التربية الإعلامية الجديدة: كفاياتها ومداخل تدريسها في المملكة العربية السعودية في ضوء الممارسات العالمية

إعـــــداد

د/ نياف بن رشيد الجابري

جامعة طيبة

التربية الإعلامية الجديدة: كفاياتها ومداخل تدريسها في المملكة العربية السعودية في ضوء الممارسات العالمية

د/ نياف بن رشيد الجابري*

الملخص:

هدفت الدراسة سبر غور التربية الإعلامية الجديدة بالمملكة العربية السعودية من خلال التعريف بكفاياتها، والممارسات العالمية حيالها، ومداخل تطويرها في المملكة العربية السعودية، وذلك باستعمال المنهج الوصفي التحليلي، من خلال مسح الأدبيات والوثائق التي تتضمن تجارب الدول. تتمثل كفايات التربية الإعلامية الأساسية في: الوصول، والتحليل والتقويم، والإبداع، والتأمل، والتطبيق، ويمكن تصنيفها وفق بعدين: بعد الاستهلاك–الإنتاج وبعد التوظيف– النقد، بحيث ينتج عن تقاطعهما أربعة مستويات: الاستهلاك–التوظيف، والاستهلاك– النقد، والإنتاج–التوظيف، والإنتاج–النقد. في المستوى الأول (الاستهلاك–التوظيف)، تكون كفايات التربية الإعلامية بسيطة، مثل: فهم دلالات الرموز شائعة الاستعمال في وسائل التواصل الاجتماعي، وفي المستوى الرابع، تكون كفايات التربية الإعلامية عميقة، مثل الإبداع في إنتاج محتوى إعلامي مع إعمال التفكير الناقد حيال ما ينطوي عليه ذلك المنتج من قيم اجتماعية وثقافية. ومن مراجعة تجارب الدول، اتضح أن التربية الإعلامية إما أن تدرس عبر المناهج أو كمادة مستقلة أو بالتكامل مع مواد أخرى، كأن يخصص محتوى مادة اللغة في أحد مستويات المرحلة الثانوية للتربية الإعلامية، والطريقة التكاملية، أو كمادة مستقلة هي الأكثر فاعلية، كما يبدو في دول الاتحاد الأوربي. ويسمح الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام بإدراج التربية الإعلامية، لتغذية مجموعة المهارات (مثل: التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، والتواصل، واستعمال التقنية) ومجموعة القيم (مثل: الوسطية والاعتدال، وتقدير الذات، والشغف المعرفي، والمسؤولية)، بالتكامل مع المجالات المعرفية الإحدى عشرة، خصوصًا مجالات: اللغة العربية، والدراسات الاجتماعية، والتقنية الرقمية، والتربية الفنية، بشرط الأخذ بالمدخل التمكيني في تدريسها، من خلال التفكير الناقد، وتجنب المدخل الوقائي والتدريس الإملائي المباشر.

* **د/ نياف بن رشيد الجابري:** جامعة طيبة.

New Media Education: Competences and approaches of teaching media in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of international experiences

Dr. Nayyaf Aljabri: Taibah University

Abstract:

The current study was conducted to investigate media education, attempting to delineate media competences, identify international best practices and outline how appropriately media can be taught in the Saudi context. The descriptive analytical methods were used to extract evidence from previous literature as well as from documents of international experiences. Competences of media education were identified as: access, analysis and evaluation, creativity, reflection, and action. They can be view on a two-dimensional framework: consuming-prosuming and functional-critical, with the two dimensions intersect in four levels: functional-consuming, critical-consuming, functional-prosuming, and critical-prosuming. While the lowest level (functional-consuming) embraces simple competences like understanding symbols used in in social media chats, the highest level is composed of the most advanced competences, such as the creativity and production of media contents as well as to critically think of the social and cultural values of social media messages. Review of international country experiences showed that media can be taught across curriculum, but more effectively as a separate subject or in integration with other subjects, such as the native language, as observed in European countries. Interestingly, national curriculum framework of the kingdom of Saudi Arabia permits introducing media education. Teaching media can enrich the set of skills (e.g., critical thinking, creative thinking, communication, and use of ICT) as well as the set of values (e.g., moderation, self-efficacy, curiosity, and responsibility). Media can be integrated as a field within one or more of the eleven fields constituting the framework, such as Arabic language, social studies, digital technology, and art education. Most importantly, media should be taught using the empowerment approaches via critical thinking, avoiding the protection approaches, direct instruction, and dictation.

أولاً– الإطار العام:

١ –مقدمة الدراسة ومشكلتها:

"أعطني إعلامًا بلا ضمير؛ أعطيك شعبًا بلا وعي" عبارة قالها "جوزيف جوبلز" –وزير الدعاية في عهد هتلر–في أربعينيات القرن العشرين، حيث لم يكن الإعلام وقتها يتجاوز بضع صحف ومذياع وتلفاز في صورته البدائية، قياسًا بما هو كائن الآن. وإذا كان هذا القول من "جوبلز" نابع من تجربة قام بها، أتت نتائجها –على الأقل–على الصعيد المحلي (الألماني) حيث تغيير الوعي الجماهيري، فإن ما آلت إليه الأمور من أدوات إعلامية متنوعة وعميقة التغلغل، يتفاعل معها الأفراد بكل يسر ويمكن لهم إنتاجها أيضًا بيسر، ليؤكد على أن أساليب الحجب انتهى مفعولها، كما أن التوعية من أجل الوقاية هي الأخرى ليست الحل، بل يلزم الاستفادة من الزخم الإعلامي المتزايد في تنمية مهارات الأفراد، مثل مهارة التفكير الناقد، والتحليل والتطبيق والتواصل، ونحوها من مهارات القرن الحادي والعشرين؛ لأن الإعلام أصبح جزءًا من حياة الأفراد، والتعاطي معه، استهلاكًا وإنتاجًا، أصبح كفاية من كفايات الحياة، فليس للنظم التعليمية بدٌّ من النظر بإيجابية واعتبار التربية الإعلامية منحىً من مناحي مناهج التعليم.

وبصفة عامة، تتزايد أهمية تعليم الثقافة الإعلامية مع: تزايد الاندماج فيما يسمى مجتمع المعلومات وما ينطوي عليه من عوالم افتراضية، وما يمتلكه الإعلام من سلطة مؤثرة على القيم والمعتقدات والممارسات في مختلف الجوانب الاقتصادية والثقافية والاجتماعية، ما يدعو لإعداد النشء للعيش في عالم سلطة الصورة والصوت والكلمة، وتحقيق التمسك بالعقيدة والقيم الدينية عند التقييم والحكم على صلاحية المضامين الإعلامية (حويل وعبدالجليل، ٢٠٠٩).

وتولي المنظمات الدولية والدول المتقدمة التربية الإعلامية جانبًا كبير من اهتماماتها. فقد بدأت اليونسكو العمل على تعليم الإعلام والمعلومات في عام ١٩٨٢، وفي نهاية العقد الأول من الألفية الجديدة نشرت برنامجًا لتدريب المعلمين (Moore, 2008)، ثم نشرت مجلدًا موجهًا للمعلمين يحوي مناهج ثقافة الإعلام والمعلومات (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong, & Cheung, 2011)، قبل أن تصدر دليل تعليم ثقافة الإعلام والمعلومات (Tuominen & Kotilainen, 2012)، وربطت اليونسكو "ثقافة الإعلام والمعلومات" بالمواطنة

وحقوق الإنسان، وأكدت على الدور المؤثر للمعلمين وقادة المدارس ووصفتهم بأنهم أدوات التغيير (agents of change).

وتضمن إطار منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD, 2018)، المعنون إطار بيزا العالمي للكفايات (OECD PISA Global Competence Framework) أربعة مبررات للإطار، أحدها يتعلق بالاستعمال الفاعل المسؤول للمنصات الإعلامية (To use media platforms effectively and responsibly)، باعتبار الحيز الكبير الذي باتت تشكله التقنيات الرقمية في حياة النشء وانعكاس ذلك على نظرتهم للعالم وتفاعلهم مع الآخرين وانطباعهم عن أنفسهم، وباعتبار ما نشأ عن الشبكات الإلكترونية ووسائل التواصل الاجتماعي والتقنيات التفاعلية من طرق تعلم جديدة، حيث أصبحت لدى المتعلم مقدرة أعلى على التحكم في ماذا يتعلم وكيف يتعلم، وفي الوقت نفسه، قد تتسبب الحياة الرقمية التي بات يعيشها الناس في انفصال الأفراد عن أنفسهم وعن العالم ويدعوهم إلى إغفال أثر أفعالهم على الآخرين. أيضًا، بينما تساعد التقنية الناس في التواصل عبر العالم، إلا أن هناك خطر أن النشء يتبعون بعضهم البعض ويتفاعلون في مجموعات متشابهة متشاركة في خصائص معينة. من ناحية أخرى، هناك خطر الوصول إلى الكم الضخم من المعلومات دون امتلاك الثقافة الإعلامية الكافية (Insufficient Media Literacy)، ما يعني أن هناك خطر خداع النشء بالأخبار الكاذبة والتحيزات غير المقبولة.

وفي أوروبا، بحسب تقرير الدراسة التي نفذت لاستطلاع مستويات تعليم الثقافة الإعلامية في أوروبا (Hartai, 2014)، تدرس الثقافة الإعلامية بصيغة أو أخرى في ٧٠% من المدارس الابتدائية وفي ٧٥% من المدارس الثانوية الدنيا (تقابل المرحلة المتوسطة، في المملكة العربية السعودية) وفي ٨٠% من المدارس الثانوية العليا (تقابل المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية)، مع تباين بين المدارس بحسب ملكيتها وبحسب نوعها (مثلًا، المسار العام أو المسار المهني). ويؤكد التقرير الأوروبي نفسه (Hartai, 2014) على أنه حدثت تغييرات جوهرية في تعليم الثقافة الإعلامية في أوروبا من بعد مطلع الألفية الجديدة، نتيجة التقدم السريع في تقنيات التواصل. وذكر التقرير: قبل عقد من الزمان لم يكن هناك ما يمكن تسميته التربية الإعلامية في المرحلة الابتدائية، لكن الحال تغير الآن بشكل

كامل، حيث تُمارس أنشطة تتعلق بالدراسات الإعلامية في أكثر من ثلثي الدول الأوروبية. ومما نص عليه التقرير: "بينما لم يكن هناك أي تعليم للثقافة الإعلامية في المرحلة الابتدائية في عام ٢٠٠١، فإنه وصولًا إلى عام ٢٠١٢ تبنت معظم الدول الأوروبية سياسة صارمة لتضمين المناهج شيء من التطوير في هذا الشأن، وهذا، بكل المقاييس، يعد نتيجة للتقدم السريع للتقنيات الجديدة في الإعلام." (ص. ٥٨).

وفي دول شرق آسيا، مثل الصين وهونج كونج وتايوان واليابان وكوريا، تزايد الاهتمام بالثقافة الإعلامية منذ أواخر التسعينيات، كاستجابة لظهور تقنيات تواصل جديدة، أدت إلى ظاهرة "القهوة السيبرانية (Cyber Cafe)"، وبشكل خاص تعد الإنترنت العلامة الفارقة في تطور مفهوم الثقافة الإعلامية، لأنها غيرت المشهد المتعلق بتقنيات التواصل الإعلامي بشكل كامل، وبدأ على أثر ذلك الحوار والاختلاف حول الثقافة الإعلامية.

ويتزايد الاهتمام بالثقافة الإعلامية بشكل ملحوظ في الولايات المتحدة الأمريكية، وبحسب تقرير الجمعية الوطنية لتعليم الثقافة الإعلامية (NAMLE, 2019)، فإن من شواهد ذلك:

- زيادة عدد المشتركين في الجمعية من قرابة ثلاثمائة في عام ٢٠١٥ إلى أكثر من خمسة آلاف في عام ٢٠١٩، إضافة إلى زيادة المنظمات المشاركة في الأسبوع السنوي الأمريكي للثقافة الإعلامية والتوسع الملموس في التعاون الدولي في هذا الشأن.
- التزايد الملموس في إدماج مهارات التربية الإعلامية في معايير المناهج ومنها معايير المناهج الوطنية العامة الأساسية (National Common Core Standards) ومعايير المناهج الوطنية للفنون الإعلامية (National Media Arts Standards) إضافة إلى الأوراق الموقفية للعديد من المنظمات المهنية التعليمية، مثل: الجمعية الأمريكية للمكتبات (American Library Association)، والمجلس الوطني للدراسات الاجتماعية (National Council for Social Studies) والمجلس الوطني لمعلمي اللغة الإنجليزية (National Council of Teachers of English).
- قيام عدة ولايات، منها واشنطن وكاليفورنيا، بتقديم مشروع قانون لإدراج تعليم اللغة الإعلامية والمواطنة الرقمية في المناهج الدراسية، وقد بدأت الجهود

والنقاشات بين أنصار الثقافة الإعلامية لإدخال قانون يتعلق بالثقافة الإعلامية الوطنية.

