متطلبات التربية على الإعلام الرقمي بالتعليم الأساسي والثانوي في مصر تصور مقترح في ضوء تجارب بعض الدول

إعداد

أ.م.د/ لمياء إبراهيم المسلماني

أستاذ أصول التربية المساعد

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

٢٠٢٤

متطلبات التربية على الإعلام الرقمي بالتعليم الأساسي والثانوي في مصر تصور مقترح في ضوء تجارب بعض الدول

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى اقتراح تصور لمتطلبات التربية على الإعلام الرقمي في التعليم الأساسي والثانوي في مصر، بغية تجهيز الطلاب بالمهارات الضرورية للتكيف في عصر يتميز بالتغيرات السريعة، فضلًا عن تنمية قدراتهم على التواصل الرقمي بشكل صحيح والمشاركة بأسلوب مقبول سلوكيًا وأخلاقيًا مع الآخرين؛ وذلك من خلال دراسة إطارها المفاهيمي والفلسفي، وملامحها الأساسية كما تناولتها بعض التجارب الدولية، وكذلك الكشف عن واقعها بالتعليم الأساسي والثانوي في مصر. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما تم تصميم استبانة وجهت إلى عدد من طلاب التعليم الأساسي والثانوي بمحافظة الدقهلية، ارتكزت على قياس قدرتهم على استخدام التكنولوجيا الرقمية، ومهاراتهم في التعامل مع وسائل الإعلام الرقمي، ودور المدرسة والأسرة في هذا الصدد. وأظهرت النتائج ارتفاع نسب الاستجابة على محاور الاستبانة؛ حيث بلغ أعلى متوسط وزن نسبي في محاور الاستبانة وهو المحور الثاني (مهارات استخدام وسائل الإعلام الرقمي) ٧٦.٩٧٪ ، يليه المحور الأول (القدرة على استخدام التكنولوجيا الرقمية) بنسبة بلغت ٧٦.١٤٪، ويليه المحور الثالث (دور المد رسة والأسرة في التربية على الإعلام الرقمي) بنسبة بلغت ٧٣.٨٢٪. وانتهت الدراسة بتقديم تصور مقترح لمتطلبات التربية على الإعلام الرقمي بالتعليم الأساسي والثانوي في مصر.

الكلمات المفتاحية:

التربية على الإعلام الرقمي– التربية الإعلامية– التعليم الأساسي– التعليم الثانوي.

Requirements for Digital Media Literacy in Basic and Secondary Education in Egypt
A Proposed Vision in light of the Experiences of Some Countries

Abstract

The study aimed to propose a vision for the requirements of digital media literacy in basic and secondary education in Egypt; in order to equip students with the necessary skills to adapt to a rapidly changing digital age, while also developing their abilities to communicate digitally in a proper, ethical, and socially acceptable manner. This was achieved by examining the conceptual and philosophical framework of digital media literacy, its key features as explored in international experiences, and its current state in basic and secondary education in Egypt. The study used the descriptive approach, and a questionnaire was designed and directed to a number of basic and secondary education students in Dakahlia Governorate, based on measuring their ability to use digital technology, their skills in dealing with digital media, and the role of school and family in this regard. The highest average relative weight in the questionnaire axes was the second axis (digital media usage skills) at 76.97%, followed by the first axis (ability to use digital technology) at 76.14%, followed by the third axis (the role of school and family in digital media literacy) at 73.82%. The study concluded by presenting a proposed vision for the requirements of digital media literacy in basic and secondary education in Egypt.

Key Words:

Digital Media literacy- Media literacy- Basic Education- Secondary Education

متطلبات التربية على الإعلام الرقمي بالتعليم الأساسي والثانوي في مصر تصور مقترح في ضوء تجارب بعض الدول

إعداد

أ.م. د. لمياء إبراهيم المسلماني (*)

مقدمة:

يتميز سياق الاتصال الحالي بانتشار وسائل الإعلام جنبًا إلى جنب مع التقنيات الرقمية، والتي صارت تتوسط جزءًا كبيرًا من أنشطتنا اليومية والتفاعلات داخل الأسرة والمدرسة والعمل والترفيه وغيرها من السياقات الشخصية والاجتماعية الأخرى؛ لما توفره من فرص الوصول إلى المعلومات، والتفاعل والتواصل الفوري، والمساحات الجديدة وأشكال التواصل الاجتماعي، كرسائل البريد الإلكتروني والألعاب عبر الإنترنت ومواقع الشبكات الاجتماعية ومواقع مشاركة الفيديو والمدونات وغيرها.

وفي الآونة الأخيرة بدأ البعض إساءة استخدام الحرية المتاحة على المواقع الإلكترونية ومواقع التواصل الاجتماعي على شبكة الإنترنت بنشر معلومات مضللة أو تغريدات مسيئة تتعمد الإهانة والإساءة لشخصيات أو لمؤسسات في الدولة؛ وذلك من خلال إرسال رسائل تهديد أو تشهير إلكترونية أو تعليقات مسيئة، أو الحصول على صور أو معلومات لابتزاز الآخرين، أو الدخول على المواقع الإلكترونية غير الأخلاقية أو تلك التي تتضمن محتويات وتيارات فكرية ضارة تمثل تهديدًا للهوية الثقافية، أو استخدام كاميرات الأجهزة المحمولة في التقاط صور للفتيات والنساء ونشرها عبر مواقع التواصل الاجتماعي، الأمر الذي قد يؤدي إلى عواقب وخيمة تضر بالفرد وبالمجتمع ككل (الحمداني، ٢٠١٥، ص ٢٠٦).

وتفرض البيئة الرقمية بالاستناد إلى ما سبق العديد من التحديات التي تستوجب تنمية وعي الأجيال الرقمية، وإكسابها مناعة ضد المضامين الإعلامية بجميع أصنافها بطريقة تجعلها قادرة على فهمها والتعامل معها بشكل نقدي إيجابي، وهو ما اصطلح عليه بالتربية على الإعلام الرقمي، والتي تهدف إلى تربية النشء على حسن استغلال وسائل الاتصال الرقمي

(*) أستاذ أصول التربية المساعد بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

وتجنب مخاطرها؛ بتزويدهم بأدوات ومهارات مرتبطة بالبيئة الرقمية ونشر مبادئ وضوابط تساعد على التصدي لما تبثه شبكات التواصل الاجتماعي من رسائل غالبًا ما تكون ذات اتجاه سلبي، تسهم في هدم جزء كبير من البنية الاجتماعية (بن لاغة وسلامن، ٢٠١٩، ص ٥٧).

وتهدف التربية على الإعلام الرقمي إلى تزويد المواطنين بالكفاءات اللازمة للتمييز بين الحقيقة والمعلومات الكاذبة، وتمكينهم من اتخاذ قرارات مستنيرة في جميع جوانب حياتهم اليومية، وبالتالي الإسهام في تعزيز الديمقراطية؛ فمعظم معلومات الأفراد تأتي من وسائل الإعلام والشبكات الاجتماعية، وأصبح من المستحيل الاعتماد فقط على الأساليب التقليدية للتعليم والتوجيه دون الاعتماد على آليات الإعلام الحديثة (UNESCO, 2022, p. 8).

وتحظى التربية على الإعلام الرقمي باهتمام كبير في مجال التعليم المدرسي بمعظم دول العالم؛ فباستقراء تجارب الدول في هذا المجال، تبين أنها تتناول التربية على الإعلام الرقمي بطرائق مختلفة، غير أنها تجمعها هدفًا مشتركًا قوامه تدريب الطلاب على التعامل مع وسائل الإعلام بطريقة ذكية ومسؤولة (Lee, 2010, p. 5). لذا يرى البعض أن أهميتها تفوق أهمية تعليم القراءة والكتابة، مما دفع تلك الدول إلى إدراجها في المناهج الدراسية منذ مرحلة الطفولة (Canada's Centre for Digital and Media Literacy, 2024, para 1).

وقد شهدت مصر منذ ثورة يناير ٢٠١١ تحولات جذرية في المشهد الإعلامي؛ حيث أدى الانتشار السريع والواسع لوسائل الإعلام الرقمي إلى خلق حالة من الفوضى الإعلامية، أثرت بشكل كبير على مختلف مناحي الحياة الاجتماعية والثقافية والسياسية والدينية، وأسهمت في انتشار الأفكار المتطرفة والتشدد، وتراجع قيم التسامح والقبول للآخر، وعلاوة على ذلك ازدادت حدة الصراعات الناجمة عن حروب الجيل الرابع، مما فرض على الأفراد وخاصة فئة الشباب تحديات جديدة تتمثل في بناء هوية رقمية إيجابية تمكنهم من التمييز بين الحقيقة والشائعات، والتصدي للمحتوى الضار بوعي ومسؤولية (قطب وأبو العز، ٢٠٢١، ص ٦٤٨).

وتسعى الدراسة في السطور التالية إلى تناول التربية على الإعلام الرقمي، وذلك كمحاولة لمواكبة التطورات الرقمية المتسارعة، وبناء مجتمع مصري رقمي آمن، قادر على مواجهة غزو الإعلام الرقمي الجديد؛ بتزويد الأفراد بمهارات التفكير النقدي والتحليل الإعلامي، وتمكينهم من التمييز بين المعلومات الصحيحة والمضللة، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على اتخاذ القرارات المستنيرة.

مشكلة الدراسة:

شهد قطاع التعليم تحولات جذرية بفعل التطور المتسارع للتقنيات الرقمية والوسائط الجديدة؛ فلم تعد المدرسة المصدر الوحيد للمعرفة، بل توسعت آليات التعلم والتواصل بشكل كبير، واستلزم ذلك البحث عن المهارات اللازم إكسابها للطلاب حتى يتمكنوا من المشاركة في سيناريوهات الإعلام الرقمي (Ashfaq & Nabi, 2022, p. 1) .

وفي ظل هذا الفضاء الرقمي الجديد، وما طرأ من تطورات جديدة في عالم الإعلام الرقمي، فإن التربية الإعلامية تجد نفسها اليوم مطالبة بتطوير أدائها التربوي، وتضمين المهارات الجديدة والمعارف النوعية المتطورة في مناهجها، والقيام بدمج مختلف أشكال التكنولوجيا الرقمية الجديدة في فعاليتها التربوية. ويقتضي ذلك العمل على تجاوز الصيغ التقليدية، والانتقال إلى مرحلة جديدة ترتكز على تمكين المتعلم من التحليل النوعي المتقدم لوسائل الإعلام ومعالجة المعلومات وفقًا لأكثر المنهجيات العلمية تطورًا وتعقيدًا، وبما يمكن المتعلمين من مواجهة مختلف القضايا السلوكية والأخلاقية التي تنشأ في ذلك الفضاء الرقمي (وطفة، ٢٠١٩، ص ١١).

وفي هذا الصدد أشارت دراسة بن لاغة (٢٠١٩) إلى أن التربية على الإعلام الرقمي أصبحت من الموضوعات الملحة في المنطقة العربية، والتي تعرضت بعد عام ٢٠١١ لكثير من الحراك والتغيرات العميقة في مجتمعاتها، ويستلزم ذلك أن تكون واحدة من مفردات المواد الدراسية أو منهجًا يضاف لمناهج الدراسة الأساسية (ص ٥٧).

كما أشارت دراسة Matos et al. (2016) إلى أن التطور المستمر للوسائط الرقمية وإمكانيات الاتصال والوصول إلى المعلومات التي توفرها، يبرز الحاجة إلى تطوير سلوك المواطنين الفعال والمسؤول والنقدي ليس فقط كمستهلكين؛ ولكن أيضًا كمتصلين ومنتجين للرسائل الإعلامية. وأكدت أيضًا على الدور الفعال الذي يلعبه إخصائيو الإعلام على وجه الخصوص في مشهد الاتصالات المتغير دائمًا، والمرتبط بالاستخدام المتزايد للأجهزة المحمولة والوسائط الرقمية، وأنه على المعلمين تبني أساليب تعليمية مبتكرة تشجع الطلاب على المشاركة الفعالة في الأنشطة التعاونية، مما يسهم في تطوير مهاراتهم الرقمية ويساعدهم على فهم الآثار الاجتماعية للوسائط الرقمية. كما اقترحت الدراسة استخدام الأنشطة التعاونية المدرسية كنقطة انطلاق قيمة لتعزيز ثقافة المشاركة بين الطلاب، والتي يشعرون في سياقها بالراحة للتحدث مع

الكبار حول تجاربهم عبر الإنترنت، وفي هذا السياق يتم خلق الفرص للطلاب للتفكير وطرح الأسئلة الصحيحة حول ثقافة وسائل الإعلام وكيفية استخدامها للتواصل، مع إشراك الطلاب في المبادرات التي تهدف إلى زيادة وعيهم بخصائص الوسائط الرقمية وآثارها من حيث الممارسات والآداب عبر الإنترنت (pp. 50-52).

وأوصت دراسة Ammad-ud-din et al. (2014) بضرورة تطوير النظام المدرسي الحالي بطريقة تدعم الشباب الأذكياء الرقميين، وتشركهم وتحفزهم من خلال الاستفادة من مهاراتهم التكنولوجية، وأن يتضمن الجدول المدرسي المزيد من المشروعات التي من شأنها تشجيع التواصل والتفاعل الاجتماعي الصحيح (ص ١٦٠).

كما أوصت دراسة Alhumaid (2020) بضرورة إعداد إستراتيجية لتفعيل استخدام الطلاب للمواقع الاجتماعية للأغراض الأكاديمية من خلال التسجيل والمشاركة في المجموعات التعليمية المغلقة داخل هذه المواقع، مع حث المعلمين على استخدام هذه المواقع للتواصل العلمي مع الطلاب، ونشر الوعي العلمي والمعرفي بين المعلمين والطلاب حول كيفية استخدامها للأغراض العلمية والأكاديمية (ص ٤٧٣).

وفي هذا الصدد أيضًا أشارت اليونسكو UNESCO (2022) في دراسة حول **حرية التعبير ومحو الأمية الإعلامية والمعلوماتية والكفاءات الرقمية لدعم السلام وحقوق الإنسان** إلى أن معظم معلومات الأفراد تأتي من وسائل الإعلام والشبكات الاجتماعية، وأصبح من المستحيل الاعتماد فقط على الأساليب التقليدية للتعليم والتوجيه دون الاعتماد على آليات الإعلام الرقمي الحديثة (p. 8).

كما كشف تقرير اليونيسيف لعام (٢٠١٧) **حالة أطفال العالم لعام ٢٠١٧- الأطفال في عالم رقمي** عن الزيادة الملحوظة في استخدام الأطفال والشباب للإنترنت، مما يجعلهم أكثر عرضة للمخاطر الرقمية، ودعا التقرير إلى ضرورة اتخاذ إجراءات لحماية الأطفال في هذا الفضاء الرقمي المتنامي، وتزويدهم بالمهارات اللازمة للتعامل معه بوعي وأمان (ص ص ٣،٢٩،٣١).

ولقد شهدت مصر نموًا ملحوظًا في استخدام الإنترنت خلال السنوات الأخيرة؛ حيث أصبح جزءًا لا يتجزأ من حياة المواطنين. ووفقًا لأحدث الإحصائيات، بلغ معدل الانتشار ٧٢.٢٪، وبلغ عدد مستخدمي الإنترنت عبر الهاتف المحمول ما يقرب من٧٥.٥١ مليون

مستخدم، وارتفعت نسبة استخدام الهواتف المحمولة في التصفح عبر الإنترنت لتصل إلى ٦٨٪، و فيما يتعلق بمعدل استخدام الفيس بوك، فقد بلغ ٩٤.٨٧٪ للذكور مقابل ٩١.٢٪ للإناث، يليه الحصول على معلومات عن السلع والخدمات بنسبة ٧٢.٧ % للذكور و٧٤.٩٪ للإناث، بينما بلغت نسبة الذين يستخدمونه في إجراء مكالمات صوتية نحو ٧٠.١٢٪ للذكور و٦٦.٨ % للإناث، وكانت نسبة الذين يستخدمونه في الحصول على معلومات عن الصحة والخدمات الصحية ٥٢.٥ % للذكور و٥٦.٢ % للإناث (وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات، ٢٠٢٢، ص ص ١-٦؛ وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات، ٢٠٢٣، ص ص ١-١١).

بالإضافة إلى ما سبق تزداد الحاجة إلى دراسة المشكلة من منطلق نتائج الدراسات السابقة، والتي أشارت إلى وجود قصور فى التربية على الإعلام الرقمي فى المدارس، وتجلى ذلك فيما يلي:

- أن معظم الإخصائيين يعانون من قصور في مهارات استخدام وسائل الإعلام الجديدة، ولا تتوافر دورات تدريبية متخصصة لتطوير هذه المهارات، كما أن النشاط الإعلامي لا يدخل ضمن معايير تقييم الأداء الأكاديمي للطلاب، ولا تحظى وسائل الإعلام الجديدة بتشجيع كافٍ من الإدارة المدرسية والتعليمية؛ حيث يقتصر استخدام هذه الوسائل حاليًا على منصات بسيطة مثل صفحة الفيسبوك والصحيفة الإلكترونية والبريد الإلكتروني ومنتدى المدرسة (علي، ٢٠١٦، ص ص ١٧٤، ١٧٩).
- نقص الوعي لدى بعض الطلاب وأولياء الأمور حول الاستخدام الأمثل لشبكة الإنترنت (هلال ، ٢٠٢١، ص ٦٧).
- ضعف إلمام الطلاب بمفاهيم التربية الإعلامية، وغياب ممارسة الطلاب لأنشطة الإعلام التربوي داخل المدرسة، وغياب دور إخصائي الإعلام التربوي في تعليم الطلاب إنتاج محتوى إعلامي رقمي فعال (إسماعيل وآخرون، ٢٠٢٢، ص ص ٤٨٥-٤٨٦).

ويشير ما سبق إلي أن الدراسات والتقارير الحديثة، وحال المجتمع المصري الآن القائم على استخدام التكنولوجيا في كافة القطاعات، وتلك التغيرات الجذرية في قطاع التعليم، وخاصة انتشار استخدام الإنترنت والوسائط الاجتماعية، والتحديات التي تواجه التربية الإعلامية في المدارس كنقص الوعي وقصور البرامج التدريبية وغياب الدمج في المناهج الدراسية، قد أكدت

جميعها على أهمية التربية على الإعلام الرقمي في تطوير المهارات الرقمية لدى الطلاب، وبخاصة مهارات التحليل النقدي للمعلومات والتي تمكنهم من التعامل بصورة مقبولة داخل البيئة الرقمية.

وفي إطار ما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

١- ما الإطار المفاهيمي والفلسفي للتربية على الإعلام الرقمي؟

٢- ما أهم ملامح التربية على الإعلام الرقمي كما تناولتها تجارب بعض الدول؟

٣- ما واقع التربية على الإعلام الرقمي بالتعليم الأساسي والثانوي في مصر؟

٤- ما التصور المقترح لمتطلبات التربية على الإعلام الرقمي بالتعليم الأساسي والثانوي في مصر في ضوء تجارب بعض الدول؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقديم تصور لمتطلبات التربية على الإعلام الرقمي بالتعليم الأساسي والثانوي في مصر من خلال: تحليل الإطار المفاهيمي والفلسفي للتربية على الإعلام الرقمي، وتعرف ملامحها الأساسية كما تناولتها بعض التجارب الدولية، والكشف عن واقعها بالتعليم الأساسي والثانوي في مصر.

أهمية الدراسة:

نبعت أهمية الدراسة الحالية من الآتي:

- أهمية نظرية، وتتمثل في:

- دراسة موضوع التربية على الإعلام الرقمي باعتباره من الموضوعات الملحة فى العصر الحالي؛ الذى يتسم بالانفتاح على العالم، والاستخدام المتزايد للوسائط الإعلامية الرقمية بمختلف أشكالها.
- الاستجابة للنداءات الدولية المطالبة بإعطاء أولوية للتربية على الإعلام الرقمي، والمبادرة بتضمينها فى المناهج الدراسية.

- أهمية تطبيقية، وتتمثل في:

- تقديم معلومات قد تفيد الطلاب، وأولياء الأمور، والمعلمين، وإخصائي الإعلام التربوي، والقيادات المدرسية والتعليمية، وصانعي القرار، والباحثين، وغيرهم من

المهتمين بالتربية على الإعلام الرقمي، حول مفهومها وأهميتها وكيفية تفعيلها في مؤسسات التعليم الأساسي والثانوي في مصر.

- تدريب الطلاب على التعامل الواعي مع وسائل الإعلام الرقمي؛ بتناولها بالنقد والتحليل، والتأكد من مصداقية ما ينشر، وتوفير تواصل آمن قائم على المعايير والقيم الأخلاقية المتعارف عليها في العالم الواقعي، والوصول إلى الاستمتاع بالتعامل مع تلك الوسائل.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة موضوع الدراسة، من حيث التركيز على جمع ووصف المعلومات الخاصة بالتربية على الإعلام الرقمي بشكل موضوعي وعلمي، ومن ثم تحليل هذه المعلومات وتفسيرها، بغرض الوصول إلى النتائج التي تسهم في تحقيق الأهداف المرجوة والإجابة على أسئلة الدراسة.

وللمساعدة في تحقيق ذلك، تم تصميم استبانة وزعت على عينة ممثلة من الطلاب والطالبات بالتعليم الأساسي والثانوي؛ لتعرف واقع التربية على الإعلام الرقمي لدى العينة المختارة.

