

القيم و التربية و الإعلام الجديد Values , education and new media

أ.د عبد القادر مالفى¹

¹ جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم ، abdelkader.malfi@univ-mosta.dz

تاريخ الاستلام: 2020/11/10 تاريخ القبول: 2020/11/21 تاريخ النشر: 2020/12/12

ملخص:

لعل ما ينتاب سواء الباحث في مجال التربية او الممارس في حقل التربية هو كيفية التعامل مع المتعلم في ظل التطورات التكنولوجية الحادثة في مجال الاتصال؟ مما لا شك فيه أن الأدوات و الوسائل المتاحة في مجال الاتصال تمكن المستخدم من الولوج إلى عالم ممتد الأبعاد و بسرعة فائقة، لعل ما ينتاب سواء الباحث في مجال التربية او الممارس في حقل التربية هو كيفية التعامل مع المتعلم في ظل التطورات التكنولوجية الحادثة في مجال الاتصال؟ مما لا شك فيه أن الأدوات و الوسائل المتاحة في مجال الاتصال تمكن المستخدم من الولوج إلى عالم ممتد الأبعاد و بسرعة فائقة، و كأننا نعيش في عالم غير عالم التعليم و التعلم، و حتى و أن أدرجت تعلمات تخص التكنولوجيات و كأننا نعيش في عالم غير عالم التعليم و التعلم، و حتى و أن أدرجت تعلمات تخص التكنولوجيات.

الكلمات المفتاحية: التربية ، التربية الإعلامية ، القيم، الإعلام الجديد، الاتصال، الكفاءات، المنهاج .

Abstract:

What interests, either the researcher in the field of education or the classroom practitioner, is how to deal with the learner within the sphere of technological progress in the sector of communication. No doubt, the available communication technology tools and equipment enable the users to get and instant access to an endless multi-dimension world. Besides, there are applications that allow acquiring a great deal of information in a short time. Hence, the users can communicate by using terms and understandings not yet found in the school curricula as if we are outside the world of teaching and learning. Even if training was introduced to show how to cope with modern communication technologies, still the

¹ المؤلف المرسل:

program developers would not only face a real challenge in conceiving and reviewing their yearly syllabi, but they would struggle to protect values inculcated in the teaching programs.

Keywords: Education, Media literacy ,Values, Communication, New medias, Competencies, curricula. .

المقدمة :

مع تطور المعارف و الطرق التعليمية من التعليم بالأهداف إلى التعليم بالمقاربة بالكفاءات أصبح المتعلم في مركز العملية التعليمية، بحيث تنتقل المعارف التعليمية من المصادر او ما يعرف بالمعرفة العارفة (Savoir-savant) إلى المعرفة المطبقة (Savoir-faire) و لتستقر في المعرفة الكائنة (Savoir-être)، و هو مسلك وضعه البيداغوجيون إنطلاقا من الأسس الجديدة التي وضعتها علوم التربية بالإستناد إلى فلسفة التربية و المحددة أطرها من قبل جان بياجي . و مع تطور التكنولوجيات الحديثة و تطور شبكات الأنترنت و أصبحت ذات تدفق عالى ، و ظهور عدة تطبيقات و إمكانيات لتبادل المعارف ناهيك عن شبكات التواصل الاجتماعي التي أصبحت تستخدم خاصية التفاعل، و الذي لم يعد مقتصر على العالم الفيزيائي الحضوري بل امتد إلى العالم الافتراضي اللا حضوري. و كون الوسائل و تقنيات الاتصال أصبحت سهلة المنال حتى في المراحل العمرية الأولى لعمليات التعلم ، و بالتالي أضحت مصادر المعارف غير محصورة في المعلم داخل القسم، و حتى الوسائل البيداغودية للعملية التعليمية أصبحت رقمية أكثر و مختلفة عن الوسائل التقليدية ، و لذلك أصبحت عملية تعليم التكنولوجيات الحديثة أكثر من ضرورة لانها من جهة تحسن العملية التعليمية ، و من جهة أخرى تحصين المتعلم من سلبيات التكنولوجيات و ما تحمله شبكة الأنترنت .

1- في مفهوم القيمة : ارتبطت القيمة بالوجود ارتباطا شكل هاجسا فكريا في الفكر المعاصر، و هو واقع وقع على التفكير الفلسفي مستحدثا معرفة علمية عرفت بنظرية القيمة أو بالأكسيولوجيا Axiologie، فاذا تم الرجوع الى الاشتقاق اللغوي لكلمة Axion نجدها يونانية الأصل، فهي تدل على معنى ثمين أو جدير بالثقة، و معنى ذلك أن القيمة تحمل دلالة التقدير و الثقة. و من جهة أخرى اعتبرت القيمة كذلك الطاقة المحركة للوجود، و هو اعتبارا يرجع إلى نيتشه الذي انقل المفهوم من الاقتصاديين إلى التأمل الفلسفي، فالقوة او

الطاقة تقرر في الأصل على أن كل ظاهرة في البدء كانت قوة التي لا يمكن مشاهدتها إلا من نتائجها، إنها النتائج التي هي في الأصل الظواهر ذاتها، و من هنا يتم تفسير القوى المرئية بالعين المجردة (عادل العوا : 1986، 43-50). و عليه نستدرك تصنيف أرسطو للوجود، وجود بالقوة و وجود بالفعل، و لا يدرك الأول إلا بالثاني، فالوجود بالقوة يصدر عنه السبب الصوري، و الثاني يلحق به السبب المادي. و بالتالي كانت القيمة مفهوما مجردا تحدد القدرة على تقدير الموجودات و ربطها بكل ما هو ثمين. و منه نجد أن هناك مفهومين حددا معنا للقيمة، الأول جعلها موضع رغبة و الثاني علقها بالتضحية .

* الأول من حيث هي رغبة أي كل مرغوب فيه هو من الناحية الذاتية يعد صفة الشيء و يكون محل تقدير. و من الناحية الموضوعية هي صفة الأشياء من حيث أنها جديرة بشيء قليل أو كثير من التقدير، مثلا: قيمة الحياة ، قيمة العمل ، قيمة الحرية، و الثقافة و الإبداع، و كلها قيم أخلاقية تواكب قيم أخرى كالقيم الجمالية (الحسن و القبح) و قيم أخرى تدعى القيم المنطقية و أخرى جماعية ارتبطت بالاقتصاد و المجتمع و السياسة .. (رزقبر: 2001، 6 و 13).

