تصوُّراتُ معلِّمي الدراساتِ الاجتماعيَّة بمرحلةِ التَّعليم ما بعد الأساسيِّ في سَلطنَةِ عُمانَ عن المواطَنَةِ الرَّقميَّةِ

إعـــــداد

د/ سيف بن ناصر المعمري أ/ شيخة بنت حمود الوهيبية

جامعة السلطان قابوس وزارة التربية والتعليم

تصوُّراتُ معلِّمي الدراساتِ الاجتماعيَّة بمرحلةِ التَّعليم ما بعد الأساسيِّ في سَلطنَةِ عُمانَ عن المواطَنَةِ الرَّقميَّةِ

د/ سيف بن ناصر المعمري وأ/ شيخة بنت حمود الوهيبية[١]

مستخلص البحث:

المُلخَّص: هَدفت هذه الدِّراسةُ إلى الكَشفِ عن تَصوُّراتِ مُعلِّمي الدراسات الاجتماعيَّةِ بمرحلة التَّعليم ما بعد الأساسيِّ في سَلطنةِ عُمانَ عن المواطنة الرقميَّةِ، ولتحقيق أهدافِ الدراسَةِ؛ أُستُخدم المَنهَجُ النوعيُّ (الكيفيُّ) في جمْعِ البيانات من خلالِ المُقابَلةِ شِبهِ المُقنَّنةِ، وبعد التأكُّدِ من صِدقِها وثَباتِها، طُبِّقت على عَيِّنةٍ قَصديَّةٍ بلغَ عَددُها (١٠) معلمين، (٤) ذُكورٍ و(٦) إناثٍ من معلمي الدراساتِ الاجتماعيَّة في المحافظةِ الشرقيَّةِ شمالًا.

وأظهَرت نتائجُ المقابلة بأنَّ تصوُّراتِ أفرادِ الدّراسةِ كانت غيرَ واضحةٍ عن المواطَنة الرّقميَّةِ، رغم أنَّ بعضَهم نجحَ في التعبيرِ عن بعضِ المفاهيم والقضايا التي ترتبط بها. وأوصَتِ الدراسةُ بأهميَّة نشرِ ثقافة المواطَنة الرقميَّة بين أوساط المعلِّمين من خلال تقديم الدوراتِ التدريبيَّةِ في كيفية تدريس المواطَنة الرقميَّةِ للمساهمة في إعداد مواطنين رقَميين.

الكلمات المفتاحية: المواطَنة الرقميَّة، المواطِنُ الرقَميُّ، التعليمُ ما بعد الأساسيِّ، تصوُّراتُ المعلِّين، والتربية في عُمانَ.

---

١ **د/ سيف بن ناصر المعمري:** جامعة السلطان قابوس.
أ/ شيخة بنت حمود الوهيبية: وزارة التربية والتعليم.

المقدِّمة:

بدأتِ المُجتمعاتُ في التحوُّلِ نحو العصرِ الرقميِّ مع نهاية الألفية الثانية، حيثُ اتَّسمَ بالتطوُّرِ المُذهِل فيما يتعلقُ بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتي أثرت على مختلَف مجالات الحياة، وغيَّرت من أساليب مُمارسةِ الأعمالِ والعلاقات الاجتماعيَّة بين الأفراد والمجتمعات. ويرى عُلماء الاجتماع أنَّه مع كلِّ تِقَنيَّةٍ جديدةٍ تظهَر؛ كانت هناك فترةٌ زمنيَّةٌ معقولةٌ بين وقتِ عَرض التقنيَّةِ وبين المَرحلةِ التي يصلُ فيها المجتمعُ إلى مرحلَةِ الاستيعابِ والفَهمِ وكَيفيَّةِ التعامُلِ مع تلك التقنيَّةِ، وخلال تلك الفترة الزمَنيَّة يستطيعُ المجتمعُ أنْ يخلقَ فُرصةً لنفسِه من حيث توضيح القواعدِ والسياساتِ والإجراءاتِ التي من شَأنِها أنْ تُساعدَ المُستخدِمين على فَهمِ التكنولوجيا (Ribble & Bailey,2004).

إلا أنَّ الموجاتِ الأخيرةَ من التكنولوجيا الرَّقَميَّةِ جعلتِ المُجتمعَ يَلهثُ وراءَ كُلِّ ما هو جديدُ قبلَ أنْ يَستوعبَ التقنيَّة التي ظَهرت قبل غيرِها، وهذا الأمرُ يُشبِهُ طبيعةَ تسونامي في التكنولوجيا الرَّقَميَّةِ الجديدةِ، فقد أصبحت تكنـولوجيا المعلومات والاتصالات شرطًا لازمًا لـحياتنا (Isman & Canan ,2014)، ومع ظُهورِ خِدمةِ (الواي فاي" Wi-Fi" والواي ماكس "Wi-Max") وغيرهما أصبح الإنترنت في مُتناوَلِ الجميعِ (Dillinger, 2015)، وأثْبَتتِ الإحصائياتُ أنَّ حوالي (٨٠٪) من الطَّلَبةِ المُراهِقين يستخدمون وسائلَ التَّواصُلِ الاجتماعيِّ، وتبينُ سوءَ استخدامِهم للتكنولوجيا وتعرُّضِهم للعديد من المخاطِر (Lyons,2012) كالتحدُّث إلى الغُرباءِ، وَعدمِ ضَبـطِ إعدادات الخُصوصيَّةِ بشكلٍ صَحيـحٍ، والتَّعرُّضِ للابتِزاز عبر الإنترنت (Dillinger, 2015؛ Snyder, 2016)، والتَّسلُّطِ أو العُنفِ الإلكترونيِّ على شبكةِ الإنترنت (Zhou & et al., 2013)، والاحتيالِ (Dowell, Burgess, & Cavanaugh, 2009)، وهذه المخاطِرُ زادَت من نسبةِ العُنفِ والأَفكارِ المُتَطرِّفَةِ والشَّاذَّةِ التي تُؤثِّرُ على بِناءِ عُقولِهم، وتُؤثِّر على أفعالِهم (عبد القادر،٢٠١٤، فقرة١)، الأمرُ الذي أدَّى إلى ظُهورِ حاجةٍ مُلِحَّةٍ لتعليمِ هؤلاء الطلبةِ المهاراتِ اللازمةِ للتّعامُلِ الإيجابيِّ مع التكنولوجيا، حتى تمكِّنَهم من مراعاةِ الجوانبِ الأخلاقيَّةِ أثناءَ المشاركةِ في المجتمعِ الرقميِّ (Suppo, 2013). وهذا الأمرُ أدَّى إلى ظُهورِ شكلٍ آخرَ من أشكالِ المواطَنةِ والتي تُوضِّحُ علاقَتَها بالتكنولوجيا، ويُعبَّرُ عنه بمصطلحِ المواطَنَةِ الرقَميَّةِ (Ribble,2011).

ومفهومٌ المواطَنَةِ الرقَميَّةِ في طورِ التشكُّلِ، ولم يحظَ باهتمامٍ كبيرٍ يتوافقُ مع أهميَّتِه. ويُعرِّفُ ريبل (Ribble,2011) المواطَنةَ الرقميَّةَ بأنَّها "قواعدُ السلوكِ المُناسِبِ، والتزامِ المسؤوليَّةِ فيما يتعلقُ باستخدامِ التكنولوجيا" (p.10)، وتُعرِّفُها المسلمانيُّ (٢٠١٤) بأنَّها "إعدادُ الطَّلبةِ لمُجتمعٍ مَليءٍ بالتكنولوجيا، وتدريبُهم على الالتزامِ بمعاييرِ السلوكِ المَقبولِ عند استخدامِ التكنولوجيا في المدرسةِ أو المَنزلِ أو أي مكانٍ آخرَ". ونُلاحظُ من خلال التعريفاتِ السابقةِ أنَّ مفهومَ المواطَنةِ الرقميَّةِ يعتمدُ بشكلٍ كبيرٍ على إعدادِ أجيالٍ تلتزمُ بقواعِدِ السلوكِ المُناسبِ في استخدام التكنولوجيا، ولتحديد العواملِ المُشترَكة بين مفهومَي المُواطَنةِ، والمُواطَنةِ الرقميَّةِ؛ فهي عبارةٌ عن حقوقٍ تقدِّمُها الحكوماتُ لمواطنيها من حيث توفيرِ التكنولوجيا، وفي المُقابلِ على المُواطِنين التعامُل معها بالطريقَةِ الآمِنةِ والمسؤولةِ.

وقدَّم ريبل في عام ٢٠٠٧ عناصرَ وأفكارًا لتعزيز الثقافةِ الرقميَّةِ الإيجابيَّةِ في المَدارسِ، وتتطوَّرُ هذه العناصرُ جنبًا إلى جنبٍ مع التغيُّراتِ السّريعةِ في التكنولوجيا، وتشمُلُ كيفيَّةَ التعامُلِ مع الآخرين على شبكة الإنترنت، وفي وسائِلِ الإعلام الاجتماعيَّةِ (Tanchanco, 2016, p.55). وتُوفِّرُ هذه العناصرُ إطارًا لفَهمِ قضايا المُواطَنةِ الرقميَّةِ، وتُحدّدُ أفضلَ السبُلِ لاستخدامِها في المدرسةِ والمَنزلِ والمُجتمَعِ، ونُجملُ هذه العناصرَ التسعة في الآتي: (الوصولُ الرقميُّ – التجارةُ الرقَميّة – الاتصالات الرقميّةُ – محوُ الأميّةِ الرقميّةِ – الآدابُ الرقَميَّةُ – الحقوقُ والمسؤولياتُ الرقَميّةُ – القوانينُ الرقَميَّةُ – الصِّحّةُ الرقَميَّةُ – الأمنُ الرقَميُّ)، وسنَذكُرُ هنا تلك العناصرَ التي لها عَلاقةٌ وثيقَةٌ بمادّةِ الدراساتِ الاجتماعيَّةِ، من حيث أنَّها تركِّزُ على المَعرِفَةِ الاجتماعيَّةِ المُرتبِطةِ بالإنسانِ وخِبراتِه ونَشاطاتِه، وتُساعدُ على تربيةِ المتعلِّمين ليصبحوا مواطِنين صالحِين يُؤدُّون أدوارَهم في المُجتمَعِ، ولديهم حِسُّ الانتماءِ والولاءِ للوطنِ الذي يعيشون فيه (الكراسنة وقزاقزة، ٢٠٠٦)، وأن يكونوا قادِرين على كيفية التعامُلِ مع التغييراتِ المستمرَّة التي يشهدها العصر، وهذه العناصر هي: (الاتصالاتُ الرقَميَّةُ – الآدابُ الرقَميَّةُ – القوانينُ الرقَميَّةُ – الحقوقُ والمسؤولياتُ الرقَميَّةُ)

ولأهمّـيةِ تحقيـقِ المُواطَنةِ الرقَميـَّةِ عدَّتها الجمـعيةُ الدولـيّةُ لتكنولوجيا التعليـم (International Society for Technology in Education)(ISTE) أحدَ المعايير الرئيسةِ التي تعتمِدُ عليها (lyons,2012)، حيث يشيرُ المِعيارُ المُتعلِّقُ بالطَّلبةِ (National Educational Technology Standards for

(ISTE.S) Students) بأنَّه يجبُ عليهم فهمَ القضايا الإنسانيّةِ والثقافيَّةِ والمُجتمَعيَّةِ ذاتِ الصِّلةِ بالتكنولوجيا، والمُمارسةِ القانونيَّةِ والسُّلوكِ الأخلاقيِّ والاستخدامِ المَسؤولِ للمعلوماتِ والتكنولوجيا، أمَّا المِعيارُ الخاصُّ بالمُعلِّمين (National Educational Technology Standards for Teachers) (ISTE.T) فكان تحتَ عنوان "تعزيزُ نموذَجِ المواطَنةِ الرقَميَّةِ"، حيث يجبُ على المعلِّمين فهمَ القضايا المُجتمعيَّةِ المحلِّيةِ، والعالَميَّة، والمسؤولياتِ في الثقافَةِ الرقَميَّةِ المُتطوِّرةِ، وتَلبِيةِ الاحتياجات المُختلِفةِ لجميعِ المتعلِّمين باستخـــدامِ اســـتراتيجياتٍ تَجعلُ من المُتعـــلِّمِ مِحوَرَها (International Society for Technology in Education, 2008).

