتهم، وهو ما أدى إلى انتشار مصطلحات أخرى، مثل: **الوعي المعلوماتي**، ومهارات المعلومات *Information Skills*، وكفاءة المعلومات *Information Competency*.

وقد قررت اللجنة الرئاسية للوعي المعلوماتي بجمعية المكتبات الأمريكية ALA في تقريرها النهائي أنه « ليكون الشخص واعياً معلوماتياً، يجب أن يكون قادراً على اكتشاف المعلومة حين يحتاجها، وأن تكون لديه القابلية لتحديد مكانها، وتقييمها، والاستعمال الفعال للمعلومة متى احتاجها ».

وقد عرف كل من جيرمي شابيرو وشللي هيوز (Jeremy Shapiro and Shelley Hughes, 1996)

الوعي المعلوماتي على أنه:

"فن جديد يمتد من معرفة كيفية استخدام الحاسبات والوصول إلى المعلومة، وحتى الانعكاس الدقيق على طبيعة المعلومة ذاتها، والبنية التحتية لاختصاصها الفني، والاجتماعي، والثقافي، وتأثيرها ومحتواها الفلسفي".

ومن خلال هذا التعريف، يتضح أن الوعي المعلوماتي لا يقتصر فقط على القدرة التقنية في استخدام الحاسوب أو الوصول إلى مصادر المعلومات، بل يتجاوز ذلك إلى فهم طبيعة المعلومات، وتحليل سياقاتها المختلفة، وإدراك أبعادها الاجتماعية والثقافية والفكرية. ولذلك، فإن الوعي المعلوماتي يلعب دوراً أكثر أهمية في التعليم العام، كما أن له دوراً حيوياً في مراحل التعليم الجامعي.

وفي الثامن من مايو 2009 وقع أرنولد شوارزنيجر Arnold Schwarzenegger رئيس ولاية كاليفورنيا الأمريكية أمراً إدارياً بإنشاء المجلس القيادي لمحو الأمية الرقمية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واللجنة الاستشارية الرقمية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. وفي الأول من أكتوبر 2009، عيّن الرئيس الأمريكي باراك أوباما شهر أكتوبر 2009 على أنه «الشهر الوطني لمحو الأمية المعلوماتية»¹.

وقد لقي هذا المفهوم اهتماماً كبيراً من المنظمات المتخصصة والباحثين المتخصصين في مجال المكتبات بتعريفه وتحديده. هناك العديد من التعريفات للوعي المعلوماتي نذكر منها:

تعريف اللجنة الرئاسية للوعي المعلوماتي Presidential Committee of Information Literacy التابعة لجمعية المكتبات الأميركية: ALA حددت في تقريرها النهائي لعام 1989 الذي يعد نقطة تحول لهذا المفهوم "أن الشخص الواعي معلوماتياً هو

القادر على إدراك متى يحتاج للمعلومات ولديه القدرة على تحديد مكانها وتقييمها واستخدامها. فهو الشخص الذي تعلم كيف يتعلم Learned How to Learn ، وهو يعرف كيف يتعلم لأنه يعرف كيف يصل إلى المعلومات ويستخدمها بطريقة يستطيع أن يتعلم منها الآخرون." تعريف المجلس الأسترالي لأمناء المكتبات الجامعية Council of Australian University Librarians: "الوعي المعلوماتي هو مجموعة القدرات التي تتطلب من الأفراد فهم وتحديد متى يحتاجون للمعلومات وتحديد مكان المعلومات المطلوبة واستخدامها وتقييمها بكفاءة."

تعريف المنتدى القومي للوعي المعلوماتي NFIL: National Forum on Information Literacy: "بأنه القدرة على معرفة متى تكون هناك حاجة للمعلومات أو المشكلة التي في متناوله ليكون قادرًا على تمييز وتحديد مكان المعلومات وتقييمها واستخدامه".²

2-1 نشأة وتطور الوعي المعلوماتي

ظهر مصطلح «الوعي المعلوماتي» وعي معلوماتي بداية في التقرير المطبوع لبول زركوسكي Paul G. Zurkowski باسم اللجنة الوطنية للمكتبات والمعلومات. استخدم زركوسكي هذا التعبير ليصف التقنيات والمهارات التي تمارس لمحو أمية المعلومات "للاستفادة من مجموعة واسعة من أدوات المعلومات، فضلا عن المصادر الأولية في تصميم حلول معلوماتية لمشكلاتهم".¹

فيما بعد، بذلت الكثير من الجهود لتكوين مفهوم أفضل يوضح علاقاته بغيره من المهارات وأشكال الأمية الأخرى. رغم أن الأهداف التعليمية الأخرى، والتي تتضمن الأمية التقليدية، محو أمية الحاسوب، المهارات المكتبية، ومهارات التفكير الناقد كانت مرتبطة بالوعي المعلوماتي وهي أساسيات مهمة لتطوره، إلا أن الوعي المعلوماتي نفسه قد برز

بوصفه مجموعة مهارات متميزة ومستقلة وذات أهمية مفتاحية للرفاهية الاجتماعية والاقتصادية لمجتمع معلومات يزداد تعقداً.

وقد كان الحدث البارز في تطوير مفهوم الوعي المعلوماتي هو إنشاء اللجنة الرئاسية للوعي المعلوماتي بجمعية المكتبات الأمريكية، والتي بينت في تقريرها النهائي 1989 أهمية هذا المفهوم. وقد عرف التقرير الوعي المعلوماتي على أنه القابلية «لاكتشاف المعلومة حين يحتاجها الفرد، وأن تكون لديه القابلية لتحديد مكانها، تقييمها، والاستعمال الفعال للمعلومة متى احتيجت» كما ألفت الضوء على الوعي المعلوماتي باعتباره مهارة أساسية للتعلم مدى الحياة وصنع مواطنين واعين وناجحين.¹

وحددت اللجنة ست توصيات رئيسية: فقد دعت إلى "إعادة النظر لطرق تنظيم المعلومات بالمؤسسات، وتنظيم الوصول للمعلومات، وتعريف دور المعلومات في حياتنا ومنازلنا ومجتمعنا وبمقر أعمالنا"؛ من أجل تعزيز "الوعي العام للمشكلات الناجمة عن الأمية بالمعلومات"؛ وذلك لوضع جدول أعمال (أجندة) بحثي وطني ذي صلة بالمعلومات واستعمالاتها يضمن وجود "مناخ ملائم للطلبة ليصبحوا واعين معلوماتياً"؛ لتضمن اهتمامات الوعي المعلوماتي وشؤونه في التعليم التربوي؛ وتعزيز الوعي العام بالعلاقة بين الوعي المعلوماتي والأهداف الأكثر عمومية لمحو الأمية المعلوماتية، والإنتاجية، والديموقراطية".

وقد قادت توصيات اللجنة الرئاسية في آخر ذلك العام إلى نشأة منتدى الوعي المعلوماتي، ويمثل تحالفاً لأكثر من 90 منظمة وطنية وعالمية.²

وفي عام 1998، نشرت الجمعية الأمريكية للمكتبات المدرسية وجمعية التكنولوجيا والاتصال التعليمي: قوة المعلومات: بناء الشراكات من أجل التعلم، والذي أنشأ فيما بعد المزيد

"Presidential Committee on Information Literacy: Final Report", 10 Jan 1989.1
American Association of School Librarians and the Association for Educational 2
Communications and Technology, Information Literacy Standards for Student Learning",
1998.

من الأهداف لتعليم الوعي المعلوماتي، بتحديد 9 معايير ضمن فئات «الوعي المعلوماتي»، «التعلم المستقل»، و«المسؤولية الاجتماعية»¹.

وفي عام 1999، نشرت SCOUNUL جمعية الكلية، المكتبات الوطنية والجامعية بالولايات المتحدة نموذج «الأركان السبعة للوعي المعلوماتي» من أجل «تيسير مواصلة تطوير الأفكار بين العاملين في المجال... وتحفيز النقاش حول الأفكار وكيف يمكن أن تستخدم عن هذه الأفكار من قبل المكتبة أو غيرها من الموظفين المعنيين في التعليم العالي من المهتمين بتطوير مهارات الطلاب». وقد طورت العديد من الدول الأخرى معايير الوعي المعلوماتي لديها منذ ذلك الحين.²

وفي عام 2003، رعى المنتدى الوطني للوعي المعلوماتي مع منظمة اليونسكو واللجنة الوطنية للمكتبات والمعلومات مؤتمرا دوليا في مدينة براغ مع ممثلين من 23 دولة لمناقشة أهمية الوعي المعلوماتي ضمن السياق العالمي. ووصفت نتيجة بيان براغ الوعي المعلوماتي بأنه «المفتاح للتطور الاجتماعي، والثقافي، والاقتصادي للبلاد والمجتمعات والمؤسسات والأفراد في القرن الحادي والعشرين» كما وضحت اكتسابها هذا على أنه «جزء من حقوق الإنسان الرئيسة للتعلم مدى الحياة»

وفي الثامن والعشرين من مايو 2009، وقع أرنولد شوارزنيجر Arnold Schwarzenegger رئيس ولاية كاليفورنيا الأمريكية الأمر الإداري S-06-09 بإنشاء المجلس القيادي لمحو الأمية الرقمية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT Digital Literacy Leadership Council) والذي بدوره أدى إلى نشأة اللجنة الاستشارية الرقمية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT Digital Advisory). «إن المجلس القيادي، وبالتشاور مع اللجنة الاستشارية سوف يقوم بتطوير سياسة محو أمية رقمية في مجال تقنيات المعلومات والاتصالات (ICT Digital Literacy Policy) لضمان أن

Grassian, E. (2004) Information Literacy: Building on Bibliographic Instruction. American Libraries, 35(9), 51-53.

National Commission of Excellence in Education. (1983). A Nation at risk: The imperative 2 for educational reform. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. (ED 226 006)

سكان كاليفورنيا واعون رقمياً». ويؤكد الأمر الإداري بعد ذلك: «إن محور الأمية الرقمية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تُعرف باستخدام التكنولوجيا الرقمية، وأدوات الاتصالات و/أو الشبكات للوصول، وإدارة، ودمج، وتقييم، وإنشاء وتوصيل المعلومة لأجل توظيفها في الاقتصاد والمجتمع القائم على المعرفة...» ويستطرد المحافظ "...إن المجلس القيادي،¹ وبالتشاور مع اللجنة الاستشارية... قد قام بتطوير خطة عمل لمحور الأمية الرقمية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (خطة عمل). ويستطرد أيضاً "مجلس استثمار القوى العاملة بـ كاليفورنيا (California Workforce Investment Board (WIB)). سيقوم بتطوير تقنية محتوى محور الأمية في خطتها الخمسية الاستراتيجية." ويختتم قراره الإداري بالجملة التالية "إنني أيضاً أطالب الهيئة التشريعية والمشرّف العام للتعليم العام النظر لاعتماد أهداف مماثلة، والانضمام إلى المجلس القيادي في إصدار "الدعوة" للمدارس،² ومؤسسات التعليم العالي، ورجال الأعمال، ووكالات تدريب القوى العاملة، والحكومات المحلية والمنظمات الاجتماعية وقادرة المجتمع المدني للنهوض بـ كاليفورنيا كرائد عالمي لمحور الأمية الرقمية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات".³

ويرتفع الوعي المعلوماتي إلى الوعي الوطني في الولايات المتحدة مع إعلان الرئيس باراك أوباما بأن شهر أكتوبر 2009 هو الشهر الوطني لمحور الأمية المعلوماتية. وذكر إعلان الرئيس أوباما أنه «بدلاً من مجرد امتلاك البيانات، فإن علينا أيضاً أن نتعلم هذه المهارات اللازمة للحصول، ومقارنة، وتقييم المعلومات عن أي حالة... على الرغم من أننا قد نعرف كيف نجد المعلومة التي نحتاجها، إلا أننا يجب أن نعرف أيضاً كيف نقيمها. على مدى العقد الماضي، شهدنا أزمة ظهور الموثوقية. إننا نعيش الآن في عالم حيث يمكن لأي شخص نشر أي رأي أو وجهة نظر، سواء كانت صحيحة أو لم تكن، وهذا الرأي قد يتضخم ضمن سوق المعلومات. وفي الوقت ذاته، أصبح للأمريكيون إمكانية وصول غير مسبقة لمصادر متنوعة

National Hispanic Council on Aging. (nd). Mission statement. Retrieved July 13, 2009, 1 from National Forum on Information Literacy Web site.

Obama, B. (2009). Presidential Proclamation: National Information Literacy Awareness 2 Month, 2009. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. Retrieved October 27, 2009

Presti, P. (2002). Incorporating information literacy and distance learning within a course 3 management system: a case study. Ypsilanti, MI: Loex News, (29)2-3, 3-12-13. Retrieved February 3, 2004

ومستقلة للمعلومات، فضلا عن مؤسسات مثل المكتبات والجامعات، التي يمكن أن تساعد في فصل الحقيقة عن غير الحقيقة وتمييز الإشارة وسط الضوضاء»

وينتهي إعلانه بقوله: "الآن، وعليه، فإنني أنا باراك أوباما، رئيس الولايات المتحدة الأمريكية، بموجب السلطة المخولة لي وبموجب الدستور وقوانين الولايات المتحدة، أعلن أكتوبر 2009 كشهر وطني لمحو الأمية المعلوماتية. إنني أدعو شعب الولايات المتحدة إلى ليتذكروا أهمية الدور الذي تلعبه المعلومات في حياتنا اليومية، وإلى تقدير مدى الحاجة لزيادة فهم تأثيره.¹

3-1 أهمية الوعي المعلوماتي لدى الطلبة

تبرز أهمية الوعي المعلوماتي في الدور الذي تلعبه في تمكين الأفراد من حل المشكلات التي تواجههم والإلمام بالمتغيرات الأساسية لبناء أحكام موضوعية عن كافة ما يواجهون من قضايا ، والمشاكل وتسيير وصولهم إلى ما يحتاجونه في حياتهم وأعمالهم ، والاستثمار الأمثل في المستقبل يبدأ بكسب مهارات الوعي المعلوماتي ، فإيجاد فرص عمل جديدة تأتي من التطوير في قطاعي الخدمات والمعلومات ، ومن هنا لابد من الإشارة أن المجتمعات العربية لا خيار أمامها الآن سوى خيار) مجتمع المعلومات(إن أرادت أن تتقدم وان تجد مكانا في السوق العالمي بكافة أشكاله وكذاك تبرز أهمية الوعي المعلوماتي في النقاط التالية:2 - التعامل مع المتغيرات السريعة للمعلومات : ظهر الوعي المعلوماتي لكثرة الكتب والمجلات ووسائل الإعلام والانترنت، إلا أن نوعية المعلومات متفاوتة وهذا الشيء الذي جعلها أكثر أهمية من أي وقت مضى.

- الاستخدام الأخلاقي للمعلومات: الوعي المعلوماتي يجعل الفرد يستخدم المعلومات بطريقة ايجابية حيث يتعلم الطلاب احترام الملكية الفكرية وحقوق المؤلف

Information Literacy Meeting of Experts, "The Prague Declaration – 'Toward an 1 Information Literate Society'

2بن خليف نور الهدى. الوعي المعلوماتي. جامعة زيان عاشور بالجلفة، الجزائر

- الإعداد للقوة العاملة: العمال والمدراء يزودون المستخدمين بمهارات حيث مشكلاتهم ليكون قادرين على استكشاف التغيرات السريعة في المعلومات التقنية
- التعلم مدى الحياة: فالوعي المعلوماتي يجعل الطلاب قادرين على تعلم بأنفسهم واتخاذ قراراتهم الشخصية بكل حرية
- الاشتراك المدني: فالوعي المعلوماتي يمكن الطلاب من المشاركة الكاملة في الديمقراطية.¹

4-1 مهارات ومعايير الوعي المعلوماتي

أدى اتساع رقعة الوعي المعلوماتي إلى ضرورة وضع معايير لضبطه، وقد وضعت "جمعية كليات ومكتبات البحث" لتقدما بتحسين معايير الوعي المعلوماتي بعنوان "معايير كفاءات الوعي المعلوماتي للتعليم العالي" وتتضمن هذه المعايير مؤشرات، وهي كالآتي:

- 1- تحديد طبيعة ومدى الحاجة للمعلومات
 - تحديد طبيعة ومدى الحاجة للمعلومات
 - التعرف على أنواع مصادر المعلومات
 - إمكانية الوصول إلى المعلومات بكفاءة وفاعلية.
- 2- اختيار طرق البحث ونظم استرجاع المعلومات
 - وضع استراتيجية خطة فعالة
 - تحديد مصادر المعلومات وتوظيف المعلومات لحصل عليها وتسجيلها مع مصادرها.
 - استخلاص الأفكار الرئيسية
 - تقييم قيمتها وفائدتها
- تحديد مدى حاجة الأسئلة الأولية للمراجعة
- 3- استخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز
 - _ تحديد مدى حاجة التخصص

1. فاروق، عزة والعمودي، هدى: الوعي المعلوماتي بجامعة الملك عبد العزيز شطر الطالبات، المرجع نفسه، ص. 18.

_ تحديد مدى حاجة الأسئلة الأولية للمراجعة

_ تكوين منتج معين جراء استخال المعلومات

4-فهم العديد من القضايا

_ فهم المعلومات

_ تتبع القوانين والسياسات ذات الصلة بالنتائج.

فهم العديد من القضايا المحيطة بتكنولوجيا المعلومات

_ إتباع القوانين والسياسات ذات الصلة بالنتائج.

_ استخدام مصادر المعلومات في إتاحة المعلومات أفضل عليها.

قامت العديد من المنظمات بوضع معايير خاصة بالوعي المعلوماتي، وبما أن الجمهور المستهدف في هذه المدونة هو طلاب الدراسات العليا، الأساتذة والباحثين فإننا سنذكر المعايير التي حددتها جمعية كليات ومكتبات البحث ومن بين المعايير:¹

المعيار الأول: الطالب المثقف معلوماتياً يحدد مدى وطبيعة الحاجة المعلوماتية.

المعيار الثاني: الطالب المثقف معلوماتياً يمكنه الوصول إلى المعلومات المطلوبة بكفاءة وفاعلية.

المعيار الثالث: الطالب المثقف معلوماتياً يقيم المعلومات ومصادرها تقييماً نقدياً ويدمج المعلومات المختارة في قاعدة ونظام معرفته.

المعيار الرابع: الطالب المثقف معلوماتياً كفرد أو عضو أو جماعة يستخدم المعلومات بكفاءة لإنجاز هدف معين.

المعيار الخامس: الطالب المثقف معلوماتياً يفهم العديد من القضايا الاجتماعية والقانونية والاقتصادية المحيطة باستخدام المعلومات وإتاحتها واستخدامها بطريقة أخلاقية وقانونية.

2أخصائي المعلومات

2-1 مفهوم اخصائي المعلومات بالمكتبات

،جمعية كليات ومكتبات البحث، معايير الكفاءة في الوعي المعلوماتي للتعليم العالي، شيكاغو: جمعية المكتبات الأمريكية، ص 8-14، 2000.

أخصائي المعلومات بالإنجليزية: (Information Specialist) هو مسمى وظيفي. ينتشر هذا المسمى تحت مسمياتٍ أخرى مترادفة، مثل: مختص المعلومات -المعلوماتي - أخصائي تقنية المعلومات -أخصائي معلوماتية اختصاصي المعلومات، ويطلق على الشخص المسئول عن:¹

جمع المعلومات وتقديمها للمنظمات أو العملاء بما يخدم أهدافهم واحتياجاتهم، وذلك من خلال استخدام نظم المعلومات الإلكترونية، والانترنت، والكتب والمجلات في المكتبات التقليدية. وينطوي عمله أيضاً على إدارة وتنظيم ما تم جمعه من معلومات وتقديم الخدمات المعلوماتية للمنظمات الخارجية.

وتتوفر أمام أخصائي المعلومات فرص عملٍ في طيفٍ واسعٍ من المؤسسات، على رأسها: المصالح والهيئات الحكومية، والمكتبات العامة، وقطاعات الخدمات المالية والقانونية والتعليمية والصحية، والمنظمات غير الحكومية.

2-2المهارات المهنية لأخصائي المعلومات:

تتناسب هذه المهنة مع من يحمل الميول أو يتميز بالمرونة، إذ يتعين عليك القيام بالعديد من المهام المختلفة والمتنوعة، على سبيل المثال:

- _ مهارات إدارة الوقت (سواء وقتك أو وقت غيرك).
- _ المهارات التنظيمية والإدارية (بما في ذلك القدرة على تنظيم الموارد المتاحة).
- _ مهارات الاتصال الفعال (شفوي وكتابي).
- _ روح المبادرة. التفكير الإبداعي.
- _ مهارات حل المشكلات. ذاكرة قوية. المهارات البحثية.
- _ الثقة بالنفس وتأكيد الذات. التعاون وروح الفريق.
- _ المهارات الاجتماعية والقدرة على تكوين شبكة علاقاتٍ واسعة.

،(The Thesaurus of the African Studies Centre Leiden) موقع ثيسورس مركز الدراسات الإفريقية بلابن تاريخ الزيارة ،<https://thesaurus.ascleiden.nl> :متاح على ،”(Information Specialist) أخصائي معلومات“
أفريل 2026 18

_ مهارات تكنولوجيا المعلومات، بما في ذلك مهارات البحث على الإنترنت وخلفية جيدة بتصميم المواقع.

3-2مهام اخصائي المعلومات بالمكتبات

وتتمثل مهارات المهنية اليومية في:¹

- _ تحديد واختيار وإدارة وتوزيع المطبوعات والموارد الإلكترونية بما يلبي احتياجات المنظمة من المعلومات.
- _ استخدام تطبيقات الحاسوب المتخصصة في تصنيف وتخزين المعلومات بحيث يسهل الوصول إليها واسترجاعها.
- _ الرد على استفسارات العملاء وزملاء العمل من الأقسام الأخرى.
- _ الارتقاء بالمستوى المعلوماتي للعاملين في المؤسسة ونشر المعلومات حول الموارد الإضافية. وهذا أمرٌ قد يتطلب قراءة المجلات والتقارير، ومن ثم اختيار وتلخيص وتحليل الموضوعات ذات الصلة بنشاط المؤسسة.
- _ تحليل المعلومات بهدف إعادة تنظيمها بحيث يكون من السهل على المستخدم النهائي التعامل معها.
- _ استخدام شبكة الإنترنت في البحث عن المعلومات، أو الرد على الاستفسارات، أو تطوير الخدمات التي يقدمها.
- _ تطوير مصادر المعلومات والشبكات الداخلية.
- _ نشر وتسويق هذه الخدمات، داخلياً وخارجياً.
- _ توفير التدريب والمشورة حول الاستفادة من خدمات المعلومات الإلكترونية.
- _ كتابة التقارير والمنشورات ومحتوى المواقع الإلكترونية.
- _ إعداد كتيبات التعليمات للمستخدم النهائي.
- _ الإشراف على باقي العاملين في قسم المعلومات وتدريبهم.²

1. aleph.nkp.cz. aleph.nkp.cz معلومات عن أخصائي معلومات على موقع
2. thesaurus.ascleiden.nl". thesaurus.ascleiden.nl معلومات عن أخصائي معلومات على موقع

2-4 دور أخصائي المعلومات في دعم ونشر الوعي المعلوماتي

إن المكتبات ومراكز المعلومات على اختلاف أنواعها تشكل منارات للفكر والثقافة بما حفظته وقدمته من معارف وعلوم. كما أنها تعتبر من أهم وسائل الوصول إلى المعلومات ومصادر ها بالنسبة للباحثين والطلاب، وبالتالي فإن أخصائي المعلومات في المكتبات ومراكز المعلومات هم القادرين على إرشاد المستفيدين إلى طرق تصنيف المعرفة ومعاونتهم في اكتشاف العلاقات بين أقسام المعرفة، وبالتالي فإن عليهم دور إرشادي في تنمية مهارات الانتقاء والتقييم والتحليل للمعلومات خلال عملية البحث.¹

إن الدول المتقدمة تنظر إلى أخصائي المعلومات في المكتبات على أنهم قادة لتكنولوجيا المعلومات وكذلك لمصادر المعلومات، وأحد أدوارهم هو مساعدة المدرسين في إيجاد استخدام المصادر الإلكترونية، كما أنهم يقومون بإعداد برامج تدريبية لكل من المدرسين والطلاب لمسؤوليتهم في تنمية المهارات المعلوماتية. أما في الدول العربية، فأخصائي المعلومات هو الشخص الذي يحضر المصادر للمستفيد، ويعد أوعية المعلومات للاستفادة منها وأنه غير مؤهل للتدريس ووضع المناهج التعليمية.

وقد أوضحت فورت غاري Fort Garry أن لأخصائي المكتبة أربعة أدوار فريدة هي:

• دوره كمدرس:

- التعاون مع المدرسين في عملية التخطيط والتنفيذ والتقييم للتعلم المعتمد على المصادر. - تشجيع الطلاب على تقييم الإنتاج الفكري حتى يصبحوا قراء مدى الحياة. - مشاركة المدرسين في توجيه الطلاب حول الإرشاد للمهارات المعلوماتية التي تساعدهم على تحديد وتحليل وإعداد المعلومات باستخدام مصادر المعلومات التقليدية وغير التقليدية. - تدعيم ومساعدة الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في استخدام التكنولوجيا المرتبطة بالوعي المعلوماتي.

دوره كاستشاري تعليمي:

- تيسير فهم وتطبيق المدرسين للتعلم المعتمد على المصادر. - التعاون مع المدرسين في اختيار المواد الدراسية والتخطيط للأنشطة التي تساند المناهج. - مراجعة واختيار وتقييم

1 العمودي، هدى محمد -السلمي، فوزية فيصل. "الوعي المعلوماتي في المجتمع الأكاديمي، دراسة تطبيقية على طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز

المصادر التكنولوجية المزودة بإرشادات وتعليمات. - المساعدة على التكيف مع البرنامج الموضوع المتعلق بالتعلم المعتمد على المصادر.

دوره كاختصاصي معلومات:

- أن يساعد على مستوى الأقسام في التعريف بالمناهج الدراسية والمصادر المتخصصة. - الإمداد المعرفي بمصادر المعلومات المتاحة والمناسبة التي تدعم المناهج. - العمل على التزويد المتنوع بالمواد التقليدية وغير التقليدية لدعم تعلم الطلاب من خلال طرق الإرشاد والتوجيه المختلفة. - توفير الخدمات المرجعية بشكل جيد لأعضاء هيئة التدريس والطلاب. - توفير المصادر المرجعية وعمل البيبليوغرافي للإنتاج الفكري المختلف وتقديمها لأعضاء هيئة التدريس.

دوره كمدير مكتبة:

- تحديد وإدارة ميزانية المكتبة. - تحديد بيان مفصل لمقتنيات المكتبة من مواد وأجهزة. - تنقية مجموعات المكتبة بطريقة دورية. - إعداد خطة ذات أهداف على المدى القريب والبعيد للمكتبة.

ولا بد أن يتمتع أخصائي المكتبة بالمؤهلات والمهارات المعلوماتية والتخصصية والإدارية اللازمة للقيام بالأدوار المذكورة، ومن ذلك يتضح دور المكتبات ومراكز المعلومات في تنمية الوعي المعلوماتي وما يقع على أخصائي المكتبات والمعلومات من مسؤوليات وأدوار جديدة لتحقيق ذلك.¹

3-الطلبة والاحتياجات المعلوماتية

3-1سلوك البحث عن المعلومات لدى الطلبة

ينتج سلوك البحث عن المعلومات من خلال التعرف على بعض الاحتياجات التي يتصورها المستخدم، والذي يجعل الطلب عليه بناء على النظام الرسمي مثل المكتبات ومراكز المعلومات أو أي شخص آخر من أجل تلبية حاجة المعلومات المطلوبة. يشير سلوك البحث عن المعلومات بشكل أساسي إلى تحديد عناصر المعرفة المفصلة، كما يتم بالاستخدام التفاعلي

1العمودي، هدى محمد -السلمي، فوزية فيصل. نفس المرجع السابق

الموارد الأساسية الثلاثة وهي الأشخاص، المعلومات والنظام، كذلك من أجل تلبية احتياجات المعلومات، يخضع المستخدم بنشاط إلى عملية البحث عن المعلومات. محاولة المستخدم في الحصول على المعلومات المطلوبة ناتجة عن الاعتراف ببعض الاحتياجات التي يتصورها.¹

يقول KRIKLAS 1983: يبدأ سلوك البحث عن المعلومات عندما يدرك المرء وجود حاجة إلى المعلومات، وينتهي عندما يعتقد أن هذه الحاجة قد تم تلبيتها. "WILSON 2009" يلجأ الباحث إلى مصادر المعلومات الرسمية وغير الرسمية وهو في النهاية راض أو غير راض عن النتيجة النهائية. وبالتالي يمكن تعريفه على أنه طريقة الفرد وأسلوبه في جمع المصادر وتوفيرها من أجل الاستخدام الشخصي وتحديث المعرفة وتطويرها. الكثير منها غير ملموس ويحدث في رأس الشخص، مما يجعل من الصعب قياسه.²

يشير WESSELS 1990 إلى ذلك كوسيلة للبحث عن المعلومات واستخدامها، يمكننا استنتاج أن سلوك البحث عن المعلومات هو البحث المعتمد على المعلومات نتيجة للحاجة إلى تحقيق بعض الأهداف. أثناء البحث عن المعلومات لإجراء البحوث والواجبات، قد يتفاعل الفرد مع أنظمة المعلومات اليدوية (صحف، كتب) أو مع أنظمة قائمة على الكمبيوتر (شبكة الانترنت).³

2-3 التحديات المعلوماتية التي تواجه الطلبة

أصبح التعلم عن بعد جزءًا أساسيًا من النظام التعليمي، ومع هذه الفرصة الكبيرة التي يوفرها التعلم عن بعد، يواجه العديد من الطلبة تحديات قد تؤثر على أدائهم الأكاديمي. سنستعرض

KP Singh,MP Satija, A review of research on information seeking behaviour of agricultural 1
scientists : international perspectives, DESIDOC bultin of information .03technology,
N°2,2006, p.

2 منى بنت عبد الله الغامدي، سلوكيات طالبات الدراسات العليا بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في البحث عن مصادر المعلومات، مجلة الملك فهد الوطنية، المجلد 9، 1، 2013، ص. 393.

3 مسفرة دخیل الخشمی، السلوكیات المعلوماتیة لطالبات المرحلة الثانویة فی البحث عن المعلومات حول التخصصات

الجامعية، مجلة أعلم، ع.8، 2011، ص. 52.

اليونسكو، 19-١٩٩٩:١٩٩٩

أبرز التحديات التي تواجه الطلبة أثناء التعلم وكيفية التغلب عليها، بهدف تحسين التجربة التعليمية لهم.

ضعف الاتصال بالإنترنت

يعد ضعف الاتصال بالإنترنت في بعض المناطق من بين التحديات التي تعترض الطلبة. حيث قد يؤدي ذلك إلى انقطاع الدروس أو تأخيرها، مما يؤثر على استيعابهم للمحتوى التعليمي. ومن أجل التغلب على هذه المشكلة، يمكنهم استخدام الإنترنت عبر الهواتف المحمولة كبديل مؤقت، أو اللجوء إلى شبكات Wi-Fi العامة في المكتبات أو المراكز الثقافية والرياضية. كما يجب على المؤسسات التعليمية في الاستثمار في تحسين البنية التحتية للإنترنت لضمان وصول جميع المنتسبين للجامعة.

