التربية الاعلامية

في مواجهة التضليل الاعلامي

د.نهى سامي ابراهيم

الطبعة الأولي

2017

رقم الإيداع :2016/22560
الترقيم الدولي :2– 035– 755 – 977 – 978
الطبعة الأولي : 2017
الناشر : دار السحاب للنشر والتوزيع
العنوان : 1 شارع عدلي كفافي – ميدان سانت فاتيما – مصر الجديدة – القاهرة
Email: info@elsahab.com WWW:elsahab.com
محمول السيد / عادل عبده مدير دار السحاب للنشر والتوزيع 00201005700336
تليفون / فاكس : 0020227740947

جميع حقوق الطبع والنشرمحفوظة للناشر ولا يسمح بإعادة إصدارة أو تخزينة
أو نقلة دون إذن خطي من الناشر

إهداء

إلى زوجى الحبيب ورفيق دربى

إلى من علمانى خطاى الأولى فى الحياه أمى وأبى

إلى صغيرتى وفيروزة قلبى

إلى صاصا توءم روحى

إلى من حياتى لا تستقيم بدونهم إخوتى وأصدقائى

إلى كل من علمنى حرفاً

صارت المعلومات والأفكار الآن سلع متضاربة فى ظل هذا الخضم المعلوماتى والإعلامى التنافسى فى البيئة الإتصالية الجديدة، والتى تتطلب معرفة مصدرها وإنتماءاته الفكرية والسياسية وغيرها، وكذلك وقت صدورها، ومدى دقتها، ومدى مصداقيتها، وإستمرار صلاحيتها، وجودتها الإنتاجية والتقنية المستخدمة فى بلورتها، لننتقل من الحقبة الإعلامية لنظرية حارس البوابة، لحقبة جديدة يتحول فيها الجمهور المتلقى لمشارك فى تصميم وإنتاج المنتجات الإعلامية، ويتحول الجمهور من مجرد مستهلكين سلبين لوسائل الإعلام، لمحققين فى المحتوى الإعلامى المقدم لهم، ويفكرون فيه بشكل نقدى.

ولازال مفهوم التربية الإعلامية غائباً عند الكثيرين، ويحتاج إلى الوقوف عنده وتوضيحه، كما أن الجدال مازال قائماً بين التربوين والإعلامين حول هذا المفهوم كمصطلح، ولكنهم متفقون على أهميته وضروريته، فالتربية الإعلامية ضرورة وإحتياج عصرى، فهى تهدف إلى تقديم المنهج الثقافى الذى يسهم فى بناء الإنسان فى أى مكان، فهى تهتم بتنمية أساليب التفكير الناقد، وتدعيم مهارات المتعلم فى البحث والتحليل والتقييم لكل ما يعرض عليه عبر وسائل الإعلام، إلا أن عدم وضوح هذا المفهوم جاء بسبب سياسات عدم الوضوح فى التربية والتعليم، وتعد التربية الإعلامية هى المبادئ والأحكام التى يكتسبها الفرد من خلال تعرضه لوسائل الإعلام المختلفة التى تعمل على تحصين الجماهير لمواجهة الإنفلات الإعلامى، وتعريفهم بالأسلوب الصحيح للتعامل مع هذه الوسائل، وما تقدمه هذه الوسائل من منتجات مختلفة.

وتشجع التربية الإعلامية على المشاركة الفعالة فى المجتمع، فالتربية الإعلامية تمكن الأفراد من تفسير الرسائل الإعلامية، ومن ثم تكوين آراء واعية عنها بوصفهم مستهلكين لها، بل ويصبحوا منتجين للمضامين الإعلامية، فالغاية التى تتوخاها التربية الإعلامية هى تطوير الملكات النقدية والإبداعية لدى الأفراد من خلال إمدادهم بالمعرفة والمهارات والإتجاهات الضرورية والمختلفة، حتى تكون مصاحبة للرسائل الإعلامية المتنوعة والمتعددة التى تبث من خلال وسائل الإعلام التقليدية

والحديثة، وتتخذ أشكالاً مختلفة فقد تكون فى شكل إعلانى أو إخبارى أو درامى أو حتى ألعاب فيديو.

وتعد التربية الإعلامية من أهم المواد الدراسية التى يتم تدريسها بأوروبا والولايات المتحدة الأمريكية لدورها الحيوى والأساسى فى إدارة الفرد لحياته على أساس ديمقراطى حر، مما جعل كل من منظمة اليونسكو والمنظمة الدولية لحقوق الإنسان من أوائل المهتمين والمدعمين للتربية الإعلامية، ولكن لسوء الحظ لم تنل التربية الإعلامية فى الوطن العربى قدر الإهتمام شأن الدول الأخرى.

ولأننا فى العصر الرقمى والتطور السريع لوسائل الإتصال، فإنه من الواجب علينا محو الأمية الإعلامية إلى جانب محو الأمية المعلوماتية، والتى تعمل على تحقيق التنمية البشرية الكاملة، لبناء المجتمعات المدنية، ووضع أسس الحوار البناء بين الثقافات.

ويسعى هذا الكتاب للتوصل لشكل مناسب لمواصفات خاصة ببرنامج للتربية الإعلامية، وذلك من خلال تصميم برنامج خاص بمحو الأمية الإعلامية لممارسى ألعاب الفيديو، وهدف البرنامج هو إكساب كل من يمارس العاب الفيديو مهارات النقد والتحليل، وتعريفه بمهارات التربية الإعلامية، وتحويله من متلقى سلبى إلى متلقى إيجابى ناقد نشط حر.

- **تمهيد:**

يجب علينا محو الامية الاعلامية إلى جانب محو الأمية المعلوماتية حيث أدنا فى العصر الرقمى والتطور السريع فى وسائل الإتصالات، والتى تعمل على تحقيق التنمية البشرية الكاملة، لبناء المجتمعات المدنية، ووضع اسس الحوار البناء بين الثقافات.

ومع استمرار تقدم الثورة التكنولوجية يفقد الفرد السيطرة على الغزو والتدفق للمنتجات الاعلامية التى لا تنقل الواقع بشكله الكامل أو الحقيقى ولكن تنقله بشكل مشوه، تبعاً لعوامل عدة مثل الاتجاه السياسى للمؤسسة الاعلامية المصممة لتلك المنتجات، المستوى الثقافى والتعليمى للأفراد المتلقيين، المستوى الإقتصادى لكل من المؤسسة الاعلامية والمتلقى على حد سواء، فقد بات الاعلام هو المتحكم والمسيطر على طرق واشكال تفكير الأفراد، فهو المشكل للوجدان والمشاعر، ومع الفوضى السائدة فى المجال الاعلامى ظهر ما يشوب العلاقات الانسانية، وحيادية التفكير، والهوية الثقافية، فكان لابد من ظهور ثقافة اعلامية واعية وناقدة، تمكن الفرد من رسم مفاهيمه الخاصة التى لا يمليها عليه أحد، حيث اصبحت وسائل الاعلام هى المهيمنة على المتلقى الذى أصبح ضحية للانفلات الاعلامى، ولحماية المتلقى لابد أن يتعلم مهارات التربية الاعلامية.

وتشجع التربية الاعلامية على المشاركة الفعالة فى المجتمع، فالتربية الاعلامية تمكن الناس من تفسير الرسائل الاعلامية، ومن ثم تكوين آراء واعية عنها بوصفهم مستهلكين لها، بل ويصبحوا منتجين للمضامين الاعلامية، فالغاية التى تتوخاها التربية الاعلامية هى تطوير الملكات النقدية والابداعية لدى الأفراد من خلال امدادهم بالمعرفة والمهارات والاتجاهات المختلفة والضرورية حتى تكون مصاحبة للرسائل الاعلامية المختلفة التى تبث من خلال وسائل الاعلام التقليدية والحديثة، وتتخذ اشكالاً مختلفة فقد تكون فى شكل اعلانى أو اخبارى أو درامى أو حتى العاب إلكترونية.

إن مشكلة التربية مع الاعلام لا تكمن فى تأثير وسائله على النشء بقدر ما ترتبط بكيفية تعامل النشء مع ما تبثه وسائل الاعلام، وهنا يأتى دور التربية الاعلامية فى إكساب المتلقين القدرة على الاختيار والنقد، واكسابهم مهارة الفرز والانتقاء الحسن، والذى بدوره يؤدى إلى نموهم نمواً متزناً متكاملاً فى جميع جوانب شخصياتهم.

وتعد التربية الاعلامية من أهم المواد الدراسية التى يتم تدريسها بأوروبا والولايات المتحدة الأمريكية، وذلك لدورها الحيوى والأساسى فى ادارة الفرد لحياته على أساس ديمقراطى حر، مما جعل كل من منظمة اليونسكو والمنظمة الدولية لحقوق الإنسان من اوائل المهتمين والداعمين للتربية الاعلامية، ولكن لسوء الحظ لم تنل التربية الاعلامية فى الوطن العربى قدر الاهتمام شأن الدول الأخرى.

- **مفهوم التربية الاعلامية:**

يعرف مؤتمر فيينا (1999)[1] التربية العلامية بأنها "التعامل مع جميع وسائل الاعلام الاتصالى، وتشمل الكلمات والرسوم، الصور المطبوعة، الصوت، والصور الساكنة والمتحركة، التى يتم تقديمها عن طريق تقنيات المعلومات والاتصال المختلفة، كما تمكن التربية الاعلامية افراد المجتمع من اكتساب الفهم المتقدم لرسائل وسائل الاتصال الاعلامية التى تستخدم فى مجتمعهم، وكذلك فهم الطريقة التى تعمل بها، واكتساب مهارات استخدام وسائل الاعلام فى الاتصال بالآخرين".

بينما عرفها مؤتمر التربية الاعلامية للشباب[2] بأنها "التعرف على مصادر النصوص الاعلامية واهدافها السياسية والاجتماعية والتجارية والثقافية والسياق الذى ترد فيه، ويشمل ذلك التحليل النقدى للمواد الاعلامية، وإنتاج هذه المواد وتفسير الرسائل الاعلامية والقيم التى تحتويها، ويضيف أن هذا المفهوم يرتبط بالتعليم والتعلم عن الاعلام ووسائله المختلفة، وليس مجرد عملية تعليمية عن طريق وسائل الاعلام، ويتطلب تفعيل التربية الاعلامية تعليماً رسمياً وغير رسمياً".

فى حين أن عرفها بول ميسارز[3] (Paul Messaris) بأنها "معرفة عن وظيفة وسائل الاعلام فى المجتمع، ومن الناحية المثالية لابد أن تشمل هذه المعرفة على الاساس الاقتصاى والهياكل التنظيمية والآثار النفسية والعواقب الاجتماعية، وفوق كل شيء اللغة التمثيلية والخطابية للاعلانات وبرامج التليفزيون والأفلام وغيرهم من المحتوى الاعلامى".

وعرفها سيلفربلات[4] (Silverblatt) "أن التربية الاعلامية تشمل التفكير الناقد الذى يمكن المتلقى من بناء أحكام مستقلة عن المحتوى الاعلامى".

ولكن عرفها جيمس براون[5] (James Brown) بأن "تشير التربية الاعلامية للفهم التحليلى والانعكاسى للاعلام اللالكترونى والمطبوع، وتتضمن كذلك الأفلام بمكوناتها الجمالية، وبنائها المؤسسى، ومحتواها الاجتماعى والاقتصادى، بالاضافة للقدرة على التفاعل مع الاعلام فى تجهيز المنتجات الاعلامية المسموعة والمرئية، والتأثير فى صانعى القرارات الاعلامية، ومهارات المشاهدة الناقدة هى احدى المكونات الأساسية للتربية الاعلامية، التى تشير لفهم الجانب الجمالى، الثقافى، النفسى، التعليمى، الاقتصادى والتنظيمى للتليفزيون".

وكذلك عرفها المعهد الوطنى لتعليم التربية الاعلامية[6] (National Association For Media Literacy Education-NAMEL) بأنها "القدرة على معرفة وتحليل وتقييم وتوصيل المعلومات باشكال متنوعة متداخلة بطبيعتها، إلى جانب كونها تمثل رد فعل ضرورى وواقعى لا مفر منه للبيئة الالكترونية والاعلامية المعقدة والمتغيرة التى تحيط بنا".

فى حين عرفها مركز التربية الاعلامية بلوس أنجلوس[7] (Center For Media Literacy) بأنها "نهج القرن الواحد والعشرون فى التعليم الذى يوفر اطاراً للوصول والتحليل والتقيم والمشاركة فى الرسائل - بأشكالها المتنوعة - من مطبوعة إلى الفيديو والإنترنت، وتبنى التربية

الاعلامية فهماً لدور الاعلام فى المجتمع، وكذلك المهارات الأساسية للتحقيق والتعبير عن الذات والضرورية لديمقراطية المواطنين".

وقد عرفها فهد بن عبد الرحمن الشميمرى[8] بأنها "مهارة التعامل مع الاعلام والتى تشمل:

- القدرات والعمليات العقلية كالمعرفة، الفهم، التذكر، التحليل، التركيب، التقويم لمساعدة المتعلم على فهم البيئة الاعلامية، وتحليل المضامين والحكم عليها.

- المجال الوجدانى والمشاعر والاتجاهات والتذوق والقيم وذلك بإثارة فضول المتلقى وجذب انتباهه لهذا الموضوع المهم فى حياته، ومساعدته فى تكوين الإتجاه الايجابى للتعامل بفاعلية مع الاعلام.

- المجال السلوكى بالممارسة والاتقان والابداع، وذلك لمساعدة المتلقى على المشاركة العملية فى الاعلام عبر الحوار والتعبير عن الذات، وإنتاج المضامين الاعلامية وبثها.

- **وهناك خمس مفاهيم رئيسية تقوم عليها التربية الاعلامية[9]:**

- المفهوم الرئيسى الأول: مفهوم عدم الشفافية (جميع الرسائل الاعلامية مركّبة):

يشكل المفهوم الرئيسى الأول أساس التربية الاعلامية، والذى يتحدى قدرة الاعلام على تقديم الرسائل على أنها غير مثيرة للجدل وشفافة، وقد ساهم علم العلامات، أى علوم الرموز وكيفية انتاج المعانى اجتماعياً من العلاقات الهيكلية فى النظم الرمزية فى التربية الاعلامية، فوسائل الاعلام لا تعبر عن الحقيقة مثل النوافذ الشفافة أو الانعكاسات البسيطة للعالم لأن الرسائل الاعلامية توضع وترسم وتحدد عبر عملية بناء وصياغة، ويكون عدم الشفافية بتلاعب بسيط فى الكلمات، فالاعلام لا يمثل الحقيقة بل يعيد تمثيلها.

- المفهوم الرئيسى الثانى: المدونات والاتفاقات (الرسائل الاعلامية مكتوبة بكلمات مبتكرة لها قواعدها الخاصة):

يعتمد المفهوم الرئيسى الثانى أيضاً على علم العلامات، لتوضيح طريقة عمل العلامات والرموز، ويحلل ممارسو التربية الاعلامية وجود معان مزدوجة للعلامات، لذلك تهدف التربية الاعلامية إلى مساعدة الملقين على التمييز بين الدلالة والمدلول والمؤشر والمعنى، لتخولهم التمييز بين ما يرونه ويسمعونه وما يفكرون أو يشعرون به.

- المفهوم الرئيسى الثالث: فك رموز الجمهور (تختبر ترجمة الافراد المختلفين للرسالة الاعلامية نفسها بطريقة مختلفة):

لا تكمن معانى النص فى النصوص بحد ذاتها فيمكن أن يحمل نص ما معنى مختلفاً وفقاً لاطار التحليل الخطابى الذى يفسره المتلقيون، وتختلف قدرة الأفراد على فهم كيف يتم تفسر الرسالة نفسها بطريقة مختلفة، تنتج من مواضيع مختلفة مثل النوع الاجتماعى والعرق والطبقة الاجتماعية أو الجنس، وكنتيجة طبيعية للتجارب والتاريخ والثقافات المختلفة المبنية فى هياكل السيطرة والتبعية.

- المفهوم الرئيسى الرابع: المحتوى والرسالة (تتضمن وسائل الاعلام قيماً ووجهات نظر):

يركز المفهوم الرئيسى الرابع على المحتوى الفعلى للرسائل الاعلامية للتساؤل عن الإيديولوجيا والإنحياز والمدلولات الواضحة والضمنية فى التمثيل، فغالباً ما يكون المحتوى مليئاً بالرموز ويتطلب مقاربات نظرية واسعة لفهم المعانى ذات البعد الاجتماعى والسياسى والنفسى والفلسفى المتعدد فى النص الثقافى.

- المفهوم الرئيسى الخامس: الحوافز (وسائل الاعلام منظمة لتحقيق الربح و/ أو السلطة):

يشجع المفهوم الخامس الطلاب على دراسة الأسباب وراء إرسال رسائل معينة ومن أين أتت هذه الرسالة، غالباً ما يظن الطلاب أن دور

الاعلام يكمن فى الترفيه أو الاطلاع فقط، وقلما يملكون فكرة حول الهيكل الاقتصادى الذى يرعى هذا الاعلام.

- **مهارات التربية الاعلامية:**

فقد حدد مؤتمر فيينا (1999) مهارات يتعلمها أفراد المجتمع وهى[10]:

- التعرف على مصادر النصوص الاعلامية، وأهدافها السياسية، الإجتماعية، التجارية، الثقافية وكذلك السياق التى وردت فيه.
- التحليل وتكوين الآراء الانتقادية حول المواد الاعلامية، وإنتاج الاعلام الخاص بهم.
- فهم وتفسير الرسائل والقيم التى تقدم من خلال الاعلام.
- الوصول إلى الاعلام أو المطالبة بالوصول إليه بهدف التلقى أو الانتاج.
- اختيارر وسائل الاعلام المناسبة التى تمكن الشباب الصغار من توصيل رسائلهم الاعلامية أو قصصهم، وتمكنهم من الوصول للجمهور المستهدف.

بينما حددتها كل من إليزبيث ثومان وتيسا جولز فيما يلى[11]:

- المعرفة (Access):

يصبح الفرد قادراً على جمع معومات مفيدة وفهمها بطريقة فعالة عند وصوله للرسائل الاعلامية، كما يستطيع:

- ملاحظة وفهم معانى كلمات ورموز وتقنيات التواصل.
- وضع استراتيجيات لتحديد موقع المعلومات من المصادر الكثيرة.
- اختيار مجموعة تصنيفات لتقسيم المعلومات وفقاً للاغراض المختلفة.

- التحليل (Analysis):

عند تحليل الرسائل يصبح الافراد قادرين على فحص تصميم الرسالة من حيث الشكل والهيكل والتسلسل، ومن خلال ذلك يمكنهم الاستفادة من معلوماتهم الأدبية، الفنية والسياسية، الاجتماعية والاقتصادية لفهم السياق التى تحدث فيه الرسالة، فعلى سبيل المثال:

- الاستفادة من المعارف والخبرات السابقة للتنبوء بالنتائج.
- تفسير الرسالة باستخدام مفاهيم مثل الغرض، الجمهور، وجهة النظر، الشكل، النوع، الشخصيات، الحبكة، الفكرة، الحالة النفسية، المكان والسياق.
- استخدام استراتيجيات تحتوى على (المقارنة/ التباين)، (الحقيقة/ الرأى)، (السبب/ التأثير)، (الجدولة/ التسلسل).

- التقييم (Evaluation):

من خلال تقييم الرسائل يستطيع المتلقى ربطها بتجاربه السابقة، واصدار أحكام حول نوعية، صحة وأهمية هذه الرسائل، وهذا يشمل القدرة على:

- الاستمتاع بتفسير أنواع وأشكال مختلفة من الرسائل وتقديرها.
- تقييم جودة الرسالة من حيث الشكل والمضمون.
- الحكم على قيمة الرسالة من خلال مبادىء المتلقى الاخلاقية، الدينية والديمقراطية.
- الرد شفوياً أو فى شكل مطبوعاً أو إلكترونياً على رسائل متفاوته التعقيد والمحتوى.

وأضافت رينه هوبس (Renee Hobbs) الأتى:

- الابتكار (Creation)[12]:

عندما يبتكر الأفراد رسائل يصبحون قادرين على التعبير عن أفكارهم الخاصة، واستخدام الكلمات والأصوات أو الصور على نحو فعال لأغراض معينة، كما يصبحون قادرين على الاستفادة من تكنولوجيا الاتصال المختلفة فى ابتكار وتحرير ونشر رسائلهم، ويمكن ذلك من خلال:

- الاستفادة من التخطيط والعصف الذهنى وتأليف ومراجعة العمليات.
- استخدام الكتابة واللغة الشفهية بشكل فعال مع التمكن من قواعد الاستعمال اللغوى.
- ابتكار واختيار صور على شكل فعال لتحقيق أهداف مختلفة.
- استخدام تقنيات الاتصالات فى بناء الرسائل.

- المشاركة (Participation):

عندما يتشارك الأفراد فى بناء الرسائل، فهم فى عملية مستمرة من المشاركة والتفاعل تؤدى أحياناً إلى الإتصال والتعاون، وتحتاج المشاركة إلى:

- التفاعل مع الآخرين.
- التفاعل بين مستخدمى وسائل الاعلام والوسائل الاعلامية، حيث يمكن التفاعل أن يحدث بسرعة كبيرة.
- استخدام أشكال ووسائل تعبير جديدة لبناء أفكار الإنتاج.
- تفاعل ذى مسئولية أخلاقية.

- الانعكاس (Reflection)[13]:
  - التفكير من خلال عدة مناظير.
  - توقع النتائج، واستخدام التفكر التخيلى.
  - التحدث عن السلطة والمسئولية فى ممارسات الاتصال.
- اتخاذ فعل (Take Action):
  - توصيل حجرات الدراسة بالعالم.
  - الترويج للقيادة والتعاون.
  - تطوير النزاهة والمسئولية.

وهناك مهارات جديدة هى مهارات اجتماعية يكتسبها الأطفال من خبرات التعلم المدرسية، يتم تنميتها من خلال التعاون والاتصال الشبكى، وهى لا تلغى المهارات التقليدية مثل القراءة، الكتابة، البحث والتحليل، وتتمحور هذه المهارات فى[14]:

- اللعب (Play):
المقدرة على التجريب مع الآخرين كإسلوب لحل المشكلة.
- المحاكاه (Simulation):
المقدرة على تفسير وبناء نماذج ديناميكية لعمليات العالم الحقيقى.
- الأداء (Performance):
المقدرة على تبنى أدوار جديدة من ثقافات مختلفة، وفهم المشكلات من خلال وجهات نظر متعددة.
- التخصيص (Appropriation):
المقدرة على الفرز الهادف للمحتوى الاعلامى وإعادة تشكيله.
- المهام المتعددة (Multi Tasking):
المقدرة على تحليل الفرد لبيئته الخاصة وتحويل التركيز عند الحاجة.

- الشراكة الفكرية (Distributed Cognition):
المقدرة على التفاعل الهادف مع الأدوات التى تدعم القدرات الذهنية.

- الذكاء الجمعى (Collective Intelligence):
المقدرة على تحصيل المعرفة من خلال العمل مع الآخرين للوصول إلى هدف مشترك.

- إصدار الأحكام (Judgment):
المقدرة على تقويم الثقة والمصداقية لمصادر اعلامية مختلفة.

- الإبحار عبر وسائل اعلامية متعددة (Cross- Media Navigation):
المقدرة على تتبع المعلومات عبر قنوات اعلامية متعددة.

- التواصل الشبكى (Net Working):
المقدرة على البحث عن المعلومات ودمجها ونشرها.

- التفاوض (Negotiation):
المقدرة على التنقل فى مجتمعات إفتراضية متنوعة وتمحيص وإحترام وجهات نظر متعددة.

بينما كانت المهارات الناتجة عن تعلم التربية الاعلامية التى ذكرها مصطفى زايد[15]:

- القدرة على فهم الوسائل الاعلامية وتفسيرها، واكتشاف ما تحمله مضامينها من قيم.

- القدرة على تقديم آراء نقدية للمضامين الاعلامية سلباً أو إيجاباً.

- القدرة على الاختيار الواعى لوسائل الاعلام والمضامين الاعلامية.

- القدرة على التواصل مع وسائل الاعلام للتعبير عن الرأى.

- القدرة على إنتاج مضامين اعلامية وإيصالها إلى الجمهور المستهدف.
- القدرة على توجيه الأسرة للإستفادة المثلى من وسائل الترفيه والتقنية الحديثة.

- **أهمية التربية الاعلامية:**

- تعد التربية الاعلامية خطوة تجاه التحول لمواطن مسئول[16].
- إن تحليل الرسائل الاعلامية سيكون لها تأثير على الصحة الديمقراطية للشعوب، حيث أن علم أصول التعليم الذى يعد موصل للتربية الاعلامية هو عملية موجهه وغير سلطوية، والتعاون القائم فى الغلاف الجوى الذى يسمح بإتخاذ قرارات يتعين إتخاذها بشكل منتظم على أساس ديمقراطى[17].
- تستطيع أن تنتج التربية الاعلامية الثورات حيث يمثل الوعى الاعلامى الشرارة، فالمدارس وحدها لا تخلق الثورات ولكن تستطيع التربية الاعلامية بناء تحالف واسع وعريض[18].
- تكمن أهمية التربية الاعلامية فى تيسير وصول الأفراد إلى المهارات والخبرات التى يحتاجونها لفهم الكيفية التى يشكل بها الاعلام إدراكهم ويهيئهم للمشاركة كصانعى اعلام، ومشاركين فى مجتمعات إفتراضية ضمن اخلاقيات المجتمع وحرية الكلمة[19].
- من مؤشرات التربية الاعلامية أنه تم اعتمادها كمقرر للتدريس، وهى التوصية الأولى للمؤتمر الدولى للتربية الاعلامية الذى عقد فى الرياض عام 2007.
- تعد التربية الاعلامية من الحقوق الأساسية لكل مواطن فى كل بلد من بلدان العالم، هكذا ترى منظمة اليونيسكو أهمية التربية الاعلامية بسبب سلطة الاعلام المؤثرة فى العالم المعاصر.

- قبل ثلاثين عاماً لم تكن هناك مشكلة ملحة فى التعامل مع الاعلام، لأنه كان اعلاماً محلياً محدود التأثير، بإستثناء بعض الإذاعات العالمية، أما اليوم فى عصر ثورة الاعلام والمعلومات والإتصالات فقد أصبحت الحاجة إلى الوعى الاعلامى شيئاً مهماً وعاجلاً وملحاً وضرورياً.

- بدون الوعى الاعلامى سينشأ الكثير من أبنائنا فى عالم تتجاذبه الصراعات والأهواء والمصالح ولا يرحم الضعفاء.

- هناك أشياء كثيرة لا يضر الجهل بها، والوعى الاعلامى ليس واحداً منها.

- على المستوى تعد التربية الاعلامية عاملاً فعالاً فى نشر ثقافة الحوار فى المجتمع، وتساعد المتعلم على أن يكون إيجابياً، يشارك بفاعلية فى تنميه مجتمعه وتقدمه وبناءه.

- اغتنام الفرصة السانحة فى الاعلام الجديد على مستوى العالم، وهذا هو أبرز جوانب أهمية التربية الاعلامية، بحيث نشجع أبنائنا على إنتاج المضامين الاعلامية ونشرها وبثها بما يعبر عن وطنيتهم وثقافتهم وحضارتهم[20].

- كذلك تبرز أهميتها نتيجة للنسبة المتزايدة للإستهلاك الاعلامى فى المجتمع، ونمو صناعة الاعلام، وأهمية المعلومات فى العصر الحاضر، وكذلك الأهمية المتزايدة للإتصال المرئى والمعلومات المرئية[21].

- تشجع التربية الاعلامية على تنشئة المواطنة المسئولة، والعمل الجماعى وربط المنهج الدراسى بالحياه الواقعية، وهى متسقة مع التوجه المتنامى لتنمية مهارات التفكير العليا[22].

- تأثير الاعلام على العملية الديمقراطية، حيث أن فى الثقافة الاعلامية العالمية يحتاج الأفراد لثلاث مهارات لكى يشاركوا فى الديمقراطية، ألا وهى: التفكير النقدى، التعبير عن الذات، المشاركة، وتقوم التربية

الاعلامية بتجميع تلك المهارات الرئيسية لتمكن المواطن المستقبلى من تصنيف السياسة، والفهم والمساهمة فى النقاش العام، وعمل مناقشات مطلعة.

- معدل الاستهلاك المرتفع للاعلام إلى جانب اشباعات المجتمع المتحققة من الاعلام.
- التأثير الاعلامى فى تشكيل الادراك والمعتقدات والاتجاهات.
- الأهمية المتزايدة للاتصال المرئى والمعلومات.
- أهمية المعلومات فى المجتمع والحاجة للتعلم طوال الحياه[23].

- **مميزات التربية الاعلامية:**

- تعزيز الدافعية للتعلم:

تتمتع التربية الاعلامية بخصائص تعزز الدافعية للتعلم، وذلك بسبب خصوصية موضوعها ومجالها، فهى تبحث فى شىء محسوس يتصل مباشرة بحياة المتلقى اليومية، فيكون أدعى لإثارة انتباهه وتحفيزه لاكتشاف هذا المجال ومعرفة أسراره.

- واقعية هذا المجال والحاجة إليه:

إن التعامل مع الاعلام يستغرق جزءاً كبيراً من حياة الإنسان فى العالم المعاصر، ويرافقه طوال حياته، وهذا يثير لدى المتلقى الشعور بأهمية امتلاكه لمهارة التعامل مع الاعلام من خلال التربية الاعلامية.

- وضوح نتائج التعلم:

إن وضوح نتائج التعلم بشكل بارز على شخصية المتلقى فى الحياه اليومية تزيد الدافعية وبذل الجهد، لأن الوعى الاعلامى يمكن بسهولة أن يلاحظ على شخصية الإنسان فى الحياه اليومية، بخلاف قدرته على حل أعقد مسائل الرياضيات على سبيل المثال[24].

- مهارات التفكير العليا:

إن التربية الاعلامية تساعد المتلقى على اكتساب مهارات التفكير العليا، أو على الأقل احساسه وشعوره بأهميتها لأن الاعلام مجال خصب جداً لتفعيل مهارات التفكير، وهو يستدعى تعلم المهارات الآتية:

❖ مهارات التفكير الناقد:

وهى مهارة أساسية فى التربية الاعلامية.

❖ مهارات التفكير الابداعى:

وهى ترتبط بشكل وثيق بأحد مخرجات التربية الاعلامية، وهو إنتاج المضامين الاعلامية.

❖ مهارة اتخاذ القرارات:

وهى ترتبط بأحد مخرجات التربية الاعلامية، وهى إتخاذ قرار التعرض الانتقائى وحسن الاختيار.

❖ مهارة حل المشكلات:

وهى ترتبط بصناعة الاعلام بشكل عام، لأنها تعانى من مشكلات عديدة على مستوى العالم، ومنهج التربية الاعلامية يوفر حالات واقعية لتكون ميداناً لاستخدام مهارة حل المشكلات، بالإضافة إلى مشكلات التعامل مع الاعلام داخل الإسرة[25].

❖ التفكير فوق المعرفى:

وهى مهارات تنفيذية مهمتُها توجيه وإدارة مهارات التفكير المختلفة العاملة فى حل المشكلة، وهى أحد أهم مكونات الأداء الذكى أو معالجة المعلومات.

- تعزيز الثقة بالنفس والروح الإيجابية:

إن التربية الاعلامية تقدم للمتلقى صورة شاملة عن البيئة الاعلامية، وتكشف له الكثير عن أسرار صناعة الاعلام طبقاً لمبادىء التربية الاعلامية، وتساعده على إستخدام مهارات التعامل مع الاعلام، وهذا

بدوره يؤدى إلى تعزيز ثقة المتلقى وإمتلاكه الروح الإيجابية للقيام بسلوك إيجابى.

- التعلم الذاتى والتعلم مدى الحياه:
إن التربية الاعلامية تضع البذرة الأساسية، والخطوة الأولى التى تتيح للمتلقى مواصلة التعلم فى هذا المجال بصفة ذاتية، ضمن منهجيات التعلم الذاتى، والتعلم مدى الحياه[26].

- تعويد الافراد على التعايش مع التغير الاجتماعى، الثقافى، السياسى و التكنولوجى الذى تمليه التطورات السريعة فى الأفكار والقيم والرؤى والتقنيات والأدوات والوسائل.

- إعداد الافراد للتعايش مع الأخرين والتفاهم مع الغير، وإدراك وفهم القضايا المحلية والإقليمية الدولية.

- مساعدة الافراد على فهم الثقافات المجتمعية والثقافة العالمية، وربط المواد الدراسية بالأحداث والوقائع الحقيقية.

- إعداد برامج اعلامية لشرائح الأطفال والشباب فى سن التعليم العام تعبر عن حاجاتهم وتشبع مطالبهم، وترقى بأذواقهم، وتصحح أفكارهم، وتنظم أمور حياتهم.

- تعزيز الانتقاء الثقافى الصحيح من البرامج الاعلامية الترفيهية والثقافية مع العمل على إكتساب الطلبة مهارات النقد والتحليل وحل المشكلات[27].

- **القدرات الناتجة عن تعلم التربية الاعلامية[28]:**

- القدرة على فهم الوسائل الاعلامية وتفسيرها، واكتشاف ما تحمله مضامينها من قيم.

- القدرة على تقديم آراء نقدية للمضامين الاعلامية سلباً وإيجاباً.

- القدرة على الاختيار الواعى لوسائل الاعلام والمضامين الاعلامية.

- القدرة على التواصل مع وسائل الاعلام للتعبير عن الرأى.
- القدرة على إنتاج المضامين الاعلامية وإيصالها إلى الجمهور المستهدف.
- القدرة على توجيه الأسرة للاستفادة المثلى من وسائل الترفيه والتقنية الحديثة.

- **أهداف التربية الاعلامية:**

- التعريف بمصادر النصوص الاعلامية ومقاصدها.
- فهم الرسالة الاعلامية وتفسيرها وما تحمله مضامينها من قيم.
- التحليل وتقديم الأراء النقدية للمضامين الاعلامية.
- إختيار وسائل الاعلام المناسبة للتعبير عن الرأى وتوصيل الرسائل للجمهور المستهدف.
- التواصل مع الاعلام أو المطالبة بذلك بهدف التلقى والإنتاج[29].
- زيادة فاعلية العمل التربوى المدرسى ومواجهة التحديات الحضارية، والإرتقاء بالحياه الطلابية المدرسية.
- تعالج التربية الاعلامية المدرسية عدداً كبيراً من الميادين والمجالات ذات الصلة بمعيشة الطلاب المدرسية والحياتية[30].
- تجعل الأفراد مشاركين نشطاء فى العملية الإتصالية وفى تكوين المعنى بدلاً من سلطة القائمين بالإتصال[31].
- تسمح للافراد مقاومة التلاعب والتضليل الاعلامى إلى جانب تحسين سيادتهم بالثقافة الاعلامية.
- تشجيع الافراد من خلال فهمهم لأساسيات البناء الاعلامى، والذى يعد السبب الجوهرى للتربية الاعلامية[32].

- تساعد التربية الاعلامية فى شعور الافراد بأنهم أذكى من التليفزيون حيث يقومون بتقييم احسن للمنتجات الاعلامية، والتحكم فى الرسائل التى تأتى بشكل مضلل[33].

- الغرض الرئيسى للتربية الاعلامية هو إعطاء الأفراد تحكم اكبر فى تفسيراتهم الاعلامية.

- **مسلمات التربية الاعلامية:**

طرح اعلان جرنوالد[34] (Grunwald) 1982 بألمانيا بشأن التربية الاعلامية عدداً من المسلمات:

- أن اعداداً كبيرة ومتزايدة من الافراد يقضون وقتاً طويلاً فى مشاهدة التليفزيون، وقراءة الصحف والمجلات، وسماع المذياع واجهزة التسجيل، ويقضى الأطفال أوقاتاً فى مشاهدة التليفزيون أكثر من تلك التى يقضونها فى المدارس.

- لا ينبغى الاستهانة بدور الاعلام كعنصر من عناصر الثقافة، وتأثيره فى الهوية، ودوره فى مشاركة المواطنين بفاعلية فى المجتمع.

- التربية الاعلامية تصبح أكثر تأثيراً عندما تتكامل أدوار الآباء والمعلمون والمختصون فى الاعلام وصناع القرار، لخلق وعى نقدى أكبر بين الأفراد.

- تقع على عائق الأسرة والمدرسة مسئولية تعايش الأفراد مع عالم به صور وإنطباعات ذهنية وسمعية وبصرية شديدة القوة لوسائل الاعلام، وهذا يحتاج لشىء من اعادة التقييم لأولويات التعليم ومما يتطلب منهجاً واسلوباً متكاملاً لتدريس اللغة والاتصالات.

- على الأنظمة التعليمية والسياحية تشجيع المواطنين على الفهم النقدى للمضامين الاعلامية.

واكد مؤتمر فيينا (1999) على عدداً من المسلمات وهى[35]:

- إن التربية الاعلامية تختص بالتعامل مع كل وسائل الاعلام التى يتم تقديمها عن طريق أى نوع من أنواع التقنيات ليتمكن أفراد المجتمع من فهم وسائل الاعلام واكتساب المهارات فى استخدام وسائل الاعلام للتفاهم مع الآخرين.

- إن التربية الاعلامية جزء من حق كل مواطن لضمان حرية التعبير، والوصول للمعلومات، وإرساء قواعد الديمقراطية المستقرة.

ووفقاً لمركز التربية الاعلامية - (Center For Media Literacy -CML-)[36]:

- الرسالة الاعلامية واقع، فهى مسؤلة عن أغلب الخبرات التى على أساسها يقوم الفرد ببناء فهمه الشخصى للعالم، وهى التى تعطيه على نحو كبير إحساساً بالواقع، والكثير من وجهات نظره المبنية على أساس تلك الرسائل التى تم بناؤها مسبقاً، وتحمل وجهات نظر قررت مسبقاً.

- جميع الرسائل الاعلامية مبنية بواسطة فرد أو هيئة، والمتلقى لا يشاهد أو يسمع ما تم رفضه من صور أو كلمات فى بناء الرسالة الاعلامية، وإنما يسمع ويشاهد ما تم قبوله.

- المتلقى يناقش المعنى فى الرسالة الاعلامية طبقاً لعوامل فردية وحاجات شخصية وخلفية ثقافية ومنها القيم التى توجه سلوكه، وهنا يعنى أن الافراد مختلفون، بحيث يتكون لديهم خبرات وانطباعات مختلفة من الرسالة الاعلامية الواحدة.

- تحتوى الرسائل الاعلامية على مضامين تجارية وثقافية واجتماعية وسياسية، وتحمل قيماً ورسائل أيديولوجية ووجهات نظر.

- **مبادىء التربية الاعلامية:**

تعد مبادىء التربية الاعلامية هى الأساس لتشكيل وتكوين الأبحاث العلمية:

- تعتمد التربية الاعلامية على الأفكار الاصولية المتعددة، واستيعاب أن التربية الاعلامية ليست فئة ولكنها مستمرة[37]، وأساس هذه الاستمرارية قوة المنظورات الاعلامية للافراد[38].

- بما أن الرسائل الاعلامية تتضمن عدد من المعانى والتفسيرات فإن الكثير من المهارات المتقدمة تحتاج للإنتشار، واستخدام هذه المهارات المتقدمة سوف تمنح الأفراد تحكم أكثر فى خلق وتكوين التفسيرات الخاصة بنا، حيث أن المهارات المتقدمة تعطنا القوة لفهم الاعلام أكثر بما ينقله من رسائل وما يحويه من تأثيرات علينا، وعند استخدامنا للمهارات المتقدمة للتربية الاعلامية باسلوب ذو خبرة فإننا ننقل سلطة تشكيل المعانى من الاعلام إلى أيدينا.

- هناك مصطلح اعلامى جديد وهو (Denaturalization) وهو يعنى تحدى طبيعة الصور التى يتم تقدمها بالاعلام، ويتم ذلك من خلال:

  - ❖ التعامل مع أسئلة التقديم.
  - ❖ اختبار التقنيات المستخدمة لخلق التأثير الواقعى.
  - ❖ التساؤل حول التأثير الفكرى للمؤسسات الاعلامية.
  - ❖ الأخذ فى الاعتبار كيف يقرأ المتلقين ويتفاعلون مع المحتوى الاعلامى[39].

- يحتاج الإنسان المتعلم ليصبح متعلم اعلامى أى يستطيع قراءة وتفسير الرسائل الاعلامية مما يعنى تحقيق من الكفاءة والذكاء عند الحكم على الرسائل التى يتم إستقبالها من الأخبار أو المواد الترفيهية

مما يجعل الفرد يصل للنقطة الذى يستعمل فيها الاعلام كمصدر وكمتلقى[40].

- هناك ثلاث دوافع مختلفة تشكل قاعدة تدريس التربية الاعلامية[41]:

❖ الثقافة: حيث ينمى التليفزيون المشاعر الرخيصة والتفكير السطحى.

❖ السياسة: حيث يعتبر الاعلام هو المسؤل عن الرأسمالية والتمييز العنصرى والتعصب الجنسى والاستهلاك.

❖ الاخلاق: حيث يعتبر القائمون على التربية الاعلامية أن السلوك السيء يتم تعلمه من قبل الاعلام.

وهناك ستة مبادىء حددتها الجمعية القومية لتعلم التربية الاعلامية بالولايات المتحدة الأمريكية (National Association for Media Literacy Education NAMLE-)[42]:

- يتطلب تعلم التربية الاعلامية تفكير نقدى وتحقيق نشط فى الرسائل التى نستقبلها أو نبتكرها.

- توسع التربية الاعلامية مفهوم الأمية (ليس فقط لمعرفة القراءة والكتابة) لكنه أمتد ليتضمن جميع أشكال الاعلام.

- تبنى وتعزز التربية الاعلامية مهارات المتلقين من جميع المراحل العمرية مثل محو أمية الاعلام المطبوع، وتستوجب هذه المهارات ممارسة تفاعلية ومتكاملة ومتكررة.

- تنمى التربية الاعلامية وعى المشاركين المطلعين (الواعين) الذين يشكلون اساس المجتمع الديمقراطى.

- التربية الاعلامية تعتبر الاعلام جزء من الثقافة حيث أنه يعتبر وكيلاً للتنشأة الاجتماعية.

- تؤكد التربية الاعلامية أن الافراد الذين يستخدمون مهاراتهم ومعتقداتهم وخبراتهم الفردية لبناء وتشكيل معانى الرسائل الاعلامية.