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة الحالية طبقًا للنقاط التالية:

- الحد الزمني:

- تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة بالفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤.

- الحد المكاني:

- تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة بمحافظة الدقهلية، ويرجع السبب في اختيارها إلى كونها من المحافظات ذات الكثافة السكانية العالية (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ٢٠٢٤)، مما يوفر قاعدة بيانات كبيرة للدراسة، كما أنها تمثل محل إقامة الباحثة حيث تسهل عملية التطبيق.
- اختيار الولايات المتحدة الأمريكية وكندا وأستراليا كنماذج للتجارب الدولية في التربية على الإعلام الرقمي، ويرجع السبب في ذلك إلى أن هذه الدول لها باع

في هذا المجال مما يجعل دراستها ثرية عن غيرها، ولسهولة توافر معلومات حول موضوع الدراسة.

- الحد البشري: تطبيق الاستبانة على عينة شملت مدارس التعليم الأساسي (الصفين الخامس والسادس الابتدائي– التعليم الإعدادي بصفوفه الثلاثة) والتعليم الثانوي العام بصفوفه الثلاثة. ويرجع السبب في اختيار العينة إلى كونها من الفئات التي قد تكون أكثر تأثرًا بالتكنولوجيا الرقمية داخل المدارس بتبني الأساليب الإلكترونية في التعليم والتقويم والتفاعل مع الطلاب (توفيق، ٢٠٢١، ص ٢٦١؛ وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٠، ص ٣)، مما يزيد من فرص استخدام هذه الفئات لوسائل الإعلام الرقمي وتطبيقاتها المختلفة كالفيسبوك وتويتر والواتس آب والإنستجرام وغيرها.

مصطلحات الدراسة:

تمثلت أهم المصطلحات الواردة في الدراسة فيما يلي:

❖ التربية الإعلامية: Media Literacy

هي العملية التي يتم من خلالها تأهيل الأفراد لفهم وتقييم الرسائل الإعلامية بشكل نقدي، وتعلم تقنيات وسائل الإعلام وفهم تأثيراتها (Lee, 2010, pp 2-3). وهي القدرة على الوصول وفهم وإنشاء كافة أشكال الاتصالات وتحليلها وتقييمها (Fromm, 2024, p. 5; Ashfaq & Nabi, 2022, p. 3). وهي عملية بناء الإنسان والمساعدة في تكوين ثقافة التفاعل مع وسائل الإعلام وتطويرها بشكل هادف وواع (Rashid& Zreyazb, 2021, p. 105).

❖ التربية على الإعلام الرقمي: Digital Media Literacy

تعد كما أشار بن لاغة وسلامن (٢٠١٩) من المصطلحات الحديثة في البحوث والدراسات المتعلقة بحقل الإعلام والاتصال، وتعرف بأنها تلك العملية التي تمكن الأفراد من اكتساب مهارات القراءة والكتابة والتفكير النقدي وتجعلهم قادرين على فهم طبيعة وتقنيات وتأثيرات وسائل الإعلام ومحتوياتها (ص ص ٥٧، ٦٤).

وتعرف بأنها تحديد مصادر المحتوى الإعلامي، وأهدافه السياسية والاجتماعية والتجارية والثقافية، والسياق الذي يتم تقديمه فيه. وتتضمن التحليل النقدي للمواد الإعلامية، وإنتاج هذه المواد، وتفسير الرسائل الإعلامية وما تحتويه من قيم (Rashid& Zreyazb, 2021, p. 105).

وتعرف أيضًا بأنها القدرة على استخدام المعلومات والتكنولوجيا لإنتاج وتقييم المحتوى الاتصالي، والتي تحتاج إلى مهارات ذهنية وتقنية (سامي، ٢٠١٩، ص١٩٧).

وتعد كما يشير قزادري (٢٠٢٢) بمثابة قوانين وضوابط تنظم التفاعلات والأنشطة داخل العالم الافتراضي؛ من خلال ما تقوم به من دور في تنمية القيم والمهارات لدى الأفراد والتي تمكنهم من وضع قواعد تنظم استخدامهم للتكنولوجيا الرقمية (ص ٤٦٠).

يتضح من التعريفات السابقة أن التربية على الإعلام الرقمي تهدف في الأساس إلى تعزيز ثقافة التفاعل السليم والمسؤول مع وسائط الإعلام الرقمي، ويشمل ذلك تدريب الأفراد على فهم الطبيعة المتنوعة لوسائط الإعلام الرقمي وكيفية استخدامها بفعالية، وإنشاء اتصالات صحيحة ومناسبة في السياق الرقمي، بالإضافة إلى تنمية مهارات النقد والتحليل الواعي للمحتوى الإعلامي، بما في ذلك القدرة على اكتشاف ما به من مضامين كامنة ورسائل خفية. ومن جانب آخر، تعني هذه النهجات بإثراء البيئة الرقمية من خلال إنتاج محتوى رقمي تفاعلي يعزز من تجربة المستخدم ويسهم في تطوير المجتمع الرقمي بشكل إيجابي.

❖ التعريف الإجرائي للدراسة:

وفي ضوء استقراء ما سبق، أمكن تعريف التربية على الإعلام الرقمي إجرائيًا في الدراسة على أنها: "رسالة تربوية قوامها مساعدة الطلاب بمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي على التكيف وفقًا لمتطلبات العصر؛ بإكسابهم مهارات التفاعل الصحيح والمقبول سلوكيًا وأخلاقيًا في مختلف السياقات الرقمية، وأهمها مهارة النقد والتحليل للمحتوى الإعلامي الرقمي، وتشكيل الوعي والقدرة على الكشف عن المعلومات المغلوطة وما لها من مضامين أو أهداف خفية يمكن أن يكون لها تأثيرات سلبية على شخصياتهم وتوجهاتهم واستبعادها، وتلك المعلومات الموثوق فيها، وتتخطى ذلك لتكسب الطلاب القدرة على إنتاج محتوى إعلامي تفاعلي رقمي صحيح وموثوق به وصالح للنشر".

خطوات السير في الدراسة:

سارت الدراسة وفقًا للخطوات التالية:

المحور الأول: ويشمل:

- عرض الإطار المفاهيمي والفلسفي للتربية على الإعلام الرقمي.
- تحديد أهم ملامح التربية على الإعلام الرقمي كما تناولتها تجارب بعض الدول الأجنبية (الولايات المتحدة الأمريكية وكندا وأستراليا)، وذلك من خلال استعراض الدراسات والأدبيات ذات الصلة.

المحور الثاني: ويشمل:

- عرض الدراسة الميدانية ونتائجها حول واقع التربية على الإعلام الرقمي بالتعليم الأساسي والثانوي في مصر.

المحور الثالث: ويشمل:

- صياغة تصور مقترح لمتطلبات التربية على الإعلام الرقمي بالتعليم الأساسي والثانوي، وبما يسهم في إعداد جيل واع ناقد قادر على استخدام وسائل الإعلام الرقمي بصورة صحيحة ومقبولة، وقراءة ما تبثه رسائلها من مضامين، وانتقاء الأفضل من بينها.

المحور الأول: (الإطار النظري للدراسة):

يضم هذا المحور مبحثين، يتناول المبحث الأول الإطار المفاهيمي والفلسفي للتربية على الإعلام الرقمي، ويتناول المبحث الثاني تجارب الولايات المتحدة الأمريكية وكندا وأستراليا في التربية على الإعلام الرقمي.

أولًا: الإطار المفاهيمي والفلسفي للتربية على الإعلام الرقمي:

فيما يلي عرض للإطار المفاهيمي والفلسفي للتربية على الإعلام الرقمي من حيث نشأتها، ومفهومها، وأهميتها، ودواعي التوجه نحوها، ومهاراتها، وآلياتها:

١- التربية على الإعلام الرقمي: (نشأتها- مفهومها- أهميتها):

شهدت ستينيات القرن العشرين ميلاد التربية على الإعلام الرقمي كمفهوم جديد أحدث ثورة في عالم التربية؛ حيث دفعت التحولات الرقمية وما صاحبها من الانتشار المتزايد لتكنولوجيا الاتصال في جميع جوانب الحياة إلى التفاعل المتزايد بين الإنسان والتكنولوجيا، مما ألقى بظلاله على وسائل الإعلام والاتصال وفرض تحديات جديدة على المنظومة التربوية. وتجلى

ذلك في انتشار الأخبار الكاذبة، والتلاعب بالمعلومات، وتأثير وسائل التواصل الاجتماعي على سلوك الأفراد، وأصبحت وسائل الإعلام قوة مؤثرة في تشكيل وعي الأفراد وقيمهم، مما زاد من أهمية دور المدرسة في مواجهة هذه التحديات باعتبارها المؤسسة الرئيسة المنوطة بعملية التربية. لذا ظهرت دعوات متزايدة لإدراج التربية على الإعلام الرقمي في المناهج الدراسية، وتمكين الأفراد من التعامل بوعي ومسؤولية مع المعلومات المتاحة لهم (بن لاغة وسلامن، ٢٠١٩، ص ٥٨).

وبحلول السبعينيات بدأ النظر إليها كمشروع دفاعي يهدف إلى حماية الأطفال والشباب من التأثيرات السلبية لوسائل الإعلام، وذلك من خلال تعليمهم كيفية تمييز الرسائل الكاذبة والقيم غير المرغوبة ورفضها، ومع مرور الوقت، تطورت هذه الرؤية لتشمل تمكين الأفراد من فهم وفك شفرة الرسائل الإعلامية والتفاعل معها بوعي ونقد (السعيد، ٢٠١٨، ص ٥٨؛ عيسى، ٢٠١٦، ص ١٠).

وفي التسعينيات، ارتكز هدف التربية على الإعلام الرقمي في تزويد الطلاب بالمهارات اللازمة لتحليل محتوى الإعلام وإنتاج معانٍ ذات صلة بحياتهم الشخصية والمجتمعية. وفي عام ١٩٨٢ أكدت اليونسكو على أهمية إعداد الأجيال الشابة لمواجهة تحديات عالم مليء بالرسائل الإعلامية المتنوعة، وبالتالي انتقلت التربية الإعلامية من كونها أداة دفاعية إلى أداة تمكين؛ حيث تحولت من التركيز على الحماية من الآثار السلبية إلى تمكين المتلقي من أن يكون مستهلكًا إعلاميًا واعيًا وقادرًا على تقييم المحتوى الإعلامي بشكل نقدي (غلاب، ٢٠١٦، الشرائح ٤-٦).

وعلى مدار أكثر من ٤٠ عامًا، بدءًا من صدور إعلان جرونوالد بشأن التربية الإعلامية Grunewald Declaration on Media Education في عام ١٩٨٢ (Federal Republic of German, 1982)، واليونسكو تقود جهود تطوير التربية الإعلامية والمعلوماتية على مستوى العالم، والتي ارتكزت في الأساس على وسائل الإعلام وتنمية الثقافة المعلوماتية والإعلام الرقمي. وفي خلال السنوات العشر الماضية، أدركت البلدان في جميع أنحاء العالم بشكل متزايد الحاجة الملحة لتعزيز الثقافة الإعلامية والمعلوماتية للجميع؛ فعلى سبيل المثال، تبنى الاتحاد الأوروبي مبادرة حرية التعبير والتثقيف الإعلامي والمعلوماتي والكفاءات الرقمية لدعم السلام وحقوق الإنسان، ومدتها خمس سنوات (٢٠١٦-٢٠٢١)، وهدفها تعزيز المشاريع التي تتناول التربية الإعلامية للجميع، كما روجت لإنشاء المرصد الأوروبي للوسائط الرقمية

لمكافحة المعلومات المضللة، والتأكيد على ضرورة التمييز بين المعلومات الموثوقة والكاذبة والمضللة، وتوفير فرص لتمكين الأشخاص من الاستفادة بشكل أكبر من المعلومات الجديدة والمشهد الرقمي، وتعزيز إبداعهم ورفاهيتهم، مع تنبيههم وتعريفهم بحقوقهم ومسؤولياتهم (UNESCO, 2022, p.p. 7- 9).

ولقد جاء هذا الاهتمام متأخرًا نسبيًا في الدول العربية مقارنة بالدول الغربية، إلا أنه كان ضرورة ملحة لمواكبة التطورات المتسارعة في عالم الإعلام الرقمي؛ حيث بدأت بذوره في الإنبات في الوطن العربي خلال العقد الأول من الألفية الثالثة. وتعتبر الجامعة الأمريكية في بيروت نقطة الانطلاق العربية الأولى؛ عندما عقدت في عام (٢٠٠٦) أول ورشة علمية بهدف الكشف عن مفهوم جديد للإعلام في ظل العولمة، ودخول عصر تقنيات الاتصال والمعلومات وتأثيرها على المواطن والمجتمع (البدراني، ٢٠١٦، ص ١٣٤).

ويرتكز مفهوم التربية على الإعلام الرقمي على تمكين المستخدمين من فهم الوسائط الإعلامية الرقمية الجديدة، وتفسير مضامينها، واكتشاف ما تحمله من رسائل وقيم؛ وذلك من خلال الاختيار الواعي المبني على قدرة فائقة على نقد المحتويات الإعلامية، والاستفادة من خصائص تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة (جاد، ٢٠٢٤، ص ٧٦). وينطوي المفهوم على مجموعة المهارات والمعارف التي تمكن الفرد من الوصول إلى المعلومات وتقييمها وإنتاجها واستخدامها بشكل مسؤول وناقد في بيئة رقمية.

وفي هذا الصدد يشير محمد (٢٠٢٤) إلى أن التربية على الإعلام الرقمي بمفهومها تتجاوز القدرة على استخدام التكنولوجيا إلى تمكين الفرد من مهارات التعامل مع الإعلام الرقمي؛ بتزويده بقدرات التفكير النقدي التي تمكنه من التمييز بين الحقيقة والشائعة والرأي والخبر المؤكد، وتقييم مدى مصداقية المنصات الرقمية ومواقع التواصل الاجتماعي، مع السعي إلى تعليمه أسس تحليل المعلومات وتفكيك النصوص، مما يمكّنه من فهم المعاني الظاهرة والباطنة للمعلومات التي يتلقاها. وبذلك يصبح الفرد قادرًا على إنتاج محتوى رقمي وإعادة نشره بشكل واعٍ ومسؤول، مما يسهم في تقليل تأثر الأفراد والمجتمع بالرسائل الإعلامية المضللة (ص ٢٩٢).

ويشير بوجفجوف (٢٠٢٣) إلى أن التربية على الإعلام الرقمي هي السبيل للتخلص من كافة المؤثرات السلبية لمواقع التواصل الاجتماعي؛ فهي تمثل حاجزًا يقي الفرد من الإدمان

الافتراضي، والأفكار التي قد تشوه تصوراته عن العالم الواقعي، وبما يجنبه الانجراف وراء التضليل والإشاعات (ص ١٨٦).

وفي إطار ما سبق تبرز أهمية التربية على الإعلام الرقمي في حماية الأجيال الشابة من الآثار السلبية لوسائل الإعلام ومحتوياتها المتنوعة، وذلك من خلال تمكين الأفراد من (جاد، ٢٠٢٤، ص ص ٩٥، ١٢٧؛ ياسين، ٢٠٢٠، ص ٧؛ الشميمري، ٢٠١٠، ص ٥٦).

- الفهم العميق للثقافة الإعلامية المحيطة بهم، وبما يساعدهم على انتقاء المحتوى المناسب والتعامل معه بوعي وفاعلية.
- إتقان مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- تعزيز الهوية الثقافية؛ بتزويدهم بالمعرفة اللازمة لفهم الأيديولوجيات الكامنة وراء الرسائل الإعلامية.
- تحويل الجمهور من مستقبل سلبي إلى منتج فاعل، وبما يمكنهم من التعبير عن آرائهم عبر مختلف المنصات الإعلامية.
- تنمية التفكير النقدي والمشاهدة الواعية؛ لتمييز المحتوى الجيد وتقييم الرسائل الإعلامية بصورة موضوعية.

ويشير ما سبق إلى أن أهمية التربية على الإعلام الرقمي يمكن تحديدها في ثلاث نقاط: أولها طبيعة المشهد العالمي المكون من قنوات ومنصات رقمية بهويات وأشكال مختلفة ومعقدة، وثانيها طبيعة الجمهور والمجتمع والفجوات بين الأجيال وفقد التأثير الأبوي، وثالثها طبيعة المفهوم نفسه الذي يجعل من الجمهور المتحكم الرئيس في عملية التعرض للوسائل، وما يرتبط بها من اختيار المصادر وتحليل المضامين والهوية والربط بين الواقع الحالي والماضي.

٢- دواعي التوجه نحو التربية على الإعلام الرقمي:

بناء على ما سبق يمكن تلخيص دواعي التوجه نحو التربية على الإعلام الرقمي في النقاط التالية:

- تعقد المشهد الإعلامي: فتلك البيئة الرقمية الناجمة عن التحولات التكنولوجية قد أفررزت أنواعًا جديدة من وسائل الإعلام؛ كالشبكات الاجتماعية الافتراضية، والمدونات والمنتديات الإلكترونية، إلى جانب الصحافة الالكترونية، والإذاعة والتلفزيون الرقميين، وغيرها (بن لاغة وسلامن، ٢٠١٩، ص ٦١). ولقد أسهم ذلك

في فتح آفاق جديدة للمعرفة والتواصل؛ حيث صار الأفراد يعتمدون عليها دون غيرها (الدهشان، ٢٠١٨، ص ٣؛ Haris, 2016, pp. 1-3)، مما أثر بشكل كبير على سلوكهم وآرائهم.

- المخاطر التي نتجت عن الانتشار الواسع للتقنيات الرقمية: فبالرغم من الفوائد الجمة للتقنيات الرقمية، فإن انتشارها الواسع قد أفرز العديد من المخاطر التي تهدد النشء؛ والتي تتضمن التعرض لمحتوى ضار كالعنف والإباحية والخطاب التحريضي، والتواصل مع أشخاص ضارين يسعون لاستغلالهم أو إلحاق الأذى بهم، وارتكاب أفعال ضارة عبر الإنترنت (اليونيسيف، ٢٠١٧، ص ص ٢١-٢٢). ولقد حذر الإقبالي (٢٠١٩) من هذه المخاطر؛ حيث أشار إلى أن سهولة الوصول إلى محتوى غير لائق وأفكار متطرفة تجعل الأفراد عرضة للتأثر سلبًا وتبني قيم لا تتوافق مع مجتمعنا (ص ٢١٤٩).
- الآثار الثقافية والاجتماعية: إن سيطرة التكنولوجيا على الثقافة تعد عاملاً مساهمًا في العديد من المشكلات الاجتماعية التي تعاني منها بعض المجتمعات؛ مثل فقدان الهوية، والتحلل الأخلاقي، والعنف، والتفكك الأسري.؛ حيث يؤكد سبتي (٢٠١٦) أن العالم الرقمي قد أسهم في تكوين أجيال جديدة تحمل أفكارًا مشوهة عن الدين والأخلاق، فمن خلال الشبكات الرقمية، يتم نشر أفكار تهدف إلى تقويض القيم الدينية والأخلاقية، مما يؤدي إلى فقدان الهوية وانهيار المجتمع (الفقرات ٢٩-٣٥).
- الآثار الصحية النفسية: فالإفراط في استخدام وسائل الإعلام الرقمية يؤدي إلى العديد من المشاكل الصحية والنفسية؛ كفقدان التركيز، وصعوبة النوم، وتسطح الفكر، مما يعيق عملية التعلم ويؤثر على الأداء الأكاديمي للطلاب (الإقبالي، ٢٠١٩، ص ٢١٤٥؛ الدهشان، ٢٠١٨، ص ص ٧-١١).
- ظهور الحاجة إلى تعليم لغة الوسائط: يحتاج المستخدمون إلى استخدام لغة الوسائط المختلفة، والتدرب على فهم الخطاب والقواعد اللغوية لتلك الوسائط. وهنا يكمن الهدف من التربية على الإعلام الرقمي والذي يرتكز على تطوير مهارات طرح الأسئلة والتفكير النقدي الضروريين لفهم الرسائل وتأثير وسائل الإعلام، مع

إيلاء اهتمام خاص بتنمية مهارات التعبير عبر الوسائط المختلفة، وغرس عادات الاستفسار التي يحتاجون إليها ليكونوا مفكرين نقديين ومتصلين فعالين ومواطنين فاعلين في عالم اليوم (Matos et al., 2016, p. 48).

وفي إطار ما سبق يمكن القول بأن التربية على الإعلام الرقمي ضرورية لتمكين الأفراد من المشاركة الفعالة في المجتمع الرقمي، وحماية أنفسهم من المخاطر الرقمية، وتكوين آراء مدروسة وقائمة على الحقائق، والنجاح في حياتهم الشخصية والمهنية.

