دور التربية الإعلامية والثقافة المعلوماتية في إصلاح المنظومة التعليمية

د.إسماعيل لعيس
المركز الجامعي بالوادي

مقدمة:

يعد الجدل القائم حول العلاقة بين التربية والإعلام من أهم الموضوعات في عصر تطور تكنولوجيا المعلومات، وأوضحت الدراسات التي تناولت هذه العلاقة أن هناك كثيراً من جوانب المقاربة والمفارقة بينهما، وأن التطور التكنولوجي فرض مظهراً مهماً من مظاهر التكامل بين الإعلام والتربية حيث أصبح الإعلام محوراً من محاور العملية التعليمية ليعرف فيما بعد بالإعلام التربوي (راشد الكريم، 2007).

يعتبر البعض أن إشكالية العلاقة بين التربية والإعلام لا تكمن في تأثير وسائله على الأفراد المتعلمين بقدر ما ترتبط بكيفية تعامل هؤلاء معها فيما يتعلق بمنتوجها ومحتواها الإعلامي. وهنا يأتي دور التربية الإعلامية في إكساب الأفراد القدرة على الاختيار والنقد ومهارة الانتقاء مما يساعدهم على النمو المتكامل.

دور اكتساب مهارات التربية الإعلامية في التعلم في الوسط المدرسي:

لقد توسع مفهوم محو الأمية في السنوات الأخيرة ليشمل مجموعة القدرات والمهارات التي تتداخل فيها الثقافة الشفهية والمكتوبة والبصرية والرقمية (Jinkins،2006) وهذا يتضمن القدرة على فهم قوة المرئيات والمؤثرات الصوتية واستخدامها لمعالجة وتحويل الرسائل الرقمية ونشرها وتكييفها.

من هذا المنظور، تلعب التربية الإعلامية دوراً بارزاً في إكساب التلميذ الثقافة الاجتماعية وامتلاكه مهارات النقد والتقويم والتحليل وحل المشكلات والربط بين الأشياء وبين المتغيرات، والمهارات التركيبية، ومهارات الحديث والقراءة والكتابة والمهارات الاجتماعية والثقافية التي تساعده على الاتصال الفعال، واستيعاب الخصوصيات الثقافية في علاقتها مع العموميات والمتغيرات الثقافية الأخرى.

فالتربية الإعلامية بهذا المعنى، هي عملية توظيف وسائل الاتصال بطريقة تسمح بتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية والإعلامية المرسومة. لذلك فهي تتعدى إطار الوسط المدرسي إلى التأثير في الوسط الأسري والاجتماعي بشكل عام (شحاته، 2003).

بدأت ملامح الاهتمام بموضوع التربية الإعلامية (Education médiatique) بشكل لافت حينما عمدت منظمة اليونسكو سنة 1982 إلى إصدار توصيات تقضي بضرورة إعداد الأفراد لعالم يتميز بقوة الرسائل المصورة والمكتوبة والمسموعة، وقد بدأت التربية الإعلامية أساساً كأداة لحماية المواطنين (نموذج الحماية) من الآثار السلبية للرسائل الإعلامية.

يشير Hopps (1998) إلى أن التربية الإعلامية تشمل القدرة على الوصول إلى المعلومات والقدرة على تحليل الرسائل وتقويمها وإيصالها. وأنها "المقدرة على تفسير وبناء المعنى الشخصي من الرسائل الإعلامية، والمقدرة على الاختيار وتوجيه الأسئلة والوعي بما يجري حول الفرد بدلاً من أن يكون سلبياً ومعرضاً للاختراق. "

ويضيف McDeromtt (2007) بعدا تفاعليا التربية الإعلامية باعتبارها تسعى إلى تحقيق القدرة على قراءة مضمون الاتصال وتحليله وتقويمه وإنتاجه. "فالوعي الإعلامي" لا يقتصر على جانب التلقي والنقد فقط بل يجب أن يتعدى ذلك إلى المشاركة الواعية والهادفة لإنتاج المحتوى الإعلامي ذاته.

وقد اتسعت النظرة إلى هذه التربية عندما أصبحت وسائل الاتصال الجماهيرية جزءا من الثقافة اليومية للفرد لتصبح تمكين الفرد ليكون ناقداً يتحكم بتفسير ما يشاهده أو يسمعه أو نموذج المتلقي النشط بدلاً من تلقي وتفسير للرسائل الإعلامية.