نقص المهارات التقنية

تعد المهارات التقنية من المتطلبات الأساسية للطلاب في التعلم. قد يواجه بعض الطلاب في صعوبة في استخدام الأدوات والمنصات التعليمية مثل "Google Classroom" و"Zoom". لذلك، من الضروري توفير ورش عمل تدريبية للطلاب والمعلمين على حد سواء، لتعريفهم بكيفية استخدام هذه الأدوات بشكل صحيح. بالإضافة إلى ذلك، يمكن توفير الدعم الفني بشكل مستمر عبر الإنترنت لمساعدة الطلاب في حل أي مشكلات تقنية قد تواجههم.

غياب التفاعل الاجتماعي

كذلك يواجه الطلبة في التعلم عن بعد، مشكلة غياب التفاعل الاجتماعي الذي كان يحدث في الفصول الدراسية التقليدية. حيث يشعر الطلبة بالعزلة والانفصال عن أقرانهم، مما يؤثر على دافعيتهم. للتغلب على هذه المشكلة، يمكن تنظيم جلسات دراسية جماعية عبر الإنترنت باستخدام تطبيقات مثل "Microsoft Teams" و"Zoom" لتشجيع التفاعل بين الطلاب. كما يمكن إنشاء مجموعات دراسية عبر منصات التواصل الاجتماعي، مما يتيح للطلاب مناقشة المواضيع الدراسية وتبادل الأفكار.

تشتت الانتباه في المنزل

العديد من الطلبة في يواجهون صعوبة في الحفاظ على تركيزهم أثناء التعلم بسبب البيئة المنزلية المليئة بالمشتتات. يمكن التغلب على هذا التحدي عن طريق تخصيص مكان هادئ ومريح للدراسة في المنزل، بعيداً عن الضوضاء والتشويش. كما يمكن للطلاب وضع جدول زمني محدد للدراسة، يشمل فترات راحة قصيرة لتحسين مستوى التركيز وزيادة الإنتاجية.¹

قلة التنظيم وإدارة الوقت

تعد إدارة الوقت وتنظيم الدراسة من التحديات الكبيرة التي يواجهها الطلاب في التعلم. قد يفتقر بعض الطلاب إلى المهارات اللازمة لتقسيم الوقت بين الواجبات الدراسية والمراجعة. للتغلب على هذا التحدي، يمكن للطلاب استخدام تطبيقات إدارة الوقت مثل "Google Calendar" و "Trello" لتنظيم مواعيد المهام والاختبارات. كما يمكن وضع جدول زمني يومي يحدد وقت الدراسة، مما يساعد الطلاب على تخصيص وقت مناسب لكل مادة.

3-3 مصادر تنمية الوعي المعلوماتي للطلبة

تتنوع مصادر تنمية الوعي المعلوماتي بين المؤسسات التعليمية، المكتبات (الجامعية والعامة)، وأخصائي المعلومات، وتعتمد على تدريب الأفراد على مهارات تحديد الحاجة للمعلومات، والبحث، والتقييم النقدي، والاستخدام الأخلاقي للمصادر الرقمية والتقليدية. تشمل أبرز هذه المصادر برامج التدريب المباشر، الدورات التعليمية، والبحوث الأكاديمية.²

أهم مصادر وآليات تنمية الوعي المعلوماتي:

- **المكتبات ومراكز المعلومات:** تلعب المكتبات الأكاديمية والعامة دوراً محورياً عبر تقديم خدمات إرشادية، وتوفير قواعد بيانات ومصادر معلومات رقمية متطورة، وتدريب المستفيدين على استخدامها.
- **أخصائيو المعلومات والمكتبيين:** يعملون على تقديم برامج تعريفية، وتدريب المستفيدين على استراتيجيات البحث المتقدمة لتقييم المعلومات ونقدها.

¹ مقال بصمة. التحديات التي تواجه الطلاب في التعلم عن بعد وكيفية التغلب عليها
² جمال السالمي. محمد مجاهد. ركائز تنمية الوعي المعلوماتي في المكتبات العامة. جامعة نزوى. مؤتمر: مؤتمر السنوي الثاني عشر للأجهزة المكتبية المتخصصة (فرع الخليج العربي) 11 - 13 من 2006 مسقط، سلطنة عمان

• المؤسسات التعليمية (المدارس والجامعات): دمج المهارات المعلوماتية ضمن المناهج الدراسية، وتشجيع التفكير الناقد لمقارنة المعلومات.

• برامج التدريب وورش العمل: عقد دورات وورش عمل (حضورياً أو افتراضياً) لتعليم كيفية التعامل مع مصادر المعلومات، وإدارة المراجع، والالتزام بالأمانة العلمية.

****المصادر الرقمية والإنترنت https**

3-4 مساهمة المكتبات الجامعية في تنمية الوعي المعلوماتي للطلبة

تبرز مسؤولية المكتبة الجامعية كمؤسسة تعليمية للوعي المعلوماتي من خلال تنمية مهارات وكفاءات الطلبة والأساتذة والباحثين، ليس فقط في توفير إمكانية الوصول إلى المعلومات فحسب، بل دعمهم أيضاً بمهارات تحديد احتياجاتهم المعلوماتية وسبل البحث عنها في المصادر المختلفة، وطرق تحليلها وتقييمها والاستفادة منها بكفاءة في نشاطات التعلم والبحث العلمي، خاصة أننا نعيش في عصر يشهد تطورات تقنية وتكنولوجية بالإضافة إلى التراكم المعرفي نتيجة لازدياد مصادر المعلومات بشتى أنواعها وأشكالها، فضلاً عن تنامي التخصصات العلمية وتطور النشاط العلمي والبحثي في المؤسسات الجامعية، أين يتوقف استخدام المعلومات بحكمة وكفاءة على معرفة تحديد وتحليل الاحتياجات الوثائقية، والقدرة على تحديد مصادر المعلومات المناسبة، مساءلتها واسترجاعها وتقييمها. في حين أصبحت اليوم هذه المهارات ضرورية للنجاح الدراسي في قطاع التعليم العالي، وإنما هي أيضاً من صميم المعرفة المهنية التي يجب أن تصاحب كل فرد مدى الحياة (Réseau de l'Université de Québec، 2016). ويضيف في هذا الصدد الخبير Thomas Henkel في مجال تدريب المستفيدين بالمكتبات الجامعية أن مفهوم الثقافة المعلوماتية عبارة عن جواب عملي للتحديات التي تواجه المستفيد في تعامله مع وسائل البحث والمصادر الحديثة والمصادر الإلكترونية، فهي بمثابة السبب الرئيسي لظهور الوعي المعلوماتي خصوصاً في أوساط المكتبات الأكاديمية بجميع مستوياتها (Henkel، 2016). وباعتبار المكتبات الجامعية كجهاز يضمن الوصول إلى مصادر المعلومات في الأوساط الأكاديمية، تعتبر أيضاً فضاءاً للتعلم منذ نشأتها من خلال مساحات المطالعة التي توفرها لروادها، فضلاً عن الخدمات التعليمية في تدريب المستفيدين

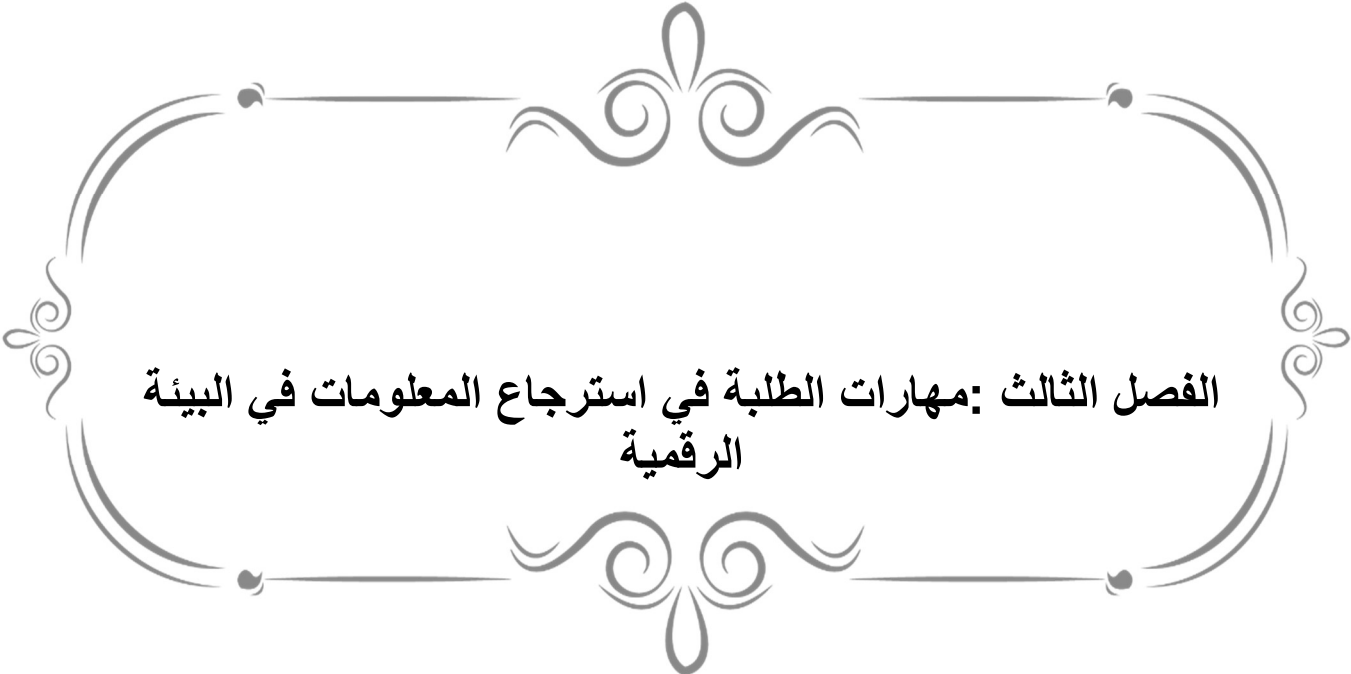
على طرق البحث والاستعمال الأمثل لمصادر المعلومات، مما يضيفي للمكتبة الجامعية دور المنظمة التعليمية.¹

خلاصة الفصل الثاني

في ختام هذا الفصل، يتضح أن الوعي المعلوماتي يمثل ركيزة أساسية في العملية التعليمية داخل الوسط الأكاديمي، حيث لم يعد مجرد مهارة إضافية، بل أصبح ضرورة حتمية تفرضها طبيعة العصر الرقمي. فهو يمكن الطلبة من التعامل بفعالية مع الكم الهائل من المعلومات، من خلال تحديد احتياجاتهم المعلوماتية، والبحث عنها بطرق علمية، وتقييمها بشكل نقدي، ثم توظيفها بطريقة سليمة وأخلاقية.

كما أبرز الفصل أهمية المعايير والمهارات المرتبطة بالوعي المعلوماتي وتبين أن الطلبة يواجهون عدة تحديات في التعامل مع المعلومات، سواء من حيث ضعف المهارات التقنية، أو صعوبة تقييم المصادر، أو مشكلات التنظيم وإدارة الوقت، وهو ما يستدعي تكثيف الجهود من قبل المؤسسات الأكاديمية لتطوير برامج تدريبية فعالة تعزز من مستوى الوعي المعلوماتي لديهم. وعليه، فإن تنمية الوعي المعلوماتي تعد مسؤولية مشتركة بين مختلف الفاعلين في الوسط الأكاديمي، لما لها من أثر مباشر في تحسين جودة التعليم العالي والارتقاء بمستوى البحث العلمي.

1 د قوالي نورالدين. دور المكتبات الجامعية في إرساء الثقافة المعلوماتية لدى الطلبة والأساتذة والباحثين. مجلة السلام للعلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد/09العقد: 01، 2025ص 138



الفصل الثالث: مهارات الطلبة في استرجاع المعلومات في البيئة الرقمية

تمهيد

أصبح استرجاع المعلومات في البيئة الرقمية من القضايا المحورية في تكوين الطالب الجامعي المعاصر، لأن المسار الدراسي والبحثي لم يعد قائماً على الكتاب المطبوع وحده، بل صار يعتمد على محركات البحث، وقواعد البيانات، والمكتبات الرقمية، والمستودعات المؤسسية، والدوريات الإلكترونية، والمنصات التعليمية، وتطبيقات الذكاء الاصطناعي. وفي ظل هذا التحول لم يعد نجاح الطالب مرتبطاً بقدرته على جمع المعلومات فقط، وإنما بمدى تمكنه من تحويل حاجته المعرفية إلى سؤال واضح، ثم اختيار الأداة المناسبة، ثم فحص النتائج، ثم استثمارها في إنجاز علمي منظم. ولهذا فإن استرجاع المعلومات لا يمثل مهارة تقنية معزولة، بل يمثل كفاية معرفية ومنهجية تتصل بالوعي المعلوماتي، والقراءة النقدية، والأمانة العلمية، والتنظيم الذهني للبحث.¹

إن البيئة الرقمية، على الرغم مما تمنحه من سرعة وسعة ومرونة، تضع الطالب أمام تحديات جديدة لم تكن مطروحة بهذا الحجم في البيئة الورقية. فوفرة المعلومات قد تتحول إلى فوضى إذا غابت المعايير، وسهولة الوصول قد تؤدي إلى التسرع في الاختيار، وكثرة النتائج قد تربك الباحث بدل أن تساعد. كما أن اختلاف الأدوات الرقمية من حيث البنية وآلية العمل والوظائف يفرض على الطالب أن يعرف الفروق بين البحث الحر، والبحث المتقدم، والبحث داخل قواعد البيانات، والبحث في المستودعات الرقمية، والبحث باستخدام الأدلة الموضوعية أو محركات البحث الذكية. ومن ثم فإن هذا الفصل يسعى إلى بناء تصور نظري متكامل حول مهارات الطلبة في استرجاع المعلومات في البيئة الرقمية، مع بيان أهم العوائق التي تواجههم، وخصائص الطالب الواعي معلوماتياً، وموقع تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل هذا المشهد الجديد.²

1 متولي النقيب، مهارات البحث عن المعلومات وإعداد البحوث في البيئة الرقمية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2008، ص 18.

2 عباس مصطفى صادق، الإنترنت والبحث العلمي، أبو ظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، 2007، ص 11.

1- استرجاع المعلومات في البيئة الرقمية

1-1- مفهوم استرجاع المعلومات في البيئة الرقمية

يقصد باسترجاع المعلومات في البيئة الرقمية مجموع العمليات التي يقوم بها المستفيد من أجل الوصول إلى معلومات مسجلة أو مخزنة أو متاحة في شكل رقمي، وذلك باستعمال أدوات بحث ونظم تمثيل وفهرسة ومعالجة تسمح باختيار الوثائق ذات الصلة بحاجته المعرفية. ولا ينحصر الأمر في مجرد العثور على ملف أو صفحة ويب، بل يشمل سلسلة مترابطة تبدأ بتحديد الحاجة المعلوماتية، ثم اختيار المصطلحات المناسبة، ثم توجيه الاستفسار إلى نظام البحث، ثم فحص النتائج، ثم انتقاء الوثائق الأكثر ملاءمة وموثوقية. وبهذا المعنى فإن الاسترجاع الرقمي عملية معرفية وإجرائية في آن واحد؛ لأنه يجمع بين التفكير في الموضوع وبين التحكم في التقنية التي تتيح الوصول إليه.¹

وتتأكد أهمية هذا المفهوم في الوسط الجامعي لأن الطالب لا يبحث في فراغ، بل داخل فضاء تتعدد فيه الأوعية والمداخل والمستويات. فقد تكون المعلومة في مقال علمي محكم، أو رسالة جامعية، أو قاعدة بيانات إحصائية، أو كتاب إلكتروني، أو دليل موضوعي، أو موقع رسمي، أو مستودع مؤسسي. وكل وعاء من هذه الأوعية يتطلب طريقة تعامل مختلفة. وعندما يفتقر الطالب إلى هذا الوعي تتحول عملية البحث إلى نشاط عشوائي تهيمن عليه المصادفة، فيكتفي بالنتائج الأولى أو يلجأ إلى المصادر الأسهل دون أن يسأل عن قيمتها العلمية أو مدى صلتها بالموضوع. ولهذا يعد فهم استرجاع المعلومات مدخلاً أساسياً لبناء المهارة البحثية السليمة داخل الجامعة.²

1-2- خصائص الاسترجاع الرقمي

تتميز عملية استرجاع المعلومات في البيئة الرقمية بعدة خصائص تجعلها مختلفة عن البحث التقليدي في الفهارس الورقية أو الرفف المباشرة. أول هذه الخصائص السرعة؛ إذ يمكن للنظام أن يعالج آلاف التسجيلات ويعرض النتائج في ثوان معدودة. وثانيها الاتساع؛

1 فائق سعيد بامفلح، أساسيات نظم استرجاع المعلومات الإلكترونية، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، 2006، ص 8.

2 ربحي مصطفى عليان وأحمد حسن المومني، أساسيات المكتبات والمعلومات والبحث الأكاديمي، عمان: جدار للكتاب العالمي وعالم الكتب الحديث، 2009، ص 11.

لأن المجال الرقمي يفتح أمام الطالب الوصول إلى موارد محلية وعالمية في وقت واحد. وثالثها التفاعلية؛ فالباحث يستطيع أن يغير كلمات البحث، ويضيف أوامر منطقية، ويقيد النتائج زمنياً أو موضوعياً أو لغوياً، وأن يعيد البحث مرات متعددة حتى يحصل على نتائج أفضل. أما الخاصية الرابعة فهي التحديث المستمر، إذ تتميز البيئة الرقمية بسرعة تغير المحتوى وظهور وثائق جديدة بصورة متلاحقة.¹

لكن هذه الخصائص الإيجابية تقابلها متطلبات منهجية صارمة. فالسرعة لا تعني الصحة، والوفرة لا تعني الجودة، والحدث لا تعني الملاءمة. ومن ثم فإن الاسترجاع الرقمي يفرض على الطالب أن يمارس قدراً من الضبط والاختيار والتقييم يفوق أحياناً ما كان مطلوباً في البيئة الورقية. فالنتيجة الرقمية قد تكون ظاهرياً أقرب إلى الموضوع، لكنها في الحقيقة دعائية، أو إعادة نشر، أو مادة عامة لا ترقى إلى المستوى الأكاديمي. كما أن ترتيب النتائج في كثير من الأنظمة يخضع لخوارزميات لا تعكس بالضرورة القيمة العلمية. لهذا فإن النجاح في الاسترجاع الرقمي لا يتحقق بالسرعة وحدها، وإنما بفهم منطق النظام وبقدرة الاستفادة على غربلة النتائج وفق حاجته الفعلية.²

1-3- أهمية استرجاع المعلومات بالنسبة للطلبة

ترتبط أهمية استرجاع المعلومات بالنسبة للطلبة الجامعيين بطبيعة الدور الذي أصبحت تؤديه المعرفة في التعليم العالي. فالطالب مطالب اليوم بإعداد بحوث، وملخصات، وعروض، ومذكرات، وتقارير، ومراجعات أدبية، وكل ذلك لا يمكن إنجازه بصورة جادة من دون الوصول إلى مصادر مناسبة في الوقت المناسب. وكلما ازدادت قدرة الطالب على استرجاع المعلومات بدقة، زادت قدرته على بناء خلفية معرفية سليمة، وتوسيع زوايا المعالجة، وتجنب التكرار، وتحسين جودة التوثيق، والتميز بين الآراء والانطباعات وبين الأدلة والنتائج العلمية. ولهذا تصبح مهارة الاسترجاع عنصراً من عناصر النجاح الجامعي لا مجرد مهارة إضافية أو ثانوية.³

1 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 37.

2 بامفلح، فانتن سعيد. مرجع سابق، ص 119.

3 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 19.

ومن ناحية أخرى، يسهم الاسترجاع الجيد في ترسيخ التعلم الذاتي. فالطالب الذي يعرف كيف يحدد حاجته إلى المعرفة، وكيف يصل إلى المادة العلمية، وكيف يربط بين النتائج، لا يبقى رهين ما يقدم له داخل المحاضرة وحدها، بل يصبح قادراً على تطوير تعلمه بنفسه. وهذه النقلة من التلقي إلى المبادرة تعد من أهم مؤشرات النضج الجامعي. كما أن البحث المنتظم عن المعلومات يعزز لدى الطالب مهارات أخرى ملازمة له، مثل الصبر المعرفي، والقراءة المقارنة، والشك المنهجي، وإعادة صياغة الأسئلة. ولهذا ترتبط مهارة الاسترجاع في جوهرها بمفهوم الجامعة نفسها بوصفها فضاء لإنتاج المعرفة لا مجرد مؤسسة لنقلها.¹

1-4- علاقة الاسترجاع الرقمي بالوعي المعلوماتي

لا يمكن فصل استرجاع المعلومات في البيئة الرقمية عن الوعي المعلوماتي، لأن هذا الأخير يشكل الإطار الأوسع الذي تنتظم فيه مهارات البحث والوصول والتقييم والاستخدام الأخلاقي للمعلومات. فالطالب الواعي معلوماتياً هو الذي يعرف متى يحتاج إلى المعلومات، وأين يجدها، وكيف يميز بين الجيد والضعيف منها، ثم كيف يوظفها داخل عمله العلمي من غير إخلال بحقوق الملكية الفكرية. وإذا كان الاسترجاع يمثل البوابة الأولى، فإن الوعي المعلوماتي يمثل الإطار الذي يعطي لهذه البوابة معناها ومنهجها وحدودها.²

ومن هنا فإن ضعف الاسترجاع لدى الطلبة لا يفسر دائماً بضعف الإمكانيات التقنية، بل قد يكون نتيجة قصور في الوعي المعلوماتي نفسه. فالطالب قد يملك جهازاً جيداً واتصالاً مستقراً، لكنه لا يعرف كيف يصوغ استفساره، أو لا ينتبه إلى الفرق بين المصدر العلمي والمصدر العام، أو لا يراجع نتائج بحثه بصورة نقدية. وعلى العكس من ذلك قد يستطيع طالب آخر بإمكانيات محدودة أن يحقق نتائج أفضل لأنه يمتلك رؤية أوضح لكيفية التعامل مع النظم المعلوماتية. لذلك فإن أي مشروع يروم تنمية مهارات الطلبة في الاسترجاع يجب أن ينظر إليها بوصفها جزءاً من بناء الوعي المعلوماتي العام داخل الجامعة.³

1 عامر إبراهيم قنديلجي، ورجحي مصطفى عليان، وإيمان فاضل السامرائي، مصادر المعلومات من عصر المخطوطات إلى عصر الإنترنت، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2000، ص 31.

2 عليان، رجي مصطفى وأحمد حسن المومني. مرجع سابق، ص 12.

3 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 52.

2- طرق البحث عن المعلومات في البيئة الرقمية

2-1- البحث الحر أو البسيط

يعد البحث الحر من أكثر الأساليب شيوعاً بين الطلبة لأنه الأسهل من حيث الممارسة والأسرع من حيث الدخول. وفي هذا النوع يكتب الطالب كلمة أو عبارة داخل محرك بحث أو صندوق استفسار دون استعمال مرشحات معقدة أو حقول متخصصة. ويستعمل هذا النمط غالباً في المراحل الأولى من التعرف على الموضوع، عندما يكون الهدف هو تكوين تصور عام، أو جمع مصطلحات أولية، أو اكتشاف الجهات والمؤسسات والأسماء المرتبطة بالمجال المدروس. وتكمن فائدته في أنه يمنح الباحث نقطة انطلاق مرنة تساعد على استكشاف المجال قبل الانتقال إلى البحث الأكثر ضبطاً.¹

غير أن محدودية هذا الأسلوب تظهر بسرعة عندما يتعامل الطالب مع موضوعات واسعة أو مصطلحات كثيرة التعدد. فالبحث الحر قد يعرض مئات أو آلاف النتائج غير المتجانسة، وفيها ما هو علمي وما هو عام وما هو تجاري وما هو إخباري. وعندما يعتمد الطالب على هذا المستوى وحده تتولد لديه صورة مضللة عن الموضوع، لأنه يظن أن أكثر النتائج ظهوراً هي أفضلها، بينما قد تكون الأهم علمياً مدفونة في صفحات لاحقة أو داخل قواعد متخصصة لا تصل إليها محركات البحث العامة بالقدر نفسه. ولهذا ينبغي أن يفهم الطالب البحث الحر على أنه مدخل تمهيدي، لا طريقة نهائية تفي بكل حاجات البحث الجامعي.²

2-2- البحث المتقدم

يقوم البحث المتقدم على استخدام إمكانات إضافية تتيحها أدوات الاسترجاع من أجل تضيق النتائج أو توسيعها بصورة منهجية. ومن بين هذه الإمكانيات: تحديد البحث في العنوان فقط، أو في اسم المؤلف، أو في الملخص، أو في الكلمات المفتاحية، أو داخل فترة زمنية معينة، أو في نوع وثيقة محدد كالمقالات المحكمة أو الرسائل الجامعية أو الكتب الإلكترونية.

1 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 50.

2 المرجع نفسه، ص 52.

ويساعد هذا النمط على الانتقال من البحث الاستكشافي إلى البحث المنظم، لأنه يجعل الطالب أكثر قدرة على التحكم في نتائج البحث بدل الاكتفاء بما يقدمه النظام بصورة تلقائية.¹ وتظهر أهمية البحث المتقدم خاصة في البيئات الأكاديمية حيث تكون الدقة مطلوبة أكثر من السعة. فالطالب الذي يبحث عن دراسات حديثة حول موضوع متخصص لا يكتفي أن يجد مادة عامة، بل يحتاج إلى نتائج محكمة بحدود منهجية وزمنية ونوعية. كما أن البحث المتقدم يختصر الوقت والجهد، لأن الطالب يتعلم كيف يوجه الاستفسار إلى المجال المقصود مباشرة. ولهذا فإن تدريب الطلبة على البحث المتقدم يمثل نقلة نوعية من التعامل الاستهلاكي مع الويب إلى التعامل المهني مع المعلومات. وكلما ازداد تمكن الطالب من هذه المهارة، أصبح أكثر قدرة على استثمار الاشتراكات الرقمية للمكتبات الجامعية وقواعد البيانات المتخصصة.²

2-3- البحث الموضوعي والمرجعي

لا يقتصر البحث في البيئة الرقمية على إدخال الكلمات داخل صندوق الاستفسار، بل قد يأخذ شكل التصفح الموضوعي أو التتبع المرجعي. ففي البحث الموضوعي يلجأ الطالب إلى الأدلة المصنفة أو الواجبات التي ترتب المحتوى بحسب التخصصات والحقول المعرفية، فينتقل من العام إلى الخاص حتى يصل إلى المجال الذي يحتاجه. وتفيد هذه الطريقة حين يكون الطالب بحاجة إلى بناء خريطة أولية للمجال، أو حين تكون المصطلحات غير مستقرة في ذهنه. أما البحث المرجعي فينطلق من وثيقة جيدة عثر عليها الطالب، ثم يستثمر قائمتها المرجعية أو الاستشهادات اللاحقة بها للوصول إلى شبكة أوسع من النصوص ذات الصلة.³ وتكمن قيمة هذا الأسلوب في أنه يربط البحث بالعلاقات العلمية بين الوثائق، لا بالكلمات المفتاحية وحدها. فالاستشهادات المرجعية تكشف عن الأعمال المؤسسة، والبحوث السابقة، والخطوط النظرية التي بُني عليها الموضوع. كما أن تتبع الدراسات التي استشهدت بوثيقة معينة يساعد الطالب على الانتقال من الجذور إلى الامتدادات الجديدة. وهكذا ينتقل

1 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 54.

2 بامفلح، فاتن سعيد. مرجع سابق، ص 126.

3 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 54.

البحث من مجرد جمع نتائج متفرقة إلى بناء سلسلة معرفية مترابطة. ولهذا يعد البحث المرجعي من العلامات الفارقة بين الباحث المبتدئ الذي يكتفي بالمعلومات المتاحة بسهولة، والباحث الذي يحاول فهم البنية العلمية الداخلية لموضوعه.¹

2-4- البحث متعدد اللغات

تفرض الطبيعة العالمية للإنتاج العلمي على الطالب أن يعي أن كثيراً من الموضوعات لا يمكن الإحاطة بها بالاعتماد على لغة واحدة فقط، خاصة في المجالات التي يهيمن فيها النشر بالإنجليزية أو الفرنسية أو غيرها. ولذلك فإن البحث متعدد اللغات يمثل امتداداً ضرورياً لمهارة الاسترجاع. والمقصود به قدرة الطالب على تحديد المصطلحات المقابلة في لغة أخرى، واستعمالها في قواعد البيانات ومحركات البحث، ومقارنة النتائج بين لغة وأخرى. وهذه المهارة لا تعني أن الطالب يجب أن يكون متمكناً بدرجة عالية من جميع اللغات، ولكنها تعني على الأقل أن يعرف كيف يخرج من ضيق المصطلح المحلي إلى رحابة المصطلح العالمي.²

والبحث متعدد اللغات يمنح الطالب عدة مكاسب؛ فهو يوسع دائرة النتائج، ويكشف له أدبيات قد لا تتوافر بلغته الأم، ويساعده على فهم المصطلحات التخصصية المتداولة عالمياً. كما يحد من التبعية لمصادر محدودة، ويمنع الانغلاق داخل فضاء معرفي محلي قد يكون فقيراً في بعض الموضوعات. غير أن نجاح هذا النمط يتطلب دعماً لغوياً ومصطلحياً، سواء عبر القواميس التخصصية، أو عبر قراءة الملخصات الأجنبية، أو من خلال التدريب على التعرف إلى المصطلحات المفتاحية المقابلة. ولهذا فإن تنمية مهارات البحث متعدد اللغات تعد أحد مؤشرات النضج المعلوماتي في التعليم الجامعي.³

1 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 64.

2 المرجع نفسه، ص 156.

3 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 56.

3- أدوات استرجاع المعلومات في الإنترنت

3-1- محركات البحث العامة

تمثل محركات البحث العامة المدخل الأكثر استخداماً للولوج إلى المعلومات الرقمية، وذلك لما توفره من سهولة في الاستعمال، وسرعة في عرض النتائج، واتساع في التغطية. وهي أدوات تسمح للطلاب بالبحث في ملايين الصفحات والمواقع والوثائق المفتوحة، كما تتيح له الوصول إلى الأخبار والتقارير والمواقع المؤسسية والتعاريف الأولية وبعض الملفات العلمية المفتوحة. وتفيد هذه المحركات في المراحل التمهيدية للبحث، وفي التعرف إلى المؤسسات المنتجة للمعرفة، وفي جمع المصطلحات الأساسية التي يمكن لاحقاً تحويلها إلى مفاتيح بحث أكثر دقة داخل القواعد المتخصصة.¹

غير أن الاعتماد الكلي على هذه المحركات يظل محدود الجدوى في البحث الأكاديمي. فهي ترتب النتائج وفق معايير خوارزمية لا تعكس دوماً القيمة العلمية، وقد تقدم صفحات أكثر شهرة أو أكثر انتشاراً على حساب مصادر أكثر رصانة. كما أن جزءاً كبيراً من المحتوى العلمي يوجد داخل قواعد ومواقع لا تفهرسها هذه المحركات تفهيرات كاملة. ولهذا ينبغي أن يتعامل الطالب مع محركات البحث العامة بوصفها أداة نافعة ولكنها غير كافية وحدها، وأن يدرك أن البحث العلمي الجاد يقتضي تجاوزها إلى أدوات أكثر تخصصاً وتنظيماً.²

3-2- الأدلة الموضوعية ومحركات البحث المتخصصة

تختلف الأدلة الموضوعية عن محركات البحث العامة من حيث طبيعة البناء وآلية الوصول. فالدليل الموضوعي يقوم على تنظيم المحتوى في فئات وموضوعات يشرف عليها البشر أو تبنى وفق تصنيفات معدة سلفاً، وهو ما يسمح للباحث بالانتقال داخل المجالات المعرفية بطريقة أكثر هدوءاً وترتيباً. أما محركات البحث المتخصصة فتركز على نوع محدد من المواد أو على حقل معرفي بعينه، مثل الطب أو التعليم أو الرسائل الجامعية أو الدوريات

1 المرجع نفسه، ص 37.

