

« فصلنامه علوم تربیتی »

سال چهارم - شماره ۱۴ - تابستان ۱۳۹۰

ص. ص. ۱۵۰-۱۲۷

ارائه آموزش مهارت‌های سواد اطلاعاتی در برنامه‌های درسی آموزش عالی

دکتر بهنام طالبی^۱

سمانه مرادی^۲

مهدی پاکدل بناب^۳

قادر زمستانی^۴

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین ضرورت آموزش مهارت‌های سواد اطلاعاتی در برنامه‌های درسی آموزش عالی می‌باشد. از بین جامعه‌ی دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری ورودی‌های ۸۹ و ۹۰ دانشگاه تبریز تعداد ۳۸۰ نفر نمونه به شیوه‌ی تصادفی طبقه‌ای نسبی انتخاب گردید. در فرایند گردآوری داده‌ها از ترجمه‌ی پرسشنامه‌ی استاندارد قابلیت‌های سواد اطلاعاتی برای آموزش عالی که توسط انجمن کتابخانه‌های آمریکا در سال ۲۰۰۰ به تصویب رسیده استفاده شده و برای تحلیل نتایج از آمار توصیفی و آمار استنباطی (آزمون T) استفاده شد. نتایج نشان داد که بین میانگین نمرات کسب شده حاصل از نظرات دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد و دکتری درباره‌ی سواد اطلاعاتی خود تفاوت معناداری وجود دارد، اما بین میانگین نمرات کسب شده دو گروه آموزشی (علوم انسانی و فنی) تفاوت معناداری مشاهده نگردید. همچنین بین میانگین نمرات کسب شده‌ی دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری مشاهده نگردید. براساس یافته‌ها امکانات، محتوای آموزشی، کمیت و کیفیت عوامل مؤثر در خودیادگیری عواملی هستند که تفاوت یا عدم تفاوت‌ها از آن ناشی شده است و پیشنهاد می‌شود در برنامه‌های درسی آموزش عالی افزایش قابلیت‌های سواد اطلاعاتی دانشجویان بیشتر مورد توجه قرار گیرد.

واژگان کلیدی: آموزش سواد اطلاعاتی، سواد اطلاعاتی و آموزش عالی، استاندارد سواد اطلاعاتی،

برنامه درسی آموزش عالی

۱- استادیار و عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، تبریز، ایران.

۲- دانش آموخته‌ی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی و مدرس دانشگاه پیام نور تبریز

۳- عضو باشگاه پژوهشگران جوان، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، تبریز، ایران.

۴- عضو باشگاه پژوهشگران جوان، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، تبریز، ایران.

مقدمه

ظهور عصر اطلاعات در کشور ما نیز همچون بسیاری از دیگر کشورها چالش‌های آشکار و پنهان بسیاری را موجب شده است. اثرات ناشی از امواج عظیم اطلاعات، پاره پاره شدن انبوهه‌ی اطلاعات جهانی است، انبوهه‌ای که اجزای بزرگ آن تنها در دسترس کسانی قرار می‌گیرد که دارای پول و یا وابستگی‌های قابل قبول سازمانی هستند. دسترسی به اطلاعات، حق و فرصتی است که همه باید از آن برخوردار باشند و بتوانند با استفاده از آن به پیشبرد زندگی خود کمک کنند. این پیشبرد در طلب رشد و توسعه‌ی شخصی و فردی است و یا متأثر از شرایط متحول اجتماعی، سیاسی و اقتصادی جامعه. پیشبرد استقلال اقتصادی و کیفیت حیات، نیازمند آگاهی‌یابی مادام‌العمر و روزآمد می‌باشد و بسیاری همه‌ی این‌ها را با سواد اطلاعاتی و سطح سواد اطلاعاتی مرتبط می‌دانند. در دنیای امروز، تربیت یادگیرندگان مادام‌العمر را مأموریت محوری مراکز آموزش عالی می‌دانند، یعنی تربیت کسانی که پس از خروج از محدوده‌ی متعارف آموزش‌های آکادمیک نیز بتوانند هم‌چنان به خلاقیت ذهنی و فکری ادامه دهند و حتی بالاتر از آن بتوانند با استفاده از داشته‌های ذخیره شده‌ی پیشین و تلفیق آن با یافته‌های نو به سطح بالاتری از اطلاعات و دانش دست یابند. مهم‌تر اینکه این دانش نویافته را در اختیار دیگران قرار دهند. تعاریف نوینی که از توسعه به عمل آمده است تنها بر ارقام و آمار اقتصادی تکیه نمی‌کنند، از اینرو افزایش کارایی و قابلیت‌های فردی و اجتماعی در جامعه‌ی توسعه‌یافته نوین «که بسیاری لفظ (جامعه اطلاعاتی) را برای اشاره به چنین جامعه‌ای به کار می‌برند» اهمیتی درخور می‌یابد. رابطه‌ی بین آگاهی فردی و رشد مستمر در بستر حیات شغلی، عامل دیگری است که توجه به یادگیری «چگونه یادگرفتن» را ضروری می‌سازد.

با کسب سواد اطلاعاتی، محدوده‌ی یادگیری از محیط آموزش فراتر می‌رود و زمینه‌ساز جستجوهای خود راهبر می‌شود. افراد باسواد اطلاعاتی، به دلیل تقویت توان تفکر انتقادی، پرسش‌های آگاهانه می‌پرسند و به دلیل اینکه «چگونه یادگرفتن» را آموخته‌اند، در پی یافتن پاسخ پرسش خود برمی‌آیند. با توجه به اهمیت سواد اطلاعاتی در امر یادگیری در محیط نوین فناوری اطلاعات، تجهیز دانشجویان تحصیلات تکمیلی به سواد اطلاعاتی دارای تأثیرات مثبتی بر ساختار آموزشی و پژوهشی و در نتیجه بر بدنه‌ی اجرایی و مدیریتی کشور می‌باشد. لازمه‌ی بقاء در جامعه‌ی آتی که آن را جامعه‌ی دانش محور می‌دانند آن است که افراد مهارت‌های لازم برای یادگیری مادام‌العمر را فرا بگیرند.

مسأله‌ی پژوهش و ضرورت پرداختن به آن

ممکن است این سؤال پیش آید که «چرا مهارت‌های سواد اطلاعاتی مورد نیاز هستند؟» دلایل مختلفی برای این امر وجود دارد که همه‌ی آنها نیز به صورت تنگاتنگی به هم مربوط‌اند. ظهور عصر

اطلاعات، یکی از عظیم‌ترین چالش‌هایی است که امروزه جوامع مختلف را تحت تأثیر خود قرار داده‌است. رشد غیرقابل پیش‌بینی اطلاعات و فناوری‌های مربوط به حوزه‌ی ذخیره، سازمان‌دهی و دسترسی به اطلاعات از جمله ویژگی‌های بارز این عصر به حساب می‌آیند. میزان اطلاعات هر چهار یا پنج سال دوچندان می‌شود به عبارت دیگر، مجموع اطلاعات قابل دسترسی برای یک دانشجو، در سال ۱۹۹۷ کمتر از یک درصد اطلاعاتی است که یک دانشجو در سال ۲۰۵۰ به آن دسترسی پیدا خواهد کرد (عطاران، ۱۳۸۳).

سواد اطلاعاتی به عنوان یک نیاز و ضرورت در عصر اطلاعات با تجهیز افراد به توانمندی‌های تشخیص نیاز به اطلاعات، تعیین نیاز اطلاعات، جایابی، ارزیابی و استفاده‌ی مؤثر و مسئولانه‌ی اطلاعات، بقاء و کامیابی در این عصر را تا حد بسیار زیادی تضمین می‌نماید (انجمن کتابداران آمریکا^۱، ۲۰۰۳). برای گسترش توانمندی‌ها در سطح جامعه، کتابداران، و مربیان، متخصصان فناوری و برخی سیاستگذاران، نیاز به تدریس و آموزش مهارت‌های اطلاعاتی در کلیه‌ی سطوح و مقاطع آموزشی را مطرح و بر ضرورت مهیا نمودن افراد برای یادگیری مادام‌العمر تأکید کرده‌اند (ریدر^۲، ۲۰۰۲).

بر این اساس بسیاری از کشورها مانند آمریکا، استرالیا و اکثر کشورهای اروپایی این مقوله را از طریق گنجانیدن در نظام آموزشی در سطحی فراگیر مورد بهره‌برداری قرار داده و آموزش سواد اطلاعاتی به دانشجویان و دانش‌پژوهان در این کشورها به یک مهم بدل شده است. با توجه به روند سریع کهنه‌شدن دانش، دانشجویان نیازمند مهارت‌های سواد اطلاعاتی هستند تا قادر به درک و بهره‌گیری بهینه از دانش روز رشته‌ی خود باشند. طی دهه‌ی اخیر عمده‌تأکید بر ایجاد پیوند میان مهارت‌های سواد اطلاعاتی و یادگیری مادام‌العمر تمایل به سواد اطلاعاتی در تمام سطوح آموزشی رشد چشمگیری داشته است، به طوری که این باور حاکم است که بدون داشتن توانایی راهیابی در دریای پهناور اطلاعات، دانشجویان به دشواری، مسیر درست را خواهند یافت. همچنین آگاهی مربیان دانشگاه نسبت به نقش خود در آموزش دانشجویان با سواد اطلاعاتی، به سرعت در حال افزایش است (فیست^۳، ۲۰۰۳).