ولكون النظامِ التعليميِّ هو المسؤولُ عن عمليَّةِ إعدادِ المواطِنِ الرقَميِّ في ظلِّ الثورةِ التكنولوجيّة؛ فقد حرصَت العديدُ من الدولِ المُتقدِّمةِ مثل: بريطانيا والولايات المتحدة وكندا؛ على أن تدرِّسَ طُلّابَها في المدارسِ مواضيعَ خاصة بالمواطَنةِ الرقَميَّةِ في إطارِ مَنهجِ التربيةِ الرَّقميَّةِ (القايد،٢٠١٤). وإيمانًا بأَهمّيةِ فلسفةِ التربيةِ التي تُعتبرُ أولى المصادرِ التي يُعتمدُ عليها في بناءِ وإعدادِ المَناهجِ الدراسيَّةِ في سَلطنةِ عُمانَ، وعن طريقِها يُشكّلُ الفردُ المُرادُ تنشئتَه وفقًا للمبادِئ والقيمِ والأعرافِ التي يرتضيها المجتمعُ؛ فإنَّنا نجدُ أنَّها ركَّزت في مبدأِ مجتمعِ المَعرفةِ، والتكنولوجيا على تعزيزِ القُدرةِ في التعامُلِ مع معطياتِ العصرِ والتكنولوجيا الحَديثةِ، وعلى تَعزيزِ أهميّةِ الأمنِ المعلوماتيِّ وقضايا التقانَةِ والشبكاتِ (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤).

ومما يَدعمُ إجراءَ هذه الدراسةِ، توصياتُ المؤتمراتِ والندواتِ المحليَّةِ والإقليميَّةِ المُختلِفَةِ لتعزيزِ المُواطَنةِ الرقَميَّةِ في المؤسسات التربويَّةِ، فعلى الصعيدِ العالميِّ تُقامُ مُبادرةُ المُواطَنةِ الرقَميَّةِ للآباءِ والمعلّمين، ومقرُّها في لوس أنجلوس، وهي عبارة عن مُبادرَةٍ لتثقيفِ الآباءِ والأمهاتِ والمعلِّمين، وتشجيعُ الطُّلابِ على استخدامِ الإنترنت بشكلٍ إيجابـــيٍّ، وعقدت بتاريخ ١٤ أكتوبر من عام ٢٠١٦ ("Digital Citizenship Conference",2016).

وقامَت مؤخرًا وزارةُ التربيةِ والتعليمِ بتعزيزِ مبادِئِ مفهومِ المواطَنةِ الرقَميَّةِ عن طريقِ إطلاقِ حملة وطنيّة بعنوان "معًا ضدّ الابتزازِ الإلكترونيِّ"، وجاءَت هذه الحملةُ لتُسهمَ بصورةٍ مباشرةٍ في نشر الوعي الاجتماعيِّ والتربَويِّ والأخلاقيِّ

والقانونيِّ بمخاطِرِ هذا الابتزازِ الإلكترونيِّ المُقلِق، ولتعريفِ المُستهدَفين بكلِّ أشكالِ الابتزازِ الإلكترونيِّ وكيـــفيَّةِ التعامُلِ معَه، ("وزيرةُ التربيةِ تُدشِّنُ الحملَةَ الوطنيَّةَ"، ٢٠١٦، الفقرة ٣). ولأنَّ المُؤسَّسةَ التربويَّةَ هي المسؤولُ الأوّلُ عن وضعِ أُسسِ المواطَنَةِ، وإعدادِ الأفرادِ تربويًّا واجتماعيًّا، فقد كان لِزامًا عليها القيامُ بدورِها الحيويِّ في تربيةِ الطلبَةِ على القِيَمِ والسلوكيّاتِ الإيجابيّةِ (المسلماني، ٢٠١٤ ؛ الجزار، ٢٠١٤).

ومن بينِ الموادِ الدراسيَّةِ التي تلعبُ دورًا كبيرًا في إعدادِ المُواطِنِ الصالِحِ، وتنميةِ قيَمِ المواطَنةِ بأشكالِها المُتنوّعةِ مادّةُ الدراساتِ الاجتماعيَّةِ، فكان حريًّا بمعلّمِ هذه المادّةِ تنميةُ وتعزيزُ قيمِ المواطَنةِ لدى الطلبَةِ، وبِحُكمِ الدورِ الاجتماعيِّ لمعلِّمي الدراساتِ الاجتماعيّةِ وارتباطِهم بالمجتمعِ؛ عليهم أن يكونوا على مَعرفَةٍ بالمَنافعِ والمَخاطِرِ التي ترتبِطُ بالتكنولوجيا حتى يتمكنوا من خِدمةِ المُجتمعِ (الحصري، ٢٠١٦)، وللعلاقَةِ الوثيقَةِ بين التكنولوجيا والدراساتِ الاجتماعيَّةِ كما أقرَّها المَجلسُ الوطنيُّ للدراساتِ الاجتماعيَّةِ (NCSS, 2002) كان واجبًا على معلّمي الدراساتِ الاجتماعيَّةِ تنميةُ وتعزيزُ قيمِ المواطَنةِ الرقميَّةِ لدى الطلبَةِ (Ertmer, Ottenbreit, Sadik, Sendurur & Sendurur, 2012)، ولكن اتّضحَ قِلّةُ الدراساتِ التربويَّةِ التي تناولَت المواطَنةَ الرقَميَّةَ وعلاقتِها بمادةِ الدراساتِ الاجتماعيَّةِ، وعدمُ وجودِ دِراسةٍ تناولت تصوراتِ معلّمي المادةِ عن المواطَنةِ الرقميَّة على المستوى العربيِّ والمَحلّيِّ –على حسبِ عِلمِ الباحثان– رغم تنامي الاهتمامِ بالمَوضوعِ على المستوَيين الوطنيِّ والعالَميِّ، ومن هنا تَبرزُ أهميّةُ الدراسَةِ الحاليّةِ وجِدتُها في بحثِ أحَدِ المَواضيعِ الجَديدةِ على أمَلِ تقديمِ بياناتٍ تُثري الأدبَ التربويَّ في هذا المَجالِ.

الدّراساتُ السابِقةُ:

على الرغم من أهمّيةِ الدورِ التي تَقومُ به المواطَنةُ الرقَميَّةُ في تنميةِ الاتجاهاتِ الصحيحَةِ وتَقويمِ السلوكِ لدى الطلَبةِ إلا أنَّنا نُلاحِظُ أنَّ الدراساتِ رَكَّزت بشكلٍ كبيرٍ على المواطَنَةِ بمَفهومِها التقليديِّ، بينما كان الاهتمامُ بمجالِ المواطَنةِ الرقميَّةِ في الدراساتِ الأجنبيّةِ واضحًا، ومُتنوِّعًا، وسنعرض بعضًا من تلك الدراساتِ التي تناولَت هذا الجانبَ:

أ) **دراسة بيراردي** (Berardi,2015): وتهدفُ إلى الكشفِ عن تصوُّراتِ معلِّمي المَرحَلةِ الابتدائيَّة حولَ قيمةِ وفعاليّةِ تعليمِ المواطَنةِ الرقميَّة، وبلغَ عددُ أفرادِ

عيّنةِ الدراسة ٦٤ معلمًا من معلِّمي المَرحلة الابتدائيّةِ للمدارسِ العامّةِ لخمسِ مناطقَ في جنوبِ وسطِ ولاية بنسلفانيا، وأشارَت نتائجُ هذه الدراسة إلى أن معلِّمي المرحَلةِ المتوسطة يقدّرونَ أهميّةَ مفهومِ تعليم المواطَنة الرقميّة، ويرغبونَ في وجودِ رؤيةٍ واضحةٍ ومهمّةٍ لتعزيز الكفاءَة الذاتية لديهم بشأنِ تعليمِ المواطَنةِ الرقميّةِ.

ب) دراسة سنايدر (Snyder,2016): وهدفُن إلى اكتشاف نموِّ الطلبةِ كمواطِنين رقَميين أثناءَ مُشارَكتهم في مشروع المواطَنة الرقميّة باستخدامِ أُسلوبِ التعاونِ العالَميِّ ووسائِلِ التواصُلِ الاجتماعيِّ، وشملت العينةُ ٧ معلمين من مَدارسِ المرحلة المتوسِّطةِ ومديرِ مشروعِ التعاوُن العالَميِّ، واستخدم الباحثُ أسلوبَ المقابلاتِ المُنظَّمةِ، وأظهرت النتائجُ أنَّ مشارَكةَ الطلبةِ في المشروعِ ساعدَهم على أنْ يكتسبوا مهاراتِ وقيمَ المواطَنةِ الرقميَّةِ، ومكَّنهم من التغلب على الصعوباتِ التي كانت تواجِهُهم سابقًا.

ج) دراسة كايا وكايا (Kaya and Kaya, 2014): وهدفُت إلى تحديد تصوُّراتِ معلِّمي الحاسوبِ وتكنولوجيا التعليم في السّنَة الثالثةِ والرابعةِ في كليّة التربية بجامعة إسطنبول عن المواطَنة الرقميّة، واستُخدِم المنهجُ النوعيُّ من خلال إجراءِ مقابلاتٍ شبه منظَّمةٍ مع عددٍ متساوٍ من الذكورِ والإناثِ، وبلغَ إجمالي العينة (١٠)، وكشفَت النتائجُ أنَّ العينةَ لديهم اشتراكٌ في شبكات التواصُل الاجتماعيّة، وتقومُ بعمليّةِ الشراء عبر التجارة الرقميّة وهي واحدةٌ من أبعادِ المواطَنة الرقميَّة التسعة.

د) **دراسة نوردن وآخرون** (Nordin & et.al,2016) وكان الغرضُ من هذه الدراسَة قياس الرقابَة الذاتيَّةِ الرقميَّةِ للطلَبَة عند استخدامِ التكنولوجيا، ودراسة أبعادِ المواطن الرقميِّ، وتكوَّنت عينةُ الدراسة من ٣٩١ طالبًا وطالبة من ١٥ جامعة في ماليزيا. وجُمعت البياناتُ باستخدام أداةِ الاستِبانة، وتكوّنَت من ١٧ محورًا عن القياسِ الذاتِيِّ لسلوكيات المواطَنة الرقَميَّةِ داخلَ الجامعةِ، وأظهرت نتائجُ الدراسةِ امتلاكُ الطلبةِ معرِفةً كافيةً عن أبعادِ المواطَنة الرقميّةِ، وكانت النتائجُ ثابتةً بين الذكورِ والإناثِ.

