



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: اعلام واتصال

تخصص: اتصال وعلاقات عامة

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر أكاديمي

تحت عنوان:

المحتوى التربوي الرقمي ودوره في تنمية القيم الاجتماعية
لدى طلبة قسم علوم الاعلام والاتصال بجامعة المسيلة

إشراف:

إعداد:

- د/ صلاحوي حسناء

- بورحلة نصير

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
	أستاذ محاضر أ	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة	رئيسا
صلاحوي حسناء	أستاذ محاضر أ	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة	مشرفا ومقررا
	أستاذ محاضر	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة	مناقشا

السنة الجامعية : 2025 / 2026

شكر و عرفان

أقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الأستاذ المشرف الدكتورة صلاحوي
حسناء على دعمها الأكاديمي وتوجيهاتها القيمة التي كان لها الأثر الكبير
في إنجاز هذا العمل. كما أتوجه بالشكر والامتنان إلى لجنة المناقشة الموقرة
على قبولهم مناقشة المذكرة

إهداء

إلى من كان دعاؤهم سرّاً ناجحي،
إلى من غرسوا فيّ معنى الجدّ والاجتهاد،
إلى والديّ العزيزين، رمز العطاء والتضحية،
إلى إخوتي وأخواتي، سندي في مسيرتي،
إلى كل من وقف إلى جانبي وساندني بكلمة طيبة أو موقف نبيل،
أهدي هذا العمل المتواضع،
راجياً من الله أن يجعله ثمرةً مباركةً لجهودهم،
وأن يكتب لي ولهم التوفيق والسداد.

ملخص

تسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن دور المحتوى التربوي الرقمي في تنمية القيم الاجتماعية لدى طلبة قسم علوم الإعلام والاتصال بجامعة محمد بوضياف المسيلة. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت استنباطاً على عينة قصدية قوامها (60) طالباً وطالبة. وانطلقت من إطار نظري مستمد من نظرية الغرس الثقافي لجورج غيرنر. وقد توصلت الدراسة إلى أن للمحتوى التربوي الرقمي دوراً إيجابياً في تنمية القيم الاجتماعية بمتوسط حسابي عام 3.51 للمحور الأول (تنوع الوسائط) و3.66 للمحور الثاني (المحتوى التفاعلي). كما كشفت النتائج أن الوسيط الصوري يتصدر الوسائط الرقمية تأثيراً قيمياً بمتوسط 3.65، وأن المنصات التعليمية الإلكترونية التفاعلية تُسجل أعلى أثر في تنمية القيم بمتوسط 3.82. وتُوصي الدراسة بدمج المحتوى التربوي الرقمي الهادف في المقررات الجامعية وتطوير معايير تصميمه وفق أبعاد قيمية واضحة.

الكلمات المفتاحية: المحتوى التربوي الرقمي — القيم الاجتماعية — الطلبة الجامعيون — التعليم الإلكتروني — نظرية الغرس الثقافي — جامعة المسيلة.

Abstract

This study aims to investigate the role of digital educational content in developing social values among students of the Department of Media and Communication Sciences at Mohamed Boudiaf University of M'sila, Algeria. The study adopted a descriptive-analytical method and administered a structured questionnaire to a purposive sample of 60 students. The theoretical framework was grounded in George Gerbner's

Cultivation Theory. Results revealed a positive role of digital educational content in developing social values, with an overall mean of 3.51 for the first axis (media diversity) and 3.66 for the second axis (interactive content). Visual media (images and infographics) ranked highest in value cultivation effect (mean = 3.65), while interactive educational platforms recorded the strongest impact (mean = 3.82). The study recommends integrating purposeful digital educational content into university curricula and developing design standards that explicitly target social value dimensions.

Keywords: *Digital Educational Content — Social Values — University Students — E-learning — Cultivation Theory — University of M'sila.*

الفهرس

شكر وعرفان

إهداء

1..... مقدمة

الإطار المنهجي للدراسة

2..... الإشكالية

3..... فرضيات الدراسة

3..... أسباب اختيار الموضوع

4..... أهداف الدراسة

5..... أهمية الدراسة

7..... المفاهيم والمصطلحات

10..... الدراسات السابقة

الفصل الأول المحتوى التربوي الرقمي

19..... المبحث الأول: مفهوم المحتوى التربوي الرقمي وتطوره

19..... المطلب الأول: مفهوم المحتوى التربوي الرقمي

21..... المطلب الثاني: تطور المحتوى التربوي الرقمي

23..... المطلب الثالث: خصائص المحتوى التربوي الرقمي

25..... المطلب الرابع: أنواع المحتوى التربوي الرقمي ومكوناته

26..... المبحث الثاني: الوسائط الرقمية والمحتوى التفاعلي

26..... المطلب الأول: الوسائط الرقمية المستخدمة في المحتوى التربوي

28..... المطلب الثاني: المحتوى الرقمي التفاعلي مفهومه وأشكاله وأدواته

المطلب الثالث: معايير تصميم المحتوى التربوي الرقمي وإنتاجه	29
المطلب الرابع: دور المحتوى التربوي الرقمي في التعليم الجامعي وحدوده	31
الفصل الثاني: القيم الاجتماعية والبيئة الرقمية	
المبحث الأول: مفهوم القيم الاجتماعية وخصائصها	35
المطلب الأول: مفهوم القيم ومفهوم القيم الاجتماعية	35
المطلب الثاني: خصائص القيم الاجتماعية ومقوماتها	37
المطلب الثالث: وظائف القيم الاجتماعية وأنواعها	38
المطلب الرابع: مصادر اكتساب القيم الاجتماعية	39
المبحث الثاني: القيم الاجتماعية في البيئة الرقمية	41
المطلب الأول: القيم الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين وخصائصها	41
المطلب الثاني: دور البيئة الرقمية والإعلام في تنمية القيم الاجتماعية	42
المطلب الثالث: نظرية الغرس الثقافي نشأتها وفروضها وآليات اشتغالها	Erreur ! Signet non défini.
المطلب الرابع: الانتقادات الموجهة لنظرية الغرس الثقافي والرد عليها. Erreur ! Signet non défini.	
الفصل الثالث: عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها	
المبحث الأول: الإطار المنهجي للدراسة الميدانية	47
أولاً: مجالات الدراسة	47
ثانياً: منهج الدراسة وأداة جمع البيانات	48
المبحث الثاني: عرض البيانات وتحليلها	49
أولاً: تحليل البيانات الديموغرافية لعينة الدراسة	49
ثانياً: التحليل الوصفي لمحور أنماط استخدام المحتوى التربوي الرقمي	52

53	.....	ثالثاً: تحليل محور تنوع الوسائط الرقمية وأثره في تنمية القيم الاجتماعية
60	.....	رابعاً: تحليل محور المحتوى الرقمي التفاعلي وإسهامه في تنمية القيم الاجتماعية
65	.....	خامساً: التحليل الوصفي لمحور التقييم العام
66	.....	المبحث الثالث: مناقشة النتائج وتحقق الفرضيات
66	.....	أولاً: مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات
68	.....	ثانياً: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة
68	.....	ثالثاً: النتائج العامة للدراسة
70	.....	رابعاً: توصيات الدراسة
75	.....	قائمة المصادر والمراجع
4	.....	ملخص

مقدمة

مقدمة

لم تعد ثنائية التعليم والقيم ترفاً أكاديمياً أو ترفاً فكرياً، بل باتت في صميم الرهانات الكبرى التي تواجهها المجتمعات المعاصرة في مساعيها نحو بناء الإنسان وصون هويتها الحضارية. وفي خضم التحول الرقمي الشامل الذي يجتاح كل المجالات، وجدت المنظومة التعليمية نفسها أمام واقع جديد كلياً، يُعيد صياغة مفهوم المعرفة وطرق توليدها ونقلها، ويُفرز بيئات تعلم تتجاوز حدود الفضاء المادي لتمتد إلى آفاق الفضاء الافتراضي الرحب. وفي قلب هذا الواقع الجديد يتربع المحتوى التربوي الرقمي بوصفه الركيزة الأساسية التي تُبنى عليها هذه البيئات التعليمية الناشئة. وقد دفعت هذه التحولات الباحثين والتربويين إلى مساءلة جدية للعلاقة بين ما تحمله الشاشات الرقمية من محتوى وما تُرسّخه في منظومة القيم الاجتماعية للأجيال الجديدة، لا سيما الشباب الجامعي الذي يُمثّل الشريحة الأكثر تفاعلاً مع البيئة الرقمية والأكثر عرضةً لتأثيراتها القيمية. فالطالب الجامعي اليوم لا يتلقى المعرفة فحسب، بل يستهلك يومياً ساعات طويلة من المحتوى الرقمي الذي يُشكّل في الخفاء ملامح مواقفه وقناعاته وقيمه، دون أن يعي في أغلب الأحيان عمق هذا التأثير أو حجمه.

ومن هذا الباب بالذات ولجت هذه الدراسة، إذ انطلقت من إحساس حقيقي بأهمية استجلاء هذه العلاقة في سياقها الجزائري الخاص، ولا سيما في قسم علوم الإعلام والاتصال بجامعة محمد بوضياف المسيلة الذي يضم طلبة ذوي احتكاك يومي بالمحتوى الرقمي بحكم تخصصهم. كما دفع نحو هذا الاختيار ندرة الدراسات الجزائرية التي تتناول هذه الإشكالية بالتحديد في السياق الجامعي المؤسسي، مما يجعل هذا البحث إسهاماً في سدّ فجوة بحثية حقيقية.

وتهدف هذه الدراسة في جوهرها إلى الكشف عن الدور الذي يضطلع به المحتوى التربوي الرقمي في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين، مستندةً إلى نظرية الغرس الثقافي لجورج غيربنر

إطاراً نظرياً تفسيرياً، ومعتمدةً المنهج الوصفي أداةً منهجية، والاستبيان وسيلةً لجمع البيانات من عينة قوامها ستون طالباً وطالبة.

وقد جاءت هذه الدراسة مُقسّمةً إلى فصل تمهيدي وثلاثة فصول رئيسية: تناول الفصل التمهيدي الإطار المنهجي العام للدراسة من إشكالية وتساؤلات وفرضيات وأهداف وأدوات وسياق نظري ودراسات سابقة. وجاء الفصل الأول لتأصيل مفهوم المحتوى التربوي الرقمي وتطوره وخصائصه وأنواعه وأشكال وسائطه ومعايير تصميمه ودوره في التعليم الجامعي. في حين كُرس الفصل الثاني لاستجلاء مفهوم القيم الاجتماعية وتشريح بنيتها من خصائص ووظائف وأنواع ومصادر اكتساب، ثم رصد طبيعة العلاقة بين البيئة الرقمية والتنشئة القيمية في ضوء نظرية الغرس الثقافي. وختمت الدراسة بفصل ميداني عرض نتائج الاستبيان وحللها وناقشها في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة، قبل الخلوص إلى جملة من النتائج العامة والتوصيات المقترحة.

أولاً: إشكالية الدراسة

يشهد العالم اليوم تحولات جوهرية متسارعة تطال مختلف مناحي الحياة، وربما كان أبرزها ذلك التحول الرقمي الشامل الذي أعاد رسم ملامح المنظومة التعليمية في شتى أرجاء المعمورة، وأبرز بيئات تعليمية جديدة تتجاوز حدود الفضاء المادي لتمتد إلى آفاق الفضاء الافتراضي الرحب. ففي ظل ما باتت توفره تكنولوجيا المعلومات والاتصال من إمكانيات هائلة، أضحت المحتوى التربوي الرقمي ركيزة محورية في العملية التعليمية الحديثة، لا سيما على مستوى التعليم العالي الذي يُعدّ مرحلة فارقة في تشكيل شخصية الفرد وبلورة منظومته القيمية.

ولئن كانت المؤسسة الجامعية قد اضطلعت تاريخياً بدور التنشئة الاجتماعية وتكريس القيم، فإن الرقمنة التي باتت تخرق فضاءها بعمق أوجدت معادلةً جديدةً مغايرة، يتشابك فيها المحتوى الرقمي مع المنظومة القيمية للطالب الجامعي بطرائق لا تزال تستدعي التأمل والتقصي. وقد رصدت دراسات عدة صدًى واضحاً لهذا التشابك، إذ أثبتت أن للفضاء الرقمي أثراً ذا دلالة إحصائية في تغيير القيم لدى الطلبة الجامعيين، وأن البيئات الرقمية التعليمية المصمّمة وفق منطق تربوي واضح تنجح في ترسيخ قيم التواصل والمشاركة.¹

وفي هذا السياق تتموقع الدراسة الحالية، إذ تسعى إلى الكشف عن الدور الذي يضطلع به المحتوى التربوي الرقمي في تنمية القيم الاجتماعية لدى طلبة قسم علوم الإعلام والاتصال بجامعة المسيلة، مستندةً إلى نظرية الغرس الثقافي لجورج غيربнер بوصفها إطاراً نظرياً ملائماً لتفسير هذه العلاقة. وعليه يمكن صياغة التساؤل الرئيسي للدراسة على النحو الآتي:

¹ بن خليفة نوفل، تأثير مواقع التواصل الاجتماعي على القيم الاجتماعية لدى الطلبة الجزائريين، دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية علوم الإعلام والاتصال، جامعة قسنطينة 3، مجلة الدراسات الإعلامية، المركز الديمقراطي العربي، 2021.

كيف يساهم المحتوى التربوي الرقمي في تنمية القيم الاجتماعية لدى طلبة قسم علوم الاعلام والاتصال بجامعة المسيلة؟

ثانياً: تساؤلات الدراسة

تتفرع عن التساؤل الرئيسي التساؤلات الجزئية الآتية:

- هل يؤثر تنوع الوسائط الرقمية (فيديو، صور، تفاعلات) في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين بقسم الإعلام والاتصال جامعة المسيلة؟

- هل يُسهم المحتوى الرقمي التفاعلي في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين بقسم الإعلام والاتصال جامعة المسيلة؟

ثالثاً: فرضيات الدراسة

انطلاقاً من طبيعة الموضوع وما أفرزه البحث الاستطلاعي من معطيات، تقوم هذه الدراسة على الفرضية العامة التالية:

الفرضية العامة: يساهم المحتوى التربوي الرقمي في تنمية القيم الاجتماعية لدى طلبة قسم علوم الاعلام والاتصال بجامعة المسيلة.

وتتفرع عنها الفرضيتان الجزئيتان الآتيتان:

الفرضية الجزئية الأولى: يؤثر تنوع الوسائط الرقمية (فيديو، صور، تفاعلات) في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين بقسم الإعلام والاتصال جامعة المسيلة.

الفرضية الجزئية الثانية: يُسهم المحتوى الرقمي التفاعلي في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين بقسم الإعلام والاتصال جامعة المسيلة.

رابعاً: أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من جوانب متعددة ومتشابكة، يمكن إجمالها في شقين أساسيين:

أ. الأهمية النظرية:

تُسهّم هذه الدراسة في إثراء الأدبيات العلمية المتعلقة بالعلاقة بين المحتوى التربوي الرقمي والمنظومة القيمية للطالب الجامعي، وذلك بتقديم قراءة تحليلية منهجية لظاهرة باتت تُشكّل أحد أبرز إشكاليات علوم الإعلام والاتصال في العصر الرقمي. فضلاً عن ذلك، تمثل هذه الدراسة محاولةً جادةً لتوسيع نطاق تطبيق نظرية الغرس الثقافي لتشمل البيئات الرقمية التعليمية، وهو ما يُضفي عليها قيمةً نظريّةً مضافة.¹

ب. الأهمية التطبيقية:

تكتسب هذه الدراسة أهميةً تطبيقيةً بالغةً من كونها تتناول ميداناً بحثياً ملموساً يتمثل في قسم علوم الإعلام والاتصال بجامعة المسيلة، ومن شأن نتائجها أن تُوفّر للقائمين على العملية التعليمية أدلةً ميدانيةً تُعينهم على تصميم محتوى تربوي رقمي يُعزز القيم الاجتماعية الإيجابية لدى الطلبة، وتنسجم مع التوجهات الاستراتيجية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية في مجال رقمنة التعليم.