در افریقای شمالی نیز «برنز و گورز^۴» ضمن تأیید ارتباط سواد اطلاعاتی و یادگیری مادام‌العمر فعالیت قابل توجهی را به مقوله‌ی آموزش سواد اطلاعاتی در دانشگاه‌های خود اختصاص داده‌اند. در همین زمینه، حرکت سریع مؤسسات آموزش عالی از مدل دو قطبی آموزش رو در رو^۵ به مدلی که

1- American Library Association

2- reader

3- Feast

4- Behrens and Gevers

5- bi- Polar model of face to face

«تدریس انعطاف پذیر^۱» نامیده می‌شود، در واقع پاسخی است به تحولات عصر اطلاعات که طیفی وسیع از فرصت‌های آموزشی را برای افرادی بیشتر طلب می‌کند (وبر و جانستون^۲، ۲۰۰۳).

در این میان آموزش عالی به‌عنوان خاستگاه اصلی بسط فراگیر و وسیع چنین پدیده‌ای با ایجاد دوره‌ها و برنامه‌های نظام‌مند سواد اطلاعاتی، از طریق زیر ایفای نقش نموده‌است:

- ۱- پرورش فراگیران مادام‌العمر به‌عنوان مأموریت محوری مؤسسه‌های آموزش عالی.
- ۲- سواد اطلاعاتی یادگیری را تا آن‌سوی مرزهای کلاس درس گسترش داده است.
- ۳- مؤسسه‌های آموزشی با پرورش تفکر انتقادی و نیز با کمک به فراگیران در ایجاد چارچوبی برای فراگیری نحوه‌ی یادگیری مبنایی را برای رشد مستمر در تمام زمینه‌های شغلی فراهم می‌آورند (قاسمی، ۱۳۸۲).

با توجه به اهمیت و ضرورت فراگیری سواد اطلاعاتی در عصر اطلاعات و درک این مهم توسط مجامع و جوامع مختلف در سراسر جهان، مدل‌ها و استانداردهایی توسط سازمان‌های معتبر و افراد صاحب‌نظر برای آموزش این توانمندی‌ها مطرح شده‌است که خارج از این پژوهش می‌باشد.

ظهور جامعه اطلاعاتی، که انسان در آستانه ورود به آن قرار دارد، بزرگترین تحول اخیر تاریخ تمدن محسوب می‌شود. عصری که در آن، اطلاعات قدرت است. موجی که تأثیر آن همه ابعاد زندگی انسان را دربر می‌گیرد و در این بین تحول آموزش عالی، بدلیل وظیفه حساس تربیت نیروی انسانی، شاخص مهم توسعه عصر کنونی اهمیت ویژه‌ای یافته و همواره مورد توجه محافل علمی و فرهنگی قرار گرفته است. امروزه انسان درجایی قرار دارد که اطلاعات قدرت است و پذیرش الزامات جامعه اطلاعاتی، یک ضرورت، در این بحران جبران لحظه‌ای غفلت بسیار سخت و حتی غیرممکن است.

تحقق جامعه اطلاعاتی، جبر زمانه است. چون پدیده‌ای است که زیربنای آن، پیشرفت‌های علمی و فنی است (خوارزمی، ۱۳۸۴). در عرصه انقلاب اطلاعاتی، تحول در آموزش و پرورش و آموزش عالی بدلیل نقش مهمی که در پرورش مغزهای خلاق انسان‌های فردا و سرمایه‌های آینده کشور دارد، اهمیت ویژه‌ای می‌یابد و از آنجا که در این عرصه، تنها واقعیت همیشه ثابت «اصل تغییر» است مفاهیم نیز از این قاعده مستثنی نیستند. مفاهیمی چون سواد، دانش و یادگیری معانی تازه‌ای یافته‌اند و آنچه این تغییر معانی را به جامعه وارد می‌کند، آموزش و پرورش است. اینکه آموزش سواد اطلاعاتی دقیقاً چه پیوندهایی با تعلیم و تربیت دارد و چه شیوه‌هایی برای ارایه‌ی سواد اطلاعاتی وجود دارد، یا اینکه چه برنامه‌های عملی مشخصی می‌توان در پیش گرفت هر چند پرسش‌های مهمی هستند، اما از مجال این پژوهش بیرون‌اند. آنچه که این پژوهش برآن تأکید دارد بررسی وضعیت سواد اطلاعاتی دانشجویان تحصیلات

1- flexible delivery

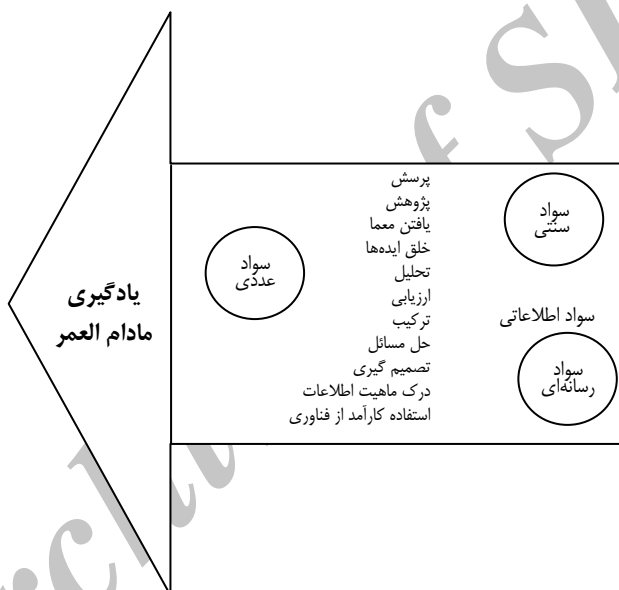
2- Webber & Johnston

تکمیلی است تا بتوان برآن مبنای یافته‌های حاصل از این بررسی برای برنامه‌ریزی برای آموزش مهارت‌های سواد اطلاعاتی سود جست.

مبانی نظری پژوهش

مفهوم سواد اطلاعاتی

سواد اطلاعاتی را به شکل‌های مختلفی تعریف کرده‌اند. بنا به یک تعریف، سواد اطلاعاتی اینگونه تعریف شده است: «مجموعه‌ای از توانمندی‌ها که مستلزم آن است که افراد دریابند که چه موقع به اطلاعات نیاز دارند و توانایی مکان‌یابی، ارزیابی و به‌کارگیری مؤثر اطلاعات مورد نیاز را داشته باشند» (ریدر، ۲۰۰۲).



نمودار شماره ۱. دامنه سواد اطلاعاتی

(نظری، ۱۳۸۴).

همان‌طور که در نمودار شماره ۱ می‌بینید، سواد اطلاعاتی شامل «همه‌ی دیگر شکل‌های سواد: سواد سنتی (توانایی خواندن و نوشتن)، سواد رسانه‌ای (توانایی ارزیابی انتقادی و تولید رسانه‌هایی مثل تلویزیون، آگهی، اخبار و...) و سواد عددی (توانایی درک و حل مسأله با استفاده از داده‌ها و اعداد)» می‌شود. این سه وجه از سواد، اگر در فرآیندی پویا و خلاق که از طریق پرسش آغاز می‌شود به‌کار گرفته شوند، ابزار یادگیری مادام‌العمر خواهند بود.

باید افزود که سواد اطلاعاتی، منحصرأ سواد رایانه‌ای (توانایی استفاده از سخت افزار و نرم افزار رایانه‌ای) نیست، بلکه به معنی استفاده‌ی کاربردی از رایانه برای جستجو و کار با اطلاعات است. سواد اطلاعاتی چیزی بیش از دسترسی و استفاده از فناوری است. زیرا فناوری به تنهایی تضمین کننده‌ی کیفیت تجربیات یادگیری نیست. علاوه بر این، نمی‌توان سواد اطلاعاتی را سواد کتابخانه‌ای، که به معنی مهارت در جستجوی کتابخانه است، یکی دانست، بلکه سواد کتابخانه‌ای بخشی از سواد اطلاعاتی است. در این زمینه «گیلتون» عقیده دارد: سواد اطلاعاتی چیزی بیش از جستجو در فهرست کتاب‌ها و مواد «آن لاین» است؛ زیرا سواد اطلاعاتی تکنیک نیست بلکه هدف یادگیرندگان است (هومز^۱، ۲۰۰۵).

سواد اطلاعاتی در دنیای کنونی نیز که عصر تغییرات شتابناک فناورانه و تکثر منابع اطلاعاتی می‌باشد اهمیتی فزاینده می‌یابد. به دلیل پیچیدگی رو به افزایش این شرایط، افراد با گزینه‌های اطلاعاتی متنوع و متعددی در تحقیقات آکادمیک، در محل کار و در زندگی شخصی رویارو هستند. هر روز بیش از پیش، اطلاعات فیلتر نشده به سوی افراد سرازیر می‌گردد، این‌ها همه چالش‌های نوینی را از نظر ارزیابی و درک اطلاعات در پیش روی افراد قرار می‌دهد. کیفیت نامطمئن و کمیت فزاینده اطلاعات، چالش‌های بزرگی را برای جامعه موجب می‌شود. صرف فراوانی اطلاعات، به‌خودی خود و بدون مجموعه‌ای مکمل از توانمندی‌های لازم برای بهره‌گیری اثربخش از اطلاعات، به تحقق شهروندان آگاهتر نمی‌انجامد.

