الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة وهران 2 -محمد بن أحمد-
كلية العلوم الاجتماعية
قسم: علم الاجتماع و الانتروبولوجيا
تخصص: علم الاجتماع التربية

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربية تحت عنوان:

دور المناهج المدرسية في تشكيل الهوية الرقمية لدى التلميذ

دراسة ميدانية بمتوسطة شرفاوي علي بمدينة وهران

من إعداد الطالبة:
جلواط شيماء

تحت إشراف الأستاذ:
د.بلوافي

أعضاء لجنة المناقشة

بوجملين نوال	أستاذة محاضرة ب	جامعة وهـــران 2	رئيـــسا
بلوافي هوارية	أستاذة محاضرة أ	جامعة وهـــران 2	مقـــررا
بن كحيل شهرزاد	أستاذة محاضرة أ	جامعة وهـــران 2	منـــاقشا

السنة الجامعية:2026/2025


بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

بكل فخر أهدي تخرجي وفرحتي التي انتظرتها طويلا إلى من كانوا مصدر الدعم والعطاء دائما...

إلى النور الذي أضاء دربي، إلى العزيز الذي حملت اسمه فخرا، إلى معلمي الأول الرجل الذي سعى طوال حياته لنكون الأفضل

أبي الغالي

إلى من كانت الداعم الأول لتحقيق طموحي إلى من كانت ملجأي ويدي اليمنى في هذه المرحلة...

إلى من أبصرت بها طريق حياتي واعتزازي بذاتي .. إلى القلب الحنون إلى من كانت دعواتها تحيطني

أمي الحبيبة





لحمد لله الذي وفقنا بفضله لطلب العلم، وأنار لنا الدرب بفيض جوده وكرمه، والصلاة والسلام على معلم البشرية وسيد الخلق أجمعين.

أولاً:أرفع أسمى آيات الشكر والامتنان إلى المولى عز وجل، الذي منحني العزيمة والصبر على إتمام هذا البحث، فله الحمد حتى يرضى، وله الحمد إذا رضي، وله الحمد بعد الرضا.

ثانياً:أتقدم بخالص الشكر وعظيم العرفان إلى أستاذتي **بلوافي** التي تفضلت بالإشراف على هذه المذكرة، فكانت نعم الموجه والمرشد، وأجزلت لي العطاء بنصائحها القيمة وملاحظاتها السديدة التي كانت بمثابة المنارة التي أضاءت لي مسالك البحث.

ثالثاً:أتوجه ببالغ التقدير والاحترام إلى السادة الأفاضل **أعضاء لجنة المناقشة** الموقرين، لتفضلهم بقبول تقييم هذا العمل وتخصيص جزء من وقتهم لقراءته وتصويبه، فمناقشتهم وسام فخر لهذا البحث وإثراء له.

رابعاً:إلى نبع العطاء والحنان، إلى من دعواتهما سر نجاحي وتوفيقي **والديّ العزيزين؛** الشكر يعجز عن إيفائكما حقكما، فأنتما السند الذي لم يمل، والقلب الذي لم يكل، إليكما أهدي هذا النجاح ثمرة غرسكما الطيب.

وأخيراً:إلى إخوتي وأهلي و كل من ساندني بكلمة طيبة أو دعوة صادقة في ظهر الغيب، لكم مني كل التقدير والمحبة.

جلواط شيماء

ملخص الدراسة:

نظراً لما يشهده العصر الراهن من تحولات رقمية متسارعة أدت إلى بروز الهوية الرقمية كعنصر محوري في تشكيل شخصية المتعلم وتنشئته الاجتماعية، فإن هذه الهوية باتت تفرض نفسها كأحد الركائز الضرورية لتطوير المنظومة التربوية. ومن أجل ضمان تكيّف المناهج الدراسية مع هذه المتغيرات وحماية القيم الثقافية والتربوية في الفضاء الافتراضي، يبرز دور المؤسسات التعليمية في تعزيز الوعي الرقمي لدى الأجيال الصاعدة.

تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على دور المناهج المدرسية في تشكيل الهوية الرقمية ، من خلال استكشاف أبعادها وتحليل مدى قدرة المحتوى التعليمي الحالي على الاستجابة لتطلعات المجتمع الرقمي. كما تسعى الدراسة إلى فحص الفروق بين المؤسسات التعليمية في التعامل مع هذه القضايا، وتقديم مقترحات علمية تسهم في رقمنة الفعل التربوي. ولتحقيق هذه الأهداف، اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الظواهر التربوية، حيث طُبقت الدراسة ميدانياً على عينة قصدية مكونة من 40 تلميذاً وتلميذة بمتوسطة شرفاوي علي (مستوى السنة الرابعة متوسط).