* و الثاني ديني يردّها إلى التضحية و هو ما ارتبط بالمفهوم الأول بمعنى كل ما هو مرغوب يستحق التضحية، و في ذات الوقت ارتبط بالكانطيين الجدد من أمثال شلرمخر، ريتشل، و هوفدينغ، غير ان التضحية لم تبقى بالمفهوم الديني بل ارتبطت بالمصلحة، و يصبح من البديهي أن يضحي الإنسان من أجل الحصول على مصلحته و يستعمل ذكائه لحساب الربح و الخسارة (Reboul:1992,52). و بهذا المستوى نجد أنفسها أمام مستويين يحددان القيمة، المستوى الأول معنوي اعتباري يرتبط بالكونية، و الثاني اختزلته العولمة و ربطته بالعولمة. في الأول نلتمس القيم العالمية التي تستدعي التضحية التطوعية المبنية على أخلاق الواجب. بينما المستوى الثاني و التي اختزلتها المنفعة خاصة بدمقرطة الإعلام الجديد أين تأكدت المعادلة حرية السلعة و حرية المعلومة، وفق تدفق حقيقته التكنولوجيات الحديثة، و التي شكلت الوجه الجديد للعولمة أو بتعبير آخر عولمة المصلحة.

و القيم وفق تعريف شوارتز (Schwartz) هي مجموع التصورات المعرفية المرتبطة بثلاث مستلزمات إنسانية كلية ضرورية (Universelles Humaines Exigences)، و المعبر عنها بالحاجات العضوية، والقواعد الاجتماعية للتفاعل بغرض التنسيق بين الأشخاص،

والمطالب الاجتماعية- المؤسساتية لمصلحة وتماسك الجماعة. و كلها موجودة مسبقا قبل كل فرد، وتنمو نموا معرفيا بداية من سن المراهقة ، و هو السن الذي يجعل من الممكن تصورها شعوريا في شكل أهداف أوقيم.

"و نظيف إلى ذلك تعريف جون ديوي (J. Dewey) وبه يميز بين معنيين للفعل "يقيم": الأول يقيم أي يثم أو يُقدر أو يبقى في الذهن أو يعتز به ، و الثاني يقدر بالحفاظ مع تضمنه للمقارنة أو القياس، فالأول معنوي و الثاني مادي عملي(صحيح أبو مغلي و آخرون : 2020، 166).

- تصنيف القيم:

لا يوجد تصنيف موحد يعتمد عليه في تحديد أنواع القيم، بل هناك عدة تصنيفات نذكر منها:

1- تصنيف قاموس "ويبستر" Webster Dictionary : الذي صنفها إلى أربع وهي:

- القيم الأخلاقية، مثل: الصدق والأمانة والنزاهة والإخلاص...

- القيم المجتمعية، مثل: التعاون والعمل التطوعي و المساعدة ...

- القيم الفكرية، مثل: حب الفضول والتروي والعقلانية ...

- القيم السياسية، مثل: إثارة المصلحة العامة والمواطنة ...

2- تصنيف Eduard Spranger: صاحب كتاب أنماط الرجال (Types of Mens) و الذي

قسم القيم إلى ست مجموعات هي : القيم الدينية، القيم السياسية و القيم الاجتماعية، والقيم النظرية والقيم الاقتصادية والقيم الجمالية.

و نظيف إلى هذا تصنيفين آخرين وهما :

- القيم الإلزامية (Valeur de contrainte) : و تشمل الأوامر والنواهي، وهي القيم التي

تتصف بالقداسة خاصة بالمجتمعات المتدينة، حيث يلزم المجتمع أفرادها بها، ويشرف على تنفيذها بقوة وحزم سواء عن طريق العرف وقوة الرأي العام و قوة المجتمع من خلال التشنئة الاجتماعية بدء من الأسرة إلى المدرسة إلى المجتمع من خلال خضوعه للقانون العام و العرف معا.

- القيم التفضيلية (Valeur de préférence): و هي الحرية المتاحة للفرد و المشجعة

للإبداع و الابتكار و المعرفة قانونا بالحریات الفكرية و الحريات الشخصية و العامة . و هو

الهامش الذي يمكن المجتمعات من التطور ، و هي القيم التي تشجعها المنظومة الاجتماعية بدءاً من المدرسة .

هاتين القيمتين مستوحاة من قيمتين طرحهما كانط في تأملاته التربوية وهما الانضباط و الحرية، و على حد تعبيره فإن الانضباط خاصية إنسانية يخرجها من الحالة الحيوانية إلى الحالة الإنسانية، فلانضباط يخضع فيه الإنسان لقوانين الإنسانية .. على ان يتم ذلك في سن مبكرة .. في الأول يرسل الأطفال إلى المدرسة لا ليتعلموا فحسب بل البقاء جالسين في هدوء و الامتثال لما يؤمرون به . و الثانية هي الحرية التي يضحي الإنسان من أجلها بكل شيء .. و حتى لا يكون هناك افراط في الحرية و ينزلق الإنسان إلى الوحشية عليه ان ينضبط إلى أوامر العقل، و هنا إشارة إلى الإرادة الخيرة التي توجه الإنسان وفق الأمر المطلق (كانط : 2005 ، 12). و من هذه التصنيفات و من الأهمية التي أعطاه كانط للتربية سنندرج إلى تحديد معناها.

II- في مفهوم التربية : إن الاهتمام بالعملية التربوية يعود إلى البدايات الأولى للحضارة الإنسانية، و على رأسها الحضارة اليونانية أين كانت الحكمة و الطلب عليها أهم شيء في الحياة اليونانية، و عليه كان التعلم والمدرسة يعنيان عند اليونان المتعة (Scolé)، و هي الفظة التي أتت منها كلمة (Scolaire) ، و تعني عند اليونان الرغبة في التعلم وتحقيق اللذة في اكتساب المعارف، و تعني كلمة (Paideia) عندهم كذلك الثقافة والتعلم والأخلاق (Jean Lombard : 1999,07). إلا أن مرد كلمة بيداغوجيا إلى كلمتين يونانيتين و هما بايديس (παίδις) و التي تعني الطفل، و كلمة أجوجي (αγούγι) تعني القيادة، و قيادة الطفل بمعنى تربيته و هي المهمة التي أوليت إلى الفلاسفة، مهمة تهدف إلى إعداد نموذج مدني يتجسد فيه المواطن الكامل (Gaston Mialert et Jean Vial : 1981,150)، و تكون بذلك فكرة تكوين الطفل ليكون مواطن المستقبل و هو هدف كل النظم السياسية و التربوية منذ القدم. و تجلى ذلك في الفلسفة الاجتماعية عند أفلاطون ، و التي بنيت على شكل هرم أين تبنى العملية التربوية من القاعدة إلى القمة ، ففي القاعدة يتلقى الأطفال تربية بدنية و موسيقية حتى يشتد صلهم و يحققون تناغما بين الجسم و الروح ، تجرى لهم امتحانات في هذه المرحلة ، فالفائز فيها ينتقل إلى تربية حسية بمعنى يتلقى المعارف الحسية ، و الذي لم يجتاز هذه المرحلة يشكل طبقة الجنود. و الذي ينجح في التربية الحسية ينتقل إلى مرحلة