نیل پستمن^۲ عقیده دارد: «بیش از یک دهه‌ی قبل، عبارت سواد به معنی صرف داشتن توانایی خواندن و نوشتن بود، اما امروزه اینگونه نیست زیرا با گسترده شدن مفهوم ارتباطات معنای سواد در شکل واقعی خود، مهارتی است که انسان را قادر می‌سازد بر ابزار و امکانات ارتباط جمعی، مدیریت داشته باشد. با آن که خواندن و نوشتن هنوز پایگاه خود را از دست نداده است، در یک جامعه‌ی اطلاعاتی، ابزاری ناکافی محسوب می‌شود» (حسین‌نژاد و محمدی، ۱۳۸۴).

اصطلاح سواد اطلاعاتی را اولین بار پل زورکوفسکی در سال ۱۹۷۴ باب کرد. از نظر زورکوفسکی افرادی که در زمینه‌ی کاربرد منابع اطلاعاتی در خصوص تخصص کاری خود آموزش دیده‌اند، باسواد اطلاعاتی نامیده می‌شوند. آن‌ها تکنیک‌ها و مهارت‌های استفاده و کاربرد میزان گسترده‌ای از ابزارهای اطلاعاتی را به خوبی منابع ابتدایی، در قالب راه‌حل‌های اطلاعاتی حل مسائل می‌دانند (باودن^۳، ۲۰۰۷).

تأثیر و میزان اهمیت سواد اطلاعاتی در فرآیند زندگی اجتماعی بسته به سطح دانش عمومی، پیشرفت‌های دانش جهانی و نیازی است که جامعه‌ی پژوهشگران و محصلان احساس می‌کنند.

1- Humez

2- Nill Postman

3- Bawden

سواد اطلاعاتی برای همه‌ی رشته‌ها، همه‌ی محیط‌های یادگیری و همه‌ی سطوح آموزشی مشترک است. سواد اطلاعاتی یادگیرندگان را قادر می‌سازد که بر محتوای اطلاعات تسلط یابند و کندوکاوهای خود را گسترش دهند، خود-هدایتگری خویش را تقویت کنند و کنترل بیش‌تری بر یادگیری خویش به دست آورند. فرد با سواد اطلاعاتی، قادر است:

- ۱- دامنه‌ی اطلاعات مورد نیاز خود را تعیین کند.
- ۲- به شکل کارآمد و مؤثر به اطلاعات مورد نیاز دسترسی یابد.
- ۳- به گونه‌ای نقادانه، به ارزیابی اطلاعات و منابع اخذ این اطلاعات بپردازد.
- ۴- از این اطلاعات به شیوه‌ای کارآمد برای رسیدن به مقصودی مشخص بهره‌گیرد.
- ۵- موضوعات اقتصادی، حقوقی و اجتماعی ملازم با بکارگیری اطلاعات را می‌فهمد و به شیوه‌ای اخلاق مدارانه و قانون مدارانه به اطلاعات دسترسی حاصل می‌کند و از آن بهره‌می‌گیرد (قاسمی، ۱۳۸۲).

آنتونی کامپر می‌گوید: «سواد اطلاعاتی سنگ بنای زیرین موفقیت در قرن بیست و یکم است.» (بردستانی، ۱۳۸۳). انجمن کتابداران آموزشگاهی آمریکا و انجمن ارتباطات فناوری آموزش از سواد اطلاعاتی در حکم «سنگ سرطاق» یادگیری مادام‌العمر یاد می‌کنند. بر این اساس شاید بتوان گفت که باسواد کسی است که یاد گرفته است چگونه یاد بگیرد و تحقیقات نشان می‌دهد افرادی که فنون تحقیق را فرا گرفته‌اند، یادگیرندگانی خلاق‌تر و مستقل‌ترند (گالر، ۱۳۸۳). اکنون این پرسش مطرح می‌شود که وظیفه‌ی نظام آموزشی در زمینه‌ی تربیت افراد باسواد چیست؟ (آرنون و کوتنی، ۲۰۰۵).

هربرت سایمون برنده‌ی جایزه‌ی نوبل می‌گوید: در گذشته «دانستن به معنای داشتن انبوهی از محفوظات ذهنی بود در حالیکه امروزه گستره‌ی دانش به حدی است که ذهن بشر، هرگز قادر به مالکیت آن نخواهد بود و یک تشکیلات گسترده هم نمی‌تواند همه‌ی دانش بشری را در یک‌جا جمع کند». سایمون عقیده دارد: «دانستن یعنی مهارت دسترسی به پردازش و پالایش اطلاعات» (حسین‌نژاد و محمدی، ۱۳۸۴).

مأموریت آموزش عالی، تربیت دانشجوی پژوهنده است. به عبارت دیگر آموزش عالی باید «چگونه آموختن» را یاد بدهد. در حقیقت مهارت آموختن زیرساخت فراگیری بعدی است. در این بستر امکان تلفیق آموخته‌ها و خلق دانایی پدید می‌آید و بدون این زیرساخت، آموخته‌ها جزایری جدا از هم و بدون زایش خواهند بود که به بصیرت و فرهیختگی منجر نخواهند شد و شعار تعلیم و تربیت امروز یعنی «آموختن را باید آموخت» ناظر بر همین مطلب است (قاسمی، ۱۳۸۳). آنچه به جستجو، جمع‌آوری و طبقه‌بندی اطلاعات کمک می‌کند و امکان تفسیر و ترکیب آن‌ها را فراهم می‌آورد مجموعه‌ای از

مهارت‌های اکتسابی است که انتظار می‌رود نظام‌های آموزشی برپایه‌ی برنامه‌های درسی خود به دانشجویان عرضه کنند. تحقیقات نشان داده است زمانی که دروس مهارت‌های اطلاعاتی در متن برنامه‌ی درسی و در زمینه‌ی نیازهای اطلاعاتی واقعی دانش‌آموزان باشد، تأثیر بیشتری دارد و در بین گروه‌های متفاوت سنی، شروع آموزش از دوره‌ی تحصیلی ابتدایی تا دوره‌ی دانشگاهی اهمیت می‌یابد (حرّی، ۱۳۸۳).

سواد اطلاعاتی و برنامه درسی

گزارش کمیسیون «بویر»^۱ با نام «نوآفرینی در آموزش دانشجویان» راهبردهایی را توصیه می‌کند که مستلزم مشارکت فعال دانشجویان در «تدوین یک یا مجموعه‌ای از چند پرسش بامعنا، پژوهش یا کندوکاو خلاقانه به منظور یافتن پاسخ و مهارت‌های ارتباطی برای انتقال یافته‌ها...» می‌باشند. درس‌هایی که چنین ساختاری داشته باشند به ایجاد شرایط یادگیری دانشجو-محوری منجر خواهند شد که در آن شرایط، پرس‌وجو به هنجار غالب، حل مسأله به محور کانونی و تفکر انتقادی به بخشی از این فرآیند بدل خواهد گردید. تحقق چنین شرایطی برای یادگیری مستلزم قابلیت‌های سواد اطلاعاتی است. کسب مهارت‌های سواد اطلاعاتی، فرصت‌های دانشجویان در امر یادگیری خود-رهبر را چند برابر می‌کند چرا که آنان به استفاده از طیف متنوعی از منابع اطلاعاتی به منظور گسترش دانش خود می‌پردازند، پرسش‌های آگاهانه می‌پرسند و توان تفکر انتقادی خود را به منظور اقدام، باز هم بیشتر به یادگیری خود-راهبر تقویت می‌کنند. نیل به قابلیت‌های سواد اطلاعاتی مستلزم درک این نکته است که این مجموعه توانمندی‌ها فرع بر برنامه درسی نیست بلکه با محتوا، توالی، ساختار برنامه درسی درهم تنیده شده است. این تلفیق با برنامه درسی تدارک کننده زمینه‌های بسیار در ارتقاء میزان نفوذ و اثرگذاری روش‌های گوناگون تدریس دانشجو محور (هم‌چون یادگیری مسأله مینا، یادگیری شواهد مینا و یادگیری کندوکاو) می‌باشد. دانشجویان با راهنمایی اعضای هیأت علمی و دیگران در طی شیوه‌های مسأله مینا، در سطحی عمیق‌تر از آنچه که با به‌کارگیری تمام و کمال متون درسی کتبی و شفاهی امکان‌پذیر است، به استدلال درباره محتوای درس خود می‌پردازند. برای بهره‌برداری بیشتر از یادگیری مسأله مینا، دانشجویان غالباً باید از مهارت‌های تفکر استفاده کنند و این امر مستلزم آن است که به کاربران ماهری در کار با منابع اطلاعاتی در هر جا و هر قالبی که هستند تبدیل شوند. و بدین ترتیب مسئولیت‌پذیری خویش را در جهت یادگیری خویش افزایش دهند (حیدری و همکاران، ۱۳۸۴).