هذا المفهوم يرتبط بالتعليم والتعلم بوسائله المختلفة وليس مجرد عملية تعليمية عن طريق وسائل الإعلام، ويتطلب تفعيل التربية الإعلامية تعليماً رسمياً وغير رسمي من هذا المنظور يصبح هدف التربية الإعلامية هو تحويل استهلاك الرسائل الإعلامية إلى عملية نقدية نشطة، لمساعدة الأفراد على تكوين الوعي حول طبيعة تلك الرسائل وفهم دورها في بناء وجهات النظر حول الواقع الذي يعيش فيه.

فالتربية الإعلامية ضرورة ملحة للتعامل مع هذا الواقع الجديد وتكمن أهميتها في تيسير وصول الأفراد إلى المهارات والخبرات التي يحتاجونها لفهم الكيفية التي يشكل الإعلام إدراكهم وتهيئتهم للمشاركة (Jinkins، et. ،al، 2006).

يرى ديفيس (Davis، 1992) مبررات أخرى ذات طابع تربوي أساسا للتربية الإعلامية حيث تشجع على التأمل بالقيم الشخصية، وتتضمن دمج التقنيات الحديثة في التعلم وتشجع حركة الإصلاح التربوي، كما تشجع الحوار في قاعات الدراسة وخارجها.

من ذات المنظور يرى Considine (2003) أن التربية الإعلامية تشجع على تنشئة المواطنة والعمل الجماعي، وربط المنهج الدراسي بالحياة الواقعية، وهي متسقة مع التوجّه لتنمية مهارات التفكير العليا، وإلى جانب ذلك تشمل التربية الإعلامية عدداً من الفوائد أهمها: تمكين التلميذ على زيادة قدراته على الاتصال والتعبير، وتمكينه من التعامل مع الكم الكبير من الرسائل الإعلامية، وتوفير فرصة لدمج المناهج الدراسية، وبناء مهارات المواطنة والمشاركة الاجتماعية.

أهداف التربية الإعلامية المدرسية:

تحقق التربية الإعلامية المدرسية العديد من الأهداف (الصالح، 1999) أبرزها تمكين التلاميذ من:

– التعايش مع التغير الاجتماعي والثقافي والاقتصادي والتكنولوجي الذي تمليه التطورات السريعة في الأفكار والقيم والتقنيات.

– التعايش مع الآخرين، والتفاهم مع الغير، وإدراك وفهم القضايا المحلية والإقليمية الدولية.

– تفسير الأمور واستيعابها والمشاركة في حل المشكلات، وعلى امتلاك المهارات والقدرات التحليلية.

– تصحيح المفاهيم المضادة للقيم الإنسانية كالفرقة والتمييز وفهم حقوقهم وواجباتهم.

– التخلص من كثير من المشكلات النفسية والثقافية والاجتماعية وحل المشكلات الأساسية.

من الناحية التربوية:

– اكتساب مهارات النقد والتحليل وحل المشكلات.

– تنمية المهارات القرائية والكتابية والتحليلية والإدراكية والنقدية، والمساعدة في تنشئتهم اجتماعياً.

– البحث عن المعلومات، تصنيفها وتنظيمها وتحليلها والخروج بالنتائج.

استراتيجيات التربية الإعلامية ومهاراتها:

في عصر التفجر المعلوماتي والزخم الإعلامي وفي ظل التوسع المتزايد لدور وسائل الإعلام في التأثير على المجتمع بشكل عام والتلاميذ بشكل خاص أصبح من الملح أن تقوم المدرسة بدور فاعل من خلال المنهج الدراسي لتزويدهم بالمهارات اللازمة للتعامل مع وسائل الإعلام، ولا يتعلق الأمر بالطبع بتحديد ما هو مقبول وما هو غير مقبول فيما يتلقونه من رسائل إعلامية متواصلة، لكن تزويد الأفراد المتعلمين بالمهارات التي تمكنهم من تفحص تلك الرسائل الإعلامية وإكسابهم استراتيجيات تحليل المحتوى الإعلامي بما يساعدهم على اتخاذ قرارات واعية تجاهها.

تتعدد وجهات النظر حول الاستراتيجيات أو الأساليب المناسبة لوضع برامج فعالة للتربية الإعلامية. ففي الوقت الذي ينادي فيه البعض بضرورة التركيز على تعليم مهارات التربية الإعلامية من خلال مادة أو مقرر خاص، ينادي البعض الأخر بدمج التربية الإعلامية في المنهج بدلاً من تقديمها في مادة منفصلة.