تعلم المعارف المجردة، و الذي يفشل فيها يشكل طبقة قادة الجيش. في المعرفة المجردة يتعلمون المعارف على يد حكماء و فيها يتعلمون الرياضيات و الفلك و الفلسفة، فالرياضات تمثل القوة الفكرية عند أفلاطون ، وكل ما يتعلق بها من علوم العدد والحساب والهندسة والفلك . و ذلك كان من الضروري تعلم الرياضيات، فما هو ملاحظ أن الموهوبين في الحساب يفهمون بسرعة كل العلوم تقريباً (أفلاطون : 2004، 441) ، وأن الأذهان بطيئة الفهم إذا ما درست الحساب تغذوا أسرع فهماً، و تكون الفلسفة آخر معرفة يتعلمونها و الناجح فيها يصبح حكيماً و تولى له قيادة الدولة و هي الدولة-المدينة عند اليونان (Etat-cité)، و هنا تكون أعلى رتبة يتحصل عليها المتعلم أن يصبح فيلسوف -ملك (Le philosophe-Roi) الذي يحقق العدالة و السعادة للجميع (Le bonheur collectif) (Platon :1996, LivreV,473d).

الفكرة استمرت حتى مع الأنظمة الفاشية التي اهتمت أساساً بموضوع التربية، إذ نجد هيتلر يقول في كتابه كفاحي (Mein Kampf) أنه يتعين على الدولة العنصرية أن تسترشد في مهمتها التربوية بالحكمة الشرقية القائلة بأن "العلم في الصغر كالنقش على الحجر" ، بحيث تبدأ العناية بتقوية الأجسام منذ الطفولة ، و هذا ما يؤكد عليه هيتلر عندما يقول : « ففي أيامنا تخصص المدارس للألعاب الجمبازية ساعتين في الأسبوع جاعلة حضور التلاميذ اختيارياً ، و هذا هو الخطأ بعينه لأنّ التمارين الرياضية تنشط الجسم و العقل معا(هتلر: كفاحي، 1991، ص: 283). و يكون قد أعطى أهمية للتعليم خاصة الرياضة مثلما كان معمول به عند قدماء اليونان. و شكل وزارة تعنى بالتربية و الدعاية حتى يغرز مبادئ الاشتراكية الوطنية للمواطنين بدءاً من الطفولة. و كون التعليم منذ القدم كان من مهام الفلاسفة، فكان على فلسفة التربية أن تستمر في توجيه الأهداف التربوية وبيان وسائلها إلى اليوم. لأن فلسفة التربية لازالت تقدم فهما للطبيعة البشرية بمعرفة قدراتها على اكتساب المعارف والوسائل المحققة لذلك. مستندة على التفاعل المستمر بين الإنسان والطبيعة والمجتمع. وهي تقوم كذلك على التفكير في المعرفة التي يكتسبها والقيم التي توجهها.

إن التساؤل حول فلسفة التربية يأخذ كل خطوط التي يقوم عليها التساؤل الفلسفي الذي يدعي الشمولية (العالمية)، فضرورتها تكمن في كونها أولاً تساؤل حول القيم وقيم القيم أو بالأحرى في القيم و أصل القيم (Jean Houssaye(dir):1999,270). فالسؤال حول القيم

يصبح إشكالية تربوية بحيث يتمحور البحث حول القيم التي نريد تعليمها، لذلك كانت القيم مرتبطة بالأهداف التربوية، و هي الفكرة التي طرحها جون ديوي عندما طرح طريقة التعلم بالأهداف ، فكوننا نعمل على تجسيد الهدف فإننا نحقق القيمة (John Dewey: 190, 2018). فبين القيمة كهدف والفعل التربوي نجد الوسيلة، و التي هي نقطة اتفاق ما بين فلسفة التربية وعلوم التربية خاصة وأن هذه الأخيرة تقوم حركتها ما بين ماهو نظري وتطبيقي، و هو الانتقال إلى ما يحتاجه المتعلم من وسائل. و هنا نجد أنفسنا أمام متاهة إبستمولوجية تتطلب منا البحث عن الوسائل التربوية المحققة للأهداف. و هنا يطرح "ريمي هاس" (Remi Hess) تصورا يستعين فيه بمفهوم البراديغم الذي قدمه "توماس كوهن"، فعندما نطرح التساؤلات التالية: ماهو الفهم الذي يمكن استخلاصه من العلاقة ما بين النظرية وتطبيقها؟ وماهي المساهمة التي تقدمها مختلف البراديغمات للممارسة التربوية؟ للإجابة عن هذه الأسئلة وجب قيام علوم مختلفة لتوجيه الفعل التربوي، فالسياق الاجتماعي يوجه بشكل واضح التركيبة التي يتشكل منها الفعل التربوي (Remi Hess: 1997, 8-9)، لأن السياق الاجتماعي لا يقوم على معرفة واحدة بل على عدة معارف، لذلك كانت على كل المعارف تصب في قناة واحدة (براديغم) مع تحديد الوسائل وتجاوز الصعوبات التي تقف أمام الانتقال من النظري إلى التطبيقي.

أمام هذا الاتفاق بين فلسفة التربية وعلوم التربية نجد أنفسنا أمام مهمتين تحددهما الأولى مع الإقرار بأنها هي الموجهة للثانية، و ذلك لأن الفلسفة هي وحدها القادرة على الربط ما بين الاجتماع وعلم النفس والشعب الأخرى التي تصب في البراديغم ذاته .

المهمة الأكسيولوجية: إن العملية التكوينية كعمل حول الذات هو في حد ذاته قيمة عليا وتكون بذلك قريبتين إلى التحليل الأرسطي للأخلاق النيكوماخية، أي أن الروح الموجودة في الإنسان هي المبدأ الذي يجب أن يوجه وفق ماهو موجود بالأعلى، و تكون بذلك حياة الروح النشاط الحقيقي القادر على تنشيط ذاته. فماهو في ذاته ولذاته قيمة ذات بعد أنطولوجي يحدد قيمته من الوجود الإنساني. و في هذا السياق نجد "بشارل" يستخدم فكرة المتعة (Scholé) الموجودة عند اليونان استنادا إلى حياة الروح عندهم، فالتكوين من هذه الزاوية ينقلب عنده بحيث إذا كان الإنسان موجود في العملية التربوية وأن حياة الروح هي التربية وهي الحياة الحقيقية، فتكون بذلك المدرسة (Scholé) فضاءً للتربية المستمرة للثقافة

وبالتالي يمكن القول مع "بشار" أن المصالح الاجتماعية تقلب ويصبح المجتمع في خدمة المدرسة وليس العكس أي أن المدرسة تكون مكاناً للمتع (Jean Houssaye, 1999, 286).