٣- مهارات التربية على الإعلام الرقمي:

تناولت الدراسات عدة تصنيفات لمهارات التربية على الإعلام الرقمي، من أبرزها ما يلي:

- **التصنيف الأول:** تشمل مهارات التربية على الإعلام الرقمي في ضوء هذا التصنيف ما يلي (ناصر، ٢٠١٦، ص ص ٨٢٥- ٨٢٦):
  - مهارة التحليل: أي تجزئة الرسالة الإعلامية إلى عناصر ذات معنى بتفتيت مكوناتها وفحص تركيب عناصرها التي شكلتها .
  - مهارة التقييم: وتعني مقارنة عناصر معلومات الرسالة بالمعايير الخاصة بالمجتمع، فإذا تماشت مع تلك المعايير نستنتج أن الرسالة أو الآراء الُمعبر عنها جيدة، ولكن في حالة تعارضها مع المعايير تكون الرسالة غير مقبولة.
  - التجميع: وهو تحديد التشابه الموجود بين عناصر الرسالة، أو تحديد كيفية اختلاف مجموعة من العناصر عن المجموعات الأخرى.
  - الاستقراء: وهو استخدام الأفراد العناصر التي قد تعلموها فى رسائل الإعلام لتكوين إدركهم عن الحياة الواقعية.
  - الاستنتاج: وهو إستخدام قواعد عامة فى تفسير أحداث خاصة؛ فعندما يكون لدى الفرد قواعد عامة خاطئة يؤدي ذلك إلى تفسير الأحداث الخاصة بطريقة خاطئة والعكس صحيح. ويعد الإعلام أحد أهم المصادر العامة التي يثق أغلب الأفراد فى صحتها.

- **التصنيف الثاني:** تشمل مهارات التربية على الإعلام الرقمي في ضوء هذا التصنيف ما يلي (جاد، ٢٠٢٤، ص ص ١٣٩- ١٤٢؛ إسماعيل وأخرون، ٢٠٢٢، ص ص ٤٦٩-٤٧٠؛ محمد، ٢٠١٥، ص ص ٤٦، ١٣٥):

- مهارة الوصول Access: وترتبط بامتلاك الفرد القدرات والأدوات التي تمكنه من الحصول على المحتوى الرقمي بأقل جهد ممكن أثناء استخدامه للوساط الرقمية. وجدير بالذكر أن الوصول إلى المحتوى الرقمي ليس سلوكًا عارضًا؛ بل يمثل استراتيجية ممتدة من الممارسات المتجددة، التي تمكن الفرد من الوصول إلى محتوى الوسيلة الرقمية، والتكيف مع خصائصها.
- مهارة التحليل: Analysis: وتتطلب هذه المهارة الإجابة على أسئلة تتعلق بـ (مصدر المحتوى- توجهات الوسيلة- خصائصها- طبيعتها- طبيعة الخطاب المقدم عبرها- الجمهور المستهدف منها). ومن خلال الإجابة على هذه الأسئلة يستطيع الفرد استكشاف وفهم الخلفيات الكامنة وراء الرسالة الإعلامية، ومدى ارتباط محتواها بالقيم الأساسية المتعارف عليها.
- مهارة التقييم Evaluation: وترتبط بالتفكير النقدي الذي يعتمد على استخدام المستويات المعرفية العليا (التحليل- التركيب- التقويم)، ومن خلال هذه المهارة يستطيع الفرد التمييز بين الحقائق والادعاءات، والتأكد من مصداقية مصدر المعلومات، واتخاذ قرار بشأن المحتوى الرقمي.
- مهارة إنتاج المحتوى الرقمي Content Creation: وتعني امتلاك الفرد القدرة على صناعة المحتوى الرقمي بكافة أنواعه، وامتلاك الحق في التعبير عن الرأي في سياق ثقافي يسمح بالتعددية.
- مهارة مشاركة الرسائل الإعلامية: فبعد الوصول إلى المحتوى الرقمي وتحليله ونقده والتأكد من مصداقية مصدره، واستخدامه في إنتاج محتوى جديد صحيح ومقبول ومساير للقيم والمعايير المتعارف عليها، يمكن للفرد مشاركة هذا المحتوى في محيطه الاجتماعي بأمان .

- **التصنيف الثالث:** تشمل مهارات التربية على الإعلام الرقمي في ضوء هذا التصنيف ما يلي (سامي، ٢٠١٩، ص ٢٠٠):

- مهارات معرفية: تشمل مهاراة الوصول إلى المعلومات، ومهارات التفكير العليا، والوعي بالثقافة الاجتماعية والبيئية.
- مهارات تربوية: وتشمل مهارات الاتصال.
- مهارات إعلامية: وتشمل أسس بناء المحتوى الإعلامي، وأس نقده وتحليله.
- مهارات تقنية: وتشمل تعلم التطبيقات الرقمية المتاحة، وتحرير الصور والفيديوهات، وإنتاج المواد الرقمية، وصناعة الأفلام، والتقارير المرئية.

من خلال العرض السابق للتصنيفات الثلاثة يتضح ما يلي:

- أن التصنيف الأول يركز بشكل أساسي على العمليات العقلية التي يقوم بها الفرد لتحليل وتقييم الرسائل الإعلامية، مما يجعله مقتصرًا بعض الشيء على الجانب النظري دون الاهتمام بالجانب العملي والتطبيقي لهذه المهارات.
- أن التصنيف الثاني يعتبر أكثر شمولية من التصنيف الأول؛ حيث يغطي جوانب مختلفة من التربية على الإعلام الرقمي، بدءًا من الوصول إلى المعلومات وحتى إنتاجها ومشاركتها، كما أنه يربط بين هذه المهارات والسياق الثقافي والاجتماعي.
- أن التصنيف الثالث يقدم شكلًا هرميًا للمهارات؛ حيث يبدأ بالمهارات المعرفية الأساسية، ثم يتدرج إلى المهارات التقنية والمهارات الإعلامية، ويوضح العلاقة بين مختلف أنواع المهارات.

ويمكن اعتبار جميع التصنيفات الثلاثة بمثابة إسهامات قيمة في مجال التربية على الإعلام الرقمي، ولكل تصنيف نقاط قوته، ومن خلال الجمع بين هذه التصنيفات، يمكن الحصول على صورة أكثر شمولية عن المهارات التي يحتاجها الأفراد للتعامل مع وسائل الإعلام الرقمي.

وتؤكد دراسة Netfold (2021) نفس الفكرة؛ حيث أشارت إلى أن تدريس هذه المهارات في الفصل الدراسي يسهم بصورة كبيرة في مساعدة الطلاب على المشاركة بفاعلية في المجتمع الواسع؛ فمن خلالها يتمكنون من التحليل الناقد للأخبار وغيرها من الرسائل الإعلامية التي تؤثر على حياتهم وحياة الآخرين، واتخاذ قرارات مستنيرة (p. 35).

٤- آليات التربية على الإعلام الرقمي:

أشارت الأبحاث والدراسات السابقة إلى عدد من الآليات الفعالة التي يمكن من خلالها تربية الأجيال على التعامل الرشيد مع الإعلام الرقمي، من أبرزها ما يلي:

- دمج التربية على الإعلام الرقمي في المناهج والمقررات الدراسية، وجعلها في محتوى الأنشطة التعليمية لمختلف الصفوف الدراسية (بن لاغة وسلامن، ٢٠١٨، ص ٦٥).
- إعداد برامج إعلامية لشرائح الأطفال والشباب في سن التعليم العام، تعبر عن حاجاتهم، وتشبع متطلباتهم، وتسهم في إكسابهم مهارات التفكير والتحليل وحل المشكلات، وتدربهم على آليات البحث عن المعلومات، والمشاركة في تخطيط البرامج والأنشطة المختلفة (أبو الحسن، ٢٠١٩، ص ١٠٧).
- توعية الأسر بأهمية دورهم في مراقبة استخدام أبنائهم للأجهزة الذكية، تلعب الأسرة دورًا محوريًا في حماية الأبناء من مخاطر الإنترنت، وفي هذا الصدد توصي الدراسات بضرورة مراقبة الأبناء أثناء استخدامهم للأجهزة الذكية، وتنظيم أوقاتهم، وفتح حوار مفتوح معهم حول مخاطر الكشف عن معلوماتهم الشخصية والتحدث مع الغرباء، مع الحرص على إكسابهم المهارات اللازمة للاستخدام الآمن والمسؤول لوسائل التواصل الاجتماعي (عبد الواحد، ٢٠٢٠، ص ١١١؛ سبتي، ٢٠١٦، الفقرات ٣٧-٤٥).
- محو الأمية الرقمية: تؤكد الدراسات على أهمية محو ظاهرة الأمية الرقمية، وتمكين جميع أفراد المجتمع من الوصول إلى المعرفة الرقمية والاستفادة منها (حجازي، ٢٠١٨، ص ٢).
- وضع خطط وطنية شاملة للتربية على الإعلام الرقمي: تستهدف جميع الفئات العمرية، وتعتمد على التعاون بين مختلف القطاعات لتحقيق هدف واحد هو تمكين الأفراد من استخدام التكنولوجيا الرقمية بوعي ومسؤولية (عبد الواحد، ٢٠٢٠، ص ٧٠).

ويشير ما سبق عرضه إلى أهمية التربية على الإعلام الرقمي والدور المحوري الذي تقوم به في حماية النشء من سلبيات وسائل الإعلام الرقمي؛ باعتبارها أداة يمكن من خلالها

السيطرة على ما يتلقاه النشء من معلومات قد تؤثر على نمط تفكيرهم، وتعصف بكل ما يبذل من جهود في سبيل تنشتهم تنشئة سليمة.

وفي سبيل تعظيم الاستفادة مما عرضته الأدبيات في هذا المجال، تسعى الدراسة فيما يلي إلى البحث في تجارب الدول الرائدة في مجال التربية على الإعلام الرقمي، وكيف تم معالجتها في المدارس، وهل تم تدريسها كمنهج مستقل، أو تم تناولها ضمن موضوعات المقررات الدراسية المختلفة، وما المداخل التي استخدمت لتدريسها، ومدى النجاح في تحقيق الهدف منها.

ثانيًا: تجارب بعض الدول في التربية على الإعلام الرقمي:

يتم فيما يلي عرض لأهم ملامح التربية على الإعلام الرقمي بكل من الولايات المتحدة الأمريكية وكندا وأستراليا، والخروج بعدد من الدروس التي يمكن الاستفادة منها في بناء التصور المقترح الخاص بالدراسة.

١ـ تجربة الولايات المتحدة الأمريكية:

تعود جذور التربية على الإعلام الرقمي في الولايات المتحدة إلى أوائل القرن العشرين؛ حيث استخدم الفيلم كأداة تعليمية، ومع تطور التكنولوجيا، تطورت مفاهيم التربية الإعلامية، من التركيز على الدفاع ضد الآثار السلبية للإعلام، إلى التركيز على التفكير النقدي والتحليل الإعلامي (Lee, 2010, p. 6)، مما دفع صناع القرار إلى الاعتراف بأهمية تحديث المناهج الدراسية لمواكبة التطورات التكنولوجية وتزويد الطلاب بالمهارات اللازمة للتعامل بوعي مع المعلومات المتزايدة في العصر الرقمي (Media Literacy Now, 2020, p. 4).

والتربية على الإعلام الرقمي من وجهة نظر السياسيين فى الولايات المتحدة هي تربية القرن الحادي والعشرين؛ فهي أمر أساسي يقع على قدم المساواة مع القراءة والكتابة (Scheibe & Rogow, 2012, p. 36)، فنظرًا لأن معظم المعلومات تأتي اليوم في شكل مرئي وعبر الإنترنت، لذا صار لزامًا على الجميع معرفة كيفية فك رموز الرسائل الإعلامية، وتقييم آثار تشكيل تلك الرسائل علي الأفراد والمجتمع، وإنشاء وسائل الإعلام بعناية وضمير (Media Literacy Now, 2020, p. 18). وبناءً على هذا المبدأ الأساسي، تعد التربية على الإعلام الرقمي السبيل لتعزيز تطوير مهارات التحليل والتقييم النقدي؛ أي تطوير عادات الاستفسار (تعلم طرح الأسئلة)، فضلاً عن مهارات التعبير (Matos et al., 2016, p. 47).

واستنادًا إلى ما سبق، لا يكمن الهدف من التربية على الإعلام الرقمي في الولايات المتحدة الأمريكية في تعريف الطلاب بالعنف والشر الذي قد يلقونه عبر وسائل الإعلام، ولا في حمايتهم منه؛ فهي نهج يتجاوز الوعظ وحماية الطلاب من العروض التي يفضلون مشاهدتها عندما يكونون بمفردهم دون رقابة من الكبار، ليرتكز على تدريبهم على القراءة النقدية الواعية لجميع نصوص الوسائط بما في ذلك المطبوعة، وتوجيههم بعيدًا عن الحفظ عن ظهر قلب، وتشجيعهم على تحدي سلطة القراءات والنصوص، وتحدي آراء جميع المعلمين من خلال التساؤل عما يروه، والتفكير فيما يسمعوه من خلال وسائط الإعلام الرقمي، والكشف عما بها من التحيز أو التحريفات عند مشاهدتها (Semali, 2018, pp. 20-21).

ولقد شهدت الولايات المتحدة الأمريكية تقدمًا ملحوظًا في مجال التربية على الإعلام الرقمي؛ حيث قامت ١٤ ولاية بدمج موضوعات حول التربية على الإعلام الرقمي في الكتب الدراسية، كما تسعى العديد من الولايات الأخرى إلى سن تشريعات ملزمة بدمج مهاراتها في المناهج الدراسية، مما يعبر عن زيادة الوعي بين صانعي السياسات بالحاجة الملحة للطلاب لتعلم المهارات الحياتية الأساسية التي تدعمها التربية على الإعلام الرقمي (Media Literacy Now, 2020, p. 6). وقد فتحت هذه الجهود آفاقًا جديدة نحو تحقيق هدف طموح يتمثل في سن قانون وطني يضمن حصول جميع الأفراد على تلك المهارات (Lipkin et al., 2020, p. 1).

ثمة دراسة أخرى قد أشارت إلى أن التربية على الإعلام الرقمي تم دمجها بالفعل في مناهج جميع الولايات الخمسين، ويدعم هذا التوجه وجود العديد من المنظمات المتخصصة مثل مركز التربية الإعلامية في واشنطن the Media Education Center، والتي تعمل جنبًا إلى جنب مع الجمعيات المهنية للمعلمين لدفع عجلة إدراج التربية على الإعلام الرقمي ضمن معايير التدريس على مستوى الولاية (Tsvietkova et al., 2020, p. 2).

وجدير بالذكر أن ما يميز النموذج الأمريكي للتربية على الإعلام الرقمي توازنه بين ثلاثة أبعاد أساسية: **الحماية** من الآثار السلبية للإعلام الرقمي، و**الإعداد** للتعامل مع المحتوى الرقمي بشكل نقدي وإنتاجي، و**التمتع** بوسائل الإعلام كأداة للتعلم والتواصل والإبداع. ولقد أسهمت العديد من المنظمات في تعزيز هذا النموذج من خلال توفير الموارد والبرامج التدريبية (Lee, 2010, p. 7)، كما أسست الرابطة الوطنية للتربية الإعلامية مجلة علمية متخصصة The Journal of Media Literaacy Education لدعم البحث والتطوير في هذا المجال (The National Association for Media Literacy Education, 2024, para 1).

وفيما يتعلق بمعوقات التربية على الإعلام الرقمي بالولايات المتحدة، أشارت دراسة McNelly & Harvey (2021) إلى وجود فجوة ملحوظة في مجال تدريب المعلمين في هذا المجال، خاصة في مراحل التعليم العالي؛ فبالرغم من إلمام المعلمين بالتكنولوجيا، إلا أنهم يفتقرون إلى المهارات اللازمة لدمج مبادئ التربية على الإعلام الرقمي في ممارساتهم التدريسية (p. 20).

وأظهر تقرير سياسة التربية الإعلامية للولايات المتحدة لعام ٢٠٢٠ U.S. Media Literacy Policy Report 2020 أن معظم الولايات الأمريكية لا تزال تفتقر إلى قوانين واضحة وملزمة بدمج التربية على الإعلام الرقمي في المناهج الدراسية للمراحل من رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر، على الرغم من وجود بعض المبادرات الإيجابية في ولايات مثل أوهايو وفلوريدا (Media Literacy Now, 2020, pp. 7-10) .

❖ **<u>الدروس المستفادة من التجربة:</u>**

تقدم تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في مجال التربية على الإعلام الرقمي العديد من الدروس التي يمكن الاستفادة منها، أهمها ما يلي:

- أهمية النظر إلى التربية على الإعلام الرقمي باعتبارها مهارة أساسية من مهارات القرن الحادي والعشرين، يجب إكسابها لجميع الطلاب حتى يتمكنوا من مواكبة التطورات التكنولوجية المتسارعة.
- دمج التربية على الإعلام الرقمي في جميع المناهج الدراسية، وبما يساعد على ربط المفاهيم النظرية بالتطبيقات العملية، ويسهم في تعميق فهم الطلاب للمعلومات.
- تدريب المعلمين على أساليب تدريس التربية على الإعلام الرقمي يعد أمرًا بالغ الأهمية؛ بتزويدهم بالمهارات والمعرفة اللازمة لتمكينهم من مساعدة الطلاب على تطوير مهارات التفكير النقدي وتحليل المعلومات .
- استخدام مجموعة متنوعة من المصادر والأساليب في تدريس التربية على الإعلام الرقمي، بما في ذلك الأنشطة التفاعلية، والألعاب التعليمية، والمشاريع الميدانية، مع الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة لجعل عملية التعلم أكثر جاذبية وتفاعلية.

- تكوين شراكات بين المدارس والجامعات والمنظمات غير الحكومية ووسائل الإعلام لتطوير برامج التربية على الإعلام الرقمي وتنفيذها.
- أن تركز التربية على الإعلام الرقمي على تطوير مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب، وتمكينهم من تقييم المعلومات وتحليلها بشكل مستقل؛ من خلال أنشطة عملية تتيح للطلاب تطبيق ما تعلموه.
- توفير بيئة تعليمية آمنة ومحفزة للطلاب، تسمح لهم بالتعبير عن آرائهم بحرية واحترام آراء الآخرين.
- إشراك الأسر في عملية التربية على الإعلام الرقمي، وتزويدهم بالمعلومات والموارد اللازمة لدعم تعليم أبنائهم.

٢- تجربة كندا:

تعد كندا واحدة من الدول الرائدة في التربية الإعلامية؛ حيث بدأت برامجها في أواخر الستينيات استجابةً للحاجة المتزايدة لفهم أعمق للرسائل الإعلامية وتأثيرها. وقد لعبت جمعية التربية الإعلامية بأونتاريو دورًا حاسمًا في تطوير هذا المجال؛ حيث شارك أعضاؤها في عام ١٩٨٩ في تأليف كتاب حول تعليم وسائل الإعلام المعروف **بدليل موارد التربية الإعلامية لوزارة التعليم في أونتاريو**. ونتيجة لهذه الجهود، أصبحت التربية الإعلامية مكونًا أساسيًا في مناهج الدراسة بجميع مقاطعات كندا، وتم دمجها في بعض المواد الدراسية كاللغة الإنجليزية والدراسات الاجتماعية والصحة؛ وذلك بهدف تزويد الطلاب بالمهارات اللازمة لتحليل المعلومات وتقييمها بشكل نقدي، مما يساعدهم على اتخاذ قرارات مستنيرة في عالم مليء بالمعلومات المتضاربة (Association for Media Literacy- aml, 2024; Lee, 2010, p. 6).

وينظر الكنديون إلى التربية على الإعلام الرقمي باعتبارها أكثر أهمية من القراءة والكتابة؛ ففي عالم اليوم المشبع بوسائل الإعلام، يبدأ الأطفال في استخدام التكنولوجيا الرقمية في مرحلة الطفولة المبكرة، غالبًا قبل أن يتمكنوا من القراءة والكتابة، وبالطبع يستخدمون كميات هائلة من الوسائط في تلك السنوات أيضًا، مما يستوجب تنمية قدرات الأطفال والشباب على قراءة الرسائل الإعلامية التي تصل إليهم عبر هذه الوسائط. لذلك يجب أن تبدأ التربية على الإعلام الرقمي في وقت مبكر قبل إلمام الأطفال بالقراءة والكتابة لإعدادهم للتعامل بشكل نقدي مع وسائل الإعلام، وتمكينهم من التعبير عن أنفسهم والتواصل مع أصدقائهم والوصول إلى المعلومات الموثوقة (Canada's Centre for Digital and Media Literacy, 2024, para 1-2).

وتلعب وسائل الإعلام دورًا حاسمًا في نظام التعليم الكندي خاصة في المدارس الثانوية؛ ففي عام ١٩٥٩ تم وضع أول برنامج للتربية الإعلامية لطلاب الصف الحادي عشر وتم إدراجه في المناهج الدراسية (Tsvietkova et al., 2020, p. 2).

وتشمل التربية على الإعلام الرقمي جوانب متعددة من المناهج الدراسية، بدءًا من صناعة المحتوى الرقمي وصولًا إلى تحليله وتقييمه، ويستخدم الطلاب في هذه العملية مجموعة واسعة من المهارات، بما في ذلك مهارات اللغة، والبحث العلمي، والتخطيط، والاتصال الفعال، كما يتدربون على كيفية التعامل مع قضايا حساسة مثل خصوصية البيانات وأخلاقيات استخدام التكنولوجيا، وتهدف إلى إعداد أفراد قادرين على (Canada's Centre for Digital and Media Literacy, 2022, para 3):

- تحليل وتقييم المعلومات المتاحة بوعي، وتمييز الأخبار المزيفة عن الحقائق، وفهم آليات التضليل الإعلامي .
- إنتاج محتوى رقمي أصيل يعبر عن أفكارهم ومهاراتهم الإبداعية.
- المشاركة الفعالة في الحوار الرقمي، واحترام آراء الآخرين، والبناء عليها.
- مواكبة التطورات التكنولوجية المستمرة، وتعلم مهارات جديدة بشكل مستقل.
- فهم حقوقهم ومسؤولياتهم في العالم الرقمي، والإسهام في بناء مجتمع رقمي آمن وإيجابي.
- التعامل بذكاء مع التحديات والفرص التي يطرحها العصر الرقمي، والإسهام في بناء مستقبل أفضل للجميع.