انطلاقا من مفهوم التفاعلية (L'interactivité) الذي يميز وسائل الإعلام وتقنيات المعلومات الحديثة، يقترح ديفز (Davis، 1992) أن تركز التربية الإعلامية على ثلاث مهارات رئيسة:

– **التحليل:** أوما يسمى بمهارة المستهلك حيث يشارك بصورة نشطة في الحوار حول المعنى في المحتوى الإعلامي، مع الوعي بالعوامل المختلفة التي تؤثر بالحوار.

– **البحث:** أو مهارة المستخدم حيث يكون الفرد نشط في تحديد المصادر المتنوعة والمناسبة للاهتمام الشخصي.

– **التأثير:** أو مهارة المنتج حيث يكون الفرد قادرا على تغيير معنى أو تأثير الرسائل الإعلامية.

كما أن لمفهوم استراتيجيات التربية الإعلامية في عصر الانترنت إطارا جديدا يعتمد بصورة خاصة على ما أتاحته هذه التقنية من تطبيقات مختلفة حول صور المشاركة النشطة التي يتعلم من خلالها الأفراد ويكتسبون مهارات مختلفة لتضيف مهارات جديدة (Jinkins et al، 2006) لكنها لا تلغي المهارات السابقة:

- اللعب: المقدرة على التجريب مع الآخرين كأسلوب لحل المشكلة.

- الأداء (Performance): القدرة على تبني أدوار جديدة من ثقافات مختلفة، وفهم المشكلات من وجهات نظر متعددة.
- التلاؤم (Appropriation): القدرة على الاختيار الهادف للمحتوى الإعلامي وإعادة تشكيله.
- المهام المتعددة (Taches multiples): القدرة على تحليل الفرد لبيئته الخاصة.
- المشاركة الفكرية (Interaction cognitive): القدرة على التفاعل مع الأدوات التي تدعم القدرات الذهنية.
- الذكاء الجمعي (Intelligence collective): القدرة على تحصيل المعرفة من خلال العمل مع آخرين للوصول إلى هدف مشترك.
- إصدار الأحكام (Judgements): القدرة على تقويم الثقة والمصداقية لمصادر إعلامية مختلفة.
- استخدام وسائل إعلامية متعددة (Navigation multi médiatique): القدرة على استخلاص المعلومات عبر قنوات إعلامية متعددة.
- التواصل الشبكي (Travail sur le net): القدرة على البحث عن المعلومات ودمجها ونشرها.
- التفاوض (Négociation): القدرة على التنقل في مجتمعات افتراضية متنوعة وتمحيص وجهات نظر متعددة.

دور الثقافة المعلوماتية في التعلم:

يبرز مفهوم الثقافة المعلوماتية من أهم المفاهيم المتداولة في مجال التربية الثقافية والإعلامية خلال السنوات الأخيرة، ذلك أن أبرز التحديات التي تواجه المجتمعات المعاصرة هو كيفية التعامل مع هذا الكم الكبير من المعلومات في كافة أشكالها وصورها.

إذ تبلورت عدة تعريفات للثقافة المعلوماتية، أهمها هو أنها مجموعة القدرات المطلوبة التي تمكن الأفراد من تحديد احتياجاتهم من المعلومات(besoins d'informations) في الوقت المناسب، والوصول إلى هذه المعلومات وتقييمها ومن ثم استخدامها بالكفاءة المطلوبة. نظرا للتنوع الكبير في

أشكال مصادر المعلومات، خاصة منها الكترونية، نشأت ضرورة ملحة لإلمام الأفراد بهذه المهارات لمساعدتهم على تحديد اختياراتهم المناسبة من المعلومات.

تعرف اليونسكو ثقافة المعلومات بأنها تهتم بتدريس وتعلم كافة أشكال ومصادر المعلومات: لماذا ومتى وكيف يستخدم كل هذه الأدوات، ويفكر بطريقة ناقدة في المعلومات التي توفرها.

وتمثل الثقافة المعلوماتية أساسا للتعلم لكل التخصصات في كل بيئات التعلم ومستويات التعليم. ويمكن تحديد سمات الشخص المعد معلوماتيا عندما يمتلك القدرة على تعريف مدى المعلومات المطلوبة، الوصول للمعلومات المطلوبة بسرعة وبكفاءة، التقييم الناقد لمصادر المعلومات واستخدام المعلومات بكفاءة لإنجاز المهام المطلوبة واستخدام المعلومات بطريقة مقبولة قانونيا وأخلاقيا.