وهناك خمسة مبادىء حددها مركز التربية الاعلامية (Center for Media Literacy – CML-)[43]:

- جميع الرسائل الاعلامية تم بناؤها وتكوينها.
- قد تم بناء جميع الرسائل الاعلامية باستخدام لغة اعلامية لها قواعدها الخاصة.
- يترجم الأفراد المختلفون نفس الرسالة الاعلامية بطرق مختلفة.
- الاعلام يحتوى على قيم متضمنة ووجهات نظر.
- معظم الرسائل الاعلامية يتم تنظيمها لكسب السلطة والقوة.

- **مناهج تطبيق التربية الاعلامية**[44]:

- النهج النظامى:
فالتربية الاعلامية النظامية هى التعليم الذى يوفر داخل المدرسة.

- النهج غير النظامى:
وهو اوسع نطاقاً حيث يشمل مجموعة واسعة من النشاطات التى تنفذ خارج اطار المناهج الدراسية.

- **استراتيجيات التربية الاعلامية:**

تعددت وجهات النظر حول الاستراتيجيات أو الاساليب المناسبة لتفعيل برامج التربية الاعلامية، فهناك العديد من استراتيجيات التدريس المستخدمة لتنمية تفكير الفرد، وتنمية قدراته على العمل الجماعى، والتعليم التعاونى، بالاضافة إلى تلك الاستراتيجيات التى تنمى قدرة الطالب على التعلم الذاتى، والتفكيرالناقد، والتواصل وغيرهم، ومن ضمن تلك الاستراتيجيات:

- استراتيجية لينن جيه ماكبراين (Lynn J. MacBrien)[45]:

والتى تم تقسينها إلى خمسة محاور وهم:

1. الخلفية (Background):
توضح الخلفيات التاريخية والمعاصرة لمتوسط معين (particular medium) اسباب وجود هذا المتوسط، مثال: الاعلانات تساعد على المرح وتروج لصناعة المطبوعات حيث اكتشف القائمون على تلك الصناعة أنهم يستطيعون كسب المال من خلال وضع الاعلانات بالجرائد التى يملكونها.

2. الادوات (Tools):
تساعد ادوات الاعلام الطلاب فى تقييم تأثيرات المنتجات الاعلامية.

3. التفكيك (Deconstruction):
يعنى التفكيك فى التربية الاعلامية اى كشف التقنيات المستخدمة فى صنع المنتجات الاعلامية، وبهذه الطريقة يستطيع الافراد رؤية مكونات الرسالة الاعلامية كلٍ على حدى، والتعرف كيف تخلق هذه الادوات التضليل والتشويه للعالم الحقيقى.

4. التقييم (Evaluation):
عندما يقيم الافراد الرسائل الاعلامية فهم يدركون الادوات المستخدمة فى خلق تلك الرسائل، ويصبح الطلاب ناقدين للرسائل الاعلامية ومستهلكين مدركين للاعلام، فقد تمكنوا من السيطرة على ردود افعالهم، والتعرف على تأثير الرسائل الاعلامية على عواطفهم ورغباتهم ومعتقداتهم.

5. البناء الاصلى (Original Construction):
يستطيع الافراد صناعة رسائل اعلامية قوية من خلال معرفتهم بالادوات الاعلامية والانتاج.

- استراتيجية ديفيد كونسيدين وآخرون (David Considine & others)[46]:

والتى تعتمد على ثلاث محاور، تابع الشكل رقم (1):

1. النص (Text):

دراسة أنواع النصوص الاعلامية، ويتضمن التساؤلات الآتيه:

- ما الوسيلة المستخدمة لنقل هذا النص؟
- ما نوع هذا النص؟
- ما الرموز والأعراف (التقاليد) الواضحة فى هذا النص؟
- ماذا تمثل هذه الرموز؟

2. الجمهور (Audience):

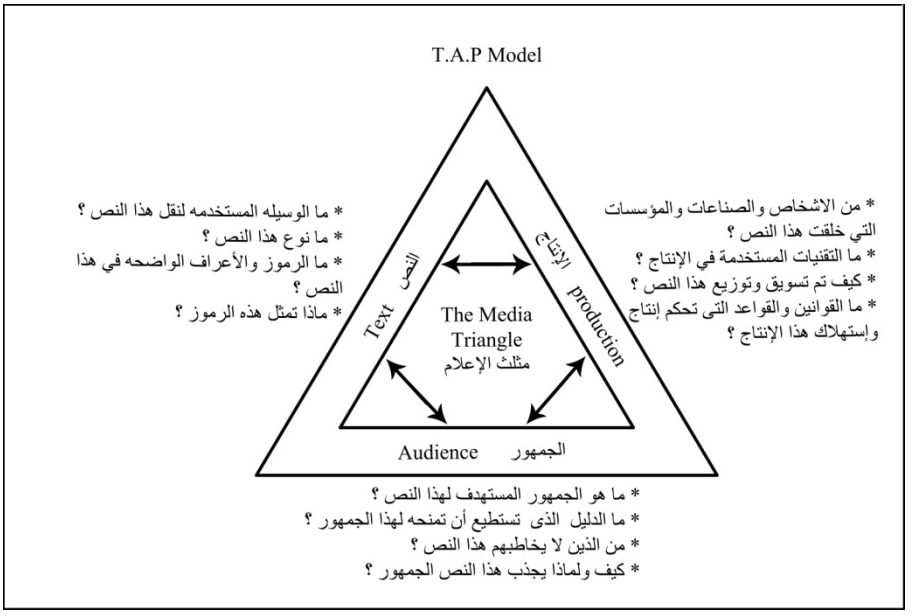
دراسة خصائص الجمهور المستهدف لفهم كيفية تأثرهم بالنصوص الاعلامية، ويتضمن التساؤلات الآتيه:

- من هو الجمهور المستهدف لهذا النص؟
- ما الدليل الذى تستطيع أن تمنحه لهذا الجمهور؟
- من الذين لا يخاطبهم هذا النص؟
- كيف ولماذا يجذب هذا النص الجمهور؟

3. الإنتاج (Production):

تركز على العملية الابداعية والسياق المؤسسى الذى يتم من خلاله خلق النص الاعلامى وتوزيعه وتسويقه واستهلاكه، ويتضمن التساؤلات الآتيه:

- من الاشخاص، الصناعات أو المؤسسات التى خلقت هذا النص؟
- ما التقنيات المستخدمة فى هذا الإنتاج؟
- كيف تم تسويق وتوزيع هذا النص؟
- ما القوانين والقواعد التى تحكم إنتاج وإستهلاك هذا الإنتاج؟



الشكل رقم (1)
استراتيجية ديفيد كونسيدين وآخرون

- استراتيجية مركز التربية الاعلامية بلوس أنجلوس (Center for Media Literacy -CML-)[47]:

تسمى عملية تدريس التربية الاعلامية بالمدارس عملية التحقيق (Inquiry Process) والتى تتضمن مهارات التحليل (التفكيك) ومهارات الاتصال الابداعى (الانتاج)، وعندما تتشارك هاتان المهارتان معاً يسمح للطلاب لاكتشاف والتعبير عما تعلموه بطريقة طبيعية ومترابطة تثرى كلٍ منهما الاخرى.

وبما أن الرسائل الاعلامية تنتقل خلال عدة عمليات عقلية، وتتطلب الدمج بين التحليل والانتاج وكذلك دمج ذكاءات متعددة فى عملية التعلم، وبالرغم من أن هذان النشاطان يمكن حدوثهما كلٍ على حدة، فإن هناك الكثير يمكن الحصول عليه من خلال دمج هذان النشاطان فى مجال واحد متماسك، ويتم ذلك من خلال:

1. حرر عقلك (التحليل- التفكيك- فك الترميز):

يحتاج الافراد لتحرير عقولهم لامتلاك المهارات والقدرات لقراءة مجموعة الرسائل التى يحتويها أى منتج اعلامى سواء كان مطبوع أو إلكترونى، مما يعنى تحليل وتفكيك وفك الترميز (القراءة)، ويطور التحليل الاعلامى مهارات التفكير النقدى، وتتضمن قدرات مثل (المعرفة Knowledge– التحليل Analyses– الادراك Comprehension– التطبيق Application – التأليف Synthesis- التقييم Evaluation) وتعد جزء هام فى التربية الاعلامية لأنها:

- تقوى الملاحظة والتفسير.
- تعمق الفهم والتقدير.
- تتحدى الصور النمطية من خلال التلاعب فى عرض الأمور.
- تنير التحيز ووجهات النظر.
- تكشف الدوافع.
- تعرض الرسائل الضمنية الغير واضحة.
- يعطى منظور ومعنى لصناع الاعلام.
- تنير المجتمع حول تأثيرات ونتائج الرسائل الاعلامية.

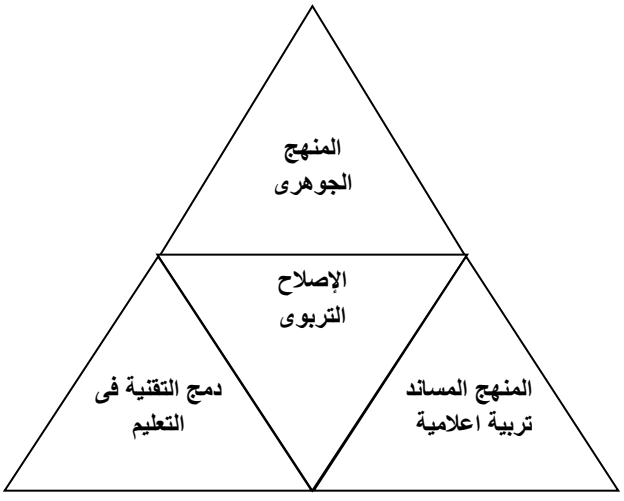
2. عبر عن وجهة نظرك (انتاج- بناء- خلق):

إن ثقافة الاعلام هذه الأيام بعيدة ومعقدة عن استخدام ورقة وقلم فعلى سبيل المثال: يكتب الطلاب تقريرهم عن درس العلوم على برنامج الباوربوينت (Power Point)، وكذلك التعبير عن وجهة نظر المواطنين الأمريكين فى كرستوفر كولومبوس من خلال رسم كرتونى، كل هذه الأشياء تتطلب قدرات التفكير الابداعى كما أن كتابة الكلمات على الورق يحتاج لتنظيم الافكار وعمل مسودة وإعادة وضع الكلمات والصور والاصوات ثم تحريرهم (Editing) ثم تقديم المنتج النهائى، والانتاج الطلابى هو مكون هام للتربية الاعلامية وذلك لعدة أسباب وهى أنها:

- تتضمن تطبيقات لذكاءات متنوعة ومتعددة.
- تتطلب اشخاص نشطاء.
- تزيد من الدافع والمتعة من تعلمها.
- تولد طرق جديدة بديلة للاعتراضات.
- تخلق مخارج للاتصال تتعدى حجرات الدراسة.
- تدعم إحترام الذات والتعبير عنها.
- تقدم عالم حقيقى (تطبيق عملى للمفاهيم النظرية).

- استراتيجية د. بدر بن عبدالله صالح[48]:

يقترح اطاراً للتربية الاعلامية ينطلق من رؤية منظومية شاملة لعملية الاصلاح التربوى، والتى تمثل فيها التربية الاعلامية احد مكونات هذا الاصلاح دون اغفال دور التعليم الغير رسمى فى دعمها، ويتضمن الاطار المقترح مؤسسات رسمية وغير رسمية ينبغى أن تسهم فى مجال التربية الاعلامية، ويمكن تصنيفها على مستوين كما هو مبين بالشكل رقم (2) وهما:



الشكل رقم (2)
التربية الاعلامية أحد مكونات الاصلاح التربوى الشامل

- التعليم الرسمى:

أ- وزارة التربية والتعليم:

عملية التخطيط الاستراتيجى التى ينبغى تصميمها وتنفيذها من قبل الوزارة وادارات التعليم التابعة لها لتحقيق أهداف الاصلاح التربوى فى ضوء حاجات المجتمع من جهة، والتحولات فى التقنية والنموذج التربوى من جهة أخرى، ويجب أن تتضمن تلك الجهود دمج مهارات التربية الاعلامية فى المنهج الدراسى كجزء من عملية الاصلاح التربوى الشامل، وتدريب المعلمين والمعلمات اثناء الخدمة فى مجال التربية الاعلامية.

ب- وزارة التعليم العالى:

العمليات والمهام التى ينبغى تنفيذها من قبل كليات التربية والمعلمين لدعم جهود الاصلاح التربوى فى مجال دمج تقنية المعلومات فى التعليم بما فى ذلك تدريب المعلمين والمعلمات فى مجال التربية الاعلامية من خلال مقررات نظامية.

- التعليم غير الرسمى:

يشمل هذا النظام منظومتين رئيسيتين فى المجتمع هما: الأسرة والمؤسسات الاعلامية المحلية خصوصاً الرسمية منها، وكل منهما يمكن أن يلعب دوراً مهما فى التوعية الاعلامية وتدريب النشىء واليافعين فى مجال التربية الاعلامية.

تأتى بعد ذلك عملية دمج تقنية المعلومات فى التعليم.

ويضع استراتيجية لتطوير منهج التربية الاعلامية بالمناهج الدراسية (سواء كانت منفصلة أو متصلة) بحيث تتضمن نوعين من المحتوى هما:

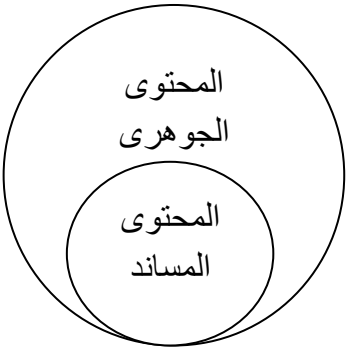
- المحتوى الجوهرى:

يتكون هذا المحتوى من المفاهيم التى تشكل المادة الدراسية (رياضيات، كمياء ...إلخ).

- المحتوى المساند أو الموازى:

يعالج هذا المحتوى المفاهيم الخاصة بالتربية الاعلامية وغيرها من مفاهيم (تربية وطنية - تربية مرورية - تربية سياحية...إلخ).

إن هذه الرؤية لمفهوم المنهج أو المحتوى المساند، ربما يكون مدخلاً مناسباً فى عصر تتغير وتتنوع فيه المعرفة والمهارات على نحو غير مسبوق، ولا يعنى وجود نوعان من المحتوى المذكورين أنفاً سواء أكانا من مادة مطبوعة أو إلكترونية عبارة عن كتابين فى كتاب واحد، وإنما يتم دمج مفاهيم ومهارات التربية الاعلامية ضمن نشاطات التعليم فى المحتوى الجوهرى، شكل رقم (3).

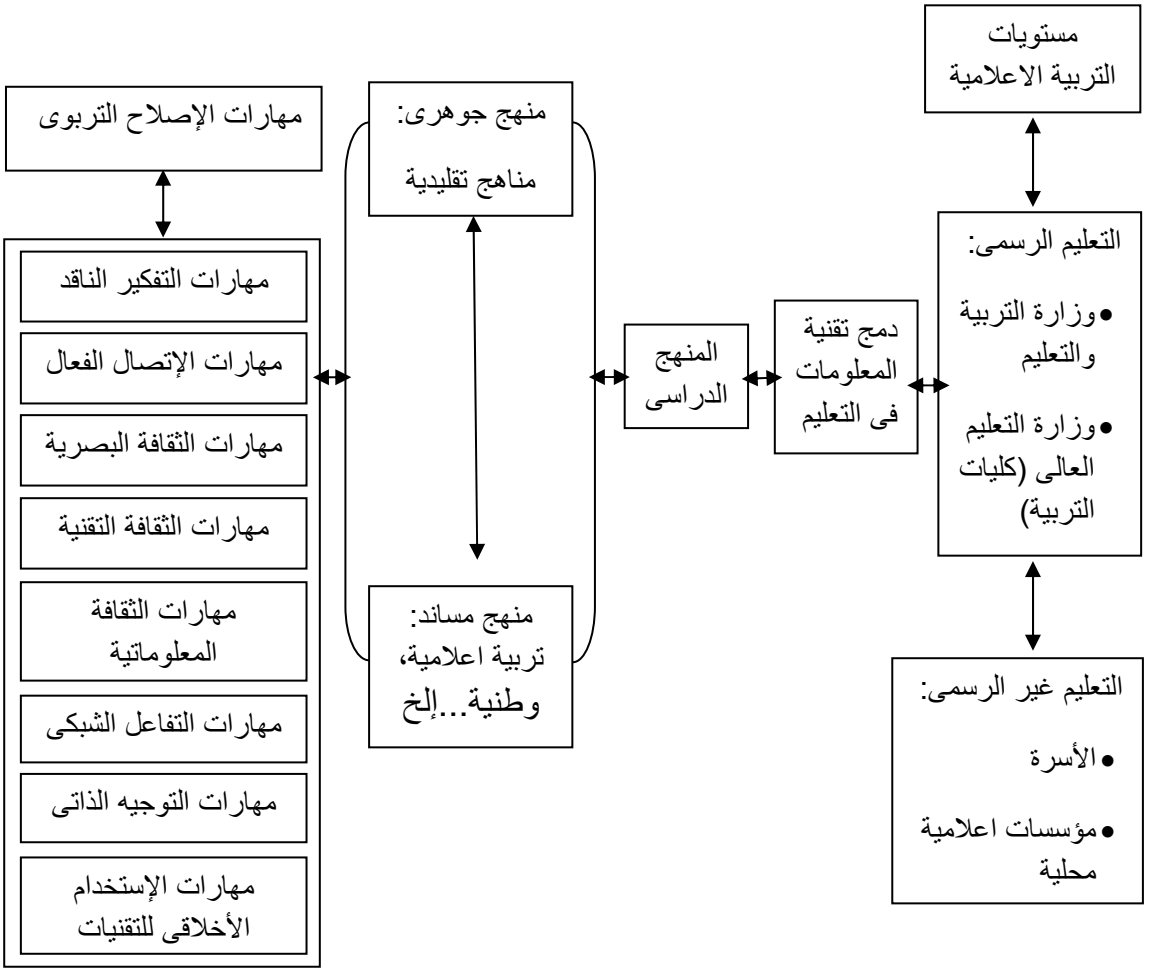


الشكل رقم (3)
دمج المحتوى المساند (التربية الاعلامية) ضمن المحتوى الجوهرى

ويمكن تحديد الفئات الرئيسية المقترحة لمهارات الاصلاح التربوى فى مجال التربية الاعلامية فنما يأتى كما فى الشكل رقم (4):

1. مهارات التفكير الناقد (Critical Thinking):
2. مهارات الإتصال الفعال (Effective Communication Skills).
3. مهارات الثقافة البصرية (Visual Literacy Skills).
4. مهارات الثقافة التقنية (Technology Literacy Skills).
5. مهارات الثقافة المعلوماتية (Information Literacy Skills).
6. مهارات التفاعل الشبكى (Networking Interaction Skills).

7. مهارات التوجيه الذاتى (Self Direction Skills).
8. مهارات الاستخدام الاخلاقى والاجتماعى لتقنيات المعلومات.



الشكل رقم (4)
الإطار المقترح للتربية الاعلامية فى التعليم السعودى

- إستراتيجية لين ماسترمان[49]:

وتتم من خلال ثلاث خطوات مميزة:

1. الطرق التلقيحية (الاعلام يمثل مؤسسات الهبوط الثقافى):
المقاومة الثقافية للردود العاطفية التى يتم تشجيعها من خلال الاعلام.

2. الاعلام كفن شعبى:
لازال الاعلام هدف، ولا يختلف كلياً عن طرق الحماية من التمييز، فقد اصبح الأن هناك اشياء يمكن ممارستها ليست ضد الاعلام ولكن تعمل معه، فالتربية الاعلامية استمرت لتصبح موقع الدفاع الجوهرى.

3. الاعلام كنظام تمثيلى أو رمزى:
تأثرت بتطور بعض المجالات مثل المجال الذى يقوم بدراسة الرموز ونظام الاشارات.

- استراتيجية حسن بن عايل أحمد يحي[50]:

يستهدف هذا المقترح وضع تصور فى اطار برنامج لتوعية مجموعة من الافراد المسئولة فى المجتمع، منهم رجال التربية الاعلامية (على مستوى التعليم العام والتعليم العالى)، ورجال الاعلام المعنين بمتابعة وتقييم البرامج الاعلامية، وعلماء الدين، أئمة المساجد، وجميعهم من الذين يمكنهم المشاركة فى تحقيق أهداف التربية الاعلامية.

- أهداف التصور المقترح:

إن أهداف هذا المقترح تتمثل فى وضع خطط وآليات علمية تنفيذية للمشاركة فى تحقيق أهداف التربية الاعلامية، وذلك من خلال ما يلى:

1. الصياغة والتحديد الشامل لأهداف التربية الاعلامية، من وجهة نظر القائمين على تحقيقها، بما يساعد على تجنب الانفصال بين التربيوين والاعلامين، الأمر الذى تنعكس نتائجه كله على المجتمع ككل.

2. تحديد الاجراءات التى تساعد على التفكير فيما يتم طرحه من برامج اعلامية مؤثرة فى الهوية الثقافية للمجتمع، فلم تعد شعارات التحذير أو الشجب أو الرفض فحسب كافية لمواجهة مخاطر تلك التداعيات.

3. تنمية قدرات التربوين والاعلامين على التعاون البناء من خلال التربية الاعلامية، للمساهمة فى اكساب النشء المفاهيم الصحيحة، واتاحة الفرصة لهم لتكوين رؤى واتجاهات واعية، وفق محددات واطر قيمية مستمدة من خصوصية ثقافة المجتمعات العربية.

4. السعى الجاد لمجابهة التبعات السلبية للاعلام بكافة مستوياته، حيث يتطلب ذلك تنظيماً وربطاً وتكاملاً بين الجهود، فى نسق منظومى ييسر تجنب أثار تلك السلبيات على الفرد والمجتمع.

5. وضع اطار عام مرن لبرنامج تثقيفى، يستهدف توعية بعض الافراد المسؤلة فى المجتمع بمتطلبات التربية الاعلامية المنشودة لابناء المجتمعات العربية.

6. توظيف تطبيقى لمضامين الورقة الحالية، للافادة منها فى مواجهة تبعيات الاعلام بالغة التأثير فى الفرد والمجتمع.

7. توجيه الانظار إلى أهمية تخطيط البرامج الخاصة بالتربية الاعلامية لمواجهة التبعيات السلبية للبرامج والرسائل الاعلامية المؤثرة فى مسيرة المجتمع، وذلك بتدارسها من منظور علمى، وعدم الاكتفاء بالاشارة لها أو شجبها أو التغافل عنها.

- مراحل توظيف التصور المقترح وتقويمه:

يمكن أن تتم مراحل التنفيذ والتقويم وفق الخطوات التالية:

1. يعقد اجتماع لفريق من المتخصصين (خبراء تعليم واجتماع- علماء دين- اعلامين) لتحديد أهداف التربية الاعلامية، وموضوعاته المراد تدريسها من منظور تربوى وعلمى ونفسى ودينى واجتماعى ...إلخ، وذلك فى اطار ثقافة المجتمع.

2. تحديد مصادر شتقاق المعرفة اللازمة، وعناصرها وموضوعاتها ومحددتها وضوابطها ومحتواها المحقق لأهداف التربية الاعلامية، والطرق الملائمة لتدارسها، والانشطة المصاحبة، وأساليب التقويم المختلفة.

3. يناقش البرنامج فى صورته الأولية من المختصين التربوين والاعلامين وعلماء الدين للاثراء التفصيلى لهيكلهة المقترح.

4. توضع خطة مقترحات لقنوات التنفيذ وتشمل قنوات ثلاثة رئيسية وهى:

أ- تعليمية وتدريبية: تنظمها مراكز خدمة المجتمع فى الجامعات والكليات.

ب- اعلامية: وتشمل البرامج الاعلامية التى تعرض حوارات ومناقشات ومناظرات واستطلاعات الرأى ومواقع تثقيفية على اللإنترنت.

ت- دعوية دينية: وتعنى بتقديم الخطب والدروس والكتيبات والملصقات والاشرطة وغيرها.

5. تحديد كافة الاحتياجات التمويلية اللازمة لتنفيذ البرامج عبر كل قناه من القنوات الثلاثة.

6. يتم تنفيذ تجريبى للتربية الاعلامية من خلال القنوات التعليمية والاعلامية والدينية وذلك بالتنسيق مع الجهات المسؤلة بها حيث يعقد الفريق القائم بالتنفذ لقاءات مع المعلمين والاعلامين وأئمة المساجد وتشمل:

أ- محاضرات حول أهداف التربية الاعلامية واساليب تحقيقها.

ب- ندوات ومناقشات حول أهمية التربية الاعلامية.

ت- نماذج تطبيقية لتحقيق أهداف التربية الاعلامية.

7. مرحلة تقويم تنفيذ التصور، وتتم من خلال متابعة نتائج تنفيذه، للتعرف على مدى نجاحه فى تحقيق أهدافة كما يلى:

أ- تطبيق اختبارات حول المعارف والمهارات الخاصة بالتربية الاعلامية.

ب- تطبيق مقاييس الاتجاهات نحو التربية الاعلامية.

ت- تقييم التقارير الخاصة بالتربية الاعلامية.

ث- تحديد ايجابيات وسلبيات التصور المقترح، وذلك فى ضوء ما تسفر عنه نتائج تقويمه.

- **اليونسكو والتربية الاعلامية[51]:**

قد شاركت اليونسكو على مدى الستة والعشرين عاماً الماضية فى الاجراءات الرامية إلى تعزيز محو أمية وسائل الاعلام – التربية الاعلامية -، لا سيما فى إطار إعلان جرونوالد لعام 1982، والذى اعترف بحاجة الأنظمة السياسية والتربوية للتربية الاعلامية لتعزيز فهم المواطنين، ويجعلهم ينتقدون ظواهر الاتصالات، ويشارك المواطنين فى وسائل الاعلام، وقد أعطى إعلان جرونوالد إثنى عشر توصية من أجل التربية الاعلامية، وتتكون الاستراتيجية الرئيسية لليونسكو فى تعزيز التربية الاعلامية من التوعية بأهميتها على جميع مستويات عملية التعليم الأساسى والتعليم مدى الحياة وتدريب المعلمين، فضلا عن وضع مبادئ توجيهية وتعزيز السياسات لتطوير المناهج.

- **التربية الاعلامية فى الوطن العربى:**

نظمت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) ورشة عمل بالقاهرة فى ديسمبر 2002 وكانت الاولى من نوعها فى مجال التربية الاعلامية، وقد سبقها ورشة عمل أخرى بتونس، وفى عام 2007 اقامت بالتعاون مع وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية المؤتمر الاول للتربية الاعلامية بالرياض، وكان من توصيات كثير من الندوات

والمؤتمرات الاهتمام بالتربية الاعلامية وادراجها ضمن المناهج والمنظومة التعليمية فى الوطن العربى، ولكن لم يكن الاهتمام بالقدر الذى يعادل مدى أهمية وجدية تلك التوصيات، ولا تزال التربية الاعلامية فى الوطن العربى مجرد فانتازيا، وأن هناك بعض الجامعات تقدم برامج لتأهيل المدرسين للتربية الاعلامية والتى تشير إلى استخدام ادوات الاعلام فى التعليم أو فى المدارس[52].

- مركز الدوحة لحرية الاعلام[53]:

قد لاقى مفهوم التربية الاعلامية فى قطر انتشاراً ملحوظاً بعد أن أُجرى اطلاقه فى ديسمبر 2011، حيث انبثق هذا البرنامج من مبادرة لتحالف الحضارات (UNAOC) بهدف زيادة الوعى لدى الشباب حول الاعلام وطرق عمله والتمثيل الاعلامى لمختلف الأديان، كما تمكن التربية الاعلامية الأطفال من تطوير مهاراتهم النقدية والتحليلية، ويهدف مركز الدوحة لحرية الاعلام إلى:

1. يأمل من خلال هذا البرنامج توعية الشباب على أداء وسائل الاعلام لتمكنهم من التفكير بطريقة نقدية وتحليل المعلومات التى يتم نقلها من وسائل الاعلام.
2. يطور مفهوم التربية الاعلامية فضول الشباب ويدفعهم للتساؤل دائماً حول موضوع معين، هذا يساعد على حرية التعبير والرأى الذى من شأنه أن يجعل هؤلاء التلاميذ مواطنين كاملى الحقوق.

وبعد أن أطلق برنامج التربية الاعلامية فى قطر يسعى مركز الدوحة إلى اطلاق هذا البرنامج فى دول أخرى فى المنطقة، وقد وافقت احد المدارس بالبحرين على تدريس مادة التربية الاعلامية لطلابها.

- التربية الاعلامية بجامعة القاهرة[54]:

وقعت جامعة القاهرة مع كل من اليونسكو ومنظمة تحالف الحضارات بالأمم المتحدة الاتفاقية الخاصة بإنشاء كرسى اليونسكو فى التربية

الاعلامية وتكنولوجيا المعلومات وتحالف الحضارات ضمن ثمانى جامعات تمثل قارات العالم، وتم اختيار جامعة القاهرة ممثلة لقارة افريقيا بمدينة فاس المغربية، وذلك فى اطار فعاليات المؤتمر الدولى للتربية الاعلامية وتحالف الحضارات الذى نظمته اليونسكو والمنظمة الاسلامية للتربيـــة والعلوم والثقافة (الإسيسكو) ومكتب التربية فى المغرب لدول الخليج ومنظمة تحالف الحضارات بالأمم المتحدة، ووفقاً للاتفاقية تم انشاء شبكة للجامعات يتم تبادل الكرسى بينها خلال سنوات المشروع التى تصل إلى خمس سنوات، وهم جامعة القاهرة وجامعة برشلونة بأسبانيا، وجامعة شنغهاى بالصين، وجامعة تاميل بالولايات المتحدة الأمريكية، وجامعة ساوباولو بالبرازيل، وجامعة وست إنديس بأستراليا، وتتضمن انشطة الكرسى إنشاء برنامج للدكتوراه الدولية يتم اعتمادها من الجامعات الأعضاء فى الشبكة من خلال الاشراف المشترك، وكذلك اصدار دورية علمية متخصصة فى التربية الاعلامية وتكنولوجيا المعلومات، وتنظيم برامج تدريبية لتطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس فى هذا المجال، إلى جانب تبادل الاساتذة والطلاب بين الجامعات المشاركة، وتدعيم مشاركات الشباب فى شبكة الجامعات من خلال المعسكرات الدولية التى يتم تنظيمها خلال الاجازات.

ونظم برنامج التربية الاعلامية والمعلوماتية التابع لمركز الدوحة لحرية الاعلام دورتين تدريبية للمعلمين في مصر، تعقد فى القاهرة، بالتعاون مع تحالف الحضارات المنبثق عن الأمم المتحدة وجامعة القاهرة فى 20/19 نوفمبر 2013 فى حرم جامعة القاهرة.

وتستهدف الدورة التدريبية معلمى المرحلة الثانوية الحالين والمعلمين من طلاب السنة الأخيرة المتخصصين فى مجال التربية والتعليم، وكذلك تم تنظيم دورة إضافية لصناع القرار فى مجال التربية والتعليم، وهدفت إلى تدريب المعلمين على كيفية تطبيق التربية الاعلامية والمعلوماتية، واطلاع صناع القرار فى مجال التربية والتعليم على أهمية التربية الاعلامية والمعلوماتية[55].

- التربية الاعلامية ببيروت[56]:

أقامت الجامعة الأمريكية ببيروت فى صيف 2013 حفل افتتاح اكاديمية التربية الاعلامية والرقمية، والتى كانت ذروة عدة مشاريع

بحثية، وجلسات عصف ذهنى، ومؤتمرات وورش عمل على مدار الخمس سنوات الماضية، واستندت الاكاديمية على نموذج دراسة فى الخارج تستخدمه أكاديمية سالزبرغ حول الاعلام والتغيير العالمى، وفى الدفعة الأولى شارك خمسون طالب واكاديمى من لبنان، سوريا، فلسطين، العراق، والأردن، وهذا العام توسعت لتشمل مشاركين من بلدان عربية أخرى.

وتهدف الاكاديمية إلى بناء مستهلكين نقدين للاعلام قادرين على فهم كيف تبنى الرسائل الاعلامية، وكيف يبنى الترفيه، ويفهمون ماهى التأثيرات السياسية، الاقتصادية، التكنولوجية، والاجتماعية على هذا البناء، وكيف يمكن أن يؤثر فينا كأفراد، مجموعات، ومجتمعات، خاصة مع تنامى دور الإنترنت اليوم والتكنولوجيا الرقمية والاتصالات اللاسلكية، ولا تتيح الاكاديمية دراسة فقط القراءة النقدية للنصوص الاعلامية، ولكن كيفية استخدام الادوات الرقمية المجانية المتاحة بوفرة للتعبير عن الرأى، ومناصرة المعتقدات، وتبادل المعلومات، والانخراط فى نقاشات دولية وثقافة تشاركية، بمعنى آخر تمكين الافراد والمجموعات.

- **التربية الاعلامية حول العالم:**

هناك دور رائد وفعال للتربية الاعلامية فى كثير من الدول الأوروبية والغير أوروبية مثل:

- فرنسا:

ظهرت التربية الاعلامية فى فرنسا فى 1922 من خلال المؤتمر القومى للأقسام الدينية للتربية الفيلمية فى فرنسا، وفى عام 1936 ظهرت حركة "السنيما والمراهقين" والتى هدفت لتنمية التفكير النقدى والتذوق الفنى فى الاطفال من خلال مناقشة الأفلام.

- كندا:

ظهرت أيضاً التربية الاعلامية فى الستينات من خلال دورات تعليمية لما يدور على الشاشة واستمرت هذه الدورات حتى التسعينات، وفى عام 1969 كان التجمع الاول لمدرسى الاعلام والذى تم برعاية الجمعية

الكندية لتعليم ما يدور على الشاشة (The Canadian Association for screen Education) بجامعة يورك[57]، وفى عام 1978 ظهرت جمعية التربية الاعلامية (The Association of Media Literacy - AML -) ومؤسسها بارى دانكان Barry Dauncan.

- بريطانيا:

بدأ ظهور التربية الاعلامية فى بريطانيا فى الخمسينات من القرن الماضى، وفى الستينات زاد عدد المدرسين والمحاضرين المهتمين بتدريس أشكال وسائل الاعلام من أفلام، تليفزيون، راديو، جرائد ومجلات، وظهرت نظريات وممارسات الاعلام[58]، وفى عام 1988 ولاول مرة فى التاريخ اصبحت التربية الاعلامية ضمن المناهج القومية لبريطانيا ووالاس[59].

- أستراليا:

تعد أستراليا من الدول شديدة الاهتمام بالتربية الاعلامية حيث يتم تدريسها ضمن المناهج الدراسية بجميع ولايات أستراليا، وهناك جمعية متخصصة للتربية الاعلامية تسمى مدرسين الاعلام الأستراليين (Australian Teachers of Media - ATOM -) تجمع جميع العاملين فى هذا المجال[60].

- الولايات المتحدة الامريكية:

كانت التربية الاعلامية لها الإهتمام الاكبر فى الولايات المتحدة منذ اوائل القرن العشرين، عندما بدأ مدرسو اللغة الانجليزية بالمدارس الثانوية باستخدام فيلم لتطوير الطلاب مهارات التفكير الناقد والاتصال، ومع ذلك، تختلف محو أمية وسائل الاعلام عن مجرد استخدام وسائل الاعلام والتكنولوجيا فى الفصول الدراسية، وقد بدأ ظهور التربية الاعلامية فى اطار المناهج التعليمية فى بداية التسعينات، نتيجة لزيادة الوعى بالدور المحورى لوسائل الاعلام المرئية والالكترونية والرقمية فى سياق الثقافة المعاصرة[61].

- الهند:

قد بدأت التربية الاعلامية مؤخراً بالهند، حيث بدأ مشروع تشجيع محو الأمية وسائل الاعلام فى الهند منذ عام 2007، وظهر فى عام 2009 امتدات لتلك المشاريع، وقد ركزت المرحلة الاولى من المشروع على رسم الخرائط من المبادرات الاعلامية فى جميع أنحاء العالم، وتم اعداد وثيقة بعنوان "مبادرات محو الأمية وسائل الاعلام فى جميع أنحاء العالم"، وهدفت هذه الوثيقة لتجميع المواد المطبوعة والالكترونية المتاحة على مبادرات محو الأمية وسائل الاعلام فى أجزء مختلفة من العالم، وفى حالة الهند، أجريت مقابلات مع خبراء من مختلف مجال الاعلام، والعلام وخبراء فى التربية الاعلامية، وتم اعداد تقرير شامل بالإضافة إلى برامج الفيديو، وظهر ثلاث مبادرات لمحو الأمية الاعلامية فى الهند، وتلا ذلك المرحلة الثانية التى تم فيها اعداد مواد القراءة للطلاب وكذلك المعلمين، وكذلك تم تدريب معلمى المدارس فى مجال محو أمية وسائل الاعلام، ودعي المربين وسائل الاعلام المختلفة للتعامل مع مشاريع محو الأمية الاعلامية والخبراء لتبادل الخبرات[62].

يؤكد العرض السابق على أهمية التربية الاعلامية، ويشير للجهود المختلفة للدول لترسيخ أساسيات تعلم مهارات التربية الاعلامية فى مناهجهم الدراسية وثقافاتهم.

هوامش الفصل الأول

1- منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (يونيسكو) :توصيات (فيينا: مؤتمر التربية من أجل عصر الاعلام والتقنية الرقمية، 1999)

2- منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (يونيسكو): توصيات (إسبانيا، إشبيلية: مؤتمر التربية الاعلامية للشباب، فبراير 2002)، ص1

3- Messaris, Paul: "Visual aspects of media literacy" ,Journal of Communication, winter 1998, PP. 70-80

4- Silver blatt, A.: "Media Literacy: Keys of interpreting media messages (2nd) ", (Westport, CT: Praeger, 2001), PP. 7

5- James Brown: "Media literacy and critical television viewing", (Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2001), P. 681

6- http://namle.net/publications/media-literacy-definitions/ Retrieved: 22/3/2014

7- http://medialit.org/media-literacy-definition-and-more Retrieved: 22/3/2024

8- فهد بن عبدالرحمن الشميمرى: "التربية الاعلامية.. كيف نتعامل مع الاعلام؟"، (المملكة العربية السعودية: دار الكفاح للنشر والتوزيع، 2007)، ص 19، ص26

9- Ben H Bagdikian: "The new media monopoly", (USA: new York beacon press, 2004)

10- منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) :توصيات (فيينا :مؤتمر التربية من أجل عصر الاعلام والتقنية الرقمية، مرجع سابق

11- Elizabeth Thoman & Tessa Jolls: "literacy for 21st Century: An over view & orientation Guide to Media Literacy Education" ,(CUSA: ISBN,2008) PP. 60- 61

12http://jcp.proscenia.net/publications/articales_mlr/hobbs/a Retrieved: 29/3/2014ustralia.html

13- Renee Hobbs: "Digital & Media Literacy: Connecting culture & classrooms", (Copyright Corwin/ Sage, 2011)

14 - Jenkins. H, Clinton. K, Purshotma. R & Weigel. M: "Confronting the challenges of participatory culture: Media literacy for the 21st century", (Chicago, IL: The Macauther Foundation, 2006)

15- مصطفى زايد: "التربية الاعلامية"، (جامعة سوهاج: المناهج وطرق التدريس، 2013)

16- Semail, Ladislaus: "Literacy in multimedia America" ,(New York: Flamer Press, 2000)

17- Craggs, card. E, "Media education in the primary school", (London, UK: Rout ledge, 1992)

18- Starburge, victor & Wilson, Barbra: "Children, Adolescents and the media", (Thousand Oaks: Sage Publications, 2002)

19- Jinkins, H., Clinton, K., Purshotma, R. & Weigel. M: Op, Cit

20- فهد بن عبد الرحمن الشميمرى: "التربية الاعلامية: كيف نتعامل مع الاعلام؟ "، مرجع سابق، ص 25- 26

21- John J. Pungente, SJ, Martin O'Malley, Mcclell & Stewart: "More than Meets the Eyes: Watching television watching us", (Toronto & New York, 1999)

22 - Considine, David: "The case for media literacy In today's schools", (Center For Media Literacy, 2003) At: http://www.medialit.org/reading_room/article210.htm Retrieved: 6/4/2014

23- Elizabeth Thoman & Tessa Jolls: Op, Cit., P. 12

[24]- خديجة بن فليس: "دور الإرشاد الأسرى والتربية الاعلامية فى الحد من ظاهرة العنف لدى المراهق"، فعاليات الملتقى الوطني حول دور التربية في الحد من ظاهرة العنف، العدد 4، مخبر الوقاية والأرغنوميا، جامعة الجزائر 7،2-8 ديسمبر 2011

[25]- محمد بن على شيبان العامرى: "مهارات التفكير وتنمية الإبداع"، (المملكة العربية السعودية: مركز مهارات النجاح للتنمية البشرية، 2015)

[26]- خديجة بن فليس: "دور الإرشاد الأسرى والتربية الاعلامية فى الحد من ظاهرة العنف لدى المراهق"، مرجع سابق

[27]- حارب سعيد عبدالله: "التحديات التى تواجه التربية فى ضوء المتغيرات العالمية المعاصرة"، محاضرة ألقيت بتكليف من مكتب التربية العربى لدول الخليج، (الرياض: مكتب التربية العربى لدول الخليج، 2003)

[28]- أروى بنت محمد خير الغلاييني: "كيف يتم التفاعل مع وسائل الاعلام؟" www.alukah.net/ culture/0/940 Retrieved 3/1/2016

[29]- منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (يونيسكو) :توصيات (فيينا :مؤتمر التربية من أجل عصر الاعلام والتقنية الرقمية، مرجع سابق

[30]- أشجان حامد الشديفات، خلود أحمد الخصاونة: "واقع التربية الاعلامية والعوامل المؤثرة بها فى المدارس الخاصة فى المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر طلابها"، المجلة الدولية التربيوية المتخصصة، المجلد 1، العدد 6، تموز 2012، ص 276

31- Kimb Massey: "Media Literacy work book", (Belmont, CA, USA: Wadsworth Publishing Co Inc)

32- Semail, Ladislaus: OP. Cit, P. 103, 94

33- Hogan, Marjorie J.:"Parents & other adults", In Singer, Dorothy G. & Singer, Jerome L. (Eds.) Handbook of children & the media, (California: saga publications, 2001), Pp. 663-680

34- إعلان جرنوالد (1982)، بشأن التربية الاعلامية، ألمانيا، منشور على موقع المؤتمرالدولى للتربية الاعلامية، قضايا التربية الاعلامية
http://www.meduconf.com/mediaissues.asp
Retrieved: 13/3/2014

35- منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (يونيسكو) :توصيات (فيينا :مؤتمر التربية من أجل عصر الاعلام والتقنية الرقمية، مرجع سابق

36- http://www.medialit.org/readingroom/article210.htm
Retrieved: 15/3/2014

37- Summers, Sue Lock Wood: "Media Alert! 200 Activities to create media", (Savvy kids, Colorado: Media Alert, 2000)

38- Potter, James: "Media Literacy 2nd Edition", (Thousand Oaks: Saga Publications, 2001)

39- Masterman, Len: "A Rationale for media education", In Kubey, Robert (ED). Media Literacy in the information age, (New Brunswick: Transaction Publishers, 1997), P. 15

40- Johnston, Carla Brooks: "Screened out: How the media control us & What we can do about it?", (Armonk: M.E.Sharpe, 2000), P. 171

41- Buckingham, David: "Will media education ever escape the effects debate?", (Telemedium), The Journal of Media Literacy, 52, Issue no. 3, 2005, Pp. 17- 21

42- www.namle.com Retrieved: 20/4/2014

43- Elizabeth Thoman & Tessa Jolls: Op, Cit.