وعلى الرغم من تنوُّع تلك الدراساتِ إلا أنَّه لا توجد دراسةٌ أجنبيّةٌ – على حسب علم الباحثين – تناولت العلاقةَ بين معلِّمي الدراسات الاجتماعيَّة والمواطنة الرقميّةِ.

وكان للدراساتِ العربيّةِ اهتمامٌ محدودٌ بمَجال المواطَنةِ الرقميَّة من خلال توضيحِ دورِ المؤسَّسات التربويّة في تنمية المواطَنةِ الرقميّة، كدراسةِ (المسلماني،٢٠١٤)، ودراسة (الجزار، ٢٠١٤) ودراسة (الدهشان والفويهي، ٢٠١٥)، والدراسة الوحيدة على المستوى العربيِّ التي تناولت العلاقةَ بين معلِّمي الدراسات الاجتماعيّة والمواطَنةِ الرقَميّة هي دراسةُ (الحصري، ٢٠١٦) والتي هَدفت إلى الكشْفِ عن مستوى مَعرفةِ معلِّمي الدراسات الاجتماعيّةِ بأبعادِ المواطَنة الرقميَّة باعتبارها من المهاراتِ الأساسيَّةِ للمعلِّم في العصرِ الرقَميِّ في ضوء مُتغيِّراتٍ هي (النوعُ والمؤهِّلُ العلميُّ والخبرةُ والدوراتُ التدريبيَّة)، ولتحقيق هدفِ الدراسة بُنيَ اختبارٌ لقياسِ مستوى معرفةِ المعلِّمين بمفهوم المواطَنة الرقميَّة وأبعادِها، على عيّنةٍ مُكوَّنةٍ من (١٠٠) معلِّمٍ ومعلِّمةٍ بالمرحلة الابتدائيّة والمتوسّطة والثانويّةِ، وقد أظهرَتِ النتائجُ انخفاضَ درجةِ مَعرفةِ المعلِّمين بأبعادِ المواطَنة الرقَميّة، ووجود فروقٍ تُعزى لصالح المَرحلة المتوسِّطة والمُؤهِّل الأعلى والأكثر خبرةً، وأوصى الباحثُ بضرورة تدريبِ معلِّمي الدراسات الاجتماعيَّة أبعادَ المواطَنةِ الرقميَّةِ والعمل على إدخالِها ضمن برامجَ إعدادِ وتدريب المعلِّمين.

ومن خلال الاطلاع على الدراسات العُمانيّةِ تبيَّن عدمُ وجودِ أيَّة دراسة تناولت هذا الموضوعَ، مع أنَّ مادةَ الدراساتِ الاجتماعيّة تركِّزُ على تكوين شخصيّة الفردِ، وإكسابه المعارفَ والقيمَ والاتجاهاتِ المُتَّصلة بالحقوقِ والواجبات (أبو سنينة وغانم، ٢٠١١)، ورغم أنَّ طبيعةَ هذه المادةِ يجبُ أنْ تتواكبَ مع التحوُّلات العالَميَّةِ والتكنولوجيَّةِ، وأنَّ معلِّمَها يجبُ أن يعكسَ هذه التحولاتِ، وأنَّ أغلبَ الدراساتِ المحليّةِ ركَّزَت على علاقة معلِّمي الدراسات الاجتماعية بالتكنولوجيا من حيث جانب الصعوبات والمُعوِّقاتِ في استخدامِها، والتركيزِ على التدريس لفاعِليَّةِ برامجَ تكنولوجيَّةٍ أو توضيح درجةِ توافُر كفايات تكنولوجيا المَعلومات، مثل دراسة (المنورية، ٢٠١٥، والحنظلية، ٢٠١٥، والعامرية، ٢٠١٦،، المعمري والمسروري، ٢٠١٣)، وتبيَّنَ عدمُ وجودِ دراسةٍ تناولت العلاقة بين المواطَنة الرقَميَّة ومادةِ الدراساتِ الاجتماعيّةِ.

مُشكِلةُ الدراسَةِ:

تشهدُ سَلطَنةُ عُمانَ في السنواتِ الأخيرةِ زيادةً كبيرةً من حيث عددِ مُستخدِمي الإنترنت، فقد بلغَ عددُهم (٣,٣١٠,٢٦٠) مستخدِمٍ في شهر يونيو من عام ٢٠١٦، ووصل عدد مستخدِمي أحد أَشهَرِ وسائلِ التواصُلِ الاجتماعيِّ الفيس بوك (Facebook) (١,٥٠٠,٠٠) مستخدِمٍ حسب إحصائيَّةِ الإنترنت العالَميَّة (Internet World Stats, 2016)، وهذه الأرقامُ هي إشارةٌ إلى تَوَجُّهِ الأفرادِ إلى استخدامِ التكنولوجيا في كافّةِ مجالاتِ الحياةِ، وبالتالي سينجمُ عنها استخداماتٌ سيئةٌ وأضرارٌ مُتعدّدةٌ سواء على مستوى الأفرادِ أو المجتمعِ، وبسبب التزايُدِ المستمرِّ في عددِ مستخدِمي الإنترنت؛ ازدادتِ الاستعمالاتُ السيّئةُ لهذه الوسائلِ التكنولوجية ونجمَ عنها أضرارٌ مُتعدِّدةٌ سواء على مستوى الأفرادِ أو المُجتمعِ، وقد حَرصتِ السَّلطنةُ على سنِّ قوانينَ خاصّةٍ تكفلُ استخدامَ وسائلَ تقنيّةِ المعلوماتِ بطريقَةٍ صحيحةٍ دونَ تَعدٍّ أو تجاوُزٍ؛ فصدرَ قانونُ مُكافحَةِ جرائمَ تقنيةِ المعلوماتِ رقم (٢٠١١/١٢م) وقانونُ تنظيمِ الاتصالاتِ رقم (٢٠٠٢/٣٠). ولكنَّ هذه القوانينَ وحدَها لا تكفي؛ فأصبحت هناك حاجةٌ مُلحّةٌ إلى ضرورة تعزيز القيمِ الإيجابيّةِ وتنميةِ الرقابَةِ الذاتيّةِ عند الأفراد ومن ضمنِهم الطلبةُ أثناءَ تعامُلِهم مع التكنولوجيا.

وتأتي هذه الدراسةُ استجابةً لبعضِ الدراساتِ العربيّة التي تنادي بضرورة قيام المؤسسات التربوية بدورِها من حيث نشر الوعي حولَ المواطَنة الرقَميّةِ كدراسةِ (المسلماني، ٢٠١٤؛ الجزار، ٢٠١٥؛ الدهشان والفويهي ٢٠١٥؛ الدهشان،٢٠١٦؛ الحصري، ٢٠١٦).

ونظرًا لوجود دراساتٍ قليلةٍ جدًا على المستوى العربيِّ والمَحلّيِّ تتناولُ موضوعَ المواطنةِ الرقميَّةِ وعلاقَتها بمادة الدراسات الاجتماعية؛ ارتأَى الباحثان إجراءَ هذه الدراسةِ للكشْفِ عن تصوُّراتِ معلمي تلك المادة عن المواطنة الرقمية، وعليه تتلخَّص مشكلةُ الدراسةِ الحالية في مُحاولة الإجابة على السؤال التالي:

"**ما تصوراتُ مُعلِّمي الدراساتِ الاجتماعيَّة بمرحلةِ التعليمِ ما بعد الأساسيِّ في سَلطنةِ عُمانَ عن المواطَنةِ الرقَميّةِ؟**"

مُصطَلحاتُ الدراسَةِ:

التصوُّراتُ: هي "اختلافُ نِظرةِ الأفرادِ للظّاهرةِ تبعًا لمستوى ثقافتِهم وموقعِهم وفلسفتِهم" (Almmamari,2009).

أما التعريفُ الإجرائيُّ للتصوُّراتِ: التراكماتُ المَعرفيّةُ والآراءُ التي سيتوصَّلُ إليها معلِّمو الدراساتِ الاجتماعيّة حولَ مَفهومِ المواطَنةِ الرقَميَّةِ وبعضِ عناصرِها وهي: (الاتصالاتُ الرقميّة – الآدابُ الرقَميةُ – الحقوقُ الرقميّةُ والمَسؤولياتُ – القانونُ الرقميُّ).

المواطَنةُ الرقَميَّةُ: عرَّفَها ريبل (Ribble, 2011) بأنها "قواعدُ السلوكِ المُناسِبِ والمُسؤولة فيما يتعلّقُ باستخدامِ التكنولوجيا"(p.10).

ويُعرِّفُها الباحثان بأنّها: "المُساهَمةُ في تعزيزِ وتفعيلِ الاستخدامِ الأَمثَلِ لدى طلبةِ التعليمِ ما بعد الأساسيِّ للتكنولوجيا الرقميّة قبلَ وأثناءَ وبعدَ تدريسِ مُقرّراتِ الدراساتِ الاجتماعيّة، وتَتوزَّعُ إلى محاورَ هي (الاتصالاتُ الرقَميّةُ – الآدابُ الرقَميّةُ – الحقوقُ والمسؤولياتُ الرقَميّةُ – القانونُ الرقَمِيُّ)".

حُدودُ الدّراسَةِ:

اقتصَرت على مُعلِّمي مادةِ الدراساتِ الاجتماعيّةِ في مُحافظــةِ (شمال الشرقيّة) في مرحلةِ التعليمِ ما بعد الأساسيِّ خلالَ العام الدراسيِّ (٢٠١٦/٢٠١٧)، حولَ تَصوُّراتِهم عن المواطَنةِ الرقميّةِ وبعضِ عناصرِها.

إجراءاتُ الدراسَةِ:

اتّبعتْ هذه الدراسةُ المنهجيّةَ النوعيّةَ (Qualitative research)، حيثُ أُجريتْ فيها المقابلاتُ مع المُعلِّمين، ومن ثمَّ تحليلُ المقابلاتِ واستخراجُ السّماتِ الأساسيّةِ منها والتي تشكّلُ الإجابة عن سؤال البحث وفق أبعاده المختلفة.

مُجتمعُ الدراسَةِ وعيّنتُها:

تألّفَ مجتمعُ الدراسةِ من معلِّمي الدراساتِ الاجتماعيّةِ للصفوفِ ١١و١٢ بمرحلة التعليمِ ما بعد الأساسيِّ في محافظةِ شمالِ الشرقيِّةِ، والبالغِ عددَهم حسبَ إحصائيّاتِ وزارةِ التربيّةِ والتعليمِ للعامِ الدراسيِّ (٢٠١٥/٢٠١٦م) ١١٢ معلِّمًا ومعلمةً؛ والسببُ في اختيارِ تلك المحافظة هو عملُ الباحثِ الأوّلِ كمشرفةٍ فيها على مَجموعةٍ من المُعلِّين، وبالتالي يسهلُ عليها إجراءُ المقابلاتِ.

أما عيّنةُ الدراسة فتكوَّنت من (١٠) معلِّمين من مُجتمعِ الدراسةِ، واُختيروا بالطريقةِ القصديّةِ مع الأخذِ بالاعتبارِ الاختلاف في النوعِ الاجتماعيِّ والخِبرةِ

التدريسيّةِ، وعليه تكوَّنتْ العيّنةُ من (٦) معلِّماتٍ، و(٤) من المُعلِّمين الذكورِ، لتعهُّد الباحثَين بعدمِ الإفصاحِ عن أسماءِ أفرادِ العيّنةِ؛ فقد أُشير إليهم بذكرِ الحرفِ الأوّلِ من الاسمِ والقبيلةِ، والجدول (١) يوضحُ ذلك.