از دیدگاه «باتلر»، افرادی در زندگی اجتماعی موفق‌ترند که آموزش بهتری را سپری کرده‌اند. یادگیری مادام‌العمر، که یکی از نتایج بلافصل سواد اطلاعاتی است، سبب پرورش افرادی پویا می‌شود که

نه تنها در دوران تحصیل، بلکه در همه عرصه‌های زندگی، قادرند با بکارگیری اصولی مهارت‌های جستجوی اطلاعات، نیاز فردی و اجتماعی خود را مرتفع سازند (بردستانی، ۱۳۸۳). اما چگونه می‌توان به سواد اطلاعاتی دست یافت؟

فورد عقیده دارد: پیوستگی بین سواد اطلاعاتی و یادگیری مطلبی غیرقابل انکار است و سواد اطلاعاتی باید بخشی از تجربه فردی هر دانش‌آموز باشد (باودن، ۲۰۰۱). انجمن کتابداران امریکا (ALA)، دیدگاه ثابت خود را از مفهوم سواد اطلاعاتی، از منظر یادگیری مادام‌العمر چنین اعلام داشته است: «آنچه ما به دنبال آن هستیم، برنامه‌ریزی تحصیل اطلاعات است. اما ترجیحاً بازسازی فرآیند یادگیری براساس منابع اطلاعاتی در دسترس، به منظور یادگیری و حل مسأله در طول زندگی افراد انجام می‌شود که نه تنها مهارت تفکر انتقادی دانش‌آموزان را تقویت می‌کند، بلکه باعث توانمند شدن افراد در یادگیری مادام‌العمر و عملکرد مؤثرتر در مسئولیت‌های شهروندی تخصصی آنها می‌شود» (سالاری و حسن‌آبادی، ۱۳۸۳).

دو نوع نگرش وجود دارد که بر اساس آن، برنامه‌ریزان آموزشی برای آموزش مهارت‌های سواد اطلاعاتی اقدام می‌کنند. برخی با نگرش محدود و تأکید بر مهارت‌های کاربردی و عملی سواد اطلاعاتی، سواد رایانه‌ای، سواد رسانه‌ای، سواد فناوری و مانند آن باید در اولویت قرار گیرد و عقیده دارند هر فردی که دوره‌های آموزشی، نظیر آشنایی با مهارت‌های اطلاع‌یابی، آشنایی با اینترنت و پایگاه‌های اطلاعاتی را طی می‌کند قادر به رفع نیاز اطلاعاتی خود است. اتخاذ این رویکرد، باعث شده است که فراگیرندگان، با وجود طی دوره‌های گوناگون آموزشی، در سطح مقدماتی و پیشرفته، فقط به بخشی از قابلیت‌های مورد نیاز سواد اطلاعاتی دست یابند. به طوریکه در عمل، هنگام جستجو برای کسب اطلاعات مرتبط و مفید، کمتر موفق هستند و حتی با صرف هزینه و زمان بسیار، به نتیجه‌ای دلخواه دست نمی‌یابند. درمقابل، نگرش دیگری مطرح است که برای آموزش سواد اطلاعاتی مفهومی گسترده‌تر و عمیق قائل است. در این دیدگاه، برای آموزش مبانی سواد اطلاعاتی، مثل تفکر انتقادی و تفکر تحلیلی، نقش مهمی قائل‌اند و بر این باورند که برای دستیابی به سواد اطلاعاتی، آموزش جنبه‌های زیربنایی نظیر تفکر انتقادی و تحلیلی و نیز روش‌شناسی برآموختن جنبه‌های علمی سواد اطلاعاتی مقدم است (ریدر و نظری، ۱۳۸۴).

از جمله کشورهای آسیایی، که در زمینه‌ی سواد اطلاعاتی، فعالیت‌هایی انجام داده است، می‌توان به چین و سنگاپور اشاره کرد. در اقیانوسیه نیز می‌توان زلاندنو و استرالیا را نام برد. در استرالیا سنجش سواد اطلاعاتی به یک هدف مهم تبدیل شده است. در میان کشورهای اروپایی، انگلستان، اسکاتلند، ایرلند، آلمان و سوئد فعالیت‌هایی در این زمینه داشته‌اند.

انجمن کتابداران استرالیا، انجمن کتابداران مدارس آمریکا و انجمن کتابخانه‌های ملی دانشگاهی انگلستان، اقدام به تهیه‌ی استانداردهای سواد اطلاعاتی کرده‌اند تا از این طریق، چارچوبی ادراکی و راهنمایی وسیع، برای توصیف فرد باسواد اطلاعاتی به دست‌دهند. استانداردهای سواد اطلاعاتی مشخص می‌کند که فراگیرندگان باید چه مطلبی را بدانند و قادر به انجام دادن چه مهارت‌هایی باشند. برای مثال، انجمن کتابداران آموزشگاهی آمریکا (۱۹۹۸) استانداردهای سواد اطلاعاتی را در ۳ مقوله، ۹ استاندارد و ۲۹ شاخص تدوین کرده است. در مقوله‌ی سواد اطلاعاتی، ۳ استاندارد و ۱۳ شاخص دیده می‌شود، مقوله‌ی دوم (یادگیری مستقل) شامل ۳ استاندارد و ۷ شاخص و مقوله سوم (مسئولیت اجتماعی) شامل ۳ استاندارد و ۹ شاخص است. همراه شدن مقوله‌ها، استانداردها و شاخص‌ها، بیانگر محتوا و روند اطلاعاتی است که دانش‌آموز باید در عرصه‌ی باسواد اطلاعاتی شدن برآن تسلط یابد (قاسمی، ۱۳۸۲).

شرط اول پذیرش ضرورت آموزش سواد اطلاعاتی، احساس نیاز از سوی جامعه و دولت است. اگر پذیرفته شود که عضویت در جامعه‌ی اطلاعاتی، ضرورت آشکار برای توسعه در وضعیت کنونی حیات بشر است، پذیرفته خواهد شد که استفاده از برنامه‌های درسی کسب مهارت‌های سواد اطلاعاتی، ضرورتی برای بقاء در عصر کنونی و حق همگانی است.

ایران با تمدن ۷ هزار ساله است که قدیمی‌ترین شهر جهان در آن واقع شده است و هزاران اثر علمی، فرهنگی، هنری و دینی برجا مانده از دوران گذشته، نشان‌دهنده‌ی بخشی از تمدن پیشرو ایرانی هستند. «هگل» فیلسوف آلمانی، تشکیل اولین دولت عقلانی را در قرن ششم قبل از میلاد، پیش از شکل‌گیری امپراطور روم، به این نقطه از جهان نسبت داده است. علاوه براین، ایرانیان با سامان‌دهی نظامی برای انتقال سریع و رسمی اطلاعات، سهم بزرگی در تشکیل و نهادینه سازی اولین نظام انتقال اطلاعات داشته‌اند و اولین گام‌ها را در ایجاد جامعه اطلاعاتی جهانی برداشته‌اند (اجلاس جهانی جامعه‌ی اطلاعاتی، ۱۳۸۳).

پیشینه تجربی پژوهش

اولین پژوهش در مورد سواد اطلاعاتی در ایران در سال ۱۳۷۸ انجام شد. این پژوهش، با توجه به اهمیتی که سواد اطلاعاتی در پیشبرد آموزش، پرورش و یادگیری دارد، صورت گرفت و به سنجش میزان سواد اطلاعاتی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی پرداخت. نتایج نشان داد که دانشجویان مورد پژوهش، مجهز به مهارت‌های سواد اطلاعاتی نیستند و بر خلاف نگرشی که در کشورهای غربی وجود دارد و پری‌رخ در مطالعه‌ی خود به آن اشاره کرده و جامعه‌ی مورد پژوهش، کتابخانه‌ها را به عنوان نهادهایی که سهم بسزایی در پرورش این مهارت‌ها دارند نمی‌شناسند. از پیشنهادهای عمده این پژوهش

این است که ابتدا کتابداران خود باید به این مهارت‌ها مسلط شده و سپس به آموزش آنها به دانشجویان بپردازند (پری‌رخ و مقدس‌زاده، ۱۳۷۸).

بختیارزاده (۱۳۸۱) پژوهشی با عنوان «بررسی سواد اطلاعاتی دانشجویان سال آخر دوره‌ی کارشناسی دانشگاه الزهراء (س)» انجام داد. براساس یافته‌های این پژوهش تفاوت در سواد اطلاعاتی بین دانشجویان رشته‌های مختلف تحصیلی معنادار است. همچنین نتایج به دست آمده نشان داد که سطح سواد اطلاعاتی جامعه‌ی پژوهش کم می‌باشد.

نظری و علیدوست (۱۳۸۳) طرحی پژوهشی تحت عنوان «سواد اطلاعاتی برای دوره‌های تحصیلات تکمیلی» انجام داده‌اند. این طرح مشتمل بر مباحثی در خصوص مدل‌های مختلف آموزش سواد اطلاعاتی، طراحی، آزمون، اجرا و ارزیابی درس سواد اطلاعاتی برای دوره‌های تحصیلات تکمیلی بود. برای این منظور پس از مطالعه‌ی مدل‌های مرسوم آموزش سواد اطلاعاتی براساس زمینه و متناسب با واقعیت‌های آموزش عالی ایران، رویکرد آموزش سواد اطلاعاتی به عنوان درسی مجزا در کنار سایر دروس دوره‌های تحصیلات تکمیلی انتخاب شد. برای طراحی اجزای این درس مدلی انتخاب و برای طراحی اهداف و خروجی‌های درس استانداردهای سواد اطلاعاتی «انجمن کتابخانه‌های دانشکده‌ای و تحقیقاتی» مورد استفاده قرار گرفت. پس از طراحی، فراگیری چندین برنامه‌ی آموزشی اینترنتی در خصوص سواد اطلاعاتی، پژوهش مبتنی بر وب، سواد کتابخانه‌ای و مواردی از این دست توسط محقق؛ درس طراحی شده در قالب یک کارگاه یک روزه برای گروهی از دانشجویان دوره‌های تحصیلات تکمیلی آزمون، اجرا و ارزیابی شد. نتایج این ارزیابی نشان داد که سواد اطلاعاتی دانشجویان در مجموع در وضعیت نامطلوبی قرار دارد و آموزش این درس تفاوت چشمگیری در میزان سواد اطلاعاتی ایجاد می‌کند. براساس نتایج این آزمون مناسب بودن طرح سواد اطلاعاتی برای دوره‌های تحصیلات تکمیلی مورد تأیید قرار گرفت.