وفيما يتعلق بالمهارات التي تسعى التربية على الإعلام الرقمي إلى إكسابها للطلاب، والتي تنطلق من حاجة الشباب الكندي إلى أن يكونوا قادرين على الوصول إلى جميع أنواع الوسائط واستخدامها وفهمها والتعامل معها بشكل نقدي وفعال ومسؤول، فقد تم وضع برنامج خاص يوفر إطار عمل لتدريس هذه المهارات في المدارس الكندية، ويعتمد على تسعة جوانب رئيسة، ويوفر للمعلمين دروسًا داعمة وموارد تفاعلية مرتبطة بنتائج المناهج الدراسية لكل مقاطعة وإقليم، ويعتمد على دعم الاتصال بين المنزل والمدرسة، وتشمل هذه المهارات ما يلي (Canada's Centre for Digital and Media Literacy, 2022, pp. 1-2).

- **قراءة وسائل الإعلام**: Reading Media

إن أهم موضوع في التربية على الإعلام الرقمي هو تعلم قراءة وسائل الإعلام، والتي تساعد الطلاب على تعلم كيفية صنع الوسائط الإعلامية بأنواعها المختلفة، وكيفية توصيل المعنى من خلال زوايا الكاميرا والتحرير والانتقالات في الرسوم، فضلاً عن إمكانيات الوسائط الشبكية المختلفة.

- **التمثيل الإعلامي**: Media Representation

وتركز على كيفية تمثيل وسائل الإعلام للواقع، وكيف تستجيب الجماهير المختلفة لتلك التمثيلات، وتغطي موضوعات مثل القوالب النمطية، وكيف تتشكل وجهات نظرنا عن العالم وأنفسنا من خلال وسائل الإعلام، وكيف تتلاعب الرسائل الإعلانية بنا، وكيف نمثل أنفسنا على وسائل التواصل الاجتماعي.

- **الأخلاق والتعاطف**: Ethics and Empathy

وتشمل تدريب الطلاب على التعاطف مع الآخرين، بالإضافة إلى تنمية قدرتهم على اتخاذ قرارات أخلاقية في البيئات الرقمية عند التعامل مع المشكلات، مثل التسلط عبر الإنترنت ومشاركة محتوى الآخرين والوصول إلى الموسيقى والفيديو.

- **الخصوصية والأمن**: Privacy and Security

ويتضمن ذلك المهارات الأساسية لإدارة خصوصية الطلاب وأمانهم عبر الإنترنت، مثل اتخاذ قرارات جيدة بشأن مشاركة المحتوى الخاص بهم، وفهم تقنيات جمع البيانات، وحماية أنفسهم من البرامج الضارة وتهديدات البرامج الأخرى، والوعي ببصمتهم الرقمية.

- **المشاركة المجتمعية**: Community Engagement

وتعتمد على تعليم الطلاب حقوقهم كمواطنين ومستهلكين وتمكينهم من التأثير الإيجابي على الأعراف الاجتماعية عبر الإنترنت والتعبير عن أنفسهم كمواطنين نشطين، ويتعلم الطلاب أيضًا كيفية التواصل مع صانعي وسائل الإعلام، والمشاركة في الدعوة من خلال صناعة وسائل الإعلام الخاصة بهم.

- **الصحة الإعلامية**: Media Health

وتشمل مهارات الصحة الإعلامية تحليل الرسائل الإعلامية حول الصحة والنظام الغذائي والمخدرات والكحول والجنس، وإدارة وقت الشاشة وتحقيق التوازن بين حياة الطلاب عبر الإنترنت وخارجه، وإدارة قضايا الهوية عبر الإنترنت، والتعامل مع القضايا المتعلقة بالوسائط

الرقمية وصورة الجسد والجنس، وفهم الاختلافات بين العلاقات الصحية وغير الصحية عبر الإنترنت.

- **وعي المستهلك:** Consumer Awareness

تدرب هذه المهارة الطلاب على التنقل في البيئات التجارية عبر الإنترنت، وتشمل تعرف الإعلانات والعلامات التجارية والنزعة الاستهلاكية وتفسيرها، وقراءة وفهم الآثار المترتبة على شروط الخدمة وسياسات الخصوصية الخاصة بالموقع، وبمعنى آخر إعداد مستهلكين أذكياء عبر الإنترنت. ويتعلم الطلاب أيضًا عن القواعد والإجراءات الروتينية الخاصة بالصناعات الإعلامية، مثل كيفية إضاءة الأفلام، وكيف تحدد منافذ الأخبار القصص التي يجب تغطيتها، وكيف تستهدف النصوص الإعلامية المختلفة جماهير مختلفة.

- **البحث والتحقق**: Finding and Verifying

وتشمل تدريب الطلاب على المهارات اللازمة للبحث الفعال في الإنترنت عن المعلومات التي يحتاجون إليها للأغراض الشخصية أوالمدرسية، ثم تقييم المصادر والتأكد من مصداقيتها، ونقد هذه المعلومات.

- **إنشاء وإعادة المزج**: Making and Remixing

تمكن هذه المهارة الطلاب من إنشاء الوسائط وإعادة استخدام المحتوى الحالي لأغراضهم الخاصة بطرائق تحترم الاعتبارات القانونية والأخلاقية مثل حقوق النشر (ومع فهم حقوقهم الخاصة كمستخدمين ومنشئين)، واستخدام المنصات الرقمية للتعاون مع الآخرين.

ويقدم النموذج الكندي بناء على ما سبق مجموعة واسعة وشاملة من المهارات الضرورية للتعامل مع الإعلام الرقمي بشكل فعال ومسؤول، بدءًا من قراءة وفهم الوسائط وصولاً إلى إنتاج محتوى جديد، مع التركيز على التفكير النقدي في التعامل مع المحتوى الإعلامي، وتقييم مصداقيته وموضوعيته، وربط المهارات النظرية بواقع الطلاب، مع تسليط الضوء على أهمية الجانب الأخلاقي والمسؤولية في التعامل مع الإعلام الرقمي.

ولقد صاحب ذلك الاهتمام المتزايد بالتربية على الإعلام الرقمي بالمدارس اهتمامًا بتطوير دور المعلم؛ فبجانب مسئولياته الخاصة بالتعليم والتوجيه والإدارة وغرس القيم، عليه إتقان عدد من الكفاءات الإضافية والتي تشمل (Tsvietkova et al., 2020, p. 9):

- القدرة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بفاعلية في العملية التعليمية.

- تكوين شبكات تعاونية داخل المدرسة وخارجها، وتيسير التواصل بين كافة الأطراف المعنية بالعملية التعليمية؛ باستخدام تكنولوجيا المعلومات وأدوات ووسائل الإعلام الجديدة.
- القدرة على إدراك الأثر النفسي الجديد لوسائل الإعلام على الطلاب، وتقديم الدعم اللازم لهم.
- القدرة على التكيف مع التغيرات المتسارعة في مجال التعليم والتكنولوجيا، وتبني أساليب تدريس مرنة.

ويوفر المركز الكندي للتربية على الإعلام الرقمي Canada's Center for Digital Media Literacy قدرًا هائلاً من خطط الدروس المجانية عبر الإنترنت لمساعدة المعلمين على توفير التربية على الإعلام الرقمي للطلاب في الفصل الدراسي (Media Smarts- Canada's Center for Digital Media Literacy, 2024, para1).

ويتفق العديد من المعلمين بالفعل على أن التربية على الإعلام الرقمي يجب أن تكون مسؤولية كل معلم؛ حيث يتم دمجها في أي مادة دراسية بطريقة هادفة. على سبيل المثال، في الدراسات الاجتماعية يطلب المعلم من الطلاب استخدام مهاراتهم في البحث عبر الإنترنت للوصول للمعلومات، وفي أثناء ذلك يقوم الطلاب إما بإجراء نوع من التحليل النقدي، أو تعلم مهارة خاصة بالوسائط الرقمية ليسوا خبراء فيها بالفعل، أو استخدام الوسائط الرقمية أو التقليدية للتفاعل مع العالم خارج الفصل الدراسي (Canada's Centre for Digital and Media Literacy, 2024, para 3).

❖ **الدروس المستفادة من التجربة:**

تعد تجربة كندا في مجال التربية على الإعلام الرقمي نموذجًا رائدًا يمكن الاستفادة منه على نطاق واسع؛ حيث قدمت إطارًا شاملاً لتطوير مهارات أساسية لدى الطلاب تمكنهم من التعامل بوعي ومسؤولية مع التحديات والفرص التي يطرحها الإعلام الرقمي، وهذه المهارات لا تقتصر على الفصول الدراسية بل تمتد إلى الحياة اليومية، مما يجعل الطلاب مواطنين رقميين مسئولين وقادرين على الإسهام في بناء مجتمع رقمي أكثر عدلاً وازدهارًا. وتتمثل أهم الدروس المستفادة من هذه التجربة فيما يلي:

- أن التربية على الإعلام الرقمي ضرورة أساسية في هذا العصر؛ لما تقوم به من دور في تنمية قدرات الأفراد على فهم وتقييم المعلومات المتاحة بكثرة عبر الإنترنت، وبالتالي اتخاذ قرارات مستنيرة.
- البدء في ترسيخ مفاهيم ومهارات التربية على الإعلام الرقمي لدى الطلاب في سن مبكرة.
- دمج التربية على الإعلام الرقمي في مختلف المواد الدراسية، وبما يضمن أن يتعلم الطلاب المهارات الإعلامية في سياقات حياتية مختلفة، مع ربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي.
- تدريب المعلمين على أساليب تدريس التربية على الإعلام الرقمي، مما يسهم في رفع كفاءتهم وتمكينهم من نقل هذه المهارات إلى الطلاب.
- الاعتماد على مجموعة متنوعة من المصادر والأساليب في تدريس التربية على الإعلام الرقمي، مما يجعل عملية التعلم أكثر جاذبية وتفاعلية.
- تنسيق التعاون بين مختلف المؤسسات كالحكومة والمدارس والجامعات والمنظمات غير الحكومية، لتطوير برامج التربية على الإعلام الرقمي وتنفيذها.
- التحديث المستمر لبرامج التربية على الإعلام الرقمي لتواكب التطورات التكنولوجية المتسارعة.

٣- تجربة أستراليا:

تعتبر أستراليا من الرواد في مجال التربية الإعلامية؛ حيث بدأت الجامعات الاسترالية بتدريس مادة الإعلام بشكل واسع منذ أوائل الستينيات وخاصة في ولاية فيكتوريا، ومع مرور الوقت أصبح هذا المجال جزءًا لا يتجزأ من مناهج جميع الجامعات الأسترالية. وفي السبعينيات، انتقلت التربية الإعلامية إلى المدارس الثانوية؛ حيث أصبحت مادة أساسية في المراحل الدراسية العليا، وقد أسهم هذا التوجه في توعية الأجيال الشابة بأهمية فهم وسائل الإعلام وتأثيرها على الحياة اليومية. ويعتبر روبين كوين وباري مكماهون من الرواد في مجال التربية الإعلامية في أستراليا؛ حيث ألفا العديد من الكتب المدرسية التي غطت جوانب مختلفة من هذا المجال (Lee, 2010, p. 5).

ولقد أطلقت أستراليا برنامجًا شاملاً لتعليم فنون الإعلام لجميع الطلاب بدءًا من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى المرحلة الثانوية، يهدف إلى تزويد الطلاب بالمهارات اللازمة لتحليل

وتقييم المحتوى الإعلامي، والتمييز بين الأخبار المزيفة والحقيقية، وتطوير مهاراتهم في إنتاج المحتوى الإعلامي الخاص بهم، يتيح البرنامج للطلاب الفرصة لدراسة قضايا مهمة مثل دقة الأخبار والمصداقية والتحيز والأخلاقيات الإعلامية، كما يشجعهم على التفكير النقدي والإبداع، ويعزز ثقتهم بأنفسهم كمنتجين للمحتوى. وبفضل هذا البرنامج، أصبح لدى الطلاب الاستراليين فهم أعمق لآليات عمل وسائل الإعلام وتأثيرها على حياتهم اليومية (Notley et al., 2017, p. 31).

ولقد شهد المجتمع الاسترالي تحولًا جذريًا في طرائق التفاعل مع الأخبار مع انتشار الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي؛ حيث يعتمد الشباب بشكل كبير على هذه المنصات للحصول على الأخبار والمعلومات (Clark & Marchi, 2017, p. 79)، مما يجعلهم أكثر عرضة للأخبار المضللة والحملات الإعلامية المستهدفة، التي تنتشر بسرعة كبيرة عبر الإنترنت، خاصة خلال الأحداث الهامة مثل الانتخابات والكوارث الطبيعية، مما يؤثر سلبًا على الرأي العام واتخاذ القرارات. وللتصدي لهذه المشكلة، تم إدراج التربية على الإعلام الرقمي في المناهج الدراسية الاسترالية؛ بهدف تغطية الأخبار وما يرتبط بها من مشكلات، ودراسة أمثلة للصحف وأنواع النصوص (Corser et al., 2022, pp. 762- 763).

ومن منطلق الاستخدام المتزايد من قبل الطلاب الاستراليين للأجهزة اللوحية والهواتف الذكية، والخوف من افتقارهم إلى البصيرة والحكم والخبرة للمشاركة بشكل نقدي وآمن مع وسائل الإعلام الإخبارية، ظهرت الحاجة إلى الاهتمام بالتربية على الإعلام الرقمي لتدريبهم على التفسير الصحيح لمعاني الرسائل التي تبثها وسائل الإعلام بمختلف صورها (Nettlefold& Williams, 2021, p. 29).

ويتمثل الهدف الأساس للتربية على الإعلام الرقمي باستراليا في إطار ما سبق في تعزيز المشاركة الإعلامية النقدية، ليس فقط بتطوير المهارات والكفاءات التقنية، أو الاستجابة الشخصية للنصوص؛ بل أيضًا بتعزيز المشاركة في المنظورات والقيم والأفكار الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية، بما في ذلك نقد كيفية تكوينها وتعميمها واستخدامها واستهلاكها عبر وسائل الإعلام. وبذلك يمكن إعداد شخص لديه فضول حول كيفية صنع الوسائط وكيفية استخدام التقنيات للتواصل وفهم الطرائق المختلفة التي تؤثر بها وسائل الإعلام وتأثيرها على المجتمع (Corser et al., 2022, p. 764).

وفي سبيل دعم التربية على الإعلام الرقمي في المدارس الاسترالية، دعا مجلس الشيوخ عام ٢٠١٧ الحكومة إلى اتخاذ موقف أكثر استباقية في تعزيز الوعي بالوسائط الرقمية ومحو الأمية الإعلامية على جميع المستويات التعليمية؛ وذلك بهدف تمكين الطلاب من التعامل بوعي ونقدية مع المعلومات المتاحة عبر الإنترنت (Commonwealth of Australia, 2018, p. 109).

وكشفت دراسة أجراها Nettlefold & Williams (2021) عن وجود فجوة بين الاعتقاد بأهمية التفكير النقدي حول وسائل الإعلام وبين الممارسات الفعلية في المدارس الاسترالية؛ فبالرغم من إيمان غالبية المعلمين بأهمية هذا الأمر، إلا أن قلة منهم تطبقه في الفصول الدراسية، وعلى الرغم من وجود إطار تعليمي داعم، فإن هناك حاجة ملحة لتطوير معايير تدريب المعلمين في مجال التربية على الإعلام الرقمي. وأشارت الدراسة أيضًا إلى أن بيئة وسائل الإعلام المعاصرة تتطلب تضافر جهود الأسرة والمعلمين والمؤسسات المختلفة، بما في ذلك أرباب العمل والمنظمات المجتمعية والباحثين ووسائل الإعلام نفسها. فلتحقيق نجاح حقيقي في مجال التربية على الإعلام الرقمي، لا بد من تزويد المعلمين بالمعرفة والمهارات اللازمة لفهم العلاقة بين التقنيات الرقمية والمحتوى وطرائق التدريس الفعالة (pp. 28-38).

❖ **الدروس المستفادة من التجربة:**

تقدم تجربة أستراليا في مجال التربية على الإعلام الرقمي نموذجًا متطورًا يمكن الاستفادة منه على نطاق واسع من خلال:

- البدء بتدريس مهارات التربية على الإعلام الرقمي في سن مبكر وفي مختلف المراحل (الجامعات والمدارس ومرحلة ما قبل المدرسة).
- دمج التربية على الإعلام الرقمي في كافة المناهج الدراسية، مما يضمن حصول جميع الطلاب على المفاهيم والمهارات الخاصة بها.
- وضع إطار عمل وطني للتربية على الإعلام الرقمي يوفر إرشادات واضحة للمعلمين والطلاب.
- التركيز على المهارات النقدية؛ بتشجيع الطلاب على تقييم المحتوى الإعلامي بشكل نقدي، والتمييز بين الأخبار المزيفة والحقيقية، وإنتاج إنتاج محتوى إعلامي خاص بهم.
- تكييف برامج التربية على الإعلام الرقمي مع التطورات التكنولوجية المستمرة.

- توفير التدريب المستمر للمعلمين لمساعدتهم على مواكبة التغيرات.
- التعاون بين الحكومة والمدارس والجامعات والمنظمات المجتمعية لدعم التربية على الإعلام الرقمي.
- الاستفادة من خبرات المتخصصين كالباحثين وخبراء الإعلام لدعم جهود التربية على الإعلام الرقمي.

❖ **تعليق عام على تجارب الدول**

من خلال العرض السابق لتجارب الدول الأجنبية (الولايات المتحدة وكندا وأستراليا) يتضح أن اهتمام هذه الدول بالتربية على الإعلام الرقمي ليس بالجديد، مما جعلها رائدة في هذا المجال، وواضح أن هذا الاهتمام قد نبع من أهميتها ودورها المحوري الذي ظهر على الساحة مع زيادة التوجه نحو استخدام التكنولوجيا الرقمية، خاصة وأن هذه الدول كان لها الريادة في استخدام أسلوب التعليم من بعد لخدمة الطلاب والمجتمع التعليمي بكافة المستويات، ويعني ذلك أنها ذات خبرة ودراية بكيفية التعامل مع سلبيات التكنولوجيا ووسائل الإعلام الرقمي. لذا يرتكز فكر هذه الدول على أن حماية الطلاب من الآثار السلبية للإعلام الرقمي، وتنمية قدراتهم على إنتاج محتوى رقمي صحيح، والوصول بهم إلى مرحلة الاستمتاع بالتكنولوجيا بدون مشكلات أو تجاوزات هو جوهر التربية في القرن الحادي والعشرين. ولأنها لا تقل أهمية عن تعليم القراءة والكتابة، فقد حرصت هذه الدول على الاهتمام بها منذ مرحلة رياض الأطفال وحتى التعليم الجامعي.

ولأن لهذه الدول باعًا طويلًا في استخدام التكنولوجيا، فقد أوضحت التجارب الخاصة بكل دولة تعدد مظاهر الاهتمام بالتربية على الإعلام الرقمي بدءًا بإصدار التشريعات المنظمة لها بالمدارس، والاهتمام بدمجها في المناهج الدراسية، وتوفير برامج تدريبية لدعم دور المعلمين في غرس المفاهيم والمهارات المرتبطة بها، وتأسيس جمعيات ومنظمات وروابط متخصصة هدفها نشر مفاهيمها ومبادئها.

وعلى الرغم من الاهتمام بتدريب المعلمين في هذا المجال، وتخصيص مواقع على شبكة الإنترنت لمساعدتهم على القيام بالدور المنوط بهم، ظهرت مشكلات أهمها ضعف مهاراتهم في استخدام التكنولوجيا، وضعف قدراتهم على إكساب الطلاب مهارات التعامل مع وسائل الإعلام الرقمي، ونقص الممارسة الفعلية للتربية على الإعلام الرقمي بالمدارس، مما

يعبر على أن هناك قصورًا في برامج تدريب المعلمين فيما يتعلق بهذا المجال وهو ما أشارت إليه الدراسات السابقة.

وفي إطار ما أشار إليه الإطار العام للدراسة وتجارب الدول التي أوضحت مدى الاهتمام بالتربية على الإعلام الرقمي، يتم في السطور التالية تناول واقع الاهتمام بها في التعليم الأساسي والثانوي بمصر، وذلك من خلال الدراسة الميدانية التي تم فيها استطلاع هذا الواقع داخل المدارس.