المهمة الإستراتيجية: في الحقيقة أن فكرة وضع التلميذ أمام مشكلة تأخذ آليات التعليم إلى متاهة إستراتيجية من جانبها البراكسيولوجي بحيث يتم إثارة التلميذ للتعلم. هذه الوضعية تثير كل اهتمامات الإستراتيجية المعاصرة، بحيث يمكن القول في الوقت الحالي أن التفكير هو معالجة المشاكل المطروحة والمشاركة في حلها هو التعليم. وعملية حل المشاكل تقتضي منهاجاً، فديكارتي يقترح منهج التحليل والتركيب للوصول إلى الحقيقة. أما النفعيون يقترحون منهاجاً يقوم على النشاط النفسي بحيث يكون الفعل التربوي موجه نحو المنفعة وتحقيق اللذة ويكون التفكير عندهم هو التكيف الذي يحقق الانسجام، لذلك طرح "ديوي" طريقة تربوية تمكن من معالجة المشكل في خمس جمل: وضعية المشكل، تحديد المشكل، البث في الفرضيات، استنباط النتائج، والتحقق من الفرضيات (Jean Houssaye, 1999, 293). و هي الأفكار التي تحركت من خلالها عملية التعليم من التعليم بالأهداف إلى التعليم بالكفاءة. وقد أشرنا فيما سبق أن عملية اكتساب الكفاءات في الوسط الاجتماعي و في سياقات مختلفة تكون قابلة للتحويل، أخذاً في ذلك منحى جد ملفت للاهتمام ضمن تمثله بالعملية التربوية، أين يعزى للطفل القدرة على التعبير و التحول من استراتيجية مرتبطة بالعائلة إلى استراتيجية مرتبطة بالمدرسة. و منه كانت المدرسة مجال اهتمام المختصين في علوم التربية و فلسفتها. إلا أن هذا الاهتمام عباً لذاته تصورات عدة و حقول معرفية متخصصة حاولت أن ترصد مجموع النظريات الممكنة لعملية التعلم و بأحسن أداء (مالفي، 2019).

III- في مفهوم الإعلام الجديد: نشأ أول تنظير حول الإعلام الجديد في مجال لا ينتمي إلى الوسط الإعلامي، وكان الكثيرون ممن بادروا بوضع أسسه الفكرية والتكنولوجية متخصصون في مجالات بعيدة كل البعد عن الإعلام، فمنذ أن نشر فانفر بوش (Vannevar Bush) مقاله عام 1945 بعنوان: كما يجب أن نفكر والتي جسدت فيها أفكاره الأولى حول علاقة الشهيرة بين عقولنا بالآلة الهندسية، وهي الأفكار التي مهدت لظهور شبكة الويب فيما بعد. مروراً بالدور الذي لعبته رؤى جي سي آر ليكليدر (J. C. R. Licklider)،

و التي أطلق عليها (Man-Comp-ter Symbiosis) في عام 1960، والتي قادت إلى تطوير أسس فكرة التفاعلية بين الإنسان والكمبيوتر ، وهو التفاعل الذي أنتج حالة الإعلام الجديد التي نعيشها اليوم. و يطلق على الإعلام الجديد العديد من المسميات والمصطلحات ومنها : الإعلام الرقمي، و الإعلام التفاعلي، و إعلام المعلومات، و إعلام الوسائط المتعددة، و الإعلام الشبكي الحي على خطوط الاتصال (Online Media) ، الإعلام السيبروني (Cyber Media) و الإعلام التشعبي (Hyper Media) . و عرفه قاموس التكنولوجيا الرفيعة High-Tech Dictionary و بشكل مختصر واصفا إياه بأنه " اندماج الكمبيوتر وشبكات الكمبيوتر والوسائط المتعددة " . و يختصر مفهومه ليستر Lester بمجموعة تكنولوجيات الاتصال التي تولدت من التزاوج بين الكمبيوتر والوسائل التقليدية للإعلام مثل الطباعة والتصوير الفوتوغرافي والصوت و الفيديو. و نظيف إلى هذا تعريف القاموس الموجز للانترنت (Condensed Net Glossary) على انه مجموع الأجهزة الرقمية التي تستخدم في صناعة المحتوى الإعلامي و جل المعلومات التي يحتاجها الإنسان على الأنترنت. و يشير ذات التعريف إلى الأجهزة القديمة التي تحولت من النظام التماثلي إلى النظام الرقمي ، و بحسب موسوعة الويب (Webopedia) فهو يتضمن عدة أشكال من النظم الاتصال الإلكتروني المستحث و التي أصبحت ممكنة بفضل الكمبيوتر. و بفضل هذا الأخير و بارتباطه بشبكة الأنترنت يتمكن المستخدم من الاتصال بين الأجهزة و تبادل المعلومات، و من جهة الإعلام على سبيل المثال فقد أحدث تحول من الصحافة التقليدية التي تمتاز بالسكون في نصوصها و صورها بينما الرقمية فتمتاز بالدينامكية و التغير المستمر في النص و الصورة.

خصائص الإعلام الجديد:

يتميز الإعلام الجديد بالعديد من الخصائص نوجزها كالتالي :

- 1- التفاعلية : يتبادل فيها القائم بالاتصال و المتلقي الأدوار، و تكون العملية الاتصالية ثنائية الاتجاه .
- 2- اللاتزامنية : تقوم على إمكانية التفاعل مع العملية الاتصالية في الوقت المناسب .
- 3- المشاركة و الانتشار: يمكن مستخدمي الإعلام الجديد من خلال وسائله المشاركة في صناعة المحتوى الإعلامي و نشره .

4- الحركة والمرونة : يمكن نقل المعلومة باستخدام الأجهزة الرقمية عبر الشبكة بكل مرونة و سرعة هائلة.

5- الكونية: مكنت شبكة الأنترنت و الوسائط الإعلامية من تجاوز الحدود الزمكانية و الرقابة .

6- اندماج الوسائط: مكن افعلام الجديد من دمج كل الوسائط الإعلامية من صور ثابتة و متحركة، نص و نص فائف ، و الرسومات البيانية المتعددة الأبعاد.

7- الإنتباه و التركيز: يمكن الإعلام الجديد من تنمية القدرات الذهنية كالإنتباه و التركيز و الذكاء من خلال خاصية التفاعل على عكس الإعلام التقليدي الذي ينمي السلبية .

8- التخزين و الحفظ : يمكن من حفظ الرسائل و المحتوى الإعلامي بشكل عام بكميات أكبر و في مساحات أصغر(فهد عبد الرحمن الشيميري: التربية الإعلامية، 1431هـ-2010م، ص:183) .

IV- في التربية الإعلامية أو التربية على وسائل الإعلام :

و وفق ما سبق نستدرج نشوء مفهوم التربية الإعلامية و المعلومات من حيث كونه ميدان ذو خصوصية يقتضي من جهة تطبيقات بحثية قائمة على نقد وسائل الإعلام ، و هذا ما ينتج نشاطا فكريا قائم على النقد عند المتعلمين ، و من جهة أخرى نشاطا يستدعي كفاءات معرفية و تقنية و أخلاقية و سلوكية تترسخ بفعل التربية، مما سيشكل مقاربة بين الاتصال و التربية. و مثل هذه المقاربة ستشكل بنية قابلة للتطبيق بأفق نقدية في كلا التخصصين التربوي و الاتصالي.