طیب نیا (۱۳۸۵) در تحقیقی به بررسی سواد اطلاعاتی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبایی پرداخته است. نتایج پژوهش برای فرضیه‌های مورد نظر نشان داد که ۱- سواد اطلاعاتی دانشجویان دوره‌ی تحصیلات تکمیلی دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبایی بالاتر از حد متوسط است، ۲- بین سواد اطلاعاتی دانشجویان دوره تحصیلات تکمیلی دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبایی و استفاده از کتابخانه رابطه‌ی معنی دار وجود دارد، ۳- بین سواد اطلاعاتی دانشجویان دوره دکتری و کارشناسی ارشد دانشکده تفاوت معناداری وجود دارد.

مایبی^۱ (۲۰۰۵) در مطالعه‌ای درک دانشجویان زن دوره لیسانس دانشکده مایلز کالیفرنیا را در استفاده از اطلاعات سنجید. این مطالعه از طریق مصاحبه با ۱۸ نفر دانشجوی زن انجام گرفت و درباره دانش

1- Maybe, E.

ارتباطی‌شان در استفاده از اطلاعات سؤالاتی به عمل آمد. نتایج نشان داد که پژوهش مقوله‌ای ادراکی است و دانشجو موقعی به اطلاعات دست می‌یابد که از مهارت‌های سواد اطلاعاتی برخوردار باشد.

پترسون^۱ (۲۰۰۹) پژوهشی با عنوان «تجزیه و تحلیل نیازمندی‌ها برای برگزیدن سواد اطلاعاتی برای پژوهش» انجام داد. این پژوهش با هدف پایه‌گذاری سواد اطلاعاتی در بین دانشجویان کارشناسی ارشد صورت گرفت. یافته‌ها نشان داد که اکثر دانشجویان مورد مطالعه در درک سؤالات پژوهش و استفاده از فنون جستجوی پیشرفته با مشکلاتی مثل عدم اعتماد به نفس روبرو هستند. لازمه‌ی مهارت‌های خواندن و نوشتن اطلاعات داشتن سواد رایانه‌ای است و بدون مهارت‌های رایانه‌ای، دستیابی به هرگونه استاندارد سواد اطلاعاتی امکان‌پذیر نمی‌باشد.

موغان^۲ (۲۰۰۱)، استرن^۳ (۲۰۰۲)، پاول و کیس - اسمیت^۴ (۲۰۰۳)، راما کریشنا و وال مایک^۵ (۲۰۰۴) همگی به بررسی میزان سواد اطلاعاتی در گروه‌های مختلف دانشجویان، از جمله دانشجویان تحصیلات تکمیلی پرداخته‌اند. نتایج پژوهش‌های این افراد نشان داد که اکثر دانشجویان، توانایی بالایی در درک نیاز اطلاعاتی خود نداشتند، توانایی آنها در سازماندهی و بازیابی اطلاعات کم بود، سواد رایانه‌ای، دانش نرم‌افزاری و سخت‌افزاری آنها در حد مطلوبی نبود و توان آنها در استفاده از اینترنت نیز اندک بود. از جمله پیشنهادهای این پژوهشگران مواردی چون برگزاری برنامه‌های آموزش مهارت‌های سواد اطلاعاتی و کارگاه‌های آموزشی آشنایی با کتابخانه، سیستم‌های بازیابی اطلاعات و آشنایی با رایانه بود.

در جریان آموزش، پس از آنکه مشخص شد ضرورتی برای آموختن وجود دارد، باید تعیین کرد که از راه آموزش، رسیدن به چه چیزی مورد نظر است. در حقیقت باید مشخص شود که در پایان آموزش، یادگیرنده باید چه چیزی را در عمل مشاهده کند. در عین حال، اگر قرار باشد یک برنامه‌ی آموزشی خوب طرح ریزی شود و اگر کوشش در راه بهبود مستمر برنامه‌ها مورد نظر باشد، بسیار لازم است قبل از هر چیزی، هدف‌های تربیتی مشخص گردد (موسی پور، ۱۳۸۲).

از آنجا که محتوا، وسیله‌ای برای دستیابی به اهداف مشخص و درس‌نامه، اصلی‌ترین رسانه‌ی مکتوب آموزشی و در دسترس است که دنبال‌کننده‌ی اهداف و سیاست‌های آموزش ملی و همگانی به شمار می‌رود، باید در شیوه‌ی تدوین آن مطابق با نیازهای تازه، تغییراتی اعمال شود. سیاست شیوه‌ی تدوین درس‌نامه‌ها باید به گونه‌ای باشد که در دانشجو، انگیزه و شوق برای جستجوی اطلاعات ایجاد و

1- Patterson, A.

2- Maughan

3- Stern

4- Powll & Case - Smith

5- Ramakrishna & Walmike

او را به اندیشیدن وادار کند و به کسب ساده‌ی اندیشه‌ها مشغول نسازد. درس‌نامه باید حاوی تکالیفی باشد که حضور ذهن بطلبد و با زندگی واقعی دانش‌آموزان ارتباط داشته باشد. پروژه‌های تحقیقی، که مهارت‌های سواد اطلاعاتی را تقویت می‌کند، به شخص اجازه‌ی شناسایی منابع متعدد و انواع اطلاعات چاپی، غیر چاپی و الکترونیک را می‌دهد. این پروژه‌ها به دانش‌آموزان امکان می‌دهد مسأله را از طریق مکان‌یابی، دسترسی و تجزیه و تحلیل اطلاعات حل کنند. می‌توان گفت، مهارت‌های سواد اطلاعاتی، پلی میان برنامه‌ریزی درسی و تقویت مهارت‌های سطح بالاتر تفکر است و در کشف زندگی حقیقی ریشه دارد.

با توجه به آنچه گفته شد، باید تمهیداتی اندیشید تا در تدوین درس‌نامه‌ها و روش‌های تدریس، بر اهمیت ارجاع فراگیران به کتابخانه و منابع اطلاعاتی تأکید شود و نحوه‌ی برگزاری امتحان و ارزشیابی به گونه‌ای باشد که دانشجو ناگزیر از مراجعه به این منابع گردد. بنابراین ضروری است درس‌نامه‌ای با عنوان آشنایی با منابع اطلاعاتی تدوین شود که هدفش آشنا کردن دانشجویان با انواع منابع اطلاعاتی، مفهوم اطلاعات، بانک اطلاعات، پایگاه اطلاعاتی، کتابخانه و... باشد و این آموزش ترجیحاً از سال‌های اول تحصیل و به زبان ساده آغاز گردد. باید به درس‌نامه‌ها پیوستی افزود که به معرفی منابع مرتبط با این گونه دروس بپردازد. چنین درس‌نامه‌ای دارای شمول عمومی است زیرا مهارت‌های مشترک را برای جستجو در منابع اطلاعاتی مشترک عرضه می‌دارد. به عبارت دیگر، درس‌نامه سواد اطلاعاتی دارای اهداف، محتوا و نوعی از سازماندهی است که در سطح گسترده‌ی ملی مورد استفاده قرار می‌گیرد، زیرا همه مخاطبان آن باید امکان بهره‌گیری از منابع اطلاعاتی عمومی را کسب کنند. بر این اساس، تولید چنین درس‌نامه‌ای در نظام متمرکز برنامه‌ریزی درسی به چند دلیل مفیدتر و مؤثرتر است:

- ۱- امکان استفاده از متخصصان صاحب صلاحیت، که عده‌ی آنان اندک است، وجود دارد.
- ۲- اعمال اطلاعات مبتنی بر تغییرات سریع حوزه‌های سواد اطلاعاتی، با سهولت بیشتری امکان‌پذیر است.
- ۳- امکان تدوین و آزمون استانداردهای سواد اطلاعاتی وجود دارد.
- ۴- تولید درس‌نامه مشترک حاصل می‌شود که همه‌ی مخاطبان را به سطح خاصی از دانش و استاندارد هدایت می‌کند.
- ۵- تولید و اشاعه‌ی برنامه درسی مقرون به‌صرفه‌تر است.

اهداف پژوهش

- ۱- تعیین میزان سواد اطلاعاتی دانشجویان تحصیلات تکمیلی به تفکیک جنسیت
- ۲- تعیین میزان سواد اطلاعاتی دانشجویان تحصیلات تکمیلی به تفکیک مقطع تحصیلی

۳- تعیین میزان سواد اطلاعاتی دانشجویان تحصیلات تکمیلی به تفکیک دو گروه آموزشی (گروه علوم انسانی و فنی).