[44]- أشجان حامد الشديفات، خلود أحمد الخصاونة: "واقع التربية الاعلامية والعوامل المؤثرة بها فى المدارس الخاصة فى المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر طلابها"، مرجع سابق، ص 276

45- J. Lynn, MacBrien: "New Text, New Tools: An Argument for Media Literacy", Educational leadership, Vol. 57, No. 2, 1999, Pp. 78- 79

46- David Considine, Julie Horten & Gary Moorman: "Teaching & Reading the millennial Generation through media literacy", Journal of Adolescent & Adult Literacy, Vol. 52, No. 6, March 2009, p. 476

47- Elizabeth Thoman & Tessa Jolls: Op, Cit., P. 20

[48]- بدر بن عبدالله صالح: "مدخل دمج تقنية المعلومات فى التعليم للتربية الاعلامية: إطار مقترح للتعليم العام السعودى"، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولى الأول للتربية الاعلامية بالرياض، (جامعة الملك سعود: كلية التربية، 2007)، ص 8- 13

49- Masterman, Len: "A Rationale for media education", Op., Cit, Pp. 15-86

[50]- حسن بن عايل أحمد يحي: "رؤى حول التربية والاعلام وأدوار المناهج لتنمية التفكير فى مضامين الاعلام لتحقيق التربية الاعلامية"، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولى الأول للتربية الاعلامية ضمن محور المناهج الدراسية وعلاقتها بالتربية الاعلامية، (جامعة الملك سعود: كلية التربية، 2007)، ص 35- 37

51- Abdul Waheed Khan: "Mapping Media education policies in the world, Visions, Programs and Challenges", Latin American Scientific Journal of Media Education, Issue 32, March 2009

52- Samy Tayie: "Children & Mass Media in the Arab world: A need for more Media Education" in http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/SamiTayie.pdf Retrieved: 18/8/2014

53- http://www.dc4mf.org/ar/content/2298
Retrieved: 18/8/2014

54http://cu.edu.eg/old/ar/page.php?pg=newsFront/newsDeta
Retrieved: 18/8/2015ils.php&newsId=130

55- http://www.dc4mf.org/ar/content/4411
Retrieved: 16/3/2016

56- http://lb.boell.org/ar/2014/11/25/ltfkyr-lnqdy-bdq
Retrieved: 20/2/2015

57- Barry Duncan, John Pungente SJ & Neil Anderson: "Media education in Canada"
In:http://www.sfu.ca/cmns/courses/2008/428/Readings/CMNS%20428%20(2008),%20Required%20Readings/Andersen,%20Duncan%20and%20Pungente%20(2000).pdf Retrieved 15/1/2015

58- Roy Stafford: "Media Education in the UK", (London: BFI., 2001)

59- Alexander Fedorov: "Media Education around the world: Brief history", Acto Didatico Napocensia, Vol. 1, no. 2, 2008, P. 61

60- Alexander Fedorov: op. cit, p. 64

61- Hobbs, R.: "Media literacy and the K-12 content areas", In G. Schwarz and P. Brown (Eds.) "Media literacy: Transforming curriculum and teaching", (National Society for the Study of Education, Yearbook 104. Malden, MA: Blackwell, 2005) (pp. 74 – 99

62 - http://www.slideshare.net/anubhutiyadav/media-habits-of-school-students-18 Retrieved: 17/3/2016

- **تمهيد:**

أصبح الاعلام يغزو الفضاء العالمى بما يبثه من معطيات اعلامية اكثر حجماً واتساعا من مجرد نقل للخبر، كما كان عليه الاعلام التقليدى، بل إن ثورة التغير فى الاعلام تتجاوز الخبر إلى التعليق والتحليل والتوجيه والتأثير وصنع الانسان وتكيفه، وتقديم خدمات معرفية بلغة بسيطة بحيث أصبح الجميع شركاء فى صناعة الاعلام الجديد، وأصبح الجميع مؤثرين فيه.

لذلك فإن السلطة الواسعة التى يمتلكها الاعلام تنطلق من مفهوم أخلاقى، وهى لا تفرض نفسها بقوة الردع أو بالخوف من القانون، كما تفعل السلطات الثلاثة القانونية، ولكن تنساب بقوة إلى الأفكار والقلوب والضمائر، وينخرط الجميع فى منظومتها بعفوية وتلقائية طالبين المزيد.

ويقول هربرت شيللر فى كتابه " المتلاعبون بالعقول" عندما تُكرَّس وسائل الاعلام شكلاً ومضموناً للتضليل، وعندما يجرى استخدامها بنجاح وهو ما يحدث دائماً فإن النتيجة تتمثل فى السلبية الفردية أى حالة القصور الذاتى التى تعوق الفعل، وذلك فى الواقع هو الشرط الذى تعمل وسائل الاعلام والنظام ككل بنشاط جم على تحقيقه من حيث إن السلبية تعزز وتؤكد الإبقاء على الوضع القائم، وتتغذى السلبية على ذاتها حيث تدمر القدرة على الفعل الاجتماعى الذى يمكن أن يغير الظروف التى تحد من الانجاز الانسان[1].

بينما يقول البرازيلى باولو فرير وهو احد الفلاسفة الباحثين فى حالة الانسان المقهور فى نظريته التربوية الخطيرة (تربية المقهورين) إن تضليل عقول البشر هو اداة للقهر، فهو يمثل احدى الأدوات التى تسعى النخبة من خلالها إلى تطويع الجماهير لأهدافها الخاصة، باستخدام الوسائل المتاحة التى تفسر وتبرر الشروط السائدة للوجود، بل وتضفى عليها أحياناً طابعاً خلاباً يضمن المضللون من خلاله التأييد الشعبى لنظام اجتماعى، لا يخدم فى المدى البعيد المصالح الحقيقية للأغلبية، وعندما يؤدى التضليل الاعلامى للجماهير دوره بنجاح تنتفى الحاجة إلى اتخاذ تدابير اجتماعية بديلة.

وتضليل الجماهير لا يمثل أول أداة تتبناها النخب الحاكمة من أجل الحفاظ على السيطرة الاجتماعية، فالحكام لا يلجأون إلى التضليل الاعلامى إلا عندما يبدأ الشعب فى الظهور ولو بصورة فجة كإرادة اجتماعية فى مسار العملية التاريخية، أما قبل ذلك فلا وجود للتضليل بالمعنى الدقيق للكلمة بل نجد بالأحرى قمعا شاملا، إذ لا ضرورة هناك لتضليل المضطهدين عندما يكونون غارقين لآذانهم فى بؤس الواقع[2].

ويعد التضليل الاعلامى من اخطر الوسائل التى يستخدمها الطغاه لإستثناء الشعوب، والذى يلعب دوراً كبيراً فى غسل الادمغة وإطلاق الاحلام والترويج للحكام وتزييف الحقائق وتضخيم المنجزات، وضرب كل من ينتقدها، وإن هذا لا يعفى الشعوب من المسؤولية باعتبارها مشاركة فيما يحدث لها من تضليل، وهناك أيضاً التعتيم الاعلامى الذى يستغل غفلة الشعوب وعدم سعيها الدؤوب لمعرفة الحقيقة، واكتفائها بما يقدم لها[3].

ومن هنا ظهر مفهوم الوعى الاعلامى Media Literacy الذى يؤكد على الأهمية البالغة لتبصير الرأى العام والجماهير بمخرجات وسائل الاعلام، وآليات عملها، وتأثيراتها على الفرد والجماعات والمجتمع فى مجمله، وهذا الفهوم مهم للغاية من حيث:

- طرحة لعدة اطروحات هامة فى اطار المحاولات المبذولة من قبل الباحثين للحد من التأثيرات غير المواتية لوسائل الاعلام التقليدية والحديثة.
- تدعيم الاتجاه نحو تفعيل محددات الوعى الاعلامى لدى الرأى العام بما يؤهله للتفاعل الرشيد مع وسائل الاعلام، وتجنب تأثيراته السلبية عبر الزمن.
- اتسع مصطلع الوعى الاعلامى ليصبح بدوره مرادفاً لمفهوم إمتلاك أدوات الثقافة الاعلامية Media Culture من قبل الرأى العام بما يمكنة من التكيف والمشاركة بفاعلية مع الواقع الإجتماعى الذى يبنيه الاعلام عبر مواده ومضامينه لمختلفة[4].

- **أشكال التضليل الاعلامى:**

تعددت وتباينت أشكال التضليل الاعلامى والتى تتمثل فى:

1. التلاعب بالاخبار[5]:

فالتلاعب بالاخبار والآراء، وإن كانت تتشارك فيه كل الانظمة السياسية البدائية والمتقدمة، اليمينية واليسارية، القديمة والحديثة، لا يقتصر قط على الشأن السياسى، وإن كان هذا ابرز وجوهه، ومن أجل بلوغ هذه الأهداف تفرض الحكومات أنظمة مقيدة عدة ومنها:

- بنية المؤسسة على مستوى الجهاز البشرى حيث تحدد الانتماء السياسى، والمذهبى احياناً.

- الممارسة الصحفية من خلال (حارس البوابة) أى من تمر عبره الاخبار وغالباً ما يكون مدير التحرير الذى أحسن اختياره عقائدياً، فيستطيع من خلال تشكيلة واسعة من الوسائل والادوات أن يتلاعب بالاخبار.

2. التضليل بالكذب:

يظهر ذلك من خلال الكثير من الأمثلة منها الرسوم والتصميمات التى عرضها وزير الدفاع الأمريكى السابق كولن باول فى الأمم المتحدة كإثبات عن وجود أسلحة الدمار الشامل النووية والجرثومية والكيميائية بالعراق، وقد تبين لاحقاً أنها وهمية.

3. التضليل بالكلمة:

هناك بعض الكلمات والمصطلحات تم نقلها دون تدقيق وتفحيص عن الغرب تارة وعن الدولة الصهيونية مباشرة تارة أخرى، فصارت شائعة ومتداولة ومستصاغة مثل مصطلح الشرق الأوسط بدلا من الوطن العربى، والصراع العربى الإسرائيلى بدلاً من القضية الفلسطينية، ميناء إيلات بدلاً من ميناء العقبة المحتل، والاصرار على استخدام تلك المصطلحات المضللة للتأكيد على خلق واقع جديد، ومتابعة الاعلام العربى عن ذلك بقصد أو عن جهل لهو مساعدة منا على تنشئة جيل جديد يجهل تماماً الواقع الصحيح لأمته وقضاياه[6].

4. الخداع والتضليل عمل الاستخبارات:

يتضمن عمل اجهزة المخابرات على:

- الحصول على معلومة عن العدو (تجسس).
- منع العدو من الحصول على معلومة (مكافحة تجسس).
- هناك أيضاً نشاط ثالث وهو تزويد العدو بمعلومات مضللة.
- ضغط النفوذ.
- تسميم العقول والذى يعتبر نوعاً من التضليل الاعلامى التكتيكى، وشكلاً أخر من الإجراءات النشيطة والتى تتمثل فى زرع معلومات مزيفة لدى مصالح العدو الاستخباراتية بواسطة مسمم العقول[7].

5. التلاعب بالصور:

وبصفة خاصة الصور التليفزيونية للتأثير على الرأى العام من خلال التركيز على زوايا معينة، كأن نوظف حسب الحاجة اللقطات الوصفية أو الحكائية أو النفسية أو التعليق خارج السياق، وكذلك التقليل فى عدد المتظاهرين أو الحاضرين أو تضخيمه، ولقد أصبح التلاعب بالصور سهلاً اكثر بفضل التطور الهائل فى تكنولوجيا الإتصال الحديثة.

6. التضليل باستطلاع الرأى:

إن مسألة تأثير استطلاعات الرأى على سلوك الناخبين قديمة قدم الاستطلاعات نفسها، فالتلاعب بالأرقام سهل فى غياب ضوابط دقيقة وقاسية، والعلة ليست فى العدد وإنما فى بنى البشر، وفنون التلاعب والاحتيال ليست نتيجة للحضارة الحديثة، فقد مارسها معظم شعوب الأرض[8].

ويضيف د.السعيد بو معيزة بعض الاشكال تتمثل فى[9]:

1. الابلسة:

إى إضفاء صفة إبليس أو المارد على الخصم من خلال تسويد صورته وتشويها، والتى هى فى الواقع بيضاء.

2. مسرحة المؤتمرات الصحفية:

وتقدم فيها المعلومات على شكل سردى وموجه ومكرس، ويتفق مسبقاً مع صحفيين محددين لطرح أسئلة معينة.

3. مقالات صحفية مستوحاه:

يطلب من بعض الصحفيين أو رؤساء التحرير أو يوحى إليهم لكتابة مقالات موالية، أو اجراء مقابلات صحفية.

4. الاسلوب:

وهو شائع فى الصحافة المكتوبة بصفة اكثر، مثلاً عدم ذكر المصادر أو الاكتفاء بالقول حسب مصادر مطلعة أو حسب مصادر غير رسمية وغيره.

5. التلاعب بالمصادر:

عدم التأكد من المصادر أو التشكيك فيها أو تصديق جهة وتكذيب جهة أخرى بإستعمال الكلمات أو علامات التنقيط.

6. المعالجة الصحفية المتحيزة:

من خلال ضخامة العناوين والمساحة والصور والعناوين الفرعية واستعمال افعال الشرط وأفعال التوكيد بالنسبة للبعض الآخر.

7. سبر الآراء:

يمكن التلاعب بالرأى العام وتضليله من خلال سبر الآراء، وهذا عن طريق طبيعة الأسئلة التى تطرح واختيار العينة وعدد المستجوبين فعلاً وتأويل النتائج وتقديم الرسوم البيانية.

8. الإنترنت:

يمثل احد التقنيات فى مجال التضليل الاعلامى من خلال إختراق مواقع للخصم، وإقحام مواد لتشويه سمعة صاحب الموقع أو لتضليل مستعمليه، كقيام المصالح الاستخباراتية الاسرائيلية بزرع مواد الشبقية فى موقع حركة حماس الفلسطينية.

بينما أورد د. محمد بن عبد الرحمن الشميمرى أنواع التضليل الاعلامى فيما يلى[10]:

1. التضليل بالانتقائية المتحيزة:
التى تنتقى بعض الكلمات والحقائق والاقتباسات والمصادر وتتجاهل الأخرى، وتقوم بالتركيز على حقيقة واغفال الحقيقة الأخرى المرتبطة بها.

2. التضليل بالتلاعب بالمعلومات:
ترتيب الحقائق بحيث تعطى معانى وانطباعات معينة تخالف الواقع.

3. التضليل باهمال خلفية المعلومات:
مما يجعلها ناقصة ومشوهة ولا يستطيع المتلقى فهمها وتفسيرها.

4. التضليل بالمزج والخلط:
أى عدم التمييز بين الأخبار من ناحية والرأى والتحليل والتعليق من ناحية أخرى.

5. التضليل بالمعلومات:
التى ليس لها علاقة بالحدث على حساب الحقائق المهمة.

6. التضليل بالعناوين:
المعتمدة على المبالغة والغموض والمعلومات الناقصة بما لا يتفق مع مضمون الخبر.

7. التضليل باستخدام مفردات:
تؤدى إلى اصدار احكام إدانة أو وجهة نظر بالتأييد أو بالرفض لافراد أو جماعات أو دول.

8. التضليل بالايهام والتدليس:
بعرض معلومات مضللة بكلمات غير واضحة المصادر وهى تكون أخبار غير صحيحة.

9. التضليل بإدعاء التوازن الشكلى بين رأيين فقط:

مع تعمد إهمال وجهات النظر الأخرى وتغييب كثير من الاحتمالات والآراء والحلول.

10. التضليل باختار قضايا ومشكلات زائفة:
والابتعاد عن قضايا أخرى تهم الجمهور وتساهم فى تشكيل الوعى الصحيح.

11. التضليل باغراق الجمهور بمعلومات لا تهمه:
مما يطلق عليها النفايات المعلوماتية.

12. التضليل بالاغراق بكم كبير جداً من المعلومات:
لا يستطيع المتلقى الربط بينها أو تفسيرها مما يشعره بالعجز أمام طوفان المعلومات.

13. التضليل بلفت الانظار:
عن قضية معينة وحصر التفكير فيها وتشتيت الانتباه عن القضية الأصلية.

14. التضليل بالتعتيم والتغييب:
والحذف والتجاهل مما يجعلها خارج وعى الجمهور.

15. التضليل بالتضخيم والتهويل:
لقضية أو حدث أو مشكلة مما يجعلها خارج وعى الجمهور.

16. التضليل بالتهوين وتقليل قيمة الموضوع:
رغم أهميته للجمهور وعلاقته بمصالحهم وإهتماماتهم.

17. التضليل بالتفكيك والتجزىء:
وحصر النقاش فى جزيئات بعينها وقطعها عن الاطار العام ومسارها الطبيعى.

18. التضليل بقلب الصورة:
حتى يصل الأمر أحياناً إلى تصوير المجرم بأنه ضحية والضحية هو المجرم المعتدى.

19. التضليل بالمصطلحات المصنوعة:
التى تبنى وترسخ مفهوماً معيناً يتوافق مع مصالح صانع المصطلح.

20. التضليل باستخدام مصلحات:
قد تكون صحيحة ومقبولة ولكنها تستخدم تعمداً وتضليلاً فى سياق خاطىء لا يرتبط بها.

21. التضليل بالاحصائيات واستطلاعات الرأى غير الحقيقية:
إما أنها لم تحدث أصلاً أو أنها كانت حافلة بالأخطاء الإجرائية التى تؤدى إلى خطأ النتائج.

22. التضليل بالقراءة المخادعة:
للاحصائيات واستطلاعات الرأى الصحيحة ولكن يتم التلاعب بطريقة عرضها وتفسيرها.

23. التضليل بالصورة:
إما عن طريق إلتقاطها أو تغيير مضمونها وإضافة أشياء وحذفها لتعطى إنطباعاً معيناً.

24. التضليل بإختيار صورة حقيقية:
لشخص أو حدث إلا أنها ألتقطت من زاوية معينة أو فى لحظة معينة لإعطاء رسالة مضللة.

25. التضليل بالكاريكاتير السياسى والاجتماعى:
الذى يتعامل معه الناس بإعتباره طرفة أو تسلية بينما هو موقف ورأى ورسالة مؤثرة.

26. التضليل باختيار اضعف واسوأ شخصية:
لتمثيل قضية ما أو حديث اعلامى لكى يتم اسقاط القضية أو تشويهها.

27. التضليل بالحوار المشوه:
الذى يتم فيه التغييب الكلى المتعمد للقضية الجوهرية المحورية والاغراق بالتفاصيل الهامشية.

28. التضليل بتكرار الفكرة الخاطئة:
وترسيخها مهما كانت خاطئة وتعزيز السلوك المنحرف وترسيخه مهما يكن منحرفاً.

- **الجهات التى يمكن أن تلجأ إلى التضليل الاعلامى**[11]:

1. الدول: تلجأ جميع الدول فى العالم إلى التضليل الاعلامى فى أوقات الحرب، وبإسم الصالح العام أو بمقتضى صالح الدولة، كما تمارس الدول التضليل الاعلامى من أجل كسب تأييد الرأى العام لسياستها أو لحجب مساوئها أيضاً، ولكى تبقى الحكومات فى السلطة يتعين عليها إما استعمال القوة، وهذا غير مقبول فى البلدان الديمقراطية، وإما كسب رضا المواطنين عن طريق القناع، وهذا أمر صعب وبالتالى تلجأ معظم الحكومات فى العالم إلى التضليل الاعلامى لفرض السيطرة على المواطنين وانتزاع رضاهم، هذا فيما يتعلق بأوقات السلم أما فى أوقات الحرب فإن الدولة توظف التضليل الاعلامى كجزء من الحرب النفسية.

2. الصناعة: تحاول الصناعة بمختلف أنواعها وعلى وجه الخصوص الصيدلانية، التغذية، النفط، التسليح وغيره التأثير على الرأى العام باللجوء إلى التضليل الاعلامى لأن مواضيع الصحة والبيئة والأمن تعتبر هامة فى تعبئة الرأى العام، ومن جهة أخرى من أجل التأثير على المنافسين، والطريقة الاكثر شيوعاً هى شراء ذمم الوسيلة الاعلامية والصحفيين والباحثين لتقديم وقائع فى صيغ علمية من دون أن يكون لها محتوى علمى لإعطاء المصداقية.

3. الجماعات الضاغطة: سواء كانت ميولها سياسية أو عرقية، فتسعى هذه الجماعات الضاغطة إلى كسب تأييد الرأى العام عن طريق التضليل الاعلامى للتأثير على صناع القرارات السياسية.

4. المنظمات غير الحكومية: فالبعض من هذه المنظمات مرتبط بصفة مباشرة أو غير مباشرة بالدول، أو مخترق من طرف المصالح

الاستراتيجية، وهى توظف التضليل الاعلامى للتأثير على الرأى العام المحلى أو الدولى، وبالتالى التأثير على صناع القرارات.

5. المؤسسات الاعلامية: وبصفة خاصة الصحافة المكتوبة أو بعض القنوات التليفزيونية التابعة لمجتمعات اعلامية، والتى لا تخفى ميولها السياسية، فهذه أيضاً تمارس التضليل الاعلامى خاصاً أوقات الازمات والحروب أو فى أوقات الانتخابات.

- **أهداف التضليل الاعلامى**[12]:

وتستعمل الجهات السالف ذكرها التضليل الاعلامى سواء بصفة دفاعية أو هجومية فى تحقيق أهداف عدة، ففى شقه الدفاعى يهدف التضليل الاعلامى إلى:

- تجنب اعلام العدو أوالعمل على تضليله من خلال المعلومات المقدمة إلى سكان البلد القائم بالتضليل.
- عدم الحط من معنويات السكان بإعطائهم المعلومات السيئة.
- عدم تخفيض الإنتاج بإعطائهم المعلومات الجيدة.
- إخفاء جرائم الحرب أو الأعمال غير المشرفة.

أما فى شقه الهجومى كأداة حرب نفسية يهدف التضليل الاعلامى إلى:

- اعلام العدو حول إجراءات الاستسلام.
- زيادة أثر الأسلحة القوية لتحقيق التدمير السيكولوجى.
- تخفيض معنويات جنود العدو بجعلهم يعتقدون أن الاستسلام وارد لا محالة.
- تدعيم الموالين الحلفاء.
- الخدعة لاحداث الضغط.
- مراقبة المدنيين لضبط تنقلاتهم.
- التصدى إلى دعاية العدو.

وفى سبيل تحقيق هذه الأهداف وغيرها تدفع الجهات جمهورها نحو التضليل الاعلامى المؤيد لها قبل المعارض، لأن أهدافها غالباً ما تكون غير مقبولة فى نفوس المتلقين إلا بالتزين والتلبيس الشيطانى.

- **ركائز أساسية لسياسة التضليل الاعلامى:**

أولاً: التحريف أو التضليل الاعلامى:

يراد منه تحرف وتحويل المواد عن مؤداها الطبيعى ومسارها الحقيقى بغرض التأثير على الرأى العام الذى لايتحقق بسير المعلومات فى اتجاهها الطبيعى، حتى تتلائم مع الأهداف التى وضعتها الجهات الداعمة والمسيطرة والمالكة للمؤسسات الاعلامية.

ومن اساليب التضليل أو التحريف الاعلامى:

1. التحريف:

وهو ما تقوم به بعض القنوات من تحريف للكلمات بالقص والحذف وتغيير مسار الخطاب الاعلامى أو السياسى حيثما يريدون لخدمة هدف مرسوم مسبقاً.

2. التكتيم والتعتيم:

تتعمد وسائل الاعلام إخفاء المعلومات التى يؤدى نشرها لصعوبة فى تحقيق أهدافها.

3. التنكير:

يقوم الكاتب بصياغة الأخبار والمعلومات بصيغة المبنى للمجهول كأنها جهة وهمية.

4. لفت الإنظار:

عند وقوع احداث تهدد تحقيق الأهداف المرسومة تلجأ وسائل الاعلام لاسلوب لفت الأنظار.

5. التجاهل:

يحب الجمهور أن تتفاعل الهيئات والأشخاص مع القضايا التى يهتمون بها وهنا تتجاهل وسائل الاعلام المواقف التى تعرقل نشرها تنفيذ الأهداف الرامية إلى التأثير فى الرأى العام[13].

6. الكذب والتشويه:
تلجأ له وسائل الاعلام عندما تعجز عن تحقيق مرادها بالتأثير فى الرأى العام.

7. الإثارة:
عندما يثير المتلقى أمر ما فإنه يريد معرفة التفاصيل التى يتم صياغتها بشكل تسلسلى مقنع.

8. اللإيهام والتدليس:
توهم وسائل الاعلام المتلقى بأنها تأتى بالأخبار والمعلومات من مصدرها الأصلى.

9. دس السم فى العسل:
من أخطر الأساليب حيث تصنع وسائل الاعلام الخبر على أسس سليمة وتدس فيه السم[14].

10. التكرار:
من خلال تكرار الرسالة بوسائل متعددة وعلى ألسنة شخصيات وجهات مختلفة.

11. السخرية:
السخرية من العدو تقلل من حجم الشعور بالرهبة من العدو.

12. التخليط واثارة البلبلة:
تصنع وسائل الاعلام حالة من البلبلة وخلط الأمور من خلال تضارب الانباء والمعلومات[15].

13. عرض الحقائق:
تكون وسائل الاعلام بحاجة بين الحين والآخر إلى عرض الحقائق كما هى حتى لا تفقد مصداقيتها.

14. قلب الصورة:
عند وقوع جريمة تضر بالصورة العامة تقلب وسائل الاعلام الصورة وتجعل المجرم ضحية.

15. الاستخفاف أو الاستغفال:

إذا قام المتلقى بمتابعة تراكمية لوسائل الاعلام سيكتشف أنه لا يتلقى معلومات مجردة، وهذه فئة قليلة بل ونادرة فالغالبية يطلقون القيادة لوسائل الاعلام ويتلقون دون تركيز.

16. التهوين أو التقليل:

يوهم القائم بالدعاية المتلقيين بأن الأخطار الكبيرة لا تضره ولا تؤثر فيه[16].

17. التهويل أو التضخيم:

يسعى العدو لخلق صورة نمطية لنفسه تجعل منه قوة خارقة عبر التهويل من قدراته ومستوى اسلحته وتطورها.

18. برمجة اللغة العصبية:

من الأساليب الحديثة التى تعتمد على الفهم العصبى النفسى للكلمات والعبارات والصور[17].

ثانياً: الدعاية:

أصبحت الدعاية علما قائماً بذاته، ومن العلوم الاعلامية فى فن الإقناع الذى تقوم قواعده على كسب مظهر الصدق، ليس بالضرورة أن تكون الرسالة صادقة المهم كسب ثقة الجمهور المتلقى المراد إقناعه، وللدعاية تعاريف كثيرة منها[18]:

- نشاط منظم يمارس على الرأى العام، لجعله يقبل الأفكار أو المذاهب، خصوصاً فى المجالين السياسى و الاجتماعى.
- الاخبار والافكار والعقائد والمذاهب والنداءات والبيانات الهادفة إلى التاثير على الرأى العام ومشاعره وسلوكه بهدف تحقيق غايات سياسية وعسكرية مباشرة أو غير مباشرة.
- نشاط مصمم للتأثير على فئة من الناس بقصد إقناعهم بفكرة ما لتوجيه أو تغير سلوكهم.

- خصائص الدعاية[19]:

1. نشاط تخاطبى يمكن أن يشمل كافة مقومات النشاط التخاطبى ومكوناته.
2. تعرض معلومات وتنشر أفكاراً وآراءً معينة بعد إعدادها جيداً وتحريف مضمونها وشكلها.
3. هى تعبير ذاتى يتجسد فيه شخصية الجهة القائمة بالدعاية ولا تعتمد الموضوعية.
4. تسعى الدعاية لتحقيق أهداف مدبرة ومحددة ومستهدفة ومحسومة تتمثل فى التأثير المتعمد فى المعلومات والإتجاهات والآراء.
5. تخلق الدعاية حالة من التشتت الذهنى والغموض الفكرى تسمح بتسهيل الإقتناع بالفكرة المعروضة.
6. تتسم بأنها فن اقناع الآخرين لسلوك إتجاه معين تحت تأثير الأفكار الدعائية.

- المبادىء الأساسية للدعاية الاعلامية[20]:

1. الدعاية تستخدم اسلوب هجومى إدعائى، هدفها الاشخاص دون الموضوعات، وتحشد كل جهودها ضد الاشخاص لأن ذلك يبسط ويسهل المسألة.
2. الدعاية يجب أن تكون مخفية مموهة حتى تنجح فى تحقيق أهدافها.
3. يجب أن تستند الدعاية إلى المعلومات ذات القيمة وإلى المعرفة الدقيقة بمجريات الأمور، ويجب أن تتسق مع الأتجاهات السياسية والثقافية والعسكرية والأقتصادية والعاطفية للجمهور.
4. لا يصح أبداً أن تظهر الدعاية وكأنها تخلق موضوعات جديدة، ولكنها تعنى بالموضوعات القائمة وتعالجها وفقاً لأهداف الدعاية.

5. صيغة الدعاية مرنة تجعلها قادرة على ملاحقة التطورات اليومية، وتبقى دوماً متأهبة لتحوير تفسيرها للموضوعات.

6. الدعاية لا تدار بطريقة آلية أى أن التوجيهات الاساسية تأتى من الجهة المركزية القائمة بالدعاية، ولكن التفاصيل كالاسلوب والوسيلة تترك للمنفذين فى ميدان المعركة الدعائية.

7. يجب أن تستخدم الدعاية كل التسهيلات الممكنة المستطاعة وخاصة مواطنى الدولة التى توجه إليها.

ثالثاً: الحرب النفسية:

هى استخدام مخطط من جانب دولة أو مجموعة من الدول للدعاية وغيرها من الإجراءات الاعلامية الموجهة إلى جماعات عدائية أو محايدة أو صديقة، للتأثير على آرائها وعواطفها ومواقفها وإتجاهاتها وسلوكها بطريقة تعين على تحقيق سياسة الدولة وأهدافها المستخدمة أو الدولة المستخدمة.

- مستويات الحرب النفسية[21]:

1. الحرب النفسية كاستراتيجية:
تأتى فى مقدمة مستويات الحرب النفسية، من خلال معالجتها للتأثير الشامل للاستراتيجية بأوسع معانها فى الوضع النفسى للعدو واستعداده للمقاومة.

2. الحرب النفسية الاستراتيجية:
الحرب التى تتميز بالشمول والامتداد لأنها توجه فى الغالب إلى جمهور كبير وعلى مساحات شاسعة وغير محددة الزمان أوالمكان وتوجه عادة للشعوب باستخدام عديد من الوسائل كالاعلام والشائعات.

3. التكتيكية:
هى حرب الصدام المباشر مع العدو، وتوجه عادة ضد جيوش العدو فى ميدان القتال، وتكون العمليات النفسية فى هذه الحالة تستهدف

إضعاف مقاومة قوات العدو ووضع العدو فى حالة نفسية من الهزيمة والاستسلام.

- أهداف الحرب النفسية[22]:

1. بث اليأس والرغبة فى الاستسلام والكف عن الصراع فى نفوس العدو وذلك عن طريق:

- التهوين من امكانيتهم واقناعهم أن مصالحهم تتحقق بالإستسلام.
- التهويل من قوة وامكانات الجهة القائمة بالحرب النفسية واقناعهم بأن المواجهة معها تعد عبثاً وانتحاراً.

2. تضخيم اخطاء قيادات العدو لزعزعة الثقة بينهم وبين مناصريهم مما يؤدى لتفسخ العلاقات الرابطة بينهم وضعف الانضباط والتماسك.

3. اضعاف الجبهة الداخلية للعدو واحدث الثغرات فيها، وذلك من خلال:

- تشجيع الفئات والجماعات المناهضة لنظام الحكم على الانشقاق.
- تشكيك الجماهير فى قدرة قيادتها السياسية.
- تشكيك الافراد فى قدرة القوات المسلحة.

4. العمل على تفتيت الوحدة بين عامة الشعب والقوات المسلحة بحيث لا يثق احدهما بالأخر.

- الاساليب التى تلجأ إليها الحرب النفسية من أجل التضليل الاعلامى[23]:

1. التركيز على هدف واحد فى وقت واحد.
2. خلق مصادر مختلفة من الاخبار بأن تنسب الخبر على مصدر آخر لتاكيد صحتها.

3. خفاء الأخبار الملائمة للخصم وتضليله عنها، واللعب بالعواطف والآراء الزائفة.

4. التحريض على القيام بأعمال العنف والتخريب المادى، والعمل على قلب العناصر المعترضة ضد نظام الحكم.

5. اساليب التخويف والردع.

6. اساليب الإيحاء والتهكم والتضليل والتشكيك.

7. استخدام الشعارات والرموز.

- **استراتيجيات الدول للتضليل الاعلامى[24]:**

1. استراتيجية الالهاء والتسلية:

وهى عنصر أساسى لتحقيق الرقابة على المجتمع، عبر تحويل إنتباه الرأى العام عن القضايا الهامة والتغيرات التى تقررها النخب السياسية والاقتصادية، مع إغراق الناس بوابل متواصل من وسائل الترفيه، فى مقابل شح المعلومات وندرها، وهى استراتيجية ضرورية أيضاً لمنع العامة من الوصول إلى المعرفة الاساسية فى مجال العلوم والاقتصاد وعلم النفس وعلم الاعصاب وعلم التحكم الآلى.

2. استراتيجية افتعال الازمات والمشاكل وتقديم الحلول:

كما يسمى هذا الاسلوب "المشكلة/ التفاعل/ الحل"، يبدأ بخلق مشكلة وافتعال وضع ما الغاية منه إنتزاع بعض ردود الافعال من الجمهور، بحيث يندفع الجمهور طالباً حلاً يرضيه.

3. استرايجية التدرج:

لضمان قبول ما لا يمكن قبوله يكفى أن يتم تطبيقه تدريجياً على مدى عشرة سنوات، بهذه الطريقة فرضت ظروف اجتماعية وإقتصادية مثلت تحولاً جذرياً كالنيوليبرالية وما صاحبها من معدلات البطالة الهائلة والهشاشة والمرونة والعديد من التغيرات

التى كانت ستتسبب فى ثورة إذا ما طبقت بشكل وحشى، يتم تمريرها تدريجياً وعلى مراحل.

4. استراتيجية التأجيل:

هناك طريقة أخرى لتمرير قرار لا يحظى بشعبية وتقديمه بإعتباره قراراً مؤلماً ولكنه ضرورى، والسعى إلى الحصول على موافقة الجمهور لتطبيق هذا القرار فى المستقبل، ذلك أنه من الأسهل دائماً قبول القيام بالتضحية فى المستقبل عوضاً عن التضحية فى الحاضر.

5. مخاطبة الجمهور على إنهم قصر أو أطفال فى سن ما قبل البلوغ:

معظم الإعلانات الموجهة للجمهور العريض تستخدم خطاباً وحججاً وشخصيات واسلوباً خاصاً يوحى فيه كثير من الأحيان أن المشاهد طفل فى سن الرضاعة أو أنه يعانى اعاقة عقلية.

6. مخاطبة العاطفة بدلاً من العقل[25]:

وهناك أسلوب التوجه إلى العواطف، وهو الاسلوب الكلاسيكى لتجاوز التحليل العقلانى، وبالتالى قتل ملكة النقد، بالإضافة إلى أن استخدام السجل العاطفى يفتح الباب أمام اللاوعى ويعطل ملكة التفكير، ويثير الرغبات أو المخاوف والانفعالات، وهو ما تلجأ إليه الحكومات العربية فى التوجه لشعوبها فى هذه الفترة المشهودة.

7. اغراق الجمهور فى الجهل والغباء:

وهو أسلوب مفاده لابد من ابقاء الجمهور غير قادر على فهم التقنيات والاساليب المستعملة من أجل السيطرة عليه واستعباده، ويجب أن تكون نوعية التعليم الذى يتوفر للمستويات التعليمية الدنيا سطحياً بحيث تحافظ على الفجوة التى تفصل بين النخبة والعامة وأن تبقى اسباب الفجوة مجهولة.

8. تشجيع الجمهور على استحسان الرداءة:

تشجيع العامة على أن تنظر بعين الرضا إلى كونها غبية ومبتذلة وغير متعلمة.

9. تحويل مشاعر التمرد إلى احساس بالذنب:

عن طريق دفع كل فرد فى المجتمع إلى الاعتقاد بأنه هو المسئول الوحيد عن تعاسته، وذلك بسبب عدم محدودية ذكائه وضعف قدرته وجهوده، بدلاً من أن يثور على النظام الإقتصادى يحط الفرد من ذاته ويغرق نفسه فى الشعور بالذنب، مما يخلق لديه حالة اكتئاب تؤثر سلباً على النشاط ومن دون نشاط أو فاعلية لا تتحقق الثورة.

10. معرفة الافراد اكثر من معرفتهم لذواتهم:

ينتج عن التقدم السريع فى العلوم، وإتساع الفجوة بين معارف العامة وتلك التى تملكها وتستخدمها النخب الحاكمة، ولقد تمكن النظام من معرفة الأفراد اكثر من معرفتهم لأنفسهم، وهذا يعنى أنه فى معظم الحالات يسيطر النظام على الأشخاص ويتحكم فيهم اكثر من سيطرتهم على انفسهم.

هوامش الفصل الثانى

1- هيربرت شيللر: "المتلاعبون بالعقول"، ترجمة عبدالسلام رضوان، سلسلة عالم المعرفة رقم 243، (الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون، 1999)

2- حسنين شفيق: "التضليل الاعلامى.. الوجه القبيح للاعلام"، (القاهرة: دارفكر وفن، 2011)

3- حسنين شفيق: "التضليل الاعلامى والغيبوبة المهنية"، (القاهرة: دار فكر وفن، 2011)

4- حسنين شفيق: "محو أمية الاعلام"، (القاهرة: دار فكر وفن،2011)

5- غدير سعادة: "التضليل الاعلامى"، مجلة دراسات لبنانية، صيف 2010

6- مجموعة من الباحثين: "الاعلام الأمريكى والحرب"، (العراق: دار بابل للدراسات والاعلام،2010)

7- François Géré: "Dictionnaire de la désinformation", (Arman Colin, Paris, 2011

8- هيربرت شيللر: "المتلاعبون بالعقول"، ترجمة عبدالسلام رضوان، سلسلة عالم المعرفة رقم 243، مرجع سابق

9- السعيد بو معيزة: "التضليل الاعلامى وأقول السلطة الرابعة"، (الجزائر:،2010)

10- فهد بن عبد الرحمن الشميمرى: "التربية الاعلامية: كيف نتعامل مع الاعلام؟" مرجع سابق، ص 27- 28

11- أبو طه المقداد: "مجموعة رسائل إمسك وسيلة اعلامية معادية"، النسخة الإلكترونية من خلال موقع: http://archive.org/details/amsk-zbir Retrieved 18/8/2014

12- حسنين شفيق: "التضليل الاعلامى والغيبوبة المهنية"، مرجع سابق، ص 145، 146

13- عصمت سليم: "التضليل الاعلامى"، الحوار المتمدن، العدد 3906، 2011/11/9
http://www.ahawer.org/debat/show.art.asp?aid=331662
Retrieved: 18/8/2014

14- عبدالله الشاهر: "التضليل الاعلامى"،(دير الزور: الفرات يومية سياسية تصدر عن مؤسسة الوحدة للطباعة والنشر والتوزيع 2012/2/15، فى المركز الثقافى العربى)

15- ذياب الطائى، الموسوم "التضليل الاعلامي من صناعة الخبر إلى صناعة السينما"، (دمشق: دار الينابيع، 2011)

16- فريد حاتم الشحف: "الدعاية والتضليل الاعلامي"، (دمشق: دار علاء الدين، 2015)

17- حسنين شفيق: "التضليل الاعلامى والغيبوبة المهنية"، مرجع سابق، ص 151،152

18- مهند العزاوى: "إستراتيجية الحروب الإستباقية انتهجتها الولايات المتحدة الأمريكية بعد إقرار مشروع القرن الأمريكي الجديد"، بحث مقدم لمركز صقر للدراسات الإستراتيجية والعسكرية العراقي، 2009

19- منال هلال مزاهرة: "الدعاية أساليبها ومدارسها"، (الأردن: دار المعارف، 2012)

20- معتز سيد عبدالله: "الحرب النفسية والشائعات"، (القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، 1997)

21- حميدة سميسم: "الحرب النفسية"، (بغداد: الدار الثقافية للنشر، 2004)، ص 16-23

22- حسنين شفيق: "التضليل الاعلامى والغيبوبة المهنية"، مرجع سابق، ص 155

23- خليل إبراهيم حسونة، مروان حمدان الصالح: "الحرب النفسية الحديثة"، (فلسطين: مكتبة الأمل التجارية، 2004)

24- Noam Chomsky: "Silent weapons to fight a war quiet", (Boston, 21 September 2010) In: http://www.hoggar.org/index.php?option=com_content&view=article&id=1227:------&catid=94:hoggar&Itemid=36 Retrieved: 27/8/2014

25- أمال على الناشر الغامدى: "إستراتيجية الإقناع فى الخطاب الدينى مع الإشارة لكتاب ديدات الإختيار: الإسلام والمسيحية"، رسالة ماجستير غير منشورة، (جامعة الملك عبدالعزيز: كلية الأداب والعلوم الانسانية فرع كلية البنات، 2011)

التفكير الناقد

- **تمهيد:**

لقد عنى الباحثون التربويون والنفسيون بدراسة التفكير الناقد نظراً لاهميته فى الفكر، وتناولوه من جوانب متعددة، واستقصوا العوامل المؤثرة فى القدرة عليه، والتفكير الناقد ضرورة تربوية لا غنى عنها ويرجع ذلك لعدة اعتبارات منها: أن تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة يؤدى إلى فهم اعمق للمحتوى المعرفى الذى يتعلمونه حيث أن التعليم أساساً عملية تفكير، وأن توظيف التفكير فى التعليم يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلى يقضى إلى اتقان أفضل للمحتوى المعرفى، وإلى ربط عناصره ببعضها البعض، كما أن التفكير الناقد يمكن الطلبة من مواجهة متطلبات المستقبل التى لن تكون فى اكتساب كم من المعرفة النظرية التى ينبغى عليه تعلمها، وكذلك اكتساب أساليب منطقية وابداعية فى تفسير الافكار.