خامساً: أسباب اختيار الموضوع

أ. الأسباب الذاتية:

يعود اختيار هذا الموضوع بدايةً إلى الاهتمام الشخصي بقضايا التعليم الرقمي ومساءلة أثره في تشكيل الوعي والهوية لدى الطالب الجامعي، لا سيما في مرحلة تبدو فيها الفجوة القيمية جليّةً بين ما تنقله الشاشات الرقمية وما تُرسّخه المناهج التقليدية. ويزيد من هذا الاهتمام الرغبة الحقيقية في استثمار التخصص في علوم الإعلام والاتصال لمعالجة إشكالية ذات راهنية وعمق، تجمع بين الوسائط الرقمية والبعد القيمي الاجتماعي. وقد دفع نحو هذا الاختيار أيضاً ما يلاحظه الباحث

¹ خالد حسين الحريري، تصور مقترح لتوظيف الوسائط الرقمية للجامعات العربية في نشر وترسيخ قيم التعايش والتسامح بين الشباب الجامعي، المجلة الدولية

للبحوث التربوية، جامعة الإمارات، المجلد 47، العدد 4، 2023، ص ص 133-182.

يوميّاً داخل الوسط الجامعي من تحولات واضحة في أنماط استهلاك المحتوى الرقمي لدى الطلبة وما يُثيره ذلك من تساؤلات حول انعكاساته على سلوكياتهم وقيمهم.

ب. الأسباب الموضوعية:

تتجلى الأسباب الموضوعية في ندرة الدراسات الميدانية الجزائرية التي تتناول هذا الموضوع بالتحديد في السياق الجامعي، مما يُضفي على هذا البحث قيمةً إضافيةً تتمثل في الإسهام في سدّ فجوة بحثية حقيقية. يُضاف إلى ذلك مواكبة الموضوع لمتطلبات البحث العلمي الراهن في مجال علوم الإعلام والاتصال، فضلاً عن الحاجة المتصاعدة إلى فهم آليات تأثير المحتوى التربوي الرقمي في منظومة القيم الاجتماعية في ظل المخاوف المشروعة المُثارة حول تراجع القيم التضامنية والانتمائية لدى الشباب الجامعي.

سادساً: أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- الكشف عن طبيعة العلاقة القائمة بين المحتوى التربوي الرقمي والقيم الاجتماعية لدى طلبة قسم الإعلام والاتصال بجامعة المسيلة.
- تحديد مدى تأثير تنوع الوسائط الرقمية المستخدمة في المحتوى التعليمي في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلبة.
- قياس إسهام المحتوى الرقمي التفاعلي في ترسيخ القيم الاجتماعية الإيجابية كالتعاون والمسؤولية والانتماء والتسامح.
- تقديم توصيات علمية وعملية للقائمين على تصميم المحتوى التربوي الرقمي بما يُعزز وظيفته القيمية والتربوية.

سابعاً: المقاربة النظرية — نظرية الغرس الثقافي

تعريف النظرية

نظرية الغرس الثقافي هي من أشهر نظريات تأثير وسائل الإعلام، وقد ارتبطت باسم جورج غيربنر ضمن مشروعه المعروف بـ **المؤشرات الثقافية**، الذي انطلق منذ أواخر الستينيات. وتقوم هذه النظرية على أن التعرض المتكرر والطويل الأمد للوسائل الإعلامية لا يكفي بنقل المعلومات، بل يسهم تدريجياً في بناء تصورات الجمهور عن الواقع الاجتماعي، وتشكيل اتجاهاتهم وقيمهم ومواقفهم نحو العالم المحيط بهم.

شرح النظرية

تفسر هذه النظرية العلاقة بين الإعلام والجمهور بوصفها علاقة تراكمية وليست لحظية؛ فالأثر الإعلامي لا يظهر عادة من مشاهدة واحدة أو استعمال عابر، بل يتكون عبر التكرار والاستمرار حتى تصبح الصور الإعلامية جزءاً من الإدراك اليومي للفرد. وفي هذا السياق، لا تُعامل الوسيلة الإعلامية باعتبارها قناة محايدة، بل باعتبارها بيئة رمزية تعيد تشكيل المعاني والتمثيلات الذهنية لدى المتلقي.

ويُفهم من ذلك أن الأفراد الذين يتعرضون بكثرة لنمط معين من المحتوى يميلون إلى تبني رؤية للعالم تتوافق مع الرسالة المسيطرة في ذلك المحتوى، حتى وإن لم تكن هذه الرؤية مطابقة تماماً للواقع الموضوعي. وقد أشارت المذكرة إلى أن هذا الإطار النظري مناسب لتحليل تأثير المحتوى التربوي الرقمي في القيم الاجتماعية، لأن هذا المحتوى لا ينقل المعرفة فقط بل يساهم في "غرس" القيم أيضاً.

أهم أفكار النظرية

ترتكز النظرية على فكرة أساسية مفادها أن **التعرض الكثيف والمتكرر للرسائل الإعلامية يصنع "الواقع المدرك" عند الجمهور**، أي أن ما يراه الفرد في الوسيلة الإعلامية قد يتحول تدريجياً إلى

معيّار لفهم العالم والحكم عليه. ومن الأفكار المركزية أيضاً أن التأثير يزداد مع الاستمرارية، وأن الوسائل المتشابهة في الرسائل قد تؤدي إلى توحيد التمثلات الاجتماعية لدى المتلقين، وهو ما

ينسجم مع ما يُعرف بفرضية التجانس أو **Mainstreaming**.

كما تبرز في النظرية فرضية الرنين أو **Resonance**، ومؤداها أن التأثير الإعلامي يصبح أقوى عندما يتقاطع ما تقدمه الوسيلة مع خبرة الفرد الواقعية أو بيئته الاجتماعية، فيحدث تضخيم للأثر القيمي والمعرفي. وتفيد هذه الفرضية في فهم كيف يمكن للمحتوى التفاعلي أن يكون أكثر تأثيراً من المحتوى التقليدي، لأنه يقرب الرسالة الإعلامية من خبرة المتلقي ويمنحه دوراً أكثر مشاركة.

الانتقادات الموجهة لنظرية الغرس الثقافي والرد عليها

أ. أبرز الانتقادات الموجهة للنظرية:

لم تسلم نظرية الغرس الثقافي من سهام النقد، وتتمحور أبرز الانتقادات الموجهة إليها في المحاور التالية:

- إشكالية السببية والترابط: يرى منتقدو النظرية كهيرش (Hirsch 1980) أن غيرنبر وزملاءه يخلطون بين الارتباط الإحصائي والعلاقة السببية، إذ لا يُمثّل الارتباط بين كثافة التعرض والتصورات القيمية دليلاً كافياً على أن الوسيلة هي التي أنتجت هذه التصورات لا العكس.

- إغفال الجمهور النشط: تُؤاخَذ النظرية على نزوعها إلى تصوير الجمهور كائنًا سلبيًا قابلاً للطبع والتشكيل، في حين تُثبت نظريات القراءة النشطة والاستخدامات والإشباع أن المتلقي يُفاوض المعنى ويُحدد أثر الوسيلة بوعي ونشاط.

- القصور المنهجي: وجّه بعض الباحثين انتقادات للمنهجية الكمية المعتمدة في الدراسات التي أجرتها مدرسة غيرنبر، من حيث تعريف «الجمهور الكثيف» وحدوده، وطريقة قياس المتغيرات القيمية.

- محدودية التطبيق الرقمي: يُثير بعض الباحثين تساؤلات حول مدى انطباق افتراضات النظرية المبنية على التلفزيون على البيئات الرقمية التفاعلية التي تُتيح التخصيص الكامل لتجربة التعرض.

ب. الرد على الانتقادات:

في مواجهة هذه الانتقادات، أجرى غيربندر وخلفاؤه تعديلات جوهرية على النظرية أفضت إلى ما يُعرف بالجيل الثاني من نظرية الغرس، الذي يُقرّ بدور العوامل الوسيطة ويُعيد الاعتبار لنشاط الجمهور. فأدرجت في النموذج المُطوّر متغيرات وسيطة تُعدّل التأثير كالخصائص الديموغرافية والانتماء الثقافي ودرجة التفكير النقدي. كما أثبتت دراسات لاحقة أن التأثير التراكمي قائم حتى حين يُعدّل بعوامل الجمهور النشط، وإن كان يتباين في حجمه واتجاهه.¹

أما بخصوص تحدي البيئة الرقمية، فيرى باحثون كمورغان وشانهان (Shanahan & Morgan 2010) أن جوهر النظرية يظل صالحاً في العصر الرقمي، بل ربما أصبح أكثر وجاهة نظراً لكثافة التعرض الرقمي غير المسبوقة التي يعيشها الشباب اليوم، والتي تتجاوز بكثير ساعات التعرض للتلفزيون في عقود الذهبية. وتستند هذه الدراسة إلى هذه الرؤية في تطبيق مبادئ النظرية على المحتوى التربوي الرقمي بوصفه وسيطاً بالغ التأثير في الغرس القيمي لدى الطلبة الجامعيين.

نظرية الغرس الثقافي نشأتها وفروضها وآليات اشتغالها

أ. نشأة نظرية الغرس الثقافي وتطورها:

تُعدّ نظرية الغرس الثقافي (Cultivation Theory) من أبرز النظريات الإعلامية التي غُنت بدراسة التأثيرات القيمية طويلة الأمد للوسائل الإعلامية. انبثقت هذه النظرية في الولايات المتحدة الأمريكية في سياق مشروع بحثي ضخم عُرف بـ«المؤشرات الثقافية» (Cultural Indicators)

¹عواطف عبد الرحمن، قضايا التبعية الإعلامية والثقافية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1997، ص 87.

أطلقه عالم الاتصال جورج غيربнер (George Gerbner) عام 1967، وكان يرمي في الأصل إلى دراسة أثر التلفزيون في تصورات المشاهدين عن العنف والجريمة في المجتمع الأمريكي.¹ وقد توسّع نطاق النظرية تدريجياً ليتجاوز قضية العنف إلى دراسة تأثير الوسائط الإعلامية في مجالات أوسع تشمل القيم والأدوار الاجتماعية والتصورات الثقافية. ثم جاء الجيل الثاني من الباحثين ومن أبرزهم مايكل مورغان (Michael Morgan) وناثان سيغنورييلي (Nancy Signorielli) ليُطَوِّروا إطارها النظري ويوسّعوا تطبيقاتها، قبل أن يُكيّفها باحثو الاتصال الرقمي لدراسة تأثير البيئات الرقمية التفاعلية على القيم والتصورات.²

ب. فروض نظرية الغرس الثقافي:

- تقوم نظرية الغرس الثقافي على جملة من الفروض الأساسية التي تُشكّل بنيتها التفسيرية:
- فرض التعرض التراكمي: يرى غيربнер أن التأثير القيمي للوسيلة الإعلامية ليس وليد التعرض المتقطع العرضي، بل هو محصلة تراكمية لتعرض مستمر ومتواصل يُشكّل ببطء وعمق منظومة التصورات القيمية للمتلقّي.
 - فرض التجانس (Mainstreaming): يقضي هذا الفرض بأن التعرض الكثيف للوسيلة الإعلامية يُميل بال جماهير المتنوعة نحو تصورات مُتجانسة مُشتركة، إذ يطمس الفوارق الثقافية والاجتماعية ويُقَرِّب وجهات النظر نحو ما يُقدِّمه المحتوى الإعلامي.
 - فرض الرنين (Resonance): يقضي بأن التأثير القيمي يتضاعف حين يتقاطع المحتوى الإعلامي مع التجربة المعيشية الفعلية للمتلقّي، إذ يُعزّز كل منهما الآخر في عملية التأثير.

¹جورج غيربнер وآخرون، الغرس الثقافي في المجتمع، ترجمة كمال عبد الرؤوف، مراجعة محمود عبد الواحد، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2009، ص 35.

²Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M., & Signorielli, N. (1986). Living with television: The dynamics of the cultivation process. In J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), Perspectives on media effects. Lawrence Erlbaum Associates, p. 18.

- فرض الغرس التفاضلي (Differential Cultivation): ويُقرّ بأن التأثير يتباين بحسب عوامل وسيطة كالجنس والسن والمستوى التعليمي والانتماء الثقافي للمتلقي.

إسقاطها على موضوع البحث

ينسجم هذا البحث مع نظرية الغرس الثقافي لأن المحتوى التربوي الرقمي لا يُنظر إليه هنا بوصفه أداة تعليمية فقط، بل بوصفه وسيطاً قادراً على تشكيل القيم الاجتماعية لدى الطلبة. فالمتغير الأول في البحث، وهو **المحتوى التربوي الرقمي**، يمثل الوسيلة الناقلة للرسائل والقيم، مع توسيع نطاق تطبيق النظرية من التلفزيون إلى البيئة الرقمية التفاعلية الحديثة.

أما المتغير الثاني، وهو **القيم الاجتماعية**، فيمثل المجال الذي تسعى الوسيلة إلى التأثير فيه عبر التكرار، والتنوع، والتفاعل، والتمثيل الرمزي للمضامين التربوية. لذلك فإن النظرية تساعد على تفسير كيف يمكن للمقررات الرقمية، والمنصات التعليمية، والمواد البصرية، والعناصر التفاعلية أن تسهم في ترسيخ قيم مثل التعاون، المسؤولية، الانضباط، الاحترام، والعمل الجماعي.

كما أن فرضية التجانس تفسّر كيف يمكن لتعدد الوسائط الرقمية أن يخلق نوعاً من التقارب في التصورات القيمية لدى الطلبة، بينما تفسّر فرضية الرنين لماذا يكون المحتوى التفاعلي أكثر قدرة على التأثير عندما يلامس خبرات الطالب الجامعي واحتياجاته اليومية. وقد خلصت المذكرة نفسها إلى أن المحتوى التربوي الرقمي له دور إيجابي في تنمية القيم الاجتماعية، وأن المنصات التعليمية التفاعلية سجلت أعلى أثر في هذا المجال.

ثامناً: تحديد المفاهيم الأساسية

أ. المحتوى التربوي الرقمي

يُقصد بالمحتوى التربوي الرقمي في إطار هذه الدراسة كل مادة تعليمية أو تربوية يتم إنتاجها وتقديمها وتوزيعها عبر الوسائط الرقمية والتقنيات الإلكترونية، سواء أكانت مقاطع فيديو تفاعلية،

أم منصات تعليمية إلكترونية، أم تطبيقات ذكية، أم مواقع إلكترونية متخصصة، وذلك بهدف تحقيق أهداف تعليمية وتربوية محددة داخل المؤسسة الجامعية.

التعريف الإجرائي:

ويقصد به في هذه الدراسة مجموع المضامين التعليمية الرقمية التي يتعرض لها طلبة قسم علوم الإعلام والاتصال بجامعة محمد بوضياف المسيلة عبر المنصات والتطبيقات والمواقع الإلكترونية، والتي تتضمن عناصر معرفية وتفاعلية وبصرية تسهم في دعم التعلم وتنمية القيم الاجتماعية لديهم.

ب. القيم الاجتماعية

تُعرّف القيم الاجتماعية بأنها تلك المعايير والمبادئ والمُثل المشتركة التي يتبناها أفراد مجتمع ما وتوجّه سلوكهم في إطار العلاقات الإنسانية والاجتماعية. وتشمل في سياق الدراسة الحالية قيماً كالتعاون، والتسامح، والانتماء، والمسؤولية الاجتماعية، والتواصل، والمشاركة، وهي القيم التي يُفترض أن يُعززها المحتوى التربوي الرقمي لدى الطلبة الجامعيين.

التعريف الإجرائي:

ويقصد بها في هذه الدراسة الدرجة التي يُسهم بها المحتوى التربوي الرقمي في تعزيز سلوكيات واتجاهات الطلبة الجامعيين نحو التعاون، والاحترام، والانتماء، وتحمل المسؤولية، والمشاركة الإيجابية داخل المحيط الجامعي والاجتماعي، وذلك كما يُقاس من خلال استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبيان.