سوالات پژوهش

- سؤال ۱: آیا بین سواد اطلاعاتی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دختر و پسر تفاوت وجود دارد؟
 سؤال ۲: آیا بین سواد اطلاعاتی دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری تفاوت وجود دارد؟
 سؤال ۳: آیا بین سواد اطلاعاتی دانشجویان تحصیلات تکمیلی به تفکیک دو گروه آموزشی (گروه علوم انسانی و فنی) تفاوت وجود دارد؟

جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری این پژوهش را دانشجویان مقاطع تحصیلی کارشناسی ارشد و دکتری دانشگاه تبریز در سال تحصیلی ۸۹ و ۹۰ که جمعا ۲۳۸۹ نفر می‌باشند (دانشجویان پسر ارشد ۱۱۷۳، دانشجویان دختر ارشد ۱۰۲۰، تعداد دانشجویان دکتری ۱۹۶) که از این تعداد ۳۸۰ نفر به عنوان نمونه‌ی مورد نظر به روش تصادفی طبقه‌ای نسبتی انتخاب گردید و پرسشنامه در بین آنها توزیع شد.

روش شناسی

پژوهش حاضر از نظر روش توصیفی از نوع پیمایشی و از نظر هدف کاربردی می‌باشد.

ابزار اندازه‌گیری

ترجمه‌ی فارسی پرسشنامه‌ی «استاندارد قابلیت‌های سواد اطلاعاتی برای آموزش عالی» که توسط انجمن کتابخانه‌های دانشکده‌ای و پژوهشی انجمن کتابخانه‌های آمریکا در سال ۲۰۰۰ به تصویب رسیده و در بسیاری از کشورها مورد استفاده‌ی دست‌اندرکاران آموزشی و سنجش سواد اطلاعاتی قرار می‌گیرد. این پرسشنامه که به تأیید «ای سی آر ال» هم رسیده است. مشتمل بر پنج استاندارد (تشخیص نیاز به اطلاعات، مکان‌یابی، ارزیابی، به‌کارگیری مؤثر اطلاعات، استفاده‌ی قانون‌مدارانه و اخلاق‌مدارانه از اطلاعات) و بیست و دو شاخص است. روایی پرسشنامه توسط انجمن کتابخانه‌های دانشکده‌ای و پژوهشی انجمن کتابخانه‌های آمریکا در سال ۲۰۰۰ به تصویب رسیده است و در پژوهش حاضر نیز میزان آلفای کراباخ ۰/۶۸ محاسبه شده است.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

مقیاس در نظر گرفته شده جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها در رابطه با سؤالات از طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم بوده است، که پس از ورود داده‌ها به کمک نرم افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. برای تجزیه و تحلیل سؤالات ۱، ۲ و ۳ از آزمون T مستقل استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

به منظور ارایه تصویر روشن‌تری از یافته‌های پژوهش، نتایج حاصل از آزمون سؤالات در جداول زیر آورده شده است.

سؤال ۱: آیا بین سواد اطلاعاتی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دختر و پسر تفاوت وجود دارد؟

جدول (۱): نتایج حاصل از آزمون نظرات دانشجویان تحصیلات تکمیلی دختر و پسر درباره سواد اطلاعاتی خود

ردیف	استانداردها	گروه‌ها	میانگین	انحراف استاندارد	درجه آزادی	مقدار t	سطح معنی داری	آزمون لون برای تشخیص برابری واریانس‌ها
۱	تشخیص نیاز به اطلاعات	دختر	۹۶/۴۲	۱۵/۰۶	۱۹۴	۱/۴۸۵	۰/۱۳۹	sig
		پسر	۱۰۰/۷۹	۱۶/۹۳				f
۲	مکان یابی اطلاعات	دختر	۸۷/۲۵	۱۷/۷۲	۱۹۴	۰/۵۱۶	۰/۶۰۷	sig
		پسر	۸۸/۹۵	۱۴/۵۵				f
۳	ارزیابی اطلاعات	دختر	۹۸/۹	۱۸/۰۱	۱۹۴	۱/۱۸۴	۰/۲۳۸	sig
		پسر	۱۰۲/۱۵	۱۶/۰۱				f
۴	بکارگیری مؤثر و کارآمد اطلاعات	دختر	۳۸/۶	۸/۶۶	۱۹۴	۱/۰۰۹	۰/۳۱۴	sig
		پسر	۳۸/۰۴	۷/۴۶				f
۵	استفاده قانون مدارانه و اخلاق مدارانه از اطلاعات	دختر	۴۸/۸۹	۱۲/۳	۱۹۴	۰/۷۳۷	۰/۴۶۲	sig
		پسر	۴۹/۴۷	۸/۷۴				f

این سؤال با استفاده از آزمون T مستقل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است و نتایج به دست آمده (جدول ۱) نشان می‌دهد که بین میانگین نمرات کسب شده‌ی دانشجویان دختر و پسر در رابطه با سواد اطلاعاتی آنان برای کل پرسشنامه و در مورد هر یک از استانداردها تفاوت آماری معناداری وجود ندارد.

همچنین وضعیت میانگین‌های کسب شده در استانداردها توسط دانشجویان دختر و پسر با همدیگر مشابه است یعنی بیشترین نمره برای استاندارد شماره ۳ و بعد از آن به ترتیب استانداردهای ۱، ۲، ۴ و ۵ می‌باشد. این مشابهت ممکن است نشانگر مشابهت در رفتار پژوهشی و اطلاع‌جویی باشد و نیاز به بررسی دقیق‌تری دارد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که با توجه به نمرات کسب شده و محتوای استاندارد ۴ و ۵ دانشجویان در به‌کارگیری مؤثر و کارآمد اطلاعات و استفاده قانون مدارانه و اخلاق مدارانه از اطلاعات دارای نمرات پایین‌تر هستند. دلیل این بی‌توجهی شاید عدم عضویت ایران در پیمان‌های بین‌المللی حق مؤلف، یا در محدودیت دسترسی پژوهشگران ایرانی به منابع علمی (بویژه منابع غیر رایگان) باشد. در هر حال با توجه به تبعات منفی این کم‌توجهی به حقوق معنوی (که از جمله‌ی آنها متهم شدن به سرقت علمی است) بررسی بیشتر در این باب، و آموزش حقوق معنوی مرتبط بر آثار علمی و ضرورت توجه به این حقوق، موضوع پژوهشی مناسب می‌باشد و این استانداردها باید در آموزش سواد اطلاعاتی به دانشجویان تحصیلات تکمیلی در هر دو گروه مورد توجه و تأکید قرار گیرد.

سؤال ۲: آیا بین سواد اطلاعاتی دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری تفاوت وجود دارد؟

جدول (۲): نتایج حاصل از آزمون نظرات دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری درباره سواد اطلاعاتی خود

ردیف	استانداردها	گروه‌ها	میانگین	انحراف استاندارد	درجه آزادی	مقدار t	سطح معنی‌داری	آزمون لون برای تشخیص برابری واریانس‌ها
۱	تشخیص نیاز به اطلاعات	ارشد	۹۷/۵۹	۱۵/۳۷	۱۷۹	۲/۹۰۲	۰/۰۰۴	f
		دکتری	۱۱۱/۱۰	۱۹/۹۲				۲/۴۹۶
۲	مکان یابی اطلاعات	ارشد	۸۷/۲۷	۱۶/۱۱	۱۷۹	۳/۰۴۹	۰/۰۰۸	f
		دکتری	۹۸	۱۳/۴۰				۰/۲۸۲
۳	ارزیابی اطلاعات	ارشد	۹۹/۶۹	۱۶/۸۸	۱۷۹	۳/۴۰۷	۰/۰۰۶	f
		دکتری	۱۱۱/۰۵	۱۷/۰۶				۱/۷۲۱
۴	بکارگیری مؤثر و کارآمد اطلاعات	ارشد	۳۷/۸۸	۷/۸۹	۱۷۹	۱/۵۷۸	۰/۰۰۶	f
		دکتری	۴۲/۶۸	۸/۴۱				۰/۳۰۹
۵	استفاده قانون مدارانه و اخلاق مدارانه از اطلاعات	ارشد	۴۸/۹۱	۱۰/۷۹	۱۷۹	۲/۴۳۵	۰/۰۰۵	f
		دکتری	۵۲/۹۰	۷/۱۸				۲/۱۴۲

این سؤال با استفاده از آزمون T مستقل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است و نتایج به دست آمده (جدول ۲) نشان می‌دهد که تفاوت معنادار آماری بین نظرات دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری در

رابطه با سواد اطلاعاتی آنان برای کل پرسشنامه و برای هر یک از ۵ استاندارد وجود دارد. میانگین کسب شده برای دانشجویان دکتری در کل پرسشنامه، در همه استانداردها بالاتر از میانگین مربوط به دانشجویان کارشناسی ارشد می‌باشد. با توجه به معناداری تفاوت در مورد استانداردها می‌توان نتیجه گرفت که مقطع تحصیلی بالاتر تأثیر مثبتی در افزایش قابلیت‌های سواد اطلاعاتی دارد. از این نتیجه می‌توان چنین استنباط کرد که در آمیختن آموزش‌های سواد اطلاعاتی در برنامه‌های درسی به اشکال گوناگون موجب ترویج و ماندگاری آن‌ها در ذهن دانشجویان و استفاده از آن در مراحل بعدی خواهد شد.