المحور الثاني: الدراسة الميدانية:

بعد الانتهاء من عرض الإطار النظري للدراسة، وما تضمنه من تحليل للأدبيات ذات الصلة، واستخلاص الدروس المستفادة، يأتي الجانب الميداني من الدراسة بهدف رصد وتحليل واقع آراء عينة من الطلاب بمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي حول التربية على الإعلام الرقمي، ويغطي هذا المحور العناصر التالية:

أولًا:إجراءات الدراسة الميدانية:

لتحقيق الهدف من الدراسة الميدانية، تم تصميم استبانة وجهت إلى طلاب وطالبات التعليم الأساسي والثانوي، مرت عملية إعدادها بالخطوات التالية:

١- إعداد الصورة المبدئية للأداة:

تم صياغة هذه الصورة وتنظيم محاورها بالاستعانة بالمصادر العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة، وروعي في تصميم الأداة صياغة العبارات بأسلوب واضح، وتوافر أكثر من اختيار أمام كل عبارة، وتكونت الاستبانة من ٥١ مفردة، وزعت كما يتضح من جدول (٣) على ثلاثة محاور:

- المحور الأول: (القدرة على استخدام التكنولوجيا الرقمية)، وتناول عددًا من المفردات التي تقيس المهارات التقنية الأساسية لاستخدام الأجهزة والتطبيقات.
- المحور الثاني: (مهارات التربية على الإعلام الرقمي)، وتناول عددًا من المفردات التي تركز على الجوانب الاجتماعية والأخلاقية لاستخدام التكنولوجيا الرقمية، وتقيس مدى تملك الطلاب للمهارات الخاصة بالتربية على الإعلام الرقمي.

- المحور الثالث: (دور الأسرة والمدرسة في التربية على الإعلام الرقمي)، وتناول عددًا من المفردات التي تقيس مدى مشاركة المؤسستين في توعية الطلاب بأهمية استخدام وسائل الإعلام الرقمي بشكل آمن ومسؤول.

٢- **تقنين الأداة:** عن طريق حساب الصدق والثبات، كما يلي:

- **صدق الأداة:** تم قياس صدق الأداة من خلال:

- صدق المحتوى: للتأكد من صدق المحتوى للأداة، تم عرضها في صورتها الأولية على عدد من الأساتذة المتخصصين في مجال التربية والإعلام التربوي؛ وذلك لتحكيمها وإبداء الرأى في دقة الصياغة اللغوية للمفردات، وملاءمة كل مفردة للبعد الذي تقيسه، ومدى كفاية العبارات. واتفق السادة المحكمون على سلامة العبارات من حيث تمثيل كل عبارة لمضمون البعد الذي تقيسه، كما أسفر التحكيم عن وجود تعديلات داخل العبارات تم إعادة صياغتها لتصبح أكثر وضوحًا.
- الصدق الداخلي: وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات العينة على كل مفردة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، والجدول التالي (١) يوضح ذلك:

جدول [١]

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه[ن=٢٨٩]

المحور	المفردات	معامل الارتباط	المحور	المفردات	معامل الارتباط	المحور	المفردات	معامل الارتباط
المحور الأول	Q1	.626**	المحور الثاني	Q18	.525**	المحور الثالث	Q33	.476**
	Q2	.468**		Q19	.260**		Q34	.553**
	Q3	.468**		Q20	.518**		Q35	.570**
	Q4	.496**		Q21	.367**		Q36	.661**
	Q5	.380**		Q22	.503**		Q37	.709**
	Q6	.581**		Q23	.172**		Q38	.706**
	Q7	.432**		Q24	.432**		Q39	.694**
	Q8	-.016-		Q25	.475**		Q40	.692**
	Q9	.356**		Q26	.600**		Q41	.696**
	Q10	.658**		Q27	.639**		Q42	.649**
	Q11	.586**		Q28	.420**		Q43	.401**
	Q12	.521**		Q29	.534**		Q44	.497**
	Q13	.445**		Q30	.450**		Q45	.505**

المحور	المفردات	معامل الارتباط	المحور	المفردات	معامل الارتباط	المحور	المفردات	معامل الارتباط
	Q14	.400**		Q31	.558**		Q46	.399**
	Q15	.543**		Q32	.552**		Q47	.545**
	Q16	.515**					Q48	.413**
	Q17	.453**					Q49	.636**
							Q50	.198**
							Q51	.152**

*دال عند مستوى دلالة ٠.٠٥ **دال عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق (١) وجود ارتباط قوي موجب عند مستوى دلالة [٠١,] بين كل مفردة في محاور الاستبانة وبين المحور الذي تنتمي إليه، مما يدل على وجود اتساق داخلي كبير بين مفردات الاستبانة.

- **ثبات الأداة**

تم حساب ثبات الاستبانة بإجراء الثبات الإحصائي (Statistical Reliability) للأداة بطريقة ألفاكرونباخ (Alpha Reliability Coefficient) وذلك عن طريق برنامج (SPSS V.20)، مع مراعاة ضرورة حذف المفردة التي يقلل وجودها من ثبات المقياس، والإبقاء على المفردات الأخرى التي لا تؤثر تأثيرًا سلبيًا علي الأداة. وقد بلغت قيمة معامل ثبات الاتساق الداخلي للاستمارات (٠,٨٧٨)، الأمر الذي يؤكد أن هناك اتساقًا داخليًا داخل الاستبانة. والجدول [٢] يوضح قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس وللمقياس ككل.

جدول [٢]

قيم معاملات الثبات لاستبانة البحث باستخدام ألفا كرونباخ

م	مكونات استبانة البحث	معامل الثبات ألفا كرونباخ
١	المحور الأول: القدرة على استخدام التكنولوجيا الرقمية	٠,٧٦٧
٢	المحور الثاني: مهارات استخدام وسائل الإعلام الرقمي	٠,٧٤٨
٣	المحور الثالث: دور المدرسة والأسرة في التربية على الإعلام الرقمي	٠,٨٦٥
	الاستبانة ككل	٠,٨٧٨

يتضح من الجدول السابق (٢) أن قيم معاملات الثبات في الاستبانة مرتفعة.

ومن جميع الإجراءات السابقة تأكدت الباحثة من تمتع الاستبانة بدرجة مرتفعة من الثبات على عينة الدراسة الحالية، وأنها صالحة للتطبيق الميداني.

٣- الصياغة النهائية للأداة:

بعد الانتهاء من المراحل السابقة، تم صياغة الأداة في صورتها النهائية، وذلك مع مراعاة ملاحظات السادة المحكمين، وبما يسمح بتحقيق الأهداف المتوخاة، كما يتضح من جدول (٣).

جدول [٣]

وصف الأداة في صورتها النهائية (محاور الاستبانة - عدد العبارات)

م	المحاور	عدد العبارات
١	المحور الأول: القدرة على استخدام التكنولوجيا الرقمية	١٧
٢	المحور الثاني: مهارات استخدام وسائل الإعلام الرقمي	١٥
٣	المحور الثالث: دور المدرسة والأسرة في التربية على الإعلام الرقمي	١٩
الإجمالي		**٥١**

٤- اختيار ووصف العينة:

أخذت الدراسة عينة عشوائية لعدد من الطلاب والطالبات بمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي بمحافظة الدقهلية في العام الدراسي [٢٠٢٣ /٢٠٢٤]، وتكونت العينة من [٢٨٩] مستجيبًا من الذكور والإناث، والجدول التالي (٤) يبين توزيع العينة تبعًا لمتغيرات الدراسة.

جدول (٤)

توزيع عينة الدراسة تبعًا لمتغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة		العينة	النسبة	الترتيب
النوع	ذكر	١٤٩	٥١.٦٪	١
	أنثى	١٤٠	٤٨.٤٪	٢
المرحلة الدراسية	تعليم أساسي	١٥٠	٥١.٩٪	١
	تعليم ثانوي	١٣٩	٤٨.١٪	٢
نوع المدرسة	حكومي	١٩٥	٦٧.٥٪	١
	خاص	٩٤	٣٢.٥٪	٢
لغة الدراسة	عربي	١٦٩	٥٨.٥٪	١
	لغات	١٢٠	٤١.٥٪	٢
البيئة	حضر	٢١٥	٧٤.٤٪	١
	ريف	٧٤	٢٥.٦٪	٢
الإجمالي		**٢٨٩**	**١٠٠٪**	

٥- **تطبيق الأداة:**

تم تطبيق الاستبانة بالطريقة اليدوية والإلكترونية بعد رفعها على جوجل درايف، وبلغ عدد الاستبانات اليدوية (١٦٤) استبانة، كما بلغ عدد الاستبانات الإلكترونية (١٢٥) استبانة.

٦- **طريقة تصحيح الأداة:**

تم صياغة جميع عبارات الأداة بصورة إيجابية، وتم تصحيحها وفقًا للتدريج الثلاثى، ويوضح جدول (٥) الدرجات المستحقة عند تصحيح الاستبانة.

جدول (٥)

يوضح الدرجات المستحقة عند تصحيح الاستبانة

لا أوافق	إلى حد ما	أوافق
١	٢	٣

٧- **الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات:**

تم الاستعانة ببرنامج الحزم الإحصائية (SPSS)-الإصدار العشرون، وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل الارتباط لقياس الصدق الداخلي للاستبانة، ومعامل ارتباط كل مفردة بمحورها.
- نموذج ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة.
- التكرارات والنسب المئوية.
- حساب متوسط الوزن النسبي لمحاور الاستبانة.
- حساب دلالة فروق المتغيرات.

ثانيًا: نتائج الدراسة وتفسيرها:

فيما يلى عرض لنتائج تحليل محتوى الاستبانة، مصحوبًا بتفسير لهذه النتائج فيما يتعلق بكل محور من محاور الاستبانة.

المحور الأول: جاءت نتائج الإجابة على النحو التالي الموضح بجدول [٦].

جدول [٦]

تكرارات استجابات الموافقة الخاصة بالعينة الكلية ومتوسط الوزن النسبي والنسبة المئوية والترتيب الخاص بالمحور الأول (العينة الكلية "ن" =٢٨٩)

م	المحور الأول: القدرة على استخدام التكنولوجيا الرقمية:	تكرارات الموافقة			المتوسط النسبي	النسبة المئوية %	الترتيب
		لا أوافق	إلى حد ما	أوافق			
١	أستخدم التكنولوجيا الرقمية في تعاملاتي اليومية.	١٨	٨٨	١٨٣	٢.٥٧	٨٥.٧٠	٨
٢	أجد سهولة في التعامل مع المواقع والتطبيقات عبر الإنترنت.	٢٠	٧٧	١٩٢	٢.٦٠	٨٦.٥١	٦
٣	أستطيع الوصول للمعلومة المطلوبة من خلال محركات البحث.	٢٢	٧٦	١٩١	٢.٥٨	٨٦.١٦	٧
٤	أستخدم مواقع الإنترنت للترفيه.	٢٠	٦٨	٢٠١	٢.٦٣	٨٧.٥٤	٤
٥	أستخدم مواقع الإنترنت للتعلم.	١٠	٦٩	٢١٠	٢.٦٩	٨٩.٧٣	٣
٦	أستخدم مواقع الإنترنت للتواصل.	١٨	٤٩	٢٢٢	٢.٧١	٩٠.٢٠	٢
٧	أستخدم مواقع الإنترنت لمعرفة الأحداث والأخبار.	٤٩	٩٩	١٤١	٢.٣٢	٧٧.٢٨	١١
٨	أتصفح مواقع الإنترنت في المنزل فقط.	١٢٦	١١٣	٥٠	١.٧٤	٥٧.٩٠	١٣
٩	أتصفح مواقع الإنترنت أثناء الحصص الدراسية.	٢٠٣	٣٥	٥١	١.٤٧	٤٩.١٣	١٦
١٠	لدي حساب على مواقع التواصل الاجتماعي.	٥٠	١٦	٢٢٣	٢.٦٠	٨٦.٦٢	٥
١١	أستخدم التكنولوجيا الرقمية من خلال هاتفي المحمول بصورة دائمة.	٥٠	١٠٢	١٣٧	٢.٣٠	٧٦.٧٠	١٢
١٢	أحرص على مشاركة الأخبار مع أصدقائي.	٣١	١٠٧	١٥١	٢.٤٢	٨٠.٥١	١٠

م	المحور الأول: القدرة على استخدام التكنولوجيا الرقمية:	تكرارات الموافقة			المتوسط النسبي	النسبة المئوية %	الترتيب
		لا أوافق	إلى حد ما	أوافق			
١٣	أحرص على النشر على صفحتي الشخصية بشكل يومي.	١٢١	١٢٣	٤٥	١.٧٤	٥٧.٩٠	١٣مكرر
١٤	أصور أحداثي اليومية أولًا بأول وأنشرها على مواقع التواصل الاجتماعي.	٢٠٢	٥٣	٣٤	١.٤٢	٤٧.٢٩	١٧
١٥	يعكس المحتوى الرقمي على صفحتي الشخصية حالتي النفسية.	١٣٥	٩٨	٥٦	١.٧٣	٥٧.٥٥	١٥
١٦	أشترك مع أصدقائي في إنشاء مجموعات على مواقع التواصل الاجتماعي.	٣٧	٦٩	١٨٣	٢.٥١	٨٣.٥١	٩
١٧	أحرص على اختيار كلمة سر قوية على مواقع التواصل الاجتماعي لحماية بياناتي الشخصية.	١٤	٢٣	٢٥٢	٢.٨٢	٩٤.١٢	١
	متوسط الوزن النسبي والنسبة المئوية للمحور الأول: القدرة على استخدام التكنولوجيا الرقمية				٢.٢٨	٧٦.١٤٪	

تبين قراءة جدول [٦] ما يلى:

- أن متوسط الوزن النسبي للمحور الأول قد بلغ (٢.٢٨)، بنسبة مئوية (٧٦.١٤٪)، مما يوضح أن نسبة كبيرة من عينة الدراسة موافقون على عبارات المحور.
- حصلت العبارة **أحرص على اختيار كلمة سر قوية على مواقع التواصل الاجتماعي لحماية بياناتي الشخصية** على نسبة مئوية (٩٤.١٢٪) بترتيب موافقة (١)، وهو مؤشر إيجابي يعبر عن ارتفاع مستوى الوعي لدى عينة الدراسة بالأمن الرقمي، ويفسر ذلك أيضًا بأن هذه المواقع تشترط على المستخدم اختيار كلمة سر قوية لحماية حسابه الشخصي من الاختراق. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المركز

الكندي للتربية الإعلامية والرقمية Canada's Centre for Digital and Media Literacy (2022)، والتي اعتبرت ذلك من المهارات الأساسية لإدارة خصوصية الطلاب وأمانهم عبر الإنترنت.

- حصلت العبارة **أستخدم مواقع الإنترنت للتواصل** على نسبة مئوية (٩٠.٢٠٪) بترتيب موافقة (٢)، ويعد ذلك مؤشرًا على تفضيل نسبة كبيرة من أفراد العينة للتواصل الافتراضي عبر الإنترنت، والذي يعد من أبرز سمات الاتصال في العصر الرقمي. كما حصلت العبارات **أستخدم مواقع الإنترنت للتعلم**، و**أستخدم مواقع الإنترنت للترفيه** على ترتيبات متقدمة أيضًا (٣، ٤)، في حين جاءت المفردة الخاصة **باستخدم مواقع الإنترنت لمعرفة الأحداث والأخبار** على ترتيب موافقة متأخر (١١)، مما يعبر عن طبيعة استخدام عينة الدراسة لهذه المواقع والتي تميل إلى التواصل والتعلم والترفيه أكثر من تعرف الأخبار. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Singh & Paul (2019)، والتي أكدت على تأثير استخدام المنصات الرقمية على التعليم في البحث عن معلومات جديدة ومشاركتها ومشاهدة البرامج التعليمية، كما تتفق مع دراسة اليونسكو UNESCO (2022)، والتي أكدت على أن معظم معلومات الأفراد تأتي من وسائل الإعلام والشبكات الاجتماعية.
- حصلت العبارة **أصور أحداثي اليومية أولًا بأول وأنشرها على مواقع التواصل الاجتماعي** على نسبة مئوية (٤٧.٢٩٪) وأقل ترتيب موافقة (١٧)، ويعبر ذلك عن وعي نسبة كبيرة من أفراد العينة بمخاطر تصوير الأحداث اليومية وما لها من عواقب. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الواحد (٢٠٢٠)، والتي أشارت إلى أهمية تدريب الطلاب على التعبير عن أنفسهم بشكل لائق من خلال منشوراتهم على وسائل التواصل الاجتماعي.

المحور الثاني: جاءت نتائج الإجابة على النحو التالي الموضح بجدول [٧]:

جدول [٧]

تكرارات استجابات الموافقة الخاصة بالعينة الكلية ومتوسط الوزن النسبي والنسبة المئوية والترتيب الخاص بالمحور الثاني (العينة الكلية "ن" = ٢٨٩)

م	المحور الثاني: مهارات استخدام وسائل الإعلام الرقمي وتشمل:	تكرارات الموافقة			المتوسط النسبي	النسبة المئوية %	الترتيب
		لا أوافق	إلى حد ما	أوافق			
١٨	أتفاعل مع التكنولوجيا الرقمية بصورة صحيحة ومقبولة سلوكيًا وأخلاقيًا.	٢٠	٤١	٢٢٨	٢.٧٢	٩٠.٦٦	٢
١٩	أثق بكل ما ينشر عبر وسائل الإعلام الرقمي.	١٤٢	١٢٠	٢٧	١.٦٠	٥٣.٤٠	١٤
٢٠	أحرص على نشر محتوى إعلامي تفاعلي رقمي صحيح وموثوق به.	٥٦	٩٣	١٤٠	٢.٢٩	٧٦.٣٦	١١
٢١	أحرص على التأكد من صحة الخبر قبل نشره.	١٢	٥٥	٢٢٢	٢.٧٣	٩٠.٨٩	١
٢٢	أتأكد من صحة الخبر من خلال مصادر أخرى (كالأصدقاء أو تعليقات الناس على الخبر أو عدد متابعي الصفحة).	٢٨	٨١	١٨٠	٢.٥٣	٨٤.٢٠	٦
٢٣	أعلق على أي منشور دون التأكد من مصدره.	٢٢٥	٤١	٢٣	١.٣٠	٤٣.٣٧	١٥
٢٤	أتابع المحتوى الرقمي دون تعليق.	٦٥	١٤٠	٨٤	٢.٠٧	٦٨.٨٦	١٢
٢٥	أميز بين المعلومات الحقيقية والمعلومات الكاذبة واستبعدها.	٢٢	٧٣	١٩٤	٢.٦٠	٨٦.٥١	٤
٢٦	أرفض الرسائل التي تصلني من أشخاص مجهولين.	٥٦	٤٣	١٩٠	٢.٤٦	٨٢.١٢	٧
٢٧	أرفض الانضمام إلى مجموعات لا أعرفها على الإنترنت.	٣٤	٥٩	١٩٦	٢.٥٦	٨٥.٣٥	٥

م	المحور الثاني: مهارات استخدام وسائل الإعلام الرقمي وتشمل:	تكرارات الموافقة			المتوسط النسبي	النسبة المئوية %	الترتيب
		لا أوافق	إلى حد ما	أوافق			
٢٨	أقوم بحظر الأشخاص الذين لا ينشرون محتوى هادفًا.	٩٦	١٠١	٩٢	١.٩٩	٦٦.٢١	١٣
٢٩	لا أتابع المحتوى الرقمي غير الأخلاقي.	٦٣	٣٤	١٩٢	٢.٤٥	٨١.٥٥	٨
٣٠	اختار متابعة محتوى رقمي بناء على محتواه.	٢١	٦٤	٢٠٤	٢.٦٣	٨٧.٧٧	٣
٣١	اختار متابعة محتوى رقمي بناء على من يقدمه.	٦١	٨٠	١٤٨	٢.٣٠	٧٦.٧٠	١٠
٣٢	اختار متابعة محتوى رقمي بناء على طريقة تقديمه.	٣٢	١٠٤	١٥٣	٢.٤٢	٨٠.٦٢	٩
	متوسط الوزن النسبي والنسبة المئوية للمحور الثاني: مهارات استخدام وسائل الإعلام الرقمي.				**٢.٣١**	**٪٧٦.٩٧**	

تبين قراءة جدول [٧] ما يلى:

- أن متوسط الوزن النسبي للمحور الثاني قد بلغ (٢.٣١)، بنسبة مئوية (٧٦.٩٧٪)، مما يوضح أن نسبة كبيرة من عينة الدراسة موافقون على عبارات المحور.
- حصلت العبارة **أحرص على التأكد من صحة الخبر قبل نشره** على نسبة مئوية (٩٠.٨٩٪) بترتيب موافقة (١)، مما يعبر عن اهتمام العينة بتحري الدقة عند نشر الأخبار عبر الإنترنت. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Notley et al. (2017)، والتي أشارت إلى أن دقة الأخبار ومصداقيتها قضايا مهمة في التربية الإعلامية، ودراسة Corser et al. (2022)، والتي أكدت على أهمية دراسة الطلاب لأنواع النصوص الإخبارية والمشكلات المرتبطة بها، ودراسة Nettlefold& Williams, (2021)، والتي أشارت إلى أهمية تدريب الطلاب على التفسير الصحيح لمعاني الرسائل التي تبثها وسائل الإعلام بمختلف صورها.