إن مفهوم ثقافة المعلومات أوسع من تكنولوجيا المعلومات رغم ارتباطها الوثيق بها، غير أن للأولى أبعادا أشمل. ففي الوقت الذي تركز فيه تكنولوجيا المعلومات على إكساب الفرد المهارات الأساسية للتعامل مع البرمجيات وشبكات الاتصالات، تركز ثقافة المعلومات على المعلومات ذاتها من حيث هويتها وبنيتها وآثارها الاجتماعية والاقتصادية.

كما أن مهارات المعلومات ترتبط بتحديد مصادر المعلومات ومعايير تقييمها وتحليلها وأسلوب تقديمها بغض النظر عن شكل المصدر الذي تتاح من خلاله المعلومات، وبعبارة أخرى فإن ثقافة المعلومات تتجاوز إتقان مهارات التعامل اليدوي والتقني إلى مهارات التحليل والتفكير.

مهارات الثقافة المعلوماتية في الإصلاح التربوي:

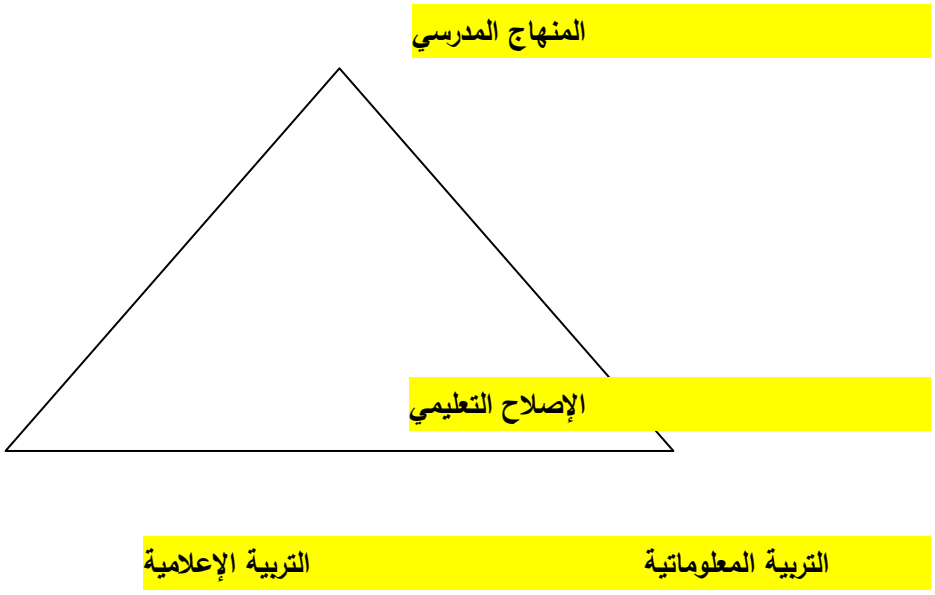
تؤكد الثقافة المعلوماتية كأساس للإصلاح التربوي على أهمية مهارات استخدام تقنيات المعلومات والاتصال الحديثة، وتنمية مهارات التفكير العليا أو التفكير الناقد، ومهارات الاتصال. من هذا المنظوريمكن القول أن الجهود في مجال تنمية مهارات الثقافة المعلوماتية تتقاطع مع مهارات التربية الإعلامية.

قدم كل من Eisenberg. M و Johnson. D (1996) نماذج مهارات الثقافة المعلوماتية سميت بالمهارات "الست الكبيرة " وهي:

- تعريف المشكلة المعلوماتية.
- تطوير استراتيجيات البحث عن المعلومات.

- تحديد مصادر المعلومات والوصول إليها.
- استخدام المعلومات.
- دمج وبناء الحل المعلوماتي.
- تقويم الحل المعلوماتي.

شكل يبين مكونات الإصلاح التعليمي



مهارات التربية الإعلامية في الإصلاح التربوي:

هناك تركيز كبير في مجال الإصلاحات التربوية الحديثة على دمج تقنية المعلومات والاتصال في العملية التعليمية بجميع مكوناتها: تعليم وتعلم ومناهج وإدارة، فهي إصلاحات تربوية موجّهة بالتقنية والأدوات والأجهزة والشبكات والبرامج، مما جعل الإصلاحات التربوية تدعو إلى ضرورة بناء مهارات الألفية الثالثة أو مهارات عصر المعرفة Trilling & Hood، (1999).