- تزايد الوعي بخطورة المعلومات الإعلامية المفبركة مما أدى إلى نشوء مصطلح "الأخبار الكاذبة (fake news)" وجعل من الثقافة الإعلامية قضية محورية على طاولة الحوارات الوطنية، خاصة فيما يتعلق بوسائل التواصل الاجتماعي، وقضايا الخصوصية والتنقيب في البيانات (data mining)، مما رفع الوعي بحاجة المواطنين ليكونوا مثقفين إعلاميًا.

وفيما يتعلق بواقع التربية الإعلامية في مناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، فيلاحظ وجود محتوى متعلق بالتربية الإعلامية في مناهج المرحلة الثانوية، في مواد: المهارات التطبيقية، والقراءة والتواصل اللغوي، والتربية الأسرية والصحية (بنات)، والعلوم الإدارية (بنين)، وكذا برامج الأنشطة الطلابية غير المنهجية (القرني، ٢٠١٩)

وبصفة عامة، يبدو أن التربية الإعلامية غير متبلورة بطريقة فاعلة في التعليم العام في المملكة العربية السعودية، بما يتماشى مع التوجهات الحديثة في التربية الإعلامية، ومع مقتضيات عصر الإعلام التفاعلي ووسائل التواصل الجماهيري، وانعكاسات ذلك على المهارات المستقبلية المتوقعة من الأفراد.

ومن خلال ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

- ما كفايات التربية الإعلامية الجديدة؟
- ما الممارسات العالمية في التربية الإعلامية؟
- ما مداخل تطوير التربية الإعلامية بالمملكة العربية السعودية؟

٢-أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أنها من الدراسات الأُول التي تسبر غور التربية الإعلامية في مناهج التعليم العام السعودية، وتتضاعف أهميتها في أنها حاولت – قدر المستطاع–الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في هذا الأمر. ولما كان الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية قد وضع عدة ضمانات يمكن بموجبها ضمان جودة المناهج حال بنائها أو تطويرها، فإن الدراسة الحالية بما تقدمه من تصور مقترح مؤسس على خبرات تلك الدول –محل

الدراسة–وتماهيه (التصور المقترح) مع الإطار العام، يجعلها دراسة تتسم بالعمق المطلوب، حيث إن منطلقاتها ثابتة.

٣–تحديد الدراسة:

لما كان من المتعذر –في دراسة محدودة الكلمات كهذه– تغطية التربية الإعلامية في دول عديدة من الزوايا جميعها، فسوف تقتصر المقارنة الدولية المتعلقة بتجربة تنفيذ التربية الإعلامية في التعليم العام على بعض دول الاتحاد الأوربي (أستونيا، فنلندا، إنجلترا)، لأن أستونيا وفنلندا يصنفان ضمن أجود نظم التعليم في العالم، ولتاريخ إنجلترا في مجال الإعلام، ولأن نظام التعليم في المملكة العربية السعودية في نمط إدارته يبدو أقرب لنظم التعليم في دول أوروبا أكثر من قربه لنظم التعليم في دول شرق آسيا أو في دول أمريكا الشمالية، لكن أطر كفايات التربية الإعلامية ومؤشراته عرضت من منظور عام.

وبالرغم من أطر كفايات التربية الإعلامية التي ناقشتها الدراسة قابلة للتطبيق في مستويات وأنواع مختلفة من التعليم، إلا أن مضامين الدراسة الحالية مبنية على التعليم العام، الذي يسبق التعليم الجامعي.

٤–مراجعة الدراسات السابقة:

توصلت دراسة الخيري (٢٠٠٩) التي أجريت على عينة من طلاب جامعة أم القرى أن العلاقة بين التربية والإعلام تقوم على الشراكة، وهو ما تحقق على مستوى السياستين الإعلامية والتعليمية بالمملكة العربية السعودية، لكن على المستوى التطبيقي، هناك ضعف في العلاقة وتحتاج إلى إعادة نظر للحد من التناقضات، والارتقاء بالواقع نحو المأمول.

وحاول حويل ورباح (٢٠٠٩) تعرف محددات نجاح التربية الإعلامية، وكذا خبرات بعض الدول المتقدمة في هذا المجال، باستعمال المنهج الوصفي، وتوصلا –من خلال استقراء خبرات بعض الدول المتقدمة–إلى أن أهم محددات نجاح التربية الإعلامية: تأسيس المناهج والخطوط الإرشادية للمناهج بواسطة السلطات ذات العلاقة، مثل وزارات التربية والتعليم، وأن تقوم كليات التربية بتدريب المعلمين على التربية الإعلامية، سواء في برامج الإعداد قبل الخدمة أو التدريب بعدها، وتطوير وسائل تقويم للتربية الإعلامية مثل ملف الإنجاز.

وتضمنت دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج أ (٢٠١٣) بعض التجارب العالمية الأوربية والأمريكية في التربية الإعلامية عبر المناهج الدراسية،

مشتملة على دول: كندا، وفنلندا، وفرنسا، والولايات المتحدة الأمريكية. استعرضت الدراسة الجهود العالمية الرامية إلى الاستفادة من التربية الإعلامية في المناهج الدراسية، ومصادر الثقافة التربوية التي تسهم في تعزيز الثقافة الإعلامية: الأسرة، والمعلم، والمكتبات التعليمية، وجماعات الأصدقاء، والمؤسسات المجتمعية، ثم تناولت الثقافة الإعلامية في المدرسة من حيث الأهداف، والمزايا، والميادين: كالألعاب المدرسية، والفنون المدرسية، والإذاعة والصحافة المدرسية. وناقشت الدراسة بعض المداخل الفلسفية لفهم الثقافة الإعلامية، كما ناقشت جملة من المعوقات للثقافة الإعلامية المدرسية مثل: عدم القناعة الكافية بقيمة الثقافة الإعلامية المدرسية، وضعف قدرة المعلمين على تنظيم النشاط المدرسي باستعمال تقنية المعلومات بحيث يحقق أهدافه، وقلة الوقت المخصص في المنهج للتربية الإعلامية، والتباين الشديد بين الثقافة المدرسية والثقافة التي تروجها وسائل الإعلام.

وعمدت دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج ب (٢٠١٣) إلى تحليل بعض التجارب والخبرات العالمية وأفضل الممارسات في مجال تقديم الثقافة الإعلامية لطلاب التعليم العام لتطبيقاتها في التعليم العام بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج. وقد اشتملت الدراسة على تجارب: فنلندا، والولايات المتحدة الأمريكية، وكندا، وألمانيا، وبريطانيا، وتركيا، والهند، ثم عمدت إلى توظيف التجارب والخبرات للدول السابقة في مدارس الدول الأعضاء في مكتب التربية العربي لدول الخليج.

واستعمل عبدالرسول (٢٠١٥) المنهج المقارن لمناقشة خبرات المملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية وكندا في مجال تطبيق التربية الإعلامية، من حيث النشأة والتطور، والمواد الدراسية المتكاملة مع التربية الإعلامية، وإعداد المعلمين وتدريبهم في هذا المجال، ثم اقترح تصورًا لتطوير التربية الإعلامية بمدارس التعليم العام بمصر.

واستهدف الغدوي (٢٠١٧) تحديد مستوى تضمين قيم التربية الإعلامية في كتب الحديث والثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، باستعمال منهج تحليل المحتوى، وتوصل لجملة من النتائج أهمها: أن مستوى تضمين قيم التربية الإعلامية في كتب "الحديث والثقافة الإسلامية (1)" "الحديث

والثقافة الإسلامية (2)" "الحديث والثقافة الإسلامية (4)" كان بدرجة كبيرة، بينما كان مستوى تضمينها في كتاب "الحديث والثقافة الإسلامية (5)" بدرجة أقل من المتوسط، وكان تضمينها في كتاب "الحديث والثقافة الإسلامية (٣)" بدرجة ضعيفة.

وعمل الدرعان (٢٠١٩) على تقييم برامج تعزيز الأمن الفكري في التعليم السعودي (فطن وحصانة نموذجًا) بالاعتماد على تحليل نقاط القوة والضعفة والفرص التهديدات (SWOT)، وخلص إلى أن هناك ثمة علاقة وثيقة بين الأمن الفكري والمدخل الثقافي للتربية الإعلامية، لكن افتقد كل من برنامج فطن وحصانة لأسس التخطيط الاستراتيجي المواكب لتأثير الإعلام على الأمن الفكري. وأوصى الدرعان بالعمل على إدراج مناهج التربية الإعلامية في التعليم السعودي لتمكين الطلاب من مهارات التعامل مع الإعلام بكافة أشكاله.

وباستعمال المنهج الوصفي التحليلي، هدفت القرني (٢٠١٩) إلى الكشف عن موضوعات التربية الإعلامية في المناهج الدراسية، وعن ممارساتها بالتطبيق على إدارة التعليم بمحافظة جدة، وتوصلت إلى المناهج الدراسية تحتوي على موضوعات متفرقة للتربية الإعلامية، معتمدة على المدخل التكاملي في المراحل التعليمية جميعها، كما تتبنى إدارة التعليم مجموعة من الأنشطة والدورات لتمكين الطلاب والمعلمين من مهارات التعامل الإيجابي مع وسائل الإعلام. ومن الدراسة المسحية، اتضح أن درجة توافر مفهوم التربية الإعلامية لدى المعلمين "متوسطة". وأرى المعلمون أن الأسباب المقترحة للاهتمام بالتربية الإعلامية تبلغ درجة "متوسطة"، كما رأوا أن أنشطة التربية الإعلامية تقدم داخل المدرسة "أحيانًا"، ليس على صفة الدوام، وكذلك "أحيانًا" تقدم مهارات التربية الإعلامية للطلاب، وأن المعوقات المقترحة "غالبًا" ما تعوق تطبيق التربية الإعلامية في المدرسة.

وعلى الصعيد الدولي، لاحظ تشين وآخرون (Chen, Wu & Wang, 2011) أن التقدم غير المسبوق في الوسائل الإعلامية جعل من الضروري دراسة أثر ذلك التقدم على مفهوم الثقافة الإعلامية وتعرف أثر الخصائص التي تتفرد بها وسائل الإعلام الجديدة على المفهوم الجديد للثقافة الإعلامية، وعملوا على إعادة تعريف مفهوم الثقافة الإعلامية كما اقترحوا إطارًا يساعد في دراسة المفهوم الجديد للثقافة الإعلامية، يتكون من بعدين متكاملين: بعد يتعلق بالتعامل مع الإعلام (استهلاكًا أو إنتاجًا) وبعد يتعلق بمعرفة الإعلام (الوصول والفهم والنقد والتحليل).

وعمل لين وآخرون (Lin, Li, Deng, & Lee, 2013) على تطوير الإطار نفسه الذي طوره تشين وآخرون (Chen et al, 2011) لإضفاء الجانب العملي عليه بإضافة عشرة مؤشرات لقياس المكونات الأربعة للنموذج مع جعله أكثر توافقًا مع الجيل الثاني من الشبكة العنكبوتية (Web 2) التي يتميز بالتفاعلية وبتوسيع فرص التعاطي مع الوسائل الإعلامية.

واستعمل تشيونج (Cheung, 2009) المنهج المقارن لدراسة التربية الإعلامية في أربع دول آسيوية (تايوان، وهونج كونج، واليابان، وكوريا)، ولاحظ أن التربية الإعلامية بدأت في الدول الأربعة باستعمال المدخل الوقائي، لحماية الطلبة من الانعكاسات السلبية للإعلام، لكن المدخل التمكيني نشأ مؤخرًا، بالتأكيد على محورية أن يكون الطلبة منتجين إعلاميًا، مع مهارة التفكير الناقد في الاستهلاك والإنتاج الإعلامي كليهما في التربية الإعلامية، وقد نال هذا التوجه دعمًا من الحكومات كما استفاد من الشراكة مع وسائل الإعلام نفسها والمجموعات الدينية والتنظيمات الأخرى المهتمة خارج إطار التعليم. وبالرغم من هذا التوجه للمدخل التمكيني، إلا أنه كان في حاجة إلى عمل كبير وتضافر للجهود حتى يأخذه مكانه في المناهج الوطنية، ومن العوامل المهمة في ذلك: التزام المعلمين، وتدريبهم تدريبًا كافيًا، وتوفير الموارد اللازمة، ووجود سياسة تعليم شاملة تعطي التربية الإعلامية مكانها الذي تستحقه في المناهج.