ج. الطلبة الجامعيون

يُقصد بهم في هذه الدراسة طلبة قسم علوم الإعلام والاتصال بجامعة محمد بوضياف المسيلة، المنتظمون في مرحلتي الليسانس والماستر، والذين يُمثّلون العينة الميدانية للبحث بحكم تخصصهم الوثيق الصلة بمتغيرات الدراسة.

د. الإعلام التربوي

يُقصد بالإعلام التربوي ذلك النشاط الاتصالي المنظم الذي يهدف إلى نشر المعارف والقيم والاتجاهات التربوية عبر وسائط إعلامية متعددة، بصورة تسهم في دعم العملية التعليمية وتوجيه السلوك وتعزيز الوعي لدى المتلقين، خاصة داخل الوسط المدرسي والجامعي. ويتميز بأنه يجمع بين الوظيفة الإعلامية والوظيفة التربوية، بحيث لا يقتصر على الإخبار أو التوعية، بل يتعدى ذلك إلى التأثير في بناء الشخصية وتنمية القيم الإيجابية وترسيخ السلوك السليم.

التعريف الإجرائي:

ويقصد به في هذه الدراسة مجموع المضامين والوسائط والأنشطة الإعلامية ذات الطابع التربوي التي يتعرض لها الطلبة الجامعيون، سواء عبر المنصات الرقمية أو المواقع الإلكترونية أو المحتويات التعليمية التفاعلية، والتي يُفترض أن تسهم في تنمية القيم الاجتماعية لديهم ودعم سلوكهم الإيجابي داخل الجامعة وخارجها.

تاسعاً: منهج الدراسة وأدوات جمع البيانات

اعتمدت هذه الدراسة على **المنهج الوصفي** باعتباره الأنسب لدراسة الظواهر الاجتماعية والتربوية كما هي في واقعها الفعلي، وذلك من خلال وصفها وتحليلها وتفسيرها في ضوء المعطيات الميدانية المتاحة، دون تدخل الباحث في تغييرها أو التأثير فيها. ويُعد هذا المنهج ملائماً لموضوع الدراسة، لأنه يسمح بالكشف عن طبيعة العلاقة بين المحتوى التربوي الرقمي والقيم الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين، وبيان مستوى هذا التأثير من خلال المؤشرات الكمية والكيفية التي يمكن رصدها وتحليلها إحصائياً.

أما **أداة جمع البيانات** فقد تمثلت في **الاستبيان** بوصفه الأداة الرئيسة في الدراسة الميدانية، لما يوفره من إمكانية جمع معلومات متعددة من عدد كبير من أفراد العينة في وقت وجيز، وبصورة منظمة تسمح بالمقارنة والتحليل. ويُعرّف الاستبيان بأنه أداة بحثية تتكون من مجموعة من الأسئلة

أو العبارات المعدة مسبقاً، تُوجّه إلى أفراد العينة بهدف الحصول على بيانات مرتبطة بموضوع الدراسة، ثم تحليلها لاستخلاص النتائج. وقد تم توظيفه في هذه الدراسة لقياس آراء الطلبة واتجاهاتهم نحو المحتوى التربوي الرقمي، ومدى إسهامه في تنمية القيم الاجتماعية لديهم، وذلك من خلال فقرات صيغت بما ينسجم مع متغيرات البحث وأهدافه.

وقد تم اختيار الاستبيان لعدة اعتبارات، أهمها أنه يتلاءم مع طبيعة الموضوع الذي يتطلب قياس تصورات واتجاهات عدد من الطلبة، كما أنه يسمح بجمع بيانات قابلة للتفريغ والمعالجة الإحصائية، ويحقق قدراً من الموضوعية في التعبير عن المواقف والآراء. إضافة إلى ذلك، فإن الاستبيان يعد أداة مناسبة للعينة الجامعية، خاصة عندما يكون عدد المفردات متوسطاً وتكون الفئة المستهدفة قادرة على فهم الأسئلة والإجابة عنها بدقة ووضوح. كما أن هذه الأداة تساعد على الكشف عن العلاقة بين متغيري الدراسة بطريقة منهجية منظمة، مما يجعلها الاختيار الأنسب لتحقيق أهداف البحث.

تم اختيار هذه العينة لاعتبارات علمية ومنهجية تتصل بطبيعة موضوع الدراسة وأهدافها؛ إذ إن طلبة قسم علوم الإعلام والاتصال يُعدّون الفئة الأكثر ارتباطاً بمتغيري البحث، بحكم احتكاكهم اليومي بالمحتوى التربوي الرقمي وتفاعلهم المستمر مع الوسائط والمنصات التعليمية الرقمية. كما أن هذه الفئة تمتلك القدرة على الفهم الدقيق لفقرات الاستبيان والإجابة عنها بوعي، مما يزيد من صدق البيانات المحصلة ويفيد في الكشف عن علاقتها بالقيم الاجتماعية.

ويستند اختيار العينة أيضاً إلى مبدأ الملاءمة بين مجتمع الدراسة ومتطلبات البحث، فالعينة المقصودة تمثل مجتمعاً جامعياً متخصصاً تتوفر فيه خصائص تسمح بملاحظة أثر المحتوى الرقمي في بناء القيم بشكل أوضح من غيره. إضافة إلى ذلك، فإن اختيار طلبة مرحلتي الليسانس والماستر يتيح مقارنة أكثر نضجاً وتمثيلاً لتجارب التعرض للمحتوى الرقمي داخل الوسط الجامعي، وهو ما يدعم دقة النتائج ويمنحها قدرة أكبر على التعبير عن الواقع المدروس.

كما أن اعتماد هذه العينة ينسجم مع المنهج الوصفي المعتمد في الدراسة، الذي يقوم على رصد الظاهرة في وسطها الطبيعي وتفسيرها من خلال أفراد يمثلونها تمثيلاً مباشراً. لذلك، فإن هذه العينة ليست اختياراً عشوائياً فحسب، بل هي اختيار مبرر علمياً لأنه يحقق الارتباط المباشر بين مجال الدراسة الميداني وطبيعة المشكلة البحثية، ويمنح النتائج مصداقية أكبر في تفسير العلاقة بين المحتوى التربوي الرقمي والقيم الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين.

أما **مجالات الدراسة** فقد تحددت كما يلي: المجال البشري في طلبة قسم علوم الإعلام والاتصال بجامعة المسيلة، والمجال الزمني في الفصل الدراسي الثاني من السنة الجامعية 2025-2026، بينما تمثل المجال المكاني في مقر قسم علوم الإعلام والاتصال بجامعة المسيلة.

عاشراً: الدراسات السابقة

استناداً إلى متغيري الدراسة الرئيسيين، تم الوقوف على عدد من الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين الفضاء الرقمي والقيم الاجتماعية أو أثر الوسائط التعليمية الرقمية في سلوك الطلبة واتجاهاتهم. ومن بين هذه الدراسات، دراسة **بن خليفة نوفل** سنة 2021 بعنوان **تأثير مواقع التواصل الاجتماعي على القيم الاجتماعية لدى الطلبة الجزائريين — دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية علوم الإعلام والاتصال بجامعة قسنطينة 3**، وقد اعتمدت هذه الدراسة **المنهج الوصفي**، وشملت عينة من طلبة كلية علوم الإعلام والاتصال بجامعة قسنطينة 3. وتوصلت إلى أن البيئات الرقمية التعليمية المصممة وفق منطق تربوي واضح تسهم في ترسيخ قيم التواصل والمشاركة، في حين أن التعرض العشوائي غير الموجّه ضعيف الأثر من الناحية القيمية، مع وجود تباين في طبيعة التأثير تبعاً لنوع المحتوى الرقمي المستخدم. وتلتقي هذه الدراسة مع البحث الحالي في المتغير المرتبط بالقيم الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين وفي السياق الجزائري، غير أنها تختلف عنه في تركيزها على مواقع التواصل الاجتماعي بوصفها متغيراً مستقلاً، بينما يتناول

بحثنا المحتوى التربوي الرقمي الأكاديمي المقصود، وهو ما يمنحه خصوصية منهجية ومضمونية واضحة.

كما تم الاطلاع على دراسة فريدة مزهود وآخرين سنة 2024 بعنوان: الفضاء الرقمي ومظاهر التغير القيمي عند الطالب الجامعي — دراسة ميدانية بجامعة باجي مختار عنابة، والمنشورة في مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، المجلد 18، العدد 2. وقد اعتمدت هذه الدراسة أيضاً المنهج الوصفي الميداني، وطبقت على عينة من الطلبة الجامعيين المستخدمين لمواقع التواصل الاجتماعي. وأظهرت نتائجها وجود أثر ذي دلالة إحصائية بين الفضاء الرقمي وتغير القيم لدى الطلبة، وأن الاستخدام الرقمي يتجه بالدرجة الأولى نحو التواصل والتفاعل على حساب القيم الانتمائية والتضامنية. وتتشابه هذه الدراسة مع البحث الحالي في اهتمامها بالسياق الجزائري وبالبعد القيمي لدى الطالب الجامعي، إلا أن الفارق الجوهرى يكمن في أن دراستنا تتناول المحتوى التربوي الرقمي ذي الطابع التعليمي المؤسسي، وليس مواقع التواصل الاجتماعي ذات الطابع الترفيهي، مما يجعلها أقرب إلى موضوع التعليم العالي وأدواته الرقمية.

ومن الدراسات العربية القريبة من موضوع البحث، دراسة خالد حسين الحري سنة 2023 بعنوان: تصور مقترح لتوظيف الوسائط الرقمية للجامعات العربية في نشر وترسيخ قيم التعايش والتسامح بين الشباب الجامعي، والمنشورة في المجلة الدولية للبحوث التربوية بجامعة الإمارات العربية المتحدة، المجلد 47، العدد 4. وقد اعتمدت هذه الدراسة منهج تحليل المضمون إلى جانب المقاربة الوصفية التحليلية، واشتملت على 355 عضو هيئة تدريس في 25 جامعة عربية، مع تحليل مضمون الوسائط الرقمية الخاصة بهذه الجامعات. وتوصلت إلى أن أغلب الجامعات العربية لا تولي اهتماماً كافياً لتوظيف وسائطها الرقمية في نشر قيم التعايش والتسامح، رغم توفر إمكانات كبيرة غير مستثمرة في هذا المجال. وتعد هذه الدراسة من أقرب الدراسات العربية إلى إشكالية البحث الحالي، لأنها تربط صراحة بين الوسائط الرقمية الجامعية والقيم الاجتماعية، لكنها تختلف

عنه من حيث المنهج، إذ ركزت على تحليل المضمون على مستوى المؤسسات، بينما يعتمد بحثنا على الدراسة الميدانية على مستوى الطلبة أنفسهم.

أما الدراسة الأجنبية، فهي دراسة **Noor, Younas, Aldayel, Menhas, and Qingyu** سنة 2022 بعنوان *Learning behavior, digital platforms for learning and its impact on university student's motivations and knowledge development*، والمنشورة في مجلة *Frontiers in Psychology*، المجلد 13. وقد اعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت على عينة من طلبة جامعيين في بيئات تعليمية رقمية متنوعة. وقد أظهرت النتائج أن المنصات الرقمية التعليمية تحدث تأثيراً ملموساً في سلوكيات التعلم، وأن تنوع صيغ المحتوى الرقمي يعزز المشاركة الاجتماعية والتفاعل البيني بين الطلبة، وهو ما يكشف عن أبعاد قيمية اجتماعية ترافق عملية التعلم الرقمي. وتُعد هذه الدراسة رافداً نظرياً وإمبيريقياً مهماً، لأنها تقدم أدلة دولية على العلاقة بين المنصات التعليمية الرقمية والأبعاد الاجتماعية للتعلم، غير أن بحثنا يتميز عنها بتركيزه المباشر على المنظومة القيمية الاجتماعية، لا على الدافعية المعرفية أو التطور المعرفي فقط.

وبالنظر إلى مجمل هذه الدراسات، يتضح أن أغلبها تناول أثر مواقع التواصل الاجتماعي على القيم، أو أثر المنصات الرقمية على الدافعية المعرفية، أو توظيف الوسائط الرقمية الجامعية في نشر قيم التعايش والتسامح، من غير أن يفرد اهتماماً كافياً للمحتوى التربوي الرقمي بوصفه متغيراً مستقلاً ذا طابع أكاديمي مؤسسي يؤثر في القيم الاجتماعية تحديداً. ومن هنا، تتميز الدراسة الحالية بتركيزها على هذه العلاقة في سياق جزائري محدد، مع الجمع بين متغيرين مهمين في ظل التحول الرقمي للتعليم العالي، الأمر الذي يجعلها إضافة علمية ذات قيمة في الحقل الأكاديمي الجزائري والعربي.

الفصل الأول

المحتوى التربوي الرقمي

تمهيد

يُعدّ المحتوى التربوي الرقمي من أبرز المستجدات التي أفرزها التطور التقني المتسارع في القرن الحادي والعشرين، إذ غدا الركيزة الأساسية التي تقوم عليها بيئات التعلم الحديثة. وقد شهدت العقود الأخيرة تحولاً جذرياً في مفهوم المحتوى التعليمي، من المادة الورقية التقليدية إلى الفضاء الرقمي التفاعلي الغني بالوسائط المتعددة، مما أوجد واقعاً تعليمياً جديداً يستدعي الدراسة والتأمل على الصعيدين النظري والتطبيقي. وسيتناول هذا الفصل المحتوى التربوي الرقمي بالدراسة والتحليل، من خلال التطرق إلى مفهومه وتطوره وخصائصه وأنواعه ومكوناته ومعايير تصميمه، وصولاً إلى رصد دوره الفعلي في العملية التعليمية الجامعية.

المبحث الأول: مفهوم المحتوى التربوي الرقمي وتطوره

المطلب الأول: مفهوم المحتوى التربوي الرقمي

يُمثّل مفهوم المحتوى التربوي الرقمي أحد المفاهيم المركبة التي تتقاطع فيها حقول معرفية متعددة، في مقدمتها علوم التربية والتعليم وعلوم الإعلام والاتصال وتكنولوجيا المعلومات. وقبل الولوج إلى تعريف هذا المفهوم في صورته الرقمية، تجدر الإشارة إلى أن مفهوم المحتوى التعليمي بصفة

عامة يُحيل إلى مجموع المعارف والمهارات والاتجاهات التي تسعى المؤسسة التعليمية إلى نقلها وترسيخها لدى المتعلمين في إطار منظومة تربوية متكاملة.¹

وعلى صعيد التعريفات، يُعرّف المحتوى التربوي الرقمي بأنه كل مادة تعليمية يُنتج وفق معايير تقنية وتربوية محددة، ويُقدّم ويُوزّع عبر الوسائط الرقمية والتقنيات الإلكترونية الحديثة، بهدف تحقيق أهداف تعليمية وتربوية مقصودة. ويشمل هذا التعريف طيفاً واسعاً من الأشكال والصيغ، تتراوح بين مقاطع الفيديو التعليمية والمحاضرات المصورة، والمنصات التعليمية التفاعلية، والتطبيقات الذكية، والوحدات التعليمية الرقمية، والاختبارات الإلكترونية التكيفية.²

ويُميز كثير من الباحثين في هذا الحقل بين مستويين للمحتوى التربوي الرقمي: المستوى الأول هو المحتوى الرقمي التعليمي العام، الذي يُنتج دون توجيه بيداغوجي واضح ويُستخدم في التعليم بصورة عرضية. أما المستوى الثاني فهو المحتوى التربوي الرقمي المقصود، الذي يُصمّم خصيصاً وفق معايير تعليمية دقيقة ويستهدف تحقيق كفايات محددة ومُعرّفة مسبقاً. وتتصبّ عناية هذه الدراسة على النوع الثاني بالأساس بوصفه الأداة التربوية الأكثر أثراً في المنظومة القيمية للمتعلم.³

¹ عبد الحافظ سلامة، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار الفكر، عمان، 2002، ص 45.