ويمكن تحديد أهم مكونات مهارات الإصلاح التربوي المقترحة في مجال التربية الإعلامية والثقافة المعلوماتية في علاقته بالمدرسة كما يلي:

مهارات التفكير الناقد:

تدريس مهارات التفكير وخاصة التفكير الناقد يؤدي إلى ما أسماه بعض الباحثين "المشاهدة الناقدة" (Messaris، 1994)، وهي مجموعة من المهارات المتقدمة التي يتمكن من خلالها المشاهد من النفاذ إلى الطبقات المتعددة للرسالة الإعلامية للوصول إلى المعاني التي تخدم أهداف المشاهد:

- التفكير الإبداعي: إنتاج مواد إعلامية أصيلة على المستوى الشخصي والمستوى الثقافي.
- توظيف مهارات التفكير العليا: التحليل والمقارنة والاستنتاج والتفسير والتقويم والدمج.
- إصدار الأحكام حول الثقة والمصداقية لمصادر إعلامية محددة.

مهارات الثقافة المعلوماتية:

- استخدام المعلومات بفاعلية وكفاءة لتحقيق أهداف محددة
- استخدام المصادر التقنية لحل المشكلات واتخاذ قرارات منطقية.
- اختيار مصادر معلوماتية وابتكاريه تقنية بناءً على ملاءمتها لإنجاز مهام محددة.

مهارات التفاعل الشبكي:

- فهم وتقدير التنوع والاختلاف الثقافي على المستويات المحلية والعربية والعالمية.
- المشاركة في مجتمعات افتراضية وتحليل وتقبل وجهات النظر المتعددة حول قضايا ثقافية أو اجتماعية.

➢ العمل كعضو في فريق واكتساب المعرفة والمساهمة في توليدها من خلال التفاعل الإيجابي مع أعضاءه لتحقيق أهداف مشتركة.

ملامح مشروع استخدام الثقافة المعلوماتية في الإصلاح التعليمي:

في ضوء عجز النظم التربوية عن مواجهة التحديات التي أفرزتها تقنية المعلومات والاتصال والتحول من مجتمع صناعي إلى مجتمع معلوماتي، شكلت التحديات المعلوماتية بأبعادها المختلفة تحديا حقيقيا لإصلاح النظام التربوي بجميع مدخلاته وعملياته ومخرجاته، فاتجهت النظم التربوية لعالم التقنية أو الموجهّه بوساطة التقنية.

وإذا كان الباحثون على وجه العموم يتفقون على ضرورة التحول إلى عالم التقنية المدرسية، فإن الاختلاف قائم حول الكيفية التي ينبغي أن تستجيب بها مدرسة المستقبل لإحداث هذا التحول، وعليه فإن أي مشروع استخدام الثقافة المعلوماتية في الإصلاح التربوي ينبغي أن يأخذ في الحسبان الأبعاد التالية:

- بعد مفهوم "التقنية" في الإصلاح التربوي:

رغم تسخير الحواسيب الدقيقة في السنوات الماضية وشبكات الاتصال في السنوات التي تليها (أوائل الألفية الثالثة) فإن التغيير حصل أساسا في التقنية فقط، أما الفكر التربوي فيبقى تقليدياً وذلك على حساب المنظور الشامل للتغيير التربوي (changement systématique) الذي يعني بجميع مكونات المشروع التربوي، فكانت تأثيرات التقنية لم تصل إلى جوهر المشروع التربوي (التعلم الصفي) مما جعلها غير قادرة على إحداث تحول ملموس في النموذج التربوي.