- حصلت العبارة **أتفاعل مع التكنولوجيا الرقمية بصورة صحيحة ومقبولة سلوكيًا وأخلاقيًا** علي نسبة مئوية (٩٠.٦٦٪) بترتيب موافقة (٢)، مما يدل بصورة كبيرة على أن عينة الدراسة لديهم القدرة علي التفاعل مع التكنولوجيا الرقمية في الإطار الصحيح. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة وطفة (٢٠١٩)، والتي ركزت على أهمية تمكين المتعلمين من مواجهة مختلف القضايا السلوكية والأخلاقية التي تنشأ في الفضاء الرقمي، ودراسة الشميمري (٢٠١٠)، والتي أكدت على أهمية تدريب الطلاب على التعبير عن أفكارهم عبر تلك الوسائل بصورة صحيحة ومقبولة.
- حصلت العبارة **أعلق على أي منشور دون التأكد من مصدره** علي نسبة مئوية (٤٣.٣٧٪) وأقل ترتيب موافقة (١٥)، مما يعبر أيضًا على الوعي بضرورة عدم الانسياق وراء أي خبر دون التأكد من صحة المصدر، إلا أن هناك نسبة ليست بالقليلة من الطلاب تميل إلى نشر المحتوى دون التأكد من صحته، مما يعكس الحاجة إلى تعزيز مهارات التقييم النقدي للمعلومات. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Lee (2010)، والتي أشارت إلى ضرورة تدريب الطلاب على التعامل بصورة نقدية مع ما تبثه وسائل الإعلام من معلومات وأخبار.
- أن النتائج تظهر اعتماد بعض أفراد العينة (١٥.٨٪)على رأي الأصدقاء والمتابعين في تقييم صحة المعلومات، مما قد يعكس ضعفًا في مهارات البحث والتدقيق.
- على الرغم من ارتفاع نسب الموافقة على بعض البنود السابق الإشارة إليها، إلا أن هناك نسب لا يستهان بها تستخدم التكنولوجيا بصورة غير إيجابية، مما يعد مؤشرًا لأهمية التركيز على تنمية مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب، وإكسابهم القدرة على تقييم المعلومات المتاحة عبر الإنترنت بشكل مستقل، وتوعيتهم بأهمية السلوك الرقمي المسئول.

المحور الثالث: جاءت نتائج الإجابة على النحو التالي الموضح بجدول [٨]:

جدول [٨]

تكرارات استجابات الموافقة الخاصة بالعينة الكلية ومتوسط الوزن النسبي والنسبة المئوية والترتيب الخاص بالمحور الثالث (العينة الكلية "ن" = ٢٨٩)

م	المحور الثالث: دور المدرسة والأسرة في التربية على الإعلام الرقمي وتشمل:	تكرارات الموافقة			المتوسط النسبي	النسبة ال مئوية %	الترتيب
		لا أوافق	إلى حد ما	أوافق			
٣٣	أدرس منهجًا خاصًا بالإعلام الرقمي في المدرسة.	١١٧	٧٧	٩٥	١.٩٢	٦٤.١٣	١٧
٣٤	أدرس موضوعات خاصة بالإعلام الرقمي داخل المناهج الدراسية.	٨٠	١٠٣	١٠٦	٢.٠٩	٦٩.٦٧	١٤
٣٥	أشارك في نشاطات تعليمية بالمدرسة حول الإعلام الرقمي.	١٠٥	٩٥	٨٩	١.٩٤	٦٤.٨٢	١٦
٣٦	تدربني المدرسة على مهارات استخدام تقنيات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.	٩٨	٦٥	١٢٦	٢.١٠	٦٩.٩٠	١٣
٣٧	تدربني المدرسة على الاستخدام الآمن لوسائل الإعلام الرقمي لحماية حسابي وبياناتي الشخصية.	٩٢	٦٤	١٣٣	٢.١٤	٧١.٤٠	١٢
٣٨	تدربني المدرسة على آليات البحث الصحيح عن المعلومات.	٧٧	٧٠	١٤٢	٢.٢٢	٧٤.١٦	١٠
٣٩	يرشدني المعلم إلى ضرورة الحفاظ على كلمة السر الخاصة بي.	٦٨	٥٧	١٦٤	٢.٣٣	٧٧.٧٤	٧
٤٠	يرشدني المعلم إلى السلوكيات الأخلاقية المرتبطة باستخدام وسائل الإعلام الرقمي.	٥٩	٥٦	١٧٤	٢.٤٠	٧٩.٩٣	٥
٤١	يرشدني المعلم إلى كيفية التحقق	٦١	٥٨	١٧٠	٢.٣٨	٧٩.٢٤	٦

م	المحور الثالث: دور المدرسة والأسرة في التربية على الإعلام الرقمي وتشمل:	تكرارات الموافقة			المتوسط النسبي	النسبة ال مئوية %	الترتيب
		لا أوافق	إلى حد ما	أوافق			
	مما ينشر على مواقع الإنترنت.						
٤٢	تنظم المدرسة لقاءات لتعريفي بمهارات التعامل مع الإعلام الرقمي بمختلف وسائطه.	٩٢	٩٨	٩٩	٢.٠٢	٦٧.٤٧	١٥
٤٣	أحرص على إضافة والدي ضمن قائمة أصدقائي على مواقع التواصل الاجتماعي.	٤٠	٦٠	١٨٩	٢.٥٢	٨٣.٨٥	٢
٤٤	تحدد أسرتي ساعات معينة لتصفح الإنترنت.	٦٤	٩٥	١٣٠	٢.٢٣	٧٤.٢٨	٩
٤٥	يستخدم والدي تطبيقات لربط حسابي الخاص بحساباتهم لتحديد المواقع المناسبة لسني.	١٣٠	٥٥	١٠٤	١.٩١	٦٣.٦٧	١٨
٤٦	تمنعني أسرتي من الدخول على مواقع معينة.	٦٤	٧٥	١٥٠	٢.٣٠	٧٦.٥٩	٨
٤٧	تناقش أسرتي معي ما ينشر عبر وسائل الإعلام الرقمي.	٤١	٨٤	١٦٤	٢.٤٣	٨٠.٨٥	٤
٤٨	ترشدني أسرتي إلى عدم نشر معلومات خاصة بي على مواقع التواصل الاجتماعي.	٢٨	٧٠	١٩١	٢.٥٦	٨٥.٤٧	١
٤٩	ألجأ إلى معلمي عندما أواجه مشكلات عبر وسائل الإعلام الرقمي.	١٢١	٧٤	٩٤	١.٩١	٦٣.٥٥	١٩
٥٠	ألجأ إلى أصدقائي عندما أواجه مشكلات عبر وسائل الإعلام الرقمي.	٦٥	١١٢	١١٢	٢.١٦	٧٢.٠٩	١١
٥١	ألجأ إلى جوجل واليوتيوب وغيرها	٤١	٥٩	١٨٩	٢.٥١	٨٣.٧٤	٣

م	المحور الثالث: دور المدرسة والأسرة في التربية على الإعلام الرقمي وتشمل:	تكرارات الموافقة			المتوسط النسبي	النسبة ال مئوية %	الترتيب
		لا أوافق	إلى حد ما	أوافق			
	من مواقع الإنترنت عندما أواجه مشكلات عبر وسائل الإعلام الرقمي.						
	متوسط الوزن النسبي والنسبة المئوية للمحور الثالث: دور المدرسة والأسرة في التربية على الإعلام الرقمي.				٢.٢١	٧٣.٨٢٪	

تبين قراءة جدول[٨] ما يلى:

- أن متوسط الوزن النسبي للمحور الثالث قد بلغ (٢.٢١)، بنسبة مئوية (٧٣.٨٢٪)، مما يوضح أن نسبة كبيرة من عينة الدراسة موافقون على عبارات المحور.
- حصلت العبارة **ترشدني أسرتي إلى عدم نشر معلومات خاصة بي على مواقع التواصل الاجتماعي** على نسبة مئوية (٨٥.٤٧٪) بترتيب موافقة (١)، والعبارة **أحرص على إضافة والدي ضمن قائمة أصدقائي على مواقع التواصل الاجتماعي** علي نسبة مئوية (٨٣.٨٥٪) بترتيب موافقة (٢)، مما يعبر عن دور الأسرة لدي عينة الدراسة في الإرشاد والتوجيه فيما يتعلق بتعاملات الأبناء عبر وسائل الإعلام الرقمي وعدم تخوف الطلاب مما قد يمارسه الآباء من رقابة عليهم من خلال تلك المواقع. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سبتي (٢٠١٦) التي أوصت بضروة متابعة ومراقبة الوالدين لأبنائهم أثناء استخدامهم لوسائل الإعلام الرقمي، ودراسة عبد الواحد (٢٠٢٠) التي أكدت على أهمية دور الوالدين في توعية الأبناء حول استخدامهم للتكنولوجيا ومراقبة عناوين مواقع الإنترنت التي يتصفحوها.
- حصلت العبارة **ألجأ إلى معلمي عندما أواجه مشكلات عبر وسائل الإعلام الرقمي** على أقل ترتيب موافقة في المحور (١٩)، والعبارة **أدرس منهجًا خاصًا بالإعلام الرقمي في المدرسة** على ترتيب (١٧)، والعبارة **أشارك في نشاطات تعليمية بالمدرسة حول الإعلام الرقمي** على ترتيب (١٦)، والعبارة **أدرس موضوعات خاصة بالإعلام الرقمي داخل المناهج الدراسية** على ترتيب (١٤)، مما يعبر عن

ضعف دور المدرسة في التربية على الإعلام الرقمي لعينة الدراسة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة محمد (٢٠١٢)، والتي أكدت على وجود قصور في الدور الذي تقوم به المدارس؛ حيث إن ما يتعلمه الطالب في المدرسة ينفصل تمامًا عما يتلقاه من وسائل الإعلام التي تفوقت على دور المدرسة في التربية؛ لما يتوفر لها من عناصر الجذب والإثارة والتشويق مع ما يقابله من جمود وبطء في العملية التربوية داخل أسوار المدرسة. كما تتفق مع دراسة إسماعيل وآخرين (٢٠٢٢)، والتي أكدت على وجود قصور كبير في تطبيق التربية الإعلامية بالمدارس الثانوية نظريًا وتطبيقيًا. ودراسة أبو الحسن (٢٠١٩)، والتي أكدت على أن تقليص النشاط المدرسي وعدم قدرة المعلمين على تنظيم النشاط المدرسي من أهم معوقات التربية الإعلامية في المدارس الحكومية والخاصة بمرحلة التعليم الثانوي. وتختلف مع دراسة البدراني (٢٠١٦)، والتي أوصت بضرورة تفعيل دور المؤسسات التعليمية في تعميق مفهوم الإعلام الرقمي وترسيخه لدى طلاب المدارس، وتختلف مع الزعبي (٢٠٢٢)، والتي أوصت بأن يتعلم الطلاب مهارات التربية على الإعلام الرقمي من خلال مقرر خاص، أو بدمجها في المنهج الدراسي أو الخطة الدراسية.

❖ **إجمالي المحاور:**

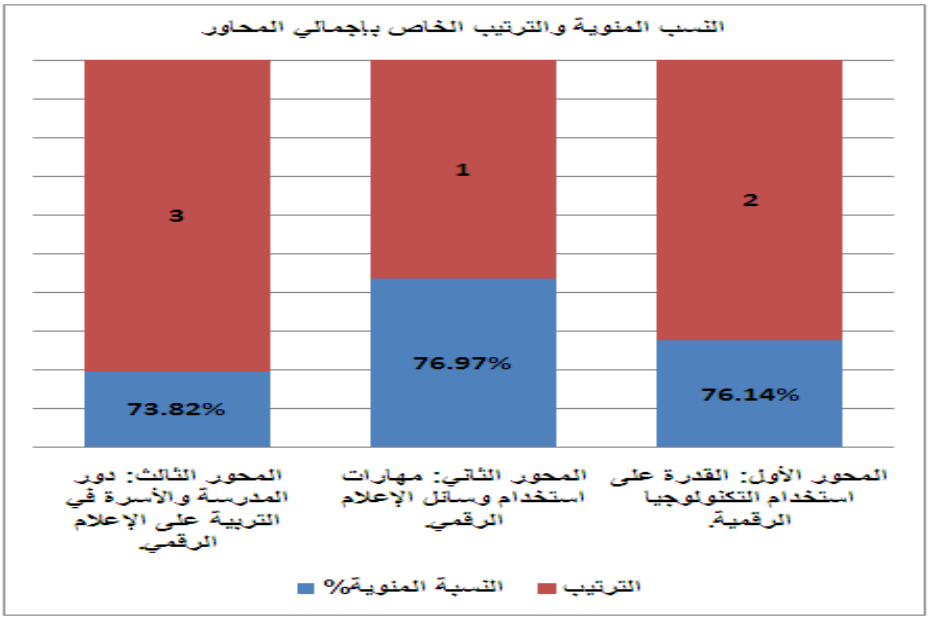
جدول [٩]

المتوسط النسبي والنسبة المئوية والترتيب لإجمالي المحاور

م	إجمالي المحاور	المتوسط النسبي	النسبة المئوية%	الترتيب
١	المحور الأول: القدرة على استخدام التكنولوجيا الرقمية.	٢.٢٨	٧٦.١٤٪	٢
٢	المحور الثاني: مهارات استخدام وسائل الإعلام الرقمي.	٢.٣١	٧٦.٩٧٪	١
٣	المحور الثالث: دور المدرسة والأسرة في التربية على الإعلام الرقمي.	٢.٢١	٧٣.٨٢٪	٣

ويشير جدول (٩) إلى ارتفاع النسب المئوية لتكرارات استجابات الموافقة الخاصة بإجمالي المحاور، والتي تراوحت بين (٧٣.٨٢٪ – ٧٦.٩٧٪)، وهذا ما يوضحه شكل (١).

وتعد هذه النتائج مؤشرًا إيجابيًا على مستوى الوعي بأهمية التربية على الإعلام الرقمي لدى عينة الدراسة، غير أن هناك حاجة إلى مزيد من الجهود لتطوير مهاراتها وتعزيزها، وتدعيم دور المدرسة في هذا الإطار.



شكل [١]

النسب المئوية لتكرارات استجابات الموافقة الخاصة بإجمالي المحاور

❖ **<u>فيما يتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين محاور الاستبانة تعزى لمتغير النوع، والمرحلة الدراسية، ونوع المدرسة، ولغة الدراسة، والبيئة</u>**: جاءت نتائج الإجابة على النحو التالي:

تم استخدام اختبار **T- test** للكشف عن تباين درجات أفراد العينة لكل متغير فيما يتعلق بمحاور الاستبانة؛ لتعرف الفروق بين مجموعات العينة، ويوضح الجدول [١٠] الفروق بين متوسطات أفراد العينة وفقًا لمتغير النوع باستخدام T- test.

- **الفروق وفقًا لمتغير النوع:**

جدول [١٠]

الفروق بين متوسطات أفراد العينة وفقًا لمتغير النوع باستخدام T- test

محاور الاستبانة	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
إجمالي المحور الأول	ذكر	١٤٩	٣٩,٢٥	٥,٩٤٨	٢٨٧	١,٣٨٧	٠,١٦٦
	أنثي	١٤٠	٣٨,٣٩	٤,٤٦٧			
إجمالي المحور الثاني	ذكر	١٤٩	٣٤,١٠	٥,٥٢٨	٢٨٧	١,٩١٨	٠,٠٥٦
	أنثي	١٤٠	٣٥,٢١	٤,١٢٨			
إجمالي المحور الثالث	ذكر	١٤٩	٤٠,٨٧	٩,٣٥٣	٢٨٧	٢,٥٩٠	*٠,٠١٠
	أنثي	١٤٠	٤٣,٣٦	٦,٧٥١			
إجمالي المحاور	ذكر	١٤٩	١١٤,٢١	١٦,٣١٩	٢٨٧	١,٦٦٤	٠,٠٩٧
	أنثي	١٤٠	١١٦,٩٦	١١,٠٠٣			

يتضح من جدول [١٠] عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين أفراد العينة لمتغير النوع [ذكر – أنثى] في إجمالي المحور الأول والثاني، بينما توجد فروق دالة إحصائيًا في إجمالي (المحور الثالث) تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث، ويفسر ذلك بأن الأسر والمدارس تميل إلى تشديد الرقابة على الإناث فيما يتعلق باستخدام وسائل الإعلام الرقمي.

- **الفروق وفقًا لمتغير المرحلة الدراسية:**

جدول [١١]

يوضح الفروق بين متوسطات أفراد العينة وفقًا لمتغير المرحلة الدراسية باستخدام T- test

محاور الاستبانة	المرحلة الدراسية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
إجمالي المحور الأول	تعليم أساسي	١٥٠	٣٧,٨١	٤,٩١٧	٢٨٧	٣,٤٥٩	*٠,٠٠١
	تعليم ثانوي	١٣٩	٣٩,٩٣	٥,٤٧٥			
إجمالي المحور الثاني	تعليم أساسي	١٥٠	٣٣,٩٧	٤,٩٢٨	٢٨٧	٢,٤٢٤	*٠,٠١٦
	تعليم ثانوي	١٣٩	٣٥,٣٦	٤,٨٣٢			
إجمالي المحور الثالث	تعليم أساسي	١٥٠	٤٤,٠١	٦,٥٧٨	٢٨٧	٤,٢٣٨	*٠,٠٠٠
	تعليم ثانوي	١٣٩	٣٩,٩٩	٩,٣٧٣			
إجمالي المحاور	تعليم أساسي	١٥٠	١١٥,٧٩	١٢,٨٣٦	٢٨٧	٠,٣٠٦	٠,٧٦٠
	تعليم ثانوي	١٣٩	١١٥,٢٨	١٥,٢٨٠			

يتضح من الجدول [١١] وجود فروق دالة إحصائيًا في إجمالي (المحور الأول والثاني) بين أفراد عينة الدراسة لمتغير المرحلة الدراسية [تعليم أساسي – تعليم ثانوي] لصالح التعليم الثانوي، وقد يرجع ذلك إلى أنهم الفئة الأكثر نضجًا بالمقارنة بأقرانهم في مرحلة التعليم الأساسي، فهم أكثر تعاملًا مع التكنولوجيا واستخدامًا للتطبيقات والمنصات الرقمية للحصول على المعلومات ومشاركتها مع الزملاء، وأيضًا لاستخدامهم التابلت في العملية التعليمية وأثناء الامتحانات. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Tsvietkova et al. (2020)، التي أكدت على أهمية تطوير مفهوم التربية على الإعلام الرقمي وإدراجها في المناهج الدراسية وخاصة بالمرحلة الثانوية، ودراسة Lee (2010) التي أشارت إلى الاهتمام بإدراج الدراسات الإعلامية ضمن مناهج المدرسة الثانوية.

كما توجد فروق دالة إحصائيًا في إجمالي (المحور الثالث) بين أفراد عينة الدراسة للمرحلة الدراسية [تعليم أساسي – تعليم ثانوي] لصالح التعليم الأساسي، وقد يرجع ذلك إلى أن هذه الفئة العمرية لا تزال في بؤرة اهتمام المدرسة وأولياء الأمور. ولا توجد فروق في إجمالي المحاور.

- **الفروق وفقًا لمتغير نوع المدرسة:**

جدول [١٢]

الفروق بين متوسطات أفراد العينة وفقًا لمتغير نوع المدرسة باستخدام T- test

محاور الاستبانة	نوع المدرسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
إجمالي المحور الأول	حكومي	١٩٥	٣٨,٦٦	٥,١٨٩	٢٨٧	٠,٧٨١	٠,٤٣٥
	خاص	٩٤	٣٩,١٨	٥,٥٠٨			
إجمالي المحور الثاني	حكومي	١٩٥	٣٤,٣١	٤,٧٩٠	٢٨٧	١,٦١٥	٠,١٠٧
	خاص	٩٤	٣٥,٣١	٥,١٤٩			
إجمالي المحور الثالث	حكومي	١٩٥	٤٢,٣٣	٨,١٥٧	٢٨٧	٠,٧٦٠	٠,٤٤٨
	خاص	٩٤	٤١,٥٤	٨,٥٤٠			
إجمالي المحاور	حكومي	١٩٥	١١٥,٣١	١٣,٧٠١	٢٨٧	٠,٤١٠	٠,٦٨٢
	خاص	٩٤	١١٦,٠٣	١٤,٧٨٨			

يتضح من جدول [١٢] عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين أفراد عينة الدراسة لمتغير نوع المدرسة [حكومي – خاص]، وبالتالي يقبل الفرض الصفري للدراسة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير نوع المدرسة.

- **الفروق وفقًا لمتغير لغة الدراسة:**

جدول [١٣]

الفروق بين متوسطات أفراد العينة وفقًا لمتغير لغة الدراسة باستخدام T- test

محاور الاستبانة	لغة المدرسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
إجمالي المحور الأول	عربي	١٦٩	٣٧,٤٤	٥,٤٤٥	٢٨٧	٥,٥٨١	*٠,٠٠٠
	لغات	١٢٠	٤٠,٧٩	٤,٣٨٨			
إجمالي المحور الثاني	عربي	١٦٩	٣٣,٥٩	٥,٤٣٦	٢٨٧	٤,٤١٧	*٠,٠٠٠
	لغات	١٢٠	٣٦,١١	٣,٦٣٤			
إجمالي المحور الثالث	عربي	١٦٩	٤٢,٨٠	٧,٧٤٤	٢٨٧	١,٧٦٨	٠,٠٧٨
	لغات	١٢٠	٤١,٠٦	٨,٩٠٩			
إجمالي المحاور	عربي	١٦٩	١١٣,٨٣	١٥,٠٤٤	٢٨٧	٢,٤٨٦	*٠,٠١٣
	لغات	١٢٠	١١٧,٩٦	١٢,١٥١			

يتضح من جدول [١٣] وجود فروق دالة إحصائيًا في إجمالي (المحور الأول والثاني) بين أفراد عينة الدراسة لمتغير لغة الدراسة [عربي – لغات] لصالح اللغات، كما توجد فروق دالة إحصائيًا في إجمالي المحاور بين أفراد العينة لصالح اللغات، بينما لا توجد فروق في إجمالي المحور الثالث. وقد يرجع ذلك إلى أن تلك النوعية من المدارس تسعى دائمًا للوصول إلى أعلى مستويات الجودة في التعليم؛ حيث يتوفر بها الوسائل والتقنيات الحديثة اللازمة لدعم المناهج الجديدة التي ترتكز على تشجيع الطلاب على استخدام التكنولوجيا الرقمية.