² محمد عطية خميس، تكنولوجيا إنتاج مصادر التعليم، دار الحكمة، القاهرة، 2003، ص 78.

³ زينب أحمد عمر، التعليم الإلكتروني والتعلم الافتراضي: آفاق مستقبلية، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2008، ص 112.

المطلب الثاني: تطور المحتوى التربوي الرقمي

لم يظهر المحتوى التربوي الرقمي دفعةً واحدة، بل مرّ بمراحل تطورية متتالية تعكس بجلاء مسيرة التطور التقني والتربوي المتوازي. ويمكن تتبّع هذه المراحل على النحو الآتي:

أولاً: مرحلة التعليم بالحاسوب (ستينيات وسبعينيات القرن العشرين)

تُمثّل هذه المرحلة النواة الأولى للمحتوى التربوي الرقمي، إذ اقتصر فيها التفاعل بين المتعلم والمحتوى على برامج التدريب والتمرين (and Practice Drill) التي كانت تُقدّم عبر أجهزة الحاسوب الضخمة، وكان المحتوى في غالبه نصياً صارماً يفتقر إلى أي بُعد تفاعلي حقيقي.¹

ثانياً: مرحلة الوسائط المتعددة (ثمانينيات وتسعينيات القرن العشرين)

أسهمت ثورة أقراص الليزر والوسائط المتعددة (Multimedia) في إحداث نقلة نوعية في طبيعة المحتوى التربوي الرقمي، إذ باتت المادة التعليمية تجمع بين النص والصوت والصورة والرسوم المتحركة في وحدة تعليمية واحدة، مما رفع من معدلات الاستيعاب والاحتفاظ بالمعلومة لدى المتعلمين.

¹ بشير عبد الرحمن الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 1993، ص 55.

ثالثاً: مرحلة التعليم الإلكتروني عبر الإنترنت (مطلع الألفية الثالثة)

فتحت شبكة الإنترنت آفاقاً غير مسبوقة أمام المحتوى التربوي الرقمي، وجعلت منه مادةً متاحةً لكل متعلم في أي مكان وزمان. وقد برزت في هذه المرحلة أنظمة إدارة التعلم (LMS) كنظام Moodle ومنصة Blackboard، التي أتاحت توزيع المحتوى التعليمي وإدارته وتقييمه إلكترونياً بصورة منهجية منظمة.¹

رابعاً: مرحلة التعلم الرقمي التفاعلي والمحمول (العقد الثاني من الألفية الثالثة)

مع انتشار الهواتف الذكية والحوسبة السحابية، انتقل المحتوى التربوي الرقمي إلى مرحلة جديدة تتسم بالتفاعلية العالية والتكيف مع احتياجات المتعلم الفردية، فبرزت المنصات المفتوحة كـ Coursera وedX وغيرها، إلى جانب التطبيقات التعليمية الذكية التي تعتمد الذكاء الاصطناعي في تخصيص مسارات التعلم.²

¹ عبد الله عبد العزيز الموسى، التعليم الإلكتروني: مفهومه وخصائصه وفوائده وعوائقه، ورقة عمل مقدمة في ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، الرياض، 2002، ص 3.

²Noor, U., Younas, M., Aldayel, H. S., Menhas, R., & Qingyu, X. (2022). Learning behavior, digital platforms for learning and its impact on university student's motivations and knowledge development. Frontiers in Psychology, 13, 933974, p. 4.

المطلب الثالث: خصائص المحتوى التربوي الرقمي

يتميز المحتوى التربوي الرقمي عن نظيره التقليدي بجملة من الخصائص الجوهرية التي تجعل منه أداة تعليمية فاعلة، يمكن إجمال أبرزها في العناصر الآتية:

أ. التفاعلية (Interactivity):

تُعَدُّ التفاعلية من أهم ما يُمَيِّز المحتوى التربوي الرقمي عن المحتوى التقليدي، إذ تُنْصَحُ للمتعلِّم الانتقال من دور المتلقي السلبي إلى دور المشارك الفاعل في بناء المعرفة. وتتجلى التفاعلية في قدرة المتعلم على التحكم في إيقاع التعلم واختيار مساراته ومستوياته، والتفاعل مع عناصر المحتوى بالنقر والسحب والإجابة والتجريب.

ب. الوصول اللامحدود (Accessibility):

يتميز المحتوى الرقمي بإمكانية الوصول إليه في أي وقت ومن أي مكان، مما يُكسر الحواجز الزمانية والمكانية التي طالما قَيَّدَت العملية التعليمية التقليدية. وتزداد أهمية هذه الخاصية في السياق الجامعي الجزائري الذي تتزايد فيه أعداد الطلبة مع محدودية الطاقة الاستيعابية للقاعات.

ج. التحديث المستمر (Udatability):

على خلاف الكتاب المدرسي الورقي الذي يتطلب طباعات جديدة مكلفة كلما دعت الحاجة إلى التحديث، يُمكن تحديث المحتوى التربوي الرقمي بصورة فورية وبتكلفة شبه معدومة، مما يضمن توافق المادة التعليمية الدائم مع آخر المستجدات المعرفية في كل تخصص.¹

د. الثراء الوسائطي (Media Richness):

يُتيح المحتوى الرقمي دمج وسائط متعددة في نسيج تعليمي واحد، إذ يجمع بين النص المكتوب والصوت والصورة ومقاطع الفيديو والرسوم المتحركة والمحاكاة والتجارب الافتراضية، مما يُلبّي أنماط التعلم المتنوعة ويرفع من فاعلية الاستيعاب والاحتفاظ.

هـ. قابلية التكيف (Adaptability):

يتمتع المحتوى التربوي الرقمي المتطور بقدرة التكيف مع مستوى المتعلم واحتياجاته وسرعة استيعابه، فيُقدّم محتوىً مغايراً لكل متعلم بحسب أدائه في الأنشطة والتقييمات الدورية، وهو ما يُحقق مبدأ التعليم الفردي المُخصّص الذي طالما سعى إليه علماء التربية.

¹ سعيد بن محمد الربيعي، التعليم الإلكتروني: تقنية للتعليم في الألفية الثالثة، مجلة التقنية والتدريب، المجلد 2، العدد 3، 2009، ص 19.

المطلب الرابع: أنواع المحتوى التربوي الرقمي ومكوناته

تتعدد أنواع المحتوى التربوي الرقمي وتتنوع بتنوع الوسائط الحاملة له والأهداف التعليمية المرجوة منه، ويمكن تصنيفها وفق معيارين رئيسيين:

أولاً: التصنيف بحسب طبيعة الوسيط:

- المحتوى النصي الرقمي: ويشمل الكتب الإلكترونية والمقالات الرقمية والوثائق المحوسبة، وهو أبسط أشكال المحتوى الرقمي وأقدمها.

- المحتوى السمعي والبصري: ويتضمن مقاطع الفيديو التعليمية والمحاضرات المصورة والبودكاست التعليمي والرسوم المتحركة والانفوغرافيك، وهو من أكثر الأنواع انتشاراً في البيئة الجامعية الراهنة.

- المحتوى التفاعلي: ويشمل الاختبارات التفاعلية والألعاب التعليمية والمحاكاة والتجارب الافتراضية، وهو الأعلى في سلم التفاعلية والأعمق أثراً في عملية التعلم.

- المحتوى الاجتماعي التشاركي: ويتمثل في منتديات النقاش ومساحات العمل التشاركي والمشاريع الجماعية الرقمية، وله قيمة تربوية بالغة في تنمية القيم الاجتماعية والمهارات التواصلية.

ثانياً: التصنيف بحسب درجة التزامية:

- المحتوى المتزامن (Synchronous): يُقدّم في الوقت الحقيقي كالمحاضرات المباشرة عبر الفيديو والنقاشات الآنية.

- المحتوى غير المتزامن (Asynchronous): يُتيح للمتعلّم الوصول إليه في الوقت الذي يناسبه، كمقاطع الفيديو المسجلة والكتب الإلكترونية والمهام الرقمية.

أما مكونات المحتوى التربوي الرقمي فتشمل وفق المعيار البيداغوجي: الأهداف التعليمية الإجرائية، وعناصر المعرفة النظرية، والأمثلة التوضيحية، والتمارين التطبيقية، وأدوات التقييم، وعناصر التغذية الراجعة، والروابط التشعبية للموارد المكملّة.

المبحث الثاني: الوسائط الرقمية والمحتوى التفاعلي

المطلب الأول: الوسائط الرقمية المستخدمة في المحتوى التربوي

تُعرّف الوسائط الرقمية التعليمية بأنها جميع الأدوات والقنوات التقنية الإلكترونية التي يُوظّف عبرها المحتوى التربوي الرقمي لتيسير الفهم وتعميق الاستيعاب وتنشيط التعلم لدى المتعلّم. وقد باتت هذه الوسائط اليوم في قلب المنظومة التعليمية الجامعية، وتتوزع على ثلاثة محاور رئيسية:

أ. وسائط الفيديو التعليمي:

يُعدّ الفيديو التعليمي من أقوى الوسائط الرقمية تأثيراً في العملية التربوية، وذلك لقدرته الفريدة على الجمع بين الصوت والصورة والحركة في آنٍ واحد، مما يُوفّر تجربة تعلم ثرية تستهدف حواساً متعددة في الوقت ذاته. ويتضمن هذا المحور المحاضرات المصورة، والدروس القصيرة المكثفة (Micro-learning)، والفيديوهات التوضيحية، والتجارب المخبرية الافتراضية، وشهادات الخبراء والمتخصصين.¹

ب. وسائط الصور والرسومات الرقمية:

تشمل هذه الوسائط الصور التعليمية الثابتة والمتحركة، والرسوم البيانية والخرائط المعرفية، والانفوغرافيك الذي بات أداةً إعلاميةً وتعليميةً بامتياز في ظل ثقافة الاستهلاك البصري السائدة لدى جيل الطلبة الجامعيين الرقميين. وتُسهم هذه الوسائط في تبسيط المعلومات المعقدة وتقديمها في صورة مرئية سهلة الاستيعاب والتذكر.

¹ خالد حسين الحريري، تصور مقترح لتوظيف الوسائط الرقمية للجامعات العربية في نشر وترسيخ قيم التعايش والتسامح بين الشباب الجامعي، المجلة الدولية

للبحوث التربوية، جامعة الإمارات، المجلد 47، العدد 4، 2023، ص 140.

ج. وسائط التفاعل والمشاركة:

وتشمل منصات التعلم الإلكتروني التفاعلية، والاختبارات والاستطلاعات الرقمية الفورية، وأدوات العمل التشاركي كـ Padlet و Miro ومنصة Kahoot، إضافةً إلى المحاكاة والواقع المعزز وتطبيقات الواقع الافتراضي في البيئات التعليمية المتطورة. ويكسب هذا النوع من الوسائط المحتوى التربوي بُعداً اجتماعياً تشاركياً يتخطى حدود التلقي الفردي ليصبح فضاءً للتواصل وبناء المعرفة الجماعية.¹

المطلب الثاني: المحتوى الرقمي التفاعلي مفهومه وأشكاله وأدواته

يُمثل المحتوى الرقمي التفاعلي القمة الإبداعية في هرم المحتوى التربوي الرقمي، إذ يتجاوز نموذج التلقي السلبي إلى نموذج المشاركة الفاعلة. ويُعرّف بأنه ذلك المحتوى التعليمي الرقمي الذي يُتيح للمتعلم التفاعل معه والتأثير في مساره ومآلاته، بدلاً من الاكتفاء بمجرد الاستقبال والمشاهدة.² وتتنوع أشكال المحتوى الرقمي التفاعلي لتشمل: الوحدات التعليمية التكيّفية التي تتغير بحسب استجابات المتعلم، والاختبارات التشخيصية الذكية ذات التغذية الراجعة الفورية، والألعاب التعليمية

¹ فريدة مزهود وآخرون، الفضاء الرقمي ومظاهر التغير القيمي عند الطالب الجامعي، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، المجلد 18، العدد 2، ديسمبر

2024، ص 492.

الجادة (Serious Games)، ومحاكاة الظواهر العلمية والاجتماعية، والمشاريع التشاركية عبر الفضاء الإلكتروني، والخرائط المفاهيمية التفاعلية القابلة للتعديل والتوسيع الجماعي.

أما الأدوات التقنية المُوظَّفة في بناء هذا المحتوى التفاعلي فأبرزها: منصة Moodle بما تتيحه من تقييمات تفاعلية وأنشطة تشاركية، وأداة H5P لإنشاء المحتوى الرقمي التفاعلي، ومنصة Articulate Storyline للدروس الإلكترونية التكوينية، وأدوات الاستطلاع الآني كـ Poll Everywhere وMentimeter، إضافةً إلى تطبيق Kahoot للمسابقات المعرفية التفاعلية التي شاع استخدامها في القاعات الدراسية الجامعية الجزائرية.¹

المطلب الثالث: معايير تصميم المحتوى التربوي الرقمي وإنتاجه

لا يكفي أن يكون المحتوى التربوي رقمياً حتى يكون فاعلاً، بل ينبغي أن يُصمَّم وفق معايير علمية وبيداغوجية راسخة تضمن تحقيقه لأهدافه التعليمية والتربوية. وتتوزع هذه المعايير على ثلاثة مستويات متكاملة:

أ. المعايير التربوية:

ينبغي أن يركز تصميم المحتوى التربوي الرقمي على أهداف تعليمية واضحة ومحددة وقابلة للقياس، وأن يتدرج في تقديم المعرفة من البسيط إلى المعقد وفق مبادئ التدرج المعرفي. كما يجب أن يُراعي المحتوى مبدأ التنوع في الأمثلة والتطبيقات، وأن يتضمن آليات للتقييم والتغذية الراجعة البنّاءة التي تُعين المتعلم على تصحيح مساره.

ب. المعايير التقنية:

على المستوى التقني، ينبغي أن يتسم المحتوى بسهولة الوصول والتنقل، وأن تكون واجهته البصرية واضحة وجذابة تُيسّر القراءة والتفاعل. ومن أبرز المعايير التقنية المعتمدة دولياً معيار SCORM (Sharable Content Object Reference Model) الذي يضمن قابلية المحتوى للتشغيل على منصات تعليمية مختلفة، إلى جانب معيار xAPI الأحدث الذي يتيح تتبع نشاط التعلم بدقة أعلى.

ج. المعايير الجمالية والتواصلية:

يُشترط في المحتوى التربوي الرقمي الفاعل أن يتحلى بمستوى عالٍ من الجودة الجمالية من حيث التصميم البصري واختيار الألوان والخطوط، وأن تتسم لغته بالوضوح والدقة والإيجاز، وأن تكون عناصره البصرية داعمةً للمعنى لا مُشتتةً للانتباه. كما ينبغي أن يراعي التنوع الثقافي والحساسيات

الاجتماعية لجمهور المتعلمين المستهدف، لا سيما في المجتمعات العربية التي يحتل البعد القيمي فيها مكانةً مركزية.¹

المطلب الرابع: دور المحتوى التربوي الرقمي في التعليم الجامعي وحدوده

اكتسب المحتوى التربوي الرقمي أهميةً بالغةً في منظومة التعليم الجامعي، وتتجلى هذه الأهمية في عدة أبعاد متشابهة:

أ. دور المحتوى التربوي الرقمي في التعليم الجامعي:

على صعيد الإتاحة وتوسيع الفرص، مكّن المحتوى التربوي الرقمي من ديمقراطية التعليم الجامعي بإتاحة موارد معرفية عالية الجودة لجميع الطلبة بصرف النظر عن موقعهم الجغرافي أو ظروفهم الاجتماعية. وفي السياق الجزائري تحديداً، أسهمت المنصات الرقمية في تخفيف وطأة الاكتظاظ الجامعي وتوفير بديل فاعل للمحاضرات التقليدية في أوقات الأزمات كجائحة كورونا.