ولما كانت التقنية لوحدها لا تكفي لإحداث التغير الاجتماعي المطلوب لتحول حقيقي في التعلم المدرسي دون تغيير تصوراتنا حول التعلم وعلم التدريس ودور التقنية(Jonassen, et Al 1999) فإن التحول في النموذج التربوي يعتمد على دمج ثلاثة عناصر رئيسة تعمل حالياً على توجيه وتشكيل هذا النموذج بدرجات متفاوتة تبعاً لمدى اندماج هذه العناصر: (Trilling et Hood، 1999)

- تقنيات جديدة تختلف عما سبقها من تقنيات
- تصورات جديدة حول التعلم
- مهارات جديدة للعمل والحياة في عصر المعرفة

إن دمج هذه العناصر في المدرسة يسعى إلى تحقيق التعلم الهادف الذي يتميز بأنه نشط وبنائي ومقصود وتعاوني (Janassen et Al, 1999) لذا، فإن مدرسة المستقبل توفر بيئة تستخدم التقنية فيها لدعم التعلم الهادف من خلال تشجيع التلميذ على بناء المعرفة والحوار والمناقشة.

إن استخدام الأكثر شيوعاً هو استخدامها للتدريس (نقل المحتوى التعليمي) بالطريقة نفسها التي يدرّس بها المعلم، وهو أمر غير كافي لإحداث تحول حقيقي في النموذج التربوي لمدرسة فعالة، وإنما تكريس المفهوم التقليدي للتقنية، الذي يعني أن المعرفة متضمنة فيها، أي أن دورها هو نقل المعرفة (التدريس المباشر).

لذلك فنحن مطالبون بإعادة تصوراتنا حول دور التقنية في التعليم لتصبح كشريك فكري وأدوات لتعلم الفرد لبناء معرفتهم الخاصة: فدور التقنية في التعلم هو دور غير مباشر يحفز ويدعم النشاطات التي تشجع المتعلم على التفكير الذي يمكن أن ينتج عنه التعلم، أي تمثيل المعرفة (Représentation) بدل التذكر السلبي حول ما يعرفه المعلم أو ما تقدمه التقنية.

- بعد إعداد المعلمين:

إعداد المعلم المتمكن ليس فقط من استخدام الحواسيب والشبكات، وإنما بتوظيف "المبادئ الأولى للتعليم" التي لا تشير إلى التقنية بشكل مباشر، ولكنها ضمنياً موجودة لأنها واحدة من بين بدائل عديدة لمشكلات التعليم والتعلم (Merrill، 2001):

- التركيز على حل مشكلات من العالم الواقعي.
- تنشيط الخبرات السابقة ذات العلاقة بمهام التعلم.
- اندماج المعلم مع ما يتعلمه الطلاب
- تشجيع المتعلم على دمج المهارات الجديدة في حياتهم اليومية.

فمعلم مدرسة المستقبل ليس ذلك المتمكن من استخدام التقنية فقط وإنما هو"معلم بنيوي" Constructiviste

مما يستدعي يدوره إعادة النظر في برامج الإعداد وتقييمها بشكل مستمر في مجال تقنية المعلومات والاتصال ومكوناتها وطرق التدريس التقويم.

- **بعد مهارات الثقافة المعلوماتية:**

لقد ركزت برامج الثقافة المعلوماتية على المفاهيم والعمليات الأساسية التي تمثل مدخلاً ضرورياً لتوظيف التقنية في حل المشكلات، إلا أن المهارات المطلوبة لعصر المعرفة تتجاوز بكثير المهارات الأساسية لاستخدام التقنية، فهذه المهارات برغم أهميتها فهي ليست كافية لتوفير نموذج يساعد التلاميذ على تطبيق المعرفة ونقلها.

تشمل مهارات تقنية المعلومات والاتصال المطلوبة(Carugati، F. et Tomasetto ،C.2002) مهارات الاتصال، ومهارات تقنية المعلومات، ومهارات التفكير، والعمل مع آخرين، وتحسين المتعلم لأدائه، وحل المشكلة ومهارات التعلم الموجّه ذاتياً(المبادرة، والاستقلالية، وحلا لمشكلة، والشعور بمسؤولية التعلم، الفضول، والعمل الموجّه بالأهداف، والرغبة في التعلم والتغير، والتمتع بالتعلم)

فهي تمثل جميعها مهارات مهمة لإعداد التلاميذ معلوماتياً تسمح لهم بتحديد حاجاتهم المعلوماتية، وتطوير بدائل حلولها، وتقويم كفاءة وفاعلية الحل المعلوماتي، لهذا ينبغي إعادة تصوراتنا حول مفهوم الثقافة المعلوماتية وفق متطلبات الحياة والعمل.