2 بامفلح، فاتن سعيد. مرجع سابق، ص 161.

العلمية. وتتميز هذه الأدوات بأنها تمنح نتائج أكثر التصاقاً بالحاجة البحثية حين يكون الموضوع محدداً نسبياً.¹

ويكتسب هذا النوع من الأدوات قيمة خاصة في السياق الجامعي لأنه يوجه الطالب نحو البحث داخل البيئة التي تتناسب مع سؤاله. فالباحث في العلوم الاجتماعية مثلاً لا يحتاج دائماً إلى فضاء ويب عام بقدر حاجته إلى قاعدة أو دليل أو محرك متخصص يفهم طبيعة الإنتاج في مجاله. كما أن الأدلة الموضوعية تساعد الطلبة المبتدئين على بناء صورة شجرية للمجال المعرفي، فتسهل عليهم الانتقال من الموضوع العام إلى الفروع الدقيقة. ولهذا فإن تعليم الطلبة الفرق بين الدليل الموضوعي ومحرك البحث العام ومحرك البحث المتخصص يعد من صميم التكوين المعلوماتي الجامعي.²

3-3- قواعد البيانات الأكاديمية

تمثل قواعد البيانات الأكاديمية أحد أهم أوعية الاسترجاع في التعليم العالي، لأنها تجمع المقالات المحكمة، والملخصات، والرسائل الجامعية، والتقارير العلمية، والبيانات الببليوغرافية داخل بنية منظمة تسمح بالبحث الدقيق. وتقوم هذه القواعد على الفهرسة في حقول محددة، وعلى استخدام الكلمات المفتاحية والواصفات والمرشحات الزمنية والنوعية، وهو ما يرفع من درجة الدقة مقارنة بالبحث العام في الويب. كما تتيح في كثير من الأحيان الربط بين الملخص والنص الكامل، وبين المقالات المتشابهة، وبين الاستشهادات المرجعية، وهي وظائف تجعلها أداة أساسية للبحث العلمي المنهجي.³

ومع ذلك فإن الاستفادة الحقيقية من قواعد البيانات لا تتحقق تلقائياً. فالطالب قد يمتلك حق الوصول إليها عبر جامعتة لكنه يظل عاجزاً عن استثمارها إذا لم يفهم حقول البحث وآليات التقييد والتصفية. كما أن بعض الطلبة يسيئون استعمالها عندما يكررون الكلمات العامة نفسها التي يستعملونها في محركات البحث، دون أن يوظفوا أوصاف الموضوع أو عمليات التوسيع والتضييق المتاحة داخلها. ولذلك فإن تدريب الطلبة على قواعد البيانات لا ينبغي أن يقتصر

1 المرجع نفسه، ص 164.

2 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 63.

3 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 205.

على التعريف بأسمائها، بل يجب أن يشمل ورشات تطبيقية تبرز كيفية الانتقال من السؤال العلمي إلى استراتيجية بحث ملائمة داخل هذه البيئات المتخصصة.¹

3-4- المستودعات الرقمية والمكتبات الرقمية

أدت المكتبات الرقمية والمستودعات المؤسسية دوراً متزايد الأهمية في تسهيل الوصول إلى المعرفة، إذ أتاحت الكتب الإلكترونية، والرسائل الجامعية، وأعمال المؤتمرات، والإنتاج العلمي المحلي، والوثائق التراثية والبحثية في صيغ قابلة للبحث والاسترجاع. وتمتاز هذه البيئات بأنها أكثر قرباً من احتياجات الجامعة، لأنها تركز على مواد ذات قيمة علمية أو مؤسسية محددة، كما أنها تحفظ الإنتاج الفكري وتتيح تداوله والاستفادة منه. وفي هذا السياق لا تمثل المكتبة الرقمية مجرد نسخة إلكترونية من المكتبة التقليدية، بل تمثل بنية معرفية جديدة تتيح النفاذ السريع، وتدعم التشارك، وتسمح باستثمار الموارد من أماكن متعددة وفي أوقات مختلفة.²

كما أن المستودعات الرقمية تمنح الطالب فائدة إضافية تتمثل في الوصول إلى الرسائل والمذكرات والدراسات المحلية التي لا تكون ظاهرة غالباً في محركات البحث العامة. وهذه الوثائق تساعد في فهم السياق الوطني أو المؤسسي للموضوع، وتوفر نماذج منهجية وبيانات ميدانية قريبة من البيئة التي يشتغل فيها الطالب. غير أن القيمة الحقيقية لهذه المستودعات تتوقف على جودة الوصف الببليوغرافي، وانتظام الإتاحة، وسهولة البحث، واستقرار الروابط. ولهذا فإن دور المكتبات الجامعية لا يقتصر على إنشاء هذه المستودعات، بل يشمل أيضاً تحسين تنظيمها وتدريب الطلبة على الإفادة منها.³

3-5- محركات البحث الذكية وتطبيقات الذكاء الاصطناعي

شهدت السنوات الأخيرة اتجاهاً متزايداً نحو توظيف النظم الذكية في البحث عن المعلومات، سواء عبر محركات تقدم اقتراحات فورية، أو عبر أنظمة تلخيص، أو عبر مساعدين توليديين يقدمون إجابات مركبة. وتتميز هذه الأدوات بأنها تقلل الزمن الذي يحتاجه

1 المرجع نفسه، ص 211.

2 طارق محمود عباس، المكتبات الرقمية وشبكة الإنترنت، القاهرة: المركز الأصيل للنشر والتوزيع، 2003، ص 79.

3 المرجع نفسه، ص 118-119.

الطالب للوصول إلى تصور أولي حول الموضوع، كما تساعد أحياناً على اكتشاف مصطلحات جديدة أو بناء خطة بحث أو تحديد محاور النقاش الأساسية. ومن هذه الزاوية يمكن اعتبارها امتداداً لأدوات الاسترجاع لا قطيعة معها، لأنها تضيف طبقة جديدة من الوساطة المعرفية بين الطالب والمعلومة.¹

لكن هذه الفائدة لا تلغي المخاطر الملازمة لهذا النوع من الأدوات. فبعض النظم الذكية قد تقدم خلاصات غير دقيقة، أو تنشئ مراجع غير موجودة، أو تخلط بين معلومات صحيحة وأخرى غير موثقة. كما أن سهولة الجواب قد تغري الطالب بتجاوز البحث الفعلي والتدقيق المقارن. لذلك فإن موقع هذه الأدوات في العمل الجامعي ينبغي أن يظل موقعاً مساعداً لا بديلاً، وأن يرافق استعمالها وعي نقدي شديد. والطالب المتمكن هو الذي يستخدم الذكاء الاصطناعي لتوليد أسئلة أفضل، أو لتنظيم أفكاره، أو لاستكشاف مسارات جديدة، ثم يعود إلى المصادر الأصلية للتحقق والتوثيق والاستثمار العلمي الرصين.²

4- استراتيجيات البحث عن المعلومات

4-1- تحديد الحاجة المعلوماتية

تبدأ الاستراتيجية الناجحة في استرجاع المعلومات من لحظة إدراك الحاجة إليها. فالطالب الذي لا يعرف بدقة ما الذي يبحث عنه لن يستطيع بناء استفسار سليم، حتى لو امتلك أفضل الأدوات. وتحديد الحاجة المعلوماتية لا يعني صياغة عنوان عام فقط، بل يعني تفكيك الموضوع إلى عناصره الأساسية: ما القضية الرئيسية؟ ما المجال الفرعي؟ هل المطلوب تعريفات أم نظريات أم دراسات ميدانية أم بيانات إحصائية أم نصوص قانونية؟ وما الفترة الزمنية أو المجال الجغرافي الذي يهتم الباحث؟ إن هذه الأسئلة الأولية تمنع التشتت وتمنح البحث اتجاهًا واضحاً منذ البداية.³

وفي الممارسة الجامعية كثيراً ما يخلط الطلبة بين الموضوع الواسع والسؤال البحثي المحدد. فقد يبدأ أحدهم بعبارة عامة جداً مثل "الذكاء الاصطناعي والتعليم"، وهي عبارة لا تكفي

1 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 274.

2 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 58.

3 بامفلح، فائق سعيد. مرجع سابق، ص 119.

لاسترجاع منظم. لكن حين يعيد صياغتها إلى سؤال مثل "دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية الوعي المعلوماتي لدى طلبة الجامعة" يصبح قادراً على استخراج مفاهيم قابلة للبحث. ولهذا فإن توضيح الحاجة المعلوماتية يمثل أول خطوة منهجية تحول البحث من حركة عشوائية داخل الويب إلى عمل علمي هادف ومضبوط.¹

4-2- اختيار الكلمات المفتاحية والمرادفات

تمثل الكلمات المفتاحية قلب استراتيجية البحث، لأنها الأداة اللغوية التي يترجم بها الطالب حاجته المعرفية إلى صيغة يفهمها النظام. واختيار الكلمات المناسبة لا يكون اعتباطياً، بل يتطلب قراءة أولية للموضوع، ومراجعة التعاريف، والانتباه إلى المصطلحات المتداولة في التخصص، واستكشاف المرادفات والبدائل اللغوية. كما أن الوعي بالمقابلات الأجنبية للكلمات العربية يوسع أفق البحث ويمنح الطالب إمكانية الوصول إلى أدبيات أرحب. وكلما كانت الكلمات المفتاحية أدق وأكثر ارتباطاً بالمجال، زادت صلة النتائج وانخفضت نسبة التشويش.²

ويخطئ بعض الطلبة عندما يكررون الكلمة نفسها في كل أداة بحث، حتى وإن كانت النتائج ضعيفة أو شحيحة. والأصح هو بناء قائمة بحث مرنة تتضمن المصطلح الرئيس، ومرادفاته، والألفاظ الأعم والأخص، والصيغ القريبة منه، بل وأحياناً التهجئات المختلفة لبعض الأسماء والمفاهيم. ويفيد الطالب هنا من الملخصات والكلمات الدالة التي تظهر في المقالات الأولى التي يعثر عليها، لأن لغة التخصص لا تكتشف بالتخمين بل بالاحتكاك التدريجي بنصوصه. ولهذا فإن اختيار الكلمات المفتاحية ليس مرحلة عابرة، بل عملية مراجعة مستمرة تتطور مع تقدم البحث.³

4-3- استخدام المعاملات المنطقية والبحث بالعبارة الدقيقة

تعد المعاملات المنطقية (أو ما يطلق عليها المعاملات البوليانية) من أكثر أدوات التحكم في نتائج البحث فعالية. ويقصد بها استخدام صيغ مثل AND و OR و NOT من أجل الجمع

1 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 167.

2 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 66.

3 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 171.

بين المصطلحات أو توسيعها أو استبعاد بعض المجالات المتداخلة. فالمعاملة AND تضيق النتائج لتشمل الوثائق التي تجمع بين مفهومين أو أكثر، أما OR فتفيد في توسيع البحث بإدخال المرادفات أو البدائل، في حين تسمح NOT باستبعاد بعض الموضوعات التي قد تشوش على النتائج. وإلى جانب ذلك يفيد البحث بالعبارة الدقيقة بين علامتي تنصيص في الوصول إلى تركيب لفظي محدد، خاصة حين يتعلق الأمر بمفهوم مركب أو عنوان جزئي أو اصطلاح مستقر.¹

وتتجلى قيمة هذه الأدوات عندما ينتقل الطالب من مرحلة الاستكشاف العام إلى مرحلة البحث المنظم. فالبحث في موضوع مثل "الوعي المعلوماتي" قد ينتج نتائج كثيرة ومتنوعة، لكن إضافة "الطلبة الجامعيين" أو "البيئة الرقمية" بالصياغة المناسبة تقلص المساحة وتحسن الصلة. كما أن البحث بالعبارة الدقيقة يحمي الطالب من التشطي الدلالي، إذ يمنع النظام من تفكيك الكلمات المفصلية إلى عناصر متباعدة. ولهذا فإن تعليم المعاملات المنطقية ليس تفصيلاً تقنياً صغيراً، بل يعد من صميم الاستراتيجية التي ترفع جودة الاسترجاع وتقلل الهدر في الوقت والجهد.²

4-4- البتر والتوسيع والتضييق

يقصد بالبتر استعمال جزء من الكلمة مع رمز خاص يسمح للنظام باسترجاع الصيغ المشتقة منها، وهو أسلوب مهم عندما يكون للمصطلح أشكال صرفية أو اشتقاقية متعددة. كما يدخل ضمن الاستراتيجية العامة للبحث ما يسمى بعمليات التوسيع والتضييق. فإذا كانت النتائج قليلة أو شديدة الضيق، يلجأ الباحث إلى التوسيع بإضافة مرادفات أو إزالة بعض القيود أو استعمال أداة أكثر سعة. وإذا كانت النتائج كثيرة ومشتتة، يلجأ إلى التضييق بإضافة مفهوم جديد، أو تقييد المدة الزمنية، أو الاختصار على نوع معين من الوثائق، أو البحث داخل حقل محدد مثل العنوان أو الملخص.³

1 بامفلح، فاتن سعيد. مرجع سابق، ص 130.

2 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 14.

3 بامفلح، فاتن سعيد. مرجع سابق، ص 135.

ويكشف نجاح الطالب في هذه الخطوة عن درجة نضجه في التعامل مع البحث الرقمي؛ لأنه لا يتعامل مع النتيجة الأولى بوصفها قدراً نهائياً، بل بوصفها مؤشراً يراجع على أساسه استراتيجيته. فالنتائج الزائدة ليست علامة نجاح دائماً، والنتائج القليلة ليست علامة فشل بالضرورة. المعيار الحقيقي هو مدى الصلة والقدرة على استخراج وثائق تخدم السؤال العلمي. ومن هنا فإن مهارة التوسيع والتضييق تمنح الطالب قدرة على التعديل المرحلي، وهو ما يجعل البحث مساراً دينامياً يتطور مع كل خطوة جديدة.¹

4-5-تقييم النتائج وإعادة الصياغة

لا تنتهي استراتيجية البحث عند لحظة عرض النتائج؛ فهذه اللحظة تمثل في الواقع بداية مرحلة حاسمة من الفحص والمراجعة. فعلى الطالب أن يسأل نفسه: هل النتائج المعروضة مرتبطة فعلاً بموضوعي؟ هل يغلب عليها الطابع العلمي أم العام؟ هل هي حديثة بما يكفي؟ هل صدرت عن جهات موثوقة؟ وهل الكلمات التي استعملتها أوصلتني إلى ما أحتاجه، أم أنها تحتاج إلى تعديل؟ إن هذه الأسئلة تجعل من البحث عملية مراجعة مستمرة لا مجرد إدخال كلمات وانتظار الإجابة.²

وتفيد إعادة الصياغة هنا في تحسين الأداء. فقد يكتشف الطالب أثناء تصفح النتائج مصطلحات أكثر دقة من المصطلحات التي بدأ بها، أو يلاحظ أن موضوعه يندرج تحت مفهوم نظري مختلف قليلاً، أو أن هناك حدوداً مكانية أو زمنية لم يراعيها في البداية. وكل ذلك يستدعي العودة إلى الاستفسار وتعديله. وهذه المراجعة ليست علامة ضعف، بل علامة نضج؛ لأن البحث العلمي الجيد هو الذي يتحسن بالتدرج، لا الذي يظن صاحبه أن الصيغة الأولى فيه تكفي دائماً.³

4-6-تنظيم أثر البحث وحفظ نتائجه

من المشكلات الشائعة لدى الطلبة أنهم ينجحون في الوصول إلى معلومات جيدة، لكنهم لا يحسنون تنظيمها أو حفظ أثر البحث الذي قادهم إليها. فقد ينسون الكلمات المفتاحية التي

1 المرجع نفسه، ص 138.

2 المرجع نفسه، ص 148.

3 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 192.

نجحت، أو يضيعون روابط الوثائق، أو لا يسجلون ملاحظاتهم الأولية حول مصدر معين، فيضطرون إلى إعادة البحث من جديد. ولهذا فإن من مكونات الاستراتيجية الناجحة إنشاء سجل بحثي شخصي يضم الاستفسارات المجربة، والمراجع المهمة، والملاحظات المرتبطة بها، وتصنيف المواد بحسب المحاور أو الفصول أو نوع المصدر.¹

كما أن تنظيم الأثر البحثي يساعد الطالب عند الانتقال إلى مرحلة الكتابة والتوثيق. فالوثيقة التي خزنت مع بياناتها الأساسية أسهل في الاسترجاع لاحقاً من وثيقة حملت دون تسمية أو تصنيف. كما أن إدارة المراجع بواسطة برامج متخصصة أو جداول بسيطة تجعل الطالب أكثر قدرة على الربط بين القراءة والكتابة. وبهذا المعنى يصبح تنظيم نتائج البحث جزءاً من الاسترجاع نفسه؛ لأن المعلومة التي لا تحفظ بصورة منهجية تظل عرضة للضياع، مهما كان الوصول إليها ناجحاً في البداية.²

5- معوقات الطلبة في استرجاع المعلومات في البيئة الرقمية

5-1- عائق اللغة

يعد عائق اللغة من أبرز العقبات التي تواجه الطلبة عند استرجاع المعلومات الرقمية، خاصة في التخصصات التي تهيمن فيها الأدبيات الأجنبية. فالمشكلة لا تكمن فقط في عدم القدرة على قراءة النصوص كاملة، بل تبدأ من مرحلة بناء الاستفسار ذاته. فإذا كان الطالب لا يعرف المقابل الأجنبي للمفهوم الذي يبحث فيه، أو لا يميز بين المصطلحات الدقيقة والمرادفات العامة، فإنه سيظل يدور في فضاء محدود من النتائج. كما أن ضعف الكفاءة اللغوية يجعله عاجزاً عن تقييم الملخصات والعناوين والكلمات المفتاحية، وهي عناصر أساسية في اتخاذ القرار بشأن جدوى الوثيقة قبل تنزيلها أو قراءتها كاملة.³

ويترتب على ذلك أن بعض الطلبة يلجؤون إلى الاختصار على ما هو متاح بلغتهم، حتى عندما يكون الموضوع فقيراً في تلك اللغة أو متأخراً فيها. وهذا السلوك يؤدي إلى انكماش الإطار المعرفي للبحث وإلى ضعف المقارنة مع الأدبيات الدولية. كما أن الاعتماد الكامل على

1 المرجع نفسه، ص 253.

2 عليان، ربحي مصطفى وأحمد حسن المومني. مرجع سابق، ص 174.

3 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 59.

الترجمة الآلية قد يخفف المشكلة جزئياً لكنه لا يحلها، لأن المصطلحات التخصصية والسياقات العلمية تحتاج إلى فهم أدق من الترجمة الحرفية. ومن هنا فإن معالجة العائق اللغوي تستدعي تكاملاً بين التكوين اللغوي وبين التدريب المعلوماتي على البحث متعدد اللغات.¹

5-2- عائق الصياغة المصطلحية

تتصل هذه العقبة بقدرة الطالب على ترجمة موضوعه إلى لغة بحث مفهومة من قبل النظام. فكثير من الطلبة يدركون الموضوع في أذهانهم، لكنهم لا يعرفون كيف يحولونه إلى مصطلحات قابلة للاسترجاع. وقد يستخدمون ألفاظاً عامة جداً، أو تعبيرات وصفية من لغتهم اليومية، أو تراكيب طويلة لا تتعامل معها الأنظمة بكفاءة. وحين يحدث ذلك تأتي النتائج إما واسعة جداً أو بعيدة عن المطلوب، فيظن الطالب أن المشكلة في الأداة بينما تكمن في الصياغة نفسها.²

وتزداد هذه المشكلة في الموضوعات البينية أو الحديثة التي تتعدد فيها المصطلحات بين المدارس والتخصصات. ومن ثم فإن التكوين على التحليل المفاهيمي يعد جزءاً من حل هذا العائق؛ لأن الطالب يحتاج إلى تعلم كيفية تفكيك الموضوع إلى مفاهيم رئيسة وفرعية، ثم معرفة الألفاظ المستخدمة في كل قاعدة أو بيئة. وكلما تحسن هذا الجانب قلت العشوائية وزادت قابلية البحث للتطوير المرحلي. وهكذا يظهر أن مهارة الصياغة المصطلحية ليست مجرد زينة لغوية، بل شرط أساسي من شروط الاسترجاع الفعال.³

5-3- المعوقات التكنولوجية

تشمل المعوقات التكنولوجية كل ما يتصل بضعف الاتصال بالشبكة، أو بطء تحميل الصفحات والملفات، أو محدودية الأجهزة، أو عدم توافق بعض المنصات مع الهواتف الذكية، أو انقطاع الكهرباء، أو صعوبة الولوج عن بعد إلى الموارد المشتركة. وهذه الصعوبات قد تبدو بسيطة في ظاهرها، لكنها تؤثر بعمق في سلوك الطالب البحثي؛ لأنها تستنزف الوقت والطاقة،

1 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 157.

2 بامفلح، فاتن سعيد. مرجع سابق، ص 126.

3 المرجع نفسه، ص 144.

وتدفعه أحياناً إلى الاكتفاء بالمصادر الأسهل والأخف حتى لو كانت أقل قيمة علمية. كما أنها تخلق تفاوتاً واضحاً بين الطلبة بحسب الإمكانيات التقنية المتاحة لهم.¹ ويظهر أثر هذه المعوقات أيضاً في مرحلة تنظيم النتائج. فالطالب الذي يعمل على جهاز محدود التخزين أو الذاكرة قد يجد صعوبة في حفظ الملفات، أو فتح عدة نوافذ، أو استخدام برامج إدارة المراجع. كما أن ضعف البنية التحتية في بعض المكتبات أو الأحياء الجامعية يحد من الاستفادة الفعلية من الاشتراكات الرقمية التي قد تكون الجامعة وفرتها نظرياً. ولهذا فإن التغلب على المعوقات التكنولوجية ليس مسؤولية الطالب وحده، بل هو جزء من مسؤولية المؤسسة الجامعية في تحسين النفاذ إلى الموارد الرقمية.²

4-5- المعوقات المالية

ترتبط المعوقات المالية بقدرة الطالب على اقتناء الوسائل الضرورية للبحث الرقمي مثل الحاسوب، والاشتراك المنتظم في الإنترنت، ووسائط التخزين، وأحياناً تكاليف الطباعة أو التنقل إلى المرافق الجامعية. كما قد تتصل بعدم القدرة على الوصول إلى قواعد بيانات أو كتب رقمية مدفوعة إذا لم تكن الجامعة توفر اشتراكاً مؤسسياً فيها. وتؤثر هذه المعوقات في مستوى الاسترجاع من حيث الكم والنوع معاً؛ فالطالب قد يحجم عن تحميل مصادر كثيرة، أو يعتمد على النسخ المجانية المحدودة، أو يتخلى عن متابعة أدبيات حديثة بسبب الحواجز المالية.³

وتتكامل هذه الصعوبات مع العوائق التكنولوجية في إنتاج فجوة رقمية داخل الوسط الجامعي. فليست كل البيئات الطلابية متساوية في النفاذ إلى المعرفة الرقمية، وهذا ينعكس على تكافؤ الفرص في البحث والتكوين. ومن ثم فإن العدالة التعليمية في العصر الرقمي لم تعد تعني فقط فتح أبواب الجامعة، بل تعني أيضاً ضمان حد معقول من الوصول المتكافئ إلى الأدوات

1 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 58.

2 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 212.

3 حشمت قاسم، مصادر المعلومات وتنمية مقتنيات المكتبات، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر، 1998، ص 154-

والموارد التي يقوم عليها التعلم والبحث. ويستدعي ذلك توسيع خدمات المكتبات، ودعم الوصول المفتوح، وتعزيز المراقبة المؤسسية للطلبة ذوي الإمكانيات المحدودة.¹

5-5- فيض المعلومات وصعوبة التمييز

من المفارقات الأساسية في البيئة الرقمية أن كثرة المعلومات لا تعني دائماً سهولة الإفادة منها. فالطالب قد يواجه عدداً هائلاً من النتائج، لكنه لا يعرف كيف يميز بينها أو يرتب أولوياتها. وينتج عن هذا الفيض ما يشبه الإرهاق المعلوماتي، حيث تتحول الوفرة إلى عامل تعطيل بدل أن تكون عامل تمكين. وتظهر المشكلة خاصة لدى الطلبة الذين يفتقرون إلى معايير واضحة للتقييم؛ إذ يتأرجحون بين عدد كبير من المقالات والصفحات والملفات دون القدرة على اتخاذ قرار سريع وموضوعي بشأن ما يجب قراءته وما يمكن استبعاده.² وتكمن خطورة هذا الوضع في أنه قد يدفع الطالب إلى اختيار النتائج الأولى فقط طلباً للاختصار، أو إلى التوقف عن البحث مبكراً بسبب التشبع الظاهري، أو إلى جمع مواد كثيرة من غير قدرة على دمجها وفهمها. ولهذا فإن من أهم وظائف التكوين المعلوماتي تعليم الطلبة كيف يواجهون الفيض المعرفي بمعايير واضحة: الصلة، والحدثة، والجهة الناشرة، ونوع الوثيقة، والمنهج المستعمل، ومدى خدمة المصدر للسؤال البحثي. إن القدرة على الاختيار في زمن الوفرة هي جوهر الكفاءة المعلوماتية الحديثة.³

5-6- ضعف التقييم النقدي للمصادر

قد ينجح الطالب في الوصول إلى معلومات كثيرة، لكنه يفشل في تقييمها نقدياً. وهذه من أخطر العقبات لأنها لا تمنع الوصول إلى المعلومة بل تمنع حسن استعمالها. فالمصدر قد يكون جذاباً من حيث التصميم أو شائعاً من حيث الترتيب، لكنه يفتقر إلى الدقة أو المرجعية أو الحياد. كما قد يخلط الطالب بين المدونات الشخصية والمواقع الرسمية، أو بين المقالات العامة والبحوث المحكمة، أو بين الخلاصة التبسيطية والنص الأصلي. وعندما يغيب الحس النقدي يصبح الاسترجاع مجرد نقل للمعلومات لا مشاركة واعية في بناء المعرفة.⁴

1 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 291.

2 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 60.

3 بامفلح، فاتن سعيد. مرجع سابق، ص 148.

4 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 54.

وينبغي هنا التأكيد على أن التقييم النقدي لا يعني الشك المجرد في كل شيء، بل يعني فحص الوثيقة ضمن معايير محددة: من كتب؟ ولمن كتب؟ ومتى نشر؟ وفي أي سياق؟ وهل يقدم أدلة قابلة للتحقق؟ وهل يتسق مع غيره من المصادر أم ينفرد بدعوى استثنائية بلا سند؟ إن تدريب الطلبة على هذه الأسئلة يحولهم من متلقين سلبيين إلى قراء واعين. ولذلك فإن أي برنامج لتنمية مهارات الاسترجاع يجب أن يضع التقييم النقدي في قلب العملية لا في هامشها.¹

6- خصائص الطالب الواعي معلوماتياً

6-1- القدرة على تشخيص الحاجة إلى المعلومات

أولى خصائص الطالب الواعي معلوماتياً أنه لا يبدأ البحث من غموض، بل من حاجة محددة نسبياً. فهو يحاول أن يفهم ماذا يحتاج، ولماذا يحتاج إليه، وما الذي سيضيفه هذا المصدر أو ذاك إلى عمله. وهذه القدرة على التشخيص تجعله أقدر على الاقتصاد في الوقت وعلى توجيه جهده نحو ما يخدم موضوعه فعلاً. كما أنها تمنعه من جمع معلومات كثيرة لا رابط بينها. ولهذا تعد هذه الخاصية حجر الأساس الذي تبنى عليه باقي المهارات، لأن كل خلل في البداية يمتد أثره إلى الأدوات والنتائج والكتابة النهائية.²

6-2- اختيار الأداة الملائمة للمهمة الملائمة

الطالب الواعي معلوماتياً لا يعامل جميع الأدوات الرقمية بالطريقة نفسها، بل يميز بين الوظائف. فهو يعرف أن محرك البحث العام قد يفيد في الاستكشاف، وأن قاعدة البيانات أصح للبحث العلمي، وأن المستودع المؤسسي أنسب للرسائل الجامعية، وأن الدليل الموضوعي يفيد في بناء خريطة المجال، وأن المساعد الذكي قد يستخدم في التمهيد أو التلخيص لا في الاعتماد النهائي. وهذا التمييز هو الذي يحول البحث من عشوائية تعتمد على أداة واحدة إلى ممارسة ناضجة تختار الوعاء المناسب بحسب طبيعة السؤال.³

1 المرجع نفسه، ص 56.

2 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 18.

3 عليان، ربحي مصطفى وأحمد حسن المومني. مرجع سابق، ص 175.

6-3- الحس النقدي تجاه النتائج

من أهم خصائص الطالب الواعي معلوماتياً قدرته على الشك المنهجي في النتائج دون الوقوع في الارتياح غير المنتج. فهو لا يكتفي بوجود المعلومات، بل يفحص أصلها وسياقها ودرجة موثوقيتها. كما أنه يعي أن ترتيب النتائج لا يساوي ترتيب الجودة، وأن النص السهل أو الشائع ليس بالضرورة النص الأنفع أو الأعمق. ولذلك يقارن بين المصادر، وينظر في اسم المؤلف والناشر والسنة وطبيعة الوثيقة، ويربط ذلك كله بسؤاله البحثي. وبهذا الحس النقدي يتحول البحث إلى عملية تقييم مستمرة لا مجرد استقبال للمحتوى المعروض.¹

6-4- مهارة تنظيم المعرفة المسترجعة

يتميز الطالب الواعي أيضاً بأنه لا يترك الوثائق والملاحظات تتراكم في حالة فوضى. فهو يحتفظ بالمصادر بطريقة تسمح له بالعودة إليها، ويصنفها وفق المحاور أو الموضوعات، ويدون ملاحظاته القرائية، ويربط كل مصدر بالمشكلة أو الفرضية أو الفكرة التي يخدمها. ومن خلال هذا التنظيم يصبح قادراً على الانتقال من مرحلة الجمع إلى مرحلة الفهم والتركيب. أما غياب التنظيم فيجعل الطالب يعيد البحث في الشيء نفسه مراراً، أو يضيع بين الملفات، أو يعجز عن التوثيق الدقيق عند الكتابة.²

6-5- الالتزام بالأمانة العلمية

لا يكتمل الوعي المعلوماتي من دون البعد الأخلاقي، لأن المعرفة ليست مادة للاستعمال الحر من غير ضوابط. والطالب الواعي معلوماتياً يعرف أن الوصول إلى المعلومة لا يمنحه حق نسبتها إلى نفسه، بل يوجب عليه توثيقها واحترام ملكيتها الفكرية. كما يدرك أن إعادة الصياغة لا تعني التمويه على المصدر، وأن الاقتباس يجب أن يكون مضبوطاً، وأن الأعمال الجامعية تقاس أيضاً بدرجة نزاهتها العلمية. وفي العصر الرقمي تتأكد هذه المسألة أكثر بسبب سهولة النسخ واللصق وتداول النصوص والملفات.³

1 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 59.