ويتسم التفكير الناقد بسمتين أساسيتين: ولهما أنه تفكير عقلى، بمعنى أنه يؤدى إلى استنتاجات وقرارات سليمة مبررة أو مؤيدة بطريقة مقبولة، وثانيهما أنه تفكير متأمل يظهر فيه وعى تام لخطوات التفكير التى تم التوصل بها إلى الاستنتاجات والقرارات، ولا يمكن مساواة التفكير الناقد بأى نوع من التفكير، فهو لا يساوى تماماً اتخاذ القرار على الرغم من أنه جزء منه، وهو ليس تماماً كالعصف الذهنى، والذى يمنع اصدار أحكام على الأفكار المقترحة[1].

- **تعريف التفكير:**

تعددت العلوم والمجالات التى اهتمت بالتفكير، ووضعت التعريفات المختلفة لهذا المصطلح والتى سيتم عرضها بايجاز فيما يلى:

- أنه المعالجة العقلية للمدخلات الحسية من أجل تشكيل الأفكار، ومن ثم ادراك الأمور والحكم عليها بصورة منطقية، واتخاذ القرارات وحل المشكلات.

- وهو عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التى يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقبالة بواحدة أو اكثر من الحواس الخمس.

- واشار هولفس وسميث بارلت (Holfess & Smith Bartlett) إلى أن "التفكير ليس عملية وصف لشيء عن طريق الادراك أو الاسترجاع، ولكنه استخدام معلومات حول شيء ما للتوصل إلى شيء آخر من خلال ما يسمى بالابتكار"[2].

- وعرف إدوارد دى بونو (Edward De Bono) التفكير الشامل أو المحيط بأنه: "تفكير علمى توليدى يسعى إلى ابتكار الإشياء وايجاد الحلول للمواقف المختلفة، وهو تحريضى فى مضمونه يسعى إلى ايجاد بدائل والابتعاد عن النمطية المعتادة، ويقوم بتوسيع القدرات من خلال الخيال والبديهة"، ويفترض أن التفكير مهارة عملية يمارس بها الذكاء نشاطه اعتماداً على الخبرة، أو هو اكتشاف متبصر أو متأن للخبرة من أجل الوصول للهدف[3].

- **انواع التفكير:**

تعددت وتنوعت تصنيفات انواع التفكير:

حددت دراسة مونتيجومرى وآخرون (Montgomery & others) أن هناك ثمانية انواع للتفكير وهى[4]:

1- التفكير الناقد (Critical Thinking).
2- التفكير التباعدى (Divergent Thinking).
3- التفكير الاستنباطى (Deductive Thinking).
4- التفكير الاستقرائى (Inductive Thinking).
5- التفكير الاحاطى أو الجانبى (Lateral Thinking).
6- مهارات ما وراء المعرفة (Meta cognitive).
7- التفكير الرأسى (Vertical Thinking).
8- التفكير البصرى (Visual Thinking).

أما سيد عثمان وفؤاد أبو حطب قد حددا ستة انواع للتفكير وهم[5]:

1- الطلاقة.
2- المرونة.
3- السلوك الحدسى.
4- الاستدلال.
5- التفكير الإبتكارى.
6- التفكير الناقد.

ومن الملاحظ فى النماذج السابقة لانواع التفكير أن التفكير الناقد عنصر مشترك فى جميع النماذج مما يؤكد على أنه نمط أساسى من انماط التفكير.

وسوف نتناول فى هذا الفصل كل من التفكير الناقد والتفكير التحليلى.

- **التعريفات المنهجية لمصطلح التفكير الناقد:**

تعددت أيضاً تعريفات التفكير الناقد كأحد أدوات التفكير المركب الذى أستحوذ على اهتمام الباحثين والمفكرين والتربوين، ولذلك تنوعت تعريفاته تبعاً لا ختلاف الدرا سات الت ى اجر يت حو له، و كذلك لا ختلاف الباحثين وتنوع اتجاهاتهم وتوجهاتهم.

- فقد عرفه جون ديوى (John Dewey) بأنه "اعتبار فاعل ومتشبث وحذر لاعتقاد أو افتراض نوع من انواع المعرفة فى ضوء قاعدة تدعمه واستنتاج ينتج عنه".

- بينما عرفه إدوار دكسلر (Eduar Dxlar) أنه "التفكير العميق فى المشاكل والمواضيع التى ترد ضمن مجال خبرة المرء والاحاطة بنهج منطق الأسئلة وتعليلها وبعض المهارة فى تطبيق هذا النهج عبر جهد مستمر لتفحص أى اعتقاد أو أى شكل مفترض من المعرفة فى ضوء الدليل الذى يدعم ذلك الاعتقاد".

- فى حين أعطى ريتشارد بول (Richard Paul) تعريفاً مختلفاً للتفكير الناقد وهو "تفكير فى أى موضوع أو فحوى أو مشكلة بحيث

يحسن المفكر نوع تفكيره بعنايته الماهرة ببنية التفكير الموروث وتطبيق معايير عقلية عليه"[6].

- ويرى جلسير (Glaser) أن التفكير الناقد يتضمن ثلاث جوانب، على النحو التالى:

  - الاتجاه أو النزعة إلى أن يأخذ الفرد فى اعتباره المشكلات والموضوعات التى سبق وتعرض لها، أى عامل الخبرة.
  - معرفة مناهج التقصى المنطقى والاستدلالى.
  - استخدام بعض المهارات فى تطبيق الاتجهات والمعرفة السابقة[7].

- وعرفه حسن زيتون بأنه عملية تفكيرية مركبة، عقلانية أو منطقية، يتم فيها اخضاع فكرة أو اكثر للتحقيق والتقصى، واقامة الادلة والشواهد بموضوعية وتجرد عن مدى صحتها، ومن ثم اصدار الحكم بقبولها من عدمه اعتماداً على معايير أو قيم معينة[8].

- ويشير فتحى جراون إلى أن التفكير الناقد نشاط عقلى مركب هادف، محكوم بقواعد المنطق والاستدلال، ويقود إلى نواتج يمكن التنبؤ بها، غايته التحقق من الشىء، وتقييمه بالاستناد إلى معايير أو محكات مقبولة[9].

- **مهارات التفكير الناقد:**

يتضمن التفكير الناقد عدداً من المهارات الفرعية، لذلك نجد أن هناك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد تبعاً لتعدد الاطر النظرية المفسرة له ومن تلك التصنيفات:

تصنيف واطسون وجلسير (Watson & Glaser) اللذان قسماها للمهارات التالية[10]:

- التعرف على الافتراضات:
ويشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محددة أو عدم صدقها، والتمييز بين الحقيقة والرأى، والغرض من المعلومات المعطاه.

- التفسير:
ويعنى القدرة على تحديد المشكلة، والتعرف على التفسيرات المنطقية، وتقرير ما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.

- الاستنباط:
ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات أو معلومات سابقة لها.

- الاستنتاج:
ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة أو مفترضة، ويكون لديه القدرة على ادراك صحة النتيجة أو خطئها فى ضوء الحقائق المعطاه.

- تقويم الحجج:
ويعنى قدرة الفرد على تقويم الفكرة وقبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، واصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.

أما تصنيف نديير (Needier) فقد أوضح أن التفكير الناقد يتكون من أثنى عشر مهارة، على النحو التالى[11]:

- القدرة على تحديد المشكلات والمسائل المركزية.
- تمييز أوجه الشبه وأوجه الاختلاف.
- تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع.
- صياغة الأسئلة التى تسهم فى فهم أعمق للمشكلة.
- القدرة على تقديم معيار للحكم على نوعية الملاحظات والاستنتاجات.

- القدرة على تحديد ما إذا كانت العبارات مرتبطة معاً ومع السياق العام.
- القدرة على تحديد القضايا البديهية، والافكار التى لم تظهر بصراحة فى البرهان والدليل.
- تمييز الصيغ المتكررة.
- القدرة على تحديد مصداقية المصادر.
- تمييز الاتجاهات والتصورات المختلفة لوضع معين.
- تحديد قدرة البيانات وكفايتها ونوعيتها فى معالجة الموضوع.
- التنبؤ بالنتائج الممكنة من موقف أو مجموعة من المواقف.

وترى إيزيس رضوان أن مهارات التفكير الناقد تتمثل فى[12]:

- الاستنتاج:
القدرة على ايجاد معلومات جديدة من المعلومات المتوافرة بالاعتماد على التشابه.

- المقارنة:
بواسطة ايجاد التشابه والاختلاف بين مفهومين أو اكثر بعد وصف كل منهما وصفاً شاملاً.

- التحليل:
من خلال تجزئة البنود إلى اجزاء مهمة صغيرة ووصف كل منها.

- الترتيب والتصنيف:
بالاعتماد على معيار معين يتم ترتيب المعايير والاحداث بدلاً من هذا المعيار.

- اتخاذ القرار:
من خلال التعرف على القضية أو المشكلة، وفرض الفرضيات وتقييم مزايا ومساوىء كل منها بهدف الوصول إلى الخيار الأفضل.

- البحث والتقصى:
يبحث الفرد عن معلومات للإجابة عن السؤال المطروح مع إجراء ترتيب وتنظيم للبيانات والمعلومات.

أما منى سعيد فقد توصلت إلى أن التفكير الناقد يشتمل على المهارات التالية[13]:

- مهارات الحكم واتخاذ القرار.
- مهارات التفكير المنطقى.
- مهارات التفكير الاستقرائى والاستنباطى والاستدلالى.
- مهارات التعرف على الفروض وعلى المسلمات.
- مهارات أسلوب حل المشكلات.
- مهارات عقلية عليا مثل مهارات مصنفة بلوم.
- مهارات للتساؤل والاجابة على هذه التساؤلات.
- تقويم الحجج وتحديد المسلمات.

ويرى فاشيون (Facione) أن التفكير الناقد يتكون من مهارات معرفية ونزعات أو موجهات، والمهارات المعرفية هى[14]:

- التفسير:
ويشمل مهارات فرعية مثل التصنيف، استخراج المعنى، توضيح المعنى.

- التحليل:
ويشمل مهارات فرعية مثل فحص الأفكار، تحديد الحجج وتحليل الحجج.

- التقويم:
ويشمل مهارات فرعية مثل تقدير الادعاءات، تقييم الحجج.

- الاستنتاج:
ويشمل مهارات فرعية مثل البحث عن البدائل، الوصول إلى الذتائج والاستنتاجات.

- الشرح:
وهو إعلان نتائج التفكير ويشمل مهارات فرعية مثل اقرار الذتائج، تبرير الاجراءات، تقديم الحجج.

- التنظيم الذاتى:
ويقصد به قدرة الفرد على التساؤل، والتأكد من المصداقية وتنظيم الأفكار والنتائج، ومهاراته الفرعية، وهى فحص وتصحيح الذات.

ويلاحظ مما سبق أن المهارات التى أقترحها واطسون وجلسير (Watson & Glaser) تنطوى على بعديين أساسيين للتفكير الناقد هما:

- بعد معرفى:
يستدعى وجود اطار لتحليل القضايا المختلفة، ويتمثل هذا البعد فى مهارة معرفة الافتراضات، والتفسير والاستنباط.

- بعد وجدانى:
يتعلق بمعالجة المشكلات، واصدار الأحكام الشخصية، وإثارة التساؤلات المنطقية، ويتمثل هذا البعد فى مهارة تقويم المناقشات والاستنتاج.

●القدرات والمهارات التى تمثل عناصر حيوية فى بنية التفكير الناقد:

لقد حدد دكسلر (Dxlar) هذه القدرات فيما يلى[15]:

- ادراك المشكلات.
- ايجاد سبل عملية لحل تلك المشكلات.
- جمع المعلومات ذات الصلة وتنظيمها.
- ادراك الإفتراضات والقيم غير المعلنة.
- فهم اللغة وإستعمالها إستعمالاً بيناً دقيقاً ومميزاً.
- تأويل المعلومات.
- تقويم الأدلة والبيانات.
- تمييز العلاقات المنطقية بين الفرضيات.
- وضع استنتاجات وتعميمات مبنية على قرائن وأدلة.

- اعادة تشكيل نماذج الاعتقادات التى توصل إليها المرء بناءً على تجربة أوسع.
- محاكمة أمور معينة من الحياة اليومية محاكمة صحيحة.

- **التفكير الناقد وعلاقته ببعض انماط التفكير:**

سنتعرف على علاقة التفكير الناقد بكل من التفكير الاستدلالى والتفكير الإبتكارى حتى يتم تقديم صورة واضحة عن التفكير الناقد، وتمييزه عن انماط التفكير الأخرى.

1. التفكير الناقد والتفكير الاستدلالى:

التفكير الاستدلالى هو عملية عقلية منطقية تتضمن مجموعة من المهارات الفرعية، التى تبدو فى كل نشاط عقلى معرفى يتميز بإستقراء القاعدة من جزيئاتها، وإستنباط الجزء من الكل، واستنتاج نتائج جديدة، حيث يسير فيه الفرد من حقائق معروفة أو قضايا مسلم بصحتها إلى معرفة المجهول ذهنياً[16].

ويرى سوترو وإنيس (Suttro & Ennis) بأن الاستدلال جزء من التفكير الناقد حيث أن التفكير الاستدلالى فى جوهره يعنى بالعلاقة بين المقدمات والنتيجة التى تنبع منها بالضرورة أو بالعلاقة بين الفرضية والدليل الذى يقدم تأييداً لها، فى حين أن التفكير الناقد بالإضافة إلى ما سبق يعنى بالحكم على مصداقية المقدمات التى تقوم عليها النتيجة أو الأدلة المؤدية للفرضية من خلال فحص المفاهيم والألفاظ التى تضمنها هذه المقدمات والادلة[17].

2. التفكير الناقد والتفكير الإبتكارى:

يعرف تورانس الابتكار بأنه عملية الإحساس بالمشكلات أو الثغرات فى المعلومات، وصياغة الأفكار أو الفروض واختبار وتعديل هذه الفروض، وإيصال النتائج، وهذه العملية تقود إلى العديد من الاستنتاجات المتنوعة اللفظية والغير اللفظية الحسية منها والمجردة[18].

وعند المقارنة نجد أن التفكير الناقد يتضمن تقويم الحجج والإفتراضات، واتخاذ القرارات، بينما التفكير الابتكارى يركز على

توليد الأفكار ذات الأصالة والبدائل التى لا تخضع لمعيار معين، وهذه المقارنة تبنى على اساس نظرية بنية العقل كما تصورتها جيلفورد (Guilford) التى اشارت إلى الفروق بين التفكير التقاربى والتفكير التباعدى[19].

3. التفكير الناقد وعلاقته بإسلوب حل المشكلات:
هناك علاقة إيجابية بين التفكير الناقد وإسلوب حل المشكلات، فالفرد عندما يواجه مشكلة ويفرض فرضاً لحلها أو يتوصل إلى بديل ملائم لحلها فإنه ينظر إلى هذا الفرض أو هذا البديل نظرة موضوعية ناقدة، والتفكير الناقد ضرورى بالنسبة لسلوك حل المشكلات ووجود أحداث تقع فى حياة الناس، وهذه الاحداث تدفعهم للتساؤل عن الافتراضات التى تتعلق بهذه المشكلات، وبالتالى يستدعى اللجوء إلى التفكير الناقد تخلصاً من تلك المشكلات[20].

- **مكونات التفكير الناقد:**

تتكون عملية التفكير الناقد من خمسة مكونات أساسية، إذا افتقدت إحداهم لا تتم العملية بالمرة، إذ لكل مكون منها علاقته الوثيقة ببقية المكونات، وهذه المكونات هى[21]:

1. القاعدة المعرفية :
وهى ما يعرفه الفرد ويعتقد فيه، وهى ضرورية لكى يحدث الشعور بالتناقض.

2. الاحداث الخارجية:
وهى المثيرات التى تستثير الاحساس بالتناقض.

3. النظرية الشخصية:
وهى الصبغة الشخصية التى إستمدها الفرد من القاعدة المعرفية بحيث تكون طابعاً مميزاً له - وجهة نظر شخصية – ثم أن النظرية الشخصية هى الاطار التى يتم فى ضوئه محاولة تفسير الاحداث الخارجية، فيكون الشعور بالتباعد من عدمه.

4. الشعور بالتناقض أو التباعد:
فبمجرد الشعور بذلك يمثل عاملاً دافعاً تترتب عليه بقية خطوات التفكير الناقد.

5. حل التناقض:
وهى مرحلة تضم كافة الجوانب المكونة للتفكير الناقد، حيث يسعى الفرد إلى حل التناقض بما يشمل من خطوات متعددة، وهكذا فهذه هى الاساس فى بنية لتفكير الناقد.

- **الخصائص المشتركة التى يشمل عليها التفكير الناقد عبر المجالات المعرفية[22]:**

1. إن التفكير الناقد مهارة قابلة للتعلم من قبل المعلمين والزملاء كمصادر للتعلم.

2. تستخدم المشاكل والاسئلة والمواضيع كمصادر لاثارة دافعية التعليم.

3. إن المساقات تتمركز حول التعيينات وأوراق العمل ولا تتمحور حول الكتاب المنهجى والمحاضرات التلقينية.

4. أن الاهداف والأساليب التعليمية والتقويم تؤكد استخدام المحتوى المعرفى وليس مجرد إكتسابه.

5. على الطلبة أن يكونوا أفكارهم و يبرروها كتابياً.

6. على الطلبة التعاون من أجل التعلم و من أجل تعزيز أساليب تفكيرهم.

- **خصائص التفكير الناقد:**

للتفكير الناقد العديد من الخصائص والصفات التى تميزه عن غيره من القدرات العقلية الأخرى، وهى:

- التفكير الناقد يتميز بأنه تفكير جذرى، ذو قيمة، وهو تفكير تحليلى يتطلب المثابرة، ويتسم بالموضوعية والصدق[23].
- التفكير الناقد يتواجد فى اطار يتميز بصحوة الديمقراطية وقلة الضغوط التى تمارس من خلال الراشدين.
- تحدث اثارة للتفكير الناقد عن طريق المثيرات البيئية والأحداث السلبية والإيجابية.
- تختلف طرق التفكير الناقد تبعاً للسياق الذى يحدث من خلاله.
- التفكير الناقد يقابل حل المشكلات، حيث يتميز بالتفتح الذهنى، ولا يهدف إلى ايجاد الحل بل الهدف إلى تكوين وبيان منطق للموقف أو الموضوع، وهو مؤسس على قبول الحجة أو البرهان، ويشتمل على الافكار الابتكارية المكونة للاستدلال المنطقى.
- التفكير الناقد عملية وليس ناتج، فلكى يكون الفرد ناقداً يستلزم قدر من الشك المتواصل فى الافتراضات[24].
- التفكير الناقد نشاط انفعالى وعقلانى معاً.
- التفكير الناقد نشاط إيجابى تجاه الموضوعات والمبادىء والفروض، ويضم نماذج مختلفة للتفكير مثل التفكير (العلمى، الرياضى، الانثروبولوجى، الاقتصادى، الأخلاقى، الفلسفى)[25].
- التفكير الناقد تفكير حر من القيود أو الايذاء أو الضرر، يعتمد على اساس كافى للمعرفة، يتم داخل ظروف معيارية، ويكون أكثر فاعلية داخل محتوى أو سياق أو موضوع معين[26].
- التفكير الناقد لا يعتمد على العمر، فالأفراد المتقدمين فى العمر يستخدمون استراتيجيات التفكير الناقد التى تتمثل فى انتقاء الأهداف والتخطيط والتقويم، ويأتى ذلك من خلال الخبرة[27].
- التفكير الناقد يشمل على مكونات انمائية وابتكارية، ويحتاج إلى كل من الخيال ووجهات النظر الأخرى وإلى الحدس والمثابرة.

- التفكير الناقد تفكير واضح، دقيق، منطقى، يقوم بتنظيم الذات[28].
- التفكير الناقد تفكير ذو طريقة تقويمية، كما أنها مهارة يساعد على التفكير بطريقة تحليلية شاملة فى موضوعات معينة للوصول إلى استنتاجات أو للوصول إلى نتائج مدعمة بالادلة مع اتخاذ القرار المناسب[29].

- **استراتيجيات تعليم التفكير الناقد:**

قسم باول (Powell) استراتيجيات التفكير الناقد إلى ثلاثة انواع هى[30]:

1) استراتيجية المهارات الصغيرة:
ويقصد بها المهارات الأولية البسيطة التى تتعلق بالقدرة العامة للطفل، وشعوره بنفسه مثل تعريف معانى الكلمات بدقة، ومعرفة المهارات العددية البسيطة.

2) الاستراتيجية العاطفية:
وتهدف إلى تنمية التفكير المستقل أى تنمية إتجاه - أستطيع أن أعمل هذا العمل وحدى -، وحتى يتمكن الأطفال من تعلم هذه العادة فإنهم بحاجة إلى نموذج حى من الكبار مثل المعلم - القدوة الحسنة -، ويحتاج الأطفال إلى رؤية من يفكرون بإستقلالية إذا أردنا أن ننمى لديهم التفكير المستقل، ولا يكفى أن يتعرف الافراد على أفكاره الخاصة بل يجب أن يتفهم وجهات نظر الآخرين.

3) استراتيجية القدرات الكبيرة:
يقصد بالقدرات الكبيرة العمليات المتضمنة فى التفكير، فعندما نريد تنمية التفكير الناقد فلا نركز على جزئيات التفكير وإهمال النظرة الكلية الشاملة، فالتلميذ الذى يمارس قوانين رياضية من أجل تلك القوانين نفسها دون معرفة للدوافع المنطقية وراء استخدام تلك القوانين لا تسهم كثيراً فى تنمية التفكير الناقد، ومن الأسئلة التى يفضل طرحها بعد حل التمرين باستخدام القوانين هى:

- هل هذه هى الطريقة الوحيدة لحل المشكلة؟
- هل هذه هى أفضل الطرق لحل المشكلة؟
- ألا تستطيع التفكير بطريقة أخرى؟
- أى الطرق أفضل؟ ولماذا؟

بينما قسمها ريتشارد بول (Richard W. Paul) لمجموعة أخرى من الاستراتيجيات وهى[31]:

1) إستراتيجيات تعتمد على الجانب الوجدانى للأفراد:
وتهدف لدفع عملية التفكير بالاستقلالية، ويتطلب ذلك عادة مساءلة الذات.

2) استراتيجيات تعتمد على القدرات الكلية فى مقابل القدرات الجزئية:
ويقصد بالقدرات الكلية العمليات المتضمنة فى التفكير وفى تنظيم المهارات الأولية المتناثرة فى خطوات متتابعة، والهدف منها إنشاء الانسان المتكامل والقادر على التفكير، ولذلك وجب الحذر من التركيز على المهارات الجزئية دون المهارات الكلية.

ومن اهم اهداف استراتيجيات القدرات الكلية هو دفع عملية الاستبصار بالمهارات التى تمارس بشكل آلى، ويؤكد بول (Paul) على فكرة التعاون بين هذه الاستراتيجيات فى تنمية التفكير الناقد.

- **آلية تدريس مهارات التفكير الناقد من المرحلة الدنيا الأساسية إلى المرحلة الثانوية:**

تشير أدبيات التربية التى اهتمت بهذا المجال إلى أن مهارات التفكير الناقد يمكن تنميتها من خلال استراتيجيات مختلفة منها[32]:

- التجسير (Bridging):
تتناول هذه الاستراتيجية تعليم مهارات التفكير الناقد، وعملياته فى مقرر دراسى قائم بذاته، على نحو مباشر وصريح، وتسمى هذه الإستراتيجية مد الجسور، لأنها تعمل على تنظيم التعليم بحيث تساعد

الطلبة على استخدام مهارات العبور عند التفكير فيما يتعلمونه من خلال تطبيق مهارات التفكير التى سبق تعلمها عبر المقررات الدراسية.

- الصهر أو الدمج (Infusion):

هذه الاستراتيجية تدرس مهارات التفكير الناقد على نحو واضح فى اطار تعليم المحتوى ذاته، وتعليم التفكير بهذه الإستراتيجية يتطلب اعادة بناء محكم للمحتوى، إضافة إلى استخدام أساليب منوعة بما فى ذلك التعقيب الصريح على عمليات التفكير والتعليم، وتبرز أهمية دمج مهارات التفكير الناقد مع محتوى المنهج للاسباب التالية:

1- تكسب الطلبة فهماً اعمق للمحتوى المعرفى للمادة الدراسية.

2- الدمج يعزز تعليم المادة الدراسية ويحفز الطلبة على استخدام عمليات التفكير.

3- دمج مهارات التفكير الناقد فى المنهج يساعد المعلم فى تعليم هذه المهارات.

4- الدمج يساعد الطلبة على التغلب على صعوبات التعلم.

كما تتضح تلك الاهمية لتعليم مهارات التفكير الناقد كمادة مستقلة فيما يلى:

1- يجعل الطلبة يدركون أهمية الموضوع.

2- يجعل الطلبة يشعرون بعمليات التفكير التى يقومون بها.

3- يجعل عملية تقييم التفكير الناقد أدق.

4- تغيير محتوى المنهج إذا ما درس بواسطة معلمين قد يحسنون استخدامه.

- القصة (Story):

تؤكد الأدبيات التربوية على أهمية استخدام استراتيجية القصة فى اكساب مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، وأن يكون النشاط القصصى

هو المحور الأساسى الذى تبنى عليه برامج مقترحة لاكساب مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.

- الاسئلة والمناقشة (Question & Discussion):

يمكن الإشارة إلى أن استراتيجية الاسئلة والمناقشة تستخدم لإكساب مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة من خلال الخطوات التالية:

1- تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة.

2- يعرض المعلم مجموعة الأسئلة على الطلبة.

3- كل مجموعة طلبة على حدة تناقش الأسئلة مع المعلم.

4- تجرى كل مجموعة حوار وتشرح التحليل التى توصلت إليه.

من خلال العرض السابق نجد أنه توجد عدة استراتيجيات لاكساب مهارات التفكير الناقد:

- الأولى ترى أنه يمكن اكساب مهارات التفكير الناقد مباشرة من خلال برامج متكاملة معدة لهذا الغرض، ومن خلال التدريب المباشر على مهارات التفكير الناقد دون الدخول فى محتوى المواد الدراسية.
- الثانية ترى أن اكساب مهارات التفكير الناقد يجب أم يكون ضمنياً وبصورة غير مباشرة من خلال دمجها بمحتوى المواد الدراسية المختلفة.

- **اجراءات التفكير الناقد:**

أورد حسنى عصر عشرة إجراءات نوعية للتفكير الناقد، يمكن استخدامها فرادى أو مجتمعين أو فى أى ترتيب، حيث يمكن للفرد أن ينخرط فى واحد منها أو أكثر أو فيها جميعاً، وفى أى ترتيب، ومع هذا يكون الفرد منخرطاً فى التفكير الناقد نفسه، بمعنى أنه ليس شرطاً الانشغال بكل تلك الاجراءات، ولا بالترتيب الذى جاء عليه، ليكون ناقداً وهذه الاجراءات هى[33]:

1- التمييز بين الحقائق والقيم.
2- التمييز بين المتصل وغير المتصل.
3- تحديد مدى التدقيق فى الحقائق.
4- تحديد معقولية المصدر.
5- تحديد الغرض من المجادلات.
6- تحديد الافتراضات المستترة.
7- كشف الانجازات.
8- تحديد المغالطات المنطقية.
9- التعرف على الإتساق.
10- تحديد مصدر قوة المجادلة.

- **سمات المفكر الناقد:**

- متفتح على الأفكار الجديدة.
- لا يجادل فى أمر لا يعرف عنه شيء.
- يعرف متى يحتاج إلى معلومات اكثر حول شيء ما.
- يعرف أن لدى الناس أفكاراً مختلفة حول معانى المفردات.
- يتساءل عن أى شيء يبدو غير معقول أو غير مفهوم.
- يحاول الفصل بين التفكير العاطفى والتفكير المنطقى[34].
- يتخذ موقفاً أو يتخلى عن موقف عند توافر ادلة واسباب كافية لذلك.
- يأخذ جميع جوانب الموقف بنفس القدر من الأهمية.
- يحاول تجنب الاخطاء الشائعة فى تحليل الأمور.
- يستخدم مصادر علمية موثوق بها ويشير إليها.
- يتوخى الدقة فى تعبيراته اللفظية والغير لفظية.
- يبقى على صلة بالنقطة الاساسية أو جوهر الموضوع[35].
- يتسم بالموضوعية والبعد عن العوامل الذاتية.
- لديه حب الاستطلاع والمرونة.
- يفرق بين الرأى والحقيقة.
- يعتمد على الطريقة المنظمة فى التعامل مع المشكلات.
- يعرف الفرق بين نتيجة ربما تكون صحيحة ونتيجة لابد أن تكون صحيحة.

- يبحث عن الاسباب والادلة والبدائل.
- يعرف المشكلة بوضوح.
- يتأنى فى اصدار الاحكام[36].

واضاف ريتشارد بول (Richard W. Paul) مجموعة من السمات التى يتصف بها المفكر الناقد[37]:

- الاستقلال العقلى.
- النزاهة الفكرية.
- الايمان بالعقل.
- المثابرة العقلية.
- التواضع الفكرى.
- العدالة الفكرية.
- حب الاستطلاع العقلى.
- التعاطف الفكرى.
- الشجاعة الفكرية.

- **اهمية التفكير الناقد:**

برزت أهمية التفكير الناقد من خلال العديد من الدراسات التى اشارت إلى:

- أن ارتفاع مستوى التفكير الناقد لدى الافراد يعزز من مستوى التحصيل الدراسى لديهم[38].

- أن التفكير الناقد يزيد من النمو المعرفى لدى الافراد ويطور من مجال المعرفة لديهم[39].

- إن تعليم التفكير الناقد جزء مهم من عملية تعليم التفكير فى المواقف التعليمية، ويهدف إلى حصول الافراد على تفكير عالى المستوى، مثل تطوير المفاهيم وحل الصراعات وتفسير المعلومات، وتطبيق القيم، وتحديد أفكار الدرس والتعبير عن هذه الأفكار.

- إن التفكير الناقد يكسب الطلبة تفسيرات صحيحة ومقبولة للمواضيع المطروحة على مدى واسع من مشكلات الحياه اليومية، ويعمل على تقليل التعليلات الخاطئة[40].

- لا تقتصر اهمية التفكير الناقد على كونه صالحاً لإثراء حياة الإنسان ومساعدته على تغيير وضعه للأفضل فحسب، بل إن تعليم التفكير الناقد يعود على المجتمع بالأثر الإيجابى[41].

- إن تعليم الأفراد للتفكير الناقد وممارستهم له لا يزال من العوامل التى تساعد على حدوث النهضة الفكرية والثقافية فى بداية العصور الحديثة، كما تأتى أهمية التفكير الناقد من الاعتقاد المتزايد بأن علينا أن ننشىء أجيالاً قادرة على التفكير الناقد وذلك بسبب التحديات والمشاكل المنبثقة من البيئة العالمية السياسية، والاقتصادية والتحولات العالمية[42].

- تنبع اهمية التفكير الناقد من كونه يهدف إلى تحسين مهارات التفكير لدى الطلبة، والتى تمكنهم من النجاح فى مختلف جوانب حياتهم، كما أنها تعمل على تشجيع روح التساؤل والبحث والإستفهام وعدم التسليم بالحقائق دون التحرى أو الاستكشاف مما يؤدى إلى توسيع آفاق الطلبة المعرفية، ويدفعهم نحو الإنطلاق إلى مجالات علمية أوسع، فيعمل على إثراء أبنيتهم المعرفية، وزيادة تعلمهم النوعى[43].

- ويتضمن التفكير الناقد تعلم كيف نسأل ومتى؟ وما الاسئلة التى تطرح؟ وكيف نعلل ومتى؟ وما طرق التعليل التى نستخدمها؟ وهذه القدرة تبقى نافعة فى انتاج المعلومات من أى نوع، كما تمكننا من اكتساب المعرفة وتحليلها وتقويمها بغض النظر عن الزمان أو المكان أو انواع المعرفة القبلية اللازمة، فالتفكير الناقد ليس خياراً تربوياً وإنما هو ضرورة تربوية لا غنى عنها[44]. ويعزى ذلك جملة من الاعتبارات وهى:

1- يعد التفكير الناقد ضرورة تربوية لإعداد الأفراد الذين يمكنهم تحليل الموضوعات تحليلاً دقيقاً للتوصل لاستنتاج سليم.

2- يزيد من فاعلية أدوار المعلمين فى المواقف الصفية.

3- يتيح الفرصة لممارسة دور أكثر فاعلية وأكثر أهمية من دور العارف والخبير.

4- يزيد من إقبال الطلبة على التعلم الصفى، والمواقف والخبرات الصفية المختلفة[45].

5- يحبب الطالب بالجو الصفى الذى سيسوده جو من الأمن والديمقراطية والتسامح والتقبل.

6- يساعد الطلبة على أن يصبحوا متفتحى العقول، وأن يحترموا وجهات نظر الآخرين، وأن يكونوا على استعداد لتغيير آرائهم فى ضوء المعلومات الجديدة، وأن يلتفتوا إلى الافكار غير العادية وغير الشائعة، وفوق كل شيء أن يبحثوا عن أسباب لقبول الافكار المختلفة.

7- إن تقديم خبرات لفظية ذات معنى، يسهم فى تطوير البناء المعرفى لدى الطلبة، ويسهم فى تفعيل خبراتهم واكتساب مفاهيم جديدة يضيفونها إلى مخزونهم المعرفى، وهو ما يسهم فى تحسين استراتيجيات تفكيرهم فى المواقف التى يواجهونها[46].

- وتتمثل اهمية التفكير الناقد فى النظر إلى المشكلات نظرة فاحصة تحليلية متعمقة من خلالها يمكن معرفة التفاصيل الدقيقة للمشكلات التى تواجه الإنسان.

- وكذلك القدرة على الاستنتاج والاستقراء مما يساعد على اصدار حكم منطقى سليم على القضايا والمشكلات، الأمر الذى يقود إلى قبول أو رفض الأراء المطروحة لمناقشة القضايا.

- يسهم التفكير الناقد فى تنمية قدرة الفرد على الحكم على الحلول المختلفة للمشكلات لاختيار افضل الحلول[47].

- يزيد من اهمية التفكير الناقد أنه يكون قابلاً للتطبيق بالنسبة لاحداث الماضى ومواقف الحاضر وتطورات المستقبل، وفى كل هذه المجالات الثلاثة يوجد للتفكير الناقد بعد زمنى هام، فبالاشارة إلى الماضى فإن التفكير الناقد يمارس وظيفة انتقائية، وبالإشارة إلى الموقف الحاضر فإن وظائف التفكير الناقد قد تكون تحليلية وتكاملية، وبالتطبيق على المستقبل فإن التفكير الناقد يميل إلى أن يكون تنبؤى، لذلك فإن من أهم وظائف التربية العمل على نمو وظائف التفكير الناقد الثلاثة: الاختيارية، التحليلية التكاملية، التنبؤية، وذلك من خلال منهج دراسى يحتوى على خبرات اساسية لتحقيق هذه الاهداف[48].

- يجعل التفكير الناقد الفرد قادراً على اتخاذ القرار الجيد الذى يتضمن القدرة على الاختيار الجيد من خلال قياس البدائل وتقويمها بطريقة صحيحة وخاصة فى هذا العصر التكنولوجى سريع التغير، عصر انفجار المعلومات والعولمة.

- تساعد مهارات التفكير الناقد الفرد على اصدار أحكام ذكية بشأن القضايا العامة، وبالتالى المساهمة بطريقة ديمقراطية فى حل المشكلات الاجتماعية ويساعد فى حل المشكلات المتجددة وانتاج حلول فعالة لها[49].

- **تنمية التفكير الناقد:**

هناك عدد من الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية التفكير الناقد:

- اغناء المناهج والكتب المدرسية بمهارات التفكير الناقد.

- ادارة مناقشات ومناظرات فى مواضيع عامة، حيث يقدم الطلبة آرائهم التى تحمل وجهة نظر مختلفة، وتبنى كل مجموعة من وجهة نظر معينة تدافع عنها فى مواجهة الرأى الآخر.

- استخدام لعب الأدوار فى القضايا التى تحمل نزاعات ما.

- تشجيع الطلبة على حضور الاجتماعات أو مشاهدة برامج التليفزيون التى تقدم وجهات نظر مختلفة[50].
- تشجيع الطلبة على الكتابة بشأن موضوع مهم فى حياتهم، ومناقشة ما يكتبون.
- تشجيع الطلبة على تحليل مقالات الصحف وايجاد أمثلة عن التحيز أو التعصب.
- تشجيع الطلبة على طرح أسئلة لها إجابات متعددة.
- تشجيع الطلبة على قراءة الأدب الذى يعكس قيماً وتقاليد مختلفة ومناقشة ذلك.
- دعوة المهتمين بالقضايا العامة "يحمل كل منهم وجهة نظر مختلفة" ومناقشتهم[51].

- **معايير التفكير الناقد:**

يقصد بمعايير التفكير الناقد تلك المواصفات العامة المتفق عليها لدى الباحثين فى مجال التفكير، والتى تتخذ أساساً فى الحكم على نوعية التفكير الاستدلالى أو التقييمى الذى يمارسه الفرد فى معالجة للمشكلة أو الموضوع المطروح ومن أهمها[52]:

- الوضوح:
من أهم معايير التفكير الناقد باعتبارة المدخل الرئيسى لباقى المعايير الأخرى، فإن لم تكن العبارة واضحة فلن تستطيع فهمها، ولن نستطيع معرفة مقاصد المتكلم، وعليه فلن يكون بمقدورنا الحكم عليه.

- الصحة:
وهو أن تكون العبارة صحيحة وموثقة، وقد تكون العبارات واضحة ولكنها ليست صحيحة.

- الدقة:
الدقة فى التفكير تعنى إستيفاء الموضوع صفته من المعالجة، والتعبير عنه دون زيادة أو نقصان.

- العمق:
ويقصد به ألا تكون المعالجة الفكرية للموضوع أو المشكلة فى كثير من الأحوال تفتقر إلى العمق المطلوب الذى يتناسب مع تعقيدات المشكلة وألا يلجأ فى حلها إلى السطحية.

- المنطق:
ويعنى أن يكون الاستدلال على حل المشكلة منطقياً، لأنه المعيار الذى استند إليه الحكم على نوعية التفكير، والتفكير المنطقى هو تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدى إلى معنى واضح أو نتيجة مترتبة على حجج معقولة.

- الاتساع والشمولية:
ويعنى الاخذ بجميع جوانب الموضوع.

- الترابط:
ربط المشكلة بمشكلات أخرى.

●قياس التفكير الناقد:

إن قياس التفكير الناقد ليس سهلاً، كتقييم مضمون المعرفة، والاكثر شيوعاً أن التفكير الناقد يتم قياسه باستخدام أدوات المسح من نوع الاختيار من متعدد، أو التمييز بين العبارات الصائبة والخاطئة، أو ما إذا كانت معلومة ما متضمنة فى موقف معين، يطلب فيه من المبحوث الاستجابة له بطرق تكشف عن قدرته على التفكير الناقد[53].

وقد جرت محاولات كثيرة لقياس التفكير الناقد، وقد طورت مقاييس كثيرة لهذا الغرض، ولعل من أهم هذه المقاييس التى حاولت قياس مهارات التفكير الناقد:

1- اختبار واطسون/ جلاسر للتفكير الناقد Watson & Glasser critical thinking test.

2- اختبار كورنال للتفكير الناقد والمعروف بإسم (CCTT) The Cornell project on critical thinking test.

3- اختبار روس للعمليات المعرفية العليا Ross test of higher cognitive processors.

4- اختبار نيو جيرسى للمهارات المنطقية New Jersey of reasoning skills.

5- اختبار إنيس/ وير للتفكير الناقد The Ennis and Weir critical thinking essay test.

6- اختبار كاليفورنيا للتفكير االناقد The California critical thinking skills test[54].

●الاهتمام بالتفكير الناقد فى دول العالم:

قد تنامى فى العديد من أقطار العالم مثل كندا وبريطانيا وأيرلندا وأستراليا ونيوزيلاندة وسنغافورة وغيرهاالاهتمام بالتفكير على وجه العموم والتفكير الناقد على وجه خاص، وخاصة فى ظل المغيرات الدولية، والانفتاح العالمى الإعلامى بين مختلف دول وأقطار العالم، حيث لم تعد الحدود والحواجز بين الدول تقف عقبة أمام إنتقال ثقافات المجتمعات الأخرى وقيمها، مما يؤكد على أهمية الاهتمام بتنمية التفكير الناقد ليكون بمثابة المصفيات التى يمكن من خلالها تفحص وتمحيص ما يرد إلى أبنائنا، وقبول ما هو مفيد ومناسب، ودرء غير المناسب لنا ولمجتمعنا، فأصبح تدريس مهارات التفكير الناقد وتنميتها على غاية من الاهمية للتعامل على الزيادة المطردة فى تعقيد الحياه ليومية التى نعيشها ومشكلاتها المتجددة[55].

هكذا غدا تعليم التفكير الناقد غاية أساسية لمعظم السياسات التربوية لدول العالم، سواء الغربية أو حتى العربية، وهدفاً رئيسياً تسعى مناهجها

لتحقيقة، لما حققه من نتائج ايجابية ثبت اثرها سواء على حياة الفرد أو المجتمع[56].