وناقش باكينجهام (Buckingham, 2007) كيف يمكن للقائمين على التربية الإعلامية التعامل مع التحديات والفرص التي أتت بها الإنترنت والإعلام الرقمي بعمومه. قال باكينجهام بضرورة تعريف الثقافة الإعلامية تعريفًا لا ينحسر في مفهوم المعلومات ودرجة موثوقيتها وتحيزها بل يتعدى ليشمل الأبعاد الاجتماعية والفكرية لجميع الصيغ الإعلامية، واقترح مؤشرات قابلة للتطبيق على الشبكة العنكبوتية العالمية باستعمال المفاهيم الأربعة للتربية الإعلامية: العرض، واللغة، والإنتاج والمتلقين، كما ناقش مداخل تدريس البعد الإنتاجي للتقنية الرقمية، وقارن بين الأساليب التقليدية التي تستعملها المدارس في التربية الإعلامية والأساليب التي تعتمد أكثر على المشاركة والتفاعل، مع ضرورة العناية بمشكلة الفجوة الرقمية بين المجتمعات، لأن فاعلية للتربية الإعلامية بمفاهيمها الحديثة تتوقف على السياق الاجتماعي وسياق المناهج، حيث يتوقع من الطلبة مشاركة إنتاجهم

مع شريحة واسعة من المتلقين. وأكد باكينجهام على التعامل مع الثقافة الإعلامية وأنها جزء من الفهم الجديد للثقافة واستعمال التقنية في التعليم.

ثانيًا: التأطير النظري للتربية الإعلامية

١ –مفهوم التربية الإعلامية

في ورقته المؤثرة أوضح باكينجهام (Buckingham, 2007) أن كلمة "ليتراسي (Literacy)" في اللغة الإنجليزية تعد رديفًا غامضًا لكملة "كفاية" أو كلمة "مهارة"، وكذلك الحال في اللغة الألمانية، حيث تُقابل عبارة " Media Literacy" الإنجليزية بكلمة "Medienkompetenz"، ويتضح أن الكلمة مكونة من شقين كلمة "medien" تقابل الكلمة الإنجليزية "media"، وتعني الإعلام أو وسائل الإعلام، وكلمة "kompetenz" التي تقابل الكلمة الإنجليزية "competence" وتعني الكفاية، أما في اللغة الفرنسية فترتبط كلمة "ليتراسي" بمفهوم الكتابة، حيث تستعمل كلمة "alphabetisation" لتقابل الكلمة الإنجليزية "Literacy". وأضاف ماكدوجال وآخرون (McDougall, Zezulkova, Van Driel, & Sternadel, 2018) إلى أن اللغة الهولندية تستعمل الكلمة "mediawijsheid" التي تعني الحكمة الإعلامية (media wisdom).

ويضيف باكينجهام (Buckingham, 2007) أن كلمة "ليتراسي" قد لا تكون مطابقة لكلمة كفاية، باعتبار أن كلمة "ليتراسي" في مجال وسائل الإعلام ترتبط بالسؤال: "من يملك المعلومة؟" و"من يتحكم بها؟" و"كيف يتم توزيعها؟" ولذا، فإن تعريف كلمة "ليتراسي" يجب أن يكون "فكريًا (Ideological)"، ينطوي على بعض الأعراف (norms) والسلوكيات الاجتماعية (Social Behaviour) وكذلك هو يتعلق بالسلطة. ولذا، جادل باكينجهام بأن معنى كلمة "ليتراسي" قابل للنقاش والاختلاف حوله، لكنه لا يقبل الاختصار في مجموعة من المهارات التي يمكن تدريسها بصورة مجردة وتطبيقها واختبارها.

ووفقًا لهذا المنظور، يؤكد باكينجهام (Buckingham, 2007) على الجانب الناقد في المفهوم، فعندما يوصف شخص بأنه "literate" فهذا يعني أنه لن يتوقف عند مهارة القراءة والكتابة، بل إن الأمر يشمل التحليل والتقويم والتأمل الناقد، وينطوي على شيء من اللغة البعدية (meta language) لوصف الصيغ التي تتم من خلالها عمليات التواصل وأنماطها وهياكلها مع الفهم الواسع للبيئات الاجتماعية والاقتصادية والمؤسسية التي تقف خلف التواصل، وكيف يؤثر ذلك

في خبرات الأفراد وممارساتهم. ولذا، فإن الجانب التربوي يجب أن ينطوي على "الإطار الناقد (Critical Framing)" الذي يمكن المتعلم من أن يحسب حسابًا إلى الجوانب الاجتماعية والثقافية، وأن يخضع الأمر للنقد ويعمل على تأطيره في سياقه.

وعلى هذا الأساس، فإن مكتب التربية العربي لدول الخليج أ (٢٠١٣) قد أصاب حينما اختار كلمة ثقافة لتقابل الكلمة الإنجليزية "ليتراسي (Literacy)"، بالنظر إلى ما تنطوي عليه كلمة "ثقافة" من بعد اجتماعي وما تتمتع به من سعة مفهومية.

واختارت اليونسكو (Tuominen & Kotilainen, 2012) عبارة "الثقافة الإعلامية والمعلوماتية (Media and Information Literacy)" لتصف "الكفايات الضرورية (المعارف والمهارات والاتجاهات) التي تمكن المواطنين من الاندماج مع الوسائل الإعلامية ومزودي المعلومات الآخرين بطريقة فاعلة كما تمكنهم من تطوير التفكير الناقد والتعلم مدى الحياة لغرض الاندماج الاجتماعي والمواطنة الفاعلة." (ص١٢٩). وعلى هذا الأساس، عرفت اليونسكو تعليم الثقافة الإعلامية والمعلوماتية بأنه "العملية التي يتم من خلالها تدريس الإعلام وإعطاء التوجيهات التي تنهض بالثقافة الإعلامية." (ص١٢)

أما المفوضية الأوربية فأخذت بمصطلح الثقافة الإعلامية (media literacy)، وعرفتها بأنها "المقدرة على الوصول إلى الإعلام، والمقدرة على فهم الجوانب المختلفة للإعلام وسياقاته (contexts) وتقويمها تقويمًا ناقدًا (critically evaluation)، والمقدرة على الإبداع في التواصل في سياقات متنوعة." (McDougall et al., 2018, p. 23). وينطوي تعريف المفوضية الأوروبية هذا على ثلاثة جوانب: (١) الوصول إلى الوسائل الإعلامية ومحتواها، (٢) امتلاك المقدرة النقدية التي تمكن من فك شفرات الرسائل الإعلامية، (٢) الوعي بالكيفية التي تعمل من خلالها الوسائل الإعلامية، (٣) الإبداع والتواصل ومهارات الإنتاج. وعلى هذا الأساس، يعرف تعليم الثقافة الإعلامية بأنه "المجال التربوي الذي يعنى بتدريس المهارات المتعلقة بالثقافة الإعلامية" (ص٢٣).

وكما أوضح ماكدوجال وآخرون (McDougall et al, 2018)، فإن عبارتي الثقافة الإعلامية (Media Literacy) والتربية الإعلامية (media education) قد تستعملان بالتبادل، بسبب المفهوم الواسع لكلمة "literacy".

وعلى أية حال، فإن التربية الإعلامية هي تلك العمليات التربوية التي ترمي إلى تعزيز كفايات المتعلمين من خلال التعاطي مع وسائل التواصل الإعلامي، استهلاكًا وإنتاجًا، حتى تعزز في المتعلم التفكير الناقد والتحليل والإبداع والتواصل الفاعل.

٢- المداخل الفلسفية للتربية الإعلامية:

يُبنى تدريس التربية الإعلامية على مدخلين فلسفيين أحدهما وقائي (inoculation/protectionism approach) ينطلق من مبدأ حماية الطلبة من الآثار السلبية لوسائل الإعلام، والآخر تمكيني (empowerment approach) ينطلق من مبدأ الفكر الناقد والتعلمي لدى الطلبة (عبدالرسول، ٢٠١٥؛ Cheung, 2009).

يستند المدخل الوقائي إلى فرضية أن المواد الإعلامية المعروضة ستجعل الأفراد يرغبون في تقليد ما يعرض، ومن ثم فإن سياسة المنع والتحذير والتجريم ستعمل على حماية الأفراد والمجتمع من هذه الشرور. هذا هو المدخل الأقدم، التقليدي، للتربية الإعلامية، الذي يرى تركيز التربية الإعلامية على توعية الأفراد بمخاطر المحتوى الإعلامي وتدريبهم على كيفية التمييز بين الضار والمفيد وتجنب الضار وأخذ المفيد.

في المقابل يستند المدخل التمكيني، وهو المدخل الأحدث، إلى مبدأ تعزيز مهارة التعلم لدى الأفراد، وتطوير مهارة التفكير الناقد من خلال تعريض الطلبة إلى المواد الإعلامية المختلفة، وتحليل محتواها وتقويمه ومعرفة كيف سيتيح فرص تعلم مفيدة للطلبة.

وكما لاحظ تشيونج (Cheung, 2009)، بالرغم من أن المدخل الوقائي مفيد في كسب تأييد المجتمع عند الرغبة في إدخال التربية الإعلامية ضمن المناهج، لتخوف أولياء الأمور المعتاد على أبنائهم، وبالرغم من تزايد الرغبة في استدعاء المدخل الوقائي مع استعمال الإنترنت الذي أصبح مكثفًا، إلا الدول الغربية، بدءًا من الثمانينيات (بقيادة بريطانيا)، ثم دول شرق آسيا، في أواخر التسعينيات وأول الألفية الجديدة، تحولت من المدخل الوقائي إلى المدخل التمكيني، حتى يتزود

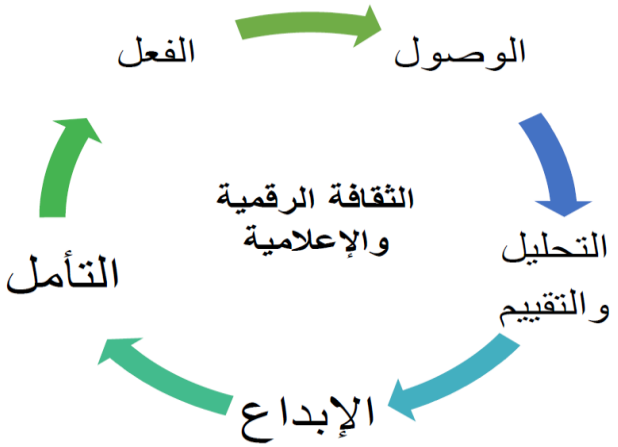
الطلبة بالمهارات والقدرات التي يحتاجونها ليتمكنوا من التحليل الناقد للنصوص الإعلامية وتقويمها وإنتاجها. وأوضح تشيونج أن من مبررات هذا التحول:

- تغير النظرة إلى الإعلام وأنه نظام متعاظم ذو معنى يحتاج إلى قراء ناقدة، ما يدعو إلى النظر إلى التربية الإعلامية وأنها تمكين للطلبة وفرصة لإكسابهم المهارات التي تعزز حضورهم على الصعيد الإعلامي.
- الشعور المتنامي لدى التربويين بأن المدخل الوقائي يحط من جودة التدريس، إضافة إلى أن الطلبة لا يقبلون فكرة أنهم ضحايا مغلوب على أمرهم ينبغي حمايتهم من الآثار المضرة للإعلام، وسيؤدي بهم الأمر إلى النظر إلى التربية الإعلامية وأنها ليست ذات قيمة طالما سيقتصر الأمر على الحقائق الإيجابية وعلى ما يمليه المعلمون من تفسيرات.
- التربية الإعلامية أكثر من مجرد تحذير الطلبة من الآثار السلبية للإعلام، ويجب تعزيزها حتى تكون ذات طبيعية تحليلية ومحفزة لدراستها.

٣-الإطار المعرفي لكفايات التربية الإعلامية:

في ورقته ذات الطبيعية العملية، شرح هوبز (Hobbs, 2010) خمس مجموعات من المهارات، سماها الكفايات أساسية للثقافة الرقمية والإعلامية، ونالت قبولًا تطبيقيًا، في أمريكا الشمالية وأروبا الغربية، كما يتضح من شكل١:

١. **الوصول:** وجود الأدوات الإعلامية والتقنية واستعمالها بمهارة ومشاركة المعلومات المناسبة وذات العلاقة مع الآخرين.
٢. **التحليل والتقويم:** فهم الرسائل الإعلامية واستعمال التفكير الناقد لتحليل جودة الرسائل ودقتها وصدقها ووجهات النظر، مع عدم إغفال الآثار المحتملة والنتائج الممكنة للرسائل.
٣. **الإبداع:** بناء المحتوى الرقمي أو إنشائه بإبداع وبثقة في المقدرة التعبيرية للفرد مع الوعي بالهدف والمتلقي والتقنية المستعملة في بناء المحتوى.
٤. **التأمل:** تطبيق المسؤولية الاجتماعية والمبادئ الأخلاقية على هوية الفرد نفسه وخبراته الحياتية وتواصلاته وسلوكه وأفعاله.
٥. **الفعل/التطبيق:** العمل بشكل فردي وتعاوني لمشاركة المعرفة ولحل المشكلات، في الأسرة وفي ميدان العمل وفي المجتمع، والمشاركة الفاعلة كعضو في المجتمع المحلي أو على مستوى المنطقة أو على المستوى الوطني أو الدولي.