وعلى صعيد جودة التعلم، تُثبت الدراسات أن المحتوى التربوي الرقمي المصمّم جيداً يُعزز التحصيل الأكاديمي ويرفع من مستوى الدافعية لدى الطلبة، لا سيما حين يجمع بين عناصر الفيديو والتفاعل والتغذية الراجعة الفورية. فضلاً عن ذلك، يُسهم المحتوى التربوي الرقمي في

¹ محمد عبد الحميد، البحث العلمي في الدراسات الإعلامية، عالم الكتب، القاهرة، 2000، ص 213.

تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة الجامعيين، من تفكير نقدي وحل مشكلات وتعاون وتواصل رقمي.

وعلى صعيد التنشئة القيمية، وهو محور هذه الدراسة بالأساس، يُتيح المحتوى التربوي الرقمي فرصاً غير مسبقة لغرس القيم الاجتماعية الإيجابية كالتعاون والمسؤولية والتسامح والانتماء، وذلك من خلال تصميم بيئات تعلم رقمية تُحاكي المواقف الاجتماعية الحقيقية وتستدعي الانخراط الجماعي والمشاركة الفاعلة.¹

ب. حدود المحتوى التربوي الرقمي وتحدياته:

غير أن تعظيم دور المحتوى التربوي الرقمي لا ينبغي أن يُعمينا عن حدوده وتحدياته الحقيقية. فمن أبرز إشكالياته الفجوة الرقمية بين الطلبة الذين يختلفون في إمكانية الوصول إلى الأجهزة الذكية وشبكات الإنترنت، وهو تفاوت ملموس في السياق الجامعي الجزائري. يُضاف إلى ذلك خطر الإفراط في الاستخدام الرقمي الذي قد يُفضي إلى عزلة اجتماعية وضعف في مهارات التواصل الحضوري المباشر. كما أن غياب الإشراف التربوي على استهلاك المحتوى الرقمي قد يُحوّل هذا الاستهلاك إلى أداة للتشتت لا للتعلم، مما يستدعي وضع سياسات تعليمية واضحة تضمن توظيف المحتوى الرقمي في خدمة الأهداف التربوية المنشودة.

خلاصة

خلص هذا الفصل إلى أن المحتوى التربوي الرقمي ليس مجرد وعاء تقني يحمل المعرفة من المُعلِّم إلى المتعلم، بل هو فضاء تربوي متكامل بالغ التأثير في مختلف جوانب شخصية المتعلم الجامعي ومنظومته القيمية. وقد تبين من خلال استعراض مفهومه وتطوره وخصائصه وأنواعه ومعايير تصميمه أن هذا المحتوى يمتلك طاقةً تأثيريةً هائلة تتجاوز نقل المعارف المعرفية إلى التأثير في الاتجاهات والمواقف والقيم، وهو ما يُؤسس منطقياً للفصل الثاني الذي سيتناول بالدراسة والتحليل القيم الاجتماعية وطبيعة علاقتها بالبيئة الرقمية.

الفصل الثاني:

القيم الاجتماعية والبيئة

الرقمية

تمهيد

تُعَدّ القيم الاجتماعية من أكثر المفاهيم ثراءً وتشعباً في حقل العلوم الإنسانية والاجتماعية، إذ تمتد جذورها في صميم الوجود الإنساني وتتشابك مع مختلف مناحيه الفردية والجماعية. وقد أولت علوم الإعلام والاتصال هذا المفهوم اهتماماً بالغاً، لا سيما في ظل التحولات الرقمية المتسارعة التي أعادت رسم خريطة التنشئة القيمية لدى الأجيال الجديدة. ويسعى هذا الفصل إلى تشريح مفهوم القيم الاجتماعية وبنيتها المفاهيمية من خلال التعرف على تعريفاته وخصائصه ووظائفه وأنواعه ومصادر اكتسابه، ثم استجلاء طبيعة العلاقة بين هذه القيم والبيئة الرقمية في ضوء نظرية الغرس الثقافي بوصفها الإطار التفسيري المعتمد في هذه الدراسة.

المبحث الأول: مفهوم القيم الاجتماعية وخصائصها

المطلب الأول: مفهوم القيم ومفهوم القيم الاجتماعية

أ. مفهوم القيم:

تنتمي «القيمة» لغةً إلى مادة (قَوَمَ)، وتدل على تقدير الشيء وتثمينه وتحديد منزلته. أما اصطلاحاً فقد تعددت تعريفاتها تبعاً لتعدد زوايا النظر إليها؛ فمن الناحية الفلسفية تُعرّف القيمة بأنها معيار الحكم على الأشياء بالحسن أو القبح والصواب أو الخطأ. ومن الناحية النفسية تُعدّ القيم تنظيمًا معرفيًا وانفعاليًا وإرادياً يؤثر في السلوك. أما من منظور علم الاجتماع فتُعرّف القيمة بأنها «مفهوم مجرد يرى الفرد أو الجماعة أن الأشياء والأفعال والأهداف تتصف بصفات خاصة تجعلها جديرة بالرغبة والاهتمام».¹

¹ أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، 1986، ص 418.

ويُلاحظ في أدبيات القيم عموماً أنها تجمع بين ثلاثة أبعاد متكاملة: البُعد المعرفي المتمثل في الاعتقاد بأهمية شيء ما، والبُعد الوجداني المتجلي في الشعور الإيجابي أو السلبي تجاهه، والبُعد السلوكي المُعبّر عنه في الميل للتصرف وفق هذا الاعتقاد. وهذه الأبعاد الثلاثة مجتمعة هي ما يجعل القيم القوة التوجيهية الحقيقية للسلوك الإنساني.¹

ب. مفهوم القيم الاجتماعية:

تُمثّل القيم الاجتماعية الوجه الجمعي للقيم، إذ تُحيل إلى تلك المعايير والمبادئ والمُثل التي يتقاسمها أبناء مجتمع ما ويتوارثونها عبر الأجيال عن طريق مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة. ويُعرّفها أحمد زكي بدوي بأنها «المعايير التي يستخدمها الناس في تقييم بعضهم البعض وتوجيه سلوكهم في المواقف الاجتماعية، وهي التي تحدد ما يعتبره الناس خيراً أو شراً، صواباً أو خطأ، مرغوباً فيه أو مرفوضاً».²

وتتميز القيم الاجتماعية عن سائر أنواع القيم بارتباطها الوثيق بطبيعة العلاقات بين الأفراد وبنيتها وطرائق تنظيمها داخل الجماعة. فهي التي تُحدد مفهوم الواجب الاجتماعي وحدوده، وترسم معالم الهوية الجمعية، وتوفّر الإطار الأخلاقي الذي يَضبط التعاملات اليومية بين الأفراد. وفي سياق هذه الدراسة، تشمل القيم الاجتماعية المُستهدفة: التعاون والمسؤولية الاجتماعية والتسامح والالتماء والتواصل والمشاركة الإيجابية في الشأن العام.³

¹قيس النوري، أسس علم الاجتماع، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، 1981، ص 234.

³سامية محمد جابر، علم الاجتماع والدراسات الإعلامية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2000، ص 167.

المطلب الثاني: خصائص القيم الاجتماعية ومقوماتها

أ. خصائص القيم الاجتماعية:

تتميز القيم الاجتماعية بجملة من الخصائص الجوهرية التي تُحدد طبيعتها وتُميزها عن غيرها من المفاهيم الاجتماعية:

- الاجتماعية والجماعية: فالقيم ليست نتاجاً فردياً خالصاً بل هي في جوهرها ظاهرة جماعية تنشأ في سياق التفاعل الاجتماعي وتكتسب معناها ووزنها من الاعتراف الجماعي بها.
- النسبية والتاريخية: إذ تتباين القيم من مجتمع إلى آخر ومن حقبة زمنية إلى أخرى، فما يُعدّ قيمةً إيجابيةً في ثقافة ما قد يكون محلّ تساؤل في ثقافة أخرى.
- التراتبية والتنظيم الهرمي: فالقيم لا توجد في فراغ بل تُرتّب في منظومة هرمية، بعضها أكثر مركزيةً وأشدّ تأثيراً من غيرها في توجيه السلوك.
- القابلية للتغير: على الرغم من استقرارها النسبي، فإن القيم الاجتماعية ليست ثابتة بمطلق المعنى، بل هي عُرضة للتغير البطيء تحت تأثير عوامل اقتصادية وثقافية وتكنولوجية، ولعل الرقمنة من أبرز هذه العوامل في عصرنا الراهن.
- الوظيفية والتوجيهية: فالقيم ليست مجرد أفكار مجردة بل هي موجّهات سلوكية فاعلة تُلهم الأفراد وتُوجّه خياراتهم في المواقف الاجتماعية المختلفة.

ب. مقومات القيم الاجتماعية:

تستند القيم الاجتماعية في وجودها واستمرارها إلى جملة من المقومات التي تُشكّل البنية التحتية لها، أبرزها: المقوم الثقافي المتمثل في الموروث الحضاري والتراث القيمي للمجتمع، والمقوم الديني الذي يمنح القيم سنداً روحياً وأخلاقياً راسخاً، والمقوم المؤسسي الذي تضطلع به المؤسسات

الاجتماعية كالأسرة والمدرسة والمسجد والجامعة والإعلام في نقل القيم وتوطيدها، وأخيراً المقوم التفاعلي الذي يتجسد في الممارسة اليومية للقيم في الفضاء الاجتماعي.¹

المطلب الثالث: وظائف القيم الاجتماعية وأنواعها

أ. وظائف القيم الاجتماعية:

- تضطلع القيم الاجتماعية بوظائف محورية لا غنى عنها لاستقرار المجتمع وتماسكه:
- الوظيفة التوجيهية: إذ توفر القيم للأفراد بوصلةً أخلاقيةً تُرشد خياراتهم وتُحدد أولوياتهم في المواقف المتنازع عليها.
- وظيفة الضبط الاجتماعي: فالقيم المشتركة تُوفّر آليةً غير رسمية للرقابة الاجتماعية، تُحفّز السلوك المقبول وتُثني عن السلوك المرفوض.
- وظيفة التماسك والتضامن: إذ تصنع القيم المشتركة شعوراً بالانتماء إلى جماعة واحدة وتعزز الروابط بين أعضائها على أساس المبادئ والمُثل المشتركة.
- الوظيفة التقييمية: فالقيم هي المعيار الذي يستخدمه الأفراد في الحكم على السلوكيات والمواقف والأشخاص بالقبول أو الرفض.
- وظيفة صون الهوية الثقافية: إذ تُمثّل القيم السمة المميزة للمجتمع وهويته الجمعية في مواجهة التحولات والضغط الثقافي الخارجي.

¹عبد الله الرشيدان، علم الاجتماع التربوي، دار الشروق، عمان، 1999، ص 289.

ب. أنواع القيم الاجتماعية:

تتعدد تصنيفات القيم الاجتماعية بتعدد زوايا النظر إليها، ومن أبرز هذه التصنيفات: التصنيف بحسب المضمون: ويشمل القيم التعاونية كالتضامن والتعاون والتكافل، والقيم الإنسانية كالتسامح والرحمة والعدل، والقيم الانتمائية كالولاء والمواطنة والهوية الثقافية، والقيم التواصلية كالحوار والاحترام المتبادل وآداب الاختلاف، والقيم المسؤولية كالمحاسبة والالتزام والمبادرة.¹

التصنيف بحسب الدرجة: ويُميز بين القيم المركزية (Values Core) التي تُشكّل النواة الصلبة للمنظومة القيمية وتتسم بالثبات النسبي، والقيم الطرفية (Peripheral Values) التي تقبل مزيداً من المرونة والتفاوض الاجتماعي. وتستهدف هذه الدراسة بصفة خاصة القيم الاجتماعية المركزية لدى الطالب الجامعي كالتعاون والانتماء والمسؤولية والتسامح والتواصل.²

المطلب الرابع: مصادر اكتساب القيم الاجتماعية

تُكتسب القيم الاجتماعية عبر منظومة معقدة من المؤسسات والفضاءات الاجتماعية التي تتكامل في أداء وظيفة التنشئة القيمية، ويمكن إجمال أبرز هذه المصادر في العناصر الآتية:

أ. الأسرة:

تُمثّل الأسرة المصدر الأول والأعمق أثراً في تشكيل منظومة القيم لدى الفرد، إذ تضطلع بنقل القيم الجيلية عبر التنشئة المبكرة في مرحلة الطفولة التي تتسم بسرعة التشرب وقوة الانطباع.

¹ محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995، ص 512.

² إبراهيم ناصر، علم الاجتماع التربوي، دار عمار، عمان، 2004، ص 201.

وتتراوح أساليب نقل القيم الأسرية بين التلقين المباشر والتقليد والمحاكاة والتعزيز الإيجابي والسلبي.¹

ب. المؤسسة التعليمية:

تُعدّ المدرسة والجامعة فضاءين قيميين بامتياز، فضلاً عن دورهما المعرفي، إذ تُسهمان في تكريس قيم الجدية والانضباط والتعاون والمواطنة والانتماء. وتتجلى وظيفتهما القيمية سواء في المناهج الدراسية الرسمية أم في المنهج الخفي المتمثل في طبيعة العلاقات والتفاعلات السائدة داخل المؤسسة التعليمية. وفي هذا الإطار تحديداً يكتسب المحتوى التربوي الرقمي الموظف في التعليم الجامعي أهميته القيمة البالغة.

ج. جماعة الأقران:

تتصاعد أهمية جماعة الأقران كمصدر للقيم في مرحلة الشباب والمراهقة، إذ يميل الأفراد في هذه المرحلة إلى استلهاهم قيمهم ومواقفهم وأنماط سلوكهم من المجموعة التي ينتمون إليها أكثر مما يستلهمونها من المؤسسات التقليدية. وقد منحت البيئة الرقمية لجماعة الأقران تأثيراً مضاعفاً عبر شبكات التواصل الاجتماعي والمجتمعات الافتراضية.²

² فريدة مزهود وآخرون، الفضاء الرقمي ومظاهر التغير الرقمي عند الطالب الجامعي، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، المجلد 18، العدد 2، ديسمبر

2024، ص 494.

د. وسائل الإعلام والبيئة الرقمية:

باتت وسائل الإعلام بمختلف أشكالها التقليدية والرقمية من أقوى مصادر القيم تأثيراً في المجتمعات المعاصرة، لا سيما في ظل التشبع الرقمي الذي يعيشه الشباب الجامعي اليوم. وتتحوّل وسائل الإعلام الرقمية من مجرد ناقل للمعلومات إلى فضاء لبناء القيم وإعادة ترتيبها وتفاوضها، وهو ما تجسّده نظرية الغرس الثقافي في طرحها النظري.¹

المبحث الثاني: القيم الاجتماعية في البيئة الرقمية

المطلب الأول: القيم الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين وخصائصها

يُمثّل الطالب الجامعي في مرحلته العمرية نموذجاً فريداً من نماذج التشكّل القيمي، إذ يقع في منطقة انتقالية دقيقة بين القيم الموروثة من مرحلة التنشئة الأولى ومنظومة القيم الجديدة التي يُفرزها الانخراط في الفضاء الجامعي بكل ما يتضمنه من تنوع فكري وثقافي. ويتسم البناء القيمي لدى الطالب الجامعي بجملة من الخصائص الجوهرية:²

- المرونة والقابلية للتشكيل: إذ تبقى منظومة القيم لدى الطالب الجامعي في طور التكوّن والبلورة، مما يجعلها أكثر استجابةً للتأثيرات الخارجية سواء الإيجابية أم السلبية.

¹ بن خليفة نوفل، تأثير مواقع التواصل الاجتماعي على القيم الاجتماعية لدى الطلبة الجزائريين، مجلة الدراسات الإعلامية، المركز الديمقراطي العربي، 2021، ص 12.

² محمد سيد فهمي، التغير الاجتماعي بين النظرية والتطبيق، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2003، ص 98.