وتعد تجربة سنغافورة فى مجال تنمية مهارات التفكير الناقد نموذجاً ينبغى التوقف عنده والاستفاده منه، حيث أصبح تعليم التفكير ركيزة اساسية لإصلاح التعليم وتطويره، وهدفاً اساسياً من أهدافه، وقد إستفادت سنغافورة فى وضع خطط هذا النوع من التعلم، مما تبلور من إتجاهات تربوية، ومما تم استحداثه من استراتيجيات تعليمية، وفى مجال تعليم التفكير الناقد وتنمية مهاراته، فالمناهج السانغافورية اهتمت بتنمية مهارات التفكير العامة والتفكير الناقد تحديداً، وذلك من خلال اصدار وثيقة بعنوان "مدارس مفكرة.. أمة متعلمة" عام 1997، وفى عام 2000 تم طرح مقررات فى المرحلة الثانوية بعنوان "المعرفة والتساؤل"، والتى تهتم بتنمية التفكير الناقد تحديداً[57].

وتعد مملكة البحرين كذلك من الدول التى أولت التفكير اهمية خاصة فى مناهجها، وأكدت عليه كهدف يجب تحقيقه من خلال الأهداف العامة للمناهج، حيث ذكرت وثيقة وزارة التربية والتعليم تحت عنوان "التقسيم الادارى- المهمات- المشاريع التطويرية"، إن من الأهداف العامة للتعليم الأساسى تنمية مهارات التفكير وتوظيفها فى بحث ما يواجه الطالب من قضايا ومشكلات وتحليلها وتقويمها.

كما اهتمت وزارة التربية والتعليم بالتأكيد بتنمية مهارات التفكير الناقد كما ورد فى وثيقة منهج العلوم للتعليم الأساسى، التى بينت أنها من بين الإتجاهات والميول والقيم والعادات فى منهج العلوم الموحد تنمية العقل الناقد، وهو الحرص على إثبات ما يعزز ويؤكد قول الغير أو ينفيه، وتفحص مصدر المعلومات ومدى صحتها[58].

التفكير التحليلى

- **تمهيد:**

يندرج مفهوم التفكير التحليلى لدى المتخصصين فى علم النفس ضمن قائمة المفاهيم المراوغة، التى تسعى الجهود العلمية الجادة إلى إزالة الغموض المحيط بها وكشف النقاب عنها، فيتناوله الباحثون من عدة زوايا وعدة معان، وهو ما احدث خلطاً كبيراً عند تحديد هوية المفهوم النظرية، وترجع مصادر المراوغة الملصقة بهذا المفهوم إلى أسباب عديدة، يقف على رأسها تعدد المعانى التى يشير إليها بتعدد السياقات المستخدم فيها، فضلاً عن غياب التعريف الواضح الذى يمكن تبنيه بشكل متسق على المستوى النظرى أو الاجرائى.

- **التعريفات المنهجية للتفكير التحليلى:**

- هو القدرة العقلية التى تمكن الفرد من الفحص الدقيق للوقائع والافكار والحلول والأشياء والمواقف، وتفتيتها إلى اجزائها، أو تقسيمها إلى مكوناتها الفرعية[59].

- كما يشير إلى فهم اجزاء الموقف محل الاهتمام وتجزئته إلى مكوناته الأصغر، كما يسمح باجراء عمليات أخرى على هذه الاجزاء كالتصنيف والترتيب والتنظيم وغيرها[60].

- بينما عرفها إبراهيم عاصى سليم أن هذه المهارة فى مجال التحليل المادى على أنها تجزئة الكل إلى مكوناته، أما فى مجال التحليل النوعى فتعنى المهارة، ومن بين ما تعنى (قيمة ووظيفة، علاقة كل مكون بالنسبة لغيره من المكونات أو بالنسبة للكل الذى ينتمى إليه، وكذلك أوجه الشبه والاختلاف بينها جميعاً)[61].

- **مهارات التفكير التحليلى[62]:**

1- تحديد السمات أو الصفات:
أى القدرة على تحديد السمات العامة لعدة أشياء، أو القدرة على استنباط الوصف.

2- تحديد الخواص:
أى القدرة على تحديد الملامح الشائعة والصفات المميزة لشيءٍ أو شخصٍ محدد.

3- اجراء الملاحظة:
أى القدرة على اختيار الخواص والادوات والاجراءات الملائمة التى ترشد وتساعد فى عملية جمع المعلومات.

4- التفرقة بين المتشابه والمختلف:
القدرة على تحديد أوجه التشابه وأوجه الاختلاف بين بعض الموضوعات أو الافكار أو الاحداث، أو تحديد الأشياء المتشابهة والاشياء المختلفة ضمن مجال محدد.

5- المقارنة والمقابلة:
القدرة على المقارنة بين شيئين أو شخصين أو فكرتين أو اكثر من عدة زوايا.

6- التجميع / التبويب:
القدرة على تصنيف الأشياء أو العناصر المتشابهة فى مجموعة بناءًا على سمات أو خصائص اساسية تم بناؤها مسبقاً.

7- التصنيف:
القدرة على تصنيف المعلومات وتنظيمها ووضعها فى مجموعات.

8- بناء المعيار:
القدرة على تحديد وتقدير المعايير الاكثر فائدةً التى يمكن استخدامها فى تقييم عناصر أو بنود لأهميتها.

9- الترتيب ووضع الاولويات وعمل المتسلسلات:
القدرة على وضع البنود أو الاحداث فى تسلسل هرمى بناءً على قيم نوعية أو ترتيب أحداث معينة زمنيًا.

10- رؤية العلاقات:
القدرة على المقارنة بين الأفكار والأحداث لتحديد النظام بين اثنتين أو اكثر من العمليات.

11- ايجاد الانماط:
القدرة على التعرف على الفروق الخاصة بين اثنتين أو أكثر من الخصائص فى علاقة تؤدى إلى نَسَقٍ مكرر.

12- التخمين / التنبؤ / التوقع:
القدرة على استخدام المعرفة النمطية، والمقارنة، والتباين، والعلاقات فى تحديد أو توقع أحداث مشابهة فى المستقبل.

13- تحديد السبب والنتيجة:
القدرة على تحديد الأسباب أو النتائج الكبرى والأكثر قوةً لأفعال وأحداث سابقة.

14- اجراء القياس:
القدرة على تحديد العلاقات بين بنود مألوفة أو احداث مألوفة، وبنود وأحداث مشابهة فى موقف جديد بغرض حل مشكلة أو إنتاج ابداعى.

- **تصنيف اساليب تنمية التفكير التحليلى إلى فئتين:**

1. تكنيكات تحليل ذات أهداف تقاربية تقليدية:

- تكنيك تحليل المكونات:
يبنى هذا التكنيك الذى ابتكره هيربرت سيمون Herbert Simon على تصور مفاداه أن كل شىء من حولنا والعالم فى مجمله نشأ من تراكيب وبناءات بسيطة نظمت داخل أنساق هيراركية متصاعدة فى تعقيدها.

- تكنيك تحليل الابعاد:
تعتمد هذه الطريقة التى أبتكرها جينسين Jensen على تحليل المشكلة فى ضوء خمسة ابعاد أساسية:
  - البعد الجوهرى.
  - البعد المكانى.
  - البعد الزمانى.
  - البعد الكمى.
  - البعد الكيفى.

وللاحاطة بكل بعد من هذه الابعاد الخمسة، يتم الاجابة على مجموعة من الاسئلة، باستخدام أدوات الإستفهام: ماذا؟ أين؟ متى؟ كم العدد؟ إلى أى مدى؟[63]

- ادوات الإستفهام وصحيفة تصنيع الوقائع[64]:
تستخدم هذه الطريقة فى الأساس لجمع المعلومات أكثر من تحليلها، ولكن عرضها بعد تكنيك تحليل الابعاد قد يعمق من فهمنا للتكنيك الأخير، فإذا امكن الجمع بين طريقتى ادوات الاستفهام وتحليل الابعاد قد نصل إلى تحليل للمشكلة أوفى وأشمل.

- تكنيك المدخلات – المخرجات:
برهن هذا التكنيك على فاعليته فى الكشف عن طبيعة العلاقات النوعية التى تربط بين العناصر المتضمننة فى أى مشكلات دينامية معقدة، وبالتالى يمكن استخدامه كأداه لتحليل المشكلات فى مجال التخطيط الاجتماعى، أو العلاقات الانسانية، أو المشكلات البيولوجية، فضلاً عن المشكلات الهندسية التى صمم من أجلها.

- تكنيك البحث العشوائى المنظم:
تعتمد طريقة البحث العشوائى المنظم التى إقترحها فرانك ويليامز Frank Williams على تقسيم المشكلة إلى فئات كبرى، ثم التفكير فى العناصر التى تنتمى لكل فئة بشكل مستقل، وبالتالى تترك للفرد حرية التفكير بتلقائية وعشوائية، ولكن فى نطاق محدد ومنظم مسبقاً.

- تكنيك الانساق العلائقية:
تمثل الأنساق العلائقية (أى التى تتعلق عناصرها بعضها ببعض) طريقة لتنظيم المعلومات حول المشكلة من خلال الربط المتدرج لعناصر المشكلة بعضها لبعضاً، فإذا ما تم تحديد أى عنصر من عناصر المشكلة، فإن باقى العناصر الأخرى يتم تحديدها وربطها بساقيها حتى يتم الوصول إلى بناء هرمى متدرج، وهناك نمطين من الانساق التى يمكن أن نكونها وهما:

- الانساق المفردة: يتكون من كل العناصر المرتبطة بمشكلة واحدة.
- الانساق الثنائية: تستخدم لتحديد العلاقات بين وداخل الانساق الفردية.

وعن كيفية تكوين الانساق العلائقية، هناك طريقتان متباينتان:

- طريقة النسق الهابط:
ويتم فيه البدء بالعنصر ذى المرتبة العليا ثم يتم بالتدريج المنحدر لاسفل، وهكذا إلى أن يتم ربط مختلف عناصر المشكلة على نحو هرمى.

- طريقة النسق الصاعد:
يتم البدء بحزم العناصر التى تشكل قاعدة التحليل، ثم البدء فى تقسيمها إلى اقسام مستقلة، ثم الربط بين كل قسم، ثم البحث بعد ذلك عن عما يربط بين الفئات الأعلى، وهكذا على نحو تصاعدى إلى أن نصل لقمة الهرم[65].

2. تكنيكات تحليل ذات اهداف افتراقية ابداعية:
تهدف هذه التكتيكات إلى استخدام التحليل كسلم للصعود عليه وصولاً إلى انتاج افكار ابداعية ومن بين هذه التكتيكات ما يلى:

- المصفوفة المورفولجية:
تعتمد المصفوفة المورفولجية المصممة لاستخدام التحليل فى إنتاج افكار جديدة، على فكرة تحليل بنية أى مشكلة إلى أبعادها المهمة، ثم تحليل كل بعد من هذه الأبعاد إلى المتغيرات التى يمكن أن ينحل إليها، والتى تمثل عناصر مستقلة فيه، بحيث يمكن بعد ذلك إنتاج مجموعة من التكوينات الفكرية بين هذه العناصر جميعاً، باستخدام التبادل والتوافق بين مكونات هذا الموضوع[66].

- التغيير فى الخصائص:
يقوم هذا التكنيك على فكرة التحليل لبنية أى مشكلة إلى ابعادها الاساسية والمهمة، ثم تناول كل بعد أو مكون منفصلاً، والتفكير فى اكبر عدد ممكن من الحلول، أو البدائل التى تفيد فى تحسين هذا المكون، وتتميز هذه الطريقة بأنه يمكن من خلالها التغلب على المعوقات التى تحول دون أن يصبح الفرد اصيلاً فى تفكيره[67].

- **التفكير التحليلى وعلاقته بانواع التفكير:**

1. علاقة التفكير التحليلى بالتفكير البنائى والتركيبى:

يقف التفكير التحليلى كمقابل من انماط التفكير وهما التفكير البنائى والتفكير التركيبى، فإذا كانت عملية التحليل تمكننا من تجزئة ما هو مركب إلى ما هو جزئى، وما هو معقد إلى ما هو بسيط، فإن كلاً من قدرتى اعادة البناء والتركيب بين الاجزاء تؤديان إلى العكس، حيث تجمع بين الأجزاء المشتتة لتشكل مركبات اكثر تعقيداً.

والمفهومان الاخيران – اعادة البناء والتركيب – رغم انهما يقفان كمقابل للتفكير التحليلى إلا أن هناك فروقاً واضحة بينهما، فما يميز اعادة البناء عن التركيب هو أن المفهوم الاول يعنى الإقتصار على مجرد اعادة أجزاء الموقف إلى صورته الاولى، بينما المفهوم الثانى يعنى اعادة تركيبه بشكل جديد، وهذا الاختلاف بين التفكير التركيبى والتفكير البنائى جعل البعض يربط بين التفكير التركيبى والتفكير الابداعى، ويربط من ناحية ثانية بين التفكير البنائى والتفكير المنطقى[68].

وإذا حاولنا أن نلقى نظرة اكثر تدقيقاً للتمييز بين التفكير التحليلى والتفكير التركيبى قسنجد أن بارتليت Bartlette لخص الفروق بين المفهومين فى عدة جوانب أساسية تشمل الآتى[69]:

- إن التفكير التحليلى يمكننا من تفتيت الاشياء إلى مكوناتها، سعياً إلى تحديد طبيعة هذه المكونات، ومعرفة اجزاء الموقف أو الموضوع أو

الشيء محل الاهتمام، بينما التفكير التركيبى يمكننا من فهم كيف تعمل اجزاء الموقف أو الموضوع معاً فى توافق وتكامل.

- إن التفكير التركيبى يحاول إكتشاف الانماط المتكررة،أو الموضوع الشائع عبر النسق أو الموقف محل الاهتمام، على نحو أعمق مما نجده فى التفكير التحليلى.

- عندما نمارس التفكير التحليلى نهتم بتحديد الاختلافات بين الأشياء بينما عند ممارسة التفكير التركيبى نعنى أكثر باكتشاف المتشابه بينها للوصول إلى النمط السائد الذى يقف خلف التنوع الظاهر.

- إن ممارسة التفكير التركيبى أمر أصعب من ممارسة التفكير التحليلى لأن التفاعلات القائمة بين الأجزاء تكون فى حالة دينامية مما يجعل من الصعب أحياناً اكتشاف الجوانب المشتركة بينها.

- يعتمد كل من التفكير التحليلى والتفكير التركيبى أحدهما على الآخر، ويمثلان عمليتين متكاملتين.

2. التفكير التحليلى وعلاقته بنوعى التفكير النسقى والتنسيقى:

يميز بارتليت بين ثلاثة مصطلحات انجليزية متشابهة من حيث التركيب اللغوى، والتى تعكس فى رأيه معانى مختلفة، وهم التفكير المنظم Systematic Thinking ، والتفكير النسقى System Thinking، والتفكير التنسيقى Systemic Thinking.

ويشير المفهوم الاول التفكير المنظم Systematic Thinking إلى أى نمط من انماط التفكير نتعمد خلاله تنظيم افكارنا، بحيث لا نجعل تناولنا للمشكلات عشوائياً أو مشتتاً، وبالتالى فإن أى نمط من انماط التفكير السابق ذكرها سواء (التفكير التحليلى أو الابداعى أو الناقد أو انواع التفكير المتصلة بعمليات حل المشكلات ....إلخ) تمثل صوراً للتفكير المنظم.

والتفكير النسقى System Thinking يهتم بالتفاعل القائم بين اجزاء نسق واحد محدد، فى حين يهتم التفكير التنسيقى Systemic

Thinking بعلاقة النسق الواحد بباقى الانساق المرتبطة به، لذا فإن تركيز التفكير على العلاقات المكونة لنسق بعينه يعبر عنه بأنه نمط من انماط التفكير النسقى، فى حين أن التفكير فيما يربط أكثر من نسق بباقى الانساق، يمثل مثالاً للتفكير التنسيقى، لذا أهم ما يميز التفكير التنسيقى هو اعتماده على كل من التفكير التحليلى والتفكير التركيبى، والجمع بينهما معاً[70].

وبما أن كلاً من التفكير التحليلى والتفكير التركيبى يرتبطان أحدهما بالآخر إلى حد كبير، ونحتاج إلى ممارستها معاً بشكل متناغم إذا كنا نسعى إلى الاحاطة الكاملة بأى موقف أو مشكلة نواجهها، وتسمى القدرة على ممارسة التحليل والتركيب معاً بالقدرة على التفكير التنسيقى.

3. التفكير التحليلى وعلاقته بالتفكير الناقد:

يتناول الباحثون التفكير التحليلى فى بعض السياقات على أنه مرادف للتفكير الناقد على الأقل بإعتباره مكوناً من مكونات عملية النقد والتقويم، وهو ما رصده بعض المهتمين بالمفهوم فى الأصل اللغوى لكلمة نقد، فيشير مايفيلد Mayfield إلى أن مرادف كلمة نقد فى اللغة الإنجليزية هو Critical التى يرتبط جذرها اللغوى بالكلمة اليونانية، Keri والتى تعنى أن تقطع أو تفصل وأن تأخذ الشىء بعيداً وتعزله، أوبمعنى أدق أن تحلله[71].

ويرجع الخلط بين التفكير التحليلى والتفكير الناقد إلى إعتماد الأخير على الأول، وهو ما تبرزه بعض التعريفات المقدمة للتفكير الناقد، والتى تشير إليه بأنه (اخضاع المعلومات للتحليل والفرز والتمحيص، لمعرفة مدى ملائمتها لما لديه من معلومات أخرى تأكد صدقها وثباتها بغرض التمييز بين الافكار السليمة والخاطئة[72].

4. التفكير التحليلى وعلاقته بنوعى التفكير الافتراقى والالتقائى:

ميز جيلفورد Guilford فى اطار عرضه لنموذجه عن بناء العقل بين نمطين من التفكير، الأول التفكير (الافتراقى الابداعى)، والذى

يتمثل فى العملية التى نحاول من خلالها إنتاج أكبر عدد من الأفكار المتنوعة والجديدة، حيث يوصف هذا النوع من التفكير بأنه كالعدسة المفرقة يتم خلاله التشعب فى التفكير أثناء بحثه عن حلول للمشكلة محل اهتمامنا.

أما النوع الثانى من التفكير فهو التفكير الالتقائى، وهو العملية التى نحاول من خلالها أن نصل إلى اجابة محددة عن سؤال مطروح علينا، وهو كالعدسة المجمعة يجمع ما تم طرحه من أفكار متشعبة فيصنفها ويقيمها ويختار أفضلها لتكون فى بؤرة الاهتمام[73].

- **سمات المفكر التحليلى[74]:**

هناك عدد من الباحثين حاولوا وصف الخصال المميزة للشخص ذو التفكير التحليلى من بينهم هاريسون Harrison وبراميسون Prameson اللذان أشارا إلى أن الشخص ذا الفكر التحليلى النموذجى يتميز بما يلى:

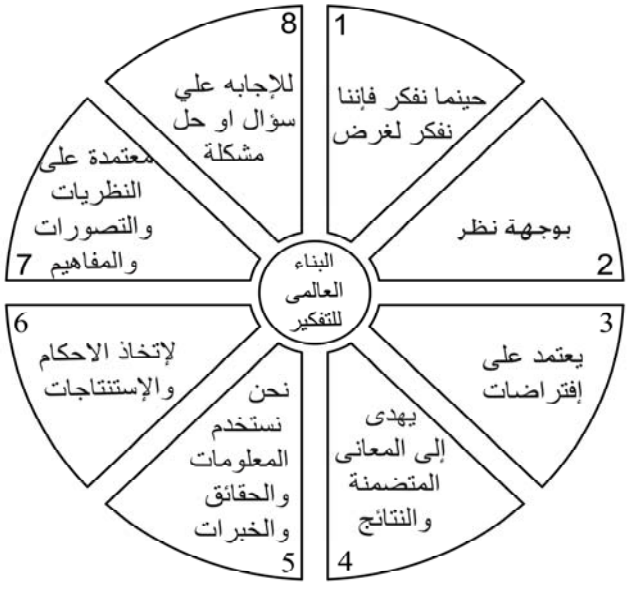
- شخص تفصيلى ومنظم، يهتم بتفاصيل الأشياء والموضوعات.
- متحكم فى سلوكه وأفعاله.
- منطقى فى تفكيره، ويميل إلى استعراض البدائل، ويقارن بينها قبل أن يتخذ أى قرار، قادر على توجيهه نحو تحقيق أهدافه.
- يميل إلى حل المشكلات، ويسعى إلى ذلك، ويتحسن أداؤه، وتزداد دافعيته للعمل عندما ينطوى الموقف على مشكلة، خاصة عندما تكون المعلومات الخاصة بها فى مجال اهتمامه.
- إقترابه من معالجة المشكلات يستند إلى الوقائع والمنطق أكثر من الانفعالات والوجدان.
- لا يفصح عما بداخله بسهوله، ولا يبوح بمشاعره للأخرين بيسر، متحفظ فى العلاقات الاجتماعية، ويترك للأخرين اتخاذ المبادرة

الاجتماعية، وبالتالى ضعيف فى حجم ما يقيمه من تواصل اجتماعى مع الأخرين.

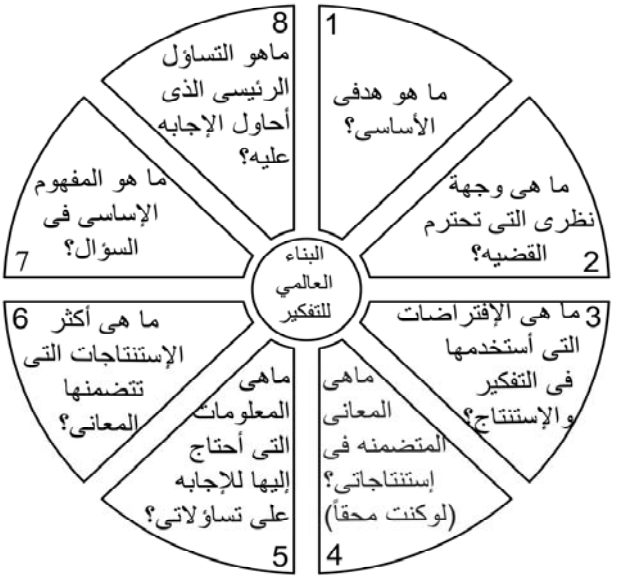
- يقترب من الأخرين غالباً بحذر.
- قد يزعج من يتفاعلون معه ومن يشاركونه فى العمل هدؤه وعدم ميله إلى الانفعال.
- يتجنب بشتى الطرق الصراع مع الأخرين.
- يميل فى العمل إلى أن يكون استشارياً أو خبيراً وليس قائداً ورئيساً.

- **استراتيجيات تعلم استخدام التفكير التحليلى[75]:**

يتم استخدام التفكير التحليلى من خلال تحديد التعريفات والأسئلة لهيكله العنصرى الشكل رقم (1) والشكل رقم (2):



الشكل رقم (7)
تحديد التعريفات



الشكل رقم (8)
الأسئلة للهيكل العنصرى

- **التفكير التحليلى وحل المشكلات[76]:**

قم بتحديد المشكلة التى تريد ايجاد حل لها، ثم إتبع الخطوات التالية:

1- ما هى المشكلة بالتحديد؟
قم بدراسة المشكلة لتحديد أى نوع من المشكلات التى تتعامل معها، فعلى سبيل المثال تحديد انواع الأدوات التى سوف يتم استخدامها، ثم يتم تصنيف المشكلات أيهم لديه القدرة على التحكم فيها وأيهم ليس لديه القدرة على التحكم بها، ونعطى اهتمام خاص بالمشكلات المثيرة للجدل مع ضرورة مراعاة وجهات النظر المختلفة.

2- التساؤل الرئيسى الذى ينبثق من المشكلة هو..
قم بوضع السؤال بدقة ووضوح قدر الإمكان حيث أن التفاصيل مهمة جداً.

3- الغرض من وضع عنوان للمشكلة:
للتأكد من أنك لا تتعامل مع أجندة مخفية وأن ما تم إعلامك به هى الأهداف الحقيقية.

4- البحث بنشاط عن المعلومات ذات العلاقة بالسؤال:
والتى تتضمن اختيار المعلومات لكل من ردود الأفعال ذات المدى القريب والبعيد، مع الاخذ فى الاعتبار حدود المال و الوقت والسلطة.

5- بعض الافتراضات المهمة التى استخدمها فى التفكير:
التعرف على الأشياء التى سيتم اتخاذها كشىء مسلم به، والإنتباه من الافتراضات الغير مبررة.

6- لو حللنا هذه المشكلة، فإن بعض المعانى المتضمنة سوف..، لو لم نحل هذه المشكلة، سوف..
قيم الخيارات، خذ فى الاعتبار مزايا وعيوب القرارات المحتملة قبل اتخاذ خطوة أو فعل، وما هى العواقب المحتمل حدوثها نتيجة هذه القرارات؟

7- أكثر المفاهيم والنظريات والأفكار أهمية التى أريد استخدامها فى تفكيرى هى:
حدد كل الأفكار الهامة التى تحتاج لفهم ثم حل المشكلة.

8- وجهات النظر تكون كالآتى:
تعرف على وجهة النظر من حيث يبدأ تفكيرك، وكن حذر فى تحديد أى من وجهات النظر المتعددة له علاقة بالمشكلة.

9- بعد التفكير خلال أجزاء المشكلة، فإن الاستنتاجات أو الحلول المثلى للمشكلة هى..
إذا كانت المشكلة تتضمن عدة وجهات نظر متضاربة، سوف يتطلب ذلك منك تقيم وتخمين أيهم هو الافضل، أما إذا كانت المشكلة تسير فى إتجاه واحد فإن ذلك قد يعنى أن هناك حل واحد صحيح.

10- إذا فشلت أنا ومجموعة من الآخرين من التفكير بطريقة سليمة فى قضية فإن المعانى المتضمنة ستكون..

على سبيل المثال أننا لسنا من الضرورى أن نسهم فى التلوث وآثاره المضرة.

- **استخدام التفكير التحليلى لتحليل منطقية الموضوعات[77]:**

عندما نفهم عناصر التفكير فإننا ندرك جميع الموضوعات، وقواعد السلوكيات، والمعانى المتضمنة للتعريفات من خلال هيكل الأفكار والذى تعتبر جزء لا يتجزأ منهم.

لذلك فإنه يجب علينا البدء بالأسئلة التالية لإظهار الجزء الأساسى بالمعانى المتضمنة المنطقية:

- ما هو الغرض أو الهدف الأساسى من دراسة هذا الموضوع؟ وما الذى يحاول الأشخاص فى هذا المجال تحقيقه؟
- ما هى انواع الأسئلة التى يسألها تلك الأشخاص؟ وما نوع المشكلات التى يحاولون حلها؟
- ما نوع البيانات والمعلومات التى يقومون بجمعها؟
- ما هى نماذج الأحكام النموذجية التى تم اتخاذها؟
- كيف يقومون بجمع المعلومات بطرق مميزة؟
- ما هى الأفكار الرئيسية والمفاهيم والنظريات فى هذا المجال؟
- ما الذى يأخذه المتخصصون كأمر مسلم به فى هذا المجال؟
- كيف ستؤثر دراستى لهذا المجال فى وجهة نظرى فى العالم؟
- ما هى وجهات النظر التى تم فرضها فى هذا المجال؟
- ما هى المعانى المتضمنة التى يتم دراستها فى هذا النظام؟ وكيف يتم استخدام منتجات هذا المجال فى الحياه اليومية؟

هوامش الفصل الثالث

1- ناهد صبحى فورى، جميل حسن الطهراوى: " مهارات النقد والتحليل والتفكير المستقل في امتحانات علم النفس التربوي بجامعتي الأقصى والإسلامية (دراسة تحليل مضمون)"، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الرابع، دور الجامعات فى التنمية، (فلسطين: جامعة الأقصى، 2004)

[2]- زهور حسين القرافى: "تعلم كيف تبدع فى مهارات التفكير"، (السعودية: مكتبة طريق المعرفة، 2013)

[3]- إدوارد دى بونو: "برنامج الكورت لتعليم التفكير"، ترجمة نادية هايل وآخرون، (الأردن: دار الفكر للنشر والطباعة، 1998)

[4]- هيام أنور محمد: "تعرض المراهقيين للقصص والأفلام الخيالية وعلاقته بتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لديهم"، رسالة ماجستير غير منشورة، (جامعة عين شمس: معهد الدراسات العليا للطفولة ، 2009)، ص 165

[5]- علا أمين المفتى: "أثر قصص الخيال العلمى فى تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى مجموعة من الأطفال من (9 - 12) سنة"، رسالة ماجستير غير منشورة، (جامعة عين شمس: كلية البنات، 2004)، ص 58

[6]- ألك فيشر: "التفكير الناقد"، ترجمة ياسر العيتى، (الإمارات العربية المتحدة: مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، 2011)

7- Fisher, A: "critical Thinking: An introduction", (United Kingdom: Cambridge university press, 2001)

8- حسن زيتون: "تعليم التفكير، رؤية تطبيقية فى تنمية العقول المفكرة"، (القاهرة: عالم الكتب، 2003)، ص 45

9- فتحى عبدالرحمن جراون: "تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات"، (العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعى، 2002)

10- خالد بن ناهس العتيبى: "أثر استخدام بعض أجزاء برنامج الكورت فى تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسى لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض- دراسة تجريبية-"، دراسة دكتوراه غير منشورة، (المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم علم النفس، 2007)، ص 14

11- يوسف قطامى: "تفكير الأطفال"، (عمان: الأهلية للنشر والتوزيع، 1990)

12- إيزيس رضوان: "دراسة تجريبية لفاعلية لبرنامج فى تنمية التفكير الناقد لدى كلية التربية جامعة عين شمس"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 66، (القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، أكتوبر 2000)

13- منى سعيد محمود: "دراسة عملية لبعض القدرات العقلية فى ضوء نموذج جيلفورد لدى طلاب الجامعة"، رسالة دكتوراه غير منشورة، (جامعة القاهرة: معهد الدراسات والبحوث التربوية، 2000)، ص 83

14- Facione .P.A, Facione, N.C. & Giancarlo, C: "The Disposition towards Critical Thinking: Its Character, measurements & relationship to critical thinking skills", (Journal of information logic, Vol. 20, No.1, 2000), 61- 84

15- ألك فيشر: "التفكير الناقد"،مرجع سابق

16- خالد العتيبى: "فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالى"، رسالة ماجستير غير منشورة، (الرياض: جامعة الملك سعود، 2001).

17- مسعف حلفاوى: "أشتقاق معايير الآداء على مقياس التفكير الناقد لطلبة البكالوريوس فى الجامعات الحكومية الأردنية"، رسالة ماجستير غير منشورة، (عمان: الجامعة الأردنية،1997)

18- محمد حمزة السليمانى: "قضايا حول التفكير الإبتكارى ووسائل قياسه"، (ندوة دور المدرسة والأسرة والمجتمع فى تنمية الإبتكار، جامعة قطر، 1996)

19- Huitt, W.: "The cognitive system", Educational Psychology Interactive, (Valdosta, GA: Valdosta State University, 2006)
http://www.edpsycinteractive.org/topics/cogsys/cogsys.html
Retrieved 3/4/2015

20- هيام أنور محمد: "تعرض المراهقيين للقصص والأفلام الخيالية وعلاقته بتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لديهم"، رسالة ماجستير غير منشورة، (جامعة عين شمس: معهد الدراسات العليا للطفولة ، 2009)، ص 188

21- فتحى عبدالرحمن جراون: "تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات"، مرجع سابق

22- رياض الزعبى: "التفكير الناقد"، (الرياض: مكتبة العبيكان، 2005)

23- Beyer, B.K.:"Teaching critical thinking: A direct approach", (Social Education, Vol.49, No. 4, 1985), P. 297

24- Lunsdaine, E. & Lunsdaine, M.: "Creative problem solving", (New York: Mc. Grow-Hill, 1995), P. 253

25- Paul, R. W.: "The logic of creative & critical thinking", (American Behavioral scientist, Vol. 37, No. 1, 1993), P. 297

26- محمد فؤاد محمد زيد: "العلاقة بين ممارسة الأنشطة الإعلامية ومهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، رسالة ماجستير غير منشورة، (جامعة عين شمس: معهد الدراسات العليا للطفولة ، 2002)، ص 78

27- Sparapain, E. F.: "Encouraging thinking in high school & middle school, Constrains & possibilities", (Chearning house, Vol. 71, No. 5, 1998), P. 267

28- منى سعيد محمود: "دراسة عملية لبعض القدرات العقلية فى ضوء نموذج جيلفورد لدى طلاب الجامعة"، مرجع سابق، ص 100

29- عبد الحميد كامل عصفور: "برنامج مقترح لتنمية التفكير الناقد من خلال تدريس العلوم البيولوجية لطلاب المرحلة الثانوية العامة"، رسالة دكتوراه غير منشورة، (جامعة المنوفية: كلية التربية، 1994)، ص 26

30- رياض الزعبى: "التفكير الناقد"، مرجع سابق

31- عزيزة السيد: "التفكير الناقد- دراسة فى علم النفس المعرفى-"، (المنصورة: دار المعرفة الجامعية، 1995)،ص 85- 87

32- وائل على وفاطمة بلال: "برنامج مقترح لإكساب مهارات التفكيرالناقد فى الرياضيات لمرحلة رياض الأطفال"، (ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر التربوى الثانى للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، 2002)، ص 643: 693

33- حسنى عصر: "التفكير: مهاراته وإستراتيجيات تدريسه"، (الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب، 2001)، ص 50

34- نايفة قطامى: "تعليم التفكير للمرحلة الأساسية"، (الأردن: عمان، دار الفكر، 2004)، ص 48

35- داود عبدالملك الحدابى، ألطاف أحمد الأشول: "مدى توافر بعض مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين فى المرحلة الثانوية بمدينتى صنعاء وتعز"، (المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد الثالث، العدد5، 2012)، ص 11

36- هيام أنور محمد: "تعرض المراهقيين للقصص والأفلام الخيالية وعلاقته بتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لديهم"، مرجع سابق، ص 178

37- فيصل يونس: "قراءات فى مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد والتفكير الإبداعى"، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1997)، ص 62 -64

38- Brookfield, S. D.: "Developing critical thinkers: challenging adults to explore alternative ways of thinking & acting", (San Francisco, Oxford: Jossy Bss Publisher, 1997)

39- Henry, J. & William, E.: "Critical Thinking lacks definition & uniform evaluations criteria",(Journalism & Mass Communication educator, Vol. 50, No. 3, 1995), PP. 12 -28

40- محمود محمد غانم: "التفكير عند الأطفال"، (عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2004)

41- ناديا السرور: "تعليم التفكير فى المنهج المدرسى"، (الأردن: عمان، دار وائل للنشر والتوزيع، 2005)

42- خالد بوقحوص: "مهارات التفكير الناقد المتضمنة فى كتب العلوم للمرحلة الإعدادية بمملكة البحرين"، (المجلةالأردنية فى العلوم التربوية، مجلد 5، عدد 4، 2009)، ص 293- 307

43- توفيق مرعى، محمد نوفل: "مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية 0الأنروا)"، (مجلة المنارة، المجلد 13، العدد 4، 2007)، ص 289- 341

44- حسن عبدالعاطى: "التفكير الناقد فى عصر المعلوماتية"، دراسات المعلوماتية، (جامعة الإسكندرية: كلية التربية، 2008)، العدد 2، ص 149- 180

45- مجدى إبراهيم: "التفكير من منظور تربوى، تعريفه- طبيعته- مهاراته- تنميته- أنماطه"، (القاهرة: دار الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، 2005)

46- عماد الدين الوسيمى: "فاعلية برنامج مقترح فى الثقافة البيولوجية على التحصيل ومهارات التفكير الناقد والإتجاهات نحو مادة البولوجيا لدى طلاب الصف الثانى الثانوى –القسم الأدبى-"، دراسات فى المناهج وطرق التدريس، (جامعة عين شمس: كلية التربية، 2003)، العدد 91، ص 207 -261

47- أيمن حبيب سعيد: "أثر استخدام نموذج قائم على المدخل الكلى على تنمية التفكير الإبداعى والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى من خلال مادة العلوم"، رسالة دكتوراه غير منشورة، (جامعة عين شمس: كلية البنات، 1996)، ص 43

48- يوسف جلال يوسف: "أثر نوع المعلومات ومقدارها ومستواها على حل المشكلات فى ضوء النموذج المعرفى المعلوماتى"، رسالة دكتوراه غير منشورة، (جامعة المنصورة: كلية التربية، 1996)، ص23

49- روبيرت فيشر: "تعليم التفكير، فاعليات الإستقصاء داخل حجرة الدراسة"، ترجمة هشام محمد سلامة، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 2001)، ص 17

50- فتحى عبدالرحمن جراون: "تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات"، مرجع سابق

51- أنور محمد: "تعرض المراهقيين للقصص والأفلام الخيالية وعلاقته بتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لديهم"، مرجع سابق، ص 186

52- غادة حسام الدين محمد: "أثر استخدام برنامج للمشاهدة الناقدة على عينة من الأطفال المصريين"، رسالة دكتوراه غير منشورة، (جامعة عين شمس: معهد الدراسات العليا للطفولة، 2006)، ص 91

53- Larry Grabau: "Effective teaching And learning strategies for critical thinking to foster cognitive development and transformational learning", (University of Kentucky: Lexington, KY, USA, 2007)

54- رنيا فقيهى: "برنامج ريسك risk وأثره فى تعليم التفكير الناقد لطالبات قسم العلوم الإجتماعية بجامعة طيبة"، رسالة ماجستير غير منشورة، (كلية التربية والعلوم الإنسانية: جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية، 2006)

55- Page, D. & MuKherjee, A.: "Promoting critical thinking skills by using negotiation exercises",(Journal of Education for Business, May/ June 2007), Pp. 251- 257

56- عبدالعزيز عبد القادر المغيصيب: "تعليم التفكير الناقد – قراءة في تجربة معاصرة-"، (قطر، الدوحة: جامعة قطر، كلية التربية، قسم العلوم النفسية، 2005)

57- Tan, C.: "Creating thinking schools through knowledge & inquiry: The Curriculum challenges for Singapore", (The Curriculum Journal, Vol. 17, No. 1, 2006), Pp. 89- 105

58- خالد بوقحوص: "مهارات التفكير الناقد المتضمنة فى كتب العلوم للمرحلة الإعدادية بمملكة البحرين"، مرجع سابق، ص 295

59- أيمن عامر: "التفكير التحليلى القدرة والمهارة والإسلوب"، (القاهرة: مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث فى العلوم الهندسية، 2007)، ص 7

60- Sternberg, Robert: "Thinking styles", (New York, Cambridge University Press, 1990)

61- إبراهيم عاصي سليم المساد: "معرفة معلمي الدراسات الإجتماعية لمهارات التفكير الناقد ومدى ممارستهم لها"، رسالة ماجستير غير منشورة، (الأردن: جامعة اليرموك، 1997)

62- أحمد حمزة إبراهيم فودة: "التفكير وأنواعه"، (بحث تربوى مقدم لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، 2014)

63- Van Gundy, A: "Creative problem solving, A Guide for trainers & management", (New York: Quarum Book, 1988)

64- أيمن عامر: "دراسة تجريبية مقارنة"، رسالة ماجستير غير منشورة، (جامعة القاهرة: كلية الآداب، 1997)

65- أيمن عامر: "التفكير التحليلى القدرة والمهارة والإسلوب"، مرجع سابق، ص 30- 38

66- زين العابدين درويش: "تنمية الإبداع، منهجه وتطبيقه"، (القاهرة: دار المعارف، 1983)

67- Van Gundy, A: Op, Cit

68- Strenberg, Robert. J. & Ohara, Linda. A: "Creativity & Intelligence in J. R", Strenberg (ED), Handbook of creativity, 1999, PP. 297- 311

69- Bartlette, G. "Systematic Thinking", (The Interactional conference of Thinking, 2001)

70- Bartlette, G. "Systematic Thinking", Op, Cit.

71- خالد بدر: "مهارات التفكير الناقد"، (القاهرة: مطبوعات كلية الآداب، 2005)

72- محمد السعيد عبدالحليم: "التفكير الإبتكارى وعلاقته بالتفكير الناقد وبإتجهات التلاميذ نحو المدرسين"، رسالة دكتوراه غير منشورة، (جامعة عين شمس: كلية الآداب، 1989)

73- Isaksen, S. G., Dorval, R. B. & Treffinger, D. J.: "Creative approaches to problem solving", (NY Buffalo: Bearly limitied,1994)

74- أيمن عامر: "التفكير التحليلى القدرة والمهارة والإسلوب"، مرجع سابق، ص 48

75- Linda Elder & Richard Paul: "Analytic Thinking, How to take thinking apart & what to look for when you do", The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts & tools, (The Foundation for Analytical Thinking, 2007), Pp 25

76- Linda Elder & Richard Paul: "Analytic Thinking, How to take thinking apart & what to look for when you do", op., cit., Pp 26

77- Linda Elder & Richard Paul: "Analytic Thinking, How to take thinking apart & what to look for when you do", op., cit., Pp 34

ألعاب الفيديو

●تمهيد:

لا تخلو ثقافة انسانية أو عصر من عصورها من ممارسة نوع من أنواع الألعاب المختلفة، وتختلف طبيعة الألعاب من حيث خطورتها، ومن أكثر الألعاب شيوعاً فى هذا العصر هى ألعاب الفيديو، التى بدأ ظهورها منذ عقود طويلة معتمدة على الرسوم المتحركة، وأصبحت الأن تتمتع بالتفاعلية مما يمكن الفرد من التحكم فى مجريات اللعبة، وينغمس فى داخلها ليصبح جزء منها، وتحتوى هذه الألعاب على محاكاه لأحداث واقعية ورياضات وغيرها، وتبنى تلك الألعاب واقع افتراضى للفرد ينعزل فيه عن واقعه الحقيقى.

وتشكل ألعاب الفيديو الإلكترونية جزءاً لا يتجزأ من حياة الأطفال والمراهقين والشباب، وقد حققت نجاحاً كبيراً بسبب جاذبيتها وقدرتها على الترفيه والتسلية، ووصلت ألعاب الفيديو فى السنوات الأخيرة إلى مستوى هائل من التطور التقنى، الذى يمزج بين التأثير البصرى والصوتى والحركى، والمحاكاة والتفاعل مع الحركة البشرية لاسلكياً، وأصبح هناك تجسيم للصور وللتصوير التلفزيونى مما جعل اللاعب يشعر بأنه يعيش عالماً حقيقياً داخل تلك اللعبة، وأصبحت صناعة ألعاب الفيديو صناعة كبرى، تسيطر على أسواقها بضعة شركات أساسية عبر أجهزتها المتطورة لتشغيل الألعاب مثل مايكروسوفت وسونى وغيرها، وتنوعت وسائل ألعاب الفيديو وتعددت بين الثابتة والمحمولة، الصغيرة والكبيرة، السلكية واللاسلكية، وكذلك ألعاب الهواتف المحمولة بتقنياتها وأجيالها المختلفة، فضلاً عن اللعب الجماعى عبر الإنترنت مع أناس لا تعرفهم من مختلف أنحاء العالم.