جدول (١) بياناتُ أفرادِ العّينةِ حسب النوعِ وسنواتِ الخبرة

م	الرمز *	النوع	سنوات الخبرة
١	(ز. ح)	أنثى	٢٠
٢	(س. ع)	أنثى	٥
٣	(ص. ح)	ذكر	١٤
٤	(ع. ح)	أنثى	١٦
٥	(ع.م)	أنثى	١٩
٦	(ف. م)	أنثى	١٥
٧	(ن. ش)	ذكر	١٧
٨	(ي. غ)	ذكر	١٤
٩	(ن. و)	ذكر	١٠
١٠	(هـ. ح)	أنثى	١٢

*الرمز يُشير إلى الحرف الأوَّلِ من اسم وقبيلة المُعلِّمِ

أداةُ الدراسَةِ:

بعد الاطّلاعِ على الإطارِ النظريِّ والدراساتِ السابقةِ المُرتبِطَةِ بالمواطَنة الرقَميّةِ وأبرزُها دراسةُ بيراردي (Berardi, 2015)، قامَ الباحثان بإعدادِ المقابلةِ وهي عبارةٌ عن أسئلةٍ شبه مقنّنةٍ.

اشتملَ الجزءُ الأوّلُ على البياناتِ الشخصيّةِ عن أفرادِ الدراسةِ كالاسمِ والنوعِ الاجتماعيِّ وسنواتِ الخِبرةِ؛ أما الجزءُ الثاني فركّزَ على محاور المواطنةِ الرقميّةِ وهي: مفهومُ المواطَنةِ الرقَميّةِ – عناصرُ المواطَنةِ الرقَميّةِ – دورُ مُعلِّمِ الدراسات الاجتماعيّة في تنميةِ المواطَنةِ الرقميّةِ.

صدقُ الأداةِ:

تمَّ التحققُ من صدقِ المُقابَلة من خلال عرضِها على ١٥ محكِّمًا من ذوي الخِبرةِ والاختصاصِ في جامعة السلطانِ قابوسَ والإداريين والمُشرِفين والمُعلِّمين في وزارةِ التربيّة والتعليمِ.

ثباتُ الأداةِ:

أما ثباتُ المقابلةِ فتُحقّقَ منه من خلال تَطبيقِها مع اثنَين من خارجِ أفرادِ العيّنةِ عن طريقِ لعبِ الأدوارِ من أجل التعرُّفِ على وضوحِ الأسئلةِ وعدمِ غُموضِها وعلى الوقتِ الذي تحتاجُه، وبعد ذلك توصَّلتِ الباحثةُ إلى أنّ المُقابلةَ تحتاجُ إلى أقلٍّ من (٢٠) دقيقةٍ وأنّ الأسئلةَ كانت واضحةً للمستجيبين.

نتائجُ الدراسةِ:

للإجابةِ على سؤالِ الدراسةِ وهو "ما تَصوُّراتُ مُعلِّمي الدراساتِ الاجتماعيّةِ بمَرحلة التعليمِ ما بعد الأساسيِّ في سلطنةِ عُمانَ عن المواطَنةِ الرقميّةِ"، حُلّلتْ إجاباتُ أفرادِ الدراسةِ على أداة المُقابلة وفقَ المحاورِ التاليةِ:

مفهومُ المُواطَنةِ الرقَميّةِ:

أَبدى جميعُ أفرادِ الدراسة استغرابَهم عندما طُرِحَ عليهم السؤالُ المُتعلِّقُ بمفهوم المواطَنةِ الرقَميّةِ، وذكروا بأنَّهم دائمًا ما يربطون مادةَ الدراساتِ الاجتماعيّة بالمفهومِ التقليديِّ للمواطَنة، ولم يسمعوا عن المواطَنة الرقميّةِ سابقًا؛ رغمَ التطوراتِ التكنولوجيّة التي مرَّ بها العالمُ والمجتمعُ العُمانيُّ، وعبّرتِ المعلّمةُ (ع. ح) عن ذلك الاستغرابِ من المفهومِ بقولِها: *" المواطَنةُ بمفهومِها التقليديِّ مألوفةٌ، وهي عبارةٌ عن الانتماءِ للوطن، لكنَّ المواطَنةَ الرقمّيةَ مفهومٌ جديدٌ لم أسمعْ عنه سابقًا"*، وأكّدتْ المعلمةُ (ز. ح) على ذلك بقولها *"صراحةً، أوّلُ مرةٍ أسمعُ عن هذا المصطلح"*، وربّما يُعبّرُ هذا عن ربطِ المُواطنةِ دائمًا بالبعدِ الجغرافيِّ بدلًا من التطرق للأبعادِ التي اكتسبَتها في فترةِ التطوُّرات التكنولوجيّة، وظهور مفاهيمِ المواطنِ العالميِّ، والمواطِنِ الرقَميِّ على الرغمِ من تنامي استخدامِ التكنولوجيا لدى أفرادِ المُجتمع بما فيهم أفراد العيّنة.

وأوضحَ ثلاثةُ مُعلِّمين بأنّ مفهومَ المواطَنةِ الرقميّةِ هو توظيفُ التقنياتِ الرقميّةِ في شتّى المجالات وفي الحياةِ العامّةِ، وبأنها طرقُ استخدامِ الوسائلِ التكنولوجيّة في المجتمع ومع الأصدقاءِ، وعلى حدِّ تعبيرِ المعلّمةِ (ع. م) فالمواطنةُ الرقميّةُ هي" *طرقُ استخدامِ الوسائلِ التكنولوجيّة في الحياةِ العامّة في المجتمعِ ومعَ الأصدقاءِ*"، وذهبَ قلّةٌ منهم (مُعلِّمان) إلى ربطِها بجانبٍ حقوقيٍّ وهو نفسُ الإطارِ الذي تُبنى عليها المواطَنةُ في مفهومِها التقليدي، حيث أشارَتِ المُعلِّمةُ (هـ. ح) بأن مفهومَ المواطَنةِ الرقميّةِ "*هو استخدامُ التكنولوجيا في التعرُّف*

على الحقوق والواجبات، فمن المفترضِ على المواطِنين أن يكونوا ملمِّين بحقوقِهم مثل ما يكون لديهم إلمامٌ بواجباتهم".

وربطَ أربعةُ مُعلِّمين مفهومَ الوطنيّة بمعنى المواطَنة الرقَميّة، حيث ربطوها بالوطنِ أو استخدمَت بشكلٍ يخدمُ الوطنَ، ويساهمُ في رُقيِّه وتنميتِه، فهي من وُجهةِ نظرِ المعلمةِ (ف. م) "*عبارةٌ عن ممارسةِ المواطَنة باستخدامِ التكنولوجيا أو استخدامِ التكنولوجيا بطريقةٍ صحيحةٍ تقريبًا، على ما أظنّ*".

عناصرُ المواطَنةِ الرقَميَّةِ:

أظهرَتِ النتائجُ بأنّ ثمانيةً من أفرادِ الدراسةِ لم يستطيعوا تقديمَ تصوّرٍ واضحٍ عن عناصرِ المواطَنة الرقميّةِ، حيثُ قالوا صراحةً بأنّهم لا يعلَمونَ ما هي هذه العناصِرُ، كما أشارَتْ المعلمةُ (ع. ح) إلى ذلك بقولها: " *لا، لا أعرفُ ما هي هذه العناصرُ*"، وأكّدَ ذلك أيضًا المعلمُ (ص. ح) حيث قال: "*لا أعرفُها*"، بينما أشارَ اثنان من أفرادِ الدراسةِ في تحديدِ هذه العناصرِ من حيث أنّها عبارةٌ عن الظروفِ الملائمةِ لتطبيق المواطَنةِ الرقميّةِ مثل توفّرِ شبكاتِ الاتّصالِ، وحُسنِ استخدامِ الوسائلِ التكنولوجيّة، كما أشارَ إلى ذلك المُعلِّمُ (ي. غ) "*أعتقدُ أنّ عناصرَها هي الاتصالاتُ وتوفّرُ الشبكات، مع حُسن الاستخدامِ*"، وهذه الإجابةُ تعبّرُ عن رؤيةٍ واضحةٍ من قبل هذين المُعلِّمَين، حيث أشارا إلى جزئياتٍ ترتبطُ بعنصرَين تابعَين لعناصرِ المواطَنة الرقميّة، هما عنصرُ الوصولِ الرقمي عندما ذكرا "توفّر شبكاتِ الاتصال"، والعنصرُ الآخرُ هو الآدابِ الرقميّة عندما ذكروا عبارةَ "حسن الاستخدام". ولكن هذه الإجابة لا تدلُّ على أنَّهما يمتلكان المعرفةَ الوافيةَ حولَ عناصرِ المواطَنةِ الرقَميّةِ؛ لأنّهم لم يذكرُوها مباشرةً وبالشكلِ الصحيحِ.

التجارةُ الرقَميّةُ:

وعند طرحِ أسئلةٍ تحتوي على مفاهيمَ تدخلُ ضمن عناصرِ المواطنة الرقميّة، تبيّن امتلاكُ أفرادِ الدراسةِ لمعرفةٍ بسيطةٍ لبعض تلك المفاهيمِ، مثل: "التجارةُ الإلكترونيّةُ"، فقد أوضحَ جميعُ أفرادِ الدراسةِ بأنّ المقصودَ بالتجارةِ الإلكترونيّةِ هي عمليّةُ بيعِ وشراءِ السلعِ باستخدام التكنولوجيا، كما أشارَتْ إلى ذلك المُعلِّمةُ (ع. م) " *يُقصدُ بها عمليّاتُ الشراءِ والبيعِ باستخدام الإنترنتِ*". وتُبيّنُ معرفتُهم بالتجارة الإلكترونيّةِ كونَ هذا المفهوم يُدرَّسُ في المناهجِ الدراسيّةِ للصفِّ

الحادي عشر في مقرّرِ الجغرافيا الاقتصاديّة، كما صرَّحتْ بذلك المعلِّمةُ (ع. ح) عندما قالت "*"تعتبرُ التجارةُ الإلكترونيةُ إحدى عناصرِ درسِ التجارةِ الدوليّة للصفِّ الحادي عشر في مقرّرِ الجغرافيا الاقتصاديّة، ولكنها ذُكرتْ بشكلٍ بسيطٍ جدًا في المنهجِ*"

الآدابُ الرقَميّةُ:

وعندما طُرِحَ السؤالُ المرتبطُ بالابتزازِ الإلكترونيِّ كان معظم أفرادِ الدراسة يؤكدون أنهم سمعوا كثيرًا عنه، ولكنهم بحاجةٍ إلى معرفةِ الكثيرِ حولَ هذه الظاهرةِ وكيفيّةِ الوقايةِ منها، وأكّدَ (ثلاثةُ معلِّمين) بضرورةِ التركيزِ على الابتزازِ الإلكترونيِّ؛ كونه أصبحَ من الظواهرِ السلبيّةِ التي انتشرَتْ مع انفتاحِ المُجتمعِ العُمانيِّ على العالمِ الخارجيِّ باستخدامِ وسائلِ التواصُل الاجتماعيِّ.