- **بعد تطوير فعالية التعليم:**

إن توظيف التقنية بفاعلية، يتطلب رؤية واضحة للأهداف التربوية، وتطوير خطط محددة لتحقيقها حيث تكون التقنية جزءاً منها وليست هي الهدف كله في إطار خطة شاملة لتطوير التعليم، بعبارة أخرى، يجب دمجها بشكل كامل في خطط إنشاء المدارس، والمناهج والنمو المهني وجميع الخطط التربوية.

لذلك ينبغي أن ينظر إلى التقنية كأدوات لمقابلة حاجات أساسية للتعلم لا كأهداف جديدة في حد ذاتها.

خلاصة:

من أهم المشكلات التي تعاني منهما المدرسة، غياب الحافز للتعلم وصعوبة نقل التعلم إلى مواقف جديدة، لذلك يسعى التربويون إلى دمج الثقافة المعلوماتية والإعلام التربوي لتحويل هذا النموذج التقليدي إلى نموذج جديد "لمدرسة المستقبل" يكون لها دور أساسي؛ فنمط مدرسة عصر اقتصاد المعلومات والتقنية لقوم أساسا على دور متكامل بين التقنية والمعلم والتلميذ وليس على التقنية بحد ذاتها، فالأسس العلمية والنظرية هي التي توجّه التقنية في مدرسة المستقبل وليس العكس.

من هنا كانت الدعوات المستمرة من منظري مدرسة المستقبل لتبني أسس التعلم البنيوي ودمج التقنية في التعلم المدرسي في ضوء هذه الأسس، والدعوة للقيام بتحولات جذرية في نموذج الإصلاح التربوي المعتمد الذي يهدف أساسا لخلق بيئة تعلم دينامية تكون الأولوية فيها للبحث والاستقصاء بدلاً من حفظ الحقائق، وتوظف التقنية فيها كأدوات للتعلم بدلاً من نقل المعلومات، والتركيز على العمليات بدلاً من المنتجات وعلى النوع بدلاً من الكم.

قائمة المراجع:

01- الصالح، بدر عبدالله (1999) تقنية التعليم: الوجه الآخر"،مجلة المعرفة، العدد54، ص 103-116.

02- راشد بن حسين العبد الكريم (2007) المناهج الدراسية وتنمية ملكات النقد لوسائل الإعلام، المؤتمر الأول للتربية الإعلامية، الرياض.

03- Carugati,F. Tomasetto, C. (2002). Le corps enseignant face aux technologies de l'information et de la communication dans les pratiques d'enseignement. *Revue des sciences de l'éducation, 28*(2) p.p 305-324.

04- Charlier,B.(1998). apprendre à changer sa pratique d'enseignant, Expériences d'enseignants Editions De Boeck ،Bruxelles.

05- Considine ،D. (2003).The Case For Media Literacy in Toddy's

06- Schools ،in: Karsenti. T. ، Larose ، F. (2005). L'intégration pédagogique des TIC dans le travail enseignant: recherches et pratiques. Québec ، Canada: Presses de l'Université du Québec.

07- Davis ،F.(1992).From Activism to Exploration. Aspen Institute.http: //www.medialit.org/reading_room/pdf357Aspenbkgnd_Davis.pdf.

(08)Eisenberg ، M. ، Johnson ، D. (1996). Computer Skills for Information Problem solving ، Learning and Teaching Technology in Context. ERIC Digest ، NO.9604.

(09)Jinkins ، H. ، Clinton ،K. ،Purshotma ،R. ،Weigel ،M.(2006).Confronting The Challenges of Participatory Culture: Media Literacy for The 21 ،s Cntury.

(10)Jonassen ، D. ، Peck ، Kyle. ، Wilson Brent.(1999). Learning with Tecnology ،in: Larose ، F. ، Lenoir ، Y. ، Karsenti ، T. ، Grenon ، V. (2002). Les facteurs sous-jacents au transfert des compétences informatiques construites par les futurs maîtres du primaire sur le plan de l'intervention éducative. Revue des sciences de l'éducation ، 28(2) ، p. 265-287.

(11)Hobbs ، R. (1998). Literacy in the information age. In: Linard ، M. (2002). Conception de dispositifs et changement de paradigme en formation. Éducation permanente ، *152* ، p. 143-155.

(12)McDeromtt ، M. (2007). Critical literacy: Using media to engage youth in inquiry ، production ، reflection ، and change.

(13)Triling ، Bernie. ، Hood ،Paul.(1999). Learning ، Technology and Educational Reform in the Knowledge Age. Educational Technology ، Vol.39(3) ،pp.5-17.