كثيراً ما استند المدافعون عن التعليم على الإعلام على مفهومه باللغة الإنجليزية "Literacy" في محاولة منهم لتعريف عملهم وتبريره، و يعود استخدام هذا المصطلح ضمن هذا السياق على الأقل في السبعينيات من القرن الماضي، حيث تم تقديم مجموعة من المناهج " للتعليم على الإعلام يخص التلفزيون" ، و التي كانت قصيرة العمر في الولايات المتحدة. و بشكل عام لا يزال هذا المصطلح التعليم على الإعلام "media literacy" غالبا ما يفضل في استخدامه عن التربية على الإعلام "media education" في أمريكا الشمالية. و ظهرت أولى الإهتمامات

بالتعليم على الإعلام في جدول أعمال المعلمين بالمملكة المتحدة في أواخر الثمانينيات ، كمحاولة منهم إلى دمج جزئيًا في تدريس اللغة الإنجليزية. و في الآونة الأخيرة أصبح المعلمون الذين ينصب اهتمامهم الأساسي على تدريس اللغة والأدب يدركون أهمية التعامل معه بمقتضى مجموعة واسعة من الوسائط الإعلامية. فالمصطلح بهذا السياق أثار جدلا في الإستخدامات المألوفة للوسائط الإعلامية ، فيشير بهذا المعنى إلى التعليم على الكمبيوتر ، أو التعليم الاقتصادي ، أو تعليم أي مادة مدرجة ضمن المنظومة التعليمية ، فالإعلام يعلم مثلما تعلم المعارف الأخرى. فهو يقوم على نفس الكفاءات قياسا بالكفاءات التي يوجه بها تعليم المجالات الجديدة أو المواد الاستكشافية، وترسيخها للمتعلم مثل القراءة و الكتابة . و يبدو أن الحديث عن " التربية على الإعلام " في هذا السياق هي بمثابة النظر إلى وسائل الإعلام التي تستخدم أشكالا من اللغة - وأنه يمكننا دراستها وتعليمها كأنها لغات المرئية و مسموعة بطريقة مماثلة للغة المكتوبة . و يُنسب إلى اللغوي فرديناند دي سوسير عمومًا اقتراح هذا النوع من توسيع الأساليب اللغوية لدراسة الأشكال الأخرى للاتصال. و يجدر الإشارة أن مدرسو الإعلام يستخدمون على الدوام الأساليب السيمائية لدراسة المحتوى الإعلامي . فالتربية على الإعلام إذن لا تعني بالضرورة التكوين الإعلامي مثلما هو حاصل في معاهد الصحافة، و هو تكوين قائم على استعمال التقني لوسائل الإعلام و كل المعارف المرتبطة ببناء الرسالة و توجيهها للجمهور، بل يشير إلى المعرفة والمهارات والكفاءات المطلوبة لاستخدام وسائل الإعلام وتفسيرها (Buckingham, 2003). فهي لا تتوقف عند حدود معرفة الخصائص المميزة لكل الوسائل الإعلامية و الاتجاهات المتحكمة فيها، بل تتركز على تحليل و فهم بواسطة تفكير نقدي للرسائل الإعلامية في سياقاتها الاجتماعية و السياسية و الاقتصادية و التكنولوجية و الثقافية التي انتجت مثل هذه الرسالة و كيف تحركت من المؤسسة الإعلامية التي صنعتها إلى المستقبل الذي استهلكها . إنها التربية التي تقتضي الوسائل الذي من شأنه تشكيل عادات و كفاءات تتعامل مع الرسائل الإعلامية في محيط يشهد زخم إعلامي (Macdonald, 2008) .

لذلك شكل مفهوم التربية الإعلامية حالة استشرافية تقوم على المشاركة النشطة للمواطن و التي هي مبنية على الشك و التفكير حول المضامين الإعلامية (Share, 2009). و عليه نجدها في مفترق الطرق بين علوم التربية و علوم الاتصال و التي هي معروفة عند الفرنسيين

بعلوم الاعلام و الاتصال. و لذلك تعد التربية الإعلامية مشروعا تربويا يهدف إلى تكوين الفرد مع تطوير العلاقات الاجتماعية ، و تنمية القدرات النقدية للمجتمع و توسيع مجال حريته. إنها تربية تسجل في سياق بيداغوجيا نضالية تستشرف مجتمعا ملتزم اجتماعيا. و عليه نجد Jacques Gonnet (جامعي فرنسي مختص في التربية الإعلامية و هو أستاذ مبرز بالسوربون) يشير إلى أنها مبادرة للممارسة الديمقراطية معززة بذلك ثقافة قائمة على الصرامة و الاقناع و اثراء الاختلاف (Gonnet : 2001,06). و بالتالي تلعب المدرسة دورا مهما في تطوير الديمقراطية و الوعي السياسي (Gonnet : 2001,23). و عليه فهي تتموقع في ثنائية تتكون من الإعلام و المدرسة و الديمقراطية . فمن باب أن التربية الإعلامية تشمل عمل المؤسسات الإعلامية و تأثيرها على الجمهور كان عليها أن تواجه صعوبتين :

1- قدرة المدرسة على التكيف مع التطورات الحاصلة في مجال وسائل الاتصال و بالتالي مواكبتها من حيث التعليمات و المناهج .

2- قدرتها على إعداد التلميذ لمواجهة العالم الإعلامي المعقد و المتغير على الدوام .

لعل الاهتمام بالتربية الإعلامية بدأ يأخذ أوجه منذ أن توسعت دائرة استخدام الأنترنت و ديمقراطية امتلاك الأجهزة الرقمية ، و صاحب هذا الاهتمام انتشار الإعلام الجديد و ما ترتب عنه من تقنيات و وسائل و تطبيقات جعل الإنسان يعيش علمين ، علم فيزيائي و عالم افتراضي و إن صح التعبير عالم رقمي، أي العالم الذي نلج فيه باستخدام الأجهزة الإلكترونية الرقمية. و في هذا السياق أولت المنظمة العالمية للتربية و الثقافة و العلوم (UNESCO) بهذه الحادثة خاصة و أنها أحدثت فجوة رقمية بين عالم الشمال و عالم الجنوب. فكلفت المنظمة عدة هيئات و قامت بعدة ترتيبات من أجل ذلك، و من أهمها أنها ضمت إليها الاتحاد الدولي للاتصالات أو الاتحاد الدولي للمواصلات السلكية واللاسلكية (UIT) ، و تعد من أقدم المنظمات التي لازالت تشتغل على التقريب على نفس الأهداف ، و هي ضبط و توزيع الاتصالات اللاسلكية. تأسست في 17 ماي 1865 و انضمت إلى هيئة الأمم المتحدة عام 1947 ، و من أهم تعليماتها التي صدرت في السبعينات ان كل شخص لديه حسوب شخصي و موصول بشبكة الانترنت يجب أن يكون لديه "بروتوكول أنترنت" (IP)، و هذه التعليمات جاءت تقريبا لتأسس مبدأ الحق في الاتصال و الذي يتمم الحق في الإعلام المنصوص عليه في المادة 19 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان المعتمد من قبل هيئة الأمم