شكل (١) الكفايات الأساسية للثقافة الرقمية والإعلامية

وأوضح هوبز (Hobbs, 2010) أن الكفايات الخمسة تعمل مع بعضها البعض بطريقة حلزونية لتمكين الناس من المشاركة الفاعلة ودعمهم للتعلم مدى الحياة من خلال عمليات استهلاك الرسائل الإعلامية وإنتاجها، وهو المدخل الذي يتماشى مع التربية البنائية، التي تنظر للإنسان وأنه واعٍ فاعل يتعلم من الخبرات التي يمر بها ويستنتج المعنى منها ويتأمل في الأحداث التي يعايشها في مجتمعه. واستنتج هوبز الكفايات الخمسة من مراجعة الكفايات المختلفة التي طورت في هذا الشأن، وبمراعاة المنظمات المهنية المعنية مثل جمعية القراءة العالمية والمجلس الوطني لمعلمي اللغة الإنجليزية والمجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلم (NCATE) إضافة إلى معايير المناهج العامة (Common Core Standards).

واقتبس هوبز (Hobbs, 2010) من معايير المناهج العامة ما نصه: "إن الطالب، إذا أراد أن يكون جاهزًا للدراسة الجامعية والتدريب في ميادين العمل وللحياة والمجتمعات التقنية، عليه أن يكون قادرًا على جمع حجم عال ومدى مكثف من المحتوى المطبوع وغير المطبوع في الصيغ الإعلامية الحديثة والقديمة، وفهم ذلك وتقويمه وتركيبه والتقرير عنه والإبداع فيه. وتعد الحاجة إلى البحث في الإعلام وإنتاجه واستهلاكه لصيقة لكل عنصر من عناصر المناهج في هذا العصر." (ص١٨).

ومن المعايير المهنية لاعتماد برامج إعداد المعلم، اقتبس هوبز (Hobbs, 2010) إنه على "المعلمين فهم أثر الوسائل الإعلامية على ثقافة الناس وأفعالهم وتواصلاتهم؛ ووفقًا لذلك، على المعلمين استعمال مداخل متنوعة للتدريس، لبناء معنى من الوسائل الإعلامية والنصوص غير المطبوعة وكيف تبنى الأفلام ويستجاب لها، وكذلك الحال بالنسبة للفيديوهات والصور والتصوير والصوت ومحتوى الوسائط المتعددة" (ص١٨-١٩).

وفي شرق آسيا، حاول تشين وآخرون (Chen et al, 2011) تطوير نموذج يفصل مكونات الثقافة الإعلامية، في بعدين يمكن تمثيلهما على ما يشبه خطي المستوى الرأسي والأفقي، كما يتضح من شكل ٢. يقسم الخط الرأسي إلى مستويين: التوظيف ويعلوه النقد، ويقسم الخط الأفقي إلى مستويين الاستهلاك ثم الإنتاج. يتقاطع التوظيف مع الاستهلاك في كفايتي الوصول والفهم، ويتقاطع التوظيف مع الإنتاج في كفايات استعمال التقنيات الإعلامية في إنشاء محتوى جديد. ويتقاطع النقد مع الاستهلاك في مهارات تفكيك النصوص الإعلامية وتحليلها ونقدها في سياقاتها وأطرها الاجتماعية مع مهارات تكوين المعاني سواء أتلك التى تخص الفرد المستهلك أم التى تتعلق بالمجتمع وأعرافه.

شكل (٢) الإطار العملي للثقافة الإعلامية

المصدر: Chen et al. (2011)

وفي أنضج المستويات الأربعة تتقاطع كفايات النقد مع كفايات الإنتاج، حيث يتوقع من المتعلم إبداع محتوى إعلامي مع تحليل ونقد تأثير ذلك المحتوى على المتلقي والمجتمع، كما يتوقع من المتعلم أن يظهر كفايات المشاركة الفاعلة في البيئات الإعلامية الثرية، ومن ذلك التأثير في العوالم الافتراضية التي تنشأ عن وسائل التواصل الإعلامي.

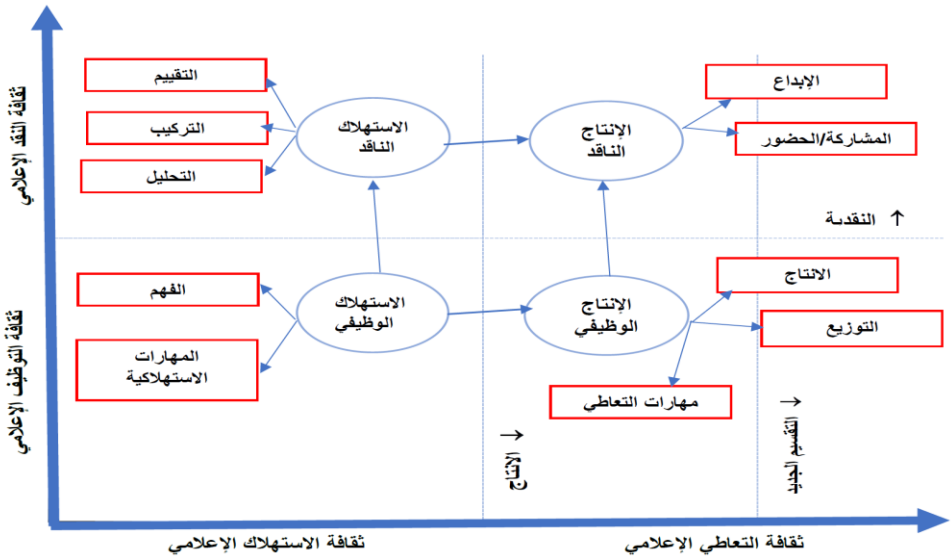
وبناءً على تقاطع الخطين الرأسي والأفقي، ثنائيي المستوى؛ سيكون هناك أربعة أنواع من المثقفين إعلاميًا: (١) المستهلك التوظيفي، وهو الذي يمتلك المقدرة على الوصول المحتوى الإعلامي وفهمه؛ (٢) المستهلك الناقد، وهو الذي يستطيع فهم السياقات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية للمحتوى الإعلامي، ويتمتع بفهم جيد لكيفية بناء الرسائل الإعلامية وما تنطوي عليه من قيم اجتماعية وفكرية والأهداف المرادة منها، وهو قادر على النقد وعلى أن يحكم على الكيفية التي تستهلك بها الرسالة الإعلامية؛ (٣) المنتج التوظيفي، وهو الذي يعرف كيف ينتج المحتوى الإعلامي، كالمشاركة بكتابة المدونات والحضور في المساحات الإعلامية الجديدة المتنوعة؛ (٤) المنتج الناقد، وهو الذي يفهم موقفه وهويته، سواء أفي البنية الإعلامية أم في النشر الإعلامي أم في الحضور الإعلامي. هو قادر على المزج بين ما يمتلكه من قيم اجتماعية وما يبدعه من محتوى إعلامي وقادر على تسخير الرسالة الإعلامية بما يخدم المنتج.

وقد لاحظ لين وآخرون (Lin et al, 2013) أن نموذج تشين وآخرون (Chen et al, 2011) بحاجة إلى مزيد من التفصيل حتى تكون المؤشرات أكثر دقة وإجرائية، كما أنه بحاجة إلى أن يكون أكثر توافقًا مع الجيل الثاني من الشبكة الإنترنت (Web 2) التي تتميز بأنها تفاعلية وأقل طلبًا على مهارات الأفراد التقنية، وقلصت المسافات بين المنتجين في الوسائل الإعلامية والمستهلكين. إثر ذلك عمل لين وآخرون (Lin et al, 2013) على تطوير نموذج تشين نفسه وأسموه الإطار العملي المطور للثقافة الإعلامية، كما يتضح من شكل ٣.

ينطوي نموذج لين وآخرون على عشرة مؤشرات، اثنين في مستوى الاستهلاك الوظيفي هي:

- **المهارات الاستهلاكية:** بأن يعرف الفرد كيفية تشغيل جهاز الحاسب الآلي، وكيف يبحث عن المعلومات ويحدد مواقعها، وكيف يستعمل تقنية المعلومات (مثل الإنترنت)، ونحو ذلك.

- **الفهم:** ويشمل مقدرة الفرد على التقاط أفكار الآخرين المنشورة في المنصات المختلفة (مثل الكتب، والفيديوهات، والمدونات، والفيسبوك، ونحوها) وتفسير الدلالات الرمزية المختصرة الجديدة (new short forms or emoticons).



شكل(٣) الإطار العملي المطور للثقافة الإعلامية

المصدر: Lin et al (2013)

وثلاثة مؤشرات في مستوى الاستهلاك الناقد، هي:

- **التحليل:** من خلال تفكيك الرسالة الإعلامية وفق معيار اللغة أو معيار النوع أو معيار الرمز أو معيار الوسيلة (مطبوعة أو رقمية)، مع الوعي بملكية المعلومة (authorship) واللغة وقواعدها واختلاف المتلقين في تفسير الرسالة الإعلامية.
- **التركيب:** المقدرة على صبغ الرسالة الإعلامية بوجهة النظر الشخصية، ومن ذلك المقارنة بين الأخبار من عدة مصادر حول الموضوع نفسه.
- **التقييم:** مقدرة الفرد على التشكيك وتحدي مصداقية المحتوى الإعلامي، وهو يتطلب تفكير أعلى مما في التحليل والتركيب، حيث يتطلب من الفرد تفسير المحتوى الإعلامي بالنظر إلى الهوية والسلطة التي ترتبط به والفكر. وبينما يتوقف التركيب عند حد المقارنة (مثل مقارنة الأسعار التي يعرضها منتجي

سلعة معينة على الإنترنت) فإن التقييم يتعدى إلى اتخاذ قرار (تحديد من أي المنتجين ينبغي الشراء).

وثلاثة مؤشرات في مستوى الإنتاج التوظيفي، هي:

- **مهارات التعاطي:** ويشمل مقدرة الفرد على صناعة المحتوى الإعلامي، باستعمال تقنيات متنوعة، مع ما يلزم من تفاعل، ومن ذلك إنشاء حساب إلكتروني (مثلًا، في ماسينجر أو سكايب أو جيميل، أو الفيسبوك)، واستعمال البرامج المتاحة للإنتاج الفني الرقمي (مثل الصور، والفيديوهات المصاحبة، والفلاشات) وعمل ما يلزم من برمجة (في الكمبيوتر والهواتف اليدوية).
- **التوزيع:** مثل مقدرة الفرد على استعمال الوظائف المتاحة في مواقع التواصل الاجتماعي لمشاركة الآخرين أحاسيسه (يفضل/لا يفضل) أو الرسائل الإعلامية أو التصويت لتقويم منتجات معينة، ونحو ذلك.
- **الإنتاج:** يتضمن إعادة إنتاج أو خلط عدد من المنتجات الإعلامية، ومن ممارساته مسح تقرير ورقي أو إعادة طباعته في صيغة إلكترونية، وإنتاج فيديوهات مصاحبة (video clip) من خلال دمج المواد الصوتية والصور، والكتابة إلكترونيًا من خلال المدونات أو الفيسبوك.

ومؤشرين في مستوى الإنتاج الناقد، هما:

- **المشاركة:** المقدرة على التواجد بطريقة متفاعلة وناقدة في البيئات الإعلامية الجديدة، كأن يتعاون الأفراد في بلورة فكرة معينة معًا من خلال منصة إعلامية معينة (مثل: المدونات، وغرف الحوارات، وسكايب، والفيسبوك، إلخ)، مع الوعي بالقيم الاجتماعية الثقافية والاتجاهات الفكرية والسلطات المؤثرة. وتتزايد أهمية هذا المؤشر مع الجيل الثاني من الإنترنت، حيث يتوقع أن تكون مشاركة الفرد ذات قيمة مضافة.
- **الإبداع:** إبداع الفرد في إنتاج محتوى إعلامي مع إعمال التفكير الناقد حيال ما ينطوي عليه ذلك المنتج من قيم اجتماعية وثقافية إضافة إلى مراعاة القضايا الآيديولوجية.

ثالثًا– الممارسات العالمية في التربية الإعلامية:

وفقًا لتقرير التربية الإعلامية في أوروبا (Hartai et al., 2014)، هناك ثلاث أنماط لتدريس الثقافة الإعلامية: التدريس عبر المناهج، والتدريس بطريقة تكاملية، والتدريس من خلال مادة مستقلة. عند التدريس من خلال مادة مستقلة،

تخصص مادة للتربية الإعلامية، غالبًا في المرحلة الثانوية، وغالبًا ما تكون اختيارية، أما التدريس عبر المناهج والتدريس بطريقة تكاملية فقد يختلط فهم كل منهما مع الآخر، بالرغم من أنهما مختلفان، لأن الطريقة التكاملية أشبه بالمادة المستقلة، فيخصص جزء من مادة معينة (مثلًا فصل أو فصلين في مادة اللغة) للثقافة الإعلامية. ووفقًا للتقرير الأوروبي نفسه، فإن التدريس عبر المناهج عادة ما تكون أهدافه عامة غير ملموسة في أرض الواقع. نعم، يمكن أن تستفيد منه عدة مواد لكن من الصعوبة بمكان إيجاد محتوى ملموس، أما في الطريقة التكاملية، فهناك تقريبًا مادة في بطن مادة، لدرجة أنه يمكن تسميتها مادة مستقلة، مثلما هو الحال في الثانوية العليا في أستونيا، حيث يخصص جزء من مادة اللغة الأستونية للتربية الإعلامية.