2 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 268.

3 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 59.

7- استخدام الطلبة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي

7-1- مجالات الإفادة الممكنة

يمكن لتطبيقات الذكاء الاصطناعي أن تقدم للطلبة دعماً مهماً في بعض مراحل العمل الأكاديمي إذا استعملت بوعي. فهي قد تساعد في فهم المفاهيم الصعبة بلغة مبسطة، أو في اقتراح كلمات مفتاحية، أو في تلخيص نص طويل بعد قراءته، أو في بناء مخطط أولي لفصل من فصول البحث، أو في تحسين الصياغة اللغوية. كما يمكن أن تسهم في تقليل الزمن الذي يستغرقه الطالب في الأعمال التمهيدية، فتتيح له توجيه جهده بصورة أكبر إلى القراءة والتحليل والمقارنة. ومن هذه الزاوية لا تعد التطبيقات الذكية خصماً للبحث، بل قد تصبح أداة مساعدة إذا حُدد مجالها بدقة.¹

7-2- المخاطر المنهجية والمعرفية

مع ذلك فإن هذه التطبيقات قد تتحول إلى مصدر ضعف إذا استعملت بديلاً عن البحث الفعلي. فبعض الطلبة يكتفون بالإجابة الجاهزة دون التحقق من مراجعها، أو يعتمدون على نصوص مولدة كما هي، أو يقبلون مخرجات غير دقيقة لأنها مصوغة بلغة مقنعة. كما أن بعض الأنظمة قد تنشئ استشهادات غير موجودة، أو تدمج بين معلومات صحيحة وأخرى خاطئة، أو تهمل الفروق الدقيقة بين المدارس والمفاهيم. لذلك فإن أخطر ما في الاستعمال غير الواعي للذكاء الاصطناعي أنه يصنع لدى الطالب وهماً بالمعرفة السريعة، بينما البحث العلمي يقوم في أساسه على التدرج والتمحيص والعودة إلى المصادر الأصلية.²

7-3- ضوابط الاستخدام الأكاديمي الرشيد

يقتضي الاستخدام الرشيد للذكاء الاصطناعي أن يبقى الطالب هو صاحب القرار المعرفي الأخير. فعليه أن يتعامل مع هذه الأدوات بوصفها وسائل للاستكشاف والتنظيم والمراجعة الأولية، لا بوصفها مرجعاً نهائياً مكتفياً بذاته. كما ينبغي أن يراجع المخرجات بمقارنتها مع الكتب والمقالات الأصلية، وأن يتحقق من صحة المراجع والأمثلة والاقتباسات، وأن يلتزم بما تفرضه جامعته من قواعد الإفصاح أو التوثيق عند استخدام بعض هذه الأدوات. وبهذا

1 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 274.
2 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 58.

فقط يمكن تحويل الذكاء الاصطناعي من مصدر اختزال مضر إلى مورد مساعد يدخل ضمن بيئة الوعي المعلوماتي المعاصر. 1

8-مهارات الطالب تجاه الوعي المعلوماتي

8-1-مهارة تحديد الحاجة المعلوماتية

هذه المهارة تمثل نقطة البداية في كل عمل بحثي ناجح. فالطالب الذي يتقنها يعرف كيف يحول موضوعاً عاماً إلى مشكلة قابلة للمعالجة، وكيف يميز بين ما يحتاجه فعلاً وما يظنه مفيداً فقط. كما يعرف كيف يربط حاجته بنوع المصدر المناسب لها: هل يحتاج إلى خلفية نظرية؟ أم إلى نتائج ميدانية؟ أم إلى تعريفات؟ أم إلى بيانات كمية؟ ومن دون هذه المهارة يصبح الاسترجاع عملية واسعة وغير منضبطة، يضعف فيها الطالب بين الكم الكبير من النتائج دون أن يعرف ما يخدم عمله تحديداً. 2

8-2-مهارة تنفيذ البحث وبناء الاستراتيجية

لا يكفي أن يعرف الطالب حاجته، بل يجب أن يمتلك القدرة على تحويلها إلى خطة عملية للبحث. وتشمل هذه المهارة اختيار الكلمات المفتاحية، وتحديد المرادفات، واختيار الأداة، واستعمال المعاملات المنطقية، وتعديل الاستفسار وفق النتائج. وهي مهارة مركبة لأنها تجمع بين التحليل المفاهيمي والمعرفة التقنية والتقييم المرحلي. وكلما أتقن الطالب هذه العملية أصبح أقل تبعية للصدفة وأكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه. 3

8-3-مهارة تقييم المصادر

تتجسد هذه المهارة في قدرة الطالب على التمييز بين الوثائق بحسب موثوقيتها وقيمتها العلمية. فهو يفحص الجهة الناشرة، ويقرأ الملخص والعنوان قراءة نقدية، وينتبه إلى تاريخ النشر، وطبيعة المنهج، ودرجة الصلة بسؤاله البحثي. كما يقارن بين مصادر متعددة قبل أن يتبنى نتيجة أو حكماً أو تعريفاً. وهذه المهارة هي التي تمنع الوعي المعلوماتي من الانزلاق إلى مجرد مهارة آلية في الوصول؛ لأن الوصول من دون تقييم قد يقود إلى توظيف مصادر ضعيفة أو مضللة أو غير كافية. 4

1 عليان، ربيعي مصطفى وأحمد حسن المومني. مرجع سابق، ص 176.

2 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 19.

3 بامفلح، فاتن سعيد. مرجع سابق، ص 138.

4 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 54.

8-4- مهارة التوثيق والتنظيم المرجعي

الطالب الواعي معلوماتياً لا يكتفي بقراءة المصادر، بل يحسن أيضاً توثيقها وتنظيمها. فهو يثبت بيانات الكتاب أو المقال منذ اللحظة الأولى، ويعرف الفرق بين بيانات المؤلف والعنوان والطبعة والناشر والسنة والصفحة، ويستعمل ذلك لاحقاً في الإحالة الدقيقة. كما ينظم ملفاته ومقتطفاته وملاحظاته بطريقة تسهل عليه الرجوع إليها وقت الكتابة. وهذه المهارة ذات أثر مباشر في جودة البحث الأكاديمي، لأن خلاً بسيطاً في التوثيق قد يضعف القيمة العلمية للعمل كله. 1

8-5- مهارة الاستخدام الأخلاقي للمعلومات

يرتبط الوعي المعلوماتي أيضاً بمهارة استخدام المعلومات استخداماً مسؤولاً. فالطالب لا يوظف ما يعثر عليه بصورة سليمة ما لم يكن واعياً بحقوق الملكية الفكرية، وبالتمييز بين الاقتباس المباشر وإعادة الصياغة، وبضرورة الإشارة إلى المصدر كلما استند إلى فكرة أو نص أو نتيجة. كما يدخل ضمن هذا الجانب احترام خصوصية البيانات عند استخدامها، وعدم تحريف النتائج أو إخراجها من سياقها. ومن هنا فإن البعد الأخلاقي ليس خاتمة خارجية للعمل المعلوماتي، بل جزء من بنيته الداخلية. 2

9- نموذج لبناء الوعي المعلوماتي للطلاب

9-1- على مستوى الجامعة

ينبغي أن تنظر الجامعة إلى الوعي المعلوماتي بوصفه جزءاً من البنية التربوية لا نشاطاً هامشياً. ولذلك فإن بناء نموذج فعال يبدأ بإدماج هذه المهارات في الخطط الدراسية والمواد المنهجية، وفي أعمال الطلبة التطبيقية، وفي معايير تقييم البحوث والعروض. كما ينبغي أن توفر المؤسسة بنية تقنية مناسبة، واشتراكات رقمية فعالة، وفضاءات مجهزة، وأن تيسر الوصول عن بعد إلى الموارد الإلكترونية. فعندما يصبح الوعي المعلوماتي جزءاً من السياسة

1 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 253.

2 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 59.

الجامعية العامة، لا مجرد جهد معزول لبعض المكتبيين أو الأساتذة، تكون فرص ترسخه أكبر وأعمق.¹

9-2- على مستوى المكتبة الجامعية

تلعب المكتبة الجامعية دوراً محورياً في هذا النموذج، لأنها الوسيط الأكثر اتصالاً بمصادر المعلومات وأدوات النفاذ إليها. ويمكن للمكتبة أن تسهم من خلال الدورات التكوينية، والأدلة الإرشادية، وخدمات المرافقة الفردية، والورش التطبيقية في قواعد البيانات، والتعريف بالمستودعات الرقمية، والتكوين على التوثيق وإدارة المراجع. كما أن تحديث الفهارس والواجهات الرقمية وتحسين سهولة استخدامها يرفع من فرص الاستفادة الفعلية لدى الطلبة. فالمكتبة الحديثة لم تعد مخزناً للوثائق فقط، بل أصبحت فضاء للتوجيه المعلوماتي وبناء الكفايات.²

9-3- على مستوى الأستاذ الجامعي

يشكل الأستاذ الجامعي حلقة أساسية في ترسيخ الوعي المعلوماتي، لأنه الطرف الذي يربط بين المعرفة النظرية والممارسة البحثية. فحين يطلب من طلبته استعمال مصادر محكمة، أو يقيم جودة المراجع، أو يوجههم إلى قواعد متخصصة، أو ينبههم إلى أخطاء التوثيق، فإنه يسهم عملياً في بناء هذا الوعي. كما أن الأستاذ يستطيع أن يحول المهارات المعلوماتية إلى ممارسات صفية عبر تكليف الطلبة ببحوث صغيرة، أو مراجعات أدبية، أو مقارنات بين نتائج بحث في أدوات مختلفة. وهكذا يصبح الوعي المعلوماتي جزءاً من التعلم اليومي لا موضوعاً معزولاً في حصة منفصلة.³

9-4- على مستوى الطالب

لا يكتمل النموذج إلا بتحمل الطالب ذاته مسؤولية تكوينه المعلوماتي. فالمؤسسة والأستاذ والمكتبة يمكنهم التوجيه والتمكين، لكن الطالب هو الذي يطور الممارسة بالاستمرار. ويظهر ذلك في حرصه على تحسين لغته التخصصية، وعلى متابعة التدريب، وعلى مراجعة أخطائه

1 عليان، رجي مصطفى وأحمد حسن المومني. مرجع سابق، ص 177.

2 عباس، طارق محمود. مرجع سابق، ص 79.

3 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 299.

في البحث، وعلى بناء عادات منظمة في القراءة والتخزين والتوثيق. كما يظهر في وعيه بأن الولوج السريع إلى المعلومات لا يغني عن الفهم العميق، وأن البحث الجيد يحتاج إلى صبر ومراجعة وتدرج. ومن هنا فإن الطالب الواعي معلوماتياً لا ينتظر كل الحول من الخارج، بل يبني لنفسه مساراً ذاتياً للتطور.¹

9-5- مؤشرات التقويم والمتابعة

لا يكفي وضع نموذج نظري من دون تقويم فعلي يبين مدى نجاحه. ويمكن قياس تطور الوعي المعلوماتي لدى الطلبة عبر مؤشرات متعددة، مثل قدرتهم على تحديد الحاجة المعلوماتية، وجودة الكلمات المفتاحية التي يستخدمونها، ونوعية المراجع التي يعتمدونها، ودقة توثيقهم، وقدرتهم على تفسير سبب اختيارهم لمصدر معين دون غيره. كما يمكن رصد تطورهم من خلال تحليل أعمالهم الفصلية، أو عبر اختبارات تطبيقية قصيرة، أو من خلال مقابلات واستبيانات تقيس عاداتهم البحثية وسلوكهم تجاه المصادر الرقمية.²

ويكتسب التقويم أهميته لأنه يتيح تعديل البرامج التكوينية وتحسينها. فإذا تبين مثلاً أن الطلبة يجيدون الوصول إلى المصادر لكنهم يضعفون في تقييمها، أمكن توجيه الجهد نحو مهارات النقد. وإذا ظهر أن العائق الأكبر هو اللغة أو الولوج التقني، وجب التفكير في حلول داعمة على مستوى المؤسسة. وهكذا يصبح التقويم أداة للتحسين المستمر لا مجرد إجراء شكلي. والغاية النهائية من هذا النموذج هي أن يتحول الوعي المعلوماتي من مهارة مرتبطة بمهمة دراسية مؤقتة إلى ثقافة أكاديمية راسخة ترافق الطالب طوال مساره الجامعي وبعده.³

1-5- مراحل عملية الاسترجاع الرقمي

يمثل مراحل عملية الاسترجاع الرقمي بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم تحديد الحاجة المعلوماتية وصياغة السؤال واختيار الأداة الملائمة ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم

1 المرجع نفسه، ص 265.

2 عليان، ربحي مصطفى وأحمد حسن المومني. مرجع سابق، ص 178.

3 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 291.

يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً فحص النتائج الأولية وقراءة العناوين والملخصات واستبعاد الوثائق البعيدة. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.¹

وتتجلى القيمة العملية لمراحل عملية الاسترجاع الرقمي عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى تحديد الحاجة المعلوماتية، ثم إلى قراءة العناوين والملخصات، ثم إلى الانتقال من الجمع إلى الكتابة بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.²

كما أن تنمية مراحل عملية الاسترجاع الرقمي لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسسية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على صياغة السؤال وفحص النتائج الأولية وتنظيم أثر البحث يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطالب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود

1 المرجع نفسه، ص 54.

2 المرجع نفسه، ص 64.

إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.¹

1-6- الفرق بين الاسترجاع التقليدي والاسترجاع الرقمي

يمثل الفرق بين الاسترجاع التقليدي والاسترجاع الرقمي بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم الفهرس الورقي المحدود والفضاء الرقمي المفتوح والتحديث المستمر للمحتوى ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً المكان المادي للوثيقة والإتاحة عن بعد وتنوع الأوعية الرقمية. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.²

وتتجلى القيمة العملية لا فرق بين الاسترجاع التقليدي والاسترجاع الرقمي عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى الفهرس الورقي المحدود، ثم إلى الإتاحة عن بعد، ثم إلى ارتفاع أهمية المهارات المنهجية بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.³

1 المرجع نفسه، ص 167.

2 المرجع نفسه، ص 171.

3 المرجع نفسه، ص 192.

كما أن تنمية الفرق بين الاسترجاع التقليدي والاسترجاع الرقمي لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسسية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على الفضاء الرقمي المفتوح والمكان المادي للوثيقة واتساع الحاجة إلى التقييم يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.¹

2-5- البحث في الفهارس الإلكترونية

يمثل البحث في الفهارس الإلكترونية بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم الفهرس الآلي للمكتبة والوصف الببليوغرافي ورؤوس الموضوعات ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً البحث باسم المؤلف والبحث بالعنوان والبحث الموضوعي المنظم. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.²

وتتجلى القيمة العملية لا بحث في الفهارس الإلكترونية عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى الفهرس الآلي للمكتبة، ثم إلى البحث بالعنوان، ثم إلى الاستفادة من التسجيلات المرتبطة بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على

1 المرجع نفسه، ص 205.

2 المرجع نفسه، ص 211.

مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.¹ كما أن تنمية البحث في الفهارس الإلكترونية لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مراقبة مؤسساتية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على الوصف الببليوغرافي والبحث باسم المؤلف والانتقال إلى الرف أو النسخة الرقمية يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.²

2-6- البحث الاستكشافي والبحث التحقيقي

يمثل البحث الاستكشافي والبحث التحقيقي بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم تكوين تصور عام عن الموضوع وجمع المصطلحات الأساسية واستكشاف الخريطة الأولية للمجال ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً التحقق من معلومة محددة والعثور على نص بعينه وتثبيت تاريخ أو تعريف أو إحصائية. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق

1 المرجع نفسه، ص 253.

2 المرجع نفسه، ص 265.

التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.¹

وتتجلى القيمة العملية لا لبحث الاستكشافي والبحث التحقيقي عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى تكوين تصور عام عن الموضوع، ثم إلى العثور على نص بعينه، ثم إلى تقليل الهدر في الجهد بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.² كما أن تنمية البحث الاستكشافي والبحث التحقيقي لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسسية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على جمع المصطلحات الأساسية والتحقق من معلومة محددة واختيار أداة مناسبة لكل غرض يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلّاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.³

7-2- البحث بالتتبع المرجعي

يمثل البحث بالتتبع المرجعي بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية،

1 المرجع نفسه، ص 268.

2 المرجع نفسه، ص 274.

3 المرجع نفسه، ص 291.

بل من خلال فهم استثمار قوائم المراجع والانتقال من وثيقة مؤسسة إلى وثائق تابعة وتعقب الاستشهادات ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً بناء شبكة نصوص مترابطة وفهم الجذور النظرية واكتشاف الامتدادات الحديثة. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.¹

وتتجلى القيمة العملية لا لبحث بالتتبع المرجعي عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى استثمار قوائم المراجع، ثم إلى فهم الجذور النظرية، ثم إلى تجاوز سطحية الكلمات المفتاحية بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.²

كما أن تنمية البحث بالتتبع المرجعي لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسساتية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على الانتقال من وثيقة مؤسسة إلى وثائق تابعة وبناء شبكة نصوص مترابطة وتعميق الخلفية العلمية يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلّاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع

1 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 37.

2 المرجع نفسه، ص 50.

المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.¹

3-6- الفهارس الإلكترونية للمكتبات الجامعية

يمثل الفهارس الإلكترونية للمكتبات الجامعية بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم ضبط التسجيلات الببليوغرافية وبيان أماكن التوفر والربط بين الورقي والرقمي ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً تحديد النسخة المطلوبة ومعرفة الطبقات والانتقال إلى الخدمات المرتبطة. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.²

وتتجلى القيمة العملية لافهارس الإلكترونية للمكتبات الجامعية عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى ضبط التسجيلات الببليوغرافية، ثم إلى معرفة الطبقات، ثم إلى الاستفادة من الرصيد الوثائقي المحلي بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.³

1 المرجع نفسه، ص 52.

2 المرجع نفسه، ص 54.

3 المرجع نفسه، ص 56.

كما أن تنمية الفهارس الإلكترونية للمكتبات الجامعية لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسسية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على بيان أماكن التوفر وتحديد النسخة المطلوبة وتحسين الدقة يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطالب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.¹

3-7-البوابات الأكاديمية ومنصات الدوريات

يمثل البوابات الأكاديمية ومنصات الدوريات بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم الوصول الموحد إلى المجالات وخدمات التصفح الموضوعي والروابط المؤسسية ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً اكتشاف المقالات المحكمة وتتبع الأعداد الحديثة واستخدام المرشحات المتقدمة. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.²

وتتجلى القيمة العملية لا لبوابات الأكاديمية ومنصات الدوريات عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى الوصول الموحد إلى المجالات، ثم إلى تتبع الأعداد الحديثة، ثم إلى تقليل اللجوء إلى المحتوى العام

1 المرجع نفسه، ص 58.

2 المرجع نفسه، ص 59.

بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.¹

كما أن تنمية البوابات الأكاديمية ومنصات الدوريات لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسسية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على خدمات التصفح الموضوعي واكتشاف المقالات المحكمة وتنمية الاعتماد على المصادر الرصينة يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطالب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.²

3-8- أدوات إدارة المراجع والملفات

يمثل أدوات إدارة المراجع والملفات بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم حفظ البيانات المرجعية وتصنيف الوثائق واسترجاع الاقتباسات بسرعة ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً تسمية الملفات وإنشاء مجلدات موضوعية وربط الملاحظات بالمصادر. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة

1 المرجع نفسه، ص 60.

2 المرجع نفسه، ص 63.

أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.¹

وتتجلى القيمة العملية لأدوات إدارة المراجع والملفات عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى حفظ البيانات المرجعية، ثم إلى إنشاء مجلدات موضوعية، ثم إلى تيسير الانتقال إلى الكتابة الأكاديمية بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.²

كما أن تنمية أدوات إدارة المراجع والملفات لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مراقبة مؤسساتية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على تصنيف الوثائق وتسمية الملفات والاقتصاد في الوقت يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلّاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.³

1 بامفلح، فاطن سعيد. مرجع سابق، ص 119.

2 المرجع نفسه، ص 126.

3 المرجع نفسه، ص 130.

4-7- التخطيط الزمني لعملية البحث

يمثل التخطيط الزمني لعملية البحث بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم تقسيم المهمة إلى مراحل وتحديد وقت للبحث وآخر للقراءة ومنع الاستهلاك العشوائي للوقت ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً بناء رزنامة بحثية وتخصيص فترات للمراجعة ومراقبة التقدم المرحلي. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.¹

وتتجلى القيمة العملية لا لتخطيط الزمني لعملية البحث عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى تقسيم المهمة إلى مراحل، ثم إلى تخصيص فترات للمراجعة، ثم إلى توجيه الجهد نحو الأولويات بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.²

كما أن تنمية التخطيط الزمني لعملية البحث لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسسية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على تحديد وقت للبحث وآخر للقراءة وبناء رزنامة بحثية وتقليل التوتر يكتسب فعاليته الحقيقية

1 المرجع نفسه، ص 135.

2 المرجع نفسه، ص 138.

عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجها. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.¹

4-8- المراجعة الدورية للاستراتيجية

يمثل المراجعة الدورية للاستراتيجية بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم اختبار فعالية الكلمات المفتاحية وقياس صلة النتائج وتصحيح المسار ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً حذف القيود غير المفيدة وإضافة مصطلحات جديدة وتغيير الأداة عند الحاجة. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.²

وتتجلى القيمة العملية لا لمراجعة الدورية للاستراتيجية عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى اختبار فعالية الكلمات المفتاحية، ثم إلى إضافة مصطلحات جديدة، ثم إلى تنمية المرونة المنهجية بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا

1 المرجع نفسه، ص 144.

2 المرجع نفسه، ص 148.

التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.¹ كما أن تنمية المراجعة الدورية للاستراتيجية لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسساتية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على قياس صلة النتائج وحذف القيود غير المفيدة وتفادي الجمود يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.²

4-9- بناء سجل بحثي شخصي

يمثل بناء سجل بحثي شخصي بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم تسجيل الاستفسارات المجربة وتوثيق القواعد النافعة وحفظ الملاحظات القرائية ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً الرجوع إلى الخطوات السابقة وتفاذي تكرار الأخطاء والاستفادة من التجارب الناجحة. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.³

وتتجلى القيمة العملية لبناء سجل بحثي شخصي عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى تسجيل الاستفسارات المجربة،

1 المرجع نفسه، ص 161.

2 المرجع نفسه، ص 164.

3 عليان، ربحي مصطفى وأحمد حسن المومني. مرجع سابق، ص 174.

ثم إلى تفادي تكرار الأخطاء، ثم إلى تعزيز التعلم التراكمي بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.¹

كما أن تنمية بناء سجل بحثي شخصي لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسسية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على توثيق القواعد النافعة والرجوع إلى الخطوات السابقة وتيسير العمل في المذكرات المطولة يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.²

5-7- ضعف التدريب المنهجي

يمثل ضعف التدريب المنهجي بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم غياب التكوين العملي والاعتماد على التجربة العفوية وضعف الإرشاد المبكر ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً عدم معرفة وظائف الأدوات وسوء صياغة الاستفسارات والخلط بين أنواع المصادر. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما

1 المرجع نفسه، ص 175.

2 المرجع نفسه، ص 176.

يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.¹

وتتجلى القيمة العملية لضعف التدريب المنهجي عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى غياب التكوين العملي، ثم إلى سوء صياغة الاستفسارات، ثم إلى تعزيز المرافقة المكتبية بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.²

كما أن تنمية ضعف التدريب المنهجي لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسسية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على الاعتماد على التجربة العفوية وعدم معرفة وظائف الأدوات وإدماج المهارات في المقررات يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلّاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.³

1 المرجع نفسه، ص 177.

2 المرجع نفسه، ص 178.

3 عباس، طارق محمود. مرجع سابق، ص 79.

5-8- الاعتماد على النتائج الأولى

يمثل الاعتماد على النتائج الأولى بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم الثقة الزائدة في الترتيب الخوارزمي والتعجل في الاختيار وإهمال التصفح النقدي ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً الاكتفاء بأول صفحة نتائج وترك المصادر المتخصصة وضعف المقارنة بين البدائل. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.¹

وتتجلى القيمة العملية لا لاعتماد على النتائج الأولى عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى الثقة الزائدة في الترتيب الخوارزمي، ثم إلى ترك المصادر المتخصصة، ثم إلى تكرار المراجع نفسها بين الطلبة بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.²

كما أن تنمية الاعتماد على النتائج الأولى لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسساتية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على التعجل في الاختيار والاكتفاء بأول صفحة نتائج وتضييق الأفق المعرفي يكتسب فعاليته

1 المرجع نفسه، ص 118-119.

2 قاسم، حشمت. مرجع سابق، ص 154-155.

الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.¹

5-9- التشتت بين المنصات الرقمية

يمثل التشتت بين المنصات الرقمية بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم كثرة النوافذ والمواقع وتعدد الصيغ وصعوبة الاحتفاظ بخيط البحث ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً الانتقال غير المنظم بين الأدوات وضياع الروابط ونسيان معايير الاختيار. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.²

وتتجلى القيمة العملية لا لتشتت بين المنصات الرقمية عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى كثرة النوافذ والمواقع، ثم إلى ضياع الروابط، ثم إلى التمييز بين المنصات وفق وظائفها بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من

1 قنديلجي، عامر إبراهيم وآخرون. مرجع سابق، ص 31.

2 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 54.

السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.¹ كما أن تنمية التشنت بين المنصات الرقمية لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسساتية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على تعدد الصيغ والانتقال غير المنظم بين الأدوات وترتيب مسار العمل يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.²

6-6- الاستقلالية في التعلم والبحث

يمثل الاستقلالية في التعلم والبحث بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم المبادرة الفردية والاعتماد على النفس وتحويل السؤال إلى مشروع بحث ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً القدرة على التعلم خارج المحاضرة ومواصلة القراءة الذاتية واستثمار الموارد المفتوحة. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.³

1 المرجع نفسه، ص 64.

2 المرجع نفسه، ص 167.

3 المرجع نفسه، ص 171.

وتتجلى القيمة العملية لا لاستقلالية في التعلم والبحث عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى المبادرة الفردية، ثم إلى مواصلة القراءة الذاتية، ثم إلى ربط التعلم بالممارسة المستمرة بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.¹ كما أن تنمية الاستقلالية في التعلم والبحث لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسساتية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على الاعتماد على النفس والقدرة على التعلم خارج المحاضرة وتوسيع أفق الطالب يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.²

6-7- المرونة في تعديل الاستفسار

يمثل المرونة في تعديل الاستفسار بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم التراجع عن الكلمات غير المنتجة وتغيير زاوية البحث واستبدال المصطلحات العامة ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً الاستجابة

1 المرجع نفسه، ص 192.

2 المرجع نفسه، ص 205.

لملاحظات النتائج وتطوير شبكة المرادفات والتنقل بين التوسيع والتضييق. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.¹

وتتجلى القيمة العملية لا لمرونة في تعديل الاستفسار عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى التراجع عن الكلمات غير المنتجة، ثم إلى تطوير شبكة المرادفات، ثم إلى الوصول التدريجي إلى الدقة بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.² كما أن تنمية المرونة في تعديل الاستفسار لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مراقبة مؤسساتية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على تغيير زاوية البحث والاستجابة لملاحظات النتائج والاستفادة من التجربة يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود

1 المرجع نفسه، ص 211.

2 المرجع نفسه، ص 253.

إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.¹

6-8- الوعي بسياق إنتاج المعلومة

يمثل الوعي بسياق إنتاج المعلومة بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم معرفة الجهة الناشرة وفهم طبيعة الخطاب وتمييز السياق العلمي عن الإعلامي ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً ربط الوثيقة بزمانها ومؤلفها وفهم غايتها وتقدير حدودها المنهجية. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.²

وتتجلى القيمة العملية لا لوعي بسياق إنتاج المعلومة عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى معرفة الجهة الناشرة، ثم إلى فهم غايتها، ثم إلى رفع مستوى القراءة التحليلية بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.³

1 المرجع نفسه، ص 265.

2 المرجع نفسه، ص 268.

3 المرجع نفسه، ص 274.

كما أن تنمية الوعي بسياق إنتاج المعلومة لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مراقبة مؤسسية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على فهم طبيعة الخطاب وربط الوثيقة بزمانها ومؤلفها ومنع الاستعمال المجتزأ يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطالب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.¹

7-4- الذكاء الاصطناعي كأداة مساندة لا بديل

يمثل الذكاء الاصطناعي كأداة مساندة لا بديل بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم التوليد السريع للأفكار والتلخيص الأولي واقتراح الكلمات المفتاحية ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً تسريع الأعمال التمهيدية وتنظيم المحاور وتبسيط المفاهيم المركبة. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.²

وتتجلى القيمة العملية لا لذكاء الاصطناعي كأداة مساندة لا بديل عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى التوليد السريع للأفكار، ثم إلى تنظيم المحاور، ثم إلى منع الاستبدال الكامل للبحث بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر

1 المرجع نفسه، ص 291.

2 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 37.

مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.¹ كما أن تنمية الذكاء الاصطناعي كأداة مساندة لا بديل لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسسية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على التلخيص الأولي وتسريع الأعمال التمهيدية وإبقاء القرار المعرفي بيد الطالب يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.²

5-7- حدود الثقة في المخرجات التوليدية

يمثل حدود الثقة في المخرجات التوليدية بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم إمكان الخطأ والهلوسة والتباس المراجع واختصار النقاشات العلمية المعقدة ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً الحاجة إلى التحقق والمقارنة مع الكتب والمقالات وفحص الأمثلة والاقتباسات. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي

1 المرجع نفسه، ص 50.

2 المرجع نفسه، ص 52.

يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.¹ وتتجلى القيمة العملية لحدود الثقة في المخرجات التوليدية عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى إمكان الخطأ والهلوسة، ثم إلى المقارنة مع الكتب والمقالات، ثم إلى ربط المخرجات بميزان علمي واضح بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.²

كما أن تنمية حدود الثقة في المخرجات التوليدية لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسسية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على التباس المراجع والحاجة إلى التحقق وعدم الانبهار بالصياغة يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.³

1 المرجع نفسه، ص 54.

2 المرجع نفسه، ص 56.

3 المرجع نفسه، ص 58.

6-7- أخلاقيات الإفصاح عن الاستخدام

يمثل أخلاقيات الإفصاح عن الاستخدام بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم الشفافية الأكاديمية وبيان حدود الاستفادة واحترام سياسات المؤسسة ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً عدم نسبة النص المولد إلى الذات والتمييز بين المساعدة والإنجاز الأصلي ومنع التضليل. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.¹

وتتجلى القيمة العملية لأخلاقيات الإفصاح عن الاستخدام عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى الشفافية الأكاديمية، ثم إلى التمييز بين المساعدة والإنجاز الأصلي، ثم إلى حماية قيمة العمل الجامعي بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.²

كما أن تنمية أخلاقيات الإفصاح عن الاستخدام لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسسية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على بيان حدود الاستفادة وعدم نسبة النص المولد إلى الذات وإعادة تعريف

1 المرجع نفسه، ص 59.