ولقد تحولت ألعاب الفيديو إلى صناعة تكنولوجية مستمرة فى التطور، وإذ كانت قديماً يتم ممارستها من قبل الصغار، وتؤدى بهم إلى العزلة فإنها الآن تلعب دور أساسى كوسيلة محفزة للنشاط الاجتماعى لمختلف المراحل العمرية، وبالرغم من أن الكثير من ألعاب الفيديو تحتوى على صور مختلفة للعنف والعرى والألفاظ الخارجة إلا إنها

أصبحت مصدر أساسى للترفيه العائلى فى كثير من البيوت، والقائمون على هذه الصناعة يهدفون للربح المادى دون غيره.

وأصبحت هناك مئات الشركات الصغيرة والكبيرة التى تنتج الألعاب بمختلف تخصصاتها ومجالاتها، سواءً المخصصة لأطفال ما قبل المدرسة، وحتى تلك الألعاب المخصصة للكبار والمحظور تداولها واللعب بها لمن هم دون 18 عاماً حسب التقييم الذى وضعه مجلس تصنيف برمجيات الترفيه -ESRB- The Entertainment Software Rating Board لتصنيف الألعاب وفقاً لمحتواها، وهو مشابه كثيراً لنظام تصنيف الصور المتحركة القائم فى كثير من الدول، وهدف هذه المنظمة مساعدة المستهلكين فى تحديد مدى ملائمة محتوى الألعاب للفئات العمرية المختلفة، وتظهر هذه التصنيفات على الغلاف الخارجى للعبة، وبالرغم من أنه ليس إجبارياً، إلا أن الكثير من تلك الألعاب تقدمت ليتم تصنيفها حيث إمتنع معظم تجار التجزئه بيع ألعاب فيديو الغير مصنفة، بالأضافة إلى أن المصنعين لم يحصلوا على ترخيص أية من تلك الألعاب دون تصنيفها أولاً بنفس النظام.

وهناك جدلاً قائماً ومستمراً حول إيجابيات تلك الألعاب فى مقابل سلبياتها الكثيرة والمؤثرة فى ثقافتنا وهويتنا وتقاليدنا وسلوكنا بشكل خاص وفى حياتنا بشكل عام، دون إنكار الفوائد والمزايا التى تخلفها فى شخصيات ممارسيها، ففى السنوات السابقة قد تم مناقشة تزايد شيوع ألعاب الفيديو فى الحياه العائلية مع إحتمالية حدوث تغيرات هامة فى العوامل الديمجرافية، فالكثير من ممارسى ألعاب الفيديو أصبحوا الآن أباء وأمهات ولازالوا يمارسونها بشكل كبير مع إختلاف محتواها سواء تعليمى أو رياضى أو إباحى أو عنفى أو غيره.

وبالرغم من إختلاف الآراء حول تأثير ألعاب الفيديو إلا إنها ستظل قائمة بل وستزداد تنامى وتتطور، لذا كل ما نستطيع فعله هو تحويل ممارسوها إلى مراقبين ومحللين ونقاد لأنفسهم ولتلك الألعاب، حتى يتم تحقيق الإستفادة منها وتجنب مخاطرها قدر الإمكان وذلك من خلال التربية الإعلامية - محو الأمية الإعلامية -.

•مفهوم ألعاب الفيديو كوسيلة اتصالية:

تختلف ألعاب الفيديو عن وسائل الإعلام الأخرى كالراديو والكتب والتلفزيون والأفلام، والسمة الأساسية المميزة لألعاب الفيديو هى التفاعلية، حيث أنه قد تم تصميمها لمشاركة اللاعبين بنشاط مع أنظمتها، وهناك الملايين من ألعاب الفيديو التى تختلف إلى حد كبير فى المواضيع والأهداف، وهذه الألعاب يمكن أن تكون تعاونية أو تنافسية، يتم ممارستها بشكل فردى أو جماعى، ويتم ممارستها من خلال أجهزة مختلفة مثل النينتندو (Nintendo)، الوى (Wii)، البلاى ستيشن (Play Station) وغيرها من أجهزة الكمبيوتر والهواتف المحمولة، وتتنوع الألعاب وفقاً للجهاز المستخدم فى ممارستها.

ووفقا لسالين وزيمرمان (Salen & Zimmerman) فإن تعريف الألعاب الإلكترونية أنها نشاط ينخرط فيه اللاعبون فى نزاع مفتعل، محكوم بقواعد معينة، بشكل يؤدى إلى نتائج قابلة للقياس الكمى، ويطلق على لعبة أنها إلكترونية فى حال توافرها على هيئة رقمية، ويتم تشغيلها عادة على منصة الحاسب أوالإنترنت أوالتلفاز أوالبلاى ستيشن والهواتف النقالة والأجهزة الكفية – المحمولة بالكف -[1].

ويمكن تصنيف ألعاب الفيديو حسب طبيعتها كالآتى:

1- الصنف الغازى، المحارب، المقاتل (Conquer): ويهدف هذا الصنف للتنافس والإنتصار مهما كانت الخسائر، ويسعى اللاعبون فى هذا النوع لتحقيق أهداف محددة سلفاً، بحيث يشعرون بمتعة السيطرة على أحداث اللعبة، أو السيطرة على الأحداث الاجتماعية التى تدور حولها أو تتضمنها اللعبة.

2- الصنف المدير (manager): ويهدف هذا التصنيف إلى تطوير مهارات محددة إلى درجة الإتقان، كما يتم تطوير أساليب العمليات لدى اللاعبين إلى مستوى يجعلهم يواصلون اللعب إلى النهاية، وذلك عبر تمكينهم من إستخدامتهم للمهارات التى أتقنوها سابقاً فى نفس

اللعبة، والعمل على توظيها لاحقاً بهدف إتقان مهارات أخرى أكثر عمقاً وشمولاً وتفصيلاً فى اللعبة ذاتها.

3- الصنف المستغرب، المتعجب (Wanderer): فى هذا الصنف يتم عرض وبيان خبرات وتجارب جديدة ممتعة، ولكن درجة التحدى فى هذا الصنف أقل مما هو موجود فى الصنفين السابقين، واللاعبون فى هذا النوع يتطلعون بشكل رئيسى إلى المتعة والإسترخاء.

4- الصنف المشارك (Participant): فى هذا الصنف يستمتع اللاعبون بالألعاب ذات الصبغة الاجتماعية، أو المشاركة فى العوالم الافتراضية.

وبخصوص النوع الرابع يخبرنا الحضيف بأن هناك أماكن افتراضية فى فضاء الإنترنت، حيث يجتمع اللاعبون من كل مكان، فى فضاء تعيش فيه عقولهم وقلوبهم ولكن لا تسكنه أجسادهم، فهو عالم بلا قيود وليس لجغرافيته حدود، حيث الحياة الافتراضية التى يهرب إليها بعض مرتاديها من حياتهم الحقيقية، وضغوطتها اليومية، وأحوالهم الجوية، فبينما كانوا بالأمس فى بحث عن ترفيه وسعادة، ودردشة وعلاقة، تجدهم اليوم قد انهمكوا فى عالمهم الافتراضى يلعبون ويتعلمون، ويتوظفون، ويبيعون، ويشترون[2].

وتعرف هند الخليفة العوالم الافتراضية بأنها برامج تمثل بيئات تخيلية ثلاثية الأبعاد، يستطيع المستخدم لهذه العوالم ابتكار شخصيات افتراضية يتم تجسدهم بما يسمى أفاتار (avatars) وأيضا بناء، وتصميم المبانى والمجسمات والقيام بمختلف أنواع الأنشطة والتعرف والتواصل مع أشخاص آخرين من مختلف بقاع العالم.

هذا ويمكن تصنيف العوالم الافتراضية إلى ثلاثة أصناف هى[3]:

1. بيئة الألعاب الواسعة متعددة اللاعبين (Massively game multiplayer online role play):

ففى بيئة الألعاب الواسعة متعددة اللاعبين (MMORPG) يقوم اللاعب بدور معين للوصول لهدف ما، وخلال تحقيقه للهدف يجنى اللاعب النقاط لينتقل من مرحلة لأخرى، يتمثل اللاعبون فى هذه البيئة بشخصيات مختلفة وبقدرات معينة، ويعملون فى مجموعات أو عشائر ويقومون بمغامرات للوصول للهدف المحدد، ويواجه اللاعبون خلال مغامراتهم مجموعة من الأعداء عليهم مواجهتهم والتخلص منهم، وفى الغالب هؤلاء الأعداء هم عبارة عن شخصيات مبرمجة مسبقاً تعمل بأدوار محددة، ومن أشهر مثل هذه البيئات بيئة World of Warcraft.

2. الميتافيرس (metaverses):

أما بيئة الميتافيرس فهى عبارة عن بيئة ثلاثية الأبعاد تسكنها شخصيات تدعى أفتار (Avatar)، يتحكم بها أشخاص حقيقيون عن طريق لوحة المفاتيح والفأرة، يمكن تشكيل الأفتار بالطريقة التى يرغبها صاحبها، فليس هنالك حدود للتحكم بالشخصية وتغيير هيئتها، وتختلف بيئة الميتافيرس عن سابقتها بأنه لا يوجد فيها أهداف يسعى اللاعبون لتحقيقها، بل يستطيع أى مستخدم لهذه البيئة عمل الأهداف الخاصة بهن، يعنى ذلك أنه لا توجد فى مثل هذه البيئات تنافس أو حروب للوصول لهدف معين، كما أن بيئة الميتافيرس توفر للاعبين إمكانية تشكيل وعمل الأجسام المختلفة وبرمجتها وبيعها للاعبين آخرين، ومن أشهر بيئات الميتافيرس هى بيئة الحياة الافتراضية (Second life).

3. بيئة تعلمية واسعة متعددة المتعلمين (Massively multilearner environment online learning):

آخر نوع من أنواع العوالم الافتراضية، وهى بيئة (MMOLE) حيث تعتبر هذه البيئة من أحدث البيئات من ناحية الفكرة فهى مخصصة للتعليم، وتعمل كإمتداد لنظم إدارة التعلم (Learning

(Management Systems ولكن فى بيئة ثلاثية الأبعاد، الهدف الأساسى من مثل هذه البيئات هو التعلم، فنجد أن البيئة المحيطة تمثل أحياناً شكل بيئة فصل دراسى مما يسمح للمعلم التحكم بالمحتوى المعروض والمتعلم من التفاعل مع البيئة المحيطة والتواصل مع أقرانه، ومن أمثلة هذه البيئات بيئة (Proto Sphere).

- **أسباب ممارسة ألعاب الفيديو:**

وفقاً لعبدالله عبدالعزيز الهدلق[4]:

1- جودة رسوم اللعبة.
2- الأسلوب القصصى الممتع.
3- كونها سلسلة (مواصلة) للعبة مفضلة تمت ممارستها من قبل.
4- طريقة التلفظ بالكلمات.

- **منافع ألعاب الفيديو فى مقابل المخاطر:**

تعد ألعاب الفيديو من القضايا المثيرة للجدل، فبجانب المرح والمشاركة العائلية أو حتى مع وجود ألعاب تعليمية فهناك دائماً مخاطر وتحديات، ولابد من التذكر دائماً أن المخاطر ليست جزءاً متأصلاً فى ألعاب الفيديو، ولكن ألعاب الفيديو تتطلب الكثير من التركيز، وتستطيع أن تغمر اللاعبين فى عالم أخر ذلك بالإضافة إلى أن ممارسة الألعاب الغير مناسبة بكثرة يكون له تأثير كبير على صغار السن.

- المنافع:

- إن ألعاب الفيديو المصممة تصميماً جيداً تعد مدرس طبيعى حيث توفر ردود أفعال فورية على نجاح اللاعب فى توزيع التعزيزات والعقوبات، وكذلك المساعدة فى التعلم بمعدلات مختلفة، وإعطاء فرصاً لممارسة الألعاب بإتقان وبشكل تلقائى، ألعاب الفيديو أيضاً يمكن أن تكيف نفسها مع المتعلمين الفرديين واللاعبين المتدربين بطريقة تساعدهم على نقل المعرفة أو المهارات اللازمة فى العالم

الحقيقى، فممارسى ألعاب الفيديو يكررون الأفعال وهم يلعبون، والتكرار هو شرط مسبق لفترة طويلة الأجل لتعزيز الإتصالات بين خلايا المخ (المشابك) من خلال الإستخدام المتكرر، والذى يُعتقد أنه يكمن وراء تخزين الذاكرة والتعلم[5].

- كذلك قدمت وزارة التعليم الأميركية عام 2002 تقرير يؤكد بالأدلة على فعالية ألعاب الفيديو التعليمية[6]، وممارسة ألعاب الحركة بألعاب الفيديو تحسن الإنتباه البصرى لمحيط شاشة الكمبيوتر[7]، أثبتت أن ألعاب الحركة بألعاب اللفيديو يمكن أن تحسن قدرات الكبار لجعل لديهم قدرة على التمييز بين ظلال مختلفة من اللون الرمادى (وتسمى حساسية النقيض)، وهو أمر مهم لأنشطة مثل القيادة[8]، وأبحاث أخرى تقترح أن الألعاب التى تتطلب العمل الجماعى تساعد الناس على تطوير التعاون بينهم[9].

- والتأثير الإيجابى المعترف به على نطاق واسع هو أن ألعاب الفيديو يمكن أن تساعد الأطفال على تحسين مهارتهم اليدوية ومحو أمية الكمبيوتر.

- وقد أظهرت الأبحاث أن ممارسة ألعاب الفيديو يمكن أن تكون مفيدة لعدد من الوظائف المعرفية، وربما تحتوى أيضاً على المنافع الاجتماعية، فيجب على المرء أن يتعلم أولاً أنه يجب إتباع المبادئ التوجيهية والقيود باللعبة، واللاعب يواجه تحديات جديدة، فلا بد له من إستخدام حل المشكلات لإيجاد حلول، إلى جانب الألعاب التعليمية وألعاب العقل ويجب أن يجمع اللاعب بين مهارات قديمة وجديدة للتغلب على العقبات بالألعاب[10].

- تقوم ألعاب الفيديو على تعدد المهام، خاصاً عندما تصبح الألعاب أكثر تعقيداً، حيث يجب على اللاعبين تحقيق أهداف مختلفة مع تتبع جميع العناصر المتغيرة وربط الأفكار، وتحث ألعاب الفيديو أيضاً على التفكير السريع، وجدت نتائج أحد الدراسات أن الأشخاص الذين يلعبون ألعاب الفيديو يصبحون أكثر إنسجاماً مع

بيئتهم، وقادرون على الحفاظ على علامات مرئية على الأصدقاء فى الحشود، وقادرون على التنقل بشكل أفضل فى الأمور اليومية مثل القيادة والقراءة بحروف صغيرة[11].

- وكذلك تساعد فى إتخاذ القرارات الصحيحة فى العالم الحقيقى، نتيجة تأثيره على ردود الفعل الحسية[12]، وتزيد من التنسيق بين اليد والعين، وتزيد المهارات الحركية الدقيقة والمنطق المكانى[13].

- والألعاب هو تحفيز لتجربة التعلم والنشاط الإجتماعى، وهى السبب الذى يجعل الناس يجدون متعة ذلك هو التحدى بالألعاب، واللاعب يأخذ دور نشط على عكس مشاهدة التلفزيون حيث لا يكون هناك حافز لتحقيقه[14].

- وقد استخدم الباحثون ألعاب الفيديو للمساعدة فى تعلم وتنمية القدرات المكانية لدى الأطفال المعوقين، وتعزيز الدافعية للتعليم، والقدرات الرياضية، والتدريب على حل المشكلات[15].

- إن ألعاب الفيديو التى تعتمد على الكمبيوتر قد تمتلك مزايا غير موجودة فى إستراتيجيات التعليم الأخرى، فعلى سبيل المثال القدرة على إختيار حلول مختلفة لمشكلة صعبة، ومن ثم نرى تأثير هذه القرارات فى لعبة خيالية أى تتيح للطلاب تجربة حل المشاكل فى بيئة آمنة نسبياً، بالإضافة إلى أن ألعاب الفيديو تنطوى على إمكانات إيجابية كبيرة قد لا تتاح فى إستراتيجيات التعليم الأخرى.

- ألعاب الفيديو تجتذب مشاركة الأفراد عبر العديد من الحدود الديموغرافية مثل العمر، الجنس، العرق والحالة التعليمية، كما تساعد ألعاب الفيديو الأطفال فى تحديد الأهداف، وتوفير التغذية المرتدة، والتعزيز، والحفاظ على السجلات التى تتضمن التغيرات السلوكية، ويمكن لألعاب الفيديو أن توفر عناصر التفاعل التى قد يحفز التعلم، وتساعد فى التغلب على رهاب التكنولوجيا[16].

- تساعد ألعاب الفيديو فى تنمية بعض المهارات لدى الأطفال مثل مهارات اللغة حيث تسهل المناقشة وتبادل الحوار، وفهم حروف الجر، وإعطاء التوجيهات، والإجابة على الأسئلة، كذلك تساعد فى مهارات الرياضة الاساسية، ومهارات القراءة الاساسية من خلال التعليمات والكلمات التى تظهر على الشاشة، إلى جانب المهارات الاجتماعية[17].

- وخلافاً للمعتقدات التقليدية التى تشير إلى أن الذين يلعبون ألعاب الفيديو أشخاص كسولين فكرياً، إتضح أن لعب هذه الألعاب تشجع مجموعة واسعة من المهارات المعرفية[18].

- المخاطر:

- قارن كل من كالفيرت وتان (Calvert and Tan) تأثير ممارسة ألعاب الفيديو العنيفة على الشباب البالغين، وملاحظة مستويات الإثارة والمشاعر العدائية والأفكار العدوانية لديهم، وأوضحت النتائج أن طلاب الجامعات الذين مارسوا ألعاب واقع افتراضى عنيفة زادت ضربات قلوبهم، ولديهم دوخة وغثيان، ويتبنون أفكاراً أكثر عدوانية من أولئك الذين يمارسون ألعاب غير عنيفة[19].

- بينما سعت دراسة إروين وجروس (Irwin and Gross) لتحديد تأثير ألعاب الفيديو العنيفة فى مقابل الغير عنيفة على أطفال الصف الثانى للتعرف على صفات التسرع والتأمل لديهم، ووجدوا أن الأطفال ممارسو ألعاب الفيديو العنيفة أكثر عدوانية بشقيه اللفظى والجسدى لرفاقهم وللأشياء الجماد المحيطة بهم، وذلك خلال جلسة لاحقة من اللعب الحر، وعلاوة على ذلك لم ترتبط بالتسرع والتأمل[20].

- وتحقق كريش (Kirsh) أيضاً من أثار ممارسة ألعاب الفيديو العنيفة فى مقابل الغير عنيفة، وبعد ممارسة تلك الألعاب تم سؤال

طلاب من الثالث والرابع الدراسى حول قصة إفتراضية من ثلاثة أو ستة أسئلة، وإتضح أن الأطفال الذين مارسوا ألعاب فيديو عنيفة كانت إستجابتهم أكثر سلبية حول الأفعال المضرة لبطل القصة وذات طابع غامض على عكس الأطفال الآخرين الذين مارسوا ألعاباً غير عنيفة، وتشير هذه النتائج إلى أن ممارسة ألعاب الفيديو العنيفة قد تجعل الأطفال أكثر عرضة لتبنى نوايا عدوانية للأخرين[21].

- وإستناداً إلى بحث فانك، جيرمان وبوشمان (Funk, German, and Buchman) وبالرغم من عدم وجود مختبرات بحثية كافية لدعم التقارير السببية حول تأثيرات ممارسة ألعاب الفيديو العنيفة على العدوانية لدى الأطفال، إلا أنهم إستخدموا إسلوب الملاحظة السلوكية لقياس العدوانية، والإتجاه العدوانى بعد ممارسة أو مشاهدة الأطفال لألعاب عنيفة، وتوصلوا إلى أن هناك عوامل أخرى إلى جانب الألعاب العنيفة تزيد من السلوك العدوانى لدى الأطفال[22].

- وفى دراسة أخرى لفانك وبوشمان (Funk & Buchman) تمت على أطفال الصف السادس تضمنت إستبيان حول عادات اللعب وتفضيلات الألعاب لديهم، وكذلك التعرف على الكفاءة الذاتية المدركة لكل منهم، وأشارت النتائج أنه بالنسبة للأولاد هناك تفضيل قوى لثلاثة أنواع من الألعاب العنيفة مرتبطة بدرجات كفاءة ذاتية منخفضة فى واحد أو أكثر من المجالات التنموية الهامة بما فى ذلك الأكاديمية والشخصية والمهارات السلوكية[23].

- وربطت بعض التقارير أن ألعاب الفيديو لديها عواقب سلبية مثل السمنة، ومشاكل الانتباه، ضعف الأداء المدرسى إلى جانب أن هناك إدمان لألعاب الفيديو، وتشير العشرات من الدراسات النفسية إلى أن ممارسة الألعاب العنيفة تزيد من الأفكار

والمشاعر والسلوكيات العدوانية سواء فى المدى القصير أوالطويل[24].

- وجدت دراسة أخرى أن الألعاب العنيفة تبلد مشاعر اللاعبين للعدوان والعنف حيث تم عمل مسح الرنين المغناطيسى الوظيفى بين الذين يلعبون ألعاب فيديو عنيفة، وأولئك الذين يلعبون ألعاب أقل عنفاُ، وأظهرت النتائج أنه يحدث زيادة فى نشاط الإستجابات العاطفية خلال أحداث العنف باللعب، كما هو متوقع، فى حين أن الناس الذين لم يعتادوا على رؤية الصور العنيفة تظهر رد فعل عاطفى قوى عندما واجه معهم، فأولئك الذين يلعبون الألعاب العنيفة بإنتظام ببساطة يفتقرون لرد الفعل العاطفى فى الحياه الواقعية[25].

- إلى جانب أن صناعة ألعاب الفيديو أصبحت قوة كبيرة تتحكم فى العديد من الأطفال والمراهقين[26].

- أن ألعاب الفيديو العنيفة تمجد وتكافىء السلوكيات غير الأخلاقية (مثل القتل والاعتداء والاغتصاب والسرقة والحرق وسرقة السيارات)، وكل ذلك على أساس نظرية فك الارتباط الاخلاقية، وكذلك تزيد من بعض السلوكيات كعدم وجود رقابة على الذات، والغش والعدوان[27].

- كذلك وجدت الدراسات أن الطلاب الذين يلعبون ألعاب عنيفة فى الواقع الافتراضى لديهم معدل ضربات قلب أعلى، ومزيد من الدوخة والغثيان، ولديهم أفكاراً أكثر عدوانية من أولئك الذين لعبوا ألعاباً غير عنيفة.
- وهناك جانب سلبى أخر من ألعاب الفيديو هو حقيقة أن الأطفال يقضون الكثير من الوقت فى لعب الألعاب بدلاً من اللعب الخارجى جسدياً، وبذلك يكون الأطفال فى عداد المفقودين على حياتهم الاجتماعية، إلى جانب أنهم يكونون أقل عرضة للخروج

والتنافس في الأنشطة اللامنهجية التى تمنعهم من لقاء أشخاص جدد وتكوين صداقات مع الأطفال[28].

●التفسيرات العلمية لتأثيرات العنف الإعلامى من خلال ألعاب الفيديو:

يمثل العنف بوسائل الإعلام الإلكترونية تهديداً للمجتمع، وإنه لأمر حيوى فهم كيف ولماذا تعتبر وسائل الإعلام سبب فى العدوان، وهناك أثاراً تظهر على المدى القصير وأثاراً أخرى تظهر على المدى البعيد، ولكل منهما عواقبه.

- الأثار التى تتحقق على المدى القصير:

يتفق معظم الباحثين على أن هناك ثلاثة عناصر يمثلون السبب فى حدوث الأثار قصيرة الأجل، وهم العمليات الأولية، عمليات الإستثارة، عمليات المحاكاه المباشرة لسلوكيات معينة.

1- العمليات الأولية:

هى العملية التى يتم من خلالها نشر التنشيط فى الشبكة العصبية فى الدماغ من مكان ما يمثل حافزاً، الملاحظ الخارجى يثير عقدة أخرى بالدماغ تمثل الإدراك، والعاطفة، أو السلوك، والتحفيز الخارجى يمكن أن يكون مرتبط بطبيعته إلى الإدراك، أو أن يكون شىء محايد بطبيعته، ومفهوم العمليات الأولية يزيد من احتمالية وجود علاقة بينها وبين السلوك، فعندما يكون هناك عنف إعلامى فإن السلوك العدوانى هو الاكثر توقعاً[29].

2- عمليات الاستثارة:

حيث أن عروض الإعلام تثير المراقب، ويكون السلوك العدوانى هو الأكثر توقعاً على المدى القصير لسببين نقل الإثارة، والاستثارة العامة، أولاً حافز لاحق يثير العاطفة مثل الغضب يثير الإستفزاز، قد ينظر إليها على أنها أكثر حدة مما هو عليه لأن بعض ردود الفعل العاطفية يتم تحفزها عن طريق ما يتم تقديمه بوسائل الإعلام، فعلى سبيل المثال بعد العرض المثير بوسائل الإعلام

يمكن أن يسبب هذا النقل اثارة استجابات أكثر عدوانية ومثيرة للاستفزاز[30].

3- عمليات المحاكاه المباشرة لسلوكيات معينة:

وهى العملية الثالثة فى عملية التأثير قصير المدى، يمكن أن ينظر إليه بإعتباره حالة خاصة من عملية التاثير طويلة الأجل، والتى تكون أكثر عمومية من التعلم بالملاحظة، ففى السنوات الأخيرة ظهر دليل على أن الطبيعة البشرية لديها الميل الفطرى لتقليد لمن يلاحظوه ويشاهدوه، ومراقبة سلوكيات اجتماعية محددة من حولهم يزيد من إحتمال تصرف الأطفال على وجه التحديد بنفس الطريقة، كمشاهدة الأطفال للسلوك العنيف يجعلهم عرضة لتقليد ذلك السلوك.

- الأثار التى تتحقق على المدى البعيد[31]:

ومن ناحية أخرى فإن أسباب الأثار التى تتحقق على المدى البعيد هى التعلم بالملاحظة المستمر من خلال الإدراك والسلوك مثل تقليد السلوكيات، والحساسية من العمليات العاطفية، والتعليم التفاعلى.

1- التعلم بالملاحظة:

وفقاً لنماذج المعرفية الاجتماعية المقبولة على نطاق واسع، ويتم التحكم فى السلوك الاجتماعى للشخص إلى حد كبير عن طريق التفاعل بين الوضع الحالى مع الحالة العاطفية للشخص، ووجهات نظرهم حول العالم، معتقداتهم المعيارية حول ما هو مناسب، وسيناريوهات السلوكيات الاجتماعية التى تعلموها، ففى مرحلة الطفولة المتأخرة يتم ترميز النصوص فى الذاكرة الاجتماعية لتوجيه السلوك على الرغم من مراقبة الأسرة، والأقران، والمجتمع، ووسائل الإعلام، ويجرى تقليد السلوكيات الملاحظة، كما أن الأطفال تنضج سريعاً، والمعتقدات المعيارية حول ما هى السلوكيات الاجتماعية الملائمة، تصبح تتبلور وتبدأ لتكون بمثابة مرشحات للحد من السلوكيات الاجتماعية غير ملائمة[32].

2- الحساسية:

من المرجح أيضاً زيادة الآثار الاجتماعية على المدى الطويل من وسائل الإعلام، كما أن وسائل الإعلام وألعاب الفيديو تؤثر على العواطف ، والتعرض المتكرر لوسائل الإعلام أو ألعاب الفيديو يؤدى إلى التعود على بعض ردود الفعل العاطفية الطبيعية، وتسمى هذه العملية بالحساسية، والعواطف السلبية تظهر تلقائياً من قِبل المشاهدين، والتى تكون استجابة لكثافة التعرض للمشهد العنيف أو الدموى، فعلى سبيل المثال زيادة معدل ضربات القلب، والعرق، إلى جانب التقارير الذاتية التى تظهر غالباً عدم الراحة، فيمكن الطفل التفكير والتخطيط لأعمال عدوانية استباقية[33].

3- التعليم التفاعلى:

إن التعلم بالملاحظة والحساسية لا تحدث بشكل مستقل عن عمليات التعلم الأخرى، ويمكن أن يحدث هذا التعلم أثناء التفاعل مع وسائل الإعلام، فعلى سبيل المثال لاعبى ألعاب الفيديو العنيفة ليس مجرد مراقبين ولكن أيضاً مشاركين نشطين فى أعمال العنف، وصممت أساساً لإستخدام العنف للحصول على الأهداف المرجوة، والآثار طويلة الأجل التى تتحقق فى السلوك العنيف تكون أكبر فى ألعاب الفيديو عن التلفزيون، والسينما، أو ما يعرض على الإنترنت من عنف، وذلك لأن بعض ألعاب الفيديو يتم مشاركتها مع الجماعات الاجتماعية، ولأن الألعاب الفردية فى كثير من الأحيان قد يكون لعبت مع الأقران، وقد تصبح عملية التكيف الاجتماعى أكثر تعقيداً[34].

•سيكولوجية ألعاب الإنترنت:

أصبحت الألعاب الإلكترونية - ألعاب الفيديو- فى كل زمان ومكان خاصة بعد ما شهد العالم تطوراً ملحوظاً فى مجال الإنترنت والتطور الهائل فى التكنولوجيا التى جعلت التصوير الجرافيكى أكثر واقعية فى إطار ما يسمى بالألعاب الإلكترونية.

فقد يشكل الإنترنت والألعاب الإلكترونية وإدمانها خطراً على الصحة وعلى حياة الكثيرين ممن يمارسونها يومياً ولساعات طويلة أطفالاً كانوا أم كباراً، لذلك وجب علينا معرفة أخطار إستخدام الإنترنت والألعاب الإلكترونية بشكل مفرط وآثارها الجانبية من أجل تحقيق وعى للتخفيف منها.

فالألعاب الإلكترونية تؤثر فى كل مراحل التطور والنمو لدى الطفل، فهى تقدم حالة عضوية خاصة بدءاً من جلسة الكمبيوتر أو منصة اللعب كالبلاى ستيشن والإكس بوكس وغيرهما، إلى كل الطقوس المصاحبة لها، كما أنها تقدم بيئة مجردة ومحددة سلفاً تعتمد على الأثر الذى تحدثه اللعب.

●إدمان ألعاب الفيديو[35]:

هناك نوع من الأدمان وهو الأكثر خطورة ألا وهو الإدمان الخفى، وتكمن خطورته فى أنه بلا نهاية أى ستظل تلعب أعوام وسنين بلا ملل لأن التحديثات قائمة والاصدارات حاضرة فلا نهاية له كالألعاب العادية والنتائج والحقائق التى شوهدت لأثار هذه الألعاب، والتى على شاكلتها جعلت منها داء عالمى، وهناك تفسيرات عدة لإدمان الأشخاص لتلك الألعاب منها:

- يصل اللاعب فى الألعاب الافتراضية إلى مكانة لا يستطيع أن يصل إليها فى الواقع، وهى فرصة لا يريد أن يفقدها.

- أى تفسير يريده لإدمان الألعاب مثل أنها ممتعة، ويكون هذا هو السبب.

- هناك إحتمال قوى أن الأشخاص غير الراضين عن واقعهم يتورطون أكثر فى هذه النوع من الإدمان.

- فى عالم الألعاب لا شىء مستحيل، يعجب عالم الألعاب مدمنيه أكثر من الواقع لدرجة أنهم يخلطون أحياناً بين الأثنين.

- **علامات إدمان ألعاب الفيديو[36]:**

قد تشير علامات التحذير القادمة لوجود مشكلة حقيقية إذا توافرت عند الأطفال:

1- الافراط فى ممارسة ألعاب الفيديو - الافراط فى الوقت -.

2- يصبح الشخص دفاعى إذا ما هاجمه أحد لممارسة تلك الألعاب.

3- فقدان جزء من الزمن وتسلسل الأحداث.

4- تفضيل ممارسة ألعاب الفيديو عن قضاء الوقت مع الأقارب والأصدقاء.

5- فقدان الإهتمام بالنشاطات الهامة السابقة والهوايات.

6- يصبح الفرد معزول إجتماعياً، متقلب المزاج وسريع الإنفعال.

7- اقامة حياه جديدة مع أصدقاء عبر الإنترنت.

8- اهمال الواجبات المدرسية، ويكافح الشخص من أجل تحقيق درجات مقبولة.

9- انفاق المال على الأنشطة غير المبررة.

10-محاولة اخفاء نشاطاته وممارساته لألعاب الفيديو.

- **إفتتاح مستشفيات لعلاج إدمان الألعاب الإلكترونية[37]:**

فقد تم إفتتاح قسم إستقبال لتقديم العلاج النفسى لمدمنى الألعاب الإلكترونية فى إحد المستشفيات الجامعية بألمانيا لعلاج ما يقدر بنحو 500 ألف مدمن للألعاب الإلكترونية بحسب أخر إحصائيات، وهناك مصحات مشابهة فى برلين وهامبورج وكولونيا.

ويحاول هذا القسم إفتتاح طرق جديدة إلى حياه غنية بالأحداث الواقعية بعيداً عن العالم المرئى الذى يدمنه هؤلاء المرضى النفسيون،

وذلك من خلال تقديم عروض علاجية لمجموعات من المرضى، وسيكون من بين وسائل العلاج إثارة الحافز لدى المرضى النفسيين حيث سيتم تعمد إفتعال مواقف توقظ لدى المرضى إدمان الإنترنت ثم حثهم على مقاومة الرغبة الملحة فى التفاعل مع الإنترنت، وذلك إلى أن تفطر هذه الرغبة، وبالرغم من ذلك لا تعترف منظمة الصحة العالمية حتى الأن بإدمان الإنترنت كمرض سلوكى.

● الدليل الإعلامى العائلى لممارسة ألعاب الفيديو[38]:

أصبح الآن هناك الكثير من الأدوات والمصادر التى تساعد فى جعل ألعاب الفيديو جزء صحى فى الحياه الأسرية، وذلك من خلال توافر المعلومات المباشرة التى تشرح محتوى الألعاب، ويمتلك الوالدين السلطة للتحكم فى خيارات الألعاب التى يمارسها أفراد الأسرة، ولكن كل مصادر التحكم العائلية ليست بديل عن التفكير الحذر واليقذ حول دور ألعاب الفيديو فى الحياه الأسرية بالإضافة لإقامة حوار مع الأبناء سواء كانوا ممارسين مبتدئين لتلك الألعاب أو حتى ليسوا كذلك، فلم يفت الأوان على القيام بالدور السلطوى للآباء على حياة أبنائهم الترفيهية من خلال ألعاب الفيديو.

وفى البداية لابد من التأكد أن جميع البالغين فى نفس المنزل يسيرون على نفس المنهج، فمن خلال ذلك يمكن التأكد من أن الأبناء يتبعون نفس المعايير التى وضعت، ولوضع تلك المعايير لابد من الإجابة على الأسئلة التالية:

- ما الدور الذى نرجوه من ممارسة ألعاب الفيديو فى منزلنا؟
- ما هى بعض المنافع الناتجة عن ممارسة ألعاب الفيديو؟ وما هى أكثر الأشياء التى تقلقنا منها؟
- أين نريد أن يتم ممارسة ألعاب الفيديو؟
- ما هو نوع الألعاب الذى نرضى عنه أكثر؟

- هل نرضى عن الألعاب التى يتم ممارستها مباشرة على شبكة الإنترنت؟

- كم من الوقت نريد أن يمضى أبنائنا فى ممارسة ألعاب الفيديو؟

وعند الإجابة على تلك الإسئلة تستطيع وضع الحدود لأبنائك عند ممارسة تلك الألعاب، ومن المهم مناقشة تلك الحدود معهم، والتأكد من إستيعابهم لها، وتحديد ما هو المسموح وما هو غير ذلك، وما هى العواقب التى سيواجهونها إذا لم يلتزموا بما تم الإتفاق عليه.

وكذلك يمكن للأباء التحكم فى خبرات أبنائهم المكتسبة من ممارستهم لألعاب الفيديو، وذلك عندما يتم[39]:

- معرفة المحتوى واجراءات ألعاب أطفالهم.
- قراءة المادة المطبوعة المصاحبة لمنتجات ألعاب الفيديو.
- مناقشة محتوى ألعاب الفيديو مع أطفالهم.
- الإهتمام بأنظمة التصنيف المذكورة على تلك الألعاب.
- مراقبة أطفالهم عند ممارسة ألعاب الفيديو بالاضافة إلى مشاركتهم فى ممارستها بشكل دورى.
- وضع مبادئ توجيهية واضحة لممارسة ألعاب الفيديو، والتى تتضمن تحديد الوقت ومدته لأطفالهم لممارسة تلك الألعاب.
- تعليم الأطفال الإختلافات بين وسائل الإعلام والعنف الممارس فى الحياه الواقعية.

وقد قدمت أيمى باتورال (Paturel, Amy) نصائح تعد المفتاح لضمان علاقة صحية بين الأطفال و ألعاب الفيديو، وتتمثل فى[40]:

- الاهتمام:

وفقاً لديفيد جرينفيلد (David Greenfield) مؤسس مركز إدمان الإنترنت والتكنولوجيا وكذلك أستاذ مساعد فى الطب النفسى فى

جامعة كونيتيكت، أن 80% من الوقت الذى يقضيه الطفل على الكمبيوتر لأنه ليس لديه شيء للقيام مع الأكاديميين، ويتوجب على الأباء وضع أجهزة الكمبيوتر، والهواتف الذكية، وأجهزة الألعاب الأخرى فى موقع مركزى وليس خلف الأبواب المغلقة حتى يتسنى لهم مراقبة أنشطتها، وكذلك تعلم كيفية التحقق من تاريخ البحث على جهاز الكمبيوتر للتأكيد مما يفعله أطفالهم على شبكة الإنترنت.

- وضع الحدود:

بتحديد الوقت التى تمارس فيها ألعاب الفيديو ومدتها حيث أن الاطفال فى كثير من الأحوال غير قادرين على التحكم فى مقدار الوقت الذى يقضونه فى ممارسة الألعاب، وعلاوة على ذلك أنه يتم إجبارهم على الإستمرار فى اللعبة دون وعى، ويوصى ديفيد جرينفيلد (David Greenfield) بأن لاتزيد عدد ساعات ممارسة ألعاب الفيديو عن ساعتين فى أيام الإسبوع.

- بدء المحادثات:

وذلك بمناقشة إستخدام الإنترنت وألعاب الفيديو مع الأطفال فى وقت مبكر، ووضع توقعات واضحة لمساعدتهم وتوجيهم لوجهة صحية سليمة قبل أن تبدأ أى مشكلة، والمناقشات لا تعنى بالضرورة الحديث الرسمى ولكن إعطاء الطفل الفرصة لتبادل المصالح والخبرات مع أبائهم.

- إعرف إبنك:

هل يمارس حياته الواقعية بشكل جيد، ويشارك فى المدرسة والرياضة والأنشطة الاجتماعية؟، ويقول الخبراء أن تحديد وقت اللعب قد لا يكون مهماً ولكن الأهم الحفاظ على تواجد الأباء فى حياتهم، والتعرف على اهتمامتهم ونشاطتهم، وعلى صعيد أخر إذا كان لديك طفل لديه بالفعل قضايا عنف، قد ترغب فى الحد من الألعاب العنيفة.

- الحصول على المساعدة:
تصبح ألعاب الفيديو هاجساً لا يقاوم لدى الأطفال، إذا كان طفلك يظهر علامات على إدمان لعبة فيديو فلابد من طلب المساعدة، وتتراوح خيارات العلاج بين المراكز المتخصصة والبرامج المعالجة المختلفة.

وتقول جودى ويليس (Judy Willis) أن ليس كل الألعاب هو سيئ، ولكن ألعاب الفيديو يمكن أن تساعد الدماغ بعدة طرق مثل تعزيز الإدراك البصرى، وتحسين القدرة على التبديل بين المهام بالاضافة إلى القدرة على معالجة المعلومات.

•منظوران حول ألعاب الفيديو والتربية الإعلامية:

على الأغلب فى المستوى الأساسى، إن ممارسة ألعاب الفيديو تعد فى ذاتها شكل من أشكال ممارسة محو الأمية الرقمية، فإذا وضعنا تعريفاً لمحو الأمية الرقمية كما حدده أوبراين وشاربر (O'brien & Scharber) والتى تكمن فى ممارسة ألعاب الفيديو، أن ممارسة تلك ألعاب قد تعتبر جيدة فى حالات معينة، وتعد الألعاب هى إنتاج المعنى فى حدود موارد ومصادر كل لعبة[41]، وتعتمد الألعاب على السرد، على عكس التليفزيون، والكتب أو أى وسيلة إعلامية أخرى قد ظهرت قبلهما، وفى الواقع ألعاب الفيديو هى المساحات السردية التى ينقش عليها اللاعب أغراضه وأهدافه، ومن وجهة نظر أكثر معاصرة فإن ممارسة ألعاب الفيديو تعد ممارسة لمحو الأمية الرقمية[42].

والمنظور الأخر الهام الذى يربط ألعاب الفيديو بالتربية الإعلامية، إذا تم توسيع نظرتنا من اللاعب الفردى والتكنولوجيا إلى المجتمع الإنترنتى الذى يظهر حول أى لعبة ناجحة، فإننا سوف نجد أن ألعاب الفيديو تكمن بداخلها مجموعات متألفة متداخلة من ممارسات محو الأمية الإعلامية[43]، وهناك أعضاء من مجتمعات المشجعين تستطيع قراءة وكتابة سلسلة واسعة من النصوص المتعدد الوسائط كجزء من اللعب، وذلك من خلال التأليف الجماعى للمناقشات عبر الإنترنت، والتى تكون متصلة بمواقع المعجبين، وخيال المعجبين، وفن المعجبين الرقمى[44]،

لذلك حتى لو بالمعنى الضيق لما نعنيه بالتربية الإعلامية، فإننا نؤكد أن هناك علاقة متبادلة قوية بين ألعاب الفيديو والتربية الإعلامية، حيث أنه بينهم علاقة تكافلية من خلال منافع كل منهما[45]

●أنواع ألعاب الفيديو:

أ- ألعاب الحركة والأكشن (Action Games):

تتطلب ألعاب الأكشن من اللاعب الحركة السريعة، وغالباً ما ترتبط بالقتال.