المتحدة في أكتوبر عام 1948. و للتذكير فإن المادة تنص على ما يلي : " لكلِّ شخص حقُّ التمتع بحريّة الرأي والتعبير، ويشمل هذا الحقُّ حرّيته في اعتناق الآراء دون مضايقة، و في التماس الأنباء والأفكار وتلقّيها ونقلها إلى الآخرين، بأيّة وسيلة ودونما اعتبار للحدود." و هي المادة التي شكلت حجر الأساس للقمة العامة للملومات و التي التي جاءت إثر التقرير الذي اعدّه Sean McBride عام 1980. و من أهم البنود التي وضعها و وفق ما سجل من ملاحظات عن قوة حركة المعلومة من الشمال إلى الجنوب و ضعفها من الجنوب إلى الشمال . هو تنظيم حركة المعلومات و الأخبار و تساويها بين الشمال و الجنوب.

و في ذات السياق و باهتمام كبير من قبل اليونسكو بدأ الاهتمام بالتربية الإعلامية على أساس انها من ضمن العملية التربوية من جهة و العملية الاتصالية من جهة أخرى. و بالتالي الوقوف على الحق في التعليم و الحق في الاتصال. فالحق في التعليم ورد في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان بالمادة 26 و التي تضمنت ما يلي :

(1-) لكل شخص الحق في التعليم و يكون مجاني في المرحلة الابتدائية و الأساسية، و يكون التعليم الفني و المهني متاحا للعموم . و التعليم العالي متاحا للجميع تبعاً لكفاءاتهم.

(2-) يجب أن يستهدف التعليمُ التنميةَ الكاملةَ لشخصية الإنسان و تعزيز احترام حقوق الإنسان و الحريات الأساسية. كما يجب أن يعزّز التفاهمَ والتسامحَ والصداقةَ بين جميع الأمم وجميع الفئات العنصرية أو الدينية، و أن يؤيّد الأنشطةَ التي تضطلع بها الأمم المتحدة لحفظ السلام

(3-) للآباء، على سبيل الأولوية، حقُّ اختيار نوع التعليم الذي يُعطى لأولادهم.

عملية الربط بين الحق في التعليم و الحق في الاتصال فرضت ترتيبات باشرت بها اليونسكو باهتمام لأجل ضبط المعلومات التي يتحصل عليها الإنسان و جعلها تعزز احترام حقوق الإنسان و الحريات الأساسية للمواطن و ترسيخ مفهوم المواطنة لدى كل متعلم، و تكون التربية الإعلامية من أساسيات المناهج التعليمية . و التي تزود المواطن بالكفاءات اللازمة من أجل السعي و التمتع بالفوائد الكاملة للحق في الاتصال. و تعزز هذا الحق في إعلان Grünwald (1982) ، و الذي شدد على ضرورة وجود نظم سياسية و تربوية تعزز الفهم النقدي للمواطنين عند تعاملهم مع الظاهرة الإتصالية. و عزز هذا بإعلان الإسكندرية عام 2005 الذي وضع المعرفة الأساسية للمعلومات و الإعلام ضمن التعليم المستدام مدى

الحياة. و يقر كذلك بكيفية مساهمة هذه المعرفة في "تمكين الناس في مسارات الحياة من التفتيش و التقييم و استخدام و إنشاء المعلومات على نحو فعال لتحقيق أهدافهم الشخصية و الاجتماعية و المهنية و التعليمية. إنه حق أساسي من حقوق الإنسان في عالم رقمي يعزز الاندماج الاجتماعي لجميع الأمم". (Unesco:E.M.I,2011,18) و من المتعارف عليه أن و سائل الإعلام و مصادر معلومات أخرى (دعاية ، إعلان، كتب، مجلات، أفلام..) تساعد المواطن (الجمهور) على تشكيل الرأي و اتخاذ القرارات واعية من شأنها تمكين المجتمع من التعرف على ذاته و امكانياته . و البديهي أن تكون لها تأثير على العملية التعليمية، و لهذه الدوافع يحتاج المواطن إلى معرفة بهذه الوسائل و وظائفها و كيفية تقييمها ، و لذلك وجب تدريس أساسيات الإعلام و كيف يتم نقل المعرفة إلى مستخدميها .

و يمكن حصر هذه الوظائف في كونها : 1-) تقدم معلومات في المجتمعات الديمقراطية، 2-) التحكم في الوسائل و الشروط لأداء فعال في نقل المعرفة، 3-) تقييم المضمون و الخدمات التي تقدمها الوسائل. و يمكن للكفاءات المكتسبة عن طريق معرفة الوسائل الإعلام أن تزود المواطن بمهارات التفكير النقدي للمضامين و تحسين استخدامهم للوسائل و المطالبة بخدمات عالية الجودة من باب أنها تندرج ضمن الخدمة العمومية. و في ذات السياق فإن وسائل الإعلامية الإخبارية المنتشرة في كل المناطق و بتنوع ثقافتها تحتل في المنهج المقترح من قبل اليونسكو خاصة باجندة باريس (2008) و في إطار الكفاءات ذات صلة بالمنهج مكانة أكثر أهمية من وسائل الإعلام الأخرى ، و هذا لكون لوسائل الإعلام الإخبارية وظائف محددة من المفترض ان تؤديها في المجتمعات الديمقراطية.