2 المرجع نفسه، ص 60.

المسؤولية الرقمية يكتسب فعاليتها الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.¹

8-6- مهارة التلخيص وإعادة الصياغة

يمثل مهارة التلخيص وإعادة الصياغة بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم استخراج الفكرة المركزية وتمييز المهم من الثانوي وصياغة المعنى بأسلوب علمي ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً تجنب النسخ الحرفي والحفاظ على الدقة والربط بين القراءة والكتابة. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.²

وتتجلى القيمة العملية لمهارة التلخيص وإعادة الصياغة عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى استخراج الفكرة المركزية، ثم إلى الحفاظ على الدقة، ثم إلى إنتاج معرفة شخصية منضبطة بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا

1 المرجع نفسه، ص 63.

2 بامفلح، فانتن سعيد. مرجع سابق، ص 119.

التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.¹ كما أن تنمية مهارة التلخيص وإعادة الصياغة لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسسية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على تمييز المهم من الثانوي وتجنب النسخ الحرفي وتقوية الفهم يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.²

7-8- مهارة المقارنة بين المصادر

يمثل مهارة المقارنة بين المصادر بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم الموازنة بين التعريفات ورصد نقاط الاتفاق والاختلاف وتمييز المدارس الفكرية ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً فحص الأدلة المقدمة وملاحظة اختلاف المناهج والمقارنة بين الأزمنة والسياقات. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.³

1 المرجع نفسه، ص 126.

2 المرجع نفسه، ص 130.

3 المرجع نفسه، ص 135.

وتتجلى القيمة العملية لمهارة المقارنة بين المصادر عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى الموازنة بين التعريفات، ثم إلى ملاحظة اختلاف المناهج، ثم إلى بناء موقف علمي متزن بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.¹

كما أن تنمية مهارة المقارنة بين المصادر لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسسية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على رصد نقاط الاتفاق والاختلاف وفحص الأدلة المقدمة ومنع التلقي الأحادي يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.²

8-8- مهارة بناء الإطار المرجعي

يمثل مهارة بناء الإطار المرجعي بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم ترتيب الأدبيات وتصنيف المصادر وربط المحاور النظرية ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً إبراز المرجعيات الكبرى وتحديد المفاهيم

1 المرجع نفسه، ص 138.

2 المرجع نفسه، ص 144.

المؤسسة وبيان الفجوات البحثية. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.¹

وتتجلى القيمة العملية لمهارة بناء الإطار المرجعي عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى ترتيب الأدبيات، ثم إلى تحديد المفاهيم المؤسسة، ثم إلى خدمة المنهجية العلمية بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.²

كما أن تنمية مهارة بناء الإطار المرجعي لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مرافقة مؤسسية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على تصنيف المصادر وإبراز المرجعيات الكبرى وإضفاء التماسك على الفصل النظري يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.³

1 المرجع نفسه، ص 148.

2 المرجع نفسه، ص 161.

3 المرجع نفسه، ص 164.

9-6-متطلبات التنفيذ داخل الجامعة

يمثل متطلبات التنفيذ داخل الجامعة بعداً مهماً في بناء مهارات استرجاع المعلومات داخل البيئة الرقمية، لأن الطالب لا يصل إلى نتائج جيدة بمجرد استعمال محرك بحث أو منصة إلكترونية، بل من خلال فهم سياسة مؤسساتية واضحة وخدمات رقمية مستقرة وبرامج تدريب دورية ضمن رؤية مترابطة. فالعمل البحثي المنظم يبدأ عادة من إدراك دقيق لطبيعة السؤال، ثم يتحرك عبر سلسلة من الخيارات المنهجية التي تشمل أيضاً الشراكة بين الكلية والمكتبة وتوفير الولوج عن بعد ومتابعة الاستخدام الفعلي للموارد. وعندما يعي الطالب هذا البعد يصبح أكثر قدرة على التحكم في مسار بحثه، وأقل خضوعاً للمصادفة أو لسطوة النتائج الأولى، كما يكتسب قدرة أوضح على الربط بين حاجته المعرفية وبين بنية النظام الذي يستعمله. ومن هنا يظهر أن هذا الجانب لا يدخل في نطاق التفاصيل الهامشية، بل يشكل جزءاً من الكفاية المعلوماتية التي تسمح بالوصول إلى المعرفة بطريقة رشيدة ومثمرة.¹

وتتجلى القيمة العملية لمتطلبات التنفيذ داخل الجامعة عندما يباشر الطالب إعداد عرض علمي أو تقرير أكاديمي أو مذكرة تخرج؛ إذ يحتاج في هذه الحالات إلى سياسة مؤسساتية واضحة، ثم إلى توفير الولوج عن بعد، ثم إلى ربطه بضمان الجودة بصورة تدريجية ومنظمة. وإذا غاب هذا التنظيم ظهر الارتباك في شكل تكرار الاستفسارات، أو الاعتماد على مصادر مشتتة، أو جمع وثائق كثيرة دون قدرة حقيقية على فرزها واستثمارها. أما حين يكون الطالب واعياً بخطواته، فإنه يختصر الزمن، ويحسن اختيار الوثائق، ويعرف متى يوسع مجال بحثه ومتى يضيقه، ومتى ينتقل من البحث التمهيدي إلى البحث المتخصص. وهذا التحول من السلوك العفوي إلى السلوك المنهجي هو الذي يرفع من مستوى البحث الجامعي، ويمنح الطالب قدرة أكبر على بناء معرفة متماسكة بدلاً من الاكتفاء بتجميع معلومات متفرقة.²

كما أن تنمية متطلبات التنفيذ داخل الجامعة لا ينبغي أن تترك لاجتهادات فردية متقطعة، بل تحتاج إلى مراقبة مؤسساتية وتدريب عملي مستمر داخل الجامعة والمكتبة الجامعية. فالتدريب على خدمات رقمية مستقرة والشراكة بين الكلية والمكتبة وعدم اختزاله في نشاط هامشي يكتسب فعاليته الحقيقية عندما يرتبط بموضوعات يشتغل عليها الطلبة فعلاً، وعندما يرى

1 عليان، ربحي مصطفى وأحمد حسن المومني. مرجع سابق، ص 174.

2 المرجع نفسه، ص 175.

الطالب أثر هذه المهارة في جودة مصادره ودقة توثيقه ووضوح نتائجه. ولهذا فإن إدماج هذا البعد في الأعمال الموجهة، والبحوث القصيرة، وحصص المنهجية، يتيح للطلاب أن يحوله من معرفة نظرية إلى عادة بحثية يومية. وعند هذا المستوى فقط يصبح استرجاع المعلومات نشاطاً واعياً يقود إلى الفهم والتحليل والكتابة العلمية، لا مجرد حركة تقنية سريعة داخل فضاء رقمي واسع ومتشعب.¹

9-7-التقويم المرحلي لبرامج الوعي المعلوماتي

يعد التقويم المرحلي لبرامج الوعي المعلوماتي خطوة ضرورية لضمان فاعلية الجهود التي تبذلها الجامعة والمكتبة في هذا المجال، لأن النجاح لا يقاس بكثرة الدورات أو الأدلة الإرشادية فحسب، بل بمدى انعكاس ذلك على سلوك الطلبة في البحث والاسترجاع والتوثيق. ومن ثم ينبغي تتبع أثر البرامج بصورة دورية من خلال تحليل نوعية المراجع التي يعتمد عليها الطلبة، ورصد قدرتهم على استعمال الكلمات المفتاحية، وملاحظة تطور مهاراتهم في تقييم المصادر وتنظيمها. ويسمح هذا النوع من التقويم بإعادة توجيه التدريب نحو الجوانب الأضعف، وبالانتقال من الأحكام العامة إلى مؤشرات عملية قابلة للقياس، وهو ما يضمن استدامة الوعي المعلوماتي بوصفه جزءاً من جودة التكوين الجامعي لا مجرد نشاط موسمي عابر.²

1 المرجع نفسه، ص 176.

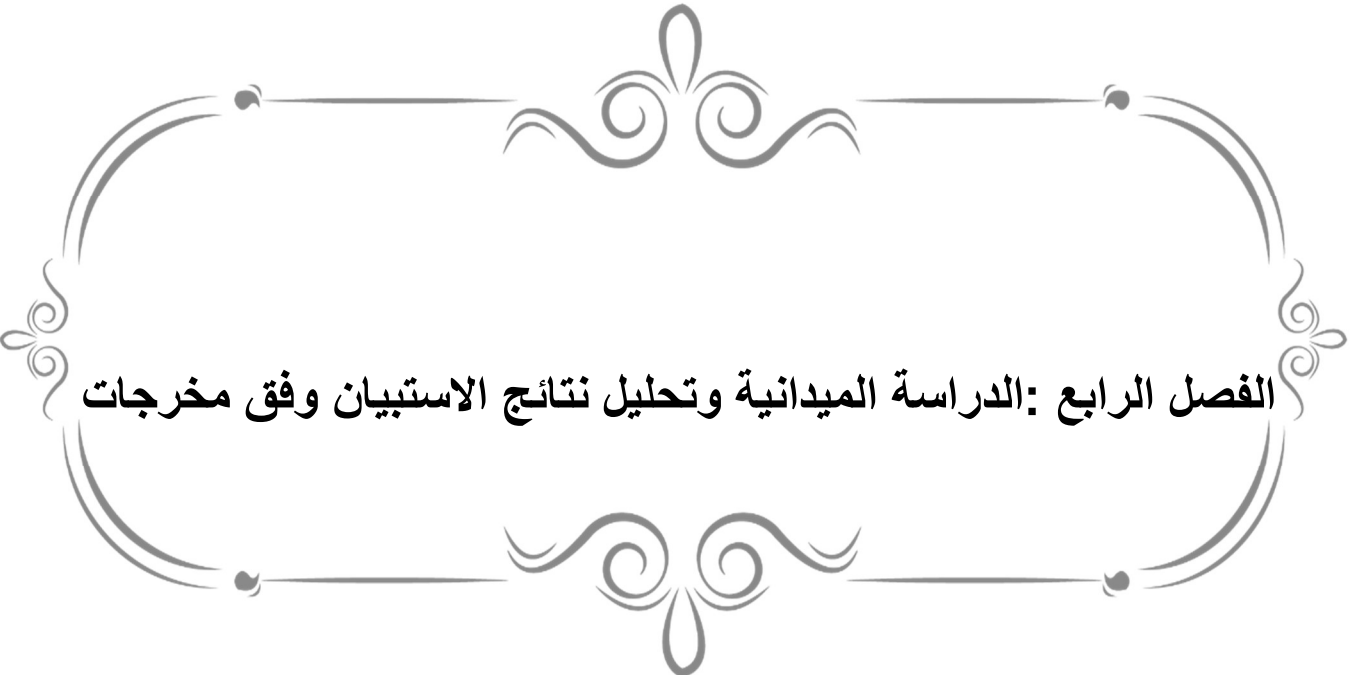
2 المرجع نفسه، ص 178.

خلاصة الفصل

الأداة المناسبة، وبيني استراتيجيات بحث واعية، ويفحص النتائج فحصاً نقدياً، ثم يوظف ما يصل إليه في عمل علمي منظم يحترم الأمانة الفكرية. كما تبين أن البيئة الرقمية، رغم ما تتيحه من سرعة وسعة ومرونة، تفرض تحديات نوعية تتصل باللغة، والبنية التقنية، والقدرة على التقييم، والتمييز بين المصادر، والتنظيم المرجعي، والاستعمال المسؤول لتطبيقات الذكاء الاصطناعي.¹

وبناء على ذلك فإن تنمية مهارات الطلبة في استرجاع المعلومات تقتضي مقاربة مؤسساتية متكاملة، تشارك فيها الجامعة والمكتبة والأستاذ والطالب نفسه. فالهدف ليس فقط تمكين الطالب من العثور على الوثيقة، بل تكوين شخصية جامعية واعية معلوماتياً، قادرة على التعلم الذاتي، وعلى الانتقال من الاستهلاك السريع للمحتوى إلى الفهم النقدي والإنتاج المعرفي المسؤول. ومن ثم فإن أي مشروع لتحسين جودة البحث الجامعي لا بد أن يجعل من الوعي المعلوماتي ومهارات الاسترجاع أحد محاوره الأساسية والدائمة.²

1 النقيب، متولي. مرجع سابق، ص 185.
2 عباس، مصطفى صادق. مرجع سابق، ص 63.



الفصل الرابع : الدراسة الميدانية وتحليل نتائج الاستبيان وفق مخرجات

تمهيد

يمثل هذا الفصل الجانب التطبيقي من الدراسة، ومن خلاله يتم الانتقال من بناء الإطار النظري حول الوعي المعلوماتي ودور أخصائي المعلومات إلى اختبار هذا التصور ميدانياً لدى طلبة الماستر. ولذلك لا يقتصر الفصل على عرض أرقام الاستبيان، بل يسعى إلى قراءة هذه الأرقام بوصفها مؤشرات دالة على واقع علاقة الطالب بالمكتبة الجامعية، وبأخصائي المعلومات، وبمصادر المعلومات التقليدية والرقمية.

وتتبع أهمية هذا الفصل من كونه يربط بين المفاهيم النظرية التي عالجتها الفصول السابقة وبين الممارسة الفعلية داخل البيئة الجامعية. فالوعي المعلوماتي لا يظهر في صورة تعريفات فقط، بل يظهر في قدرة الطالب على تحديد حاجته إلى المعلومات، والبحث عنها، وانتقائها، وتقييم موثوقيتها، ثم استخدامها بطريقة أخلاقية وعلمية. كما أن دور أخصائي المعلومات لا يتحدد بمجرد وجوده داخل المكتبة، وإنما يتضح من خلال ما يقدمه من توجيه، إرشاد، تدريب، ومرافقة معلوماتية للطلبة.

وعليه، فقد جاء هذا الفصل ليجيب ميدانياً عن الإشكالية الأساسية المرتبطة بمدى مساهمة أخصائي المعلومات في تنمية مهارات الوعي المعلوماتي لدى الطلبة في ظل التحول الرقمي. وتزداد أهمية هذه القراءة لأن الطالب الجامعي اليوم يتعامل مع وفرة كبيرة في مصادر المعلومات، بعضها أكاديمي موثوق وبعضها عام أو غير دقيق، مما يجعل الحاجة إلى التوجيه المعلوماتي أكثر إلحاحاً من أي وقت سابق.

كما أن الاعتماد على الاستبيان الإلكتروني أتاح الوصول إلى أفراد العينة في وقت قصير، وساعد على تنظيم الإجابات وتحويلها إلى معطيات قابلة للمعالجة الإحصائية. غير أن القراءة العلمية لا تكتفي بالاسترجاع الآلي للأرقام، بل تتطلب تفسيراً منهجياً يراعي حجم المجتمع، وحجم العينة المستجيبة، وطبيعة الأسئلة، ونسبة الاستجابة، وحدود التعميم الممكنة.

ومن هذا المنطلق، تم اعتماد عرض يجمع بين الجداول الإحصائية والرسومات البيانية والتحليل التفسيري. فالجداول تسمح بضبط التكرارات والنسب، بينما تساعد الرسومات على

إبراز الاتجاه العام للإجابات بصورة بصرية، أما التحليل فيربط الأرقام بإشكالية الدراسة وأهدافها وفرضياتها. وقد تم تنظيم هذا الفصل وفق منطق SPSS من حيث عرض التكرار، النسبة المئوية، النسبة الصحيحة، والنسبة التراكمية عند الحاجة.¹

1- منهج الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره المنهج الأنسب لدراسة الظواهر الاجتماعية والتربوية والمعلوماتية عندما يكون الهدف هو وصف الواقع كما هو قائم، ثم تحليل دلالاته وتفسير اتجاهاته. فموضوع الدراسة لا يقوم على تجربة مخبرية أو تدخل تجريبي مباشر، وإنما يقوم على تشخيص واقع دور أخصائي المعلومات في تنمية الوعي المعلوماتي لدى الطلبة، انطلاقاً من آراء أفراد العينة المستجيبة للاستبيان.²

ويعد المنهج الوصفي مناسباً لهذه الدراسة لأنه يسمح بتحديد الخصائص العامة للظاهرة المدروسة، مثل درجة تعامل الطلبة مع أخصائي المعلومات، ومدى إدراكهم لمفهوم الوعي المعلوماتي، ورأيهم في الخدمات التوجيهية والتكوينية التي تقدمها المكتبة الجامعية. أما البعد التحليلي فيتمثل في تفسير الأرقام وربطها بالسياق الجامعي والرقمي، وليس الاكتفاء بإعادة سرد النسب كما وردت في الجداول.

وقد تم توظيف هذا المنهج في مستويين متكاملين: مستوى كمي يعتمد على تحويل الإجابات إلى تكرارات ونسب مئوية ورسومات بيانية، ومستوى تفسيري يعتمد على قراءة النتائج في ضوء أهداف الدراسة ومشكلة البحث. وبهذا لا يكون التحليل مجرد عملية حسابية، بل يصبح وسيلة لفهم مؤشرات الوعي المعلوماتي وحضور أخصائي المعلومات في تجربة الطالب.

كما أن المنهج الوصفي التحليلي يسمح بالتعامل مع الاستبيان بوصفه أداة قياس منظمة، لأن الأسئلة المغلقة تمنح بيانات قابلة للتفريغ والترميز والمعالجة، في حين يضيف السؤال المفتوح بعداً نوعياً يسمح بفهم مقترحات الطلبة وتمثيلاتهم. وهذا الجمع بين الكم والتفسير يجعل نتائج

1. أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، 1996، ص 47

2. موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية: تدريبات عملية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرين، دار القصب، الجزائر، 2004، ص 105

الفصل أكثر اتساقاً مع طبيعة الموضوع الذي يجمع بين علم المكتبات، التربية المعلوماتية، والتحول الرقمي.

ومن الناحية الإجرائية، تم تحليل النتائج وفق خطوات قربية من مخرجات SPSS، حيث تم حساب التكرارات والنسب، ثم عرض التوزيعات في جداول، ثم تمثيلها بيانياً، وبعد ذلك تفسيرها دلاليًا. وقد تم التمييز بين النسبة المئوية العامة والنسبة الصحيحة عندما توجد قيم مفقودة، حتى لا تختلط نسبة المستجيبين الفعليين بنسبة أفراد العينة كلها¹.

- طبيعة المنهج: منهج وصفي تحليلي يقوم على وصف الظاهرة وتحليل اتجاهاتها.
- نوع البيانات: بيانات كمية مستخرجة من الأسئلة المغلقة، وبيانات نوعية محدودة مستخرجة من السؤال المفتوح.
- أسلوب التحليل: تكرارات ونسب ورسومات بيانية، مع قراءة تفسيرية مرتبطة بإشكالية الدراسة.
- وحدة التحليل: الطالب المستجيب للاستبيان، بوصفه مستفيداً من خدمات المكتبة الجامعية وخدمات أخصائي المعلومات.
- حدود التعميم: ترتبط النتائج بالعينة المستجيبة ولا تُعمم تعميماً مطلقاً على كل الطلبة إلا في حدود خصائص المجتمع وحجم الاستجابة.

2-مجالات الدراسة

تتحدد مجالات الدراسة في أربعة أبعاد رئيسية: المجال البشري، المجال المكاني، المجال الزمني، والمجال الموضوعي. ويعد تحديد هذه المجالات خطوة منهجية ضرورية لأنها تمنع اتساع الدراسة بشكل غير مضبوط، وتحدد بدقة من تمت دراستهم، وأين تمت الدراسة، ومتى جُمعت البيانات، وما الموضوع الذي تعالجه الأداة الميدانية².

1 دار الفكر العربي، القاهرة، 2018، ص، SPSS عبد الفتاح عز، مقدمة في الإحصاء الوصفي والاستدلالي باستخدام 73.

2. منال مزاهرة، مناهج البحث الإعلامي، دار المسيرة، عمان، 2014، ص 89

أولاً، يتمثل المجال البشري في طلبة ماستر علم المكتبات والمعلومات، تخصص تكنولوجيا وهندسة المعلومات، في مستويي ماستر 1 وماستر 2، ويبلغ عددهم الإجمالي 181 طالباً خلال الموسم الجامعي 2026/2025. وقد تم اختيار هذه الفئة لأنها أكثر حاجة إلى مهارات الوعي المعلوماتي من غيرها، بحكم ارتباطها بإنجاز البحوث الأكاديمية، إعداد المذكرات، استعمال قواعد البيانات، وتقييم المصادر. فالطالب في مستوى الماستر ينتقل من مستوى التلقي إلى مستوى الإنتاج العلمي، وهذا يتطلب مرافقة معلوماتية أكثر تخصصاً.

ثانياً، يتمثل المجال المكاني بدقة في جامعة زيان عاشور بالجلفة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم المكتبات والمعلومات، مع ارتباط الدراسة بخدمات المكتبة الجامعية ومكتبة الكلية وخدماتها التقليدية والرقمية. والمقصود بالمجال المكاني هنا ليس المكان الفيزيائي وحده، بل الفضاء الجامعي والمكتبي الذي يتعامل فيه الطالب مع مصادر المعلومات، الفهارس، قواعد البيانات، وخدمات أخصائي المعلومات.

ثالثاً، يتمثل المجال الزمني في الفترة التي تم خلالها إعداد الاستبيان ونشره واستقبال الإجابات. ورغم أن الملف المسترجع لا يوضح بالتفصيل كل تاريخ زمني للإجابة في صيغة قابلة للتحليل داخل هذا النص، فإن اعتماد Google Forms ساعد على ضبط عملية الجمع وحصر عدد الاستجابات في 51 إجابة قابلة للتحليل.¹

رابعاً، يتمثل المجال الموضوعي في دراسة دور أخصائي المعلومات في تنمية مهارات الوعي المعلوماتي لدى الطلبة في ظل التحول الرقمي. ويجمع هذا المجال بين أبعاد متعددة: التوجيه نحو مصادر المعلومات، الثقافة المعلوماتية، استخدام التكنولوجيا، العلاقة الاتصالية بين الطالب وأخصائي المعلومات، ومدى قدرة المكتبة الجامعية على دعم الطالب في بيئة رقمية متغيرة.

جدول رقم (01-أ): ضبط مجالات الدراسة

1. محمد عبد الحميد، البحث العلمي في الدراسات الإعلامية، عالم الكتب، القاهرة، 2010، ص 214

مجال الدراسة	التحديد المعتمد في هذه الدراسة	الدالة المنهجية
المجال البشري	طلبة ماستر علم المكتبات والمعلومات، تخصص تكنولوجيا وهندسة المعلومات، ماستر 1 وماستر 2، بإجمالي 181 طالباً	يمثلون الفئة المستهدفة لأنها الأكثر احتياجاً إلى مهارات البحث والتقييم والتوثيق
المجال المكاني	جامعة زيان عاشور بالجلفة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم المكتبات والمعلومات، والمكتبة الجامعية/مكتبة الكلية وخدماتها	يربط بين المكان المادي للمكتبة والفضاء الرقمي للمصادر والخدمات
المجال الزمني	فترة إعداد الاستبيان الإلكتروني ونشره واسترجاع 51 إجابة	يسمح بحصر النتائج في فترة محددة وعدم إخراجها عن سياقها
المجال الموضوعي	دور أخصائي المعلومات في تنمية الوعي المعلوماتي في ظل التحول الرقمي	يضبط حدود التحليل في علاقة الطالب بالمعلومة، بالمكتبة، وبأخصائي المعلومات

3-مجتمع الدراسة وعينتها

يقصد بمجتمع الدراسة مجموع الأفراد الذين تتوافر فيهم الخصائص المرتبطة بموضوع البحث، والذين تسعى الدراسة إلى معرفة آرائهم أو اتجاهاتهم. وفي هذه الدراسة يتكون المجتمع الأصلي من طلبة ماستر علم المكتبات والمعلومات، تخصص تكنولوجيا وهندسة المعلومات، في مستويي ماستر 1 وماستر 2، ويبلغ عددهم الإجمالي 181 طالباً خلال الموسم الجامعي 2026/2025. ويعد هذا المجتمع مناسباً لطبيعة البحث لأنه يمثل فئة جامعية متقدمة نسبياً، يفترض أنها أكثر استعمالاً للمصادر العلمية وأكثر احتكاكاً بخدمات المكتبة الجامعية.

وتتكون العينة الفعلية من 51 طالباً ممن أجابوا على الاستبيان الإلكتروني. وبذلك فإن العينة لا تمثل كل المجتمع عددياً، وإنما تمثل الجزء المستجيب من المجتمع الأصلي. وبحساب نسبة الاستجابة نجد أنها تساوي 28.18%، وهي نسبة تسمح بإجراء تحليل وصفي لآراء المستجيبين، لكنها في الوقت نفسه تستدعي الحذر عند تعميم النتائج على جميع أفراد المجتمع، لأن عدد غير المستجيبين بلغ 130 طالباً.

وتُصنف هذه العينة إجرائياً ضمن العينة المستجيبية أو العينة المتاحة، لأن الباحثة حاولت توجيه الاستبيان إلى المجتمع المحدد، لكن التحليل النهائي بُني على الإجابات المسترجعة فقط. وهذا النوع من العينات شائع في الدراسات الميدانية التي تعتمد على الاستبيانات الإلكترونية، حيث ترتبط المشاركة بعوامل متعددة مثل توفر الإنترنت، اهتمام الطالب بالموضوع، الوقت المتاح للإجابة، ومدى إحساسه بأهمية البحث.¹

ومن المهم التمييز هنا بين مجتمع الدراسة والعينة المستجيبية. فالمجتمع هو الإطار الكلي الذي تنتمي إليه الدراسة وعدده 181 طالباً، أما العينة فهي عدد الإجابات التي تم تحليلها وعددها 51. لذلك تم اعتماد النسبة الصحيحة داخل الجداول عند تحليل كل سؤال، خصوصاً في الأسئلة التي تحتوي على إجابة مفقودة، لأن اعتماد عدد 51 دائماً قد يعطي قراءة غير دقيقة لبعض الأسئلة.

وتبين نتائج السؤال الأول أن العينة المستجيبية موزعة بين ماستر 1 وماستر 2 بشكل متقارب نسبياً؛ إذ بلغ عدد المستجيبين من ماستر 1 نحو 27 طالباً بنسبة 52.94% من العينة، في حين بلغ عدد المستجيبين من ماستر 2 نحو 24 طالباً بنسبة 47.06%. هذا التوازن النسبي يساعد على قراءة النتائج من زاوية مقارنة غير مباشرة بين مستوى قريب من بداية الماستر ومستوى أكثر قرباً من إنجاز المذكرة.

أما من حيث دلالة حجم الاستجابة، فإن نسبة 28.18% تعني أن أقل من ثلث المجتمع الأصلي شارك في الاستبيان، وهو ما يمنح النتائج قيمة وصفية مرتبطة باتجاهات الطلبة المستجيبين، خاصة أن الأسئلة مرتبطة بخبرة الطلبة مع المكتبة وأخصائي المعلومات. غير

1. وليام ج. كوكران، تقنيات المعاينة، ترجمة عبد الرحمن عدس، دار المريخ، الرياض، 1987، ص 38

أن الجانب المنهجي يفرض الإشارة إلى أن 130 طالباً من المجتمع لم يشاركوا في الاستجابة، ولذلك تُقرأ النتائج باعتبارها ممثلة للعينة المستجيبة لا لجميع أفراد المجتمع بصورة مطلقة.

جدول رقم (01): مجتمع الدراسة وحجم الاستجابة

البيان	العدد	النسبة من مجتمع الدراسة	النسبة من العينة المستجيبة	الدالة المنهجية
مجتمع الدراسة الإجمالي: طلبة ماستر علم المكتبات والمعلومات، تخصص تكنولوجيا وهندسة المعلومات	181	%100	—	يمثل الإطار الكلي الذي وُجه إليه الاستبيان
الإجابات المسترجعة والقابلة للتحليل	51	%28.18	%100	تمثل قاعدة التحليل الإحصائي في الفصل الرابع
غير المستجيبين	130	%71.82	—	يوضح حدود التعميم ويبرر الحذر في تفسير النتائج
استجابات ماستر 1	27	%14.92	%52.94	حضور أعلى نسبياً ضمن العينة المستجيبة
استجابات ماستر 2	24	%13.26	%47.06	حضور قريب من ماستر 1 ويحقق توازناً نسبياً
مجموع استجابات سؤال المستوى الدراسي	51	%28.18	%100	لا توجد قيم مفقودة في سؤال المستوى الدراسي

يُظهر الجدول أن نسبة الاستجابة المحسوبة من المجتمع الأصلي بلغت 28.18%، وهي نتيجة لها دلالتان أساسيتان: الدلالة الأولى أنها توفر قاعدة ميدانية قابلة للتحليل من خلال 51 استبانة مسترجعة، أما الدلالة الثانية فهي منهجية لأنها تكشف عن وجود نسبة غير مستجيبة كبيرة بلغت 71.82%، مما يستوجب التحفظ في التعميم والالتزام بحدود العينة المستجيبة.

كما يوضح الجدول أن توزيع العينة المستجيبة بين ماستر 1 وماستر 2 ليس مختلفاً بشكل كبير، إذ لا يوجد فارق واسع بين المستويين. وهذا الأمر مفيد لأن موضوع الوعي المعلوماتي يمس المستويين معاً، لكن بدرجات مختلفة: فطالب ماستر 1 يحتاج إلى بناء المهارات، بينما طالب ماستر 2 يحتاج إلى توظيف هذه المهارات في المذكرة والبحث الميداني.

وبالنسبة لقاعدة التحليل، فقد تم اعتماد 51 إجابة باعتبارها مجموع الاستجابات المسترجعة. وعند وجود قيم مفقودة في بعض الأسئلة، تم التعامل معها إحصائياً من خلال عرض المجموع الصحيح والنسبة الصحيحة، حتى لا يظهر السؤال وكأن جميع أفراد العينة أجابوا عليه إذا كان هناك نقص في الإجابات.

4-عينة الدراسة

العينة في هذه الدراسة هي العينة المستجيبة للاستبيان الإلكتروني، وعددها 51 مفردة من أصل مجتمع كلي مقداره 181 طالباً. وتتميز هذه العينة بأنها ناتجة عن استجابة فعلية من أفراد ينتمون إلى المجتمع الأصلي المحدد مسبقاً، أي أنها ليست عينة مفتوحة من خارج المجال البشري للدراسة. ولذلك فهي عينة مناسبة للتحليل الوصفي، خاصة أن الاستبيان وجه إلى فئة معروفة العدد ومحددة المستوى الدراسي والتخصص.

وتنبغي قراءة العينة في ضوء طبيعة موضوع البحث. فالدراسة لا تسعى إلى قياس ظاهرة عامة في مجتمع واسع وغير محدد، بل تركز على فئة جامعية متخصصة هي طلبة الماستر، وعلى موضوع محدد هو دور أخصائي المعلومات في تنمية الوعي المعلوماتي. لذلك فإن قيمة العينة لا تقاس بالعدد وحده، وإنما أيضاً بمدى ارتباط أفرادها بموضوع الدراسة وبخبرتهم المحتملة مع المكتبة وخدماتها.

كما أن العينة تسمح بإظهار اتجاهات الطلبة حول محاور متعددة: المحور الأول يتعلق بالبيانات العامة، والمحور الثاني بدور أخصائي المعلومات في التوجيه، والمحور الثالث بالثقافة المعلوماتية، والمحور الرابع باستخدام التكنولوجيا، والمحور الخامس بالعلاقة بين أخصائي المعلومات والطلبة. وبذلك فإن العينة لا تُقرأ فقط على مستوى العدد، بل على مستوى قدرتها على توفير معطيات مرتبطة بكل محور من محاور الاستبيان.