- التوتر بين القيم الموروثة والقيم المكتسبة: إذ يعيش الطالب الجامعي في كثير من الأحيان حالة من التوتر الداخلي بين ما نشأ عليه في محيطه الأسري والاجتماعي وبين ما يتشربه من قيم وأفكار جديدة في الفضاء الجامعي والرقمي.

- الحساسية للتأثيرات الرقمية: إذ يُمثل الطلبة الجامعيون الشريحة الأكثر إدماناً للفضاء الرقمي واستخداماً له، مما يجعلهم الأكثر عرضةً لتأثيراته القيمية سلباً وإيجاباً.

- الميل إلى التساؤل النقدي: يتميز الطالب الجامعي بميل طبيعي إلى مساءلة القيم الموروثة واختبار صلاحيتها، وهو ما يجعل دور المحتوى التربوي الرقمي في هذه المرحلة دوراً محورياً في توجيه هذه المساءلة توجيهاً بناءً.

أما القيم الاجتماعية الأكثر حضوراً لدى الطلبة الجامعيين وفق الدراسات الميدانية فتشمل: قيمة التواصل والانفتاح على الآخر، وقيمة التعاون والعمل الجماعي، وقيمة المسؤولية الاجتماعية والانتماء للوطن، وقيمة التسامح وقبول الاختلاف. وهي القيم ذاتها التي تسعى هذه الدراسة إلى قياس مدى إسهام المحتوى التربوي الرقمي في تنميتها وترسيخها.

المطلب الثاني: دور البيئة الرقمية والإعلام في تنمية القيم الاجتماعية

أسهمت البيئة الرقمية في إعادة رسم خريطة التنشئة القيمية برمتها، إذ لم تعد المؤسسات التقليدية كالأسرة والمدرسة تحتكر عملية نقل القيم وغرسها، بل باتت تتقاسم هذا الدور مع فضاء رقمي متعدد الأوجه والتأثيرات. ويتجلى دور البيئة الرقمية في تنمية القيم الاجتماعية في أبعاد متعددة:

أ. البُعد التواصلي:

تُوفّر البيئة الرقمية فضاءات للتواصل والتفاعل بين الأفراد تتخطى الحواجز الجغرافية والثقافية، مما يُتيح للطالب الجامعي الانخراط في نقاشات وتبادل وجهات نظر مع أقران من خلفيات ثقافية متنوعة، وهو ما يُمثّل في حد ذاته مختبراً حياً لقيم التسامح والانفتاح والحوار واحترام الاختلاف.¹

ب. البُعد التشاركي:

تُتيح البيئة الرقمية نماذج جديدة للعمل التشاركي والإنتاج الجماعي للمعرفة، من تحرير مشترك للوثائق إلى إنجاز مشاريع جماعية عبر الإنترنت، مما يُجسّد قيمة التعاون والمسؤولية المشتركة بصورة عملية ملموسة تتخطى حدود التلقين اللفظي لهذه القيم.

ج. البُعد النقدي:

تُتيح البيئة الرقمية للطالب الجامعي إمكانية الوصول إلى مصادر متعددة ومتنوعة تُمكنه من تطوير ملكة النقد والتحليل والمقارنة، وهي مهارات ترتبط وثيقاً بقيم الموضوعية والأمانة الفكرية والاستقلالية. غير أن هذا البُعد ذو حدين، إذ يمكن أن يُفضي بعكس ذلك إلى الانجراف نحو الشك المطلق وتآكل المنظومة القيمية المرجعية.²

د. البُعد الهوياتي:

¹ خالد حسين الحريري، تصور مقترح لتوظيف الوسائط الرقمية للجامعات العربية في نشر وترسيخ قيم التعايش والتسامح، المجلة الدولية للبحوث التربوية، جامعة الإمارات، المجلد 47، العدد 4، 2023، ص 145.

تُشكّل البيئة الرقمية ساحةً للتفاوض الهوياتي، إذ يُعيد فيها الطالب الجامعي بناء هويته وتموضعه القيمي عبر اختياراته الرقمية وانتماءاته الافتراضية. وقد يُسهم المحتوى التربوي الرقمي المصمّم بوعي في تعزيز الهوية الجمعية الإيجابية وترسيخ قيمة الانتماء، أو قد يُفضي إلى العكس إن غابت عنه الأبعاد التربوية المقصودة.

خلاصة

خلص هذا الفصل إلى أن القيم الاجتماعية ليست معطى ثابتاً جامداً بل هي بنية حية متجددة تتأثر وتؤثر في محيطها الاجتماعي والثقافي. وقد كشف الاستعراض المفاهيمي الذي أجريناه أن الطالب الجامعي يقع في قلب منظومة قيمية متوترة تتقاذفه بين إرث القيم الموروثة وإغراءات البيئة الرقمية المتجددة، وأن المحتوى التربوي الرقمي يمتلك طاقةً تأثيريةً هائلة في هذه المنظومة يمكن توجيهها إيجاباً نحو تعزيز القيم الاجتماعية الإيجابية. وقد أثبتت نظرية الغرس الثقافي بفروضها ومفاهيمها أنها الإطار النظري الأنسب لتفسير آليات هذا التأثير والكشف عن أبعاده وشروطه، وهو ما ستتولى الدراسة الميدانية في فصلها التالي اختباره وتمحيصه على أرض الواقع الجامعي.

الفصل الثالث:

عرض النتائج وتحليلها

ومناقشتها

تمهيد

يُمثِّل هذا الفصل المحور التطبيقي للدراسة، إذ ينتقل من الإطار النظري والمفاهيمي الذي أُرسيت دعائمه في الفصلين السابقين إلى الفضاء الميداني حيث تختبر الأرقام والبيانات صحة الفرضيات المطروحة وتُقيَّمها. وقد اعتمدنا في جمع البيانات على استبيان وُزِعَ على عينة قصدية من طلبة قسم علوم الإعلام والاتصال بجامعة محمد بوضياف المسيلة، بلغ حجمها ستين (60) طالباً وطالبة. وسيتناول هذا الفصل أولاً عرض البيانات الديموغرافية لأفراد العينة، ثم التحليل الكمي الوصفي لمحاور الاستبيان الخمسة، قبل الانتهاء إلى مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة وصياغة التوصيات الختامية.

المبحث الأول: الإطار المنهجي للدراسة الميدانية

أولاً: مجالات الدراسة

أ. المجال البشري:

تكوّنت عينة الدراسة من (60) طالباً وطالبة من طلبة قسم علوم الإعلام والاتصال بجامعة محمد بوضياف المسيلة، موزعين على مختلف السنوات الدراسية والتخصصات المتاحة في القسم. وقد اعتمد في اختيارهم أسلوب العينة القصدية نظراً لانسجامهم مع متغيرات الدراسة وتخصصهم الوثيق الصلة بالمحتوى التربوي الرقمي.

ب. المجال المكاني:

أُجريت الدراسة الميدانية في رحاب قسم علوم الإعلام والاتصال بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الذي يُعدّ من الأقسام الرائدة في المنطقة في مجال التكوين الإعلامي والاتصالي.

ج. المجال الزمني:

امتدت الدراسة الميدانية على مدى الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2025-2026، حيث جرى توزيع الاستبيان وجمعه خلال هذه الفترة.

ثانياً: منهج الدراسة وأداة جمع البيانات

اعتمد في هذه الدراسة المنهج الوصفي بوصفه الأنسب للكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيري الدراسة ورصدها وقياسها كمياً. وقد اعتمدنا الاستبيان أداة رئيسية لجمع البيانات، وهو استبيان مُصمّم خصيصاً لهذه الدراسة يتكون من خمسة محاور: بيانات شخصية، وأنماط استخدام المحتوى التربوي الرقمي، وتنوع الوسائط الرقمية وأثره في القيم الاجتماعية، والمحتوى التفاعلي وإسهامه في القيم الاجتماعية، والتقييم العام. وتعتمد عبارات المحاور الثلاثة الأخيرة مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة=5، موافق=4، محايد=3، غير موافق=2، غير موافق بشدة=1). وللحكم على اتجاه الاستجابة اعتمد المعيار الآتي: من 1.00 إلى 2.49 غير موافق، من 2.50 إلى 3.49 محايد، من 3.50 إلى 5.00 موافق.

المبحث الثاني: عرض البيانات وتحليلها

أولاً: تحليل البيانات الديموغرافية لعينة الدراسة

أ. توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

النسبة المئوية	التكرار	الجنس
36.7%	22	ذكر
63.3%	38	أنثى
100%	60	المجموع

تُشير بيانات الجدول إلى هيمنة واضحة للعنصر الأنثوي في عينة الدراسة، إذ بلغت نسبة الإناث 63.3% مقابل 36.7% للذكور. ويُعكس هذا التوزيع الواقع الفعلي لقسم علوم الإعلام والاتصال بجامعة المسيلة الذي يتسم تاريخياً بارتفاع نسبة الطالبات، وهو نمط شائع في أقسام الإعلام والاتصال عبر الجامعات الجزائرية.

ب. توزيع أفراد العينة حسب السنة الدراسية:

النسبة المئوية	التكرار	السنة الدراسية
26.7%	16	أولى ليسانس
20.0%	12	ثانية ليسانس
30.0%	18	أولى ماستر
23.3%	14	ثانية ماستر
100%	60	المجموع

يكشف توزيع العينة حسب السنة الدراسية عن تمثيل معقول لمختلف المستويات الدراسية، وقد استأثرت سنة أولى ماستر بأعلى نسبة إذ بلغت 30.0%، تليها أولى ليسانس بنسبة 26.7%، ثم ثانية ماستر بنسبة 23.3%، وأخيراً ثانية ليسانس بنسبة 20.0%. ويضمن هذا التنوع تمثيلاً واسعاً لمستويات متباينة من النضج الأكاديمي والخبرة الرقمية.

ج. توزيع أفراد العينة حسب التخصص:

النسبة المئوية	التكرار	التخصص
40.0%	24	إعلام وتواصل
33.3%	20	علم المكتبات
26.7%	16	سمعي بصري
100%	60	المجموع

تُهيمن على التوزيع التخصصي شعبة إعلام وتواصل بنسبة 40.0%، تليها شعبة علم المكتبات بنسبة 33.3%، ثم السمعي البصري بنسبة 26.7%. ويُفيد هذا التنوع التخصصي في إثراء البيانات بوجهات نظر طلبة يتعاملون مع المحتوى الرقمي بأساليب وأدوات متباينة.

ثانياً: التحليل الوصفي لمحور أنماط استخدام المحتوى التربوي الرقمي

الاتجاه	المتوسط	موافق بشدة %	موافق %	محايد %	غير موافق %	غير موافق بشدة %	العبارة
موافق	3.95	28.3	45.0	20.0	6.7	0.0	أتصفح محتوى تربوياً رقمياً بشكل يومي
محايد	3.20	11.7	25.0	41.7	15.0	6.7	أقضي أكثر من ساعتين يومياً في محتوى تربوي رقمي
موافق	3.62	13.3	43.3	35.0	8.3	0.0	أستخدم المنصات التعليمية الإلكترونية بانتظام
موافق	3.60	20.0	38.3	26.7	11.7	3.3	يُشكّل المحتوى الرقمي جزءاً أساسياً من تعلّمي
محايد	3.23	16.7	21.7	33.3	25.0	3.3	أفضّل المحتوى الرقمي على المصادر الورقية
موافق	3.52	11.7	43.3	31.7	11.7	1.7	أتابع المحتوى الرقمي بمبادرة شخصية
موافق	3.52						المتوسط العام للمحور

يتضح من الجدول أن الطلبة يتفاعلون بصورة إيجابية مع المحتوى التربوي الرقمي بمتوسط حسابي عام بلغ 3.52، وهو متوسط يقع في نطاق الاتجاه الموافق. وقد سجّلت العبارة الأولى المتعلقة بالتصفح اليومي أعلى متوسط في هذا المحور إذ بلغ 3.95، في حين جاءت العبارة المتعلقة بتفضيل المحتوى الرقمي على الورقي في المرتبة الأدنى بمتوسط 3.23 مما يُشير إلى أن الطلبة لم يتخلوا تماماً عن المصادر التقليدية. ويُلاحظ تحفظ نسبي في مسألة قضاء أكثر من ساعتين يومياً في المحتوى التربوي الرقمي تحديداً، مما يُوحى بأن الاستخدام يتوزع بين الغرضين التربوي والترفيهي.

ثالثاً: تحليل محور تنوع الوسائط الرقمية وأثره في تنمية القيم الاجتماعية

أ. الوسائط المرئية — الفيديو التعليمي:

الاتجاه	المتوسط	موافق بشدة %	موافق %	محايد %	غير موافق %	غير موافق بشدة %	العبارة
موافق	3.72	23.3	35.0	31.7	10.0	0.0	مقاطع الفيديو تُعزز لدي قيمة التعاون مع الزملاء
موافق	3.55	16.7	33.3	38.3	11.7	0.0	الفيديو التربوي يُرسخ لدي قيمة المسؤولية الاجتماعية
محايد	3.03	8.3	20.0	43.3	23.3	5.0	الفيديوهات الرقمية تجعلني أكثر انتماءً لمجتمعي
محايد	3.47	6.7	43.3	40.0	10.0	0.0	الفيديو التعليمي يُعزز لدي قيمة التسامح واحترام الآخر
محايد	3.17	8.3	31.7	33.3	21.7	5.0	المحتوى المرئي يدفعني للمشاركة في الأنشطة الجماعية
محايد	3.39						المتوسط العام للفيديو

يتراوح المتوسط الحسابي لعبارات الفيديو التعليمي بين 3.03 و3.72، وقد بلغ المتوسط العام 3.39 مما يضعه في حدود الاتجاه المحايد الميّل نحو الموافقة. وتبرز قيمة التعاون بأعلى

متوسط (3.72) تليها المسؤولية الاجتماعية (3.55)، في حين تراجعت قيمة الانتماء (3.03) وقيمة المشاركة الجماعية (3.17) نسبياً. ويُفسّر هذا التراجع بأن الفيديو التعليمي رغم قوته الوسائطية يظل في أغلب الأحيان تجربة استهلاكية فردية تفتقر إلى بُعد التفاعل الاجتماعي المباشر الكفيل بترسيخ قيم الانتماء.

ب. الوسائط الصورية — الصور والإنفوGRAفك:

الاتجاه	المتوسط	موافق بشدة %	موافق %	محايد %	غير موافق %	غير موافق بشدة %	العبارة
موافق	4.23	43.3	38.3	16.7	1.7	0.0	الصور والإنفوغرافيك تُساعد على استيعاب القيم بسهولة
محايد	3.38	10.0	31.7	46.7	10.0	1.7	المحتوى البصري يُنمّي الوعي بقيمة العدالة والمساواة
موافق	3.57	15.0	40.0	31.7	13.3	0.0	الصور التعليمية تدفعني للتفكير في قيم التضامن
محايد	3.42	15.0	28.3	40.0	16.7	0.0	الإنفوغرافيك يجعلني أكثر اهتماماً بالقضايا الاجتماعية
موافق	3.65						المتوسط العام للصور والإنفوغرافيك

تكشف نتائج هذا المحور الفرعي عن أداء لافيت للوسائط الصورية، إذ بلغ المتوسط العام 3.65 في نطاق الموافقة. وتصدّرت عبارة سهولة استيعاب القيم عبر الصور والإنفوغرافيك المشهد بمتوسط بلغ 4.23 وهو الأعلى في المحور الأول برمته، مما يؤكد القدرة الاستثنائية للوسائط البصرية على تبسيط المفاهيم القيمة المجردة وتقديمها في صورة مرئية قابلة للاستيعاب الفوري. في حين وقفت عبارة العدالة والمساواة عند 3.38 مما يُشير إلى أن هذه القيمة ذات الطابع الأكثر تجريداً تحتاج إلى أساليب أعمق من مجرد التمثيل البصري.