ولغرض جمع البيانات، اعتمدت الدراسة على الاستمارة كأداة محورية لرصد الممارسات والتمثلات الرقمية لدى المتعلمين، حيث كشفت النتائج عن فجوة بين الاستهلاك المرتفع للوسائط الرقمية وبين مستوى الوعي المعرفي بمفهوم الهوية الرقمية، مما يستوجب ضرورة تطوير المناهج لتواكب احتياجات العصر الرقمي وتطلعات جيل اليوم.

الكلمات المفتاحية: الدور/الهوية الرقمية/المناهج الدراسية/المنهج

Abstract:

In light of the rapid digital transformations of the current era, digital identity has emerged as a pivotal element in shaping the learner’s personality and social integration. This identity has become a fundamental pillar for developing the educational system. To ensure the adaptation of school curricula to these shifts and to safeguard educational values within the virtual space, the role of educational institutions is crucial in enhancing digital awareness among younger generations.

This study aims to highlight the role of digital identity in building school curricula by exploring its dimensions and analyzing the extent to which current educational content meets the aspirations of the digital society. Furthermore, the research examines the differences between educational institutions in addressing these issues and provides scientific recommendations to support the digitalization of the pedagogical process. To achieve these objectives, the study adopted a descriptive-analytical approach, conducted on a purposive sample of 40 students (4th-year middle school) at « Cherfaoui Ali« Middle School.

For data collection, the study relied on the « questionnaire » as a central tool to monitor the digital practices and perceptions of the learners. The results revealed a gap between the high consumption of digital media and the level of cognitive awareness regarding the concept of digital identity. This highlights the urgent need to develop curricula that align with the requirements of the digital age and the aspirations of today’s generation.

)Keywords:

The Role / Digital Identity / School Curricula / Curriculum.

فهرس المحتويات:

المقدمة.....أ

الفصل الأول : الإطار المفاهيمي و المنهجي للدراسة

1- الإشكالية 7

2- الفرضيات 8

3- اهداف الدراسة : 9

4- اهمية الدراسة 9

5- منهجية الدراسة: 10

6- ادوات و تقنيات البحث 10

7- عينة الدراسة 11

8- مجالات الدراسة 11

9- المفاهيم الإجرائية 11

الفصل الثاني مفهوم الهوية الرقمية

تمهيد..... 15

1- تعريف الهوية الثقافية 16

1-1- المنظور الدولي (تعريف منظمة اليونسكو)..... 16

1-2- المنظور القومي والتفاعلي 16

1-3- المنظور التركيبي التكاملي 17

2- مقومات الهوية الثقافية: 17

2-1-الدين..... 17

2-2-اللغة العربية..... 18

2-3-التاريخ الوطني 19

2-2-العادات و التقاليد 19

3- تعريف الهوية الرقمية 21
4- خصائص وأبعاد الهوية الرقمية: 24
5-مقومات الهوية الرقمية..... 29
6-المقاربة السوسيولوجية للهوية الرقمية..... 35
الخلاصة 38

الفصل الثالث: ماهية المناهج المدرسية

تمهيد:..... 40
1- تعريف المنهج المدرسي 41
2- أنواع المنهج المدرسي.....45
3- أسس تطوير المناهج المدرسية..... 46
ر4- المنهج القديم والمنهج الحديث.....49
5- المقاربات السوسيولوجية للمناهج المدرسية.....50
الخلاصة 51

الفصل الرابع: الهوية الرقمية و المناهج المدرسية

تمهيد..... 53
المحور الأول: عرض و تحليل البيانات المتعلقة بعينة البحث 54
المحور الثاني: الممارسات الرقمية و الوعي بالهوية الرقمية 58
المحور الثالث تاثير الهوية الرقمية على التعلم و بناء المناهج 76
تحليل نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات..... 98
أولاً: تحليل النتائج على ضوء الفرضية الأولى..... 98
ثانياً: تحليل النتائج على ضوء الفرضية الثانية 99
خاتمة الدراسة 101
قائمة المصادر والمراجع..... 104

قائمة الجداول:

الجدول رقم 1: يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس. 54
الجدول رقم 2: يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير العمر 55
الجدول رقم 3: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول امتلاك حساب شخصي. 58
الجدول رقم 4: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول امتلاك حساب على مواقع التواصل الاجتماعي. 60
الجدول رقم 5: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول وتيرة استخدام الإنترنت بشكل يومي. 61
الجدول رقم 6: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول قضاء وقت طويل على مواقع التواصل الاجتماعي. 63
الجدول رقم 7: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام الإنترنت لأغراض دراسية 64
الجدول رقم 8: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول متابعة محتوى تعليمي عبر الإنترنت. 66
الجدول رقم 9: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول التعرض لمعلومات غير موثوقة أثناء التصفح. 67
الجدول رقم 10: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول مواجهة مشكلة في حساباتهم الشخصية. 69
الجدول رقم 11: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام الاسم الحقيقي على الإنترنت. 70
الجدول رقم 12: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول الشعور بالأمان والراحة عند استخدام مواقع التواصل الاجتماعي. 72
الجدول رقم 13: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام الإنترنت في البحث عن معلومات تفيدهم في دراستهم وواجباتهم. 74
الجدول رقم 14: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول التعلم من الإنترنت أكثر من الكتب المدرسية. 76
الجدول رقم 15: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام الإنترنت لفهم الدروس الصعبة. 78
الجدول رقم 16: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول مدى مساعدة المحتوى الرقمي لهم على الفهم. 79
الجدول رقم 17: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول ملاحظة اختلاف بين ما يتعلمونه في المدرسة والإنترنت. ... 81
الجدول رقم 18: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول تفضيل الشرح الرقمي على الشرح التقليدي. 83
الجدول رقم 19: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول ضرورة تضمن المناهج دروساً حول الهوية الرقمية. 85
الجدول رقم 20: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام تطبيقات تعليمية للدراسة والمراجعة. 87
الجدول رقم 21: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول ضرورة ربط الدروس بما يعيشه التلميذ في العالم الرقمي. 89
الجدول رقم 22: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول تماشي دروس المدرسة مع ما يتعلمونه أو يشاهدونه على الإنترنت. 90
الجدول رقم 23 : يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول تفضيل التعلم من خلال الأنشطة العملية بدل الكتب. 92
الجدول رقم 24: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول معرفة معنى الهوية الرقمية. 94
الجدول رقم 25: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول مدى مساعدة الإنترنت ومواقع التواصل في فهم الدروس بشكل أفضل. 95

قائمة الأشكال:

الشكل رقم 1: يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس. 54
الشكل رقم 2: يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير العمر 56
الشكل رقم 3: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول امتلاك حساب شخصي. 58
الشكل رقم 4: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول امتلاك حساب على مواقع التواصل الاجتماعي. 60
الشكل رقم 5: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول وتيرة استخدام الإنترنت بشكل يومي. 61
الشكل رقم 6: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول قضاء وقت طويل على مواقع التواصل الاجتماعي. 63
الشكل رقم 7: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام الإنترنت لأغراض دراسية. 64
الشكل رقم 8: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول متابعة محتوى تعليمي عبر الإنترنت. 66
الشكل رقم 9: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول التعرض لمعلومات غير موثوقة أثناء التصفح. 67
الشكل رقم 10: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول مواجهة مشكلة في حساباتهم الشخصية 69
الشكل رقم 11: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام الاسم الحقيقي على الإنترنت. 70
الشكل رقم 12: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول الشعور بالأمان والراحة عند استخدام مواقع التواصل الاجتماعي. 72
الشكل رقم 13: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام الإنترنت في البحث عن معلومات تفيدهم في دراستهم وواجباتهم. 74
الشكل رقم 14: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول التعلم من الإنترنت أكثر من الكتب المدرسية. 76
الشكل رقم 15: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام الإنترنت لفهم الدروس الصعبة. 78
الشكل رقم 16: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول مدى مساعدة المحتوى الرقمي لهم على الفهم. 79
الشكل رقم 17: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول ملاحظة اختلاف بين ما يتعلمونه في المدرسة والإنترنت. .. 81
الشكل رقم 18: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول تفضيل الشرح الرقمي على الشرح التقليدي. 83
الشكل رقم 19: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول ضرورة تضمن المناهج دروساً حول الهوية الرقمية. 85
الشكل رقم 20: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام تطبيقات تعليمية للدراسة والمراجعة. 87
الشكل رقم 21: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول ضرورة ربط الدروس بما يعيشه التلميذ في العالم الرقمي. 89
الشكل رقم 22: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول تماشي دروس المدرسة مع ما يتعلمونه أو يشاهدونه على الإنترنت. 91
الشكل رقم 23: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول تفضيل التعلم من خلال الأنشطة العملية بدل الكتب. 92
الشكل رقم 24: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول معرفة معنى الهوية الرقمية. 94
الشكل رقم 25: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول مدى مساعدة الإنترنت ومواقع التواصل في فهم الدروس بشكل أفضل. 96

مقدمة عامة

المقدمة:

يُعدّ العالم اليوم فضاءً متصلاً يفرض على الأفراد التواجد الرقمي المستمر، حيث لم يعد الإنسان يعيش داخل محيطه الواقعي فقط، بل أصبح جزء كبير من حياته يتم داخل الفضاء الافتراضي الذي أفرزته الثورة التكنولوجية الحديثة. وقد ساهم التطور المتسارع في وسائل الاتصال وتكنولوجيا المعلومات في إحداث تحولات عميقة مست مختلف جوانب الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والتربوية، الأمر الذي أدى إلى ظهور مفاهيم جديدة ارتبطت بالعصر الرقمي، ومن أبرزها مفهوم الهوية الرقمية. فمع تزايد استخدام الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي والمنصات الرقمية المختلفة، أصبح لكل فرد حضور افتراضي يعكس جزءاً من شخصيته واهتماماته وقيمه واتجاهاته، وهو ما يُعرف بالهوية الرقمية التي تتشكل من خلال مختلف الأنشطة والتفاعلات التي يقوم بها الفرد في البيئة الرقمية.