ومن القيود التي ينبغي تسجيلها أن العينة المستجيبة قد تميل إلى تمثيل الطلبة الأكثر اهتماماً بالموضوع أو الأكثر استعمالاً للوسائط الرقمية، لأن الاستبيان إلكتروني. غير أن هذا القيد لا يلغي قيمة النتائج، بل يحدد إطار تفسيرها ويجعل التحليل أكثر دقة وموضوعية.

5-مراحل جمع البيانات وتحليلها

مرت عملية جمع البيانات وتحليلها بمجموعة من المراحل المتتالية، بدأت من بناء أداة الاستبيان وانتهت إلى صياغة النتائج والتوصيات. وقد كان الهدف من هذا التنظيم هو ضمان انتقال منطقي من السؤال البحثي إلى المعطى الإحصائي، ثم من المعطى الإحصائي إلى التفسير العلمي.¹

في المرحلة الأولى تم بناء الاستبيان وفق محاور الدراسة. وقد روعي في صياغة الأسئلة أن تكون مباشرة وواضحة ومناسبة للطلبة، وأن ترتبط بكل محور من محاور الفصل النظري. كما تم الاعتماد في معظم الأسئلة على إجابات مغلقة، لأن هذا النوع من الأسئلة يسهل على المبحوث الإجابة، ويساعد الباحثة لاحقاً على تفرغ النتائج وتحويلها إلى تكرارات ونسب قابلة للتحليل.

في المرحلة الثانية تم نشر الاستبيان إلكترونياً عبر Google Forms، وهو ما أتاح استقبال الإجابات بطريقة منظمة. وتساعد هذه الأداة على تجميع البيانات في ملف واحد، كما تقلل من أخطاء النقل اليدوي مقارنة بالاستبيانات الورقية، لكنها في المقابل تتطلب انتباهاً إلى القيم المفقودة وإلى ضرورة مراجعة عدد الإجابات لكل سؤال.

1 ،جون كريسويل، تصميم البحوث: المنهج الكمي والنوعي والمختلط، ترجمة عبد المحسن القحطاني، دار المسيلة الكويت، 2014، ص 154

في المرحلة الثالثة تم فرز البيانات ومراجعتها، وذلك من خلال التحقق من عدد الإجابات المسترجعة، وعدد الإجابات الصالحة في كل سؤال، وملاحظة الأسئلة التي تحتوي على إجابات ناقصة. وهذه الخطوة ضرورية قبل التحليل لأنها تمنع الخلط بين عدد العينة الكلي وعدد الإجابات الصحيحة لكل سؤال.

في المرحلة الرابعة تم ترميز الإجابات وتحويلها إلى جداول تكرارية. ويقصد بالترميز إعطاء كل بديل قيمة قابلة للقراءة الإحصائية، مثل نعم، لا، أحياناً، أو بدائل التعريفات المختلفة. وفي هذه المرحلة تم اعتماد منطوق SPSS في عرض الجداول، من خلال الأعمدة الآتية: التكرار، النسبة المئوية، النسبة الصحيحة، والنسبة التراكمية.

في المرحلة الخامسة تم إنشاء الرسومات البيانية المرافقة للجداول. وتكمن أهمية الرسم البياني في أنه يختصر الاتجاه العام للإجابات ويجعله أكثر وضوحاً للقارئ، خاصة عندما يكون هناك تفاوت كبير بين بديل وآخر. لذلك تم إرفاق كل جدول تقريباً برسم بياني يوضح توزيع الإجابات بصورة بصرية.

في المرحلة السادسة تم الانتقال إلى التحليل والتفسير، وهي أهم مرحلة في الفصل الرابع. ففي هذه المرحلة لا يتم الاكتفاء بالقول إن نسبة معينة مرتفعة أو منخفضة، بل يتم تفسير معناها بالنسبة لموضوع الدراسة: هل يدل ارتفاع الإجابات بنعم على حضور فعلي لدور أخصائي المعلومات؟ هل يدل ارتفاع أحياناً على عدم انتظام الخدمة؟ هل يكشف انخفاض لا عن قبول عام بدور المكتبة؟ هذه الأسئلة هي التي تجعل التحليل أعمق من مجرد عرض إحصائي.

في المرحلة الأخيرة تم تجميع النتائج الجزئية لاستخراج نتائج عامة للدراسة، ثم بناء مقترحات عملية مرتبطة بتنفيذ دور أخصائي المعلومات، تطوير خدمات المكتبة الجامعية، وتدعيم برامج التكوين في الوعي المعلوماتي.

جدول رقم (01-ب): مراحل جمع البيانات وتحليلها

المرحلة	الإجراء المنجز	الهدف المنهجي	المخرج النهائي
1-بناء الأداة	صياغة أسئلة الاستبيان وفق المحاور النظرية للدراسة	ربط الجانب الميداني بإشكالية البحث وأهدافه	استبيان منظم في محاور واضحة
2-نشر الاستبيان	توزيع الاستبيان إلكترونياً على طلبة ماستر 1 وماستر 2	الوصول إلى المجتمع المستهدف وتسهيل الإجابة	استرجاع 51 إجابة
3-مراجعة البيانات	التأكد من عدد الإجابات الصالحة والقيم المفقودة	منع الأخطاء قبل التحليل الإحصائي	تحديد الإجابات الصحيحة لكل سؤال
4-الترميز	تحويل البدائل إلى فئات قابلة للحساب	تهيئة البيانات للمعالجة وفق منطق SPSS	جداول تكرارية منظمة
5-التحليل الإحصائي	حساب التكرارات والنسب والنسب الصحيحة والتراكمية	إبراز الاتجاهات العامة للإجابات	مخرجات رقمية قابلة للتفسير
6-التمثيل البياني	إعداد الرسومات المرافقة للجداول	تسهيل قراءة النتائج بصرياً	رسومات توضح توزيع الإجابات
7-التفسير	ربط الأرقام بموضوع الوعي المعلوماتي ودور أخصائي المعلومات	تحويل النتائج إلى دلالات علمية	قراءة تحليلية لكل سؤال
8-التركيب النهائي	استخراج النتائج العامة والمقترحات	الإجابة عن إشكالية الدراسة	نتائج وتوصيات الفصل الرابع

6-التعريف بمكان الدراسة

تمت الدراسة الميدانية في جامعة زيان عاشور بالجلفة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم المكتبات والمعلومات، واستهدفت طلبة ماستر علم المكتبات والمعلومات، تخصص تكنولوجيا وهندسة المعلومات، في المستويين ماستر 1 وماستر 2. كما ارتبطت الدراسة وظيفياً بالمكتبة الجامعية ومكتبة الكلية باعتبارهما المجال الذي تتجسد فيه علاقة الطالب بمصادر المعلومات وبأخصائي المعلومات.

إن هذا التحديد المكاني يزيل اللبس بين الإطار الجامعي العام ومكان الدراسة الميدانية الدقيق؛ فالدراسة لا تشمل كل كليات الجامعة ولا كل تخصصاتها، وإنما تنحصر في طلبة الماستر المنتمين إلى تخصص علم المكتبات والمعلومات داخل كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. وبهذا يصبح تحليل النتائج مرتبطاً بسياق أكاديمي ومكتبي محدد.

ويفهم مكان الدراسة هنا بوصفه بيئة معلوماتية تجمع بين القسم، المكتبة، خدمات الإعارة، الفهارس، قواعد البيانات، التوجيه المباشر، والخدمات الرقمية. ولذلك فإن نتائج الاستبيان تعكس جانباً من علاقة طلبة هذا التخصص بهذه البيئة، ومدى إدراكهم لأدوار أخصائي المعلومات داخلها.

7-منهجية قراءة الجداول والرسومات

تم اعتماد قراءة ثلاثية للنتائج: قراءة جدولية، قراءة بيانية، وقراءة تحليلية. فالقراءة الجدولية تعرض التكرارات والنسب كما تظهر في مخرجات SPSS، والقراءة البيانية تساعد على إبراز الاتجاه العام بصورة مرئية، أما القراءة التحليلية فتربط النتيجة بسياق الدراسة وتفسر دلالتها بالنسبة لدور أخصائي المعلومات وتنمية الوعي المعلوماتي.

وقد تم التركيز على النسبة الصحيحة عند وجود قيم مفقودة، لأن هذه النسبة تحسب من عدد الذين أجابوا فعلاً على السؤال، وليس من مجموع العينة الكلية. أما النسبة التراكمية فاستُخدمت عندما تكون مفيدة في توضيح تراكم البدائل، خاصة في الأسئلة التي تتضمن أكثر من اختيار. كما تم إرفاق كل سؤال بخلاصة جزئية تساعد على ربط النتيجة العامة بالنتائج النهائية للدراسة.

ويجب التنبيه إلى أن الأرقام لا تُفسر بمعزل عن السياق. فارتفاع نسبة نعم في بعض الأسئلة يدل على حضور إيجابي لدور إحصائي المعلومات، بينما ارتفاع أحياناً قد يدل على وجود دور لكنه غير منتظم أو غير متاح لجميع الطلبة بنفس الدرجة. أما ارتفاع لا فيدل غالباً على وجود نقص في الخدمة أو ضعف في معرفة الطالب بها، وهو ما يستوجب مقترحات عملية في نهاية الفصل.

خلاصة منهجية تمهيدية: بناءً على ما سبق، فإن هذا الفصل لا يعرض نتائج الاستبيان بصورة سطحية، بل يقرأها في إطار منهجي واضح يقوم على تحديد المجتمع والعينة، ضبط المجالات، توضيح مراحل الجمع والتحليل، ثم الانتقال إلى تحليل كل سؤال من خلال الجدول والرسم والتفسير. وبهذا يصبح الفصل الرابع امتداداً تطبيقياً مباشراً للإطار النظري، وليس مجرد ملحق إحصائي منفصل عن موضوع الدراسة.

8-1 تحليل السؤال رقم (1): المستوى الدراسي

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: المستوى الدراسي. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 51 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

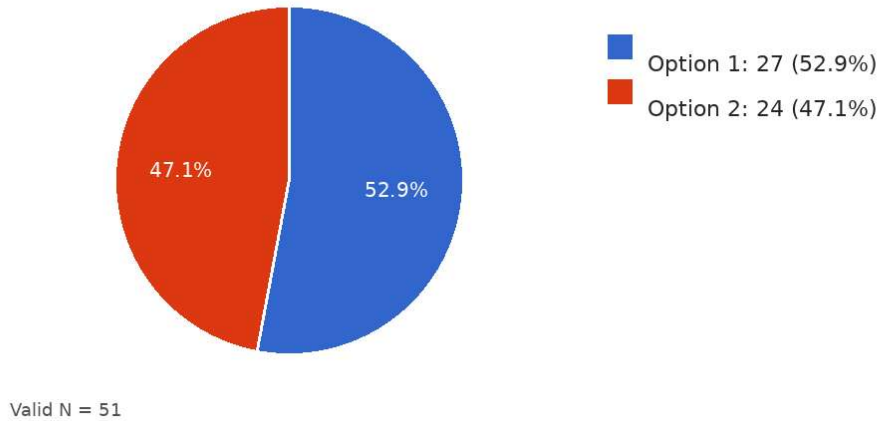
جدول رقم (02): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (1)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
52.94	52.94	52.94	27	ماستر 1
100.00	47.06	47.06	24	ماستر 2
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.¹

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = ماستر 1؛ Option 2 = ماستر 2

Question 1



الشكل رقم (01): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (1)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (1)

أظهرت المعالجة الإحصائية أن عدد طلبة ماستر 1 بلغ 27 طالباً من أصل 51 مستجيباً، أي بنسبة 52.94%، في حين بلغ عدد طلبة ماستر 2 مقدار 24 طالباً بنسبة 47.06%. وهذا يعني أن العينة المستجيبة جاءت متوازنة نسبياً بين المستويين.

هذا التوازن مهم منهجياً لأنه يسمح بقراءة آراء الطلبة في مرحلتين مختلفتين: ماستر 1 الذي يكون في طور بناء مهارات البحث، وماستر 2 الذي يكون أكثر ارتباطاً بإنجاز المذكرة والبحث الميداني. لذلك فإن النتائج لا تميل بشكل حاد إلى مستوى واحد.

1 دار الفكر العربي، القاهرة، 2018، ص 57، SPSS عبد الفتاح عز، مقدمة في الإحصاء الوصفي والاستدلالي باستخدام

الخلاصة الجزئية: توزيع المستوى الدراسي يخدم موضوع الدراسة لأنه يجمع بين طلبة يحتاجون إلى اكتساب مهارات الوعي المعلوماتي وطلبة يحتاجون إلى توظيفها فعلياً في البحث العلمي.

2-8 تحليل السؤال رقم (2): هل سبق لك التعامل مع أخصائي معلومات؟

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: هل سبق لك التعامل مع أخصائي معلومات؟ وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 50 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

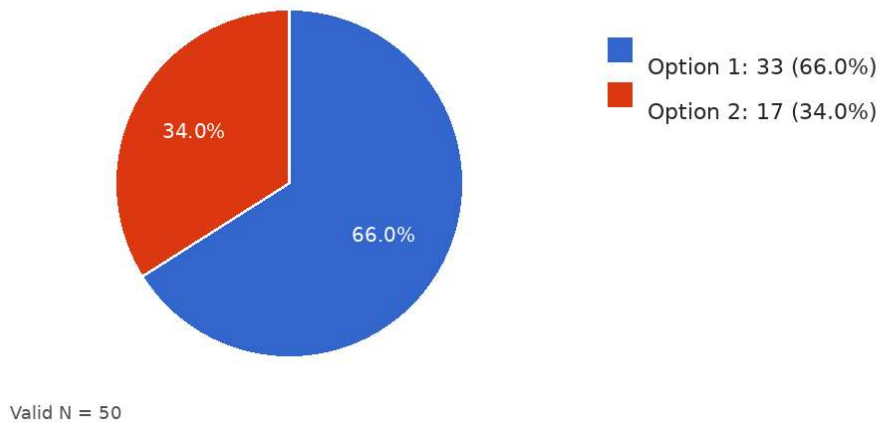
جدول رقم (03): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (2)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
66.00	66.00	64.71	33	نعم
100.00	34.00	33.33	17	لا
	100.00	98.04	50	المجموع الصحيح
		1.96	1	القيم المفقودة

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا

Question 3



الشكل رقم (02): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (2)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (2)

تشير النتائج إلى أن 33 طالباً من أصل 50 إجابة صحيحة سبق لهم التعامل مع أخصائي معلومات، أي بنسبة صحيحة قدرها 66.00%، مقابل 17 طالباً لم يسبق لهم ذلك بنسبة 34.00%، مع وجود إجابة واحدة مفقودة.

تدل الأغلبية الإيجابية على أن أخصائي المعلومات حاضر في تجربة جزء معتبر من الطلبة، غير أن نسبة الذين لم يتعاملوا معه تبقى لافتة لأنها تكشف أن الخدمة لا تصل إلى كل الطلبة بالدرجة نفسها، أو أن بعضهم لا يعرف كيف يستفيد منها.

الخلاصة الجزئية: التعامل مع أخصائي المعلومات موجود لكنه غير شامل، مما يفرض جعل خدماته أكثر وضوحاً داخل المكتبة والقسم حتى لا تبقى مرتبطة بمبادرة الطالب وحده.

3-8 تحليل السؤال رقم (3): ما هو مفهوم الوعي المعلوماتي في نظرك؟

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: ما هو مفهوم الوعي المعلوماتي في نظرك؟ وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 50 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

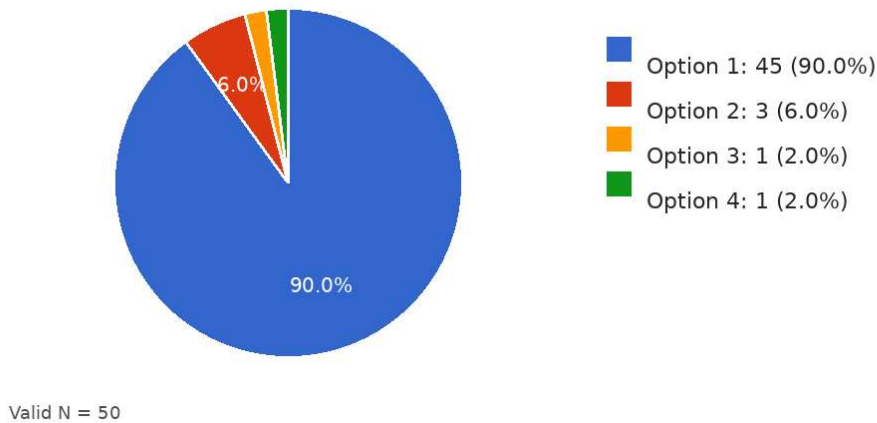
جدول رقم (04): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (3)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدايل
90.00	90.00	88.24	45	القدرة على تحديد الحاجة إلى المعلومات، والبحث عنها، وتقييمها، واستخدامها بشكل صحيح.
96.00	6.00	5.88	3	القدرة على استعمال الحاسوب والإنترنت فقط.
98.00	2.00	1.96	1	حفظ أكبر قدر ممكن من المعلومات دون التحقق من صحتها.
100.00	2.00	1.96	1	لا أعرف.
	100.00	98.04	50	المجموع الصحيح
		1.96	1	القيم المفقودة

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = القدرة على تحديد الحاجة إلى المعلومات، والبحث عنها، وتقييمها، واستخدامها بشكل صحيح؛ Option 2 = القدرة على استعمال الحاسوب والإنترنت فقط؛ Option 3 = حفظ أكبر قدر ممكن من المعلومات دون التحقق من صحتها؛ Option 4 = لا أعرف.

Question 4



الشكل رقم (03): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (3)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (3)

اختار 45 طالباً من أصل 50 الإجابة التي تعرف الوعي المعلوماتي بوصفه القدرة على تحديد الحاجة إلى المعلومات والبحث عنها وتقييمها واستخدامها بشكل صحيح، بنسبة صحيحة بلغت 90.00%. أما باقي الإجابات فتوزعت بنسب ضعيفة بين حصر المفهوم في استعمال الحاسوب أو عدم المعرفة.

هذه النتيجة قوية لأنها تبين أن أغلب المستجيبين يمتلكون تصوراً سليماً للمفهوم، ولا يخلطون بين الوعي المعلوماتي والمهارة التقنية فقط. وهذا الوعي النظري يشكل أرضية مهمة لتقبل التكوين المكتبي وخدمات الإرشاد المعلوماتي.

الخلاصة الجزئية: يوجد إدراك مفاهيمي جيد لدى العينة، لكن النسبة الصغيرة التي اختارت تعريفات غير دقيقة تستدعي تعزيز الشرح النظري والعملي للمفهوم داخل برامج التكوين.

4-8 تحليل السؤال رقم (4): هل لديك معرفة سابقة بمفهوم الوعي المعلوماتي؟

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: هل لديك معرفة سابقة بمفهوم الوعي المعلوماتي؟ وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 51 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

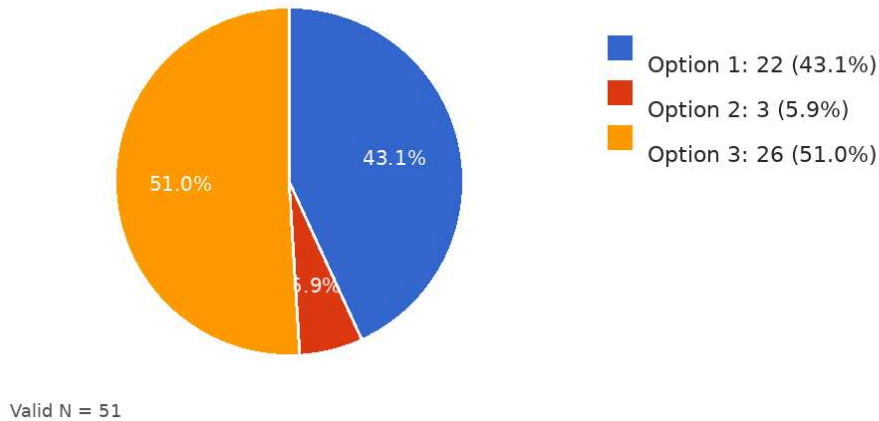
جدول رقم (05): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (4)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
43.14	43.14	43.14	22	نعم
49.02	5.88	5.88	3	لا
100.00	50.98	50.98	26	إلى حدّ ما
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = إلى حدّ ما

Question 5



الشكل رقم (04): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (4)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (4)

تظهر النتائج أن 26 طالباً أجابوا بـ«إلى حدّ ما» بنسبة 50.98%، و22 طالباً أجابوا بـ«نعم» بنسبة 43.14%، بينما أجاب 3 فقط بـ«لا» بنسبة 5.88%. وهذا يعني أن المعرفة السابقة بالمفهوم موجودة لكنها ليست مكتملة عند أغلب الطلبة.

ارتفاع الإجابة الوسطية يدل على أن الطلبة سمعوا بالمفهوم أو تعاملوا مع بعض عناصره، لكنهم لا يمتلكون دائماً معرفة واضحة ومنظمة به. وهنا يظهر دور أخصائي المعلومات في تحويل المعرفة الجزئية إلى مهارات قابلة للتطبيق.

الخلاصة الجزئية: المعرفة السابقة بالوعي المعلوماتي متوسطة، وتحتاج إلى دعم تعليمي ومكتبي يربط المفهوم بالممارسة اليومية في البحث عن المعلومات.

5-8 تحليل السؤال رقم (5): المحور الثاني: دور أخصائي المعلومات في التوجيه

يساعد أخصائي المعلومات في توجيه الطلبة نحو مصادر معلومات موثوقة.

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: المحور الثاني: دور أخصائي المعلومات في توجيه يساعد أخصائي المعلومات في توجيه الطلبة نحو مصادر معلومات موثوقة. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 51 إجابة من أصل 51 إجابة

مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

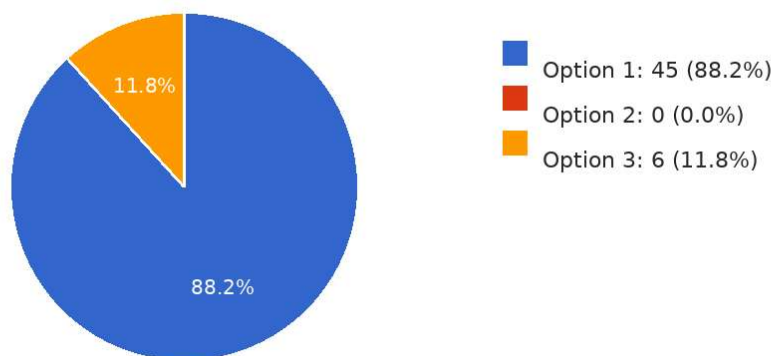
جدول رقم (06): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (5)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
88.24	88.24	88.24	45	نعم
88.24	0.00	0.00	0	لا
100.00	11.76	11.76	6	أحياناً
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 6



Valid N = 51

الشكل رقم (05): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (5)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (5)

بلغت الإجابات بـ«نعم» 45 إجابة من أصل 51، أي بنسبة 88.24%، مقابل 6 إجابات بـ«أحياناً» بنسبة 11.76%، دون تسجيل أي رفض صريح. وهذا يعكس اتفاقاً واضحاً حول دور أخصائي المعلومات في توجيه الطلبة نحو المصادر الموثوقة.

قوة هذه النسبة تعني أن الطلبة يربطون بين أخصائي المعلومات وبين جودة المصدر، وهو أمر أساسي في الوعي المعلوماتي لأن المشكلة اليوم لا تكمن في ندرة المعلومات فقط، بل في صعوبة التمييز بين المصدر العلمي والمصدر الضعيف.

الخلاصة الجزئية: توجيه الطلبة نحو المصادر الموثوقة يمثل أحد أكثر الأدوار وضوحاً لأخصائي المعلومات داخل العينة المدروسة.

6-8 تحليل السؤال رقم (6): يساهم في تسهيل عملية البحث عن المعلومات داخل المكتبة.

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: يساهم في تسهيل عملية البحث عن المعلومات داخل المكتبة. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 51 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

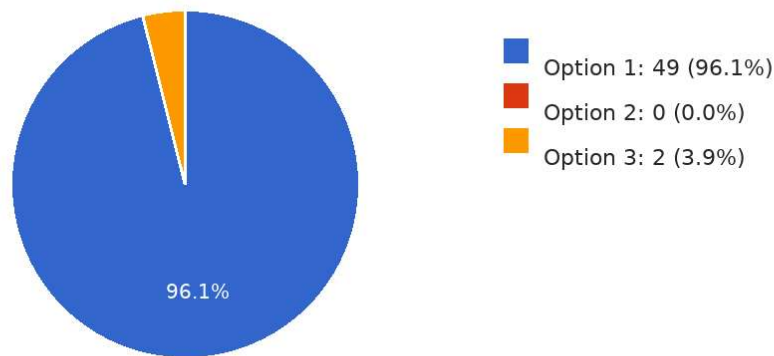
جدول رقم (07): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (6)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
96.08	96.08	96.08	49	نعم
96.08	0.00	0.00	0	لا
100.00	3.92	3.92	2	أحياناً
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 7



Valid N = 51

الشكل رقم (06): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (6)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (6)

سجل هذا السؤال أعلى نسبة إيجابية تقريباً، حيث أجاب 49 طالباً بـ«نعم» من أصل 51 بنسبة 96.08%، بينما اختار طالبان فقط «أحياناً» بنسبة 3.92%، ولم تسجل أي إجابة بـ«لا».

هذه النتيجة تكشف أن دور أخصائي المعلومات في تسهيل البحث داخل المكتبة ملموس جداً لدى الطلبة، خاصة فيما يتعلق بتحديد أماكن المراجع، فهم الفهارس، وتجاوز صعوبات الوصول إلى الوثائق.

الخلاصة الجزئية: تسهيل البحث داخل المكتبة يعد نقطة قوة واضحة في أداء أخصائي المعلومات كما يراه أفراد العينة.

7-8 تحليل السؤال رقم (7): يقدم إرشادات حول كيفية استخدام الفهارس وقواعد البيانات

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: يقدم إرشادات حول كيفية استخدام الفهارس وقواعد البيانات. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 50 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

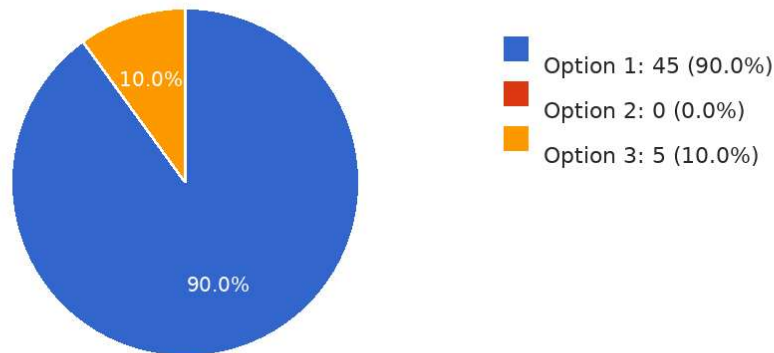
جدول رقم (08): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (7)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدايل
90.00	90.00	88.24	45	نعم
90.00	0.00	0.00	0	لا
100.00	10.00	9.80	5	أحياناً
	100.00	98.04	50	المجموع الصحيح
		1.96	1	القيم المفقودة

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 8



Valid N = 50

الشكل رقم (07): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (7)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (7)

أجاب 45 طالباً بـ«نعم» من أصل 50 إجابة صحيحة، أي بنسبة 90.00%، بينما أجاب 5 طلبة بـ«أحياناً» بنسبة 10.00%، مع غياب الإجابات الراضية.

تعكس هذه النتيجة إدراكاً قوياً لأهمية الإرشاد في استخدام الفهارس وقواعد البيانات، لأن هذه الأدوات لا تحقق فائدتها بمجرد توفرها، بل تحتاج إلى شرح وتدريب حتى يستعملها الطالب بطريقة صحيحة.

الخلاصة الجزئية: إرشاد الطلبة إلى الفهارس وقواعد البيانات حاضر بقوة، وينبغي تحويله إلى نشاط تدريبي منتظم ليستفيد منه جميع الطلبة.

8-8 تحليل السؤال رقم (8): يشرح طرق البحث العلمي بطريقة مبسطة للطلبة

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: يشرح طرق البحث العلمي بطريقة مبسطة للطلبة. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 35 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

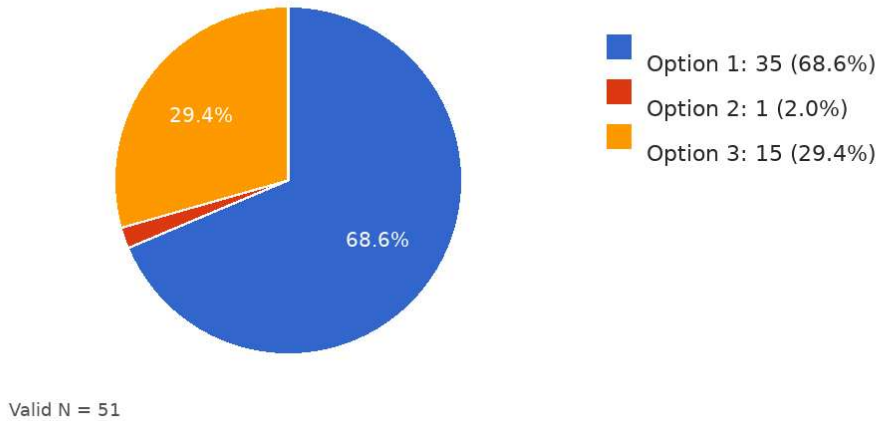
جدول رقم (09): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (8)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدايل
68.63	68.63	68.63	35	نعم
70.59	1.96	1.96	1	لا
100.00	29.41	29.41	15	أحياناً
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 9



الشكل رقم (08): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (8)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (8)

أظهرت النتائج أن 35 طالباً أجابوا بـ«نعم» بنسبة 68.63%، مقابل 15 طالباً أجابوا بـ«أحياناً» بنسبة 29.41%، وطالب واحد أجاب بـ«لا» بنسبة 1.96%.

هذه النتيجة إيجابية لكنها أقل قوة من نتائج التوجيه داخل المكتبة، مما يعني أن شرح طرق البحث العلمي موجود لكنه لا يتم دائماً بصورة منتظمة أو كافية. وقد يعود ذلك إلى أن هذا الدور يتقاطع مع مهام الأستاذ والمنهجية وليس مع المكتبة وحدها.

الخلاصة الجزئية: أخصائي المعلومات يساهم في تبسيط البحث العلمي، لكن هذا الجانب يحتاج إلى تنسيق أكبر مع الأساتذة وبرامج المنهجية.