ج. الوسائط النصية والتفاعلية المكتوبة:

الاتجاه	المتوسط	موافق بشدة %	موافق %	محايد %	غير موافق %	غير موافق بشدة %	العبارة
محايد	3.38	8.3	35.0	43.3	13.3	0.0	المحتوى النصي يُعمّق فهمي لقيمة الحوار والنقاش البناء
موافق	3.50	8.3	43.3	40.0	6.7	1.7	قراءة المحتوى الرقمي تُنمّي لديّ قيمة الصدق والأمانة
موافق	4.08	30.0	48.3	21.7	0.0	0.0	المحتوى المكتوب يُشجعني على احترام الرأي الآخر
محايد	3.18	11.7	28.3	33.3	20.0	6.7	المحتوى متنوع الوسائط يُرسّخ قيماً أكثر ثباتاً
موافق	3.54						المتوسط العام للمحتوى النصي

جاء المتوسط العام للمحتوى النصي 3.54 في نطاق الموافقة. والملاحظة اللافتة هنا هي التميز الاستثنائي لعبارة احترام الرأي الآخر بمتوسط 4.08، وهي أعلى نتيجة في هذا المحور الفرعي، مما يكشف عن قدرة المحتوى النصي على تنمية ثقافة الحوار وقبول الاختلاف بصورة أعمق مما قد يوحي به طابعه الأحادي. في المقابل، تراجعت العبارة المتعلقة بثبات القيم من خلال تنوع الوسائط (3.18) وهو ما يُشير إلى تحفظ الطلبة على ادعاء التأثير المتراكم متعدد الوسائط.

الاتجاه	المتوسط العام	الوسيط
محايد	3.39	الفيديو التعليمي
موافق	3.65	الصور والإنفوغرافيك
موافق	3.54	المحتوى النصي التفاعلي
موافق	3.51	المتوسط العام للمحور الأول

يبلغ المتوسط العام للمحور الأول (تنوع الوسائط الرقمية) 3.51، وهو متوسط يقع في نطاق الموافقة، مما يدعم الفرضية الجزئية الأولى القائلة بأن تنوع الوسائط الرقمية يؤثر في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلبة. ويتصدر الوسيط الصوري (الصور والإنفوغرافيك) قائمة التأثير بمتوسط 3.65، يليه المحتوى النصي بـ 3.54، ثم الفيديو بـ 3.39.

رابعاً: تحليل محور المحتوى الرقمي التفاعلي وإسهامه في تنمية القيم الاجتماعية

أ. التفاعل عبر المنصات التعليمية الإلكترونية:

الاتجاه	المتوسط	موافق بشدة %	موافق %	محايد %	غير موافق %	غير موافق بشدة %	العبارة
موافق	3.65	21.7	31.7	36.7	10.0	0.0	المنتديات الإلكترونية تُعزز روح التعاون لدى
موافق	4.05	26.7	51.7	21.7	0.0	0.0	التفاعل عبر المنصات يُنمي قيمة العمل الجماعي
موافق	3.58	15.0	41.7	31.7	10.0	1.7	الأنشطة الإلكترونية الجماعية تُشعري بالانتماء
موافق	3.67	18.3	38.3	36.7	5.0	1.7	التفاعل الرقمي يُعزز شعوري بالمسؤولية تجاه زملائي
موافق	4.15	33.3	50.0	15.0	1.7	0.0	النقاش الإلكتروني مع الأساتذة يُعزز احترام الرأي الآخر
موافق	3.82						المتوسط العام للمنصات

تُسجَل المنصات التعليمية الإلكترونية أداءً قيمياً لافتاً بمتوسط عام 3.82 وهو الأعلى في المحور الثاني. وتتصدر عبارة احترام الرأي الآخر عبر النقاش مع الأساتذة المشهد بمتوسط 4.15 تليها قيمة العمل الجماعي بـ4.05، وهما قيمتان اجتماعيتان مركزيتان في منظومة هذه الدراسة. ويُفسَّر هذا الأداء المرتفع بأن المنصات التعليمية توفر سياقاً بيداغوجياً منظماً يُضفي على التفاعل الرقمي طابعاً تربوياً واضحاً يختلف جوهرياً عن التفاعل الترفيهي العشوائي في مواقع التواصل الاجتماعي.

ب. الألعاب التعليمية والمحاكاة الرقمية:

الاتجاه	المتوسط	موافق بشدة %	موافق %	محايد %	غير موافق %	غير موافق بشدة %	العبارة
محايد	3.38	13.3	36.7	25.0	25.0	0.0	الألعاب التعليمية تُعلّمني قيمة التنافس الشريف
موافق	3.75	16.7	48.3	28.3	6.7	0.0	الألعاب التفاعلية تُنمّي لديّ قيمة التعاون
محايد	3.23	13.3	30.0	26.7	26.7	3.3	المحاكاة الرقمية تُعمّق إدراكي للمسؤولية
محايد	3.45						المتوسط العام للألعاب والمحاكاة

يتراوح أداء الألعاب التعليمية والمحاكاة بين 3.23 و 3.75 بمتوسط عام 3.45 في نطاق الاتجاه المحايد الميَّال للموافقة. وتبرز قيمة التعاون بأعلى متوسط (3.75) في حين يتراجع أثر المحاكاة على المسؤولية الاجتماعية (3.23). ويُعزى هذا التراجع النسبي جزئياً إلى محدودية انتشار الألعاب التعليمية الرقمية في البيئة الجامعية الجزائرية مقارنةً بالمنصات التعليمية التقليدية.

ج. المحتوى التفاعلي الذكي — الذكاء الاصطناعي التعليمي:

الاتجاه	المتوسط	موافق بشدة %	موافق %	محايد %	غير موافق %	غير موافق بشدة %	العبارة
موافق	3.88	21.7	50.0	25.0	1.7	1.7	الذكاء الاصطناعي التعليمي يُنمي التفكير النقدي
موافق	4.08	35.0	38.3	26.7	0.0	0.0	روبوتات المحادثة تُعزز استقلاليتي في التعلم
محايد	3.38	15.0	28.3	38.3	16.7	1.7	المحتوى الذكي يُشجّعني على مشاركة معارفي
موافق	3.50	21.7	33.3	25.0	13.3	6.7	المحتوى التفاعلي يُنمي القيم أكثر من غير التفاعلي
موافق	3.71						المتوسط العام للذكاء الاصطناعي

يتميز محور الذكاء الاصطناعي التعليمي بمتوسط عام 3.71 يُضعه في نطاق الموافقة. وتصدّرت الاستقلالية في التعلم قائمة القيم المُنمّاة بمتوسط 4.08، وهو مؤشر دال على وعي الطلبة بالبُعد الاستقلالي لأدوات الذكاء الاصطناعي، تليها التفكير النقدي بـ3.88. في المقابل تراجعت عبارة مشاركة المعارف مع الآخرين (3.38) مما يُشير إلى أن العلاقة مع الذكاء الاصطناعي تظل في أغلب الأحيان علاقةً ثنائيةً فردية لا علاقةً جماعية تشاركية.

الاتجاه	المتوسط العام	نوع المحتوى التفاعلي
موافق	3.82	المنصات التعليمية الإلكترونية
محايد	3.45	الألعاب التعليمية والمحاكاة
موافق	3.71	الذكاء الاصطناعي التعليمي
موافق	3.66	المتوسط العام للمحور الثاني

يبلغ المتوسط العام للمحور الثاني (المحتوى الرقمي التفاعلي) 3.66، وهو أعلى من متوسط المحور الأول (3.51)، مما يدعم الفرضية الجزئية الثانية ويؤكد أن المحتوى التفاعلي يُسهم بصورة أكبر في تنمية القيم الاجتماعية مقارنةً بالمحتوى غير التفاعلي. وتتصدر المنصات التعليمية قائمة التأثير، يليها الذكاء الاصطناعي، ثم الألعاب والمحاكاة.

خامساً: التحليل الوصفي لمحور التقييم العام

الاتجاه	المتوسط	موافق بشدة %	موافق %	محايد %	غير موافق %	غير موافق بشدة %	العبارة
موافق	3.52	13.3	35.0	41.7	10.0	0.0	المحتوى التربوي الرقمي يُسهم في تنمية قيمية الاجتماعية
محايد	3.25	15.0	23.3	40.0	15.0	6.7	التعرض المتكرر للمحتوى الرقمي غير بعض اتجاهاتي
موافق	3.67	21.7	30.0	41.7	6.7	0.0	المحتوى الرقمي يُعزز شعوري بالمسؤولية نحو مجتمعي
موافق	4.10	31.7	46.7	21.7	0.0	0.0	المحتوى التربوي الرقمي ينقل قيماً إيجابية بشكل عام
موافق	3.95	26.7	43.3	28.3	1.7	0.0	جودة المحتوى تُؤثر في مدى تنمية القيم
موافق	4.15	38.3	40.0	20.0	1.7	0.0	أوصي بدمج محتوى رقمي هادف في المقررات
موافق	3.77						المتوسط العام للتقييم

يتصدر التقييم العام المشهد الكمي للدراسة بأعلى متوسط عام بلغ 3.77 في نطاق الموافقة الواضحة. وتُفصح نتائجه عن قناعة راسخة لدى الطلبة بالقيمة التربوية للمحتوى الرقمي؛ فعبرة التوصية بدمج المحتوى الرقمي الهادف في المقررات نالت أعلى تأييد بمتوسط 4.15، تليها عبارة نقل القيم الإيجابية بـ 4.10، ثم أهمية الجودة بـ 3.95. وفي المقابل جاءت عبارة تغيير الاتجاهات بمتوسط 3.25 مُعبّرة عن تحفظ الطلبة على الادعاء بأن التغيير القيمي حدث فعلاً لديهم، وهو موقف نقدي يعكس وعياً معرفياً بالفارق بين التعرض للمحتوى والتأثر به.

المبحث الثالث: مناقشة النتائج وتحقيق الفرضيات

أولاً: مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

أ. الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على أن «للمحتوى التربوي الرقمي دوراً في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين». وقد كشفت البيانات الميدانية عن تأييد عام لهذه الفرضية، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية للمحاور الرئيسية بين 3.51 و 3.77 كلها في نطاق الموافقة. وعليه يمكن القول بأن الفرضية العامة تحققت جزئياً: الطلبة يُدركون ويُقرّون بدور المحتوى التربوي الرقمي في تنمية قيمهم الاجتماعية، وإن تباين هذا الدور بحسب طبيعة الوسيط ودرجة التفاعلية.

ب. الفرضية الجزئية الأولى:

تنص على أن «تنوع الوسائط الرقمية يؤثر في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلبة». وقد جاء المتوسط العام للمحور الأول 3.51 في نطاق الموافقة، مما يؤكد تحقق هذه الفرضية. ويتوافق هذا مع فرض التجانس في نظرية الغرس الثقافي الذي يرى أن التعرض لوسائط متنوعة يُنتج تصوراً قيمياً أكثر رسوخاً واتساقاً. كما يتوافق مع ما خلصت إليه دراسة الحريري (2023) من أن الوسائط الرقمية الجامعية تمتلك طاقةً حقيقية لنشر القيم الاجتماعية إن وُظِّفت توظيفاً تربوياً مقصوداً.

ج. الفرضية الجزئية الثانية:

تنص على أن «المحتوى الرقمي التفاعلي يسهم في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلبة». وقد جاء المتوسط العام للمحور الثاني 3.66 وهو أعلى من المحور الأول (3.51)، مما يُقرّ بتحقيق هذه الفرضية ويؤكد أن التفاعلية عامل مُعزِّز لأثر المحتوى التربوي الرقمي القيمي. وينسجم هذا مع فرض الرنين في نظرية الغرس الثقافي الذي يرى أن المشاركة الفاعلة تُضاعف أثر الوسيلة، ومع نتائج دراسة Noor et al (2022) التي أثبتت أن التفاعل الرقمي يُعزز الأبعاد الاجتماعية لتجربة التعلم.

ثانياً: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

تتقاطع نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة بن خليفة نوفل (2021) من أن البيئات الرقمية التعليمية المصممة وفق منطق تربوي واضح تنجح في ترسيخ قيم التواصل والمشاركة، وهو بالضبط ما أثبتته نتائج محور المنصات التعليمية الذي سجّل أعلى متوسط في الدراسة (3.82). كما تتوافق مع دراسة فريدة مزهود (2024) في تأكيدها أن الاستخدام الرقمي يميل نحو التواصل والتفاعل، وإن كانت دراستنا تُحدّد هذا الأثر في سياق المحتوى التربوي المؤسسي لا في مواقع التواصل الاجتماعي.

غير أن دراستنا تختلف عن سابقتها في رصدها تفاوتاً واضحاً في حجم الأثر بحسب نوع الوسيط، إذ يتصدر الوسيط الصوري (4.23 في عبارة سهولة استيعاب القيم) قائمة التأثير بفارق ملحوظ عن سائر الوسائط، وهي نتيجة تعكس الطابع البصري لجيل الطلبة الرقميين الذين يستهلكون المعرفة بالأساس عبر الصورة.

ثالثاً: النتائج العامة للدراسة

في ضوء ما أسفر عنه التحليل الميداني، يمكن إجمال النتائج العامة للدراسة في النقاط الآتية:

1. يتفاعل طلبة قسم الإعلام والاتصال بجامعة المسييلة بصورة إيجابية مع المحتوى التربوي الرقمي، وهو ما تُعبّر عنه نتائج محور الاستخدام بمتوسط عام 3.52.

2. تؤثر الوسائط الرقمية المتنوعة في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلبة بمتوسط 3.51، ويتصدر الوسيط الصوري هذه الوسائط تأثيراً بمتوسط 3.65 بينما يأتي الفيديو في المرتبة الأدنى نسبياً بـ 3.39.

3. القيم الأكثر قابلية للتنمية عبر الوسائط الرقمية هي: احترام الرأي الآخر (4.08)، والعمل الجماعي (4.05)، والتعاون (3.72). في حين تظل قيم الانتماء والمشاركة الجماعية أقل استجابةً للتأثير الرقمي.

4. يتفوق المحتوى الرقمي التفاعلي (3.66) في أثره القيمي على المحتوى غير التفاعلي (3.51)، وتتصدر المنصات التعليمية الإلكترونية أدوات التفاعل تأثيراً (3.82).

5. يدرك الطلبة أهمية جودة المحتوى التربوي الرقمي كشرط لتحقيق الأثر القيمي (3.95)، ويوصون بدمجه في المقررات الجامعية (4.15)، مما يعكس وعياً نقدياً ناضجاً بحدود التأثير الرقمي.

رابعاً: توصيات الدراسة

استناداً إلى النتائج الميدانية التي تم التوصل إليها، تُوصي هذه الدراسة بما يأتي:

1. الاستثمار الواعي في الوسائط الصورية (إنفوغرافيك، رسوم متحركة) عند تصميم المحتوى التربوي الرقمي الجامعي، نظراً لأثرها المُثبت في تسهيل استيعاب القيم الاجتماعية.
2. تعزيز توظيف المنصات التعليمية الإلكترونية كمساحات للتفاعل والنقاش الجماعي لا لنقل المحتوى فحسب، لما يُتيح ذلك من غرس قيم التعاون والمسؤولية واحترام الرأي الآخر.
3. تطوير برامج تدريبية للأساتذة الجامعيين في مجال تصميم المحتوى التربوي الرقمي وفق معايير بيداغوجية قيمة واضحة، لضمان توجيه هذا المحتوى نحو تعزيز القيم الاجتماعية الإيجابية.
4. دمج أنشطة التعلم التشاركي الرقمي في المقررات الجامعية بصورة منهجية، لتعزيز قيم الانتماء والمشاركة الجماعية التي أثبتت الدراسة محدودية تأثير الوسائط الرقمية الفردية في تنميتها.
5. إجراء مزيد من الدراسات المقارنة بين الجامعات الجزائرية لمعرفة مدى تعميم هذه النتائج على سياقات جامعية مختلفة، مع توجيه عناية بحثية خاصة لمتغيرات الجنس والتخصص في تشكيل الاستجابة القيمة للمحتوى الرقمي.