سؤال ۳: آیا بین سواد اطلاعاتی دانشجویان تحصیلات تکمیلی به تفکیک دو گروه آموزشی (گروه علوم انسانی و فنی) تفاوت وجود دارد؟

جدول (۳): نتایج حاصل از آزمون نظرات دانشجویان تحصیلات تکمیلی دو گروه آموزشی در رابطه با سواد اطلاعاتی خود

ردیف	استانداردها	گروه‌ها	میانگین	انحراف استاندارد	درجه آزادی	مقدار t	سطح معنی داری	آزمون لون برای تشخیص برابری واریانس‌ها
۱	تشخیص نیاز به اطلاعات	انسانی	۹۷/۷۱	۱۵/۳۹	۱۲۲	۰/۷۱۲	۰/۴۷۸	f
		فنی	۹۷	۱۵/۶				sig
۲	مکان‌یابی اطلاعات	انسانی	۸۶/۷۱	۱۷/۲۷	۱۲۲	۰/۷۴۳	۰/۱۳۲	f
		فنی	۸۷/۵۴	۱۷/۸۶				sig
۳	ارزیابی اطلاعات	انسانی	۹۸/۱۷	۱۸/۷۷	۱۲۲	۱/۵۲۲	۰/۳۷۴	f
		فنی	۱۰۲/۵۵	۱۴/۷۵				sig
۴	بکارگیری مؤثر و کارآمد اطلاعات	انسانی	۳۷/۹۴	۸/۰۶	۱۲۲	۱/۵۷۸	۰/۲۸۳	f
		فنی	۳۶/۵۸	۷/۷۶				sig
۵	استفاده قانون مدارانه و اخلاق مدارانه از اطلاعات	انسانی	۴۹/۲۶	۱۰/۶۶	۱۲۲	۰/۸۹۳	۰/۱۵۲	f
		فنی	۴۶/۶۱	۱۰/۶				sig

این سؤال با استفاده از آزمون t مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است و نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که بین میانگین کسب شده پاسخ دهندگان برای کل پرسشنامه و برای هر یک از استانداردها تفاوت آماری معناداری وجود ندارد. همچنین میانگین‌های کسب شده در استانداردها توسط دانشجویان دو گروه آموزشی نیز تقریباً باهمدیگر مشابه است یعنی بیشترین نمره برای استاندارد شماره ۳ و بعد از آن به ترتیب ۱، ۲، ۴ و ۵ می‌باشد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بطور کلی، دانشجویان هر دو گروه

آموزشی در ارزیابی منتقدانه‌ی اطلاعات و ماخذ آن و تلفیق اطلاعات انتخاب شده با مبنای دانشی و نظام ارزشی فرد (استاندارد شماره ۳) از توانایی بالاتری برخوردارند. همچنین وضعیت دانشجویان در استفاده مؤثر از اطلاعات برای انجام یک مقصود خاص بصورت انفرادی و یا به عنوان عضوی از یک گروه پایین‌تر است لذا در آموزش سواد اطلاعاتی بر استاندارد شماره ۴ و ۵ به عنوان یکی از نقاط ضعف دانشجویان تحصیلات تکمیلی باید تأکید مناسب نمود و این امر باید در طراحی و تدوین مدل‌ها و برنامه‌های آموزش سواد اطلاعاتی مدنظر قرار گیرد.

بحث و نتیجه‌گیری

بنابر آنچه که ارائه شد می‌توان نتیجه گرفت که چون تدریس مهارت‌های سواد اطلاعاتی، یک بخش رسمی و همگانی از محتوای آموزشی دوره‌های تحصیلات تکمیلی نشده است و فراگیری این مهارت‌ها توسط تعدادی از دانشجویان، از تمایلات شخصی یا تمایلات برخی از اعضای هیئت علمی و گروه‌های آموزشی ناشی شده‌است. با توجه به یافته‌های این پژوهش بین میزان سواد اطلاعاتی دانشجویان در مقاطع مختلف از لحاظ آماری تفاوت معناداری وجود دارد که این همسو با یافته‌های طیب‌نبا (۱۳۸۵) می‌باشد، در صورتی که بین رشته‌های متفاوت دانشگاهی از لحاظ آماری تفاوت معناداری وجود ندارد که این مغایر با یافته‌های بختیارزاده (۱۳۸۱) می‌باشد و همچنین بین میزان سواد اطلاعاتی دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری مشاهده نگردید به نظر می‌رسد جنسیت نقشی در میزان سواد اطلاعاتی ندارد. یافته‌های حاصل از چنین پژوهش‌هایی کاستی‌های کلان موجود در برنامه‌ریزی‌های کشور را می‌نمایند و در عین حال راه را برای برنامه‌ریزی جامع در باب آموزش مهارت‌های سواد اطلاعاتی در سطح آموزش عالی باز می‌کند و ماده‌ی اولیه‌ی لازم برای برنامه‌ریزی و طراحی درس‌ها و دوره‌های آموزشی سواد اطلاعاتی برای مراکز آموزشی را فراهم می‌آورد. چنانچه پیوند میان یادگیری و سواد اطلاعاتی، موسسات آموزشی را بر آن داشته تا به تلفیق این مهارت با برنامه‌های درسی خود ببیندیشند، برخی صاحب‌نظران مخالف جداسازی آموزش سواد اطلاعاتی از سایر برنامه‌های آموزش هستند و معتقدند آموزش سواد اطلاعاتی باید بستر رشد و گسترش سایر الگوهای آموزشی باشد. عده‌ای نیز بر این عقیده‌اند که سواد اطلاعاتی به‌عنوان یک درس دانشگاهی قابل آموزش است و اهمیت مهارت‌های مرتبط با این مفهوم نیز ایجاب می‌کند که همچون سایر دروس در همه‌ی رشته‌های مختلف دانشگاهی تدریس شود. همچنین نقشی که دانشجویان تحصیلات تکمیلی در دوران فعالیت کنونی (به‌عنوان دانشجوی شاغل به تحصیل در عالی‌ترین مقطع دانشگاهی و پژوهشی) و آتی خود (به‌عنوان دانش‌آموختگان ارشد نظام آموزشی و پژوهشی کشور) از نظر اثرگذاری بر مجموعه‌ی انسانی و فرآیندهای اجتماعی پیرامون خود دارند، ضرورت تجهیز آنان به سواد اطلاعاتی را عیان‌تر و آشکارتر می‌سازد.

حاصل سخن این که، پذیرش تحقق جامعه‌ی اطلاعاتی، ضرورت همراه شدن با تحول در عرصه آموزش و پرورش و آموزش عالی الزام مجهر شدن تمام افراد، به خصوص فراگیران به مهارت سواد اطلاعاتی، در راستای رسیدن به هدف یادگیری مادام‌العمر برای ادامه‌ی بقاء و زندگی در عصر کنونی، تربیت شهروند جهانی در حکم انسانی که قادر است در نقش فردی مفید و مسئولیت‌پذیر از عهده‌ی حل مسائل اطلاعاتی برآید و قدرت جستجو، دستیابی، تجزیه، تحلیل و ترکیب اطلاعات را دارا باشد و این الزام پدید می‌آید که در اهداف و سیاست‌های آموزشی بازنگری صورت گیرد. به علاوه، به منظور هم‌جهت ساختن برنامه‌های نظام آموزش رسمی با نیازهای جامعه‌ی اطلاعاتی، اهداف و سیاست‌های آموزشی در سطح کلان مورد بازنگری و اصلاح قرار گیرد. در سطح خرد نیز نظام آموزشی ناگزیر از بازآفرینی فرآیند یاددهی و یادگیری و اصلاح درس‌نامه‌ها، تجدید نظر در شیوه آماده‌سازی اعضای هیأت علمی، روش تدریس، اصلاح شیوه ارزشیابی و تأمین امکانات آموزشی مطابق استانداردهای جامعه‌ی اطلاعاتی است و این همه نیازمند سرمایه‌گذاری کلان، گسترده و یکسان است. آموزش عالی باید در تربیت نیروی انسانی آینده در حکم شاخص اصلی توسعه و پیشرفت، سرمایه‌گذاری کند. تحقق یادگیرندگان مادام‌العمر، مأموریت محوری مؤسسات آموزش عالی است. آموزش‌کننده‌های عالی و دانشگاه‌ها با اطمینان از اینکه افراد، توانمندی‌های فکری لازم برای استدلال و تفکر انتقادی را کسب کرده‌اند و با کمک به آنان در ساختن چارچوبی برای اینکه «چگونه یادگرفتن» را یاد بگیرند، مبنای رشد مستمر در حیات شغلی و نیز ایفای نقش به مثابه شهروندان و اعضای آگاه جامعه را در اختیار آنان می‌گذارد.

پیشنهاد‌های پژوهشی

- ۱- بررسی میزان توجه اعضای هیأت علمی به تلفیق آموزش مهارت‌های سواد اطلاعاتی در شیوه‌های تدریس؛ از یافته‌های چنین تحقیقی می‌توان در تدوین مدل آموزشی سواد اطلاعاتی، پیشنهاد شیوه‌های تلفیق آموزش مهارت‌های سواد اطلاعاتی در شیوه‌های تدریس و پیشنهاد راه‌هایی برای جلب توجه اعضای هیأت علمی به این امر بهره گرفت.
- ۲- بررسی دیدگاه مدیران آموزشی و پژوهشی در دانشگاه نسبت به ضرورت برخورداری دانشجویان از قابلیت‌های سواد اطلاعاتی جهت برنامه‌ریزی برای بهبود دیدگاه‌ها و یا استفاده از پتانسیل موجود برای بهبود قابلیت‌های سواد اطلاعاتی دانشجویان.
- ۳- ارزیابی توانمندی‌های اعضای هیأت علمی از لحاظ میزان برخورداری از قابلیت‌های سواد اطلاعاتی و نگرش آنان نسبت به ضرورت برخورداری دانشجویان از آنان.
- ۴- بررسی وضع موجود امکانات و تجهیزات مرتبط با قابلیت‌های سواد اطلاعاتی دانشجویان در دانشگاه جهت بهبود سرلانه تجهیزات.