ويؤكد تقرير التربية الإعلامية في أوروبا (Hartai et al., 2014) على تراجع تدريس الثقافة الإعلامية عبر المناهج من ٤٨% إلى ٣٢% كلما تقدم الطالب في العمر ووصل إلى مراحل تعليمية أعلى، وأن أكثر الأنماط انتشارًا هو النمط التكاملي، حيث يُمارَس بنسبة ٦٠% في المرحلة الابتدائية وبنسبة ٦٨% في المرحلة الثانوية الدنيا وبنسبة ٦٨% في المرحلة الثانوية العليا. أما تدريس الثقافة الإعلامية كمادة مستقلة فهو نادر (٠% في المرحلة الابتدائية، ١٢% في الثانوية الدنيا، ٢٤% في الثانوية العليا). وحتى في الحالات النادرة التي تدرس فيها الثقافة الإعلامية كمادة مستقلة، فإنها ليست إلزامية، بل اختيارية، باستثناء حالات قليلة، كما هو الحال في هنغاريا، وإيرلندا، وهي إلزامية أيضًا في بعض المدارس في أسكوتلاندا.

وطالما أن النموذج التكاملي يبدو هو الأكثر تطبيقًا والأكثر قبولًا لتدريس التربية الإعلامية، فإن جدول ١، يتضمن مصفوفة توضح المواد التي تدرس التربية الإعلامية بالتكامل معها في دول الاتحاد الأوروبي، في المراحل التعليمية الثلاثة: الابتدائية (ب) والمتوسطة (م) والثانوية (ث). ومن الواضح غلبة تدريس التربية الإعلامية بالتكامل مع مادة اللغة الأم، ثم مواد التربية الفنية، والتربية الوطنية، وتقنية المعلومات والاتصالات، والتاريخ، والدراسات الاجتماعية.

جدول (١)

المواد التي تدرس التربية الإعلامية بالتكامل معها في دول الاتحاد الأوروبي

الدولة/ المرحلة	التربية الفنية (الفنون البصرية)			تعليم اللغة الأم			الدراسات الاجتماعية			الدراسات المدنية أو التربية الوطنية أو العلوم المدنية والاجتماعية			التاريخ			تقنية المعلومات والاتصالات أو دراسات المعلومات أو تقنية المعلومات			دراسات التواصل (Communication Studies)			الدراسات البيئية			التربية الصحية			تعليم السياسة والقانون			أخرى		
	ب	م	ث	ب	م	ث	ب	م	ث	ب	م	ث	ب	م	ث	ب	م	ث	ب	م	ث	ب	م	ث	ب	م	ث	ب	م	ث	ب	م	ث
النمسا																																		
بلجيكا																																		
بلغاريا																																		
قبرص																																		
تشيكيا																																		
ألمانيا																																		
الدانمارك																																		
أستونيا																																		
اليونان																																		
إسبانيا																																		
فنلندا																																		
فرنسا																																		
هنغاريا																																		
إيرلندا																																		
إيطاليا																																		
ليتوانيا																																		
لوكسمبورج																																		
لاتفيا																																		
مالطا																																		
هولندا																																		
بولندا																																		
البرتغال																																		
رومانيا																																		
سلوفينيا																																		
السويد																																		
سلوفاكيا																																		
بريطانيا																																		

المصدر: Hartai et al. (2014)

ويتضح من مربع ١ أن التربية الإعلامية في مناهج التعليم بأستونيا تعمل على تمكين الطلبة من التعامل باستقلالية مع الوسائل الإعلامية باختلاف

أشكالها، واختيار ما يلائم الطالب وفق اهتماماته واحتياجاته، الأمر الذي يعني تمحور المواقف التعليمية حول المتعلم، وذلك بهدف عام هو تنمية قدرة الطالب على التعاطي مع القضايا العامة ورفض ما يخل بقيم المجتمع، وبالتالي يتوقع من الطالب القدرة على تحليل دور وسائل الإعلام في هذا الشأن ومعرفة الكيفية التي يؤثر بها المحتوى الإعلامي على عادات المجتمع، بالإضافة إلى القدرة على الاتصال بالأخرين بفاعلية.

مربع ١: مناهج التربية الإعلامية في أستونيا

تأخذ أستونيا بالتدريس عبر المناهج، حيث تتضمن مناهج المرحلة الثانوية العليا كفاية الاتصال والإعلام (Communication and Media Competence)، وتلزم المدارس العامة بتعليم الطلبة ما يساعدهم على استجماع أفكارهم والتعبير عن فهمهم عن الأدوار المؤثرة لوسائل الإعلام فى الثقافة. وهناك موضوع عبر المناهج بعنوان "بيئة المعلومات"، والهدف هو تمكين الطلبة من التعامل باستقلالية مع الوسائل الإعلامية بصيغها المختلفة واختيار الملائم منها للطالب بناء على احتياجاته واهتماماته، حتى يكون لدى الطلبة المقدرة على التعامل الجيد مع الشأن العام ورفض ما يخل بالقيم. ويتوقع من الطلبة تحليل دور وسائل الإعلام فى الشؤون الاقتصادية والاجتماعية، ودراسة الكيفية التى تؤثر بها العولمة على عادات الناس من خلال المحتوى الإعلامى، كما يتوقع منهم اكتساب المقدرة على صياغة ما يريدون التعبير عنه وإيصاله للآخرين بطريقة فاعلة.

وتتضمن المناهج فى أستونيا مادة إجبارية فى الثانوية العليا، كجزء من اللغة الأستونية (باستعمال الطريقة التكاملية)، باسم وسائل الإعلام والتأثير (Media and Influence)، ونواتج تعلمها:

١- أن يكون الطالب على معرفة بالقنوات لإعلامية وبمظاهر معينة للمواد الإعلامية المطبوعة والإذاعة والتلفزيون ووسائل الإعلام الإلكترونية والأنواع الرئيسة للنصوص التى تتضمنها.
٢- أن يعرف السمات العامة للنصوص وخصوصية استقبال النصوص المختلفة.
٣- أن على دراية بخصوصيات استقبال النصوص الإعلامية وأسبابها.
٤- أن يحوز على المهارات الأساسية لتحليل النصوص وأن يحلل الاستعمالات اللفظية فى النصوص المرئية والنصوص المرئية السمعية.

٥- أن يستكشف أهداف المؤلف (أو المصدر، author) ودوافعه، ويجد عن المراجع والتلميحات (allusions) عن النصوص الأخرى ويفسرها فى النصوص ذات العلاقة.
٦- أن يفرق بين الحقائق (facts) والآراء (opinions)، وبين المعلومات الموثوقة والمعلومات المشكوك بها.
٧- أن يعرف الحجج والتقنيات الأساسية المؤثرة فى النصوص الإعلامية؛
٨- يحلل الإعلانات نقديًا ويتناول بحذر (deliberate on) الأمور المتعلقة بالإعلانات وتحسين الصورة؛
٩- أن يعبر عن رأيه حول ما قرأ أو سمع مع اختيار أدوات اللغة الملائمة.

وتتضمن في محتواها:

- السمات العامة للنص: مناسبتها فى الموقف الاتصالى، والاتساق والارتباط بين الأجزاء المختلفة، والتوظيف السليم للغة والإبداع فى استعمالها (linguistic creativity and orthology).
- تفسير النصوص، وأسباب الاختلاف فى فهمها: المعرفة، والخبرة الشخصية، والخلفية الثقافية.
- الاحتمالات المختلفة لفهم النص
- تصنيف النصوص وتحليلها، وأنواع وسائل التواصل الإعلامى (الأخبار، والتغطيات، واللقاءات، وكتابات الرأي).
- ربط نصوص وسائل التواصل الإعلامى: المراجع والتلميحات، ونطاق التقارير وأهدافها.
- اللغة كوسيلة لمشاركة المعلومات وبناء الاتفاقات،
- القنوات الإعلامية الرئيسة فى أستونيا، والمجلات المحترفة والشائعة (professional and popular journals) والإذاعة والقنوات التلفزيونية، والإنترنت، والنشر من خلال المطبوعات ومن خلال الشبكة والفروق بين الصحافة الجيدة والصحافة الترفيهية (quality and entertainment journalism).
- طرق العرض وأدوات النصوص المكتوبة والسمعية والسمعية–البصرية.
- خصوصيات استقبال الأنواع المختلفة للنصوص التى تحملها وسائل التواصل الإعلامى، وفهم الاستعمال اللفظى للأصوات والصور. ومعقولية النصوص

الإعلامية. والتواصل عبر المنصات الإلكترونية.
- الإعلام والتأثير. التأثير اللفظى والمرئى. الاستغلال، وأخلاقيات مهنة الإعلام والنقد فى الإعلام.
- صياغة الآراء الشخصية وأخلاقياتها، ومكانة الكاتب ومصادر المعلومات وموثوقيتها.
- القراءة الناقدة والثراء المعرفى، والتمييز بين الحقائق والآراء، والبلاغة الإعلامية وبناء الحجة، وتضمين الخصائص الاجتماعية والمعلومات غير الصحيحة فى النصوص.
- الإعلانات (التجارية والسياسية والاجتماعية). المجموعات المستهدفة بالإعلانات وقنوات الإعلان.
- الإعلان كوسيلة لتحسين الصورة (image promotion)، الأساليب اللغوية الاستثنائية وطرق جذب الانتباه، وفاعلية الإعلانات، وتشكيل الحس النقدي لدى المستهلكين للإعلانات.

المصدر: Hartai et al. (2014)

ويتضح من مربع ٢ أن التربية الإعلامية في مناهج التعليم بفنلندا تهدف إلى تكوين فرد يملك مهارات الثقافة الإعلامية، وقادر على استعمال وسائل الإعلام لإنتاج رسائل إعلامية، ومتفهم لعملية الإنتاج الإعلامي ووسائل التعبير في الإعلام؛ ليتأمل بعمق علاقته الشخصية بوسائل الإعلام، بتطبيق الفكر النقدي والتعبير الذاتي. وتتبع الطريقة التكاملية في تدريس التربية الإعلامية، بما يمكن الطالب من استيعاب الأثر الاجتماعي للوسائل الإعلامية، وقدرته على التقييم الناقد للمعلومات التي ترد في تلك الوسائل، وكذلك القدرة على التعبير عن رأيه حيالها، بالإضافة إلى وعيه بالنظم والتشريعات والقيود والالتزامات الأخلاقية على تلك المنصات. وتركز التربية الإعلامية في فنلندا على ثلاثة جوانب في شخصية الطالب: الطالب كمستقبل للرسائل، الطالب كقائم وصانع للاتصال بنفسه، الطالب في بيئته الاتصالية.

مربع ٢: مناهج التربية الإعلامية في فنلندا

تأخذ فلندنا بالطريقة التكاملية فى تدريس الثقافة الإعلامية، حيث تدرج الثقافة الإعلامية فى منهج اللغة الأم، الذي يتضمن فصلًا بعنوان "اللغة الأم والأدب (Mother Tongue and Literature)"، وتهدف المادة إلى أن:

- يتعلم الطالب كيف يقرأ النصوص التى تعبر عن وقائع معينة ويتابع النقاش العام حيالها، بالتركيز على ما يجري فى وسائل الإعلام، لفهم المحتويات الأساسية فى النص والتمييز بين ما يعبر عن حقائق وما يعبر عن آراء.
- يفهم الأثر الاجتماعى للوسائل الإعلامية ولديه القدرة على تحديد موقفه من الرسائل التى ترد عبر الوسائل الإعلامية وكذلك القدرة على التعبير عن رأيه حيالها.
- يستجمع ثقافته الإعلامية بما يساعده على تحليل وتفسير النصوص الإعلامية المختلفة، وتعرف خلفيات تلك النصوص والوظائف المرادة منها، مع التقييم الناقد للمعلومات التى ترد فى الوسائل الإعلامية وكيف تؤثر الأفراد والمجتمع.
- يمتلك المقدرة على التعبير عن رأيه مع مراعاة الاختلافات، سواء أكان كاتبًا أم متحدثًا، كما يمتلك المقدرة على تقييم مدى رغبته فى التأثير وإلى أي مدى يمكن الاعتماد على محتوى النص فى هذا الشأن.
- يتعرف أنشطة وسائل التواصل الإعلامى، والنظر من زاوية الرؤية التى ينظر بها الكتاب والمقررين، وتعرف على تقنيات وآليات التواصل وعقد اللقاءات الإعلامية.
- يعى بالفرص وبالجوانب النظامية والتشريعية والقيود والالتزامات الأخلاقية على وسائل التواصل الإعلامى.
- يمتلك المقدرة على تقدير أثر الأدب فى المجتمع، وكذلك أثر قادة الرأي من خلال وسائل الإعلام ومشاركاتهم الأدبية.
- يمتلك المقدرة على اختبار وتقييم النصوص والقيم التى تنقلها وسائل الإعلام، شاملة الجوانب الأخلاقية.