مناهج تدريس أساسيات التربية الإعلامية و المعلومات (E.M.I):

يعتبر مناهج تدريس أساسيات التربية الإعلامية و المعلومات المخصص للمعلمين موردا مهما بالنسبة للدول الأعضاء في عملها المستمر نحو تحقيق أهداف إعلان Grünwald (1982)، و إعلان الإسكندرية (2005)، و اجندة باريس، و هذا لإعتبارين: أولها انه يمثل تطلعا إلى الأمام عبر البناء و فق التوجهات الحالية المتمثلة في التقاء الإذاعة و التلفزيون و الانترنت و الصحف و الكتب و المحفوظات و المكتبات الرقمية في منصة واحدة. ثانيها إنه مناهج مصمم خصيصا للمعلمين بحيث يتم دمج في النظام التربوي الرسمي الخاص بالدول الأعضاء... إن التركيز الأولي على المعلمين يعد بمثابة الاستراتيجية الرئيسية لتحقيق أثر

مضاعف: من المعلمين الملمين بهذه الأساسيات إلى طلابهم ، و يكون بذلك قد استجابوا أولا لدورهم كدعاة مواطنة واعية و عقلانية، و ثانيا للتحويلات التي طرأت على دورهم كمربين حيث يتحول مركز التعليم من المعلم إلى المتعلم (Unesco:E.M.I,2011,13-19) ، و هنا إشارة إلى المنهاج الذي يعتمد على المقاربة بالكفاءات. فالمنهاج الذي أعدته اليونسكو يعتمد على تدريس أساسيات الإعلام و أساسيات المعلومات تحت مظلة واحدة و في إطار الكفاءات و وفق الأهداف و غايات المنهاج:

أساسيات الإعلام					
فهم دور وظائف الإعلام في المجتمعات الديمقراطية	فهم الظروف التي تتمكن وسائل الإعلام من تأدية وظائفها من خلالها	تقييم محتوى الإعلام نقديا على ضوء وظائف الإعلام	التعامل مع وسائل الإعلام للتعبير عن الذات و المشاركة الديمقراطية	مراجعة المهارات اللازمة، بما في ذلك تكنولوجيات المعلوماتية و الاتصالات لإنتاج المضمون الإعلامي من قبل المستخدمين	
أساسيات المعلومات					
استخدام مهارات تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات في معالجة المعلومات	إيصال و نقل المعلومات	استخدام المعلومات مع احترام الأخلاقيات	تقييم المعلومات	تحديد موقع المعلومات و الوصول إليها	تعريف و تفصيل الحاجة إلى المعلومات

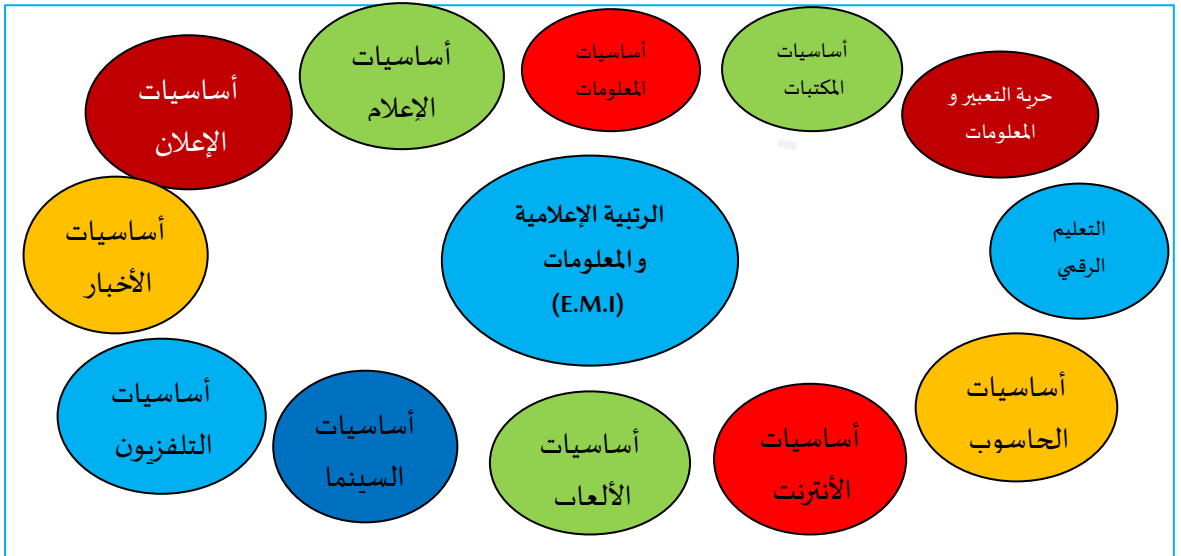
و عليه فالمعلم عليه ان يلم بمجموعة من الأساسيات التي تحدد معالم المنهاج :

- معرفة أساسيات استخدام الحاسوب
- معرفة أساسيات الإعلام
- معرفة أساسيات الأنترنت
- معرفة أساسيات استخدام البيانات
- حرية التعبير و معرفة أساسيات الرقمية
- المعلومات

- معرفة أساسيات السينما
- معرفة أساسيات الألعاب
- معرفة أساسيات التلفزيون و الإعلان
- معرفة أساسيات المهارات المكتبية
- معرفة أساسيات النشر و الإخبارية

مثل هذه الأساسيات ستعزز الرباط بين الاستراتيجيات التربوية و المنهاج التربوي الذي سيتبعونه في تعليم المواد الدراسية التقليدية . و عندما يتمكن المعلمون من تطوير كفاءاتهم في استخدام المواد الإعلامية و المعلومات في الممارسة التعليمية، يوظفونها ضمن مجموعة من المعارف، سيصبحون إثر ذلك نجوما لامعين في تطبيق منهاج التربية الإعلامية و المعلومات.

العناصر المكونة لبيئة منهاج التربية الإعلامية و المعلومات (Unesco :E.M.I,2011,20-21)
(E.M.I):



1- فهم دور الإعلام و المعلومات في مجال الديمقراطية : تمكن المتعلم من تحديد الخدمة العامة لوسائل الإعلام و مصادرها، و إظهار الفهم الصحيح للمفاهيم الأساسية كحرية التعبير و حرية الحصول على المعلومات، و من ثم تمكين المتعلم من الإلمام بأساسيات الإعلام و المعلومات و وصف العلاقة بينهما و بين المواطنة و الديمقراطية. و كذلك إدراك أخلاقيات الإعلام و تعددها .

2- فهم مضمون الإعلام واستخداماته : القدرة على التفسير و الربط بين النصوص الإعلامية من حيث السياق و القيم، و كذلك القدرة على استخدام استراتيجيات معينة لتحليل القوالب النمطية في الإعلام ..

3- الوصول إلى المعلومات بشكل فعال ومؤثر: القدرة على اختيار المقاربة الفعالة و المؤثرة للحصول على المعلومات لغرض البحث و النشر، و القدرة على ضبط الكلمات المفتاحية مع تنوع النواع و الأشكال لمصادر المعلومة.

4- التقييم النقدي للمعلومات و المصادر و المعلومات: القدرة على الفحص و المقارنة بين مصادر المعلومات قصد دقتها و صحتها ، التعرف على السياقات الثقافية و الاجتماعية دون الوقوع في الأحكام المسبقة و الخداع الإعلامي و نشر الأخبار الكاذبة (Fake news) ، و التلاعب بعقول المتلقين. و يتطلب ذلك استخدام استراتيجية في جمع و تفسير النصوص الإعلامية.

5- تطبيق أشكال إعلامية جديدة و تقليدية: القدرة على استخدام التكنولوجيات الرقمية في جمع المعلومات و بناء النصوص الإعلامية دون إهمال الطرق التقليدية و التي لا زالت تثبت قدرتها في مصادقية الخبر .