وبعد أن قدّمَ أفرادُ الدراسةِ معلوماتِهم عن تلك المفاهيمِ، أوضحَتْ لهم الباحثةُ بأنّها تندرجُ تحت العناصرِ التابعةِ للمواطَنة الرقميّةِ؛ فظهرتْ علاماتُ الاستغرابِ على أغلبِ المُعلِّمين، كونهم لم يعلموا بذلك الأمرِ، ومثال على ذلك ما بيّنتْهُ المعلمةُ (ع. ح) عندما قالت: "*صراحةً لم أكنْ أعلمُ بأنّ هذه المفاهيم تندرجُ تحت عناصر المواطَنة الرقميّة*"، وعبّرتِ المعلمةُ (ف. م) عن ذلك بقولها "*عجيبٌ؛ أسمعُ كثيرًا عن الابتزازِ الإلكترونيِّ، ولكن لم أكنْ أعرفُ بأنه يندرجُ ضمن عنصرٍ من عناصرِ المواطَنة الرقميَّةِ*" ومع علاماتِ الاستغرابِ والدَّهشةِ أكّدتْ بعضُ المُعلِّمات على أهميّةِ هذا المفهومِ وعُمقِه، وأنّ أفرادَ المجتمعِ بحاجةٍ لمَعرفةِ الإجراءاتِ الوقائيّةِ اللّازمةِ للتقليل من هذه الظاهرةِ وخاصةً عند فئةِ الطلبة.

وقد ذكرتْ بعضُ المُعلِّمات إحدى المواقفِ المرتبطة بالابتزاز الإلكترونيِّ التي تعرّضَ له بعضُ الأشخاصِ منذ فترةٍ قريبةٍ، مُوضِّحةً المراحلَ التي مرَّ بها الشخصُ في عمليّةِ استدراجِه، وتصفُ لنا المُعلِّمةُ (هـ.) ذلك على النحوِ التالي "*من إحدى المواقفِ التي علَّمتُها مؤخرًا، تعرّضُ أحدِ الأشخاصِ في المنطقة التي أعيشُ فيها إلى الابتزازِ الإلكترونيِّ، بعد أنْ نزّلَ صورًا له في إحدى وسائلِ التواصلِ الاجتماعيِّ، وتفاجأَ بعد فترةٍ بوصولِ رسائلَ تهدّدُه بعرضِ تلك الصورِ بشكلٍ لا أخلاقيٍّ ونشرِها إن لم يُرسلْ مبلغًا قدرُه (٤٠٠) ريالٍ عُمانيٍّ...*" وتعقّبتِ المعلمةُ على ذلك بأن الشخصَ استجابَ للأمر خوفًا من الفضيحَةِ، وعلى أثرِ ذلك أُبتزَّ بالمالِ في كلِّ مرةٍ، ووصلَ إلى مرحلةٍ لم يعدْ يمتلِكُ فيها المالَ، ولجأَ

إلى أحدِ الأشخاصِ وشرحَ له الوضعَ الذي وصلَ إليه، وقام الشخصُ بدورٍ مهمٍّ جدًّا من حيث تقديم النصحِ والإرشادِ.

دورُ مُعلِّمِ الدراساتِ الاجتماعيّةِ في تنميةِ المواطَنةِ الرقَميّة:

ستُعرضُ نتائجُ دورِ مُعلِّم الدراساتِ الاجتماعيّةِ في الجوانبِ الآتية:

الدّراساتُ الاجتماعيّةُ وعلاقتها بالمواطَنةِ الرقَميَّةِ

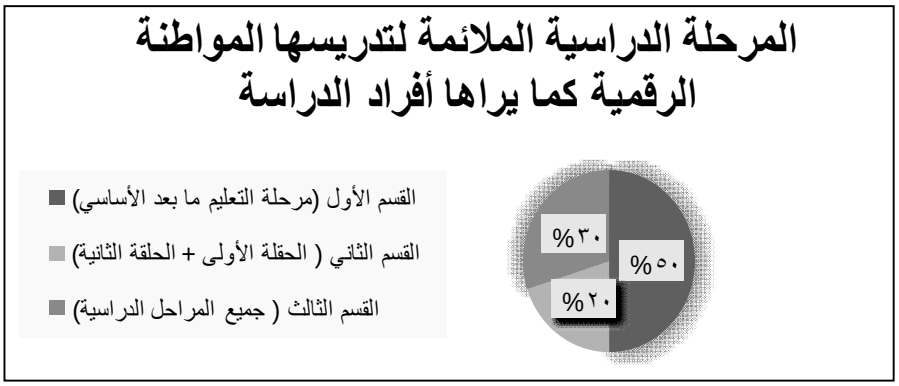
أما بالنسبةِ للدّورِ الكبيرِ الذي ستلعبُه مادةُ الدراساتِ الاجتماعيّةِ من حيث إعدادِ المواطِنِ الصالحِ في عصرِ التكنولوجيا؛ فيرى جميعُ أفرادِ الدراسة بأهميّة نشرِ ثقافةِ المواطَنة الرقميّةِ وأنّ مادةَ الدراساتِ الاجتماعيّةِ ستلعبُ دورًا كبيرًا في هذا المجالِ، من خلال إدراجِ موضوعاتٍ ذات صلةٍ بالمواطَنة الرقَميَّة في مناهجِ المادةِ، وربطِ التكنولوجيا بموضوعاتٍ مرتبطةٍ بالبيئةِ المحليَّة حتّى يتعرّفُ الطالبُ على كيفيّة حمايةِ بيتِه بشتى الطرقِ والآدابِ والحقوقِ والواجبات المُتعلّقَة بالعالَمِ الرقَميِّ، وعدمِ إثارةِ النعراتِ الطائفيَّة واحترامِ آراءِ الآخرين، وذلك ما صرّح به المُعلِّم (ن. و) حيث قال *"أعتقدُ أنَّنا بحاجةٍ لتدريسِ موضوعاتٍ تتعلقُ بكيفية التواصلِ مع الآخرين وعدمِ إثارةِ النعراتِ الطائفيّة واحترامِ آراءِ الآخرين لضمانِ غرسِ القيمِ الإيجابيَّة المرتبطةِ بالتكنولوجيا"*.

الأهدافُ المَرجو تحقيقُها من خلال تطبيقِ المواطَنةِ الرقَميّةِ:

يرى أفرادُ الدراسةِ بأنّ الأهدافَ التي سوف تتحقَّقُ من خلالِ تدريسِ المواطنةِ الرقَميَّة هي إيجادُ أجيالٍ واعيةٍ أثناء تعامُلِها مع التكنولوجيا، وقادرةٍ على مواجَهةِ التحدّيات التكنولوجيّة، وزيادةِ الانتماءِ إلى الوطنِ باستخدامِ التكنولوجيا، وذلك ما ذكرَه المُعلِّمُ (ن. و) *"من الأهدافِ التي سوف تتحقَّقُ هو زيادةُ الانتماءِ إلى الوطن باستخدامِ التكنولوجيا"*، ومن الأهدافِ أيضًا التي سوف تتحقّقُ من خلال تدريسِ المواطَنة الرقميّةِ، هي مواكَبةُ التقدُّمِ التكنولوجيِّ، وتحقيقُ التفاعُل الإيجابيِّ مع التكنولوجيا ومع المجتمع، وإثراءُ الناحية المعرفيّة في كيفيّة استخدامِ التكنولوجيا والانفتاحِ والتواصلِ مع العالَم الخارجيِّ بشكلٍ إيجابيٍّ وقلّةُ التعرّضِ للابتزازِ الإلكترونيِّ كما أشارتْ إليها المعلمةُ (ف. م) *" أعتقدُ أنّه ستنخفضُ عملياتُ الابتزازِ الإلكترونيِّ بسبب انتشار الوعي"*.

المرحلةُ الدراسيةُ الملائمةُ لتدريس المواطَنةِ الرقَميّةِ:

أمَّا عن المرحلةِ المُلائمةِ لتدريس المواطَنةِ الرقميّةِ، فقد أظهرت المقابلاتُ أنّ أفرادَ الدراسةِ انقسموا إلى ثلاثةِ أقسامٍ حولَ ذلك، وهي قسمٌ يرى مرحلةَ التعليمِ ما بعد الأساسيِّ، والقسمُ الآخرُ الحلقةَ الأولى والثانية فقط، أما القسمُ الثالث فيرى أنه لابدَّ من تدريسِها في جميعِ المراحِل، ويوضحُ الشكلُ (١) ذلك.



شكل (١)

المرحلةُ الدراسيَّةُ الملائِمةُ لتدريسِها المواطَنة الرقميَة كما يراها أفرادُ الدراسةِ

فيما يتعلقُ بالمجموعةِ الأولى، أظهرَ خمسةُ مُعلِّمين بأن أفضلَ مرحلةٍ لتدريسِ المواطَنةِ الرقميّةِ هي مَرحلةُ التعليمِ ما بعد الأساسيِّ؛ لكون الطلبةِ في هذه المرحلة قد وصلوا إلى مرحلةِ النُّضجِ والوعي المعرفيِّ، لإعدادِ طلبةٍ يحملون مواصفاتِ المواطِنِ الرقَميِّ الجيِّدِ، وبالتالي سوف يساهمونَ في تنميةِ مجتمعاتِهم، وتعبيرًا عن ذلك قالتِ المُعلِّمةُ (ز. ح) *"أعتقدُ بأن مرحلةَ التعليم ما بعد الأساسيِّ هي الأنسبُ لتدريسِ برنامجِ المواطَنة الرقمّيةِ؛ لأنّ لديهم وعيٌ أكبر، وبمقدرتهم التفاعُل مع الآخرين بشكلٍ أكثر، أما الطلبةُ ما دون ذلك أعتقدُ بأنّهم أقلُّ خبرةً ووعيًا بهذا الأمرِ"*، ولأنّ هذه المرحلة يمتلكُ فيها الطلبةُ قدراتٍ مُتقدِّمةٍ في استخدام التكنولوجيا؛ لذا ينبغي تدريبُهم على كيفيّةِ التعاملِ الإيجابيِّ مع التكنولوجيا، كما أشارَتْ إلى ذلك المُعلِّمةُ (ع. م) *"أعتقدُ بأنّ مرحلةَ التعليمِ ما بعد الأساسيِّ هي الأنسبُ لتدريس برنامجِ المواطَنة الرقميَّةِ، كون الطالب قد وصلَ إلى مرحلةِ النضجِ ويمتلكُ مهاراتٍ متنوعةً في التعاملِ مع وسائلِ التواصُل الاجتماعيِّ، ولا بدَّ*

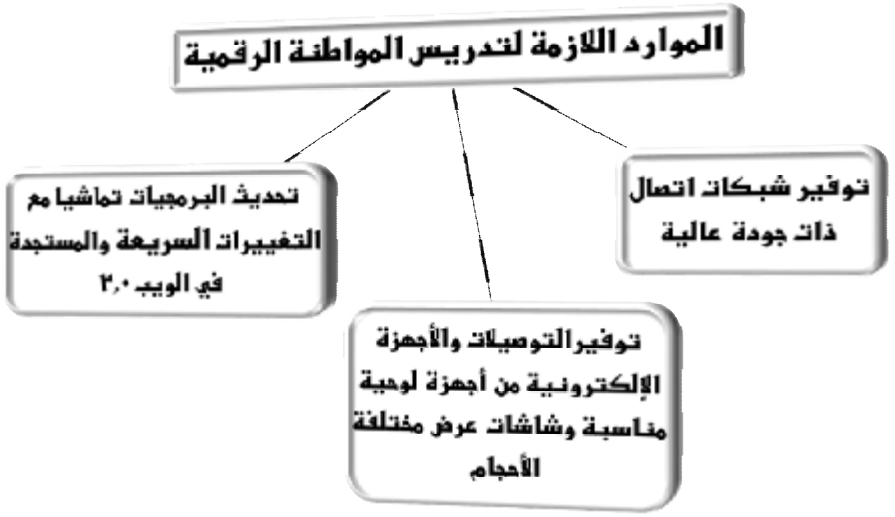
من وجودِ رقابةٍ مستمرةٍ ومتابعةٍ لسلوكيّاتِهم التي ستؤثّر مستقبلًا على المُجتمع"، بينما أوضحَ أحدُهم مدى ملائمةِ هذه المرحلة لتدريسها التعاملَ الإيجابيَّ مع التكنولوجيا كونها مرحلةً حرجةً تتأثّرُ بالتغييرات المُحيطة بها، وتظهرُ لديها العديدُ من السلوكيّاتِ السلبيّة التي تؤثرُ عليهم كأفرادٍ أو تؤثّرُ على المجتمع بشكلٍ عام؛ لذا ينبغي تأهيلُهم وتدريبُهم جيّدًا على المعاييرِ التي تقومُ عليها المواطنةُ الرقميّة وبشكلٍ يتّفقُ مع عاداتِ المُجتمع العُمانيِّ.