ومن المحتويات الأساسية للمادة:

- التأثير المباشر وغير المباشر، مثل الإقناع (persuasion)، والتوجيه (steering)، والاستغلال (manipulation)، والإعلان (advertising)، والتهويل (propaganda)، والسخرية (irony)، والتهكم (satire)، والتقليد

الساخر (parody).
- أنواع (genres) النصوص المؤثرة، والصور والرسائل النصية: سواء أكانت صفحات رأي، او أعمدة، أو أعمدة فكاهية، أو مراجعات، أو آراء تحريرية، أو تعليقات، أو إعلانات.
- تحديد الموقف فى الحوارات والاختلافات والإسهامات الحوارية الشفهية.
- الكتابة الأدبية المعاكسة التى تهدف إلى التأثير فى الآراء المعاكسة لها.
- النصوص ذات الطابع الفكري (ideology in texts)، مع نقد المصدر ونقد وسائل التواصل الإعلامى التى تنقلها.
- مسؤولية أطراف التواصل واختيار وسائل التواصل والآداب.

المصدر: Hartai et al. (2014)

ويتضح من مربع ٣ أن التربية الإعلامية في مناهج التعليم ببريطانيا تؤكد على ضرورة فهم الطالب للأطر النظرية التي تتكون من أربعة مجالات: اللغة الإعلامية، والتمثيل، والصناعات الإعلامية، والمتلقين. يساعدها في ذلك اعتمادها على دراسة الطالب لمنتجات إعلامية متضادة، تمكنه من تأمل الإطار النظري وتوضيحه ويوفر فرص غنية وفيها ما يكفي من التحدي للتفسير والتحليل، لتمكين الطلبة من تطوير فهم مفصل للكيفية التي تنقل من خلالها وسائل الإعلام المعاني التي يراد نقلها، كما تساعده على تنمية مداركه وقدرته على نقد الإعلام ودوره التاريخي والحالي في المجتمع على كافة المستويات: الثقافية، والاجتماعية، والسياسية، والربط بين الجانب النظري والتطبيقي في فهم المادة الإعلامية وأن كلاهما مكمل للآخر.

مربع ٣: مناهج التربية الإعلامية في بريطانيا

من أمثلة تدريس الثقافة الإعلامية كمادة مستقلة، المادة التي تدرس في الثانوية العامة في بريطانيا باسم الدراسات الإعلامية (GCSE Media Studies). وبحسب الوثيقة الصادرة من وزارة التعليم البريطانية (The Department of Education, 2016)، فإن مادة الدراسات الإعلامية يجب أن تمكن الطلبة من أن:
- يظهروا مهارات البحث (enquiry) والتفكير الناقد (critical thinking) واتخاذ القرار (decision-making) والتحليل (analysis).

- يكتسبوا المعرفة ويفهموا مدى واسعًا من الأمور المهمة فى القضايا المتعلقة بالإعلام.
- ينموا لديهم الإدراك والفهم الناقد للإعلام ودوره التاريخى والحالى فى المجتمع (Society) والثقافة (Culture) والسياسة (Politics).
- يفهموا ويطبقوا المصطلحات المتخصصة بتحليل الإنتاج الإعلامى ومقارنته بالنظر إلى البيئة التى أنتج واستهلك فيها، حتى يستطيعوا بناء حجة مقنعة والوصول إلى حكم ملموس (Substantial Judgement) ويصلوا إلى استنتاجاتهم بخصوص القضايا الإعلامية.
- يدركوا كيف أن الفهم النظري ينبغى أن يدعم التطبيق وأن التطبيق ينبغى أن يدعم الفهم النظري.
- تنمية المهارات التطبيقية من خلال تهيئة الفرصة للإبداع فى الإنتاج الإعلامى.

وفى محتوى مادة الدراسات الإعلامية، أكدت وزارة التعليم فى بريطانيا على أن:

١–توصيف المادة يجب أن ينطوي على ما يوضح العلاقة المهمة بين النظرية والتطبيق، وأنه يجب على الطلبة تنمية فهمهم للإعلام وتطبيقه ذلك الفهم من خلال التحليل والإنتاج الإعلامى استنادًا إلى المعرفة بالأطر النظرية.

٢–يجب أن يظهر الطلبة معرفة وفهمًا بالأطر النظرية التى تتكون من أربعة مجالات:

–**اللغة الإعلامية:** كيف يوصل الإعلام المعانى التى يريد إيصالها باستعمال الصيغ والرموز والأعراف الإعلامية.

–**التمثيل:** كيف يصف الإعلام الأحداث والقضايا والأفراد والجماعات.

– الصناعات الإعلامية: كيف تتأثر الصيغ الإعلامية والمنصات بالصناعات الإعلامية سواء أتعلق الأمر بالإنتاج أو التوزيع أو التدوير.

–**المتلقين:** كيف يستهدف المتلقون بالمحتوى (Forms) الإعلامى، وكيف يصلهم المحتوى بالطريقة الملائمة، وكيف يفسرونه ويستجيبون له، وكيف يصبح المتلقون منتجون بأنفسهم.

٣–يجب أن يدرس الطلبة أمثلة ملائمة لأعمارهم لمنتجات إعلامية باستعمال الأطر النظرية من جميع الصيغ الإعلامية (التلفزيون، والأفلام، والإذاعة، والصحف، والمجلات، والإعلانات والتسويق، والإنترنت ووسائل التواصل

الاجتماعى، وألعاب الفيديو، والفيديوهات الموسيقية).
٤-يجب أن يدرس الطلبة بعمق على الأقل صيغة واحدة من كل من: الوسائل السمعية/البصرية، المطبوعة، الإلكترونية، من خلال مقارنة المنتجات المتضادة، باستعمال المجالات الأربعة للإطار النظري المشار إليها أعلاه.
٥-يجب على الطلبة دراسة منتجات إعلامية متضادة، حتى تشكل مع بعضها البعض أهمية ثقافية واجتماعية وتاريخية وحتى تساعد على تأمل الإطار النظري الموضح أعلاه وتوضحه ويوفر فرص غنية وفيها ما يكفى من التحدي للتفسير والتحليل، لتمكين الطلبة من تطوير فهم مفصل للكيفية التى تنقل من خلالها وسائل الإعلام المعانى التى يراد نقلها.
٦-يجب أن يتم العمل على منتجات إعلامية تؤكد على دراسة الطلبة لكل من:
- مدى واسع وكامل من المنتجات الإعلامية، سواء أتعلق الأمر بالجودة أم بالصيغة أم بالبنية.
- منتجات من فترات تاريخية مختلفة.
- منتجات موجهة لفئات مختلفة من المتلقين.
- منتجات تعبر عن التطورات الحديثة والمستقبلية فى الإعلام.
- منتجات غير مألوفة أو أن الطلبة غير منشغلين بها فى المعتاد.

٧-يجب أن يتضمن توصيف مادة الدراسات الإعلامية ما يلزم الطلبة بعمل منتج إعلامى كامل، تطبق فيه المعرفة التى يمتلكاها الطالب بالإطار النظري المشار إليه أعلاه.

المصدر: Hartai et al. (2014)

رابعًا- مداخل تطوير التربية الإعلامية بالمملكة العربية السعودية؟

لعله من المناسب قبل الإجابة عن السؤال الثالث، المتعلق بمداخل تطوير التربية الإعلامية بالمملكة العربية السعودية، محاولة تشخيص واقع التربية الإعلامية بمناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

واقع التربية الإعلامية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية:

عملت القرني (٢٠١٩) على تحليل مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية، بحسب طبعة ٢٠١٧ للكتب المدرسية، ولاحظت وجود محتوى متعلق بالتربية الإعلامية في مادة اللغة العربية في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، كما

لاحظت وجود محتوى متعلق بالتربية الإعلامية في مناهج المرحلة الثانوية، في مواد: المهارات التطبيقية، والقراءة والتواصل اللغوي، والتربية الأسرية والصحية (بنات)، والعلوم الإدارية (بنين). أيضًا، لاحظت القرني وجود محتوى للتربية الإعلامية في برامج الأنشطة الطلابية غير المنهجية. (انظر مربع ٤).

مربع ٤:

المحتوى المتعلق بالثقافة الإعلامية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية

أولًا– المرحلة الابتدائية:

- الصف الثانى الابتدائى، مقرر "لغتى الخالدة": درس المواصلات والاتصالات، ويهدف إلى تعريف الطالب بكيفية التعامل الإيجابى مع تقنيات الاتصالات الحديثة.
- الصف الثالث الابتدائى، مقرر "لغتى الخالدة": درس أجهزة الاتصال الحديثة، ويهدف إلى التوجيه نحو استخدام التقنيات الحديثة فى الاتصال، والتعرف على كل جديد فى مجال استخدامها، وتقدير جهود المخترعين، والميل إلى البحث والابتكار، والسعي إلى طلب العلم وتطوير الذات والمجتمع من خلال وسائل الاتصال الحديثة.
- الصف السادس الابتدائي، مقرر "لغتي الجميلة": درس تقنية الاتصال، ويهدف إلى التعريف بتقنية الاتصال، وما تقدمه للإنسان من خدمات، وأضرار سوء استخدامها، وتوضيح بعض تلك التقنيات مثل: الهاتف المحمول، التلفزة الرقمية، البريد الإلكترونى.

ثانيًا– المرحلة المتوسطة:

تتكامل التربية الإعلامية فى المرحلة المتوسطة مع مقرر "لغتي الخالدة" للصفين الثانى والثالث متوسط، حيث يتم تقديمه وفق نظام الوحدات الدراسية الكاملة، ويتم التحدث فيها عن وسائل الإعلام بشكل مباشر، وتهدف بشكل عام إلى تمكين الطلاب من استخدام وسائل الإعلام بشكل صحيح، وتعريفهم بأنواعها الحديثة، وفيما يلى توضيح لتلك المقررات:

- الصف الثانى المتوسط، مادة لغتى الخالدة، الفصل الأول (وحدة التقنيات)، من أهداف الوحدة اكتساب اتجاهات وقيم متصلة بمجال التقنيات الحديثة (ذكر منها التلفاز)، وإجراء مقابلة تلفزيونية (تعريفها، أنواعها، شروط صياغة أسئلتها وأجوبتها).

-الصف الثالث المتوسط، مادة لغتى الخالدة، الفصل الثانى (وحدة وسائل الاتصال الحديثة)، حيث يعرض موضوع تكنولوجيا الاتصالات، وتهدف إلى عرض مجموعة من الأفكار الأساسية وهى: وسائل الاتصال الحديثة وكيف أسهمت فى تغيير مجرى الحياة وقربت المسافات، وشبكة الانترنت التى تعد آخر صيحات التكنولوجيا والاتصالات وتهافت وإقبال الناس على وسائل الاتصال الحديثة دون اعتبارات لمحاذيرها، وكيف أن الاستعمال العقلانى للأجهزة الحديثة فى الاتصالات دليل على الوعى، التكنولوجيا لغة العصر، ومنبع من المعلومات إن أحسن استغلالها.

ثالثًا- المرحلة الثانوية:

بعد أن أقرت وزارة التعليم نظام المقررات بجانب النظام الفصلي في المرحلة الثانوية فى العام الدراسى (١٤٣٣/١٤٣٤) تم إدخال مقرر المهارات التطبيقية، وإحداث تغيير فى مقرر اللغة العربية ليصبح القراءة والتواصل اللغوي، ووجد أن التربية الإعلامية قد قُدمِت مع مادة القراءة والتواصل ومادة المهارات التطبيقية، وتقدم أيضًا وفق نظام الوحدات الدراسية التى تتناول موضوع التربية الإعلامية فى مواد متفرقة مثل: التربية الأسرية والصحية، والتربية الوطنية، والعلوم الإدارية، وفيما يلي توضيح لذلك:

- مادة المهارات التطبيقية (المرحلة الثانوية النظام الفصلي): يوجد محتوى التربية الإعلامية فى وحدة الإعلام الجديد، ووحدة التصميم الإلكترونى.
- مادة القراءة والتواصل اللغوي (المرحلة الثانوية النظام الفصلى): تقدم التربية الإعلامية فى المستويين الخامس والسادس، تحت عنوان القراءة الإعلامية والتطبيق القرائى، ويمتد كل مستوى إلى ثمانية أسابيع دراسية.
- مادة التربية الأسرية والصحية (النظام الفصلي، بنات): تقدم التربية الإعلامية في المستوى الأول (الاتصال الإلكترونى)، وتهدف الوحدة إلى التعرف على مفهوم الاتصال الإلكتروني، وشرح مفهوم الإنترنت، ومناقشة فوائد الاتصال الإلكتروني (الإنترنت)، وتحليل الآثار السلبية لاستخدام الإنترنت، وتحديد خدمات برامج ومواقع الاتصال الاجتماعى، وشرح أخلاقيات استخدام مواقع وبرامج الاتصال الاجتماعى، ومعالجة بعض المواقف الحياتية الناتجة عن الاستخدام السلبى لمواقع وبرامج الاتصال الاجتماعى.
- مادة العلوم الإدارية (النظام الفصلي، بنين): تقدم التربية الإعلامية في المستوى

السادس، من خلال وحدة الأساليب التقنية لتأسيس المشروعات الصغيرة، وتضم ثلاثة دروس أحدها: مشروعات عن طريق شبكات التواصل الاجتماعي، ومن أهداف الوحدة صياغة مفهوم للمشروع الصغير عن طريق شبكات التواصل الاجتماعى، تعداد مزايا المشروع الصغير عن طريق شبكات التواصل الاجتماعى، والتعرف على متطلبات إنشاء المشروع الصغير عن طريق شبكات التواصل الاجتماعى، وتحديد الأمور اللازمة لإدارة المشروع الصغير عن طريق شبكات التواصل الاجتماعي.