6- تحديد السياق الاجتماعي و الثقافي للمضمون الإعلامي: القدرة على فهم الصياغة التي تم تحرير بها المضمون الإعلامي مع إظهار القدرة على تحليله وفق السياق الاجتماعي و الثقافي لمصدره.

7- تشجيع الطلاب على اتباع المنهاج (M.E.I) و إدارة التغييرات اللازمة: القدرة على تمكين المتعلم من فهم و تفسير المنتجات الإعلامية و أساسيات الإعلام و المعلومة و القدرة على تطبيقها في الحياة اليومية، و ذلك وفق القيم الأخلاقية و روح المواطنة و مبادئ الديمقراطية (Unesco :E.M.I,2011,33-37).

الخاتمة :

و ضمن هذا السياق فالتربية الإعلامية و الإعلام من حيث هي مطلب عدة منظمات دولية غير حكومية ذات أعلى مستوى، و الذي جاء على إثر تقارير خبرة و دراسات بنيت على ملاحظات لما يتعرض له الإنسان و خاصة الشباب من تأثيرات تجز بهم في متاهات غير أخلاقيات و تطرفات دينية و عرقية، و هي المسألة التي شكلت نبزاس المنلقشات على مستوى

المخابر و المنظمات و على رأسها منظمة اليونسكو. فالتربية الإعلامية و الإعلام و جب إدراجها في المدارس و الثانويات حتى يكتسب المتعلم أساسيات التعامل مع المعلومات المبنوثة عبر وسائل الإعلام ، سواء كان ذلك على شكل أخبار و أشرطة سمعية بصرية خاصة الأفلام التي تتضمن مضامين جنسية و عرقية و إيديولوجية و التي تدعو إلى التطرف و العنف. لعل الإقبال على المضامين المنتشرة على شبكة الأنترنت تنذر بالخطر من خلال المواقع و المدونات و شبكة التواصل الاجتماعي. فالأمر كان أقل حدة عندما كان مقتصر على التلفزيون و السينما و أشرطة الفيديو التي كان التحكم فيها جماعي. فحاليا و مع تطور التقنيات الاتصالية و وسائلها أصبح التصفح و النقر (Clic) من الحريات الشخصية ، و هو حق من حقوق الإنسان و المتمثل في الحق في الاتصال ، و عليه و جب تعليم المواطن أساسيات الحق في الاتصال ، و المواطنة و الديمقراطية و الحريات الفردية و الجماعية ضمن أساسيات التربية الإعلامية و الإعلام. فمنظمة اليونسكو تناشد أعضائها على اتباع المنهاج المعد من قبل خبراءها لمواجهة التأثيرات السلبية التي يتعرض لها شباب المعمورة.

الهوامش :

- 1- عادل العوا، العمدة في فلسفة القيم ، دار طلاس للدراسات و الترجمة و النشر دمشق ، الطبعة الأولى 1986، ص:43-50
- 2- رزقبر (جان – بول) ، فلسفة القيم ، تعريب عادل العوا ، دار عويدات للطباعة و النشر ، بيروت ، 2001 ، ص ص : 6 و 13
- 3- Reboul (Olivier), Les valeurs de l'éducation , PUF, 1992, p : 52
- 4- صحيح أبو مغلي، وعبد الحافظ سلامة وفدوى أبو رداحة : التنشئة الاجتماعية للطفل، دار ايازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2002، ص: 166
- 5- ايمانويل كانط ، ثلاث نصوص (تأملات في التربية ، ماهي الأنوار ؟ ، ما التوجه في التفكير ؟) تعريب و تعليق محمود بن جماعة، دار محمد علي للنشر ، الطبعة الأولى 2005 ، ص: 12
- 6- Jean Lombard : Philosophie de l'éducation : Question d'aujourd'hui. L'école et la cité, L'harmattan, 1999, p07.
- 7- Gaston Mialert et Jean Vial (sous la dir :) Histoire Mondiale de l'éducation (tome 1 : des origines à 1515) 1^{ère} édition, P.U.F, 1981 ,p 150

- 8- أفلاطون ، الجمهورية ، ترجمة و دراسة د. فؤاد زكريا ، دار الوفاء لنديا الطباعة و النشر – الإسكندرية 2004 ، ص : 441
- 9- Platon, la république, Introduction de : Auguste Diès, Texte établi et traduit par : Emile Chambry, Les belles lettres – Paris 1996 , Livre V, 473d.
- 10- أدولف هيتلر ، كفاحي ، ترجمة لويس الحاج ، ، دار طلاس للدراسات و الترجمة و النشر ، دمشق ، الأردن ، ط 1 ، 1991، ص: 283
- 11- Michel Fabre : Qu'est ce que la philosophie de l'éducation ? in : Education et philosophie, sous la dir : Jean Houssaye, édition, E.S.F, Paris, 1999, p 270.
- 12- Remi Hess: Des sciences de l'éducation, édition ECONOMICA, Paris, 1997, Coll : ANTHROPOS, p 8-9
- 13- John Dewey, Démocratie et Education (Suivi par Expérience et éducation), Introduction de Denis Meuret , Préface de Joëlle Zask , Présentation de Gérard Deledalle collection individu et société, Armand Colin, Paris 2018,p :190
- 14- Michel Fabre : Qu'est ce que la philosophie de l'éducation ? Op-cit , p 286.
- 15- Ibid, p : 293
- 16- عبد القادر مالفى ، البناء المعرفي للدرس الفلسفي امام المقاربة بالكفاءات و التوجه الإيديولوجي ، مجلة دراسات نسبية و تربوية ، المجلد 12 العدد 1 ، فيرفري 2019
- 17- فهد عبد الرحمن الشيميري، التربية الإعلامية: كيف نتعامل مع الإعلام ؟ مكتبة فهد الوطنية للنشر، الطبعة الأولى 1431هـ-2010م ص:183
- 17- Buckingham, D. Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture, Polity Press 2003:
- file:///C:/Users/M/Downloads/Chapter_Three_of_Media_Education_Literacy_Learning.pdf
- 18- Macdonald, M. F. (2008). Media Literacy in Action: An Exploration of Teaching and Using Media Literacy Constructs in Daily Classroom Practice (Thèse de doctorat). University of California, États-Unis.
- 19- Share, J. (2009). Media Literacy is Elementary: Teaching Youth to Critically Read and Create Media. New York, NY : Peter Lang.
- 20- Gonnet , J. Éducation aux médias : les controverses fécondes. Paris, France : Hachette.2001 p :06

21- Ibid , p :23

22- <https://www.un.org/ar/universal-declaration-human-rights/index.html>

23- SEAN MACBRIDE et al. — Voix multiples, un seul monde. Communication et société aujourd'hui et demain. — Paris et Dakar. Publié conjointement par l'Unesco, les Nouvelles éditions africaines et la Documentation française. 1980. — 367

24- https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971_ara