خلاصة

خلصت هذه الدراسة الميدانية إلى تأكيد دور المحتوى التربوي الرقمي في تنمية القيم الاجتماعية لدى طلبة قسم الإعلام والاتصال بجامعة المسيلة، مع كشفها عن تفاوت ملحوظ في حجم هذا الأثر وفق متغيرات الوسيط ودرجة التفاعلية. وقد انسجمت هذه النتائج مع الإطار النظري المعتمد المتمثل في نظرية الغرس الثقافي، لا سيما فرضي التجانس والرنين اللذان وجدا صدقاً واضحاً في البيانات الميدانية. ويبقى التحدي الحقيقي الذي تُشير إليه النتائج مُتمثلاً في ضرورة الارتقاء بجودة المحتوى التربوي الرقمي وتوجيهه تربوياً بوعي وقصد، حتى يتحول من مجرد ناقل للمعرفة إلى أداة حقيقية لبناء الإنسان وترسيخ قيم التضامن والانتماء والمسؤولية.

خاتمة

خاتمة

في ختام هذه الرحلة البحثية التي قطعناها بين دروب النظرية وميادين التطبيق، تتكشف أمامنا جملة من الاستخلاصات التي تُضيء جوانب مهمة من العلاقة بين المحتوى التربوي الرقمي والقيم الاجتماعية لدى الطالب الجامعي. لقد أثبتت الدراسة أن هذه العلاقة قائمة وحقيقية وقابلة للقياس، وإن كانت تكتنفها تعقيدات وتفاوتات تتعلق بطبيعة الوسيط المستخدم ودرجة التفاعلية ومستوى الوعي التربوي في تصميم المحتوى.

فعلى صعيد المتغير الأول، كشفت الدراسة أن تنوع الوسائط الرقمية يُسهم إيجاباً في تنمية القيم الاجتماعية، وأن الوسيط الصوري يتصدر قائمة التأثير بفضل قدرته الفريدة على تبسيط المفاهيم القيمة المجردة وتقديمها في صورة مرئية مباشرة. وعلى صعيد المتغير الثاني، أكدت النتائج أن المحتوى الرقمي التفاعلي يُتفوق على المحتوى غير التفاعلي في ترسيخ القيم، لا سيما قيم التعاون واحترام الرأي الآخر والمسؤولية الاجتماعية، وذلك بفضل ما يُوفره من سياق اجتماعي تشاركي يُشبه البيئة الاجتماعية الحقيقية.

وقد وجدت نتائج الدراسة صدقاً واضحاً في الإطار النظري المعتمد، إذ تجلّى فرض التجانس في كون تنوع الوسائط يُنتج تصورات قيمية أكثر رسوخاً، وتجلّى فرض الرنين في كون المحتوى التفاعلي الذي يُحاكي التجربة المعيشية الفعلية للطالب يُضاعف أثره القيمي. وفي هذا ما يُعزز الأطروحة الجوهرية لنظرية الغرس الثقافي في سياقها الرقمي الجديد.

بيد أن الدراسة لا تُغفل في نتائجها وجود حدود وتحفظات ينبغي استحضارها عند قراءة هذه النتائج؛ فالأثر القيمي للمحتوى الرقمي ليس حتمياً ولا آلياً، بل هو رهين بجودة المحتوى وقصديته التربوية ومستوى الوعي النقدي لدى الطالب المتلقي. كما أن عينة الدراسة المحدودة بـستين طالباً في قسم بعينه تستدعي الحذر عند تعميم النتائج.

وتتطلع هذه الدراسة في أن تكون لبنَةً في صرح البحث الإعلامي الجزائري المعني بقضايا الرقمنة التعليمية والتنشئة القيمية، وأن تُلهِم المختصين والمسؤولين عن التعليم العالي لاستثمار المحتوى التربوي الرقمي استثماراً واعياً يُحوّله من وسيلة لنقل المعرفة إلى أداة لبناء الإنسان وتعزيز منظومته القيمية في مواجهة تحديات عالم متغيّر.

قائمة المصادر

والمراجع

أولاً: الكتب

- أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، 1986.
- إبراهيم ناصر، علم الاجتماع التربوي، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان، 2004.
- بشير عبد الرحمن الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 1993.
- جورج غيربندر وآخرون، الغرس الثقافي في المجتمع، ترجمة كمال عبد الرؤوف، مراجعة محمود عبد الواحد، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2009.
- زينب أحمد عمر، التعليم الإلكتروني والتعلم الافتراضي: آفاق مستقبلية، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2008.
- سامية محمد جابر، علم الاجتماع والدراسات الإعلامية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2000.
- سعيد بن محمد الربيعي، التعليم الإلكتروني: تقنية للتعليم في الألفية الثالثة، مجلة التقنية والتدريب، المجلد 2، العدد 3، 2009.
- عبد الحافظ سلامة، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2002.
- عبد الله الرشدان، علم الاجتماع التربوي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 1999.
- عبد الله عبد العزيز الموسى، التعليم الإلكتروني: مفهومه وخصائصه وفوائده وعوائقه، ورقة عمل مقدمة في ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، الرياض، 2002.

عواطف عبد الرحمن، قضايا التبعية الإعلامية والثقافية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1997.

قيس النوري، أسس علم الاجتماع، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، 1981.

محمد سيد فهمي، التغير الاجتماعي بين النظرية والتطبيق، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2003.

محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995.

محمد عبد الحميد، البحث العلمي في الدراسات الإعلامية، عالم الكتب، القاهرة، 2000.

محمد عبد الحميد، نظريات الإعلام واتجاهات التأثير، عالم الكتب، القاهرة، 2004.

محمد عطية خميس، تكنولوجيا إنتاج مصادر التعليم، دار الحكمة، القاهرة، 2003.

ثانياً: المجالات والدوريات العلمية المحكّمة

بن خليفة نوفل، تأثير مواقع التواصل الاجتماعي على القيم الاجتماعية لدى الطلبة الجزائريين — دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية علوم الإعلام والاتصال جامعة قسنطينة 3، مجلة الدراسات الإعلامية، المركز الديمقراطي العربي، برلين، 2021.

خالد حسين الحريري، تصور مقترح لتوظيف الوسائط الرقمية للجامعات العربية في نشر وترسيخ قيم التعايش والتسامح بين الشباب الجامعي، المجلة الدولية للبحوث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، المجلد 47، العدد 4، 2023، ص ص 133-182.

فريدة مزهود وآخرون، الفضاء الرقمي ومظاهر التغير القيمي عند الطالب الجامعي — دراسة ميدانية بجامعة باجي مختار عنابة، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، المجلد 18، العدد 2، ديسمبر 2024، ص ص 489-514.

فاعلية قوالب تصميم المحتوى الرقمي عبر الويب القائم على التعلم الاجتماعي التشاركي في تنمية العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين، مجلة التربية، جامعة الكويت، 2021.

ثالثاً: المراجع الأجنبية

Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M., & Signorielli, N. (1986). Living with television: The dynamics of the cultivation process. In J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), Perspectives on media effects. Lawrence Erlbaum Associates.

Morgan, M., & Shanahan, J. (2010). The state of cultivation. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 54(2), 337-355.

Noor, U., Younas, M., Aldayel, H. S., Menhas, R., & Qingyu, X. (2022). Learning behavior, digital platforms for learning and its impact on university student's motivations and knowledge development. Frontiers in Psychology, 13, 933974.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.933974>

رابعاً: المواقع الإلكترونية

المركز الديمقراطي العربي، مجلة الدراسات الإعلامية، متاح على:

<https://democraticac.de>

منصة ASJP — المنصة الجزائرية للمجلات العلمية، متاح على: <https://asjp.cerist.dz>

المجلة الدولية للبحوث التربوية — جامعة الإمارات، متاح على:

<https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre>

الملاحق



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية



القسم: الاعلام والاتصال

الشعبة: اتصال وعلاقات عامة

التخصص: اتصال وعلاقات عامة

استمارة استبيان ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر

بعنوان

المحتوى التربوي الرقمي ودوره في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين

دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة قسم الاعلام والاتصال - جامعة المسيلة

استبيان

إشراف الاستاذة:

أ.د/ صلاحوي حسناء

اعداد الطالب:

- بورحلة نصير

أخي الطالب /أختي الطالبة،

يسعدنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي تتدرج في إطار إعداد مذكرة ماستر بعنوان "المحتوى التربوي الرقمي ودوره في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلبة الجامعيين"، وذلك بقسم علوم الإعلام والاتصال —جامعة المسيلة. نرجو منكم التكرم بالإجابة على جميع الأسئلة بكل موضوعية ودقة، علماً بأن هذه البيانات ستستخدم لأغراض بحثية علمية فقط وستحظى بالسرية التامة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

أولاً: البيانات الشخصية

الجنس:	☐ ذكر	☐ أنثى	☐	☐
السنة الدراسية:	☐ أولى ماستر	☐ ثانية ماستر	☐ أولى ليسانس	☐ ثانية ليسانس
التخصص:	☐ إعلام وتواصل	☐ صحافة مكتوبة	☐ سمعي بصري	☐

ثانياً: محور أنماط استخدام المحتوى التربوي الرقمي

يرجى وضع علامة (✓) أمام الإجابة التي تعبر عن رأيك بدقة وفق المقياس التالي:

(5) موافق بشدة (4) موافق (3) محايد (2) غير موافق (1) — غير موافق بشدة

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	أتصفح محتوى تربوياً رقمياً (مقاطع، مواقع، منصات) بشكل يومي	☐	☐	☐	☐	☐
2	أقضي أكثر من ساعتين يومياً في الاطلاع على محتوى تربوي رقمي	☐	☐	☐	☐	☐
3	أستخدم المنصات التعليمية الإلكترونية (مودل، يوتيوب، كورسيرا) ... بانتظام	☐	☐	☐	☐	☐
4	يشكل المحتوى التربوي الرقمي جزءاً أساسياً من مصادر تعلّمي الجامعي	☐	☐	☐	☐	☐
5	أفضّل المحتوى الرقمي التعليمي على المصادر الورقية التقليدية	☐	☐	☐	☐	☐
6	أتابع المحتوى التربوي الرقمي بمبادرة شخصية لا بتوجيه من الأستاذ فقط	☐	☐	☐	☐	☐

ثالثاً: المحور الأول —تنوع الوسائط الرقمية وتأثيره في تنمية القيم الاجتماعية
أ —الوسائط المرئية (الفيديو التعليمي)

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	تُسهم مقاطع الفيديو التعليمية في تعزيز قيمة التعاون لديّ مع زملائي	☐	☐	☐	☐	☐
2	يُرسّخ مشاهدة الفيديوهات التربوية لديّ قيمة المسؤولية الاجتماعية	☐	☐	☐	☐	☐
3	تجعلني الفيديوهات الرقمية أكثر انتماءً لمجتمعي وجامعتي	☐	☐	☐	☐	☐
4	تعزز الفيديوهات التعليمية التي أشاهدها قيمة احترام الآخرين والتسامح	☐	☐	☐	☐	☐
5	يدفعني مشاهدة المحتوى المرئي التعليمي إلى المشاركة في الأنشطة الجماعية	☐	☐	☐	☐	☐

ب —الوسائط الصورية (الصور والإنفوغرافيك)

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	تُساعدي الصور والإنفوغرافيكات التربوية على استيعاب قيم اجتماعية بسهولة	☐	☐	☐	☐	☐
2	تعزّز المحتويات البصرية التربوية لديّ الوعي بقيمة العدالة والمساواة	☐	☐	☐	☐	☐
3	تدفعني الصور التعليمية إلى التفكير في قيم التضامن والمساعدة المتبادلة	☐	☐	☐	☐	☐

4	تجعلني الإنفوغرافيكات التعليمية أكثر اهتماماً بالقضايا الاجتماعية المحيطة بي	☐	☐	☐	☐	☐
---	--	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

ج — الوسائط النصية والتفاعلية المكتوبة (مقالات، مدونات، منتديات)

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	يُعمّق المحتوى النصي الرقمي التربوي فهمي لقيمة الحوار والنقاش البناء	☐	☐	☐	☐	☐
2	تُثمّي قراءة المحتوى الرقمي التربوي لديّ قيمة الصدق والأمانة	☐	☐	☐	☐	☐
3	يُشجّعني المحتوى المكتوب الرقمي على احترام الرأي الآخر وتقبّل الاختلاف	☐	☐	☐	☐	☐
4	يُرسّخ المحتوى التربوي الرقمي المتنوع وسائطه قيماً اجتماعية أكثر ثباتاً مقارنة بالمحتوى الأحادي الوسيط	☐	☐	☐	☐	☐

رابعاً: المحور الثاني — المحتوى الرقمي التفاعلي وإسهامه في تنمية القيم الاجتماعية

أ — التفاعل عبر المنصات التعليمية الإلكترونية

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	تُعزّز مشاركتي في منتديات النقاش عبر المنصات التعليمية روح التعاون لديّ	☐	☐	☐	☐	☐
2	يُثمّي التفاعل مع زملائي عبر المنصات الرقمية قيمة العمل الجماعي	☐	☐	☐	☐	☐
3	تُشعّرنني المشاركة في الأنشطة الإلكترونية الجماعية بالانتماء لمجموعتي الدراسية	☐	☐	☐	☐	☐

4	يُعزّز التفاعل عبر المنصات التعليمية لدى الشعور بالمسؤولية تجاه زملائي	☐	☐	☐	☐	☐
5	يدفعني التعليق والنقاش الإلكتروني مع الأساتذة إلى احترام الرأي الآخر	☐	☐	☐	☐	☐

ب — الألعاب التعليمية والمحاكاة الرقمية

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	تُعلّمني الألعاب التعليمية الرقمية قيمة التنافس الشريف والالتزام بالقواعد	☐	☐	☐	☐	☐
2	تُتمّي الألعاب التعليمية التفاعلية لديّ قيمة التعاون وتقديم المساعدة	☐	☐	☐	☐	☐
3	تُعمّق تجارب المحاكاة الرقمية التعليمية إدراكي للمسؤولية الاجتماعية	☐	☐	☐	☐	☐

ج — المحتوى التفاعلي الذكي (روبوتات المحادثة، الذكاء الاصطناعي التعليمي)

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	يُساعدني التفاعل مع أدوات الذكاء الاصطناعي التعليمية على تنمية التفكير النقدي	☐	☐	☐	☐	☐
2	يُعزّز استخدام روبوتات المحادثة التعليمية لديّ قيمة الاستقلالية في التعلّم	☐	☐	☐	☐	☐

☐	☐	☐	☐	☐	يُشجّعني التفاعل مع المحتوى الذكي على مشاركة معارفي مع الآخرين	3
☐	☐	☐	☐	☐	أرى أن المحتوى الرقمي التفاعلي يُنمّي القيم الاجتماعية أكثر من المحتوى الرقمي غير التفاعلي	4

خامساً: التقييم العام لأثر المحتوى التربوي الرقمي في القيم الاجتماعية

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
1	أرى أن المحتوى التربوي الرقمي يُسهم بشكل فعلي في تنمية قيمتي الاجتماعية	☐	☐	☐	☐	☐
2	أشعر أن تعرّضي المتكرر للمحتوى التربوي الرقمي غير بعض اتجاهاتي الاجتماعية	☐	☐	☐	☐	☐
3	يُعزّز المحتوى التربوي الرقمي لديّ الشعور بالمسؤولية نحو مجتمعي	☐	☐	☐	☐	☐
4	أرى أن المحتوى التربوي الرقمي ينقل قيماً اجتماعية إيجابية بشكل عام	☐	☐	☐	☐	☐
5	أعتقد أن جودة المحتوى التربوي الرقمي تؤثر في مدى تنمية القيم الاجتماعية	☐	☐	☐	☐	☐
6	أوصي بدمج محتوى تربوي رقمي هادف في المقررات الجامعية لتعزيز القيم الاجتماعية	☐	☐	☐	☐	☐

شكراً جزيلاً على تعاونكم ومساهمتمكم في إنجاح هذا البحث