المصدر: القرني (٢٠١٩)

وبصفة عامة، يبدو أن التربية الإعلامية تقدم في التعليم العام في المملكة العربية السعودية وفق المدخل الوقائي، ليس التمكيني، في مستويات التعلم البسيطة (مستوى المعرفة)، دون الوصول إلى مستويات التفكير الناقد، خاصة في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة. وبالرغم من أنها تقدم من خلال مواد معينة، إلا أنه يصعب القول بوجود المدخل التكاملي، كما يمارس في دول أوروبا، حيث تخصص مادة اللغة الأم لمدة فصل دراسي كامل للتربية الإعلامية. وليس من نافلة القول إنه من الجيد وجود محتوى يتعلق بالتربية الإعلامية في مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية، حيث يمكن البناء عليه وتطويره وفق أطر العمل الحديثة لتدريس الثقافة الإعلامية.

تصور التربية الإعلامية في الإطار الوطني لمعايير المناهج بالمملكة العربية السعودية

استنادًا إلى اختصاصاته التي أقرها مجلس الوزراء بالقرار رقم ١٠٨ بتاريخ ١٤٤٠/٠٢/١٤هـ (الموافق ٢٠١٨/١٠/٢٥)، اعتمد مجلس إدارة هيئة تقويم التعليم والتدريب "الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام" (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٨)، ليؤطر لعملية بناء المناهج وتطويرها.

لم ينص الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام صراحةً على التربية الإعلامية، لكنه تضمن العديد من الإشارات التي تؤكد على الحاجة إلى تضمين التربية الإعلامية في المناهج (سواء أمن خلال المحتوى أم استراتيجيات التدريس أم الأنشطة غير الصفية). نص الإطار على أن رؤية مناهج التعليم العام هي "متعلم معتز بدينه ولغته، مسهم في تنمية وطنه، ذو شخصية بناءة ومعتدلة، ومبدع ومنتج." (ص٢٠). ونص الهدف الرابع من أهداف تحقق الرؤية على أن

يكون الفرد "مبدعًا ومنتجًا"، من خلال: "إجادة الثقافة التقنية والرقمية والوسائط الإعلامية." (ص٢٢)، و"التمكن من المعارف والمهارات الأساسية المرتبطة بالقراءة والكتابة، والمهارات العددية والرقمية والمعلوماتية." (ص٢٢)، و"التمكن من المعارف والمهارات الأساسية المرتبطة بالقراءة والكتابة، والمهارات العددية والرقمية والمعلوماتية." (ص٢٢)، و"تنمية مهارات التفكير، وحل المشكلات، واتخاذ القرار." (ص٢٢). ونص الهدف الثالث على أن يكون الفرد "ذا شخصية بناءة ومعتدلة"، من خلال: "الثقة بالنفس وتحقيق الرقابة الذاتية" (ص٢١)، و"التواصل الإيجابي مع الآخرين وامتلاك آداب الحوار ومهاراته." (ص٢١).

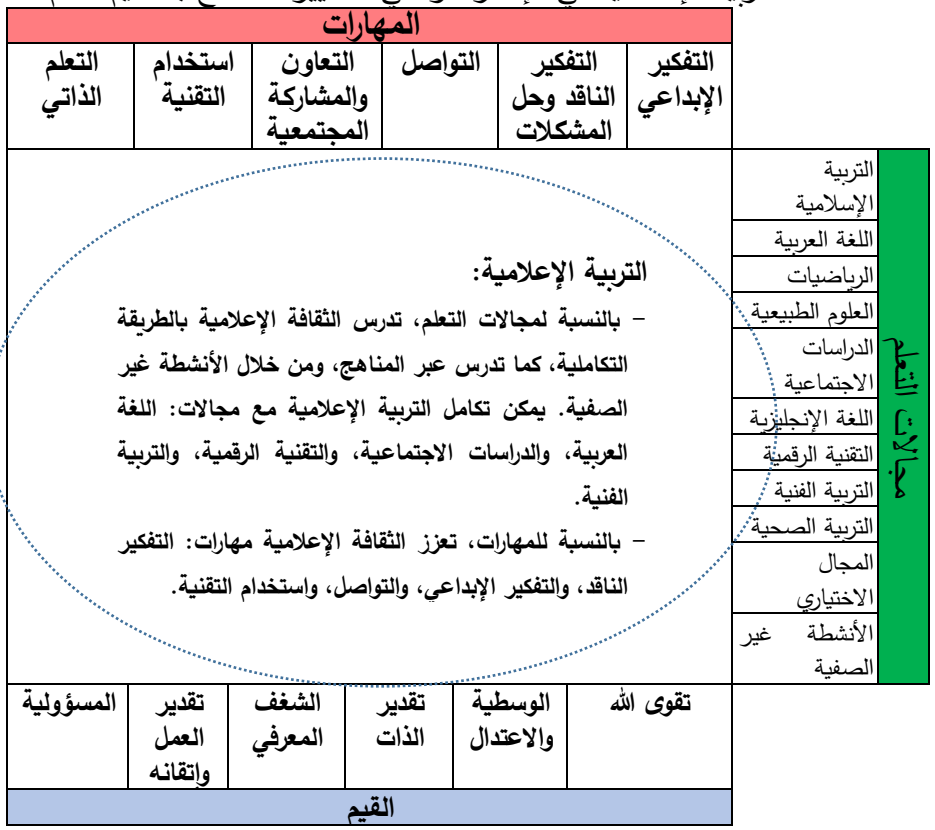
وتضمن الإطار تسعة مجالات رئيسة للتعلم: التربية الإسلامية، واللغة العربية، والرياضيات، والعلوم الطبيعية، والدراسات الاجتماعية، واللغة الإنجليزية، والتقنية الرقمية، والتربية الفنية، والتربية الصحية؛ ويضاف للمجالات التسعة مجال التعلم الاختياري، الذي عُرّف بأنه "مجال تعلم مرن يوفر خيارات متنوعة من البرامج الاختيارية المعرفية والمهارية والتطبيقية أو الوظيفية التي تتاح للمتعلمين لزيادة فرص تعلمهم لمجال يرغبونه أو اكتساب مهارة أو تطوير خبرة، حسب المستوى والمسار التخصصي في مستوى التوسع (الصفوف ٧-٩) ومستوى التركيز (الصفوف ١٠-١٢)." (ص. ٢٤).

ونص الإطار على ستة مجالات للمهارات: التفكير الإبداعي، والتفكير الناقد وحل المشكلات، والتواصل، والتعاون والمشاركة المجتمعية، واستخدام التقنية، والتعلم الذاتي، وعرفها بأنها "مجموعة القدرات الذهنية والعاطفية والحركية التي يجب أن تكون بارزة في مجالات التعلم، وتوجه بناء معايير مناهج التعليم العام وتطبيقها وتقويمها، من خلال تضمينها في جميع مجالات التعلم بشكل منظم في المستويات والصفوف الدراسية؛ بحيث تسهم في تهيئة المتعلمين للحياة بكل تفاصيلها، وتعدهم للتعامل البناء مع التحولات الاقتصادية والتقنية والمعرفية التي تشهدها المملكة العربية السعودية والعالم." (ص٣٠).

ونص الإطار على ستة مجالات للقيم: تقوى الله، والوسطية والاعتدال، وتقدير الذات، والشغف المعرفي، وتقدير العمل وإتقانه، والمسؤولية؛ باعتبارها تمثل "منظومة القيم التي يجب أن تكون بارزة في مجالات التعلم وتوجه بناء

معايير مناهج التعلم وتطبيقها وتقويمها؛ من خلال تضمينها في جميع مجالات التعلم بشكل منظم في المستويات والصفوف الدراسية" (ص.٢٨).

شكل ٤: التربية الإعلامية في الإطار الوطني لمعايير المناهج بالتعليم العام



يعرض شكل ٤ مصفوفة موحدة الصفوف مزدوجة الأعمدة، تضم في صفوفها مجالات التعلم، أما الأعمدة فهي مزدوجة بين المهارات الستة والقيم الستة، حيث يتوقع تعزيز المهارات وتغذية القيم من خلال مجالات التعلم الستة الرئيسة في الإطار الوطني للمناهج، يضاف لها مجال التعلم الاختياري للصفوف ٧–١٢ كما يضاف لها مجال الأنشطة غير الصفية. ستسهم التربية الإعلامية في تعزيز مهارات التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، والتواصل، واستخدام التقنية، كما تسهم في تغذية قيم: الوسطية والاعتدال، وتقدير الذات، والشغف المعرفي، والمسؤولية. ليس هناك مجال تعلم باسم التربية الإعلامية، لكن تدريس التربية

الإعلامية ممكن، عبر المناهج المختلفة، وعبر الأنشطة غير الصفية، بالتأكيد على المهارات والقيم.

واستنادًا إلى تجارب دول الاتحاد الأوربي؛ يمكن أن تدرس التربية الإعلامية بالطريقة التكاملية مع مجالات تعلم: اللغة العربية، والدراسات الاجتماعية، والتربية الفنية، والتقنية الرقمية. تمثل مادة اللغة العربية (باعتبارها اللغة الأم) المجال الأكثر خصوبة للتربية الإعلامية، خاصة فيما يتعلق بمهارات التحليل وتفكيك النصوص والرموز التي تحملها الرسائل الإعلامية، المكتوبة والصوتية والمصورة، مع إعمال النقد في أدب المدونات والتغريدات، ونحوها من قنوات التعبير الأدبي التي أتت بها وسائل التواصل الحديثة. ويمكن من خلال اللغة العربية تنمية مهارة بناء هياكل النصوص الإعلامية وصياغة مضامينها، واستعمال الألفاظ الملائمة للنصوص المرئية والسمعية، كما يمكن للطالب أن يتدرب على التعبير عن نفسه وينقل الرسالة التي يريدون نقلها إلى المتلقين المراد الوصول لهم. ويمكن تخصيص بعض مواد اللغة العربية في المرحلة الثانوية (مادة، لفصل دراسي كامل) للإعلام.

وينطوي مجال الدراسات الاجتماعية على مساحات رحبة للتربية الإعلامية، حيث يمكن أن يتعرف الطالب على المكانة الاجتماعية للإعلام، والأدوار التي يؤديها في بناء حضارات الشعوب وقيم المواطنة، وفي دعم التغيير الاجتماعي، وفي إدارة الأزمات، ويتدرب على التمييز بين الحقائق والآراء في القضايا الاجتماعية التي تحملها الرسائل الإعلامية، ويتعرف المؤلفين وخلفياتهم والدوافع التي تقف خلف آرائهم، وكيفية تفاعل المتلقي مع النصوص الإعلامية، مع المهارة في الوصول إلى النصوص الإعلامية وتقييمها واستعمال ما تتضمنه من حقائق في تحديد موقفه من القضايا ذات الطبيعة الاجتماعية، ومعرفة أخلاقيات التواصل الإعلامي.

ومن خلال مجال التربية الفنية يحلل الطالب الصورة وتأثيرها، كما يحلل الإعلانات تحيلًا نقديًا، ويقوم بتصميم الإعلانات والصور المؤثرة، ويتعرف كيفية تفاعل المتلقين مع الإعلان.

وفي مجال التقنية الرقمية يكون تعرف الجوانب الفنية في الصناعة الإعلامية، الإذاعة والتلفزيون، والإنترنت التفاعلية، ووسائل التواصل الاجتماعي، كما يتدرب على الإنتاج الإعلامي تقنيًا.

تدريس التربية الإعلامية في المملكة العربية السعودية:

ما سبق طرحه يمكن اعتباره تدشين للجوانب التنفيذية للتربية الإعلامية في المملكة العربية السعودية، وكيف أنها سهلة، حتى لو بدت ممتنعة؛ كل ما يتطلب الأمر هو تدريب المعلمين على اتباع بروتوكولات التدريس النشط، المتمركز حول الطالب، حتى يتحول الأمر إلى أن الطالب يسأل وهو نفسه يحاول الإجابة. وبالرغم من أن الثقافة الإعلامية لا تستغني عن الغرض الوقائي، إلا أن المقاربة التي تستعمل يجب أن تبتعد عن التقليدية، المبنية على محاولة نقل المعرفية بطريقة إملائية، إلى الطريقة التمكينية الانتقادية، حتى يتعلم الطالب بنفسه كيف يبني الحواجز الوقائية. الأمر لا يخلو من التحدي، لكنه ممكن مع الصبر وعدم استعجال نواتج التعلم، فبعض التعلم قد لا يثمر إلا على المدى الطويل، بعد تخرج الطالب من نظام التعليم العام أو بعد التحاقه بسوق العمل. وليس من نافلة القول إن الأعوام الاثنا عشر للتعليم العام وما سبقها من تعليم في سني الطفولة المبكرة، تمثل رحلة طويلة، يجب أن تكون محملة بثمار التعلم التي تجعل الطالب مثقفًا إعلاميًا.