1- ألعاب البيتم أب (Beat'em Up Games):

تركز على مقاتلة اللاعب للعديد من الأعداء من خلال اللكم أو الركل أو بإستخدام السيوف كما فى ألعاب (Hack & Slash) ، والهدف غالباً هو قتل جميع الأعداء فى المنطقة ومن ثم هزيمة زعيمهم، أو المرور على المنطقة المليئة بالأعداء حتى الوصول للنهاية مثل (Final Fight)، وهى مثال على هذا النوع من الألعاب.

2- ألعاب القتال (Fighting Games):

وهى عبارة عن مقاتلات لاعب ضد لاعب فى مكان معين ولمدة معينة، وفيها يقوم اللاعبون بالضربات البدنية السريعة، وفى وقت قصير (غالباً دقيقة أو أقل) يحصل اللاعب الذى حقق ضرراً أكبر ضد اللاعب الآخر وقضى عليه على نقطة تدل على أنه فاز فى هذا الدور، وتتطلب الكثير من ألعاب القتال الفوز فى دورين لكى يواصل اللاعب ممارسة اللعبة، من أشهر ألعاب هذا النوع (Street Fighter).

3- ألعاب الكرة والدبابيس (Pinball Games):

وهى ألعاب تسمى أيضاً الفليبر Flipper وهى ألعاب الفيديو المقلدة لماكينات الكرة والدبابيس المعروفة، ففى الكثير من الأحيان

تحتوى على أمور خيالية غير موجودة فى الماكينات الحقيقة، ومن أحد الألعاب المشهورة فى هذا النوع هى Pokémon Pinball.

4- ألعاب المنصات (Platform Games):

هى نوع من ألعاب الأكشن تركز على القفز بين المنصات وتفادى السقوط، وتشمل أحياناً على التسلق والتصويب، معظم شخصيات ألعاب المنصات كرتونية، ومن أشهر ألعاب المنصات (Sonic).

5- ألعاب تصويب منظور الشخص الأول (First-Person Shooter):

هى ألعاب تركز على القتل بواسطة الأسلحة وخصوصاً المسدسات، يقوم فيها اللاعب بالتحكم فى شخصية واحدة بواسطة المنظور الأول حيث لا يرى من اللاعب سوى يده والسلاح، ومن أشهر تلك الألعاب (Call Of Duty).

6- ألعاب تصويب المسدس الخفيف (Light Gun shooter):

هى ألعاب تصويب، ولكن بخلاف تصويب المنظور الأول حيث لا يمكن للاعب التجول بنفسه بل الهدف هو تحريك المؤشر أو توجيه المسدس نحو العدو وقتله لكى يتقدم اللاعب فى اللعبة، ويفضل فى هذا النوع من الألعاب إستخدام المسدس الخفيف عوضاً عن أداة التحكم حيث يكون توجيه المسدس نحو شاشة التلفزيون أسهل.

7- ألعاب الشوتم أب (Shoot'em Up):

يتم فيها التحكم بمركبة فضائية أو بشخصية خيالية طائرة حيث يتم تفجير المركبات الأخرى أو الاغراض المتناثرة فى المراحل مثل (Star Fox).

8- ألعاب التصويب التكتيكى (Tactical Shooter):

هى ألعاب مشابهة لألعاب تصويب منظور الشخص الأول من حيث طريقة اللعب، ولكن الاختلاف هو أن الهدف فى ألعاب التصويب التكتيكى ليس القضاء على جميع الأعداء بل التخطيط والعمل مع فريق آخر للقيام بعملية معينة، لعل من أشهر ألعاب هذا النوع (Tom Clancy's Ghost Recon) [46].

9- ألعاب تصويب منظور الشخص الثالث (Third – Person shooter):

هى مشابهة كثيراً لألعاب المنظور الأول، والاختلاف الرئيسى هو وضع الكاميرا، حيث أن فى المظور الثالث يمكن مشاهدة جسد اللاعب وما يحيط به مثل لعبة (Grand Theft Auto).

ب- ألعاب مغامرات الأكشن (Action- Adventure):

يمزج هذا النوع من الألعاب عناصر ألعاب الأكشن مع المغامرات والاستكشاف وحل الألغاز.

1-ألعاب التسلل (Stealth):

تهدف غالباً للمرور فى المنطقة من دون أن يلاحظ الأعداء وجود اللاعب، ولكنها تحتوى أيضاً على القتال بواسطة المسدسات، من أشهر ألعابها (Metal Gear).

2-ألعاب رعب البقاء على قيد الحياه (Survival Horror):

هى ألعاب تدور أحداثها مثل قصص الرعب، كما تحاول إفزاع اللاعب فى عددة مناسبات، وتحتوى على كثير من أجواء الموت مثل ألعاب (Silent Hell- Resident Evel).

3-أنواع أخرى:

ألعاب مغامرات الأكشن التى تدور فى عوالم خيالية مثل (Legend Of Zelda)، والألعاب التى تدور فى مدن حقيقية مثل (Tomb Raider).

ت- ألعاب المغامرات (Adventure Games):

هى الألعاب التى تركز على عنصر المغامرة والاستكشاف وغالباً ما تكون خالية من القتال.

1-ألعاب المغامرات النصية (Text Adventure Games):

هى نوع من الألعاب كان ذا شعبية كبيرة فى السبعينات والثمانينات، وهى عبارة عن مغامرات بواسطة النصوص ومن دون صور، حيث يتم كتابة الكلمات بواسطة لوحة المفاتيح الشخصية، ومن أشهرها لعبة (Zork)[47].

2-ألعاب المغامرات الرسومية (Graphic Adventure Games):

هى نوع من ألعاب المغامرات التى يتجول فيها اللاعب عن طريق تحريك المؤشر والضغط على الأغراض أو الأسهم فى بيئة رسومية، حيث لكل موقع صورة ثابتة، ويمكن للاعب العثور على الأدوات وإستخدامها فى بعض المناطق، ومن أشهر الألعاب (Myst).

3-ألعاب الروايات المرئية (Visual Novel games):

هى ألعاب سائدة بشكل أساسى فى اليابان، وولكن تم تصدير عدد من الألعاب خارجها، وهى عبارة عن مغامرات رسومية يتمكن اللاعب من تحريكها، وهى ألعاب متأثرة بفن التحريك، ويمكن للاعب تحريك ومخاطبة الشخصيات، وعندما يخاطب اللاعب

شخصية فإن صورة هذه الشخصية تظهر كبيرة فى وسط الشاشة، ويظهر مربع الحديث فى الأسفل مثل لعبة (Ace Attorney).

4- الفيلم التفاعلى (Interactive Movie):

الفيلم التفاعلى يحتوى على مقاطع مسجلة مسبقاً، ولكن يمكن للاعب إختيار بعض الأمور، على سبيل المثال حينما تصبح الشخصية الرئيسية فى خطر، يمكن اللاعب أن يقرر ما إذا كان عليه الهروب أو استخدام السلاح، كلا الإختيارين يتبعهما مشهد مسجل من قبل، ومن أشهر ألعاب هذا النوع (Dragon's Lair).

ث- ألعاب محاكاة البناء والإدارة (Construction & Management Simulation):

هى ألعاب يقوم فيها اللاعب بعمليات البناء والتوسعة والإدارة للمجتمعات والمشاريع الخيالية بواسطة ما هو متاح له من الموارد.

1- ألعاب بناء المدن (City Building Games):

فى هذا النوع يقوم اللاعب ببناء المدن إبتداءً من البنية التحتية وموارد الطعام والحماية وتوفير مراكز الصحة والرعاية وصولاً لإدارة إقتصاد المدينة، والنجاح فى اللعبة هو بناء مدينة متكاملة ليعيش سكانها برفاهية بالإضافة إلى توفير موارد إقتصادية كبيرة، ومن ألعاب بناء المدن (city Sims).

2- ألعاب محاكاة التجارة (Business Simulation):

يقوم اللاعب بالتحكم بإقتصاد مشروع ما (بحسب اللعبة) ويقوم بإدارته، من بعض هذه المشاريع: المنتزهات الترفيهية، وشبكات القطارات، وشركات الخطوط الجوية، ومن أمثلتها (The Movies).

3- ألعاب إلهية (God Gams):

هو إسم يطلق على ألعاب البناء والإدارة التى تشمل منطقة أكبر، مثل حضارة أو كوكب كامل، وغالباً لا يكون هناك هدفاً معيناً يحدد نجاح اللاعب فى اللعبة، ومن الألعاب المشهورة من هذا النوع (Spore).

4- ألعاب محاكاة الحكومة (Government Simulation):

تتيح هذه الألعاب للاعب التحكم بحكومة ما سياسياً لتحديد مصير البلد أو لخوض الحروب ضد البلدان المجاورة مثل (Balance of Power).

ج-ألعاب محاكاة الحياه (Life Simulation Games):

ألعاب محاكاة الحياة تتضمن التحكم بحياة الشخصيات أو تربية وترويض الكائنات.

1- ألعاب محاكاة تربية الحيوانات الأليفة (Pet- Raising Simulaion Games):

فى هذا النوع يقوم اللاعب تربية وتدريب والإهتمام بحيوان أليف رقمى ومن أشهر ألعاب هذا النوع (Tamagotchi)[48] .

2- المحاكاه الاجتماعية (Social Simulation):

هى ألعاب يقوم فيها اللاعب بالتحكم بحياة مجموعة من الشخصيات فى المنزل، ومن أشهر ألعاب هذا النوع (The Sims).

ح-ألعاب تمثيل الأدوار (Role Playing Games):

ألعاب تمثيل الأدوار تسمى أيضاً آر بى جى، تشتمل على العديد من الأنواع الفرعية، ولكنها تشترك فى عدة أمور، مثلاً يتحكم اللاعب بمجموعة من المغامرين لديهم مهارات قتالية أو سحرية، وتحتوى ألعاب تمثيل الأدوار على قصة غالباً ما تكون أطول من الأنواع

الأخرى، وتقوم فى عالم كبير يحتوى على المدن والمناطق الأخرى والتضاريس المختلفة، ويقاتل المغامرون أنواع مختلفة من الوحوش، إبتداءً من الوحوش الأضعف، ومع حصول الشخصيات على نقاط الخبرة يزداد مستواهم ويتمكنوا من هزيمة الأعداء الأقوى.

1- ألعاب تمثيل الأدوار بأسلوب الحاسوب (Computer Role Playing Games):

هى أحد أبرز أنواع ألعاب تمثيل الأدوار مخصصة غالباً لجهازالحاسوب، ولكن ليس بالضرورة أن تكون كذلك، وتبدأ الألعاب بإنشاء اللاعبين وتشمل على قصة غير خطية، إن هذا النوع من ألعاب تمثيل الأدوار هو من تخصص شركات البرمجة الأمريكية والأوروبية، ومن أشهر ألعاب هذا النوع (The Elder Scrolls).

2- تمثيل الأدوار بأسلوب أنظمة الألعاب المنزلية (Console Role Playing Games):

بخلاف النوع السابق فإن ألعاب تمثيل الأدوار بأسلوب أنظمة الألعاب المنزلية تحتوى على شخصيات ثابتة محددة من قبل لكل منها تأثير مختلف على القصة الخطية، وهذا النوع من الألعاب يصدر أيضاً على الأجهزة المحمولة ونادراً للحاسوب، وهو من إختصاص شركات البرمجة اليابانية، من أشهر ألعاب (Final Fantasy).

3- تمثيل الأدوار الأكشن (Action Role playing Games):

هو نوع يمزج بين عناصر ألعاب تمثيل الأدوار وعناصر ألعاب الأكشن، والإختلاف الرئيسى هو طريقة قتال الأعداء حيث فى تمثيل الأدوار الأكشن يتم مهاجمة الأعداء بشكل مشابه لألعاب بيتم

أب، بينما فى ألعاب تمثيل الأدوار يقاتل اللاعب الأعداء فى معارك منفصلة مثل (Kingdom Hearts).

4- ألعاب تمثيل الأدوار متعددة اللاعبين عبر الإنترنت (Massively Multiplayer online Role Playing Games):

نوع من ألعاب تمثيل الأدوار مشابه لتمثيل الأدوار الأكشن، يلعب فقط عبر الإنترنت مع اللاعبين الآخرين، فمعظم الألعاب تدور فى العوالم الخيالية، وهناك عدد من الألعاب التى لها قصة خيال علمى، وجميع اللاعبين يلعبون اللعبة فى نفس العالم، ويمكن أن يتفاعلوا أو يتعاونوا أو يتقايضوا الأدوات فيما بينهم، ومن أشهر ألعاب هذا النوع (World of Warcraft) .

5- ألعاب روجلايك (Rougelike):

تعتبر من ألعاب تمثيل الأدوار، وتدور فى الزنزانات العشوائية التى تحتوى على الأعداء والأدوات وبعض الأمور الأخرى مثل السلم الذى يقود للطابق الأعلى أو لخارج الزنزانة، من أقدم ألعاب روجلايك (NetHack).

6- ألعاب تمثيل الأدوار التكتيكية (Tactical Role Playing):

نوع يدمج بعض عناصر ألعاب تمثيل الأدوار مع الألعاب الإستراتيجية، ويتم التحكم بالشخصيات فى منطقة مكونة من مربعات كثيرة، لكل من شخصيات اللاعب والشخصيات المعادية دور خاص به للتحرك أو الهجوم أو القيام بأى شىء آخر مثل لعبة (Shinning Force)[49].

خ- الألعاب الإستراتيجية (Strategy Games):

تركز الألعاب الاستراتيجية على حذر اللاعب ومهارته وتخطيطه لكى ينتصر، وفى معظم الألعاب توضع الكاميرا فى موقع علوى لكى يتمكن اللاعب من مشاهدة مساحة كبيرة من الساحة فيتحكم

بوحدات جيشه لمهاجمة الخصم، تندرج معظم الألعاب الاستراتيجية من حيث الزمن إلى الوقت الحقيقى أو الأدوار المتعاقبة.

1- ألعاب المدفعية (Artillery):

هى ألعاب استراتيجية مخصصة لفريقين أو ثلاثة يستخدم كل فريق الدبابات لمقاتلة الفريق أو الفرق الأخرى، ومعظم الألعاب ليست فى الوقت الحقيقى، أى أن كل شخص له دور خاص لتحديد ما سيقوم به مثل (Gun Bound).

2- الألعاب الإستراتيجية فى الوقت الحقيقى (Real Time Strategy Games):

فى هذا النوع تعد أطراف المعركة نفسها وتهاجم الأطراف الأخرى فى نفس الوقت، أى ليس لكل طرف دور خاص به، وعلى اللاعب تجميع الموارد وإعداد الجيش وفى نفس الوقت يكون مستعداً للدفاع عن نفسه ضد أى هجوم يحدث، وفى نفس الوقت يهجم على الخصوم مثل (Star Craft).

3- الألعاب التكتيكية فى الوقت الحقيقى (Real Time Tactics Games):

هو نوع مشابه لألعاب الاستراتيجية فى الوقت الحقيقى، ولكنه لا يحتوى على إدارة الموارد والنقود والبناء، بل يركز على العمليات الحربية مثل (Close Combat).

4- الألعاب الاستراتيجية المعتمدة على الأدوار (Turn Based Strategy Games):

نوع مشابه لألعاب تمثيل الأدوار التكتيكية ولكنه خالٍ من الكثير من عناصرها مثل أهمية الشخصيات ودورها فى القصة، ولكن لكل طرف دور خاص به لتحديد ما يرغب بالقيام به مثل التقدم أو الهجوم مثل لعبة (Heroes Of Might And Magic).

د- ألعاب محاكاة وسائل النقل (Vehicle Simulation Games):

ألعاب محاكاة وسائل النقل تتيح للاعب التحكم بمختلف وسائل النقل مثل الطائرات والسيارات.

1- ألعاب الطيران (Flight Games):

فى ألعاب محاكاة الطيران يتحكم اللاعب بطائرة مدنية أو حربية من الداخل، فى ألعاب محاكاة الطائرات الحربية، حيث يقوم اللاعب بالتصويب والمشاركة فى الصراع أيضاً، بينما فى الطائرات المدنية يقوم اللاعب فقط بالتجول والتحليق مثل (Microsoft Flight Simulation).

2- ألعاب التسابق (Racing Games):

أنواع ألعاب التسابق الفرعية عديدة، وفيها يقود اللاعب المركبة فى مضمار ضد المتسابقين الآخرين، ومن الأنواع الفرعية: السيارات الرياضية، الدراجات النارية، إندى كار، ناسكار، فورمولا 1، وغيرها، ومن أمثلتها (Gran Tutismo).

3- ألعاب الطيران الفضائى (Space Flight Games):

فى هذا النوع يتم التحكم بمركبة للطيران فى الفضاء الخارجى حيث تختلف القواعد الفيزيائية عن كوكب الأرض فتكون طريقة الطيران مختلفة مثل ألعاب (Elite).

4- ألعاب القطارات (Train Games):

إن ألعاب القطارات تحاكى المركبات والبيئات والعمليات التجارية المتعلقة بخطوط سكك الحديد، ومن أشهر ألعاب هذا النوع (Microsoft Train Simulation).

5- ألعاب صراع المركبات (Vehicular Combat):

فى ألعاب صراع المركبات، بالإضافة إلى التسابق، يحتاج اللاعب إلى إستخدام الأسلحة لكى يعرقل أو يقضى على الخصوم، وتتيح

معظم الألعاب مركبات مختلفة لكل منها نقطة قواها وضعفها، من الأمثلة على هذا النوع من الألعاب (Rock'n Roll Racing)[50].

ذ- أنواع أخرى من الألعاب:

يوجد أنواع أخرى للألعاب لا يمكن أن تصنف من ضمن التصنيفات الرئيسية المذكورة سابقاً.

1- ألعاب الموسيقى (Music Games):

فى ألعاب الموسيقى يتابع اللاعب الترنيمات أو السلسلات لكى يؤدى إيقاع معين، والكثير من ألعاب الموسيقى تكون ملحقة بوحدة تحكم خاصة مثل وسادة الرقص أو الأدوات الموسيقية مثل الجيتار والماراكا ومن أمثلتها (Dance Dance Revolution).

2- ألعاب الحفلات (Party Games):

ألعاب الحفل تحتوى على الكثير من الألعاب الصغيرة متعددة اللاعبين، ومخصصة غالباً كتحدى بين العديد من اللاعبين، ومن أشهر ألعاب الحفل هى (Mario Party).

3- ألعاب الألغاز (Pazzel Games):

كل لعبة ألغاز تختلف عن الألعاب الأخرى فى طريقة اللعب، ولكن جميع الألعاب تحتوى على نوع من الألغاز المعقدة أو المتاهات أو الأحجيات، ومن ألعاب الألغاز (Lumines).

4- ألعاب الرياضة (Sport Games):

هى ألعاب محاكية لمختلف الرياضات التقليدية، يقوم اللاعب بالتحكم برياضى واحد أو فريق كامل، أو يتكفل بالعمل الإدارى للنادى، ومن الألعاب الرياضية (Fifa).

5- الألعاب التقليدية (Traditional Games):

الألعاب التقليدية هى ألعاب معروفة من قبل دخولها عالم ألعاب الفيديو مثل منوبولى[51].

●إستحداث نظام إسلامى لتصنيف برمجيات الألعاب الإلكترونية:

ما هو المرجع أو النظام الذى ينبغى للوالدين فى العالم الإسلامى الرجوع إليه لمعرفة محتويات الألعاب الإلكترونية، ومدى مناسبتها لأعمار أبنائهم قبل إقدامهم على شرائها؟، وللأسف الشديد فإنه لا يوجد مرجع أو نظام لتصنيف الألعاب الإلكترونية فى العالم الإسلامى بعامة، فبإلقاء نظرة على الخارطة التى تبين تواجد نظم تصنيف الألعاب الإلكترونية على مستوى العالم نجد أنه لا يوجد أى دوله إسلامية لديها نظام لتصنيف الألعاب الإلكترونية ما عدا إيران، وكان هذا هو سبب إستحداث إحد الباحثين لنظام تصنيف يتناسب مع شريعتنا الإسلامية وعاداتنا وتقاليدنا العربية، ويوجد نظم لتصنيف الألعاب الالكترونية على مستوى العالم فى البلدان التالية[52]:

- الأرجنتين: (المجلس الوطنى للأطفال والشباب والأسرة، المعهد الوطنى للسينما والفنون السمعية البصرية).
- أستراليا: (مجلس التصنيف الأسترالى).
- البرازيل: (وزارة العدل، التصنيف، العناوين والتأهيل).
- كندا والولايات المتحدة الأمريكية وأمريكا الشمالية: (مجلس تقييم برمجيات الترفيه).
- جمهورية الصين: (لوائح تقييم برمجيات الألعاب).
- أوروبا: (النظام الأوروبى لمعلومات الألعاب).
- فنلندا: (المركز الفنلندى للتربية الإعلامية وسائل الإعلام المسموعة والمرئية).
- ألمانيا: (التنظيم الذاتى للبرامج الترفيهية).
- إيران: (رابطة تقييم البرامج الترفيهية).

- اليابان: (منظمة تقييم كمبيوتر الترفيه، جمعية محتويات البرمجيات، منظمة الأخلاقيات لبرمجيات الكمبيوتر).
- نيوزلندا: (مكتب تصنيف الأدب والسنيما).
- الفليبين: (مجلس إستعراض وتصنيف الفيلم والتليفزيون).
- روسيا: (مركز تصنيف منتجات المعلومات).
- سنغافورة: (هيئة تنمية وسائل الإعلام).
- كوريا الشمالية: (مجلس تصنيف الألعاب).
- المملكة المتحدة: (المجلس البريطاني لتصنيف الأفلام، مجلس معايير الفيديو).

- **أهمية هذا التصنيف المستحدث[53]:**

1- إستحداث نظام إسلامى لتصنيف برمجيات الألعاب الإلكترونية على غرار نظام معلومات الإتحاد الأوروبى للألعاب Pan European Game Information" system" (PEGI)، ليكون مرجعاً يعنى بتصنيف برمجيات الألعاب الإلكترونية حسب المرحلة العمرية، وكذلك يعنى بتوضيح محتوى كل لعبة عبر أوصاف مختصرة بما يتوافق مع دين وعادات وتقاليد المجتمعات الإسلامية.

2- توفير نظام مرجعى لمن يريد إنتاج ألعاب إلكترونية تتوافق مع دين وعادات وتقاليد المجتمعات الإسلامية.

مما سيساعد على :

1- توفير نظام يسهم فى إرشاد ومساعدة التربويين والوالدين وأولياء الأمور فى مراقبة محتوى الألعاب الإلكترونية ومعرفة ما تشتمل عليه من محتوى.

2- مساعدة الجهات المسؤولة على القيام بعمل مراقبة على ما يطرح فى الأسواق من ألعاب إلكترونية.

3- الاسترشاد بنظام التصنيف الاسلامى للألعاب الإلكترونية المقترح عند الرغبة فى إنتاج ألعاب إلكترونية تتوافق مع دين وعادات وتقاليد المجتمعات الإسلامية والعربية.

- **تصنيف المحتوى فى النظام المستحدث:**

إن نظـام التصـنيف المقتـرح سـيرتكز علـى عنصـرين مهمـين همـا الأخلاق والحقوق، حيث أن تطبيق المنهج الأخلاقى فى الإسلام سيسهم فى تحقيق جزءاً كبيراً من الغاية التى فرضت من أجلها الحقوق، وذلك من حيث إرتباطهما بجوانب الحياة المختلفة من ناحية العقيدة والعبادة والمعاملة والعلاقات الأسرية والاجتماعية وغيرها، ومن حيث علاقتهما بمقاصد الشريعة، وحفظ الضرورات الخمس، وهى مفاسد دينية، ومفاسد نفسية حياتية، ومفاسد عقلية، ومفاسد مالية، ومفاسد نسب وعرض.

الجدول رقم (1)
مصطلحات توصيف المحتوى فى نظام التصنيف الإسلامى لبرمجيات الألعاب الإلكترونية المقترح

مفاسد دينية	يشير إلى وجود نصوص أو أصوات أو حوارات أو صور أو رموز أو مشاهد أو روابط تشتمل على مفاسد دينية
مفاسد نفسية/ حياتية (رعب وعنف)	يشير إلى وجود مشاهد تشتمل على مفاسد نفسية/ حياتية تتسم بالرعب أو العنف أو كلاهما

مفاسد عقلية	يشير إلى وجود مشاهد يتم فيها الحديث أو عرض صور للدخان أو الشيشة أو الخمور أو المخدرات أو تعاطيها أو يشير إلى إحتواء اللعبة على حوارات أو مشاهد فيها ترويج للأفكار الهدامة
مفاسد عرض/ شرف (عرى وجنس)	يشير إلى وجود مشاهد تشتمل على عرى، أو ممارسات جنسية، أو شذوذ جنسى أو تشتمل على بعض الحوارت أو التصرفات المخالفة لأخلاقيات المجتمعات الإسلامية
مفاسد مالية	يشير إلى وجود مشاهد يتم فيها الحديث عن أو إجراء معاملات مالية محرمة
اللعبة يمكن ممارستها على الإنترنت	يشير إلى أن محتوى اللعبة قد يتغير نتيجة لقيام بعض اللاعبين بإضافته محتوى إضافى أثناء ممارسة اللعبة على الإنترنت Online Games

●التصنيف العمرى فى النظام المستحدث:

الجدول رقم (2)
فئات ورموز التصنيف العمرى فى نظام التصنيف الإسلامى لبرمجيات الإلعاب الإلكترونية

	هذا التصنيف يعني أن محتوى اللعبة الإلكترونية مناسب لجميع الفئات العمرية ابتداءً من سن الثانية، وهذا التصنيف يعنى أن اللعبة الإلكترونية قد تحتوى على بعض أعمال العنف ولكن فى سياق كوميدى (مثل أشكال العنف الموجودة فى أفلام توم وجيرى) ولكن بشكل لا يمكن الطفل من الربط بين الشخصية الكرتونية المتحركة على الشاشة والشخصيات البشرية الحقيقية، بل هى شخصيات خيالية تماماً، كما ينبغى خلو اللعبة من أى مشاهد أو أصوات أو صور مخيفة ومرعبة بالنسبة للأطفال الصغار.
	هذا التصنيف يعنى أن محتوى اللعبة الإلكترونية مناسب للأطفال الذين تبلغ أعمارهم سبع سنوات أو أكبر، وهذا التصنيف مشابه وقريب من تصنيف مرحلة

	السنتين، إلا أن ألعاب هذا التصنيف قد تحتوى على بعض المشاهد أو الأصوات أو الصور المخيفة المسموح بها لهذه الفئة العمرية
	هذا التصنيف يعنى أن محتوى اللعبة الإلكترونية مناسب للأطفال الذين تبلغ أعمارهم عشر سنوات أو أكبر، وألعاب هذا التصنيف قد تحتوى على مشاهد عنف تمارس من قبل شخصيات خيالية أو رسوم كرتونية متحركة أو حيوانات ولكن ليس من قبل الانسان.
	هذا التصنيف يعنى أن محتوى اللعبة الإلكترونية مناسب للشباب البالغين/ المكلفين الذين تبلغ أعمارهم خمس عشرة سنة أو أكبر، قد يشتمل محتوى اللعبة فى هذا التصنيف على تصوير الرعب أو العنف بدرجة قريبة من أو مشابة لما هو يحدث فى الحياة الحقيقية
	هذا التصنيف يعنى أن محتوى اللعبة الإلكترونية مناسب للشباب الذين تبلغ أعمارهم إحدى وعشرون سنة أو أكبر، وهذا التصنيف يعنى أن اللعبة الإلكترونية قد تحتوى على مشاهد عنف شديد ووحشية غير معقولة قد تؤدى باللاعب إلى التفاعل مع هذا

	العنف مع شعور بالإشمئزاز

- **التعليم وألعاب الفيديو:**

إن معظم البحوث ركزت على ثلاث جوانب هامة فى هذا المجال وهم:

1- المنهج الاجتماعى:

تهدف معظم الصحف والتقارير البحثية حول إستخدام ألعاب الفيديو إلى شرح الإستخدامات الحالية لهذه التكنولوجيا ومحاولة تحليل الفروق بين الجنسين والمساواه بينهما، ولا شك أن الإنترنت يوفر بعض الأنشطة التى تسهم فى زيادة المساواة بين الجنسين فى إستخدام الكمبيوتر وتشير البيانات إلى أن صغار الفتيات والفتيان بين سن 8 و13 يستخدمون الحواسيب لممارسة الألعاب، وعندما يكونون فى المدرسة أو خارجها يستخدمونها لجمع البيانات، ولا توجد فروق بين الجنسين فى هذه الفئة العمرية فى إستخدام الكمبيوتر والدردشة وزيارة مواقع الويب بإستخدام البريد الإلكترونى، والقيام بالواجبات المدرسية، أو إستخدام الكمبيوتر فى أداء مهمة، والصورة مماثلة فى عمر 14- 18 سنة[54].

2- تأثيرات التعليم بالألعاب الرقمية:

إن ألعاب الفيديو الرقمية أدوات مفيدة فى تعلم إستراتيجيات محددة، وكذلك فى إكتساب المعرفة، كما أن تطوير التعليم هو سمة من سمات الثقافة فى مجتمع المعلومات، وأن هذا التعلم قد يكون لها عواقب بعيدة المدى يمكن إستخدامها لمعرفة المحتوى، ولكنها قد

تترك إنطباعاً على التلاميذ، ويتحقق الباحثون من إستخدام ألعاب الفيديو وتطبيقاته المحتملة فى مناطق أخرى من الدراسة.

هناك عدد التطبيقات الحاسوبية، ولا سيما ألعاب الكمبيوتر تقوم بنقل عدد من المعلومات المطلوبة من شكلها اللفظى إلى الشكل المرئى، وألعاب الحركة الأكثر شعبية والتى تمارس فى حيز معين وتكون رمزية وديناميةى، تسير الأمور كأن الفرد فى مواقع مختلفة، تكسب الأطفال مجموعة مهارات عند تشغيل هذه الألعاب حيث يمكن أن توفر لهم التدريب على الحاسوب، كما يمكن أن تساعدهم على إعدادهم على العلم والتكنولوجيا، حيث أنه نشاط يعتمد على التلاعب بالصور على الشاشة[55].

3- التعليم بألعاب الفيديو بالمدارس:

فى السنوات الأخيرة كان هناك عدد من الدراسات تناولت إستخدام أجهزة الكمبيوتر فى المدارس، تهدف إلى إستكشاف ما إذا كانت هذه الألعاب يمكن أن يكون لها أى دور فى موضوع معين، بل على قدرة من أداة تطوير دعم الأهداف التعليمية على أرض الواقع، ولكنه أدى إلى إدخال بعض التوترات للمدارس عند إستخدام ألعاب الفيديو لتدعيم عملية التعليم، وهناك دراسات أخرى عن تطبيق ألعاب الفيديو فى المناهج الدراسية تركز على تأثير الألعاب فى المواد وعلى العملية التعليمية.

وهناك مجموعة أخرى من البحوث تؤكد على تأثير إستخدام ألعاب الفيديو على لطلاب فى تحسين الإستراتيجيات والإجراءات لديهم، ولا يكون الإهتمام على تعلم موضوع معين، بل على قدرة تطوير التعليم بصفة عامة، وواحدة من هذه الدراسات حللوا الأطفال بين سن 12 و 16 سنة بإستخدام الألعاب معظم الوقت، وتوصلت الإستنتاجات الرئيسية الى ما يلى:

1. إن ألعاب الفيديو تساعد على إستحداث استراتيجيات قراءة الصور ثلاثية الأبعاد.

2. أنها تساعد على تطوير التعلم من خلال الملاحظة واختبار الفرضيات.

3. أنها توسيع نطاق فهم عمليات المحاكاة العلمية.

4. زيادة الإهتمام بالاستراتيجيات الموازية[56].

- **الاستخدام التعليمى لألعاب الفيديو بالمدارس[57]:**

قد تم إستخدام منهجية تركز على إنشاء بيئة التعلم يكون تم اختيار ألعاب الفيديو فيها بشكل أساسى لتزويد الطلاب بتجربة تعليمية غنية، وفى جميع الحالات، فإن بالمنهجية المستخدمة قد تم بناء بيئة تعليمية متكاملة فى المناهج الدراسية فى جميع الأنشطة مصممة مع ألعاب فيديو منذ البداية لتكون نقطة الانطلاق لخبرة الطلاب، وعمل المنهجية التى تقوم على بيئة التعليم التى تقوم على أربعة أنواع من الاجراءات:

1- التجريب:
خلال الدورة الأولى، وهى تحديد الأهداف التعليمية والأنشطة التى سيقوم بها الطلاب، وبوجه عام من المهم أن هناك دورة أو دورتين من اللعب التى يتم طرحها على الطلاب مع ملاحظة القرارات التى يتم اتخاذها، وتحليل الطلاب للنتائج التى حصلوا عليها.

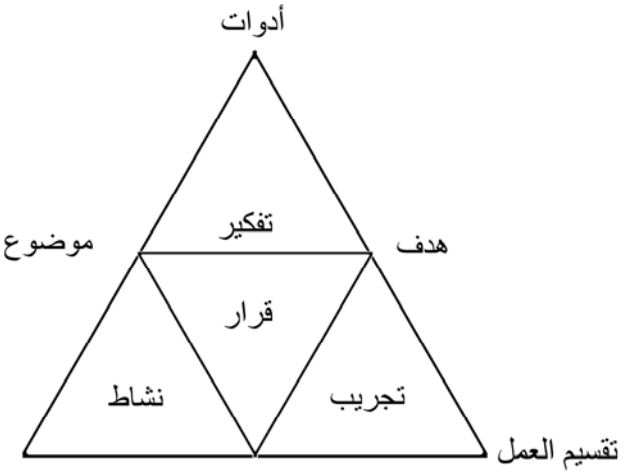
2- التفكير:
فى نهاية هذه الدورات، على الطلاب مقارنة وتحليل النتائج التى تم الحصول عليها فى كل مجموعة باستخدام الاستراتيجية التى تتبناها.

3- النشاط:

هناك مناهج مدرسية محددة مصممة لأنشطة الألعاب، ولكن يجب على الطلاب ليس إستخدام الألعاب فقط ولكن استخدام المواد الأخرى أيضاً مثل البحث على مواقع الإنترنت، والكتب ذات المواضيع المعينة وغيرها.

4- المناقشة:

خلال هذه العملية هناك جانبان ذوا صلة، إنعكاس على عملية التعلم بالمناقشة المشتركة المتعلقة بالأنشطة المقترحة، ففى المقام الأول، وضع الملفات فى كل مجموعة إلى الأنشطة المضطلع بها خلال اللعبة وتحليل الإستراتيجيات المستخدمة، وعلى كل فريق القيام بالمناقشة، وتسليم الملفات فى نهاية كل دورة للمعلم، وأخيراً هناك تقييم للمحتويات المستفادة خلال الأنشطة المقترحة من المدرس، كما هو مبين بالشكل رقم (6).



الشكل رقم (6)

العملية التعليمية للإستخدام التعليمى لألعاب الفيديو

هذا النموذج مرتبط بمقترح نظرية النشاط، حيث أن التعليم النظامى ينقل تجربة اللاعب خاصاً الخبرات ذات الصلة فى سياق أوسع من المفاهيم المستخدمة فى استكشاف اللعبة[58].

- **الاحتياجات التربوية والمتطلبات الأساسية لتصميم الألعاب التعليمية:**

1- التكامل مع التعليم عبر الإنترنت:

من الشائع وجود حالات الألعاب المدرجة فى الفصول الدراسية التقليدية لمادة البيئة، ويقوم المعلم برصد نشاط الطلاب داخل غرفة ألعاب، فى هذه السيناريوهات المعلم يقوم بملء الفجوة بين اللعبة والطلاب من خلال تشجيع التفكير والمناقشة، وفى التعليم عبر الإنترنت تزيد قيمة ألعاب الفيديو التعليمية، حيث يمكن زيادة دمجها مع الأجيال الناشئة ومعايير التعليم ومناهج الحاسوب التعليمى، هذا بالإضافة إلى عدد من الشروط والتى تتمثل فى أن يتم البحث فى الاتجاهات الحالية فى التعليم عبر الإنترنت، إلى جانب أن هذه الألعاب التعليمية ينبغى أن تكون قادرة على التعايش فى البيئات التعليمية ذات المواضيع المحددة[59]، بالإضافة إلى ذلك يحتمل أن تكون غير متجانسة من جمهور الإنترنت، وبيئات التعليم ينبغى أن تؤخذ فى الاعتبار عند تصميم غرفة ألعاب، مع إعطاء اعتباراً خاصاً لمفاهيم الحساسيات الثقافية مثل العنف فى الألعاب أو المواضيع الحساسة[60].

2- التكيف:

يمكن للتكيف أن يؤدى دوراً هاماً فى نوعية الخبرات التعليمية، حيث تسمح بيئات التعلم لتلبية إحتياجات الطلاب مع مختلف أساليب التعلم ومستويات المعرفة الأولية والتوقعات والأهداف، إن ألعاب الفيديو التفاعلية هى بطبيعتها رد الفعل على أعمال من المستخدم، وهى برامج معقدة تنفذ ما يفعله الطالب بالكمبيوتر، وهى التى تسهل إدراج آليات التكيف فى غرفة الألعاب، وهناك إعتبار آخر أن الألعاب سوف تكون مستمدة من نظام إدارة التعلم، حيث تتولى متابعة توجيه الخبرة المكتسبة[61].

3- التقييم:

يعتبر التقييم جزءاً هاماً جداً فى عملية التعلم، حيث أنه هو تقييم التقدم المحرز من الخبرة التعليمية، والألعاب هى وسط تفاعلى غنى، وهذا السلوك التفاعلى يمكن إستغلاله لأغراض التقييم، ويمكننا

إستخدام وتحديد نموذج تقييم اللعبة، حيث يتم مراقبة نشاط الطلاب، بتسجيل جميع الوقائع ذات الصلة، مما يولد المعلومات المفيدة، التى يمكن إستخدامها على مستوى الطالب فى النشاط، هذه العملية يمكن أن تكون إما بشكل تلقائى أو تتطلب مشاركة المعلم فى تقييم نشاط الطالب[62].

- **مبادىء الألعاب المطبقة فى علوم التعليم:**

هناك ما لا يقل عن خمسة مميزات أساسية ذات صلة بالتعليم فى تصميم الألعاب من خلال المنظور الإجتماعى والثقافى:

أولاً: تطلب الألعاب من الطلاب أن يسكنوا الأدوار التى تشجعهم على خلق ما يسمى بتبادل الهويات الإسقاطى، مما يؤدى إلى الخلط بين اللاعب والدور، أو العملية المهنية، وجميع المعلومات، والأهداف، والتجارب والفوائد تحدث فى سياق هذا الدور، فعلى سبيل المثال فى تعليم العلوم البيئية قد يتطلب مهندسون بيولوجيون بالبحرية والعلوم وصحفيون وأطباء أو حتى مسؤولين حكوميين، ويستخدم مصممو الألعاب الأدوار المتباينة والتى تتطلب التعاون عبر مجموعات تشبه إلى حد كبير طريقة إستخدام المعلميين لطرق أصول تدريس[63]، وخلق الشخصيات والإختيار والتنمية تعزز الخيارات عند اللاعبين، وتمنحهم قدرات جديدة ومختلفة في البيئة، كما يفكر اللاعبين فى تحسين تلك المهارات، ومن ثم القدرات فى العالم، كما سيقومون بتخصيص وتطوير هوية فريدة ترتبط عادة بإجراءات معينة بوساطة الأدوات الرقمية[64].

ثانياً: النشاط الثانى حول التحديات، ومع ذلك غرفة الألعاب تطورت كثيراً منذ بداية الألعاب الإلكترونية، حيث تستخدم التحدى والمكافأة والهياكل الرامية لدعم المشاركة والتعاون والتعلم، وألعاب الفيديو هى ذات طبيعة شعبية من السرد التفاعلى، وتطورت أساليب متعددة لتشجيع اللاعبين على إنشاء أهداف جديد غير متوقعة والتى تشكل أساس اللعب، وقدرة الألعاب على استنباط الأهداف من اللاعبين، وقدرتهم على تحمل

فوز اللاعبين ومن ثم إختيار المميزات الأساسية قد تكون ذات فائدة تعليمية[65].

ثالثاً: الألعاب تقدم فرص الربط بين الأهداف وأماكن معينة، ولا سيما مواقع المساحات المتنازع عليها، ويرى جنكينز (Jenkins) أن مصممى الألعاب يواجهوا تحدياً صعباً، حيث أنهم لا يستطعون تصميم المواقف كما يفعل المعلمون، كما لا يمكنهم بالتحديد تصميم تجارب للاعبين يمكنهم من خلالها فهم الزمان والمكان وترتيب خرائط اللعبة ومستويات الحروف، وأثارة الأحداث، لخلق تأثير نفسى، كما أنه شكلاً من أشكال الفن الذى يشجعنا على إكتساب خبرة بطرق جديدة، وفى مجال التعليم، وتحديد الفرص المتاحة وتحديد المساحات المتنازع عليها والمناقشات بشأن استخدام الأراضى، وتدفقات السموم فى البيئة، والتفاعل بين الناس والسكان عبر الفضاء يمكن أن كون على أساس من الألعاب[66].

رابعاً: الألعاب الرقمية تتيح دمج الموارد الأصلية والأدوات المستخدمة فى سياق اللعب لمحو الأمية، وقد لاحظ العلماء أن الألعاب تزيد عند الأطفال عادة قراءة وكتابة النصوص بشكل كبير فى سياق اللعب[67]، والأدوار فى اللعب كثيراً ما يتم تضمين بها مقالات صحفية ومقاطع فيديو ووسائط متعددة الوثائق وموسوعات ونصوص، وفى هذه البيئة يسعى اللاعبون للحصول على المعلومات والأدلة والسياق الخصب، وأيضا تقوم بدور الوساطة مما يسمح للاعبين بتجهيز المعلومات والتفاعل مع البيئة والتأثير فيها بطرق جديدة، مثل تعبئة الموارد واستخدام أدوات التفكير فى حل المشكلات المستقبلية.

خامساً: أتاح لنا هذا الشكل الربط بين عدة أعراض فى مجموعات متعددة من رفع الوعى حول أهمية الإهتمامات الصحية المحلية و تعميق المشكلة[68].