- **الفروق وفقًا لمتغير بيئة المدرسة:**

جدول [١٤]

الفروق بين متوسطات أفراد العينة وفقًا لمتغير بيئة المدرسة باستخدام T- test

محاور الاستبانة	بيئة المدرسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
إجمالي المحور الأول	حضر	٢١٥	٣٩,٦٧	٤,٣١٧	٢٨٧	٤,٧٣٨	*٠,٠٠٠
	ريف	٧٤	٣٦,٤١	٦,٩١٤			
إجمالي المحور الثاني	حضر	٢١٥	٣٥,٤٧	٣,٨١٦	٢٨٧	٥,١١٣	*٠,٠٠٠
	ريف	٧٤	٣٢,٢٢	٦,٧٠٦			
إجمالي المحور الثالث	حضر	٢١٥	٤٢,٠٧	٨,١٥٨	٢٨٧	٠,٠٠٦	٠,٩٩٥
	ريف	٧٤	٤٢,٠٨	٨,٦٧٣			
إجمالي المحاور	حضر	٢١٥	١١٧,٢١	١١,٢٢٣	٢٨٧	٣,٥٠٥	*٠,٠٠١
	ريف	٧٤	١١٠,٧٠	١٩,٤٠٩			

يتضح من جدول [١٤] وجود فروق دالة إحصائيًا في إجمالي (المحور الأول والثاني) بين أفراد عينة الدراسة لمتغير بيئة المدرسة [حضر – ريف] لصالح بيئة الحضر، كما توجد فروق دالة إحصائيًا في إجمالي المحاور بين أفراد عينة الدراسة لصالح بيئة الحضر، بينما لا توجد فروق في إجمالي المحور الثالث. وقد يرجع ذلك إلى ما تتمتع به المناطق الحضرية من توفر شبكات الإنترنت التي تيسر إمكانية استخدام التكنولوجيا الرقمية، فضلًا عن توفر الإمكانات المادية للطلاب في المناطق الحضرية، مما يجعلهم أكثر قدرة على استخدام التكنولوجيا الرقمية من خلال الأجهزة الحديثة والهواتف المحمولة.

❖ **<u>ملخص نتائج الدراسة الميدانية</u>:**

أشارت نتائج الدراسة الميدانية إلى ما يلي:

- ارتفاع النسب المئوية لمحاور الاستبانة الثلاثة؛ حيث حصل المحور الثاني (مهارات استخدام وسائل الإعلام الرقمي) على أعلى متوسط وزن نسبي في محاور الاستبانة بنسبة بلغت ٧٦.٩٧٪، ويليه المحور الأول (القدرة على استخدام التكنولوجيا الرقمية) بنسبة بلغت

٧٦.١٤٪، وأخيرًا المحور الثالث (دور المدرسة والأسرة في التربية على الإعلام الرقمي) بنسبة بلغت ٧٣.٨٢٪.

- تمتع عينة الدراسة بقدر كبير من القدرة على استخدام التكنولوجيا الرقمية في سياق تعاملاتهم مع وسائل الإعلام الرقمي؛ حيث إن الغالبية العظمى من المشاركين يستخدمونها بشكل يومي وفي مختلف المجالات (تواصل، تعليم، ترفيه، إلخ)، كما أن لديهم درجة معقولة من الوعي بكيفية حماية حساباتهم الشخصية من الاختراق، وما يجب أن ينشر على مواقع التواصل الاجتماعي.
- أن استجابات المشاركين قد أظهرت سهولة في التعامل مع المواقع والتطبيقات عبر الإنترنت، مما يدل على تملكهم للمهارات الأساسية لاستخدام التكنولوجيا الرقمية.
- أن نسبة مرتفعة من المشاركين ترفض تلقي الرسائل من مجهولين، وتتجنب الانضمام إلى مجموعات غير معروفة، مما يدل على وجود وعي بالمخاطر المحتملة.
- أن نسبة كبيرة من المشاركين يحرصون على التأكد من صحة الخبر، إلا أن البعض الآخر يعتمد على مصادر غير موثوقة مثل الأصدقاء أو تعليقات الآخرين.
- بالرغم من أن هناك وعيًا بأهمية نشر محتوى رقمي صحيح، إلا أن نسبة كبيرة من المشاركين لا تنتبه إلى جودة المحتوى الذي يتابعونه، كما يعتمد جزء كبير من المشاركين في اختيار المحتوى الذي يتابعونه على من يقدمه، مما يجعلهم عرضة للتشبع بأفكار أشخاص معينة.
- أن نسبة كبيرة من أفراد العينة أظهرت مستوى عالٍ من المهارات التقنية، غير أن ثمة حاجة إلى مزيد من التوعية حول الاستخدام المسؤول والآمن للإنترنت.
- على الرغم من وجود بعض الجهود المبذولة من قبل المدرسة في التربية على الإعلام الرقمي، إلا أن هذه الجهود لا تزال محدودة؛ حيث ترتكز بشكل أكبر على تدريب الطلاب على المهارات التقنية، بينما يقل الاهتمام بالجوانب الأخلاقية والقانونية، كما أظهرت ضعف الاهتمام بتوفير منهج للتربية على الإعلام الرقمي في جميع المدارس، مما يعبر عن وجود فجوة بين ما يتعلمه الطالب بالمدرسة وما يتلقاه من وسائل الإعلام.

- أن الأسر تلعب دورًا نشطًا في التربية على الإعلام الرقمي لأبنائها؛ وذلك بتحديد ساعات الاستخدام وتقييد الوصول إلى بعض المواقع، ويرتكز الاهتمام بشكل أكبر على حماية أبنائهم من المحتوى الضار، بدلاً من تعليمهم كيفية التعامل مع المعلومات بشكل نقدي.
- أن الذكور والإناث لا يختلفون في قدرتهم على استخدام التكنولوجيا الرقمية أو في مهاراتهم في التعامل مع وسائل الإعلام الرقمي، في حين ظهرت الفروق بين الجنسين فيما يتعلق بدور الأسرة والمدرسة لصالح الإناث مقارنة بالذكور.
- أن طلاب المرحلة الثانوية أظهروا قدرات أعلى في استخدام التكنولوجيا الرقمية، ومهارات أفضل في استخدام وسائل الإعلام الرقمي مقارنة بطلاب التعليم الأساسي، كما أظهرت النتائج أن طلاب التعليم الأساسي يتلقون اهتمامًا أكبر من الأسر والمدارس فيما يتعلق بالتربية على الإعلام الرقمي مقارنة بطلاب المرحلة الثانوية.
- أن طلاب مدارس اللغات يظهرون مهارات أعلى في استخدام التكنولوجيا الرقمية ومهارات أفضل في التعامل مع وسائل الإعلام الرقمي مقارنة بطلاب المدارس التي تدرس باللغة العربية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فيما يتعلق بدور الأسرة والمدرسة.
- أن طلاب المناطق الحضرية قد أظهروا قدرات أعلى في استخدام التكنولوجيا الرقمية ومهارات أفضل في التعامل مع وسائل الإعلام الرقمي مقارنة بطلاب المناطق الريفية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فيما يتعلق بدور الأسرة والمدرسة.

وفي سبيل تحقيق الهدف من الدراسة، يتم فيما يلي تقديم تصور مقترح لمتطلبات التربية على الإعلام الرقمي بالتعليم الأساسي والثانوي في مصر.

المحور الثالث: التصور المقترح:

في ضوء الإطار النظري للدراسة، ونتائج الدراسة الميدانية، يأتي هذا المحور بهدف صياغة تصور مقترح لمتطلبات التربية على الإعلام الرقمي بالتعليم الأساسي والثانوي في مصر، يتضمن العناصر التالية:

أولًا: منطلقات التصور المقترح:

ينطلق التصور المقترح من الآتي:

١- التوجهات العالمية: وتشمل:

- توجه الدول إلى اعتبار التربية على الإعلام الرقمي هي تربية القرن الحادي والعشرين؛ حيث تفرض متغيرات العصر ضرورة الاهتمام بها، شأنها في ذلك شأن تعليم القراءة والكتابة.
- اهتمام المنظمات الدولية وبخاصة اليونسكو واليونيسيف بمشروعات وأنشطة دعم آليات الإعلام الرقمي داخل المؤسسات التعليمية؛ وذلك في ظل تنامي أعداد الأفراد الذين يستخدمون وسائل الإعلام الرقمي منذ الطفولة، وما ينعكس بدوره على تشكيل شخصياتهم وتوجيهها لمسارات معينة قد تكون سلبية.

٢- التوجهات المحلية: وتشمل:

- انتشار وسائل الإعلام الرقمي التي صارت تتوسط كافة أشكال الاتصال والتفاعل داخل المجتمع المصري.
- إساءة استخدام البعض لهذه الوسائل بنشر محتويات رقمية مضللة تضر بالأفراد أو المؤسسات أو المجتمع بأسره.
- ظهور الحاجة إلى توجيه النشء نحو فهم الثقافة الإعلامية المحيطة بهم، والتي تبثها وسائل الإعلام الرقمي، وبخاصة مواقع التواصل الاجتماعي، وتدريبهم على كيفية المشاركة الإيجابية الواعية في تشكيلها بإنتاج رسائل إعلامية هادفة.

ثانيًا فلسفة ومرتكزات التصور المقترح:

تتمثل فلسفة التصور المقترح في أن التربية على الإعلام الرقمي خطوة مهمة نحو بناء جيل واعٍ قادر على التعامل بمسؤولية مع التكنولوجيا الرقمية، وحماية نفسه من مخاطرها، والإسهام في تطوير المجتمع المصري وتعزيز مكانته في عالم المعرفة والابتكار، وترتكز على الأسس التالية:

- الشمولية: أن التصور يشمل جميع جوانب التربية على الإعلام الرقمي، بدءًا من المهارات التقنية الأساسية ووصولاً إلى الجوانب الأخلاقية والقانونية، مع التركيز على تطوير التفكير النقدي والتحليلي لدى الأفراد.

- الاستمرارية: أن تكون التربية على الإعلام الرقمي عملية مستمرة تبدأ في سن مبكرة وتستمر طوال الحياة، مع مراعاة التغيرات المتسارعة في عالم التكنولوجيا.
- التكامل: أن تكون التربية على الإعلام الرقمي جزءًا لا يتجزأ من العملية التعليمية، وأن تتم بشكل متكامل مع المواد الدراسية الأخرى.
- التنوع: أن تتناسب برامج التربية على الإعلام الرقمي مع احتياجات الطلاب بالتعليم الأساسي والثانوي، وأن تأخذ في الاعتبار التنوع الثقافي والاجتماعي.
- التعاون: أن يكون هناك تعاون وثيق بين المؤسسات التعليمية والأسرة والمجتمع المدني لتوفير بيئة داعمة للتربية على الإعلام الرقمي.
- الاعتماد على التكنولوجيا: استخدام التكنولوجيا نفسها كأداة للتعلم، وتشجيع الطلاب على استكشاف واستخدام الأدوات والتطبيقات الرقمية بشكل إبداعي.
- التقييم المستمر: تقييم برامج التربية على الإعلام الرقمي بشكل مستمر لضمان فعاليتها، وتعديلها وفقًا للحاجات المتغيرة.

ثالثًا: أهداف التصور المقترح:

يهدف التصور المقترح إلى تنمية وعي الطلاب وقدراتهم على الاستخدام الأمثل لوسائل الإعلام الرقمي، وإكسابهم مهارات التعامل مع كافة صورها وأشكالها بصورة إيجابية صحيحة وبناءة؛ تستند إلى النقد والتحليل الواعي لما تبثه من مضامين ومحتويات، وبما يسهم في دعم الهوية الثقافية، وتعزيز التماسك الاجتماعي، وحماية حقوق الإنسان وتنمية المواطنة، وإعداد جيل قوي منتج ومبدع يسهم في تنمية بلاده.

رابعًا: محاور التصور المقترح:

وفيما يتعلق بمتطلبات التربية على الإعلام الرقمي بالتعليم الأساسي والثانوي في مصر، يرتكز التصور المقترح على المحاور التالية:

١- **وضع إطار عمل وطني شامل للتربية على الإعلام الرقمي:** ويشمل ذلك:

- اعتبار التربية على الإعلام الرقمي هدفًا قوميًا تسعى كافة مؤسسات الدولة لتحقيقه، وأنها مهارة أساسية من مهارات القرن الحادي والعشرين، يجب إكسابها لجميع الطلاب حتى يتمكنوا من مواكبة التطورات التكنولوجية المتسارعة.
- تحديد أهداف التربية على الإعلام الرقمي، والمستويات المستهدفة، والآليات التنفيذية.

- وضع معايير وطنية محددة للمهارات والمعارف التي يجب أن يكتسبها الطلاب بمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي.
- الارتكاز إلى محو الأمية الرقمية، وتعزيز الهوية الوطنية، ونشر ثقافة الاختلاف، ودعم قيم المواطنة الرقمية.

٢- **تحديد المهارات الواجب إكسابها للطلاب لتنمية قدراتهم على استخدام وسائل الإعلام الرقمي**، ويشمل ذلك:

- مهارة الوصول والتفاعل: وتشمل تعريفهم بالتقنيات الحديثة، ومهارات استخدام التكنولوجيا وتطبيقاتها كالدخول على الإنترنت ومواقع التواصل الرقمية، وكيفية البحث عن المعلومات، وتحديد المصادر الموثوقة، والمشاركة في النقاشات عبر الإنترنت، وتقديم التعليقات والردود.
- مهارة التحليل والنقد: وتشمل تحليل الرسائل الإعلامية التي تبث عبر تلك الوسائل (كالفيسبوك وتويتر والإنستجرام والواتس آب وغيرها)، ونقدها، والتمييز بين الرسائل الواقعية والخيالية والصحيحة والمضللة، واستخدام محتوياتها بصورة أخلاقية وقانونية.
- مهارة صنع وإنتاج ومشاركة الرسائل الإعلامية: وتشمل تدريبهم على كيفية التعبير عن أنفسهم وما يمرون به من أحداث بطريقة صحيحة وموثوق بها، من خلال إنتاج محتوى رقمي أصيل (النصوص- الصور- الفيديوهات)، وكيفية تحريره ونشره مع الآخرين عبر منصات مختلفة لتعم الفائدة.
- مهارة إدارة الخصوصية والأمان عبر الإنترنت: وتشمل تنمية قدرة الطلاب على حماية حساباتهم الشخصية، وحماية أنفسهم من البرامج الضارة والتهديدات الأخرى، وكيفية استخدام وسائل الإعلام الرقمي بشكل مسئول وآمن.
- المهارات التواصلية في اللغات العربية والأجنبية: وتشمل تنمية قدرة الطلاب على التحاور والتناقش والتحدث بطلاقة والكتابة بصورة صحيحة خالية من الأخطاء منعًا لسوء الفهم، وتشجيعهم على استخدام اللغة العربية الفصحى في التواصل عبر المواقع الإلكترونية، والبعد عن اللغات التي نشأت مع ظهور التكنولوجيا الرقمية

والتي أطلق عليها البعض (الفرانكو أراب أو اللغة الفيسبوكية)، مما يمثل تهديدًا وتحريفًا للغة العربية.

٣- **دمج التربية على الإعلام الرقمي في المناهج الدراسية**، ويشمل ذلك:

- تصميم مقرر متكامل عن الإعلام الرقمي والتكنولوجيا الرقمية، يضم موضوعات مثل المفاهيم الأساسية للإعلام الرقمي، أنواع وسائل الإعلام الرقمي، المهارات اللازمة للتعامل مع التكنولوجيا الرقمية، السلامة والأمن الرقمي، الأخلاقيات والمسئولية الرقمية.
- إدراج الإعلام والرقمنة ضمن المفاهيم والمجالات التي تعالجها المواد الدراسية الأساسية وبخاصة ما يتعلق بسلبيات التكنولوجيا، والمخاطر الناجمة عن سوء استخدام الطلاب لها، وتدريبهم على الاستخدام الآمن لتلك الوسائل.
- ربط المفاهيم النظرية بأنشطة عملية تتيح للطلاب تطبيق ما تعلموه في الحياة الواقعية؛ وبما يسهم في تمكينهم من فهم وتقييم المعلومات المتاحة عبر الإنترنت، واتخاذ قرارات مستنيرة بناءً على المعلومات المتاحة، وتطوير مهارات التفكير النقدي والتحليلي، وحمايتهم من المعلومات المضللة والأخبار الزائفة، وإنتاج محتوى إعلامي إيجابي وبناء.

٤- **تأهيل وتدريب المعلمين ودعم دورهم في عملية التربية على الإعلام الرقمي**، ويشمل ذلك:

- توفير برامج تدريبية مكثفة ومتخصصة للمعلمين في مجال التربية على الإعلام الرقمي، تغطي مختلف الجوانب النظرية والعملية.
- توفير الدعم المستمر للمعلمين من خلال ورش العمل والندوات والمنصات الرقمية المتخصصة، وتزويدهم بالموارد التعليمية اللازمة.
- تشجيع المعلمين على المشاركة في برامج التطوير المهني المستمر في مجال التكنولوجيا والتعليم.

٥- **توفير بيئة تعليمية داعمة تعظم الاستفادة من التكنولوجيا الرقمية وتدعم أهداف التربية على الإعلام الرقمي**، ويشمل ذلك:

- تجهيز المدارس بالبنية التحتية التكنولوجية اللازمة؛ مثل أجهزة الكمبيوتر الحديثة وشبكات الإنترنت عالية السرعة، وتوفير الوصول إلى المصادر التعليمية الرقمية، مع الاهتمام بالمدارس الريفية ومدارس التعليم الأساسي لكونها تفتقر إلى البنية التحتية اللازمة.
- تصميم محتوى تعليمي رقمي جذاب وملائم لعمر الطلاب بالمرحلتين، يشجع على التعلم النشط والتفاعلي، ويعتمد على مصادر موثوقة.
- تعزيز الثقافة الإعلامية للطلاب؛ بتوعيتهم بأنواع الاتصالات الرقمية ومتغيراتها المطردة، ومخاطر الاستخدام المتزايد وغير المسئول لها.
- تدريب الطلاب على استخدام التكنولوجيا الرقمية، ومهارات البحث عن المعلومات عبر شبكات ومواقع الإنترنت بطرائق شرعية وأخلاقية، والاستخدام الآمن لها، مع تنمية وعيهم بأهمية التفكير فيما ينشر على الإنترنت، وما له من آثار، وكيفية التحقق من مصداقية المواد المنشورة، وكيفية حماية أنفسهم من لصوص الإنترنت، وأهمية الحفاظ على هوياتهم الشخصية وكلمات السر الخاصة بهم، وكذلك عدم اختراق خصوصيات الآخرين.
- تنمية قدرة الطلاب على التعاطف مع الآخرين، وتقوية أواصر العلاقات الاجتماعية بينهم، وتعريفهم بمظاهر العنف والانحراف داخل المجتمع وما لها من تبعات.
- تفعيل الأنشطة والمشروعات الإعلامية التي تشجع الطلاب على التحاور والتناقش وعرض تجاربهم مع وسائل الإعلام الرقمي، وطرح الحلول لما يواجهونه من مشكلات أثناء الاستخدام، وبما يسهم في تنمية وعيهم بخصائص وسائل الإعلام الرقمي وآداب استخدامها ومخاطرها وكيفية تجنبها.
- تشكيل مجموعات مغلقة على منصات التواصل الاجتماعي، وحث المعلمين والطلاب على استخدامها في الأغراض الأكاديمية.
- اعتماد نظام تقييم شامل لقياس تقدم الطلاب وتحقيق أهداف التعلم، مع التركيز على المهارات الرقمية والتفكير النقدي.

٦- **دعم دور الأسرة في التربية على الإعلام الرقمي**، ويشمل ذلك:

- إشراك الأسر في عملية التربية على الإعلام الرقمي، وتزويدهم بالمعلومات والموارد اللازمة لدعم تعليم أبنائهم، وبخاصة في مرحلة التعليم الثانوي؛ حيث أشارت الدراسة الميدانية إلى ضعف دور الأسرة مع هذه الفئة.
- دعم التواصل بين الأسرة والمدرسة في مناقشة ما يتعرض له الطلاب من مشكلات ناتجة عن استخدامهم لوسائل الإعلام الرقمي والحلول المناسبة.
- تنظيم لقاءات وورش عمل للأسر لتوعيتهم بأهمية التربية على الإعلام الرقمي، وكيفية مساعدة أبنائهم على استخدام الإنترنت بشكل آمن ومسؤول من خلال:

- تشجيع الحوار المفتوح مع الأبناء حول استخدام وسائل الإعلام الرقمي، وتوفير مساحة آمنة للتعبير عن المخاوف والأسئلة.
- وضع قواعد واضحة لاستخدام التكنولوجيا في المنزل، مع مراعاة احتياجات وأعمار الأبناء.
- الاهتمام بتنمية مهارات الأبناء باستمرار في التكنولوجيا، حتى يتمكنوا من متابعتهم والتواصل معهم وتقديم النصح لهم.
- توعية الأبناء منذ الصغر حول البيئة الرقمية، وكيف يصبحوا مستخدمين مسئولين وموثوق بهم لتجنب مخاطرها، مع حثهم على الالتزام بالقيم الدينية والأخلاقية.