واتّفقَ اثنان من أفراد الدراسةِ على ضرورةِ تدريس المواطَنة الرقميّة في المراحلِ العمريّة الأولى كالحلقةِ الأولى والثانية؛ لأنّهم أصبحوا يتعاملون مع التكنولوجيا بشكلٍ كبيرٍ جدًّا، وأصبحَ فيه الصغارُ قبل الكبار أكثرَ خبرةٍ في التعاملِ مع التكنولوجيا؛ لذا يجبُ توعيتَهم منذُ الصغر على كيفيةِ التعامل معها، ويكادُ يجزم أحدُهم بأنّ الحياةَ التي يعيشها الأطفالُ في الوقت الراهن أصبحتْ حياةً رقميّةً بحتةً، لتنوُّعِ الأجهزةِ الإلكترونيّةِ وانتشارِها الكبير، حيث عبّرتْ عن ذلك المعلمةُ (ع. ح) بقولها *"أفضّلُ أنْ تُدرَّسَ المواطنةُ الرقميةُ منذ المراحلِ العمريّة الأولى، فنحنُ نعلم أنَّ أطفالَ اليوم يعيشونَ في مجتمعٍ رقميٍ بتنوُّعِ الأجهزةِ التي يمتلكونَها، وقد يتعرضون للعديد من المشاكلِ أثناءَ تعامُلهم مع هذه الأمورِ"*.

بينما اتّفقَ ثلاثةٌ من أفرادِ الدراسةِ على ضرورةِ عدمِ التركيز على مرحلةٍ دراسيّةٍ دون أخرى، بل يُفترضُ تدريسُ المواطنةِ الرقَميّةِ لكافةِ المَراحِلِ العُمريَّة وتعميمُها في المُجتمَع كوننا نعيشُ في مجتمعٍ رقميٍّ متغيّرٍ ومتجدّدٍ، حيث ذكرَتِ المُعلِّمةُ (هـ. ح) *"أعتقدُ أنّه لا بدَّ من تدريسِ المواطَنةِ الرقميّة لكافةِ المَراحل الدراسيّة، فكلُّ الأفرادِ بحاجةٍ للتوجيه السليمِ في كلِّ ما يتعلّقُ باستخدامِ التكنولوجيا"*، ويؤكّد على ذلك المُعلِّمُ (ن. و) *"أعتقدُ أن تدريسَها لكلِّ المَراحِلِ الدراسيّة هو مهمٌ جدًّا وعدمِ اقتصارها على مرحلةٍ دونَ أخرى"*. وركّزوا على أهميّةِ تدريسِ المواطَنةِ الرقميّةِ في المدارسِ دون تحديدِ مرحلةٍ دراسيّةٍ؛ لأنَّ التكنولوجيا أصبحتْ من متطلبات العصرِ لذا ينبغي إدراجُ المواطَنةِ الرقميّة في المناهجِ الدراسيّة، وذلك كما أشارَ المعلمُ (ن. ش) " *لأنّها أصبحتْ من متطلباتِ العصرِ ومن خلالِها يُربَط المنهجُ بحياةِ الطلبةِ"*.

الموارِدُ اللازمةُ لتدريسِ المواطَنةِ الرقَميّةِ:

وفي مجالِ الموارِدِ اللازمةِ لتدريسِ المواطَنةِ الرقميّةِ يرى ثمانيةٌ من أفرادِ الدراسة بضرورةِ توفيرِ البنيةِ التحتيةِ الملائمةِ للتكنولوجيا، والشكلُ ٢ يوضّحُ أبرزَ تلكَ الموارِدِ لضمانِ تدريسِ المواطَنةِ الرقميّةِ بشكلٍ فعَّالٍ:



شكل (٢) الموارِدُ اللازمةُ لتدريسِ المواطَنةِ الرقميَّة كما يراها أفرادُ الدراسةِ

من خلالِ الشكلِ (٢) يتبيّنُ أن توفيرَ شبكاتِ اتّصالٍ ذاتِ جودَةٍ عاليةٍ، والتوصيلاتِ والأجهزةِ الإلكترونيّةِ من أجهزةٍ لوحيةٍ مُناسبةٍ وشاشاتِ عَرضٍ مُختلفةِ الأحجامِ تُعتبَرُ من الموارِدِ اللازمةِ لتدريسِ المواطَنة الرقميّة؛ حتّى يستطيعَ المعلمُ توظيفَ المواطنةِ الرقميةِ على النحوِ المطلوب، وذلك حسب ما أورده المعلمُ (ن. ش) حيث قال "*لا بدَّ من توفيرِ قاعاتٍ مهيّأةٍ تتوافرُ فيها شبكاتُ اتصالٍ ذاتُ جودةٍ، وأجهزةٌ لوحيّةٌ تفاعليّةٌ، وشاشاتُ عرضٍ لتطبيقِ المواطنةِ الرقميّة بشكلٍ فاعل*"، وأيضًا من الموارِدِ اللازمة لذلك هي القيامُ بعمليّةِ تحديثِ البرمجيات تماشيًا مع التغيُّرات السريعَةِ والمُستجدّةِ في الويب ٢.٠، وذلك ما أكدَّ عليه المعلم (ي. غ) "*بضرورةِ تنزيلِ برمجياتٍ مختلفةٍ ومتنوّعةٍ بصورةٍ مستمرةٍ في كافّةِ المدارس*".

مناقشةُ النتائجِ:

مفهومُ المواطَنةِ الرقَميّةِ:

كشفَتْ نتائجُ الدراسةِ بأنَّ جميعَ أفرادِ الدراسةِ ليس لديهم علمٌ ومَعرفةٌ سابِقةٌ عن مَفهومِ المواطَنةِ الرقميّةِ؛ لأنّهم لم يقدّموا التعريفَ الصحيحَ، وأنّهم قد سمعوا كثيرًا عن مفهومِ المواطَنةِ التقليديِّ ولكنَّهم لم يسمعوا عن المواطَنةِ الرقَميّةِ إلا من خلالِ هذه المقابَلةِ، ولكن هذا لا يعني عدمَ امتلاكِ أفرادِ الدراسَةِ لبصيرةٍ توجِّهُهم نحوَ تحديدِ التصوُّرِ المناسبِ حولَ مفهومِ المواطَنةِ الرقميّةِ؛ فقد بذلوا جُهودًا مرضيةً لاستنتاجِ مَفهومٍ يوضِّحُ العلاقةَ بين مفهومِ المواطَنةِ التقليديِّ والتكنولوجيا، ويعزو الباحثان لجوءَ أفرادِ الدراسةِ إلى توضيحِ العلاقةِ بين المفهومَين؛ لاعتقادِهم بأنَّنا نعيشُ في مجتمعٍ يتوجّهُ نحوَ تطبيقِ التكنولوجيا في كلِّ مجالاتِ الحياةِ وبالتالي أصبحتْ هذه من الأمورِ المُهمّةِ والتي تُحدثُ تغييراتٍ جذريّةٍ على كلِّ شيءٍ ومنها تأثيرُ التكنولوجيا على المواطَنةِ. وتتفقُ هذه النتائجُ مع نتائجِ دراسةِ (السيد، ٢٠١٦) الذي بيّنَ أنَّ أفرادَ الدراسةِ لا يعرفونَ معنى المواطَنةِ الرقميِّةِ سواءً كانوا ذكورًا أم إناثًا، ممّا يشيرُ إلى وجودِ تشابهٍ بين السياقِ المَصريِّ والعُمانيِّ في ذلك، مما يعني أنه رغم استخدامِ المواطنين الواسعِ للتكنولوجيا؛ فلا يزالُ المفهومُ كجانبٍ عِلميٍّ للمُعلِّمين بحاجةٍ إلى مزيدٍ من التركيزِ.

ويعتقدُ الباحثان أنَّ عدمَ قدرةِ أفرادِ الدراسةِ على إعطاءِ تصوّرٍ دقيقٍ عن مفهومِ المواطَنةِ الرقَميّةِ ربّما بسببِ أنَّه من المفاهيمِ الجديدةِ خاصةً في مُجتمعاتنا العربيَّةِ (الحصري، ٢٠١٦)، ولقلّةِ التطرّقِ إليه في الميادين التربويّة، مع أنَّ المواطَنةَ الرقميّةَ أصبحتْ من ضروريّاتِ هذا العصرِ لضمانِ استخدامِ التكنولوجيا بطُرقٍ مَقبولةٍ أخلاقيًّا، فهي كما عبّرَ عنها ريبل بأنَّها "قواعدُ السلوكِ الملائمِ والمسؤولِ عند استخدامِ التكنولوجيا" (Ribble,2011). وقد اعتبرتها الجمعيّةُ الدوليّةُ لتكنولوجيا التعليمِ (ISTE) من المهاراتِ الأساسيّةِ التي يحتاجها المُتعلِّمون في القرن ٢١ ليكونوا مواطنين مسؤولين (ISTE,2007)؛ لأنها تُساهمُ في إعدادِ الطلبةِ لمجتمعٍ مليءٍ بالتكنولوجيا، وذلك عن طريقِ تدريبِهم على الالتزامِ بمعاييرِ السلوكِ المَقبولِ عند استخدامِ التكنولوجيا سواءً كان ذلك في البيتِ أو المدرسة أو أيِّ مكانٍ آخرَ (المسلماني، ٢٠١٤).

عناصرُ المواطَنةِ الرقميّةِ:

كشفتِ المقابلةُ في محورِ عناصرِ المواطنة الرقميّة عن عدمِ معرفةِ أفرادِ الدراسةِ بهذه العناصرِ؛ ويعزو الباحثان سببَ ذلك إلى كون هذا المفهوم جديدًا، ولم يُتطرقْ إليه في المجتمعِ العُمانيِّ رغمَ التطوُّرِ التكنولوجيِّ الذي تشهدُه كافةُ القطاعات، وعلى الرغم من انتشارِ بعضِ المفاهيمِ التي تندرجُ تحتَ عُنصُرِ الآدابِ الرقَميَّةِ وهو الابتزازُ الإلكترونيُّ.