9-8 تحليل السؤال رقم (9): يساعد الطلبة في اختيار المصادر المناسبة للبحث

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: يساعد الطلبة في اختيار المصادر المناسبة للبحث. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 50 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

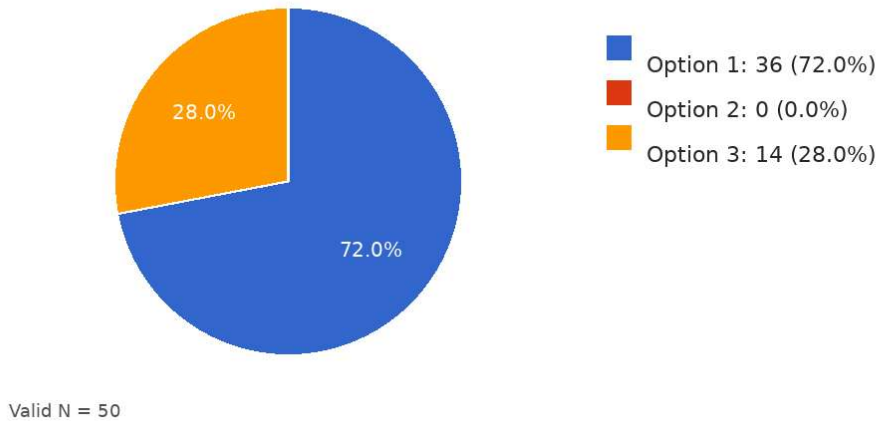
جدول رقم (10): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (9)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
72.00	72.00	70.59	36	نعم
72.00	0.00	0.00	0	لا
100.00	28.00	27.45	14	أحياناً
	100.00	98.04	50	المجموع الصحيح
		1.96	1	القيم المفقودة

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 10



الشكل رقم (09): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (9)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (9)

بلغت الإجابات الإيجابية 36 من أصل 50 إجابة صحيحة بنسبة 72.00%، بينما اختار 14 طالباً «أحياناً» بنسبة 28.00%، ولم تسجل أي إجابة رافضة.

تدل هذه النتيجة على أن مساعدة الطلبة في اختيار المصادر المناسبة موجودة بدرجة معتبرة، لكنها ليست ثابتة عند جميع الطلبة. فالاختيار الجيد للمصدر يتطلب معرفة بموضوع البحث، حداثة المرجع، نوعه، وقيمه العلمية.

الخلاصة الجزئية: أخصائي المعلومات يؤدي دوراً مهماً في اختيار المصادر، غير أن النسبة الوسطية تؤكد ضرورة جعل هذه المساعدة أكثر تنظيماً وتخصصاً.

10-8 تحليل السؤال رقم (10): المحور الثالث: الثقافة المعلوماتية يساهم

أخصائي المعلومات في رفع مستوى الثقافة المعلوماتية لدى الطلبة

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: المحور الثالث: الثقافة المعلوماتية يساهم أخصائي المعلومات في رفع مستوى الثقافة المعلوماتية لدى الطلبة. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 51 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

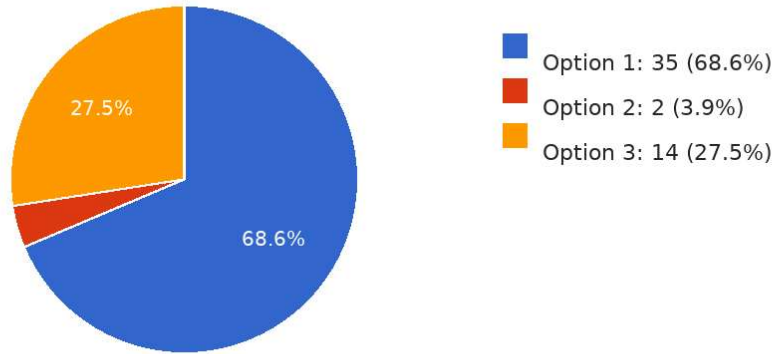
جدول رقم (11): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (10)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
68.63	68.63	68.63	35	نعم
72.55	3.92	3.92	2	لا
100.00	27.45	27.45	14	أحياناً
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 11



Valid N = 51

الشكل رقم (10): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (10)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (10)

أجاب 35 طالباً بـ«نعم» بنسبة 68.63%، و14 طالباً بـ«أحياناً» بنسبة 27.45%، في حين أجاب طالبان بـ«لا» بنسبة 3.92%.

تعني هذه النتائج أن دور أخصائي المعلومات في رفع الثقافة المعلوماتية موجود لكنه لم يصل بعد إلى مستوى عالٍ من الاستقرار. فالطالب قد يستفيد من توجيه ظرفي، لكنه يحتاج أيضاً إلى برنامج واضح يرسخ مهارات البحث والتقييم والتوثيق.

الخلاصة الجزئية: رفع الثقافة المعلوماتية يتحقق بدرجة معتبرة، لكنه يحتاج إلى سياسة تكوينية معلنه داخل المكتبة والكلية.

11-8 تحليل السؤال رقم (11): يساعد الطلبة على التمييز بين المعلومات الصحيحة والمضللة

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: يساعد الطلبة على التمييز بين المعلومات الصحيحة والمضللة. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 50 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

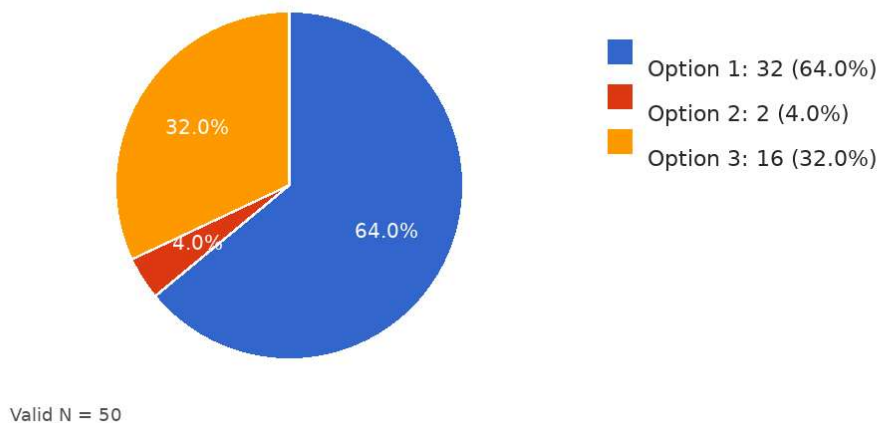
جدول رقم (12): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (11)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدايل
64.00	64.00	62.75	32	نعم
68.00	4.00	3.92	2	لا
100.00	32.00	31.37	16	أحياناً
	100.00	98.04	50	المجموع الصحيح
		1.96	1	القيم المفقودة

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 12



الشكل رقم (11): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (11)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (11)

بلغت نسبة الإجابة بـ«نعم» 64.00% من أصل 50 إجابة صحيحة، في مقابل 32.00% لـ«أحياناً» و4.00% لـ«لا».

هذه النتيجة تكشف أن مساعدة الطلبة على التمييز بين المعلومات الصحيحة والمضللة أقل استقراراً من التوجيه نحو المصادر. ويعود ذلك إلى أن التحقق من المعلومة مهارة نقدية مركبة تحتاج إلى تدريب على المؤلف، المرجع، تاريخ النشر، المنهج، والجهة الناشرة. الخلاصة الجزئية: توجد مساهمة واضحة في تنمية الحس النقدي، لكنها تبقى بحاجة إلى تمارين تطبيقية حتى لا يكتفي الطالب بالثقة العامة في المصدر.

12-8 تحليل السؤال رقم (12): ينظم ورشات تدريبية حول استخدام المعلومات

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: ينظم ورشات تدريبية حول استخدام المعلومات. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 50 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

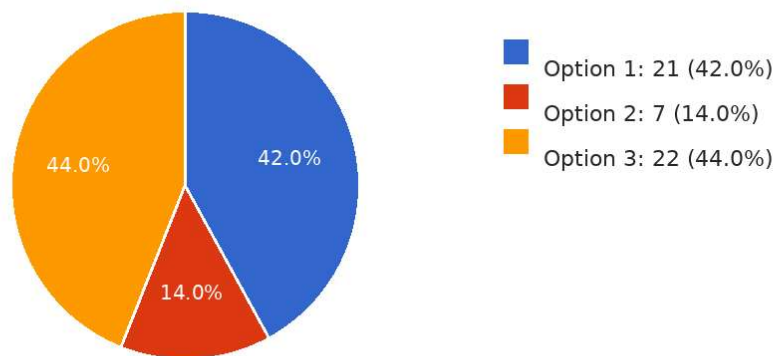
جدول رقم (13): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (12)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدايل
42.00	42.00	41.18	21	نعم
56.00	14.00	13.73	7	لا
100.00	44.00	43.14	22	أحياناً
	100.00	98.04	50	المجموع الصحيح
		1.96	1	القيم المفقودة

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 13



Valid N = 50

الشكل رقم (12): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (12)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (12)

تقدمت إجابة «أحياناً» في هذا السؤال بـ22 إجابة بنسبة صحيحة 44.00%، تليها «نعم» بـ21 إجابة بنسبة 42.00%، ثم «لا» بـ7 إجابات بنسبة 14.00%.

هذه النتيجة مهمة لأنها تبين أن الورشات التدريبية هي أضعف حلقة مقارنة بباقي الأدوار. فوجود «أحياناً» في المرتبة الأولى يعني أن النشاط التدريبي ليس دورياً أو لا يصل إلى جميع الطلبة بشكل واضح.

الخلاصة الجزئية: تنظيم الورشات يحتاج إلى تفعيل جدي، مثل برمجة حصص دورية حول قواعد البيانات، التوثيق، البحث المتقدم، وتقييم المصادر.

13-8 تحليل السؤال رقم (13): يعزز مهارات البحث العلمي لدى الطلبة

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: يعزز مهارات البحث العلمي لدى الطلبة. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 51 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

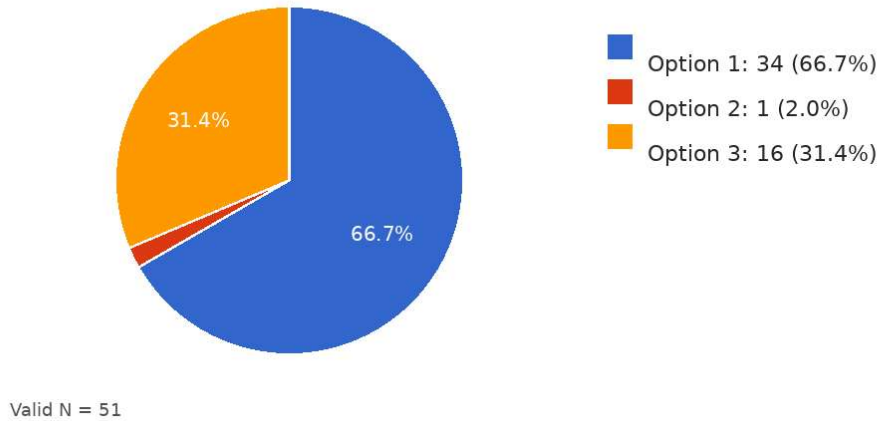
جدول رقم (14): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (13)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
66.67	66.67	66.67	34	نعم
68.63	1.96	1.96	1	لا
100.00	31.37	31.37	16	أحياناً
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 14



الشكل رقم (13): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (13)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (13)

أجاب 34 طالباً بـ«نعم» بنسبة 66.67%، مقابل 16 طالباً بـ«أحياناً» بنسبة 31.37%، وطالب واحد بـ«لا» بنسبة 1.96%.

تدل النتيجة على أن أخصائي المعلومات يسهم في تعزيز مهارات البحث العلمي، لكن نسبة «أحياناً» المرتفعة نسبياً تكشف أن هذا الدور يظهر غالباً عند طلب المساعدة ولا يتحول دائماً إلى مرافقة مستمرة.

الخلاصة الجزئية: تعزيز مهارات البحث العلمي موجود، لكنه يحتاج إلى انتقال من المساعدة الفردية إلى تكوين جماعي ومنظم.

14-8 تحليل السؤال رقم (14): يشجع على استخدام المصادر الأكاديمية الموثوقة

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: يشجع على استخدام المصادر الأكاديمية الموثوقة. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 51 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

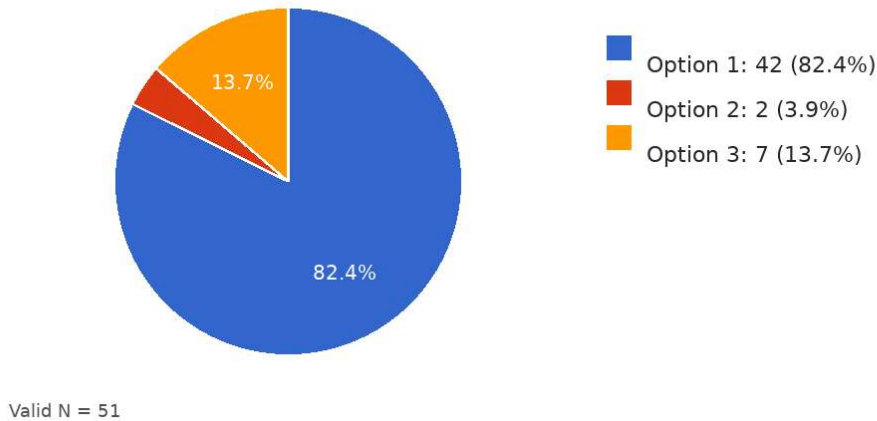
جدول رقم (15): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (14)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
82.35	82.35	82.35	42	نعم
86.27	3.92	3.92	2	لا
100.00	13.73	13.73	7	أحياناً
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 15



الشكل رقم (14): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (14)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (14)

بلغت الإجابات بـ«نعم» 42 إجابة بنسبة 82.35%، مقابل 7 إجابات بـ«أحياناً» بنسبة 13.73%، وإجابتين بـ«لا» بنسبة 3.92%.

تؤكد هذه النتيجة أن تشجيع استخدام المصادر الأكاديمية الموثوقة يعد من الجوانب القوية في دور أخصائي المعلومات، لأن الطالب يحتاج إلى من يوجهه بعيداً عن المصادر العامة غير المحكمة.

الخلاصة الجزئية: أخصائي المعلومات حاضر بوضوح في دعم استعمال المصادر العلمية، وهو دور مرتبط مباشرة بجودة البحوث الجامعية.

15-8 تحليل السؤال رقم (15): المحور الرابع: استخدام التكنولوجيا يوفر أخصائي المعلومات خدمات رقمية داخل المكتبة

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: المحور الرابع: استخدام التكنولوجيا يوفر أخصائي المعلومات خدمات رقمية داخل المكتبة. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 51 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

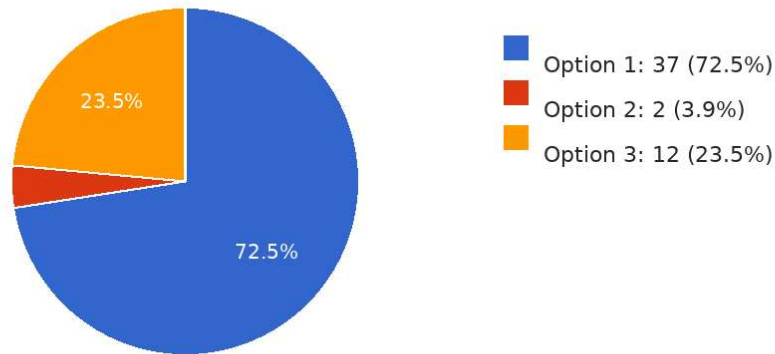
جدول رقم (16): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (15)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
72.55	72.55	72.55	37	نعم
76.47	3.92	3.92	2	لا
100.00	23.53	23.53	12	أحياناً
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 16



Valid N = 51

الشكل رقم (15): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (15)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (15)

أظهرت النتائج أن 37 طالباً أجابوا بـ«نعم» بنسبة 72.55%، و12 طالباً أجابوا بـ«أحياناً» بنسبة 23.53%، بينما أجاب طالبان بـ«لا» بنسبة 3.92%.

تشير هذه الأرقام إلى وجود خدمات رقمية داخل المكتبة، غير أن قرابة ربع المستجيبين يرون أنها تظهر أحياناً فقط. وهذا يعني أن توفر الخدمة الرقمية لا يكفي وحده ما لم يكن الوصول إليها واضحاً ومستقراً وسهل الاستخدام.

الخلاصة الجزئية: الخدمات الرقمية موجودة بدرجة معتبرة، لكنها تحتاج إلى إعلان أفضل وتكوين تطبيقي حتى يستفيد منها الطلبة بانتظام.

16-8 تحليل السؤال رقم (16): يساعد الطلبة في استخدام قواعد البيانات الإلكترونية

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: يساعد الطلبة في استخدام قواعد البيانات الإلكترونية. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 51 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

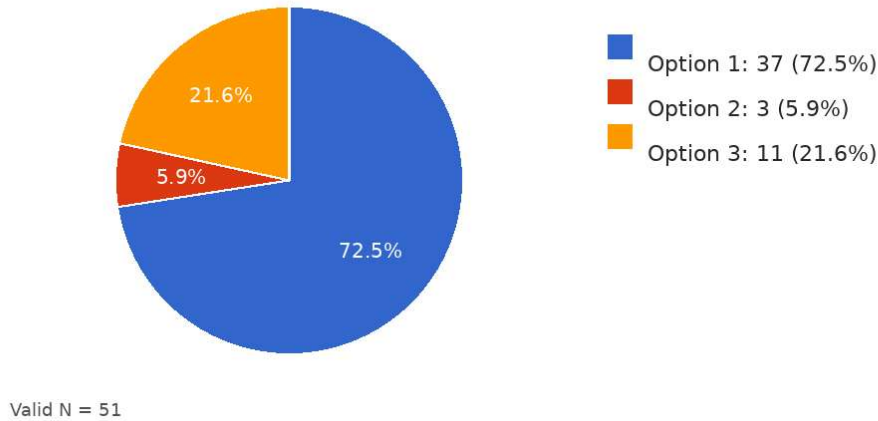
جدول رقم (17): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (16)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدايل
72.55	72.55	72.55	37	نعم
78.43	5.88	5.88	3	لا
100.00	21.57	21.57	11	أحياناً
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 17



الشكل رقم (16): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (16)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (16)

بلغت الإجابات الإيجابية 37 إجابة بنسبة 72.55%، مقابل 11 إجابة بـ«أحياناً» بنسبة 21.57%، و3 إجابات بـ«لا» بنسبة 5.88%.

تعكس النتيجة أن أخصائي المعلومات يساعد الطلبة في استخدام قواعد البيانات الإلكترونية، لكن وجود نسبة من عدم الاستفادة يدل على أن بعض الطلبة لا يعرفون القواعد المتاحة أو لا يتقنون خطوات البحث فيها.

الخلاصة الجزئية: المرافقة في قواعد البيانات الإلكترونية إيجابية، وينبغي دعمها بدليل استعمال وحصل تطبيقية داخل المكتبة.

8-17 تحليل السؤال رقم (17): يسهل الوصول إلى الكتب والمراجع الرقمية

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: يسهل الوصول إلى الكتب والمراجع الرقمية. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 51 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

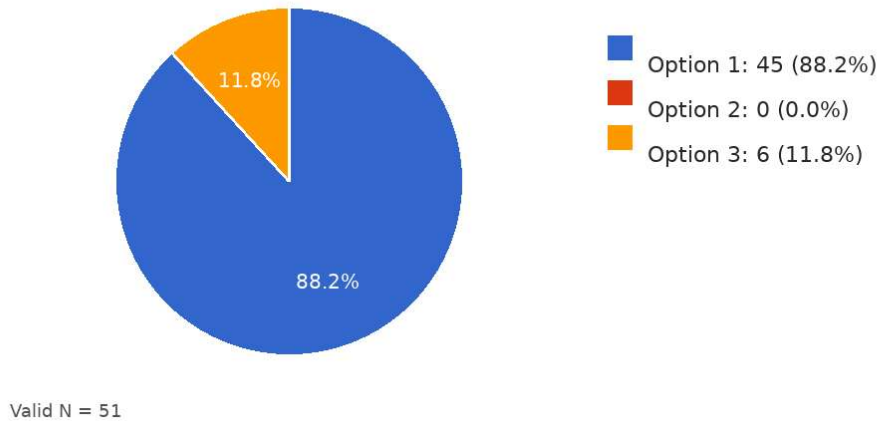
جدول رقم (18): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (17)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
88.24	88.24	88.24	45	نعم
88.24	0.00	0.00	0	لا
100.00	11.76	11.76	6	أحياناً
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 18



الشكل رقم (17): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (17)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (17)

أجاب 45 طالباً بـ«نعم» بنسبة 88.24%، مقابل 6 طلبة بـ«أحياناً» بنسبة 11.76%، دون تسجيل أي إجابة رافضة.

هذه النتيجة تدل على أن تسهيل الوصول إلى الكتب والمراجع الرقمية يمثل نقطة قوة في محور التكنولوجيا. كما تعكس أن الطالب أصبح يرى أخصائي المعلومات بوصفه وسيطاً بينه وبين الموارد الرقمية، لا مجرد مسؤول عن الرفوف التقليدية.

الخلاصة الجزئية: تسهيل الوصول إلى المراجع الرقمية من أكثر الخدمات وضوحاً، ويجب الحفاظ عليه وتطويره مع توسع الموارد الإلكترونية.

8-18 تحليل السؤال رقم (18): يواكب التطور التكنولوجي في مجال المعلومات

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: يواكب التطور التكنولوجي في مجال المعلومات. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 50 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

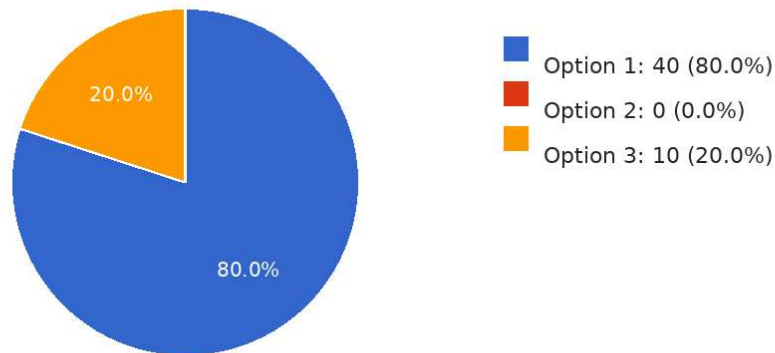
جدول رقم (19): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (18)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
80.00	80.00	78.43	40	نعم
80.00	0.00	0.00	0	لا
100.00	20.00	19.61	10	أحياناً
	100.00	98.04	50	المجموع الصحيح
		1.96	1	القيم المفقودة

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 19



Valid N = 50

الشكل رقم (18): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (18)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (18)

أظهرت النتائج أن 40 طالباً من أصل 50 إجابة صحيحة اختاروا «نعم» بنسبة 80.00%، في حين اختار 10 طلبة «أحياناً» بنسبة 20.00%، ولم تسجل أي إجابة بـ«لا».

تعني هذه الأرقام أن صورة أخصائي المعلومات لدى الطلبة مرتبطة بمواكبة التطور التكنولوجي، لكن وجود «أحياناً» بنسبة خمس الإجابات يدل على أن المواكبة تحتاج إلى تحديث مستمر في الأدوات والخدمات.

الخلاصة الجزئية: مواكبة التطور التكنولوجي حاضرة، لكنها يجب أن تتحول إلى ممارسة مؤسسية مستمرة لا إلى جهود ظرفية.

19-8 تحليل السؤال رقم (19): يشجع على استخدام المكتبة الرقمية

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: يشجع على استخدام المكتبة الرقمية. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 51 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

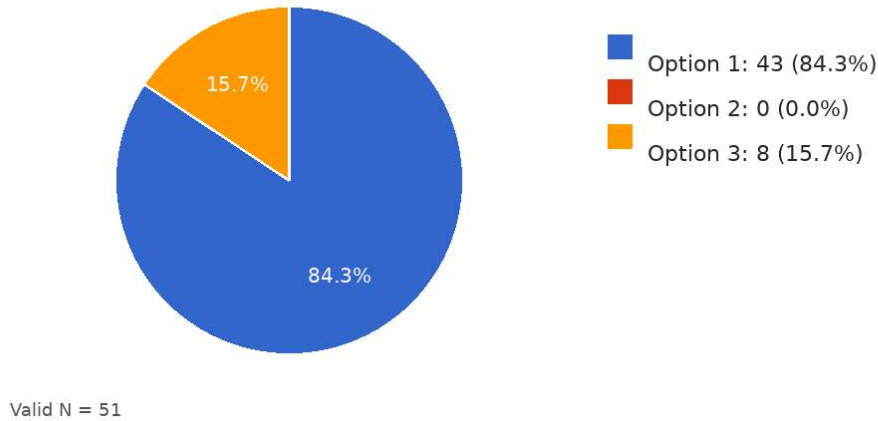
جدول رقم (20): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (19)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
84.31	84.31	84.31	43	نعم
84.31	0.00	0.00	0	لا
100.00	15.69	15.69	8	أحياناً
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 20



الشكل رقم (19): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (19)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (19)

بلغ عدد الإجابات بـ«نعم» 43 إجابة من أصل 51 بنسبة 84.31%، مقابل 8 إجابات بـ«أحياناً» بنسبة 15.69%، دون وجود رفض صريح.

تؤكد هذه النتيجة أن تشجيع استخدام المكتبة الرقمية أصبح جزءاً مهماً من دور أخصائي المعلومات. كما تعكس استعداد الطلبة للتفاعل مع الخدمات الرقمية عندما يجدون من يوجههم إليها ويوضح فائدتها في البحث.

الخلاصة الجزئية: المكتبة الرقمية تحظى بقبول واضح لدى الطلبة، ودور أخصائي المعلومات ضروري لتحويل هذا القبول إلى استعمال فعلي ومستمر.

20-8 تحليل السؤال رقم (20): المحور الخامس: العلاقة مع الطلبة يتعامل أخصائي المعلومات مع الطلبة بطريقة جيدة

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: المحور الخامس: العلاقة مع الطلبة يتعامل أخصائي المعلومات مع الطلبة بطريقة جيدة. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 51 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

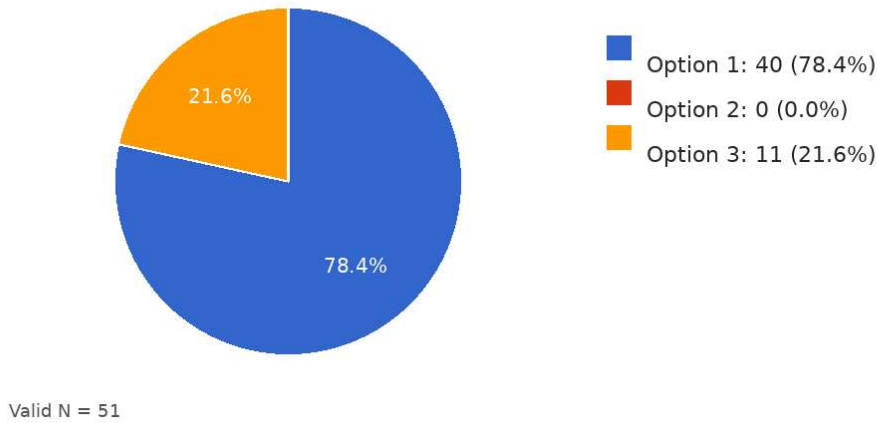
جدول رقم (21): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (20)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
78.43	78.43	78.43	40	نعم
78.43	0.00	0.00	0	لا
100.00	21.57	21.57	11	أحياناً
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 21



الشكل رقم (20): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (20)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (20)

أجاب 40 طالباً بـ«نعم» بنسبة 78.43%، بينما أجاب 11 طالباً بـ«أحياناً» بنسبة 21.57%، ولم تسجل أي إجابة رافضة.

تعكس النتيجة أن العلاقة الاتصالية بين أخصائي المعلومات والطلبة جيدة في الغالب. فحسن التعامل ليس جانباً شكلياً، بل شرط أساسي لجعل الطالب يطلب المساعدة ويقبل الإرشاد. الخلاصة الجزئية: التعامل الجيد يمثل قاعدة مهمة لبناء الثقة بين الطالب وأخصائي المعلومات، لكنه يحتاج إلى الاستمرار بنفس المستوى مع جميع الطلبة.

21-8 تحليل السؤال رقم (21): يجيب على استفسارات الطلبة بشكل واضح

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: يجيب على استفسارات الطلبة بشكل واضح. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 51 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

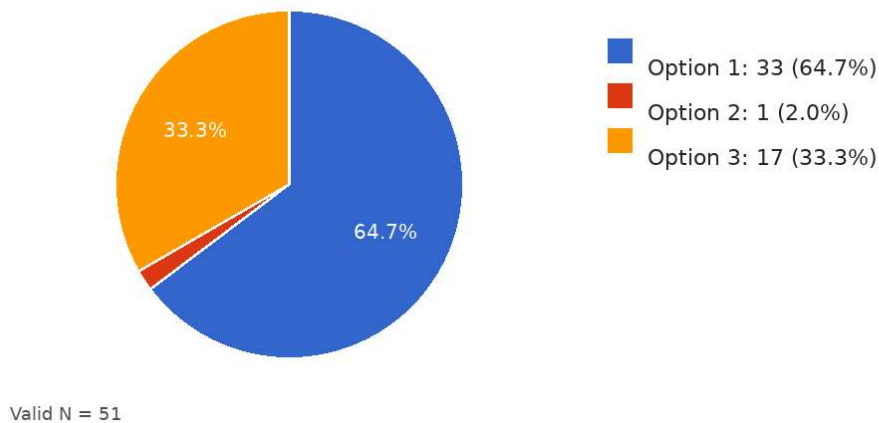
جدول رقم (22): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (21)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
64.71	64.71	64.71	33	نعم
66.67	1.96	1.96	1	لا
100.00	33.33	33.33	17	أحياناً
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 22



الشكل رقم (21): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (21)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (21)

بلغت الإجابة بـ«نعم» 33 من أصل 51 بنسبة 64.71%، مقابل 17 إجابة بـ«أحياناً» بنسبة 33.33%، وإجابة واحدة بـ«لا» بنسبة 1.96%.

تدل هذه النتيجة على أن وضوح الإجابة عن استفسارات الطلبة موجود، لكنه ليس بالقوة نفسها التي ظهرت في حسن التعامل أو البيئة المريحة. فالطالب لا يحتاج إلى رد سريع فقط، بل إلى شرح واضح ومباشر يناسب حاجته البحثية.

الخلاصة الجزئية: جانب الإجابة عن الاستفسارات يحتاج إلى تحسين نوعية الشرح وتوحيد مستوى الخدمة حتى لا تختلف التجربة من طالب إلى آخر.

22-8 تحليل السؤال رقم (22): يوفر بيئة مريحة داخل المكتبة

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: يوفر بيئة مريحة داخل المكتبة. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 51 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

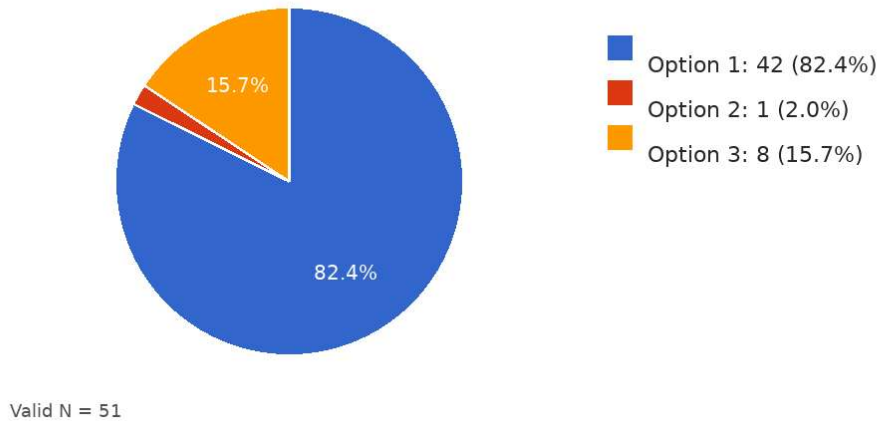
جدول رقم (23): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (22)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
82.35	82.35	82.35	42	نعم
84.31	1.96	1.96	1	لا
100.00	15.69	15.69	8	أحياناً
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 23



الشكل رقم (22): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (22)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (22)

أجاب 42 طالباً بـ«نعم» بنسبة 82.35%، مقابل 8 طلبة بـ«أحياناً» بنسبة 15.69%، وطالب واحد بـ«لا» بنسبة 1.96%.