۵- بررسی میزان آشنایی دانشجویان و اعضای هیأت علمی با حقوق معنوی.

پیشنهادهای کاربردی

- ۱- اقدامات آموزشی و ترویج سواد اطلاعاتی در قالب مجامع و نهادهای تخصصی و حرفه‌ای سازمان‌دهی شوند و افراد درگیر آموزش در سواد اطلاعاتی با تشکل یافتن در قالب این مجامع و نهادها، به شکل سازمان یافته و با توانمندی بیشتر، به پیگیری اقدامات خود بپردازند.
- ۲- لازم است که دست‌اندرکاران آموزش سواد اطلاعاتی با همکاران و همتایان خود در دیگر کشورها ارتباط بیشتری داشته باشند و از تجارب و تخصص همدیگر در امر آموزش سواد اطلاعاتی بهره بگیرند. بدیهی است که این ارتباط تنها در سطح فردی کار ساز نخواهد بود.
- ۳- برگزاری کارگاه‌های آموزشی مهارت‌های سواد اطلاعاتی برای اعضای هیأت علمی و نیز کارکنان کتابخانه‌ها و حوزه پژوهشی در دانشگاه.
- ۴- تاکید بیشتر بر ارزیابی مناسب‌تر از یادگیری دانشجویان در درس آشنایی با کامپیوتر در جهت بهبود توانایی آنان در کار با کامپیوتر.
- ۵- برگزاری کارگاه‌های آموزشی استفاده از منابع روش تحقیق برای دانشجویان یا تاکید بیشتر بر تعمیق یادگیری آنان در درس روش تحقیق.
- ۶- جایگزینی درس قابلیت‌های سواد اطلاعاتی با یکی از دروس اختیاری و یا ارائه آن به صورت دروس جبرانی برای دانشجویان.
- ۷- در آمیختن آموزش قابلیت‌های سواد اطلاعاتی.

مآخذ

- اجلاس جهانی جامعه‌ی اطلاعاتی ژنو (۲۰۰۳). اعلامیه‌ی اصول ایجاد و ساخت جامعه‌ی اطلاعاتی چالش جهانی در هزاره جدید، تکفا، شماره‌های ۱ و ۲ فروردین و اردیبهشت ۱۳۸۳.
- بختیارزاده، اصغر (۱۳۸۱). «بررسی سواد اطلاعاتی دانشجویان سال آخر دوره‌ی کارشناسی دانشگاه الزهراء»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم پزشکی ایران، تهران.
- بردستانی، مرضیه (۱۳۸۳). بررسی سواد اطلاعاتی دانشجویان دانشگاه مشهد، چمران اهواز در آموزش استفاده‌کنندگان و توسعه‌ی سواد اطلاعاتی در کتابخانه‌ها و مراکز اطلاع‌رسانی (مجموعه مقالات همایش)، مشهد، سازمان کتابخانه‌ها، موزه‌ها و مراکز اسناد آستان قدس رضوی.

پری‌رخ، مهدی و مقدس زاده، حسن (۱۳۷۸). سواد اطلاعاتی: پژوهشی پیرامون چگونگی کسب سواد اطلاعاتی، **مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی**، دانشگاه فردوسی مشهد، بهار و تابستان، ص.ص ۳۳۴-۳۱۸.

طیب نیا، ویدا (۱۳۸۵). «بررسی سواد اطلاعاتی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشکده اقتصاد علامه طباطبایی» پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران

نظری، مریم و علیدوستی، سیروس (۱۳۸۳). «سواد اطلاعاتی برای دوره‌های تحصیلات تکمیلی» طرح پژوهشی، تهران: پژوهشکده اطلاعات و مدارک علمی ایران.

حرّی، عباس (۱۳۸۳). **ایران و جامعه اطلاعاتی**، <http://www.Iranwsis.org>
حسین نژاد، محمدحسین و محمدی، فاطمه (۱۳۸۴)، ویژگی‌های سواد در عصر انفجار دانش، **مجله پیام ارتباطات**، شماره‌ی ۱۷.

حیدری، زهرا؛ موسی پور، نعمت اله و حرّی، عباس (۱۳۸۴). نظام برنامه‌ریزی درسی متناسب با توسعه‌ی سواد اطلاعاتی، فصلنامه مطالعات برنامه‌ی درسی، سال اول، شماره‌ی ۴، بهار ۱۳۸۶، ص.ص ۴۸-۲۹.

خوارزمی، شهین‌دخت (۱۳۸۴). **فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطات هنوز دغدغه‌ی حاکم نیست**، ایران و جامعه‌ی اطلاعاتی، <http://www.Iranwsis.org>

ریدر، هانلوری و نظری، مریم (۱۳۸۴). سواد اطلاعاتی: یک الویت نوظهور جهانی، **فصلنامه‌ی علوم اطلاع‌رسانی**، دوره‌ی بیستم، شماره‌های ۱ و ۲، پاییز و زمستان.

سالاری، محمود و حسن آبادی، ابوالفضل (۱۳۸۳). **شناسایی و تحلیل پیش‌بینی نیازهای دستیابی به مهارت سواد اطلاعاتی در: آموزش استفاده‌کنندگان و توسعه سواد اطلاعاتی در کتابخانه‌ها و مراکز اطلاع‌رسانی (مجموعه مقالات)**، مشهد: سازمان کتابخانه‌ها، موزه‌ها و مراکز اسناد آستان قدس رضوی.

عطاران، محمد (۱۳۸۳). **جهانی شدن، فناوری اطلاعات و تعلیم و تربیت**، تهران: مؤسسه‌ی توسعه‌ی فناوری آموزش مدارس هوشمند.

قاسمی، علی‌حسین (۱۳۸۳). «ضرورت و چگونگی آموزش سواد اطلاعاتی در توسعه و تقویت آموزش عالی» در «آموزش استفاده‌کنندگان و توسعه‌ی سواد اطلاعاتی در کتابخانه‌ها، موزه‌ها و مراکز اسناد آستان قدس رضوی».

گالر، ای. ام (۱۳۸۳). **سواد اطلاعاتی: الگویی برای استفاده در کتابخانه‌های آموزشگاهی**، ترجمه مهدی داوودی، تهران، کتابخانه ملی ایران.
 موسی پور، نعمت اله (۱۳۸۲). **مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه**، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

- American Library Association (ALA) (2003). **American Library Association presidential committee on Information literacy**, Chicago: American library association. <http://www.ala.org/acrl> (20feb 2003).
- Arnone, Marilyn, p., sharon, coatney (2005). **Introducing information literacy in the primary grades**, publication (Washington, D.C: National Academy Press).
- Bawden, David (2001). **Information and digital Literature**, a review of concepts. <http://gti.edcs.um.es.8080/jgomes/hei/intt anet/bawden pdf>
- Bawden, David (2007). **Information literacy in an information society: A concept for the information Age**. www.libraryinstruction.com
- Feast, vick (2003). **"Integration of information literacy skills in to business courses"** Reference services review. 31(1), pp. 87-95.
- Humes, Barbara (2005). **Understanding Information Literacy**, London: Harper and Row publishers.
- Maughan, P.D., (2001). **Assessing information literacy among undergraduates: A discussion literature of university of California-Berkeley assessment experience**, Retrieved from. <http://oh1.csa.com>.
- Maybe, C., (2005). Study of relationship or understanding about the students information literacy, **Journal of university teaching and learning practice**, No.5, pp. 48-59.
- Patterson, A., (2009), A needs analysis for information literacy provision for research: A case study in University College Dublin, [on-line] Available: **Journal of information literacy**, 3 (1), pp. 5-18. Retrieved october 13, From <http://ojs.lboro.ac.uk/ojs>.
- Powell, Caroll A, Case-smith, Jane (2003). Information literacy skills of occupational therapy graduates: A survey of learning outcomes. **Journal of medical library association**, 4(91), pp. 468- 477.
- Ramakrishna, Egowda K.C., Walmike, R.H., (2004). Assessment of information on literacy and computer literacy among postgraduate students: A case study of Kavempa university library, SRELS, **Journal of information management**, 4(41). pp.367- 382, Retrieved from. <http://ho1.CSA>.
- Rader, Hannelore, B., (2002). **Information literacy 1973-noh A selected literature review library trends**.
- Stern, Caroline Marie (2002). **Assessing entry-level digital information literacy of in coming freshmen**, Retrieved from. <http://www.lib.umi.com>. *E Journals/fulcit/766245151*.

Webber, Sheila and Bill Johnston (2003), **Information Literacy: Definitions and Models:** <http://dis.Shef.ac.uk/literacy.htm>(4 May 2003).
<http://www.librayinstruction.com>

Archive of SID