خامسًا: معوقات تنفيذ التصور المقترح وسبل مواجهتها: وتشمل ما يلي:

- معوقات متعلقة بالموارد والتمويل: وتشمل الحاجة إلى استثمارات كبيرة في البنية التحتية التكنولوجية والموارد التعليمية، والحاجة إلى تخصيص ميزانية لتدريب المعلمين وتطوير المناهج.

ويمكن التغلب على ذلك من خلال:

- التعاون مع القطاع الخاص لتوفير الأجهزة والبرامج التعليمية مجانًا أو بأسعار مخفضة.
- التعاون مع المنظمات التي تعمل في مجال التعليم والتكنولوجيا لتطوير برامج تدريبية وتوعوية.

- عمل شراكات مع الهيئات الدولية كاليونسكو واليونيسيف وغيرها لتمويل مشروعات خاصة بالتربية على الإعلام الرقمي داخل المدارس، وتوفير برامج لتدريب المعلمين على آلياتها.
- الاستفادة من خبرات الأكاديميين والباحثين في تطوير المناهج والبرامج ذات الصلة.

- معوقات متعلقة بالمهارات والكفاءات: وتشمل الحاجة إلى تطوير مهارات المعلمين في استخدام التقنيات الرقمية وتدريب الطلاب عليها، والحاجة إلى بناء قدراتهم على تعليم مهارات التفكير النقدي والأمن والسلامة، وضعف مهارات أولياء الأمور في استخدام التكنولوجيا الرقمية، مما يجعلهم غير قادرين على متابعة استخدام أبنائهم لوسائل الإعلام الرقمي وتوعيتهم.

ويمكن التغلب على ذلك من خلال:

- إدراج مقرر حول التربية على الإعلام الرقمي ضمن برامج إعداد المعلمين في كليات التربية.
- إعداد دليل للتربية على الإعلام الرقمي ليكون بمثابة مرجع للمدربين والمعلمين، يرشدهم حول كيفية إكساب الطلاب ثقافة الإعلام الرقمي.
- إنشاء منصات رقمية متخصصة في تقديم الدعم والتدريب للمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم من المهتمين، حول كيفية توجيه الطلاب وتدريبهم على التعامل الصحيح مع وسائل الإعلام الرقمي.
- تنظيم دورات لتدريب أولياء الأمور حول أسس التربية السليمة للأبناء في البيئات الرقمية.

- معوقات متعلقة بالتغير الثقافي والسياسات: وتشمل انخفاض الوعي لدى المؤسسات التعليمية بأهمية التربية على الإعلام الرقمي ودورها في تنشئة أجيال المستقبل، ومقاومة التغيير من جانب المدارس والمجتمعات المحلية، والافتقار إلى التشريعات والسياسات الداعمة للتربية على الإعلام الرقمي.

ويمكن التغلب على ذلك من خلال:

- تبني استراتيجيات فاعلة للتواصل المجتمعي لدعم عملية قبول التغيير.

- إصدار تشريعات وسياسات داعمة للتربية على الإعلام الرقمي على المستوى الوطني.
- أن تهتم وزارة التربية والتعليم بوضع إطارتشريعي لها، يدعم عملية التطبيق الفعلي داخل المدارس بمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي.
- تشديد الرقابة من قبل الدولة على ما يبث عبر مواقع التواصل الاجتماعي، وفرض عقوبات صارمة على المحتويات غير الأخلاقية، والتي تؤدي إلى زعزعة القيم والموروثات الأصيلة فى نفوس الطلاب.
- تقليل الفجوة بين الجنسين فيما يتعلق بدور الأسرة والمدرسة في التربية على الإعلام الرقمي؛ وذلك من خلال تصميم برامج توعية مخصصة لكل جنس، مع التركيز على القضايا التي تهم كلًا منهما.

- معوقات متعلقة بالتنسيق والتعاون: وتشمل الحاجة إلى وضع آليات فاعلة للتعاون بين وزارات التربية والتعليم والتعليم العالي والثقافة والإعلام وغيرها من الهيئات والمؤسسات المعنية؛ لتطوير البرامج وتبادل الخبرات.

ويمكن التغلب على ذلك من خلال:

- تضمين مفاهيم ومهارات الإعلام الرقمي في أنشطة المؤسسات الثقافية والشبابية ومؤسسات المجتمع المدني، ونشر الوعي بها من خلال وسائل الإعلام وفي المجال العام.
- تشجيع الطلاب على القيام بأنشطة توعوية حول الثقافة الإعلامية والرقمية في المناطق والأحياء خارج المدرسة.
- إشراك قادة المجتمع في عمليات التخطيط والتنفيذ للبرامج.
- دعم دور المراكز الشبابية في تنظيم لقاءات وأنشطة توعوية حول الإعلام الرقمي.
- قيام وزارة الإعلام بتنظيم حملات لتوعية طلاب المدارس بالمحافظات المختلفة بمبادئ التعامل الرشيد مع مصادر المعلومات ووسائل الإعلام الرقمي.

- معوقات متعلقة بالتطور السريع للتكنولوجيا: وتشمل صعوبة مواكبة التطورات التكنولوجية المتسارعة.

ويمكن التغلب على ذلك من خلال:

- تحديث البرامج والمناهج الخاصة بالتربية على الإعلام الرقمي بشكل مستمر، وتكييفها مع التطورات التكنولوجية المستمرة.
- تصميم أدوات تقييم فعالة لقياس مدى تحقيق أهداف التربية على الإعلام الرقمي.

❖ **خاتمة الدراسة:**

تصورت الباحثة في دراستها حلاً لمشكلة تتعلق بالتحديات التي تعترض النظم التعليمية والإعلامية في ظل التغيرات التكنولوجية والرقمنة المتسارعة في مختلف المجالات، وقدمت الدراسة لصانعي القرار متطلبات إجرائية وتنفيذية تستند إلى دراسة شملت جوانب نظرية (أسست على استعراض الأدبيات ذات الصلة بالموضوع وتعزيزها بتجارب دول رائدة، وجدت من التربية على الإعلام الرقمي السبيل في بناء جيل مستنير قادر على التفاعل بشكل فعال مع وسائط الإعلام الرقمية)، وأخرى ميدانية (استندت على استبانة أجريت على طلاب التعليم الأساسي والثانوي في مصر، أظهرت نتائجها الحاجة الملحة لزيادة الاهتمام بالتربية على الإعلام الرقمي في السياق المصري). وفي نفس السياق، تؤكد الباحثة أن هذا التصور الذي يركز على التعليم كمحور رئيس، يتطلب تنسيق جهود مشتركة على مستويات محلية ووطنية ودولية لتحقيقه بنجاح.

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربية:

أبو الحسن، عبير حسين. (٢٠١٩). التربية الإعلامية بالمدارس الحكومية والخاصة بمراحل التعليم الثانوي وانعكاساتها على السلوك الاجتماعي. *المجلة العلمية لبحوث الإعلام و تكنولوجيا الاتصال*، ٥ (٥)، ١٠٧-١٢٦.

إسماعيل، أسماء حسين علي وأمين، حنفي حيدر وخليفة، محمد أحمد وعطا، أشرف رجب. (٢٠٢٢). أثر برنامج مقترح في التربية الإعلامية على تنمية مهارات إنتاج الفيديو الرقمي لدى طلاب المرحلة الثانوية "دراسة شبه تجريبية". *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، ٨(٣٨)، ٤٦٣- ٤٩٠.

الاقبالي، حامد بن أحمد. (٢٠١٩). مقتضيات التحول إلى العصر الرقمي الموجه للأطفال في العالم العربي. *المجلة التربوية بكلية التربية جامعة سوهاج*، ٦٨ (٦٨)، ٢١٣٦-٢١٥٨.

البدراني، فاضل محمد. (٢٠١٦). التربية الإعلامية الرقمية وتحقيق المجتمع المعرفي. *المستقبل العربي*، ٣٩ (٤٥٢) ، ١٣٤-١٤٩.

بن لاغة، فاتن وسلامن، رضوان. (٢٠١٩). التربية على الإعلام الرقمي في سياق التحولات التكنولوجية الحديثة وتطبيقاتها. *المجلة الدولية للاتصال الاجتماعي*، ٦ (٢)، ٥٤-٧٢.

بوجفجوف، الزهرة. (٢٠٢٣). التربية على الإعلام الرقمي، قراءة في المفهوم والتحديات، *مجلة الرسالة للدراسات الإعلامية*، ٧ (١)، ١٨٠-١٩٠.

توفيق، كريمة كمال عبد اللطيف. (٢٠٢١). دور الإعـــلام في التحول الرقمي لمؤسسات التعليم العالي فى ظـل جائحة كـورونا (جامعتي جنوب الوادي والسويس- دراسة حالة). *المجلة العلمية لبحوث الإعلام وتكنولوجيا الاتصال*، ع.١٠، ٢٢٧-٢٨٥.

جاد، حاتم فرغلي ضاحي. (٢٠٢٤). رؤية مستقبلية لتنمية مهارات التربية الإعلامية الرقمية لدى طلاب كليات التربية في ضوء مستجدات الإعلام الرقمي الجديد. *مجلة العلوم التربوية بكلية التربية بالغردقة*، جامعة جنوب الوادي، ٧ (٢)، ص ص ٧١-٢٣٧.

الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء. (٢٠٢٤). *الساعة السكانية الآن*. تم الاسترجاع في ٧ أغسطس ٢٠٢٤، من موقع (https://www.capmas.gov.eg/HomePage.aspx).

حجازي، إسلام. (٢٠١٨). *آليات حماية الأطفال من المخاطر في العالم الرقمي*. القاهرة: مركز المستقبل للدراسات والأبحاث.

الحمداني، بشرى سليم. (٢٠١٥). *التربية الإعلامية ومحو الأمية الرقمية*. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

الدهشان، جمال على. (٢٠١٨). تربية الطفل المصري في العصر الرقمي بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي الأول لكلية رياض الأطفال، جامعة أسيوط *(بناء طفل لمجتمع أفضل في ظل المتغيرات المعاصرة)*، المنعقد بجامعة أسيوط، الفترة من ٦ – ٢٠١٨/٢/٨م.

الزعبي، لؤي. (٢٠٢٢). علاقة جمهور وسائل الإعلام والاتصال الرقمي بمعايير وأبعاد التربية الإعلامية الرقمية (دراسة مسحية على طلاب المرحلة الثانوية في دمشق). *مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية*، ٣٨ (١)، ٣١٩-٣٨١.

سامي، ريهام. (٢٠١٩). مهارات التربية الإعلامية الرقمية لدى طلاب الجامعات: دراسة كيفية. *المجلة العربية لبحوث الاعلام والاتصال*، ع. ٢٦، ١٩٦- ٢١٥.

سبتي، عباس. (٢٠١٦، ١٢ أغسطس). *رؤى مستقبلية في معالم تربية الجيل الرقمي*. دراسات ومقالات تربوية وتعليمية، (https://tarba22.blogspot.com/2016/08/blog-post_10.html).

السعيد، بعلي محمد. (٢٠١٨). التربية الإعلامية: قراءة في المفهوم، الأهداف والوسائل. *المجلة الدولية للاتصال الاجتماعي*، ٥ (٢)، ٥٦- ٦٣.

الشميمري، فهد عبدالرحمن. (٢٠١٠). *التربية الإعلامية وكيف نتعامل مع الإعلام*. ط١.الرياض: مكتبة طريق العلم.

عبد الواحد، إيمان عبدالحكيم رفاعي . (٢٠٢٠). دور الأسرة فى تحقيق الأمن الرقمى لطفل الروضة فى ضوء تحديات الثورة الرقمية . *دراسات فى الطفولة والتربية*، ١٤ (٤) ، ٦٤- ١١٨.

علي، أسامة عبدالرحيم. (٢٠١٦). استخدام إخصائي الإعلام التربوي لوسائل الإعلام الجديدة وعلاقته بتطوير أدائه المهني. *المجلة المصرية لبحوث الرأى العام*، *١٥* (٣)، ١٥١-٢٠٤.

عيسى، فريدة آيت. (٢٠١٦). التربية الإعلامية والثقافة التشاركية. *مجلة التراث*،٩ (١)، ٧-١٧.

غلاب، مجيب. (٢٠١٦). المسار التطوري لبعض التجارب الدولية في إدماج التربية الإعلامية الحديثة. *ندوة التربية الإعلامية والرقمية – التحديات والأفاق*، المنعقدة بالرباط: كلية علوم التربية جامعة محمد الخامس، في الفترة من ٢٥-٢٦ مايو.

قزادري، حياة. (٢٠٢٢). أهمية التربية الإعلامية الرقمية في تعزيز التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة والمجتمع في ظل التحديات التكنولوجية: رؤية استشرافية. *المجلة الدولية للاتصال الاجتماعي*، جامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم، ٩ (٣)، ٤٥٥-٤٦٦.

قطب، فاطمة فايز عبده وأبو العز، إنجي عباس. (٢٠٢١). تصور مقترح لبرنامج تدريبي لنشر التربية الإعلامية والرقمية بين الشباب الجامعي في صعيد مصر: دراسة طولية شبه تجريبية. *مجلة البحوث الإعلامية*، كلية الإعلام جامعة الأزهر، *٥٩* (٢)، ٨٣٧-٦٩٠.

محمد، أحمد جمال حسن. (٢٠١٥). *التربية الإعلامية (مفكر ناقد، متلقي رشيد، منتج فعال)*. القاهرة: دار المعرفة.

محمد، عبير فايز. (٢٠٢٤). التربية الإعلامية الرقمية الأبعاد والضوابط. *مجلة البحوث الأكاديمية* (عدد خاص بالمؤتمر الدولي الأول للتربية والتعليم المنعقد بالأكاديمية الليبية / مصراتة)، مج. ٢٨، ٢٨٧-٢٩٩.

محمد، مها عبد الفتاح أبو المجد. (٢٠١٢). *تصور مقترح للتربية الإعلامية فى مدارس التعليم الثانوي فى جمهورية مصر العربية فى ضوء بعض الخبرات الدولية* [رسالة ماجستير]، كلية التربية جامعة أسوان.

ناصر، نهى السيد أحمد. (٢٠١٦). التربية الإعلامية ودورها في بناء شخصية المعلم. *المجلة العلمية لكلية التربية النوعية*، ٦ (١)، ٨١٧- ٨٤٢.

هلال، محمد عبد الحكيم. (٢٠٢١). تمكين البنية التحتية الرقمية في مدارس التعليم الثانوي العام بمصر لمواجهة تداعيات جائحة كوفيد-١٩. *مجلة كلية التربية فى العلوم التربوية*،٤٥ (٤)، ٦١-١٧٨.

وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات. (٢٠٢٢، سبتمبر). *نشرة مؤشرات الاتصالات عدد ربع سنوي*. القاهرة.-*وتكنولوجيا المعلومات سبتمبر ٢٠٢٢* (https://mcit.gov.eg/Upcont/Documents/Publications_2311202200 0_ar_ICT_Indicators_Quarterly_Bulletin_Q3_2022_Arabic23112 022.pdf).

وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات. (٢٠٢٣، سبتمبر). *نشرة مؤشرات الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات سبتمبر ٢٠٢٣- عدد ربع سنوي*. القاهرة. (https://mcit.gov.eg/Upcont/Documents/swf/ICT_Indicators_Quart erly_Bulletin_Q3_2023_Arabic/index.html#zoom=z).

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢٠). *ما تم إنجازه من مشروعات وبرامج في الفترة من ٢٠١٤ وحتى مايو ٢٠٢٠* . القاهرة.

وطفة، علي أسعد. (٢٠١٩). التربية الإعلامية في العصر الرقمي: البحث عن الهوية في زمن افتراضي. *مجلة الطفولة العربية*، ٢٠ (٧٩)، ١٠١- ١١٦.

ياسين، علي. (٢٠٢٠). مفهوم التربية الإعلامية الرقمية. بغداد: كلية الإعلام.

اليونيسيف. (٢٠١٧). *حالة أطفال العالم في عام ٢٠١٧- الأطفال في عالم رقمي*. نيويورك: شعبة الاتصال التابعة لليونيسف.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Alhumaid, K. F. (2020). Qualitative Evaluation: Effectiveness of Utilizing Digital and Social Media in Education. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, *25*(6), 466-476.

Ammad-ud-din, M., Mikkonen, T., Pinjamaa, N., Satu, L., Ståhlberg, P., Ventura, E. & Zhongliang, R. (2014). How Will Digital Media Impact Education? In: Kuikka, M., Neuvo, Y., & Ormala, E. (Eds.). *Bit Bang 6: Future of Media* (141-159). (https://www.researchgate.net/publication/280529197_How_Will_Digital_Media_Impact_Education).

Ashfaq, R. & Nabi, Z. (2022). Media Literacy and Learning: Conceptual Contribution in the Field of Media Education. *International Journal of Instructional Technology and Educational Studies*, *3*(4), 1-11.

Association for Media Literacy- aml. (2024). Ontario. Rtreived 16/8/2024, from: (https://aml.ca/).

Canada's Centre for Digital and Media Literacy. (2022). *USE, UNDERSTAND & ENGAGE: A Digital Media Literacy Framework for Canadian Schools*. Canada.

Canada's Centre for Digital and Media Literacy. (2024). Why Teach Digital Media Literacy? Retreived 25/2/2024, from: (https://mediasmarts.ca/digital-media-literacy/general-information/digital-media-literacy-fundamentals/why-teach-digital-media-literacy).

Clark, L. & Marchi, R. (2017). *Young People and the Future of News: Social Media and the Rise of Connective Journalism*. Cambridge University Press, (https://doi.org/10.1017/9781108116015).

Commonwealth of Australia. (2018). *Senate Select Committee on the Future of Public Interest Journalism*. Australia.

Corser, K., Dezuanni, M., & Notley, T. (2022). How News Media Literacy is Taught in Australian Classrooms. *The Australian Educational Researcher*, *49*(4), 761-777.

Federal Republic of German. (1982). *Grunewald Declaration on Media Education*. Grunewald.

Fromm, M. (2024). Media Literacy Snapshot 2024: The State of Media Literacy Education in the United States. National Association for Media Literacy Education. USA, (https://namle.org/wp-content/uploads/2024/01/Snapshot-2024-State-of-Media-Literacy-FINAL.pdf).

Haris, A. (2016). *Information Issues in Digital Era*. Malysia: Faculty of Information Management.

Lee, A. Y. (2010). Media Education: Definitions, Approaches and Development Around the Globe. *New Horizons in Education*, *58*(3), 1-13.

Lipkin, M. C., Culver, S. H., & Redmond, T. (2020). A Snapshot: The State of Media Literacy Education in the United States. In *Media Literacy in a Disruptive Media Environment* (pp. 23-35). Routledge.

Matos, A. P. D. M., Festas, M. I., & Seixas, A. M. (2016). Digital Media and the Challenges for Media Education. *Applied Technologies and Innovations*, *12*(2), 43-53.

McNelly, T. A., & Harvey, J. (2021). Media Literacy Instruction in Today's Classrooms: A Study of Teachers' Knowledge, Confidence, and Integration. *Journal of Media Literacy Education*, *13*(1), 108-130.

Media Literacy Now. (2020). *U.S. Media Literacy Policy Report 2020- A State-by-State Survey of the Status of Media Literacy Education Laws for K-12 Schools*, (https://medialiteracynow.org/wp-content/uploads/2020/01/U.S.-Media-Literacy-Policy-Report-2020.pdf).

Media Smarts- Canada's Center for Digital Media Literacy. (2024). Teacher Resources. Retreived 15/8/2024, from: (https://mediasmarts.ca/teacher-resources).

Nettlefold, J. & Williams, K. (2021). News Media Literacy Challenges and Opportunities for Australian School Students and Teachers in the Age of Platforms. *Journal of Media Literacy Education*, *13*(1), 28-40.

Notley, T., Dezuanni, M., Zhong, H. F., & Howden, S. (2017). *News and Australian Children: How Young People Access, Perceive and are Affected by the News*. Australia: Queensland University of Technology.

Rashid, T. I., & Zreyazb, A. K. (2021). Relationship Between Digital Media Education, the Communication Content Industry and Community Participation: Empirical Study. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, *26*(Esp. 1), 102-113.

Scheibe C. & Rogow F. (2012). *The Teacher's Guide to Media Literacy: Critical Thinking in a Multimedia World*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Semali, L. M. (2018). *Literacy in Multimedia America: Integrating Media Education across the Curriculum*. Routledge.

Singh, B. & Paul, M. (2019). The Impact Of Digital Media on Education. *JETIR*, *6*(4), 201- 207.

The National Association for Media Literacy Education. (2024). *The Journal of Media Literacy Education*. USA. Retreived 16/8/2024, from: (https://namle.org/journal-of-media-literacy-education/).

Tsvietkova, H., Beskorsa, O., & Pryimenko, L. (2020). Development of Media Education in Canada: A Brief History. In *SHS Web of Conferences* (Vol. 75, p. 01001). EDP Sciences.

UNESCO. (2022). *Freedom of Expression, Media and Information Literacy and Digital Competencies to Support Peace and Human Rights*. Paris.