هذه النتيجة إيجابية لأنها تربط دور أخصائي المعلومات بتهيئة بيئة مريحة داخل المكتبة. فالبيئة الهادئة والمنظمة تساعد الطالب على البحث، كما تجعل العلاقة مع المكتبة أكثر استمرارية.

الخلاصة الجزئية: توفر البيئة المريحة يعد عاملاً داعماً للوعي المعلوماتي لأنه يشجع الطلبة على البقاء في المكتبة والاستفادة من خدماتها.

23-8 تحليل السؤال رقم (23): يشجع الطلبة على زيارة المكتبة باستمرار

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: يشجع الطلبة على زيارة المكتبة باستمرار. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 51 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

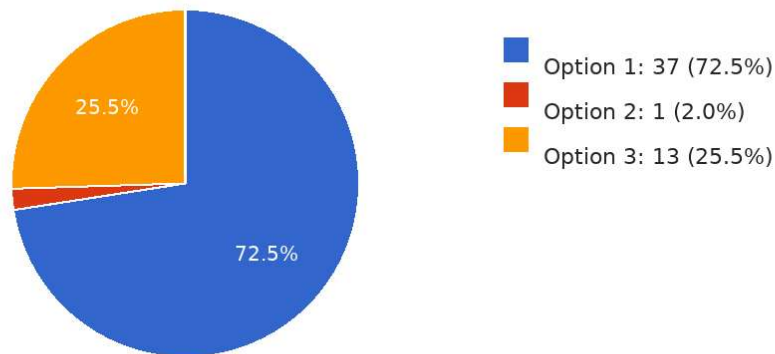
جدول رقم (24): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (23)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدائل
72.55	72.55	72.55	37	نعم
74.51	1.96	1.96	1	لا
100.00	25.49	25.49	13	أحياناً
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 24



Valid N = 51

الشكل رقم (23): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (23)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (23)

بلغت الإجابات بـ«نعم» 37 إجابة بنسبة 72.55%، مقابل 13 إجابة بـ«أحياناً» بنسبة 25.49%، وإجابة واحدة بـ«لا» بنسبة 1.96%.

تدل النتيجة على أن أخصائي المعلومات يشجع الطلبة على زيارة المكتبة، لكن ربع العينة تقريباً يرى أن هذا التشجيع لا يحدث دائماً. وهذا يعني أن جاذبية المكتبة تحتاج إلى أنشطة وخدمات معلنة وليس فقط إلى دعوة عامة للزيارة.

الخلاصة الجزئية: تشجيع زيارة المكتبة حاصر، ويمكن تعزيزه عبر ورشات، أيام تعريفية، وخدمات رقمية مرتبطة بحاجات الطلبة.

24-8 تحليل السؤال رقم (24): يساعد الطلبة في إنجاز بحوثهم

يهدف هذا السؤال إلى قياس اتجاه أفراد العينة نحو البعد الآتي: يساعد الطلبة في إنجاز بحوثهم. وقد بلغ عدد الإجابات الصحيحة لهذا السؤال 51 إجابة من أصل 51 إجابة مسترجعة، وهو ما يستدعي عرض النسبة الصحيحة إلى جانب النسبة العامة من مجموع العينة.

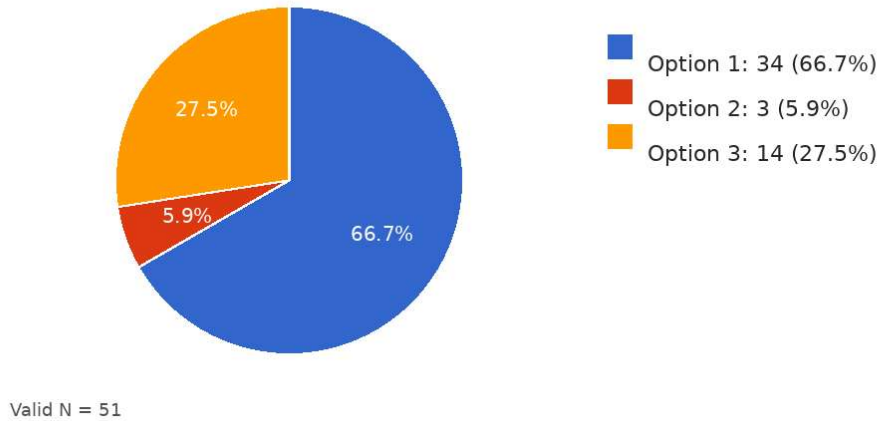
جدول رقم (25): التوزيع التكراري والنسبي لإجابات السؤال رقم (24)

النسبة التراكمية %	النسبة الصحيحة %	النسبة %	التكرار	البدايل
66.67	66.67	66.67	34	نعم
72.55	5.88	5.88	3	لا
100.00	27.45	27.45	14	أحياناً
	100.00	100.00	51	المجموع الصحيح

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة أن توزيع الإجابات يكشف عن اتجاه عام واضح، مع اختلاف درجة القوة من سؤال إلى آخر. وتُعد النسبة الصحيحة أكثر دقة في هذا الموضع لأنها تستبعد القيم المفقودة وتُظهر الوزن الحقيقي لكل بديل داخل الإجابات الصالحة.

مفتاح الرسم البياني: Option 1 = نعم؛ Option 2 = لا؛ Option 3 = أحياناً

Question 25



الشكل رقم (24): الرسم البياني الدائري لإجابات السؤال رقم (24)

القراءة التحليلية للسؤال رقم (24)

أجاب 34 طالباً بـ«نعم» بنسبة 66.67%، مقابل 14 طالباً بـ«أحياناً» بنسبة 27.45%، و3 طلبة بـ«لا» بنسبة 5.88%.

تكشف النتيجة أن مساعدة الطلبة في إنجاز بحوثهم موجودة بدرجة معتبرة، لكنها أقل من بعض مؤشرات التوجيه العام. وهذا طبيعي لأن إنجاز البحث يحتاج إلى متابعة أعمق تشمل اختيار الموضوع، بناء الكلمات المفتاحية، انتقاء المراجع، والتوثيق.

الخلاصة الجزئية: المساعدة في إنجاز البحوث تحتاج إلى مرافقة أكثر تخصصاً، خاصة لطلبة ماستر 2 المقبلين على إعداد المذكرة.

9-تحليل السؤال المفتوح: التخصص

وردت إجابات التخصص بصيغ متعددة، إلا أنها تلتقي في إطار واحد هو علم المكتبات والمعلومات، وبصورة أدق تخصص تكنولوجيا وهندسة المعلومات. لذلك تم اعتماد هذا التحديد في المجال البشري للدراسة، مع التعامل مع اختلاف الصياغات بوصفه اختلافاً لفظياً لا اختلافاً في مجتمع الدراسة.

يساعد هذا التحديد على ضبط نتائج الفصل، لأن آراء المبحوثين لا تعبر عن طلبة الجامعة عموماً، بل عن طلبة ينتمون إلى تخصص له صلة مباشرة بالمعلومة، تنظيماً، استرجاعاً، وخدمات المكتبات. ومن ثم فإن إجاباتهم حول دور أخصائي المعلومات تمتلك صلة موضوعية بمجال تكوينهم.

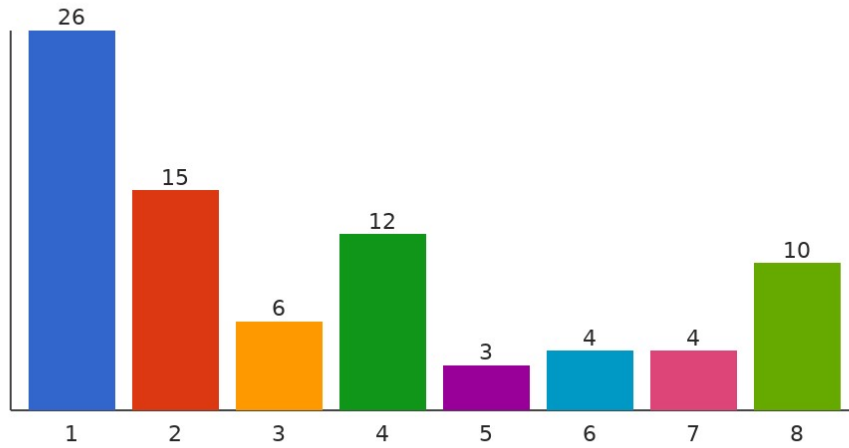
نماذج من الصيغ التي وردت في الإجابات: تكنولوجيا وهندسة المعلومات؛ هندسة وتكنولوجيا المعلومات؛ علم المكتبات؛ تكنولوجيا المعلومات. وقد تم جمعها منهجياً ضمن تخصص علم المكتبات والمعلومات، تخصص تكنولوجيا وهندسة المعلومات.

9-تحليل السؤال المفتوح: ما هي اقتراحاتك لتحسين دور أخصائي المعلومات؟

تم تحليل المقترحات المفتوحة اعتماداً على التحليل الموضوعي، أي تجميع الإجابات المتقاربة في محاور دلالية كبرى. وقد بلغ عدد الإجابات المفتوحة 42 إجابة، وهو عدد يسمح بفهم توقعات الطلبة من أخصائي المعلومات خارج حدود الأسئلة المغلقة.

مفتاح الرسم: 1= التكوين المستمر وتطوير الكفاءات؛ 2= تعزيز الخدمات الرقمية والمكتبة الرقمية؛ 3= تنظيم ورشات ولقاءات إرشادية؛ 4= تحسين التواصل مع الطلبة وفهم احتياجاتهم؛ 5= توفير التجهيزات والوسائل التكنولوجية؛ 6= التعاون مع الباحثين والأساتذة؛ 7= تسريع الوصول إلى المعلومة وتنظيمها؛ 8= لا اقتراح أو إجابات عامة

Open question themes



Theme numbers are explained in the table.

الشكل رقم (25): التمثيل البياني لمحاور المقترحات المفتوحة

رقم المحور	المحور الدلالي	التكرار التقريبي
1	التكوين المستمر وتطوير الكفاءات	26
2	تعزيز الخدمات الرقمية والمكتبة الرقمية	15
3	تنظيم ورشات ولقاءات إرشادية	6
4	تحسين التواصل مع الطلبة وفهم احتياجاتهم	12
5	توفير التجهيزات والوسائل التكنولوجية	3
6	التعاون مع الباحثين والأساتذة	4

4	تسريع الوصول إلى المعلومة وتنظيمها	7
10	لا اقتراح أو إجابات عامة	8

جدول رقم مفتوح: تصنيف المقترحات حسب المحاور الدلالية

تُظهر المقترحات أن الطلبة لا يطالبون فقط بخدمات تقليدية داخل المكتبة، بل يركزون على التكوين المستمر، تطوير المهارات الرقمية، تنظيم الورشات، تحسين التواصل، وتوفير الوسائل التكنولوجية. وهذا يؤكد أن صورة أخصائي المعلومات في ذهن الطالب أصبحت مرتبطة بالتحول الرقمي وبالدعم المنهجي للبحث العلمي.¹

نماذج دالة من المقترحات

- القدرة على مواجهة التحديات ومواكبة التطورات
- يشهد دور أخصائي المعلومات تحولاً جذرياً في ظل التطورات التكنولوجية المتسارعة، حيث لم يعد يقتصر على تنظيم المصادر التقليدية، بل أصبح فاعلاً أساسياً في إدارة المعرفة الرقمية وتيسير الوصول إليها. ولتحسين هذا الدور...
- التكوين المستمر والتواصل في مجال تكنولوجيا المعلومات
- يجب ان تكون هناك ورشات عمل مشتركة بين الطلبة وأخصائي المعلومات برعاية الوصاية
- التوعية التكوين المستمر مواكبة التطور التكنولوجي والرقمي
- ليس لدي اقتراحات
- مما سبق التركيز على التقديم الخدمات المرجعية وكذا خدمة الاحاطة الجارية ومحاولة مواكبة التطور العلمي بشقه التقني والمعلوماتي واحتياجات الطلبة والاساتذة او رواد المكتبة وانشاء منصة خاصة بالمكتبة لتوسيع وجلب ...

– توفير مناصب عمل أخصائي المعلومات

10-تحليل نتائج الدراسة حسب المحاور

المحور الأول: الخصائص العامة والمعرفة الأولية

يكشف المحور الأول عن معرفة أولية متوسطة بالوعي المعلوماتي؛ إذ أظهر سؤال المفهوم إدراكاً قوياً، بينما أوضح سؤال المعرفة السابقة أن عدداً مهماً من الطلبة لا يزال يملك معرفة جزئية فقط. لذلك فالمحور لا يدل على ضعف كامل، بل على حاجة إلى تحويل التصور النظري إلى ممارسة منظمة.

بناءً على ذلك، يمكن القول إن الخصائص العامة للعينة مناسبة لموضوع الدراسة، غير أن مستوى المعرفة الأولية يبرر الحاجة إلى تدخل أخصائي المعلومات في التكوين والتوجيه.

المحور الثاني: دور أخصائي المعلومات في التوجيه

يُعد محور التوجيه أقوى محاور الدراسة، لأن نسب الإجابة بـ«نعم» جاءت مرتفعة في توجيه الطلبة إلى المصادر الموثوقة، تسهيل البحث داخل المكتبة، واستعمال الفهارس وقواعد البيانات. وهذا يعكس حضوراً واضحاً لأخصائي المعلومات في الخدمات القريبة من العمل المكتبي اليومي.

يدعم هذا المحور الفرضية الأساسية للدراسة، إذ يظهر أن التوجيه المباشر هو المجال الذي يلمس فيه الطلبة دور أخصائي المعلومات بصورة أوضح من غيره.

المحور الثالث: الثقافة المعلوماتية

يبين محور الثقافة المعلوماتية أن الدور موجود لكنه غير مكتمل؛ فمؤشرات رفع الثقافة المعلوماتية وتشجيع المصادر الأكاديمية جاءت إيجابية، بينما ظهر تنظيم الورشات التدريبية بدرجة أضعف.

وعليه، فإن تطوير هذا المحور يتطلب الانتقال من الإرشاد العام إلى برامج تدريبية دورية تساعد الطالب على التقييم النقدي للمعلومات والاستعمال الأخلاقي للمصادر.

المحور الرابع: استخدام التكنولوجيا

يعكس محور استخدام التكنولوجيا اتجاهاً إيجابياً قوياً نسبياً، خاصة في تسهيل الوصول إلى المراجع الرقمية وتشجيع المكتبة الرقمية. وهذا يدل على أن التحول الرقمي بدأ يظهر في صورة خدمات يستفيد منها الطلبة.

ومع ذلك، فإن بعض الإجابات الوسطية تشير إلى ضرورة توحيد مستوى الاستفادة من الخدمات الرقمية، حتى لا تبقى مرتبطة بخبرة الطالب الشخصية أو توفر المساعدة في لحظة معينة.

المحور الخامس: العلاقة مع الطلبة

يوضح محور العلاقة مع الطلبة أن الجانب الاتصالي له أثر مباشر في تنمية الوعي المعلوماتي؛ فحسن التعامل والبيئة المريحة يسهلان طلب المساعدة، بينما يحتاج جانب الإجابة عن الاستفسارات إلى مزيد من الوضوح والاستمرارية.

وبذلك فإن العلاقة الإنسانية والمهنية بين الطالب وأخصائي المعلومات ليست مسألة ثانوية، بل شرط أساسي لنجاح خدمات التوجيه والتكوين داخل المكتبة.

11-نتائج الدراسة

- بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة 181 طالباً من طلبة ماستر علم المكتبات والمعلومات، تخصص تكنولوجيا وهندسة المعلومات، في مستويي ماستر 1 وماستر 2، بينما بلغ عدد الاستبيانات المسترجعة والقابلة للتحليل 51 استبانة، أي بنسبة استجابة قدرها 28.18%.
- أظهر توزيع المستوى الدراسي داخل العينة المستجيبة توازناً نسبياً بين ماستر 1 بنسبة 52.94% وماستر 2 بنسبة 47.06%، وهو ما يمنح النتائج تنوعاً بين طلبة في بداية الماستر وطلبة أكثر تقدماً في المسار.
- أثبتت النتائج أن 90% من المجيبين على سؤال مفهوم الوعي المعلوماتي اختاروا التعريف الصحيح، مما يدل على إدراك جيد للمفهوم بوصفه قدرة على تحديد الحاجة للمعلومات والبحث عنها وتقييمها واستخدامها.
- أظهرت نتائج محور التوجيه أن أغلب الطلبة يقرون بدور أخصائي المعلومات في توجيههم نحو مصادر موثوقة، وتسهيل عملية البحث داخل المكتبة، وشرح الفهارس وقواعد البيانات.
- كشفت نتائج محور الثقافة المعلوماتية عن دور إيجابي لأخصائي المعلومات في رفع الثقافة المعلوماتية، غير أن تنظيم الورشات التدريبية ظهر بدرجة أقل من باقي المؤشرات، مما يدل على حاجة إلى تكثيف الأنشطة التكوينية.
- بيّنت نتائج محور التكنولوجيا وجود حضور معتبر للخدمات الرقمية، خاصة في تسهيل الوصول إلى الكتب والمراجع الرقمية وتشجيع استخدام المكتبة الرقمية.
- أظهرت نتائج محور العلاقة مع الطلبة أن الجانب الاتصالي مهم جداً في بناء الوعي المعلوماتي، حيث ترتفع النسب الإيجابية عندما يتعلق الأمر بحسن التعامل وتوفير بيئة مريحة داخل المكتبة.
- تدل المقترحات المفتوحة على أن الطلبة ينتظرون من أخصائي المعلومات دوراً أكثر حداثة يقوم على التكوين المستمر، التحول الرقمي، الورشات العملية، والتعاون مع الأساتذة والباحثين.

– تؤكد النتائج العامة أن أخصائي المعلومات يمثل فاعلاً محورياً في تنمية مهارات الوعي المعلوماتي، لكنه يحتاج إلى دعم تنظيمي وتكنولوجي وتكويني حتى يؤدي هذا الدور بفاعلية أكبر.

12-مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة

في ضوء النتائج المتحصل عليها، يمكن القول إن الفرضية العامة للدراسة تحققت بدرجة معتبرة، ومفادها أن لأخصائي المعلومات دوراً في تنمية مهارات الوعي المعلوماتي لدى الطلبة في ظل التحول الرقمي. فقد جاءت أغلب النسب الإيجابية مرتفعة في محاور التوجيه، الثقافة المعلوماتية، التكنولوجيا، والعلاقة مع الطلبة.

غير أن تحقق الفرضية لا يعني أن الدور مكتمل تماماً؛ إذ تكشف بعض النتائج، خاصة المتعلقة بالورشات التدريبية والتميز بين المعلومات الصحيحة والمضللة، عن الحاجة إلى تعزيز الجانب التطبيقي والتكويني. فالوعي المعلوماتي لا يبنى من خلال توفير المصادر فقط، بل من خلال تدريب الطالب على كيفية استعمالها وتقييمها وتوظيفها في البحث العلمي. كما أن التحول الرقمي يفرض على أخصائي المعلومات امتلاك كفاءات جديدة تتعلق بإدارة الموارد الإلكترونية، استعمال قواعد البيانات، تنظيم المستودعات الرقمية، ومرافقة الطلبة في البحث المتقدم. ومن ثم فإن تطوير دوره لا يجب أن يكون مطلباً فردياً، بل سياسة مكتبية وجامعية متكاملة.

13-مقترحات الدراسة

- تنظيم دورات تدريبية دورية للطلبة حول طرق البحث في قواعد البيانات والمكتبات الرقمية.
- إدماج أخصائي المعلومات في حصص منهجية البحث العلمي، خاصة فيما يتعلق بالبحث عن المراجع وتقييم المصادر.
- إعداد دليل إلكتروني مبسط يشرح للطلبة خطوات الوصول إلى الفهارس، قواعد البيانات، والكتب الرقمية.

- تعزيز التواصل بين أخصائي المعلومات والطلبة عبر البريد الجامعي والمنصات الرقمية وصفحات المكتبة.
- توفير فضاءات تدريب داخل المكتبة تسمح للطلبة بالتطبيق العملي على البحث المتقدم والتوثيق العلمي.
- تكوين أخصائي المعلومات في مجالات الذكاء الاصطناعي، إدارة المعرفة، اليقظة المعلوماتية، والمستودعات الرقمية.
- إشراك الأساتذة في توجيه الطلبة نحو الاستفادة من خدمات أخصائي المعلومات أثناء إعداد البحوث والمذكرات.
- وضع برنامج سنوي للثقافة المعلوماتية داخل الجامعة، يتضمن ورشات، مطويات، فيديوهات قصيرة، وحصص إرشادية.
- تحسين البنية التكنولوجية للمكتبة الجامعية من خلال توفير الإنترنت، الحواسيب، وقواعد البيانات الحديثة.
- تقييم خدمات المعلومات دورياً من خلال استبيانات قصيرة لمعرفة حاجات الطلبة وتطوير الخدمة على أساسها.¹

1. عمر همشري، مدخل إلى علم المكتبات والمعلومات، دار صفاء، عمان، 2008، ص 233

14-الخاتمة

خلصت الدراسة الميدانية إلى أن أخصائي المعلومات يحتل موقعاً مهماً في تنمية مهارات الوعي المعلوماتي لدى الطلبة، خاصة في ظل التحول الرقمي الذي جعل الوصول إلى المعلومات أكثر سهولة، لكنه في الوقت نفسه جعل التحقق من جودتها ومصداقيتها أكثر تعقيداً. فالطالب لا يحتاج اليوم إلى من يوفر له المعلومة فقط، بل إلى من يوجهه نحو البحث الصحيح، الانتقاء الواعي، التقييم النقدي، والاستعمال الأخلاقي للمعرفة.

وقد أظهرت النتائج أن الطلبة يدركون بدرجة كبيرة أهمية دور أخصائي المعلومات في التوجيه، استخدام التكنولوجيا، وتشجيع المصادر الأكاديمية، غير أن الحاجة لا تزال قائمة إلى تقوية جانب الورشات والتكوين المستمر. وبناءً على ذلك، فإن تطوير المكتبة الجامعية لا يمر فقط عبر توفير الموارد الرقمية، بل عبر تمكين أخصائي المعلومات من أداء دور تكويني واضح ومعلن داخل الجامعة.

وعليه، فإن الفصل التطبيقي يدعم الفكرة المركزية للمذكرة: الوعي المعلوماتي مهارة أساسية للطلاب الجامعي، وأخصائي المعلومات هو أحد أهم الفاعلين في بنائها وتطويرها، شرط أن يتوفر له الإطار التنظيمي والتكنولوجي والتكويني المناسب.

ببليو غرافي



1. أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، 1996 .
2. موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية: تدريبات عملية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصة، الجزائر، 2004 .
3. إيرل باي، ممارسة البحث الاجتماعي، ترجمة هناء الجوهري، دار الشروق، القاهرة، 2008 .
4. ألن بريمن، مناهج البحث الاجتماعي، ترجمة مركز البحوث والدراسات، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2013 .
5. جون كريسونيل، تصميم البحوث: المنهج الكمي والنوعي والمختلط، ترجمة عبد المحسن القحطاني، دار المسيلة، الكويت، 2014 .
6. وليام ج. كوكران، تقنيات المعاينة، ترجمة عبد الرحمن عدس، دار المريخ، الرياض، 1987 .
7. عبد الفتاح عز، مقدمة في الإحصاء الوصفي والاستدلالي باستخدام SPSS ، دار الفكر العربي، القاهرة، 2018 .
8. خالد علي النجار، الإحصاء التطبيقي في البحوث التربوية والاجتماعية، دار المسيرة، عمان، 2017 .
9. محمد عبد الحميد، البحث العلمي في الدراسات الإعلامية، عالم الكتب، القاهرة، 2010 .
10. منال مزاهرة، مناهج البحث الإعلامي، دار المسيرة، عمان، 2014 .
11. ريجي مصطفى عليان، إدارة المعرفة والمعلومات، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2012 .
12. ريجي مصطفى عليان، وأحمد حسن المومني، أساسيات المكتبات والمعلومات والبحث الأكاديمي، جدارا للكتاب العالمي وعالم الكتب الحديث، عمان، 2009 .
13. محمد فتحي عبد الهادي، المكتبات والمعلومات في عصر المعرفة الرقمية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2014 .

14. عمر همشري، مدخل إلى علم المكتبات والمعلومات، دار صفاء، عمان، 2008 .
15. نجلاء أحمد يس، المكتبات الرقمية: الأسس والتطبيقات، العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، 2015 .
16. عبد الستار العلي، المدخل إلى إدارة المعرفة، دار المسيرة، عمان، 2006 .
17. حشمت قاسم، خدمات المعلومات: مقوماتها وأشكالها، مكتبة غريب، القاهرة، 1995 .
18. حشمت قاسم، مصادر المعلومات وتنمية مقتنيات المكتبات، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، 1998 .
19. سيد حسب الله، المعلوماتية ومجتمع المعرفة، دار الثقافة العلمية، الإسكندرية، 2007 .
20. أحمد حسين، المكتبات الجامعية ودورها في دعم البحث العلمي، دار الوفاء، الإسكندرية، 2016 .
21. متولي النقيب، مهارات البحث عن المعلومات وإعداد البحوث في البيئة الرقمية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2008 .
22. عباس مصطفى صادق، الإنترنت والبحث العلمي، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، أبو ظبي، 2007 .
23. فاتن سعيد بامفلح، أساسيات نظم استرجاع المعلومات الإلكترونية، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، 2006 .
24. عامر إبراهيم قنديلجي، وربحي مصطفى عليان، وإيمان فاضل السامرائي، مصادر المعلومات من عصر المخطوطات إلى عصر الإنترنت، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2000 .
25. طارق محمود عباس، المكتبات الرقمية وشبكة الإنترنت، المركز الأصيل للنشر والتوزيع، القاهرة، 2003 .
26. بن خليف نور الهدى، الوعي المعلوماتي، جامعة زيان عاشور بالجلفة، الجزائر .

27. فاروق، عزة، والعمودي، هدى، الوعي المعلوماتي بجامعة الملك عبد العزيز شطر الطالبات .
28. العمودي، هدى محمد، والسلمي، فوزية فيصل، الوعي المعلوماتي في المجتمع الأكاديمي، دراسة تطبيقية على طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز .
29. منى بنت عبد الله الغامدي، سلوكيات طالبات الدراسات العليا بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في البحث عن مصادر المعلومات، مجلة الملك فهد الوطنية، المجلد 9، العدد 1، 2013 .
30. مسفرة دخيل الخثعمي، السلوكيات المعلوماتية لطالبات المرحلة الثانوية في البحث عن المعلومات حول التخصصات الجامعية، مجلة أعلم، العدد 8، 2011 .
31. جمال السالمي، ومحمد مجاهد، ركائز تنمية الوعي المعلوماتي في المكتبات العامة، جامعة نزوى، المؤتمر السنوي الثاني عشر للأجهزة المكتبية المتخصصة، فرع الخليج العربي، مسقط، سلطنة عمان، 2006 .
32. قوالي نور الدين، دور المكتبات الجامعية في إرساء الثقافة المعلوماتية لدى الطلبة والأساتذة والباحثين، مجلة السلام للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 09، العدد 01، 2025 .
33. مقال بصمة، التحديات التي تواجه الطلاب في التعلم عن بعد وكيفية التغلب عليها .
34. اليونسكو، التعليم عن بعد في ظل كوفيد-19: التحديات والحلول، 2020 .
35. جمعية كليات ومكتبات البحث، معايير الكفاءة في الوعي المعلوماتي للتعليم العالي، جمعية المكتبات الأمريكية، شيكاغو، 2000 .
36. American Library Association, **Presidential Committee on Information Literacy: Final Report**, Chicago, 1989.

-
- Association of College and Research Libraries, **Framework .37**
for Information Literacy for Higher Education, ACRL, Chicago,
2016.
- American Association of School Librarians and the .38
Association for Educational Communications and Technology,
Information Literacy Standards for Student Learning, 1998.
- UNESCO, **The Prague Declaration: Towards an .39**
Information Literate Society, Prague, 2003.
- Information Literacy Meeting of Experts, **The Prague .40**
Declaration – Toward an Information Literate Society.
- Carol Collier Kuhlthau, **Information Skills for an .41**
Information Society: A Review of Research, ERIC, December
1987.
- Carol C. Kuhlthau, **Seeking Meaning: A Process Approach .42**
to Library and Information Services, Libraries Unlimited, 2004.
- Grassian, E., **Information Literacy: Building on .43**
Bibliographic Instruction, American Libraries, Vol. 35, No. 9,
2004.
- National Commission of Excellence in Education, **A Nation .44**
at Risk: The Imperative for Educational Reform, U.S.
Government Printing Office, Washington, DC, 1983.
- National Hispanic Council on Aging, **Mission Statement, .45**
National Forum on Information Literacy Web Site.
- Obama, B., **Presidential Proclamation: National .46**
Information Literacy Awareness Month, 2009, U.S.
Government Printing Office, Washington, DC, 2009.

- Presti, P., **Incorporating Information Literacy and Distance Learning within a Course Management System: A Case Study**, Loex News, Ypsilanti, MI, 2002. .47
- KP Singh, MP Satija, **A Review of Research on Information Seeking Behaviour of Agricultural Scientists: International Perspectives**, DESIDOC Bulletin of Information Technology, No. 2, 2006. .48
- Christine Bruce, **The Seven Faces of Information Literacy**, Auslib Press, Adelaide, 1997. .49
- Michael B. Eisenberg and Robert E. Berkowitz, **Information Problem-Solving: The Big Six Skills Approach**, Ablex, Norwood, 1990. .50
- Paul Zurkowski, **The Information Service Environment: Relationships and Priorities**, National Commission on Libraries and Information Science, Washington, 1974. .51
- Donald A. Barclay, **Teaching Information Literacy: 50 Standards-Based Exercises**, ALA Editions, Chicago, 2002. .52
- Peter Brophy, **The Library in the Twenty-First Century**, Facet Publishing, London, 2007. .53
- David Bawden and Lyn Robinson, **Introduction to Information Science**, Facet Publishing, London, 2012. .54
- Judy O'Connell, **Information Literacy and Digital Scholarship**, Journal of Library and Information Services, 2018. .55
- Rensis Likert, **A Technique for the Measurement of Attitudes**, Archives of Psychology, Vol. 22, No. 140, 1932. .56
- The Thesaurus of** موقع ثيسورس مركز الدراسات الإفريقية بلايدن **the African Studies Centre Leiden**, "أخصائي معلومات (Information) .57

”(Specialist، متاح على thesaurus.ascleiden.nl: ، تاريخ الزيارة: 18 أبريل 2026 .

58. معلومات عن أخصائي معلومات على موقع aleph.nkp.cz ،
aleph.nkp.cz.

59. معلومات عن أخصائي معلومات على موقع thesaurus.ascleiden.nl ،
thesaurus.ascleiden.nl.



قائمة الملاحق



ملحق رقم 1 : صورة شبك الاستقبال





ملحق رقم 2 : رفوف مكتبة بمكتبة قسم العلوم الانسانية