وتتّفقُ هذه النتيجةُ مع دراسةِ (الحصري،٢٠١٦) حيث أوضحَ أنَّ أفرادَ الدراسةِ ليس لديهم وعيٌ بعناصرِ المواطَنةِ الرقَميّةِ، وفسّرَ ذلك بسببِ حداثةِ المفهومِ وعناصرِه، وتختلفُ مع دراسةِ نوردن وآخرون (Nordin & et.al ,2016) التي تشيرُ إلى أنَّ أفرادَ الدراسة يمتلكون معرفةً بكافةِ عناصرِ المواطَنةِ الرقَميّةِ. وكذلك تختلفُ مع دراسةِ كايا وكايا (Kaya and Kaya, 2014) الذي أوضحَ أنّ أفرادَ الدراسةِ لديها وعيٌ بعناصرِ المواطَنةِ الرقَميّةِ.

وقد يكون سببُ امتلاكِ أفرادِ الدراسةِ لبعضِ المعلوماتِ عن مفهومِ الابتزازِ الإلكترونيِّ لظهوره في المجتمعِ بشكلٍ ملفتٍ خاصةً بين فئة الشبابِ، والذي على أثره تعالت الأصواتُ نحو ضرورةِ الحدِّ من هذه الظاهرةِ ونشرِ الوعي حولَ مخاطِرِها، ويُعتبَرُ الاهتمامُ بنشرِ ثقافةِ المواطَنةِ الرقَميّةِ وعناصرِها هي السبيلُ لمعرفةِ كيفيّةِ التعاملِ مع التكنولوجيا ودرءِ مخاطرِها عند استخدامها بطريقةٍ سيئةٍ، وتُعدُّ مع الوازعِ الدينيِّ والأخلاقِ الحميدةِ بمثابةِ السياساتِ والقيودِ التي توجّهُ المستخدمَ نحوَ الطريقِ الصحيحِ (العجمي، ٢٠١٦).

دورُ معلّمِ الدراساتِ الاجتماعيّةِ في تنميةِ المواطَنةِ الرقَميّةِ:

سيُناقَشُ دورُ معلّمِ الدراساتِ الاجتماعيّة بشكلٍ أوضح في المجالاتِ الآتيةِ:

- **الدراساتُ الاجتماعيّةُ وعلاقتُها بالمواطَنة الرقَميّةِ:**

يعتقدُ أفرادُ الدراسةِ بأنَّ معلمَ الدراساتِ الاجتماعيّة سيلعبُ دورًا كبيرًا من حيث تنميةِ وغرسِ قيمِ المواطَنة الرقَميّةِ، ويعتقدُ العديدُ من مُعلّمي الدراساتِ الاجتماعيّةِ بأنّ التدريسَ القائمَ على دمجِ واستخدامِ التكنولوجيا ضروريٌّ جدًا، من أجلِ إعدادِ الطلبةِ للتكيّفِ مع عصرِ المعلوماتِ، كما أشارتْ إليه دراسةُ جولبهار وجيفين (Gulbahar& Guven, 2008)، وهذا ما وافقَ عليه أفرادُ عيّنة الدراسةِ بأن هناك حاجةً لدى المدارسِ لتعليمِ الطلبةِ كيفيّةِ التصرّفِ كمواطنين رقميين، وأنّهم بإمكانِهم القيامَ بدورِهم من حيث توعيةِ الطلبةِ بتأثيرِ

وسائلِ التواصُلِ الاجتماعي على سلوكِهم اليومي؛ لذا ينبغي تدريسُ قضايا السلامةِ الرقميّةِ وتحقيقِ المُشاركةِ الفاعلةِ في العالمِ الافتراضي ومَعرفةِ المَعاييرِ الاجتماعيّة في التفاعلاتِ الرقميّة ومنحِهم الأدواتِ اللازمةَ لجعلِ قراراتِهم صحيحةً (Walton, 2015). وهو ما أكّدتُه دراسةُ ديلينجر (Dillinger,2015) أنه عند تدريسِ المواطَنةِ الرقَميَّةِ للطلَبةِ كان لها تأثيرٌ إيجابيٌّ على حياة الطالبِ داخل وخارج البيئةِ المدرسيّةِ.

- **الأهدافُ المرجو تحقيقُها من تدريسِ المواطَنةِ الرقَميّةِ:**

وأشارَ أفرادُ الدراسةِ إلى أنَّ من ضمن الأهدافِ التي سوف تتحقَّـقُ من تدريـس المواطنة الرقميّة إيجادُ أجيالٍ واعيةٍ أثناءَ تعامُلها مع التكنولوجيا، وقادرةٍ على مواجهةِ التحديات التكنولوجيةِ وزيادةِ الانتماءِ إلى الوطنِ باستخدام التكنولوجيا، وإثراءِ الناحيةِ المعرفيّةِ وكيفيّةِ استخدامِ التكنولوجيا والانفتاحِ والتواصلِ مع العالم الخارجي بشكلٍ إيجابيٍّ، وهنا يتضحُ وعيُ أفرادِ الدراسةِ بالجانبِ الإيجابيِّ الذي سوف تحقّقُه المواطَنةُ الرقَميّة عندما تُدرَّسُ في المدارسِ، في إشارةٍ منهم إلى اكتسابِ السلوكيات الإيجابيّةِ عند استخدامِ التكنولوجيا، وتتّفقُ هذه النتيجةُ مع ما توصّلتْ إليه مجموعةٌ من الدراسات التي أُجريتْ مؤخرًا (المسلماني، ٢٠١٤؛ الحصري، ٢٠١٦؛ السيد، ٢٠١٦؛ Snyder,2016).

- **المرحلةُ الدراسيّةُ الملائمةُ لتدريسِ المواطَنةِ الرقميّةِ:**

أوضحتْ نتائجُ المُقابلةِ في مَجال المَرحلة الدراسيَّة المُناسبة لتدريسِ المـواطَنةِ الرقميّة أنَّ أفرادَ الدراسةِ انقسموا إلى ثلاثةِ أقسامٍ: **القسمُ الأوّل،** ويرى ضرورةَ تدريسِ المواطنةِ الرقَميَّةِ في المراحلِ الدراسيَّةِ المُتقدِّمةِ كالمرحلة الإعداديَّةِ والثانويّةِ، وهذه النتيجةُ تتفقُ مع دراسةِ سابو (Suppo,2013) والتي أظهرَتْ نتائجُ دراستِه بأهميَّةِ التّركيزِ على مهاراتِ المواطَنة الرقَميَّةِ للطلبة في ولاية بنسلفانيا الأمريكيّة في المَرحَلةِ الثانويَّةِ والمتوسّطةِ أكثر من المَرحلةِ الابتدائيّةِ.

والقسمُ الثاني يرى ضَرورةَ تدريس المواطَنةِ الرقَميَّةِ للمَراحلِ الدراسيَّة المُبكِّرةِ (الحلقتَين الأولى والثانية) بسببِ ارتباطِهم بالعالَمِ التقَنيِّ منذُ الصغرِ ولديهم معرفةٌ كبيرةٌ من حيث استخدامِ وسائلِه المُختلِفةِ، وعليه ينبغي توعيتُهم وإرشادُهم إلى الطرقِ الصحيحةِ.

والقسمُ الثالث يرى عدمَ التركيزِ على مرحلةٍ عمريّةٍ دونَ أخرى، بل يجب تدريسُ المواطَنةِ الرقَميَّةِ لكافة المَراحلِ الدراسيَّةِ كانوا صغارًا أم كبارًا؛ لأنَّهم بحاجةٍ إلى مَنْ يأخذُ بيدهِم نحوَ الطرقِ السليمةِ والمسؤولةِ في التعاملِ مع التكنولوجيا، وهذه النتيجةُ تتّفقُ مع دراسةِ (الدهشان والفويهي، ٢٠١٥) ودراسة (الدهشان، ٢٠١٦).

يتبيّنُ مما سبقَ أن أغلبَ أفرادِ الدراسةِ يرون بضرورةِ تدريسِ المواطَنةِ الرقَميّةِ في مرحلةِ التعليمِ ما بعد الأساسيِّ، ويُعزَى ذلك كونهم يدرِّسونَ هذه المرحلةَ؛ وبالتالي هم على علمٍ بسلوكياتِ الطلبةِ داخلَ المدرسةِ ومدى تأثيرِ التكنولوجيا عليهم.

وحدّدَ أفرادُ الدراسةِ موضوعاتٍ يرونَ أنَّها مناسبةٌ لتكون في مادةِ الدراسات الاجتماعيّة، التعرّفُ على طرقِ التواصلِ مع الآخرين، والآدابُ والحقوقُ والواجباتُ المتعلّقةُ بالعالَم الرقَميِّ، وعدمِ إثارةِ النعراتِ الطائفيّةِ واحترامِ آراءِ الآخرين، ويعزو الباحثان أسبابَ تحديدِ تلك الموضوعاتِ من قبل أفرادِ الدراسة لاعتقادِهم بأنَّ مادةَ الدراساتِ الاجتماعيَّةِ من الموادِّ الأساسيّةِ والمسؤولةِ عن تربيةِ المواطَنةِ وقيمِها؛ لذا ينبغي على المُعلِّمين الاهتمام بمجال المواطَنة الرقَميَّةِ لنشرِ القيمِ الإيجابيّةِ في التعاملِ مع التكنولوجيا، فقد أوضحَ جون ديوي أنّ المشارَكةَ الحقيقيَّةَ في المُجتمعِ لا يمكن أن تأتي إلا من خلال المَعرفةِ وتمكينِ الأفرادِ مُمارستَها، ونحنُ في مجالِ الدراساتِ الاجتماعيّة بحاجةٍ إلى الاهتمامِ بمَوضوعِ المواطَنةِ الرقَميّةِ للمُساهَمةِ في إعدادِ المواطنِ الرقميِّ الذي يتّصفُ بالقيمِ الإيجابيّةِ نفسِها التي يتّصفُ بها في الحياةِ العامّةِ (Walton, 2015).

– الموارِدُ اللازمةُ لتدريسِ المواطَنةِ الرقَميّةِ:

ويعتقدُ ثمانيةٌ من أفرادِ الدراسةِ بأن توفيرَ شبكاتِ اتّصالٍ ذات جودةٍ عاليةٍ، وتوفيرَ التوصيلاتِ والأجهزةِ الإلكترونيَّةِ من أجهزةٍ لوحيّةٍ مُناسبةٍ وشاشاتِ عرضٍ مُختلِفةِ الأحجامِ تُعتبَرُ من الموارد اللازمةِ لتدريس المواطَنةِ الرقَميّةِ (انظر ص٨١)؛ حتى يستطيعَ المُعلِّمُ توظيفَ المواطَنةِ الرقَميّةِ على النحوِ المَطلوبِ، وكلُّ ما سبقَ يُعتبَرُ من المتطلباتِ الرئيسةِ لتحقيقِ المواطَنةِ الرقَميّةِ، وبالتّحديدِ الإنترنت لكونه وسيلةً هامةً لتحقيق ذلك؛ باعتباره مصدرًا مهمًّا للمعلومات، ويتيحُ أشكالًا متنوعةً لتحقيقِ التواصُلِ (المسلماني، ٢٠١٤).