كما أوضحت الجفري (٢٠٠٥)، تتطلب التربية الإعلامية القائمة على المدخل التمكيني كفايات التفكير الناقد الباحث عن معنى إيجابي للتواصل مع الإعلام، وهو عملية مستمرة تنطلق من الأسئلة وتستمر عبر الموقف المتشكك الفضولي، مع الإصرار والرغبة في الوصول إلى معنى، فيكون دور المعلم طرح الأسئلة وتشجيع الطلبة على التساؤل، وترسيخ مبدأ أن الأمر لا يتعلق بالإجابة الصحيحة، فكل يرى المعنى من وجهة نظره، وأن الأهم هو طرح السؤال الصحيح. وتضيف الجفري، الهدف في النهاية هو بناء مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، وتفعيل الدور الذي يستطيعون تأديته في التعبير عن مشكلاتهم وقضاياهم واختلافهم مع الإعلام أو اتفاقهم معه، فالأمر لا يتوقف عند حد المرور العابر بالأسلوب التوعوي عن الإعلام وأهميته وخطورته، بل يتعدى إلى الاستفادة من حقيقة وجود الإعلام ومحتواه في تنمية كفايات التفكير الناقد، وهي من كفايات الحياة المؤثرة في نجاح الفرد مستقبلًا، التي قد لا يتيسر تنميتها بالفاعلية نفسها في نطاقات أخرى.

خامسًا– الخاتمة:

يتزايد الاهتمام بالتربية الإعلامية مع تزايد الاندماج في مجتمع المعلومات والعوالم افتراضية، وما يمتلكه الإعلام من تأثير في تشكيل حياة الأفراد والمجتمع، خاصة في زمن الجيل الثاني من الإنترنت ذات الطبيعة التفاعلية ووسائل التواصل الاجتماعي. ولذا، تجد التربية الإعلامية اهتمامًا متناميًا في المنظمات الدولية مثل اليونسكو، ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، وكذلك في الدول المتقدمة في أوروبا وأمريكا الشمالية وشرق آسيا.

وتتمتع الدراسات الوصفية التحليلية –مثل الدراسة الحالية– بقيمة عالية في الموضوعات الشبيهة بموضوع التربية الإعلامية، لأن الممارسة المحدودة تطبيقًا تجعل من العمل الميداني قليل الفائدة، سواء أكان العمل الميداني من خلال المداخل المسحية الكمية أم المداخل النوعية، بينما يؤمل أن تكون الفائدة أكبر في مراجعة الوثائق والأطر النظرية العامة والتنفيذية المطروحة عالميًا وكذلك تجارب الدول، مع تحليل الواقع في سياق معين واقتراح نموذج تطويري للتربية الإعلامية في ذلك السياق.

وقد عملت الدراسة على إجابة ثلاثة أسئلة: ما كفايات التربية الإعلامية؟ وما أفضل التجارب العالمية في التربية الإعلامية؟ ما مداخل تطوير التربية الإعلامية بالمملكة العربية السعودية؟ فيما يتعلق بالسؤال الأول، اتضح أن كفايات التربية الإعلامية تعزز أهداف المناهج وما يرمي إليه التعليم من إعداد الفرد الواعي بما حوله ذي التفكير الناقد والمنتج المشارك في تنمية مجتمعه، حيث سميت خمس كفايات للتربية الإعلامية: الوصول، والتحليل والتقويم، والإبداع، والتأمل، والتطبيق، وصنفت وفق بعدين: بعد الاستهلاك–الإنتاج وبعد التوظيف–النقد، حيث يتدرج بعد الاستهلاك–الإنتاج في بساطته من مجرد استقبال المادة الإعلامية إلى المشاركة في إنتاجها، ويتدرج بعد التوظيف–النقد من الاستعمال البسيط لتقنيات التواصل إلى تحليل المحتوى الإعلامي ونقده. وينتج من تقاطع البعدين أربعة مستويات أبسطها مستوى الاستهلاك–التوظيف، بحيث يتوقع من الفرد فهم دلالات الرموز شائعة الاستعمال في وسائل التواصل الاجتماعي، وأعقدها مستوى الإنتاج–النقد، حيث تكون كفايات التربية الإعلامية عميقة، مثل الإبداع في إنتاج محتوى إعلامي مع إعمال التفكير الناقد حيال ما ينطوي عليه ذلك المنتج من قيم اجتماعية وثقافية.

وفيما يتعلق بالممارسات العالمية في التربية الإعلامية، فقد اتضح أن هناك اهتمامًا متناميًا بتضمين التربية الإعلامية في المناهج. في دول الاتحاد الأوربي، باستعراض حالات أستونيا وفنلندا والمملكة المتحدة، اتضحت ثلاثة أنماط لتدريس الثقافة الإعلامية: التدريس عبر المنهج، والتدريس من خلال مادة مستقلة، والتدريس بالتكامل مع مواد معينة، مثل اللغة الأم والتربية الفنية والعلوم الاجتماعية والعلوم التقنية. ولم يبد التدريس عبر المنهج ممارسة فاعلة، فالتوجه هو التدريس كمادة مستقلة أو بالتكامل مع مادة أخرى (اللغة الأم، في أكثر الأحوال)، بأن يخصص مستوى دراسيًا من تلك المادة للتربية الإعلامية، خصوصًا في المرحلة الثانوية، مع التأكيد على كفايات التربية الإعلامية بمستوياتها المختلفة، والتأكيد على التدريس بالطريقة التمكينية ليس الوقائية.

وفيما يتعلق بمداخل تطوير التربية الإعلامية بالمملكة العربية السعودية، فإن الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام يمكن من إدراج التربية الإعلامية، لتغذية مجموعة من المهارات، منها: التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، والتواصل، واستعمال التقنية، ومجموعة من القيم، منها الوسطية والاعتدال، وتقدير الذات، والشغف المعرفي، والمسؤولية، وذلك بالتكامل مع بعض المجالات المعرفية الإحدى عشرة التي ينطوي عليها الإطار، خصوصًا مجالات: اللغة العربية، والدراسات الاجتماعية، والتقنية الرقمية، والتربية الفنية. وعند تدريس التربية الإعلامية ينبغي مراعاة مداخل التدريس وفاعليتها، فيكون التأكيد على المدخل التمكيني، من خلال التفكير الناقد والإبداع، وتجنب المداخل الوقائية وأساليب التدريس التقليدية ذات الطبيعة الإملائية المباشرة.

وغاية الأمر أن التربية الإعلامية لم تعد ترفًا، بل ضرورة، ليس للوقاية والحماية فحسب، وإنما لتربية النشء على التعايش مع العوالم الافتراضية والعولمة المعلوماتية ولاكتساب قيم المواطنة ببعديها المحلي والعالمي. وإذا ما أُحسن تضمين مهارات عصر الانفتاح المعلوماتي والتفاعل الإعلامي بطريقة تقترب من عقل الطالب وقلبه، بعيدًا عن الوعظ والتوجيه، وإنما بالتفكير الناقد والإبداع، ليتحول الطالب من مجرد مستهلك إلى منتج، ومن مستعمل بسيط إلى متلقٍ ناقد؛ فإن نتاج التربية الإعلامية سيكون مكتسبًا يرنو إليه أي مجتمع واعٍ.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

الجفري، فاطمة (٢٠٠٥). الثقافة الإعلامية: حل، أم ترف؟ القافلة، (استرجعت من:
https://qafilah.com/ar/%d٧a%٨d%٨٢%٩ab%d%٨d%٨٤%٩d%٧a%٨d%٨٤%٩d%٩b%٨d%٥a%٨d%٨٤%٩d%٧a%٨d%٩a%٨d%٨١%٩d%٩a%٨a%d٨%٩d%٨٥%٩d%٧a%/، بتاريخ ٢٠١٩/٩/١٢)

حويل، إيناس؛ رباح، عبدالجليل (٢٠٠٩). تصور مقترح لدور المدرسة في التربية الإعلامية في ضوء خبرات بعض الدول. المؤتمر العلمي العربي الرابع، جمعية الثقافة من أجل التنمية، جامعة سوهاج، أبريل ٢٠٠٩، ٦٠٤-٦٦٣.

الخيري، طلال بن عقيل بن عطاس (٢٠٠٩). تفعيل التربية الإعلامية في المرحلة الجامعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية.

الدرعان، نعيمة عمر (٢٠١٩). تعزيز الأمن الفكري في ضوء المدخل الثقافي للتربية الإعلامية: دراسة تحليلية لبرامج التعليم السعودي الفكرية، مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية (٢١)، جامعة المنيا، كلية التربية النوعية، ١٩٦-٢٣٥.

درندري، إقبال زين العابدين (٢٠١٠). تقييم نواتج التعلم: نحو إطار مفاهيمي حديث في ضوء الاتجاهات المعاصرة للتقييم وجودة التعلم، الرياض: جامعة الملك سعود، عمادة البحث العلمي، مركز بحوث كلية التربية.

عبد الرسول، محمود أبو النور (٢٠١٥). دراسة مقارنة لبرامج التربية الإعلامية المدرسية في كل من المملكة المتحدة وكندا والولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها في مصر. مجلة كلية التربية في جامعة بنها، ٢٦(١٠٢)، ١-٤٠.

الغدوي، عبد الله بن محمد (٢٠١٧). مستوى تضمين قيم التربية الإعلامية في كتب الحديث والثقافة الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، دراسات في المناهج وطرق التدريس (٢١٨)، جامعة عين

شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ١٢٨–١٥٨.

القرني، فاطمة أحمد (٢٠١٩). واقع التربية الإعلامية في مؤسسات التعليم العام في المملكة العربية: محافظة جدة أنموذجًا. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٢(٣)، ١٢١–١٤٩.

مكتب التربية العربي لدول الخليج (أ) (٢٠١٣). *برنامج الثقافة الإعلامية في المناهج الدراسية وتطبيقاتها في التعليم العام بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج: الإطار المفاهيمي*. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

مكتب التربية العربي لدول الخليج (ب) (٢٠١٣). *برنامج الثقافة الإعلامية في المناهج الدراسية وتطبيقاتها في التعليم العام بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج دراسة تحليلية للتجارب والخبرات العالمية وأفضل الممارسات في مجال تقديم الثقافة الإعلامية لطلاب التعليم العام*. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠١٨). *الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية*. الرياض: هيئة تقويم التعليم والتدريب.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Buckingham, D. (2007). Digital Media Literacies: rethinking media education in the age of the Internet. *Research in comparative and international education*, 2(1), 43-55.

Chen, D.-T., Wu, J., & Wang, Y.-M. (2011). Unpacking new media literacy. *Journal on Systemics, Cybernetics and Informatics*, 9(2), 84-88.

Cheung, C. K. (2009). Media education across four Asian societies: Issues and themes. *International Review of Education*, 55(1), 39-58.

ECTS Users, Guid (2005). Brussels: Directorate- General for Education and Culture. Available at: http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/doc/guide_en

Hartai, L., Andóczi, J., Horváth, Z., Jakab, G., Szijártó, I., Wijnen, C., & Sinko, P. (2014). Report on Formal Media Education in Europe (WP3). EMEDUS: European Media Literacy

Education Study. Hungarian Institute for Education Research and Development, Hungary.

Hobbs, R. (2010). Digital and Media Literacy: A Plan of Action. Washington, DC: The Aspen Institute.

Lin, T.-B., Li, J.-Y., Deng, F., & Lee, L. (2013). Understanding New Media Literacy: An Explorative Theoretical Framework. Educational Technology & Society, 16 (4), 160–170.

McDougall, J., Zezulkova, M., Van Driel, B., & Sternadel, D. (2018). Teaching media literacy in Europe: evidence of effective school practices in primary and secondary education, NESET II report. Luxembourg: European Union, Publications Office of the European Union.

Moore, P. (2008). Teacher Training Curricula for Media and Information Literacy. Report of the International Expert Group Meeting, UNESCO House, Paris, 16-18 June 2008.

NAMLE, National Association for Media Literacy Education (2019). Snapshot 2019: The State of Media Literacy Education in the U. S. Retrieved from: https://namle.net/publications/media-literacy-definitions/ on September 10, 2019.

OECD (2018). Preparing our Youth for an Inclusive and Sustainable World: The OECD PISA global competence framework. Paris: OECD.

The Department of Education (2016). Media Studies: GCSE content subject. Retrieved from: https://www.gov.uk/government/publications/gcse-media-studies. On: September 11, 2019.

Tuominen, S. & Kotilainen, S. (2012). Pedagogies of Media and Information Literacies. Moscow: UNESCO.

Wilson, C.; Grizzle, A.; Tuazon, R., Akyempong, K. & Cheung, C. (2011). Media and Information Literacy: Curriculum for Teachers. Paris: UNESCO.