- **الجدال العلمى حول دور ألعاب الفيديو فى محو الأمية الإعلامية:**

إن ممارسة ألعاب الفيديو تجعل الطلاب فى ممارسة للجدال العلمى، فببساطة ممارسة ألعاب الفيديو تتطلب من الطلاب تقييم الأدلة، وتطوير الفرضيات، واختبارهم فى مقابل الأدلة، وتوليد نظريات تعتمد على هذه الأدلة، وقد تم ملاحظة أن الطلاب الأصغر سناً على استعداد أكثر لتطوير الفرضيات التى تعتمد على أشكال جديدة من الأدلة، مما يظهر تفضيلهم لنماذج سببية بسيطة نسبياً، وعلى النقيض فإن طلبة المدارس الثانوية إستضافت أقل الفرضيات، حتى مع وجود أدلة متناقضة، وبما أن ممارسة ألعاب الفيديو أصبحت إلى حد كبير فى نفسها اختبار فى الجدال العلمى، فيجد المعلمون أن الجدال العلمى هو إتجاه هام للألعاب التعليمية، وتطوير المناهج الإضافية فى تجربة تهدف إلى تعليم كيفية الجدال، وتسهيل نقل المعلومات[69].

هذه النشاطات توحى بأن هذه الألعاب قادرة على إعطاء الطالب أدوات تطوير محو الأمية العلمية (فى نوع معين إذا كانت الألعاب عن العلوم البيئية)، ويتطلب حل المشاكل الفعلية من الطالب قراءة النصوص، وتوليد المعانى، مناقشة تلك المعانى، وتوليد الأفكار القائمة على ما يقرأون، ويجب على الطلاب وضع التخمينات وفقاً لما يقرأون، والبحث عن المعلومات الجديدة لوضع تصوراتهم، ومن خلال مجموعات نحن نرى مجموعات تقرأ بهدف التفاهم، وفى محاولة لفهم الظواهر حول العالم، وهذه الألعاب يمكن أن تكون أدوات مفيدة فى تنمية المهارات اللغوية الشفوية، وتكون متغيراً حاسماً فى النجاح الأكاديمى[70].

- **ألعاب الفيديو تعتبر عوالم افتراضية للتعليم:**

إن الخطوة الأولى نحو فهم كيف تستطيع ألعاب الفيديو تحويل التعليم هو تغير المنظور الواسع المشارك عن ألعاب الفيديو كونها مجرد للتسلية، حيث إنها صناعة بأكثر من بلاين الدولارات، وألعاب أكثر من رائعة للكبار والصغار، وهى أكثر من مسار لمحة أمية الكمبيوتر، فإن ألعاب الفيديو ذات أهمية لأنها تسمح للأفراد المشاركة فى عوالم جديدة، وتسمح للاعبين التفكير والتحدث والعمل، وتمكنهم من أدوار لا يتيسر لهم القيام بها فى الحياه الواقعية[71].

وهذه العوالم الافتراضية الخصبة هى التى تجعل ألعاب الفيديو سياق قوى للتعليم، ففى عوالم الألعاب لم يعد يعنى التعليم فى المقام الأول مواجهة فصل الكلمات والرموز من الأشياء التى هى عنها، عكس قانون الجاذبية لم يعد يفهم إلا عن طريق معادلة، ويستطيع الطلاب اكتساب خبرة إفتراضية من خلال السير على عوالم كتلتها أصغر من الأرض، أو التخطيط لرحلات الفضاء المأهولة، التى تتطلب فهم تغيير آثار الجاذبية الأرضية فى مناطق مختلفة من النظام الشمسى، وفى العوالم الافتراضية يجرب المتعلمين خبرات ملموسة يمكن أن تصف بالكلمات والرموز، ومن خلال هذه الخبرات وعبر سياقات متعددة يمكن للمتعلمين فهم المفاهيم المعقدة دون فقدان الإتصال بين الأفكار التجريدية والمشاكل الحقيقية التى يمكن إستخدامها للحل، وبعبارة أخرى، إن العوالم الافتراضية من الألعاب القوية لأنها تجعل من السهل فهم الواقع[72].

ورغم أن هذه الأنماط من الألعاب الفردية للمراهق حيث يجلس أمام الكمبيوتر للعب بمفرده، كما أنها تعتبر ظاهرة اجتماعية، ومن أوضح الأمثلة على ألعاب الأون لاين، حيث الآلاف من اللاعبين عبر الإنترنت يمارسونها فى نفس الوقت، أى يشاركون فى عوالم افتراضية مع اختلاف اقتصادات بلدانهم، واختلاف النظم السياسية والثقافات، وهناك دراسة متأنية تبين أن معظم ألعاب الكونسول والكمبيوتر هى ألعاب استراتيجية لديها مجتمعات لعب قوية، فى حين أن المدارس تقوم بتنحية الطلاب عن بعضهم البعض وعن العالم الخارجى إلى حد كبير، والألعاب تقوم بجلب اللاعبين معاً بشكل تنافسى تعاونى فى العالم الافتراضى للعبة والمجتمع الإجتماعى للاعبين، وفى المدارس يعمل الطلاب بشكل كبير مع المواد التى تقرها المدرسة فقط، ويكونون متعطشين للألعاب ويسعون لمواقع الأخبار، وقراءة وكتابة أسئلة وأجوبة، والمشاركة فى منتديات النقاش، والأهم من ذلك أنهم يصبحون مستهلكين شديدين للمعلومات، والعمل فى الفصول الدراسية نادراً ما له تأثير خارج الفصول الدراسية، وجمهورها الحقيقى الوحيد هو المعلم،

وألعاب العوالم الافتراضية من الألعاب القوية لأن ممارسة تلك الألعاب تعنى تطوير مجموعة من الممارسات الاجتماعية الفعالة[73].

وبالمشاركة فى هذه الممارسات الاجتماعية تتيح اللعبة للاعبين فرصة استكشاف هويات جديدة، وتختلف أنواع الخبرات المكتسبة من المدارس والخبرات الموجودة فى العالم الافتراضى عبر الإنترنت، وهذه العوالم الافتراضية هى سياقات خصبة للتعليم حيث أنها تجعل من السهل على اللاعبين التجريب بهويات جديدة وقوية[74].

والمجتمعات التى تشكل ألعاب الفيديو معنى مفيدة، وكذلك تنظيم خبرات التعلم خارج المدرسة، فهناك مواقع مختلفة على شبكة الإنترنت مخصصة للعبة الحضارة على سبيل المثال، فاللاعبون ينظمون أنفسهم حول هدف مشترك فى اللعبة من الخبرة والمهارات والعادات والمفاهيم التى يحتاج إليها، فجامعة أبوليتون تبين لنا طريقة اللعب مع الخبراء من خلال وضع مجموعة من القيم المستنيرة التى تبرز المخاطر، والقدرة على تنظيم المشاريع والخبرة الفنية بدلاً من الاعتماد الرسمى المؤسسى على التعليم، وإذا نظرنا إلى تطور مجتمعات اللعب نجد أن جزء من قوة اللعب فى التعليم، وهى طريقة تطور القيم المشتركة[75].

هوامش الفصل الرابع

1- Salen & Zimmerman, C.: "Rules of play: Game desigfundamentals", (Cambridge: MA, MIT Press, 2004)

2- عبدالله عبدالعزيز الهدلق: "إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية ودوافع ممارستها من وجهة نظر طلاب التعليم العام بمدينة الرياض"، بحث مقبول للنشر في النشر في مجلة القراءة والمعرفة جامعة عين شمس، عدد ديسمبر 2012

3- هند الخليفة: "الحياة الافتراضية تساعد على عمليات التعليم والتدريب والتواصل مع الغير"، جريدة الرياض، العدد 14917، الأثنين 2 جمادى الأولى 1430هـ - 27 ابريل 2009م

4- عبدالله عبدالعزيز الهدلق: "إيجابيات وسلبيات الألعاب الإلكترونية ودوافع ممارستها من وجهة نظر طلاب التعليم العام بمدينة الرياض"، مرجع سابق

5- D. A. Gentile and J. R. Gentile, “Violent Video Games as Exemplary Teachers: A Conceptual Analysis,” (Journal of Youth and Adolescence 9, 2008), pp 127–141

6- R. F. Murphy, W. R. Penuel, B. Means, C. Korbak, A. Whaley, and J. E. Allen: " A Review of Recent Evidence on

the Effectiveness of Discrete Educational Software" (Washington, DC: Planning and Evaluation Service, U.S. Department of Education, 2002)

7- C. S. Green & D. Bavelier: "Action Video Game Modifies Visual Selective Attention", (Nature 423, 2003), pp 534 – 537

8- R. Li, U. Polat, W. Makous, & D. Bavelier: "Enhancing the Contrast Sensitivity Function through Action Video Game Training", (Nature Neuroscience 12, 2009), pp 549 – 555

9- R. Hämäläinen, T. Manninen, S. Järvela, and P. Häkkinen: "Learning to Collaborate: Designing Collaboration in a 3-D Game Environment", (Internet and Higher Education 9, no. 1, 2006), pp 47– 61

10- James Paul Gee: "What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy", (ACM Computers in Entertainment, Vol. 1, No. 1, October 2003

11- Matthew W.G. Dye, C. Shawn Green, and Daphne Bavelier, "Increasing Speed of Processing With Action Video Games", (A Journal of the Association for Psychological Science, Vol. 18, No. 6, 2009), pp 321-326

12- V argas, Jose Antonio: "Virtual Reality Prepares Soldiers for Real War", Washington Post 14, February 2006 In:http://www.washingtonpost.com/wpdyn/content/arti Retrieved cle/2006/02/13/AR2006021302437.html 15/3/2012

13- Tumbokon, Chacha: "The Positive and Negative Effects of Video Games", Raise Smart Kid In: http://www.raisesmartkid.com/3-to-6-years-old/4-articles/34-

the-good-and-bad-effects-of-video-games Retrieved 16/4/2014

14- James Paul Gee: "What Video Games Have to Teach Us about Learning and Literacy", op, cit.

15- Hollingsworth, M. & Woodward, J., "Integrated learning: Explicit strategies and their role in problem solving instruction for students with learning disabilities", (Exceptional Children, Vol. 59, 1993), pp 444 – 445

16- Mark Griffiths: " The educational benefits of videogames",(Education & Health Journal, Vol. 20, No. 3, 2002), pp 47- 48

17- Demarest. K., "Video games – What are they good for?" 2000 In: http://www.lessontutor.com/kd3.html Retrieved 14/4/2014

18- Green, C. S., & Bavelier, D., "Learning, attentional control, and action video games", (Current Biology, Vol. 22, 2012), pp 197–206

19- Calvert, Sandra L., & Tan, Siu-Lan., " Impact of virtual reality on young adults' physiological arousal and aggressive thoughts: Interaction versus observation", (JOURNAL OF APPLIED DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY, Vol. 15, No. 1, 1994, PP 125-139), PS 527 971

20- rwin, A. Roland & Gross, Alan M., "Cognitive tempo, violent video games, and aggressive behavior in young boys", (JOURNAL OF FAMILY VIOLENCE, Vol. 10, No. 3, 1995, PP 337-350), EJ 523 517

21- Kirsh, Steven J., "Seeing the world through - MORTAL KOMBAT- colored glasses: Violent vedio games

& hostel attribution bias", (Poster presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Washington, DC. PS 025 335, April 1997)

22- Funk, Jeanne B., German, Julie N., & Buchman, Debra D., "Children and Electronic games in the United States", (Trends In Communications, Vol. 2,1997, PP 111-126), PS 527 585

23- Funk, Jeanne B., & Buchman, Debra D., " Games & Children: Are there -high risk- players ?", (Paper presented at the International Conference on Violence in the Media, New York: St. John's University, October 1994)

24- C. A. Anderson, “An Update on the Effects of Playing Violent Video Games", (Journal of Adolescence27, 2004), pp 113–122

25- B. D. Bartholow, B. J. Bushman, and M. A. Sestir: "Chronic Violent Video Game Exposure and Desensitization to Violence: Behavioral and Event-Related Brain Potential Data", (Journal of Experimental Social Psychology 42, no. 4, 2006), pp532–539

26- Gentile, D. A. & Anderson, C. A.: ″Long-Term Relations Among Prosocial-Media Use, Empathy, and Prosocial Behavior″, (Psychology Science, vol. 2,2014), pp 358-368

27- Alessandro Gabbiadini, Paolo Riva, Luca Andrighetto, Chiara Volpato & Brad J. Bushman: " Interactive Effect of Moral Disengagement and Violent Video Games on Self-Control, Cheating, and Aggression", (Social Psychological & Personality Science, vol. 5, no. 4, May 2014, pp 451-458

28- Cesarone, Bernard: "Video Games: Research, Ratings, Recommendations- ERIC Digest", ERIC Clearinghouse on

Elementary and Early Childhood Education Champaign, IL. November 1998 In: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED424038.pdf Retrieved 16/4/ 2014

29- Huesmann LR., "Imitation and the effects of observing media violence on behavior", In: Hurley S, Chater N, editors. Perspectives on imitation: From (Neuroscience to social science; Volume 2: Imitation, human development, and culture. Cambridge, MA: MIT Press; 2005), pp. 257–266

30- Rizzolati G, Fadiga L, Gallese V, Fogassi L.: "Premotor cortex and the recognition of motor actions", Cognitive Brain Resaerch , Vol. 3, 1996), pp. 131– 141

31- Meltzoff AN, Moore MK.: "Imitation of facial and manual gestures by human neonates: Resolving the debate about early imitation", In: Muir D, Slater A, editors. Infant Development: The Essential Readings.Malden, (MA: Blackwell Publishers; 2000), pp. 167–81

32- Huesmann LR.: "The role of social information processing and cognitive schema in the acquisition and maintenance of habitual aggressive behavior", In: Geen RG, Donnerstein E, editors. Human aggression: Theories, research, and implications for social policy, (New York: Academic Press, 1998), pp. 73–109

33- Huesmann, L. R., & Kirwil, L., "Why observing violence increases the risk of violent behavior by the observer", (Cambridge: Cambridge University Press, 2007), pp. 545–570

34- L. Rowell Huesmann: "The Impact of Electronic Media Violence: Scientific Theory and Research", (Adolescent Health, Vol. 41, No. 6, Supple 1, Des 2007), pp 6–13

35- حسنين شفيق: "علم نفس الإعلام الجديد"، (القاهرة: دار فكر وفن للطباعةوالنشر والتوزيع، 2013)، ص 261، 269،262، 270

36- Paturel, Amy M.S.: " Game Theory: How do video games affect the developing brains of children and teens?", (Neurology Now, Vol. 10, NO. 3, June/July 2014), pp 32–36

37- http://www.kuwaitmag.com/index.jsp?inc=5&id=10783&pid=1019 Retrieved 20/1/2015

38- David Walsh & Douglas Gentile: "13th Annual Media Wise, Video Game report card", (Iowa: National Institute on Media & The Family, Nov. 2008), pp 14

39- Cesarone, Bernard: " Video Games: Research, Ratings, and Recommendations. ERIC Digest", Op, Cit.

40- Paturel, Amy M.S.: " Game Theory: How do video games affect the developing brains of children and teens?",op., cit., p 32–36

41- Gee, J.P.: "What video games have to teach us about learning and literacy", (New York: Palgrave, 2007), 2nd ed

42- Steinkubler, C.A.: "Massively multiplayer online video gaming as participation in a discourse", (Mind, Culture & activity, Vol. 13, No. 4, 2006), pp 38- 52

43- Steinkubler, C.A.: "Massively multiplayer online gaming as a constellation of literacy practices", (Learning & Digital Media, Vol. 4, No. 3, 2007), pp 297- 318

44- Black, R.W.& Steinkubler, C.A.: "Literacy in virtual worlds", (New York: Guilford, Handbook of adolescent literacy research, 2009), pp 271- 286

45- Steinkubler, C.: "Video games & Digital literacies", (Journal of Adolescent & Adult Literacy, Vol. 54, No. 1, September 2010), pp. 61-63

46- Thomas H. Apperley: "Genre and game studies: Toward a critical approach to video game genres", (Australia: University of Melbourne, 2010)

47- Ernest Adams: "Fundamentals of Game Design", (Pearson Education, ISBN 032164337, 2009)

48- Thomas H. Apperley: Op, Cit.

49- Retrieved 3/6/2015 In: https://ar.wikipedia.org/wiki/%D9%82%D8%A7%D8%A6%D9%85%D8%A9_%D8%A3%D9%86%D9%88%D8%A7%D8%B9_%D8%A3%D9%84%D8%B9%D8%A7%D8%A8_%D8%A7%D9%84%D9%81%D9%8A%D8%AF%D9%8A%D9%88#cite_ref-2

50- Ernest Adams: op, Cit.

51- Retrieved 3/6/2015 In: https://ar.wikipedia.org/wiki/%D9%82%D8%A7%D8%A6%D9%85%D8%A9_%D8%A3%D9%86%D9%88%D8%A7%D8%B9_%D8%A3%D9%84%D8%B9%D8%A7%D8%A8_%D8%A7%D9%84%D9%81%D9%8A%D8%AF%D9%8A%D9%88#cite_ref-2

52- Retrieved 2/5/2015 In:

http://en.wikipedia.org/wiki/Videogamecontentratingsystem

53- عبدالله عبدالعزيز الهدلق: "تصور مقترح لإستحداث نظام إسلامى لتصنيف برمجيات الألعاب الإلكترونية "، بحث مقبول للنشر فى النشر فى مجلة القراءة والمعرفة ،جامعة عين شمس، غير مذكور

54- Roberts, D. F., Foehr, D. G., Rideout, V. I., & Brodie, M.: "Kids and media at the new millennium: A comprehensive national analysis of children's media use. Menlo Park", (CA: A Kaiser Family Foundation Report, 1999)

55- Begoña Gros: "Digital Games in Education: The Design of Games-Based Learning Environments", (Journal of Research on Technology in Education, Vol.40, No. 1, 2007), pp. 23– 38

56- Greenfield, P. M.: "Video games as cultural artifacts", In P. M. Greenfield & R. R. Cocking (Eds), Interacting with video, (Norwood: NJ. Ablex Publishing, 1996), pp. 35–46

57- Gros, B.: "Pantallas, juegos y alfabetización digital", (Bilbao: Desclée de Brouwer, 2004)

58- Engeström, Y., Miettinen, R., & Punamäki, R.: "Perspectives on activity theory", (Cambridge: Cambridge Press, 1999)

59- Polsani, P.: "Use and abuse of reusable learning objects", (Journal of Digital Information, Vol.3, No.4, 2003)

60- Ju, E., & Wagner, C.: "Personal computer adventure games: Their structure, principles and applicability for training", (The Database for Advances in Information Systems, Vol. 28, No. 2, 1997), pp. 78–92

61- de Freitas, S., & Oliver, M.: "How can exploratory learning with games and simulations within the curriculum

be most effectively evaluated?", (Computers and Education, Vol. 46, No. 3, 2006), pp. 249 –264

62- Moreno-Ger, P., & Martinez-Ortiz, I., et al.: "The he-Gamei project: Facilitating the development of educational adventure games", (Cognition and exploratory learning in the digital age, (CELDA 2005). Porto, Portugal: IADIS, 2005)

63- Brown A. L., Campione J. C.: "Psychological theory and the design of innovative learning environments: On procedures, principles, and systems", In Schauble R. G. L. (Ed), Innovations in Learning: New Environments for Education, (Erlbaum, Mahway, NJ, 1996), pp. 289–235

64- Steinkuehler C., Chmiel M.: "Fostering scientific habits of mind in the context of online play", Proceedings of the International Conference of the Learning Sciences, (Erlbaum, Mahwah NJ, 2006), pp. 723–729

65- Squire, K. D.: "Changing the game: What happens when video games enter the classroom?", (Innovate, Vol. 1, No. 6, 2005), p. 82

66- Jenkins H., Squire K.: "The art of contested spaces", In: King L., Bain C. (Eds) Game On, (Barbican, London, 2002), pp. 64–76

67- Buckingham D: "Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture", (Cambridge: Polity Press, 2003)

68- Kurt D. Squire and Mingfong Jan: "Mad city mastery: Developinging scientific argumentation skills with a plase – based augmented legality game on handheld computers", (Journal of Science Education and Technology, 2007

69- Kuhn, D.: "A developmental model of critical thinking", (Educational Researcher,Vol. 28, No. 2, 1999), PP. 16–26, 46

70- Gee J. P.: "Language, Learning, and Gaming: A Critique of Traditional Schooling", (New York: Routledge, 2004)

71- Steinkuehler, C. A.: "Emergent play", (Paper presented at the State of Play Conference, New York University, Law School, NY, October 2004

72- David Williamson Shaffer, Richard Halverson, Kurt R. Squire & James P. Gee: "Video Games and the Future of Learning", Wisconsin Center for Education Research Paper No. 2005-4, June 2005, P. 4 In: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED497016.pdf Retrieved 3/7/2014

73- Squire, K., & Jenkins, H.: "Harnessing the power of games in education", (Insight, Vol. 3, No.1, 2004), PP. 5–33

74- Steinkuehler, C. A.: "Learning in massively multiplayer online games", op., cit.

75- Squire, K., & Giovanetto, L., "The higher education of gaming", (eLearning, Vol. 5, No. 1, 2008)

❖ **استراتيجية التربية الاعلامية:**

يمكن تعلم مهارات التربية الإعلامية من خلال إتباع وتطبيق الخطوات التالية والتى تعمل على تكوين أفراد مستقلين فكرياً.

1- التفكير:

على كل فرد التفكير فى كل ما يحيط به من رسائل إعلامية مقصودة أو غير مقصودة، فعليه أن يبحث فى المعانى المباشرة والضمنية بتلك الرسائل، والغاية من إرسالها إلى جانب توقيت إرسالها.

2- التحليل:

بمعنى التفكيك والتفصيل فعند التعرض لأى رسائل إعلامية فلابد من تفكيك الصورة للتعرف على الرموز والعلامات المختلفة، والبحث فى معانيها والغرض والقصد من وجودها بالرسائل الاعلامية، وكذلك تفكيك الصوت بالبحث عن المصطلحات الغامضة، والتعرف على المعانى المختلفة لأساليب الإلقاء، إلى جانب التلاعب بمستويات الصوت.

3- النقد:

تأتى هذه المرحلة بعد تحقيق الفهم الشامل والعميق للرسائل الإعلامية المختلفة التى يتعرض لها الافراد، وتتطلب هذه المرحلة إستخدام بعض مهارات التفكير المختلفة مثل مهارات التفكير الناقد التى تكون محكومة بقواعد المنطق والإستدلال.

4- الإنتاج:

وهى الغاية الرئيسية من تعلم مهارات التربية الإعلامية وهى التوصل إلى رأى مستقل لم يتم فرضه على الفرد من قبل الآخرين، ويكون هذا الرأى مدعم بالحجج والبراهين وقائم على أسانيد، أى صناعة رسائل يمكن أن يشارك الآخرين بها.

5- المشاركة:

يستطيع الفرد بعد تطبيق جميع الخطوات السابقة أن يشارك بالرسالة التى تتضمن رأيه المستقل، وأن يدخل فى نقاشات يستطيع أن يثبت فيها وجهة نظره، وفى النهاية يصبح الفرد حر مستقل مسؤل عن أفعاله وأرائه، لا يمليها عليه أحد، فيتحول من مجرد متلقى سلبى إلى متلقى إيجابى نشط – فهو فاعل ليس مفعول به-.

❖ **رؤية حول تضمين التربية الإعلامية فى المناهج القائمة أم تكون مادة مستقلة:**

1- أرى أنه بالنسبة لمهارات التربية الإعلامية أن تكون منهج مستقل يتناول جميع مجالات ومناحى الحياه، وأرى أن إضافتها كمنهج مستقل لن يمثل عبئاً على الطالب، لأنها لا تمثل مادة يمتحن الطالب فى محتوها، ويسعى لتجميع درجات مثل بقية المواد الدراسية، ولكنها مادة تنشيطية لمهارات وقدرات المخ، تساعد فى العملية التعليمية، وتعمل على الإرتقاء بالذوق العام وبمستوى الحياه، وهذا بدوره يؤدى لظهور أجيال ذو معرفة، وفكر، ووجهات نظر، وتتقبل الإختلاف، وتتقبل الأخر، ومتسامحة، ولهم أراء يستطيعون أن يدافعوا عنها بالحجج والبراهين.

2- وبالنسبة لمهارات التفكير الناقد والتى تشمل على مهارات النقد والتحليل يتم تضمينها فى المناهج العلمية القائمة عن طريق إعادة صياغت تلك المناهج، وبلورتها فى شكل يستدعى إعمال مهارات التفكير المختلفة بشكل فعال نرى صداه.

❖ **رؤية حول الخطوات التى يجب إتباعها لنشر ثقافة التربية الإعلامية بمصر والوطن العربى:**

1- العمل على تصميم مناهج مختلفة للتربية الإعلامية تختلف وفقاً للمرحلة العمرية التى صممت التى صممت من أجلها، حيث تتوافق

مع سمات ومتطلبات كل مرحلة، والبدء الفورى فى تطبيقه بالمدارس والجامعات.

2- البدء فى تكوين جماعات ضغط عربية تعنى بتنقيح المنتجات الإعلامية المختلفة عامة والمصدرة لنا من الدول الأجنبية بشكل خاص، ورفض كل ما فيها من إساءة أو تشويه لعقائدنا وتقاليدنا، كما حدث فى لعبة (Call of Duty - Black ops -) عندما رفضت دولة الإمارات العربية ما فيها من إساءة لمقدساتنا الإسلامية، ومنعت تداولها بالمتاجر فى دولتها، وبتكوين جماعات الضغط يمكننا أن توحد كلمتنا، وردنا لكل إساءة تجاهنا، وبذلك سنكون قوة مؤثرة لا يستهان بها.

3- العمل على تعريف الناس بماهية التربية الإعلامية، والغرض من تعلمها، ولذلك يتم جمع المهتمين بالتربية الإعلامية بالعالم العربى، والبدء فى وضع خطة قصيرة المدى وخطة طويلة المدى للعمل على نشر ثقافة التربية الإعلامية، مع وجود خطط بدلة فى حالة مواجهة أى مشكلة، وإلزام الحكومات لتذليل جميع العقبات أمام مطبقى التربية الإعلامية، ووضع جدول زمنى ملزم لجميع الدول العربية، وإلى جانب ذلك تهتم أيضاً بتصميم المناهج ومحتوى الدورات التدريبية لتعلم مهارات التربية الإعلامية.

4- إنشاء مراكز للتربية الإعلامية غير هادفة للربح فى كل دولة عربية، لتقوم بدور المراقب لتطبيق الخطط السابق وضعها القصيرة والبعيدة المدى على السواء إلى جانب دورها فى توفير المواد والمناهج التى سوف يتم تدريسها.

5- إنشاء مركز دولى عربى للتربية الإعلامية، يقوم بالتواصل مع المراكز المختلفة حول العالم ويتم فيه تبادل الخبرات وتبادل القائمين على نشر ثقافة التربية الإعلامية، والستفادة من تجارب الدول والمؤسسات التى لها دور ريادى وقديم فى نشر ثقافة التربية الإعلامية كما يكون منوط به تحديد مهام المراكز الإعلامية المختلفة

المنتشرة فى ربوع الوطن العربى، إلى جانب دوره الرقابى لمتابعة مهام مراكز التربية الإعلامية الأخرى بالدول العربية.

6- شن حملات توعية بوسائل الإعلام المختلفة للتوعية بماهية التربية الإعلامية وأهميتها، ومصادر الحصول على المعلومات عنها، وأماكن التدريب على مهاراتها، وأماكن ومواعيد إقامة ورش عمل للتدريب على تلك المهارات، وتوفير موقع على الإنترنت يحتوى على المعلومات المختلفة حول التربية الإعلامية، ويجيب على تساؤلات وإستفسارات الراغبين فى تعلم التربية الإعلامية، وكذلك يتضمن على المواد العلمية المختلفة التى يتم تدريسها بعد تصنيفها وفقاً لمحتواها، وللمرحلة العمرية الموجهة إليها وغيرها من التصنيفات، بالإضافة إلى تصميم برامج تليفزيونية وإذاعية ترشد لتعلم مهارات التربية الإعلامية من خلال مواقف من حياتنا اليومية.

7- تشجيع مصممى ألعاب الفيديو العرب لتصميم ألعاب فيديو تتضمن على مهارات التفكير الناقد، وألعاب لتعليم مهارات التربية الإعلامية، وليس من الضرورى أن تكون ألعاب إلكترونية ولكن يمكن تصميم ألعاب لوحية وغيرها لمختلف المراحل العمرية مثل اللعبة اللوحية الخاصة بتعليم التربية الإعلامية فى الإعلانات التجارية التى صممها مركز التربية الإعلامية بلندن ميديا سمارت، وكذلك اللعبة اللوحية الخاصة بتعليم مهارات التربية الإعلامية من خلال ممارسة ألعاب الفيديو –المصممة من قبل الكاتبة-.

❖ **هناك أدواراً مختلفة لكل من الوالدين وممارسى ألعاب الفيديو أنفسهم لتعلم مهارات التربية الإعلامية من خلال ممارسة ألعاب الفيديو - خاص بمرحلة المراهقة -:**

- أولاً: الدور المنوط بالوالدين:

1- مشاركة أبنائهم أثناء ممارسة ألعاب الفيديو التى يفضلونها دون تحديد ألعاب معينة للممارسة، أو التحكم فى أنواع الألعاب، أو التعليق على السلبيات التى قد يجدونها بتلك الألعاب، بل الممارسة

بشكل تفاعلى مع اللعبة بحيث يشعر الأبناء بالمشاركة دون الشعور بأنهم مراقبين أو أن هناك من يتحكم فى إختياراتهم، وأن تتم هذه المشاركة بشكل دورى.

2- بعد أن يعتاد الطفل مشاركة أبائه أو أحدهم ممارسة ألعاب الفيديو معه يبدأ الأباء فتح نقاش مع أبنائهم حول بعض الأحداث أو الأفعال الغير مقبولة باللعبة التى يمارسونها أثناء الممارسة، ويبدأ فى التعرف على رأى المراهق فى سبب إتخاذ بطل اللعبة لفعل معين، وتوسيع مجال النقاش بطرح بعض الأسئلة مثل إلى ماذا سيؤدى هذا الفعل فى رأيك؟ أو على ماذا سيؤثر هذا الفعل فى رأيك؟ وغيره، ويكون بداية هذا النقاش مجرد بضعة اسئلة، وفى مرة لاحقة يتم استكمال النقاش مع مراعاة تغير الأسئلة وزيادة عددها.

3- ثم يبدأ الأباء بعد ذلك بتوضيح معانى العلامات أو الرموز الموجودة بتلك الألعاب والتى لا يعى مدلولها أبنائهم، ويشيروا إلى أن تلك الرموز تحمل معانى محددة مع شرحها لهم، وكذلك اذا وجدت رسائل ضمنية فى الألعاب يتم توضيحها أيضاً لأبنائهم، مع إثارة فكرة انه كلما وجد علامة أو رمز أثناء ممارسة اللعبة لا يجعلها تمر عليه مرور الكرام بل يتوقف عندها ويبدأ فى البحث والسؤال عن مدلولها.

4- ثم فى الممارسة التى تليها يسأل الأباء أبنائهم هل تستطيع هذه المرة تحديد العلامات أو الرموز داخل اللعبة أثناء ممارستك لها؟، ويبدأ فى تدريب أبنه الملاحظة والنقد والتحليل والتفكير وغيره من المهارات.

5- يتفق الأباء مع أبنائهم على تحديد إلى أى مدى تحتوى تلك اللعبة التى يمارسونها على سلبيات فى مقابل الإيجابيات؟، ويتم عمل مقارنة بين نسبة السلبيات ونسبة الإيجابيات، وبناءاً على ذلك يقرر المراهق بنفسة بأن يمارس تلك اللعبة أو لا، وهكذا مع مختلف الألعاب التى يمارسونها.

6- يتم الإتفاق مع الأبناء بأن يقوم بالاطلاع على تصنيف تلك الألعاب، والذى يكون مذكور على غلافها أو فى بداية اللعبة أو على المواقع المختلفة على الإنترنت، ووفقاً لهذا التصنيف يتم اتخاذ قرار لشراء أو الممارسة لتلك اللعبة.

7- يتم إتباع أو تنفيذ جميع الخطوات السابقة فى مدة لا تقل عن ستة أشهر، أى أن كل خطة قد تأخذ شهراً حتى يعتاد المراهق على إتباع تلك الخطوات، وحتى لا يشعر بأنه ملزم بتنفيذ أوامر أو تحكمات ممن هم أكبر منه سناً، بل يجب على الأباء تنفيذ تلك الخطوات بشكل هادىء وفى جو حميمى مع أبنائهم، وعلى الأباء التحلى بالصبر، وحسن التصرف، والهدوء، وطول البال، لأن التربية الإعلامية هى تعلم مدى الحياه (Long Life Learning).

8- قد يرى بعض الأباء أن قدرات أبنائهم تسمح لهم بتعلم تلك الخطوات فى فترة أقل من ستة أشهر، فهنا يقوم الأباء بموازنة الفترة المطلوبة مع قدرات أبنائهم، بالرغم من أن تعلم التربية الإعلامية يحتاج لفترة ليست بالقصيرة حتى تستطيع أن تغير عادات ممارسة ألعاب الفيديو وعادات التفكير لدى المراهقين.

9- وفى النهاية يصل المراهق لمرحلة التفكير فى الأحداث وردود الأفعال وقصص الألعاب بما تتضمنه من رسائل وإستخدام للمهارات قد تفيده أو تضره، ويقرر بنفسه هل يريد أن يفيد نفسه ومهاراته أم أن يضرهم، وهنا لابد أن يعلم الأباء أنه لاضرر فى التجربة فعلى المراهق تجريب بعض الألعاب حتى يتخذ قراره بشأنها.

- ثانياً: الدور المنوط بممارسى ألعاب الفيديو أنفسهم:

1- لابد أن يعى الطالب فى البداية أن تعلم مهارات التربية الإعلامية سوف تجعله شخص مستقل محلل ناقد له أفكاره وأرائه وتحليلاته، ليست تابع لشىء أو شخص، ولابد أن ينبع القرار من داخله برغبته

فى أن يتحول لشخص رقيب لذاته واعى، له رؤيته المختلفة عما يحيط به من رسائل وأفكار وغيره.

2- يجب أن يعى أيضاً أنه لكى يكون شخص مستقل وناقد يتطلب منه ذلك بذل طاقة ومجهود للبحث عن الحقائق، والحصول على المعلومات، والتدريب على تنمية المهارات المختلفة.

3- أن يقوم بإستغلال ممارسته لألعاب الفيديو، ويلتفت لما تحتويه من المهارات المختلفة مثل كيفية إيجاد حلول بديلة أو مؤقته، مهارة حل المشكلات، مهارة التسلسل فى الأسباب للوصول للنتائج، وكذلك تحليل الرموز والعلامات، محاولة الوصول لفهم أعمق للرسالة وما تحويه من رسائل ضمنية أخرى غير مباشرة وغيره، فتعد ألعاب الفيديو مجال خصب للتدريب على المهارات النقدية والتحليلية المختلفة.

4- أن يشارك فى حلقات النقاش المختلفة، وأن تتوافر لديه مهارة حسن الإستماع حتى يتمكن من جمع أكبر قدر من المعلومات، ويبدأ فى تصنيفها وتحليلها ونقدها، ثم يبنى رؤيته المستقلة المدعمة بالحجج والبراهين التى يستطيع إستخدامها فى إقناع غيرة، ويصبح هو المنتج والمرسل والمؤثر برسالته.

5- يراعى التصنيف المذكور على الألعاب حتى إذا كان غير مناسباً، فهو الذى يقرر هل من المناسب له ممارسة تلك اللعبة أم لا؟، ويفكر فى الفوائد والسلبيات العائدة إليه من تلك الممارسات، ويقارن بينهما ويقرر ما هو فى صالحه وما هو ضده، وفى أى إتجاه سيسير.

6- أن يعى ما هى عناصر ألعاب الفيديو؟، وما هى عوامل تصنيفها؟، وما هى مراحل تطويرها وتصنيعها؟، من هى الجهات المصممة للألعاب؟، هل هناك أغراض سياسية أو إقتصادية أو غيرها لتلك الجهات؟، وغيرها من الأسئلة التى يجب أن يفكر فيها.

7- أن يسأل ويبحث عما لا يعرفه، ويناقش ويتبادل الخبرات مع غيره، ولا يخجل من السؤال والمعرفة.

8- يشارك الأخرين فى محاولة طرح حلول للمشكلات التى يطرحونها، للتدريب على بعض مهارات التفكير الناقد، والتى تعتبر جزء لا يتجزأ من مهارات التربية الإعلامية.

9- فى النهاية عليه أن يتبع الخطوات الأتيه عند التفكير فى جميع الرسائل التى يتعرض لها بشكل مقصود أو غير مقصود وهى (يفكر، يحلل، ينقد، ينتج، يشارك أو يناقش).

وختاماً فالتربية الاعلامية تعتمد على التفكير النقدى التأملى أو مهارة التعامل مع وسائل الاعلام، إذ أننا نعيش فى بيئة مشبعة بالمواد الاعلامية، وينبغى علينا أن نعى أن وسائل الاعلام المختلفة لا تقدم مجرد عرض بسيط للواقع والاحداث، بل هى تعرض تراكيب ورسائل مصاغه بعناية تعبر عن مجموعة من القرارات والمصالح المختلفة، والتربية الاعلامية تساعدنا على تفكيك عملية تصنيع الرسائل الاعلامية، وتحليل عناصرها، وفهم ما هو كامن وراء تلك الرسائل، ومن ثم فهم كيفية إستيعابها واستخدامها، لتتبلور فكرة الجمهور النشط الحر الذى يظهر فى المجتمعات الديمقراطية لمواجهة التضليل الاعلامى.

المحتويات

المقدمة	5
الفصل الاول: التربية الاعلامية واستراتيجياتها	9-52
تمهيد	9
مفهوم التربية الإعلامية	10
مهارات التربية الإعلامية	14
أهمية التربية الإعلامية	19
مميزات التربية الإعلامية	21
القدرات الناتجة عن تعلم التربية الإعلامية	23
أهداف التربية الإعلامية	24
مسلمات التربية الإعلامية	25
مبادىء التربية الإعلامية	27
مناهج تطبيق التربية الإعلامية	29
استراتيجيات التربية الإعلامية (طرق تدريسها)	29
اليونسكو والتربية الإعلامية	41
التربية الإعلامية فى الوطن العربى	41
التربية الإعلامية حول العالم	44
الهوامش	47
الفصل الثانى: التضليل الاعلامى.. وسيلة ام غاية؟	55- 76
تمهيد	55
أشكال التضليل الإعلامى	57
الجهات التى يمكن أن تلجأ للتضليل الإعلامى	63
أهداف التضليل الإعلامى	64
ركائز أساسية للتضليل الإعلامى	65
إستراتيجيات الدول للتضليل الإعلامى	71
الهوامش	74
الفصل الثالث: مهارات النقد والتحليل	79- 123
تمهيد المبحث الاول: التفكير الناقد	79
تعريف التفكير	79
أنواع التفكير	80

التعريفات المنهجية لمصطلح التفكير الناقد	81
مهارات التفكير الناقد	82
القدرات والمهارات التى تمثل عناصر حيوية فى بنية التفكير الناقد	86
التفكير الناقد وعلاقته ببعض أنماط التفكير	87
مكونات التفكير الناقد	88
الخصائص المشتركة التى يشمل عليها التفكير الناقد عبر المجالات المعرفية	89
خصائص التفكير الناقد	89
إستراتيجيات تعليم التفكير الناقد	91
آلية تدريس مهارات التفكير الناقد من المرحلة الدنيا الأساسية إلى المرحلة الثانوية	92
إجراءات التفكير الناقد	94
سمات المفكر الناقد	95
أهمية التفكير الناقد	96
تنمية التفكير الناقد	99
معاير التفكير الناقد	100
قياس التفكير الناقد	101
الاهتمام بالتفكير الناقد فى دول العالم	102
تمهيد المبحث الثانى: التفكير التحليلى	104
التعريفات المنهجية للتفكير التحليلى	104
مهارات التفكير التحليلى	104
تصنيف أساليب تنمية التفكير التحليلى	106
التفكير التحليلى وعلاقته بأنواع التفكير	109
سمات المفكر التحليلى	112
إستراتيجيات تعلم استخدام التفكير التحليلى	113
التفكير التحليلى وحل المشكلات	114
استخدام التفكير التحليى لتحليل منطقية الموضوعات	116
الهوامش	117
الفصل الرابع: منظوراتن حول العاب الفيديو والتربية الاعلامية	127- 183
تمهيد	127

مفهوم ألعاب الفيديو	129
أسباب ممارسة ألعاب الفيديو	132
منافع ألعاب الفيديو فى مقابل المخاطر	132
التفسيرات العلمية لتأثيرات العنف الإعلامى من خلال ألعاب الفيديو	138
سيكولوجية ألعاب الإنترنت	140
إدمان ألعاب الفيديو	141
علامات إدمان ألعاب الفيديو	142
إفتتاح مستشفيات لعلاج إدمان الألعاب الإلكترونية	142
الدليل الإعلامى العائلى لممارسة ألعاب الفيديو	143
منظوران حول ألعاب الفيديو والتربية الإعلامية	146
أنواع ألعاب الفيديو	147
إستحداث نظام إسلامى لتصنيف برمجيات الألعاب الإلكترونية	158
أهمية هذا التصنيف المستحدث	159
تصنيف المحتوى فى النظام المستحدث	160
التصنيف العمرى فى النظام المستحدث	162
التعليم وألعاب الفيديو	163
الاستخدام التعليمى لألعاب الفيديو بالمدارس	165
الإحتياجات التربوية والمتطلبات الأساسية لتصميم الألعاب التعليمية	167
مبادىء الألعاب المطبقة فى علوم التعليم	168
الجدال العلمى حول دور ألعاب الفيديو فى محو الأمية الإعلامية	170
ألعاب الفيديو تعتبر عوالم افتراضية للتعليم	171
الهوامش	174
استراتيجية التربية الاعلامية	186
رؤية حول تضمين التربية الإعلامية فى المناهج القائمة أم تكون مادة مستقلة	187
رؤية حول الخطوات التى يجب إتباعها لنشر ثقافة التربية الإعلامية بمصر والوطن العربى	187
هناك أدواراً مختلفة لكل من الوالدين وممارسى ألعاب الفيديو أنفسهم لتعلم مهارات التربية الإعلامية	189

من خلال ممارسة ألعاب الفيديو - خاص بمرحلة المراهقة -	