توصياتُ الدراسَةِ:

في ضوءِ الأدبِ النظريِّ المُرتبِط بالمواطَنةِ الرقَميّةِ وفي إطارِ نتائجِ أدواتِ الدراسةِ، توصي الدراسةُ بأهميّةِ نشرِ المواطَنةِ الرقَميّة في المؤسّساتِ التعليميّةِ، وذلك باتّباعِ الإجراءاتِ الآتية كلٌّ في مجالِه:

أولًا- مؤسّساتُ إعدادِ المُعلِّمِ قبل الخِدمةِ:

- تزويدُ الطلبةِ المُعلِّمين بالمعارفِ والمهاراتِ التي تُساهمُ في تنميةِ المواطَنة الرقَميّةِ.

ثانيًا- مؤسّساتُ تدريبِ المعلّمِ أثناءِ الخِدمةِ ممثّلة في المديريّةِ العامةِ للمواردِ البشريّة:

- تدريبُ مُعلِّمي الدراساتِ الاجتماعيَّةِ على كيفيّةِ تدريسِ المواطَنةِ الرقَميّةِ، لتمكينهم من استيعابِ المواطَنةِ الرقَميّةِ، وبالتالي قيامُهم بتطبيقِها على النحوِ المَطلوبِ.

ثالثاً- المديريةُ العامةُ للمناهجِ بوزارةِ التربيّةِ والتعليمِ:

-إدراجُ موضوعاتٍ لها علاقةٌ بالمواطنةِ الرقَميّةِ في مناهجِ الدراساتِ الاجتماعيّةِ.

مقترحاتُ الدراسةِ:

من خلال نتائجِ الدراسةِ الحاليّةِ تقترحُ الباحثةُ إجراءَ دراساتٍ حولَ الموضوعاتِ التالية:

١- تصوّرٌ مُقترحٌ عن كيفيّةِ تدريسِ برنامجٍ للمواطَنةِ الرقَميّةِ لدى طلبةِ التعليمِ ما بعد الأساسيِّ.

٢- دراسةٌ حولَ تأثيرِ نشرِ ثقافةِ الرقابةِ الذاتيّةِ في نشرِ المواطَنةِ الرقَميّةِ والحمايةِ من الابتزازِ الإلكترونيِّ.

المراجع

أولاً– المراجع العربية:

أبو سنينة، عودة عبد الجواد؛ وغانم، بسام عمر (٢٠١١). حقوق المواطنة وواجباتها كما يراها معلمو الدراسات الاجتماعية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. *مجلة جامعة الأقصى*، ٥(٢)، ١–٣٣. استرجع بتاريخ ٢٠١٦/١٠/١٤ من الموقع:
https://www.alaqsa.edu.ps/site_resources/aqsa_magazine/files/373.pdf

الحصري، كامل دسوقي(٢٠١٦). مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية بأبعاد المواطنة الرقمية وعلاقته ببعض المتغيرات. *المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية– السعودية، (٨)*، ٨٩–١٤١.

الحنظلية، أمل بنت خميس(٢٠١٥). *فاعلية استخدام مدونة تعليمية في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف العاشر واتجاههن نحو استخدامها* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الجزار، هالة حسن بن سعد(٢٠١٤). دور المؤسسة التربوية في غرس قيم المواطنة الرقمية: تصور مقترح. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس – السعودية*، (٥٦)، 385 – 18.

الدهشان، جمال علي؛ والفويهي، هزاع بن عبد الكريم (٢٠١٥). المواطنة الرقمية مدخلا لمساعدة أبنائنا على الحياة في العصر الرقمي. *مجلة البحوث النفسية والتربوية*– مصر، ٣٠(٤)، ١–٤٢.

الدهشان، جمال علي(٢٠١٦). المواطنة الرقمية مدخلا للتربية العربية في العصر الرقمي. *مجلة نقد وتنوير للدراسات الإنسانية*، العدد (٥)، ٧٢–١٠٤.

السيد، محمد عبد البديع (٢٠١٦). دور وسائل الإعلام الجديدة في دعم المواطنة الرقمية لدى طلاب الجامعة. *مجلة بحوث العلاقات العامة الشرق الأوسط والجمعية المصرية للعلاقات العامة*–مصر، العدد (١٢)، ١٠٠–١٦٠.

العامرية، انتصار بنت حمد(٢٠١٦). *فاعلية استخدام الخريطة التفاعلية في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل ومهارات الخرائط لدى طلبة الصف الرابع الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

العجمي، محمد بن خميس(٢٠١٦). *المحاور السبعة في المواطنة الرقمية*. استرجع بتاريخ ١٢ ديسمبر ٢٠١٦ من الموقع:
https://twitter.com/malajmi25

القايد، مصطفى(٢٠١٤/٢/٢٠): مفهوم *المواطنة الرقمية* (Digital citizenship) . استرجع بتاريخ ٢٠١٦/١٠/١٢ من موقع:
http://www.new-educ.com/definition-of-digital-citizenship

"القمة العالمية لمجتمع المعلومات ٢٠١٦: تغيير العالم من خلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات". استرجع بتاريخ ٢٠١٦/١٠/١٨ من موقع مركز أنباء الأمم المتحدة:
http://www.un.org/arabic/news/story.asp?newsID=26029#.WAXLVvX_rI

الكراسنة، سميح محمود؛ وقزاقزة، سليمان محمد(٢٠٠٦). مستوى وعي طلبة برنامج معلمي مجال الدراسات الاجتماعية ومعلمي هذه المادة بالآثار الثقافية والاجتماعية لأبعاد ظاهرة العولمة. *مجلة جامعة الملك سعود– العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*–السعودية، ١٩، (١)، ١٦١–١٩٥.

"المدعي العام: القوانين تعاقب كل من تسول له نفسه التطاول على الأشخاص وبث الإشاعات"(٢٠١٦/١٠/٢٣). وهج الخليج الإلكترونية، استرجع بتاريخ ٢٠١٦/١٠/٢٣ من الموقع http://wa-gulf.com/905168

المسلماني، لمياء إبراهيم(٢٠١٤). التعليم والمواطنة الرقمية :رؤية مقترحة. *عالم التربية*– مصر، ١٥(٤٥)، ١٥–٩٤.

المعمري، سيف بن ناصر؛ والمسروري، فهد (٢٠١٣). درجة توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي في بعض المحافظات العمانية. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية – الإمارات*، العدد ٣٤، ٦٠–٩٢.

المنورية، خالصة بنت سالم (٢٠١٥). *صعوبات توظيف التكنولوجيا في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان من وجهة نظر معلمي المادة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

عبد القادر، محمد (٢٨ مايو ٢٠١٤). *الأبناء واستخدام الإنترنت: كيف نحمي أبناءنا من مخاطر* الإنترنت؟ استرجع بتاريخ ٢٠١٦/١٠/٢٤ من الموقع: https://www.ts3a.com/%D9%83%D9%8A%D9%81

وزارة التربية والتعليم(٢٠١٤). مشروع وثيقة فلسفة التعليم في سلطنة عمان. سلطنة عمان، المؤلف.

وزيرة التربية تدشن الحملة الوطنية "معا ضد الابتزاز الإلكتروني" (١٠ نوفمبر، ٢٠١٦). الوطن محليات–سلطنة عمان، استرجع بتاريخ ٢٠١٦/١٢/١٣ من الموقع: http://alwatan.com/details/١٥١٠٤٢/

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

ALMaamari, S. (2009). *Citizenship education in initial teacher education in the Sultanate of Oman: an exploratory study of the perceptions of student teachers of social studies and their tutors*. Retrieved 23 November 2016 from: https://www.researchgate.net/profile/Saif_Almaamari/publication/33053307_.pdf

Berardi, R. (2015). *Digital citizenship: elementary educator perceptions and formation of instructional value and efficacy*. Retrieved 12 October 2016 from: http://library.immaculata.edu/Dissertation/digitalB/Doc594BerardiR2015.pdf

"Digital citizenship conference for parents and teachers". (14 October 2016) Retrieved 21 October 2016 from: https://safesmartsocial.com/digital-citizenship-conference/

Dillinger, A. (2015). *Digital citizenship and today's online student*. Retrieved 12 October 2016 from: http://www.proquest.com/

Dowell, E. & Burgess, A. & Cavanaugh, D. (2009). Clustering of internet risk behaviors in a middle school student population. *Journal of School Health*, 79, (11), 547-553. Retrieved 6 October 2016 from: https://brainmass.com/file/1537280/clustering+of+internet+risk+behaviors.pdf

"Encyclopedia Britannica" (2016). Retrieved 24 JUN 2017 from: https://www.britannica.com/topic/citizenship

Ertmer, P. & Ottenbreit, A. & Sadik, O. & Sendurur, E. & Sendurur, P. (2012). Teacher beliefs and technology integration practices: a critical relationship. *Computers and Education*, 59, 423-435**.**

Gulbahar, Y. & Guven, I. (2008). A survey on ICT usage and the perceptions of social studies teachers in Turkey. *Educational Technology & Society*, 11 (3), 37-51.

Internet World Stats: Internet Usage in the Middle East, Middle East Internet Usage & Population Statistics. Retrieved 24 October 2016 from http://www.internetworldstats.com/stats5.htm#me

International Society for Technology in Education (2002). Retrieved 11 November 2016 from: http://images.pearsonassessments.com/images/NES_Publications/2003_04Knezek_514_1.pdf

International Society for Technology in Education. (2008). Retrieved 19 November 2016from:
https://www.iste.org/docs/pdfs/20-14_ISTE_Standards-T_PDF.pdf

International Society for Technology in Education. (2012). Retrieved 12 December 2016 from: http://www.iste.org/docs/excerpts/CONNET-excerpt.pdf

Kaya, A. & Kaya, B. (2014). Teacher candidates' perceptions of digital citizenship. *International Journal of Human Sciences*, 11(2),
346-361. doi: 10.14687/ijhs.v11i2.2917

Lyons, R. (2012*).* Investigating student gender and grade level differences in digital citizenship behavior. Retrieved 13 April 2017 from http://www.proquest.com/

Nordin S.& Tunku B.& Madziah, A.& Ahmad N.& Abdul Rahman, H. & Trayek, A. & Ibrahim, B. (2016). Psychometric Properties of a Digital Citizenship

Questionnaire. *International Education Studies*, 9,(3), 71-80.

Ribble, M. & Bailey, G. (2004). Digital citizenship. *Learning & Leading with Technology*, 32(2), 12-15.

Ribble, M. (2011). *Nine themes of digital citizenship*. Retrieved 5 October 2016 from http://www.iste.org/docs/excerpts/DIGCI2-excerpt.pdf

Snyder, S. (2016). *Teachers' perceptions of digital citizenship development in middle school students using social media and global collaborative projects*. Retrived 9 December 2016 from: http://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3607&context=dissertations

Suppo, A. (2013). *Digital citizenship instruction in Pennsylvania public schools: school leaders expressed beliefs and current practices*. Retrieved 28 April 2017 from http://www.proquest.com/

Tanchanco, R. (2016). *Insta youth: digital citizenship counseling support group for middle school*. Retrieved 12 April 2017 from http://www.proquest.com/

Walton, J. (2015). Why social studies instructors need to teach digital citizenship. *Learning to Teach*, 4, (1), pp. 58-64.

Zhou, Z. & Tang, H. & Tian, Y. & Wei, H. & Zhang, F. & Chelsey, m. (2013). Cyberbullying and its risk factors among Chinese high school students. *School Psychology International*, 34(6) 630–647.