و لا تقتصر الهوية الرقمية على كونها مجموعة من البيانات أو المعلومات الشخصية المتداولة عبر الشبكات الإلكترونية، بل تمثل بناءً اجتماعياً وثقافياً متكاملاً يعكس صورة الفرد في الفضاء الافتراضي ويؤثر في طبيعة علاقاته وتفاعلاته مع الآخرين. كما أنها أصبحت تشكل جزءاً أساسياً من هوية الفرد المعاصرة، خاصة لدى فئة التلاميذ والشباب الذين يقضون أوقاتاً متزايدة في استخدام الوسائط الرقمية المختلفة. ومن ثم فإن تشكل الهوية الرقمية لا يتم بصورة عشوائية، وإنما يتأثر بمجموعة من العوامل الاجتماعية والثقافية والتربوية والتكنولوجية التي تسهم في توجيه سلوك الفرد وتحديد طبيعة حضوره الرقمي.

و في ظل هذا الواقع الرقمي الجديد، أصبحت المدرسة مطالبة بأداء أدوار تتجاوز وظيفتها التقليدية المتمثلة في نقل المعارف والمعلومات، لتشمل إعداد المتعلم للحياة في مجتمع المعرفة وتمكينه من التفاعل الإيجابي مع مختلف المستجدات التكنولوجية. فالمدرسة تعد من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تسهم في بناء شخصية المتعلم وتشكيل منظومته القيمية والمعرفية، الأمر الذي يجعلها فاعلاً أساسياً في توجيه الهوية الرقمية للتلاميذ وتنمية وعيهم بكيفية استخدام الوسائط الرقمية بصورة مسؤولة وآمنة. كما أن التطورات المتلاحقة التي يشهدها العالم الرقمي فرضت على المؤسسات التعليمية ضرورة الاهتمام بقضايا الأمن الرقمي والخصوصية والمواطنة الرقمية، والعمل على ترسيخ القيم والسلوكات التي تساعد المتعلم على الاستفادة من التكنولوجيا مع تجنب مخاطرها المختلفة.

و تُعد المناهج التعليمية من أهم الأدوات التي تعتمد عليها المدرسة في تحقيق أهدافها التربوية، فهي الإطار الذي يتم من خلاله تنظيم الخبرات التعليمية وتوجيهها بما يخدم عملية التنشئة والتكوين. ولم تعد المناهج المدرسية في الوقت الراهن مقتصرة على تقديم المعارف الأكاديمية فقط، بل أصبحت تسعى إلى تنمية مختلف الكفاءات والمهارات التي يحتاجها المتعلم لمواجهة متطلبات الحياة المعاصرة. ومن هذا المنطلق، برزت الحاجة إلى تطوير المناهج التعليمية وإدماج الأبعاد الرقمية ضمن محتوياتها وأنشطتها بما يسمح بإعداد متعلم قادر على التفاعل الواعي مع البيئة الرقمية وبناء هوية رقمية متوازنة ومنسجمة مع القيم الاجتماعية والتربوية للمجتمع.

و تكمن أهمية المناهج التعليمية في قدرتها على غرس المعارف والقيم والاتجاهات المرتبطة بالاستخدام السليم للتكنولوجيا، حيث تساهم في تنمية الثقافة الرقمية لدى التلاميذ وتعزيز وعيهم بمختلف القضايا المرتبطة بالهوية الرقمية، كما تساعدهم على اكتساب المهارات الضرورية للتعامل مع الأدوات التكنولوجية الحديثة واستثمارها بصورة إيجابية. ومن خلال ما تتضمنه من مضامين وأنشطة وتوجيهات تربوية، يمكن للمناهج أن تؤدي دوراً محورياً في تشكيل سلوك المتعلم داخل الفضاء الرقمي وتوجيه ممارساته نحو الاستخدام المسؤول والآمن للتكنولوجيا.

و انطلاقاً من الأهمية المتزايدة التي أصبحت تحتلها الهوية الرقمية في حياة الأفراد، ومن الدور الحيوي الذي تؤديه المناهج التعليمية في بناء شخصية المتعلم، جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على العلاقة بين المناهج المدرسية والهوية الرقمية، ومحاولة الكشف عن مدى مساهمة المناهج التعليمية في توجيه الهوية الرقمية لدى التلاميذ، ومدى استجابتها للتحولات التي فرضها العصر الرقمي. كما تسعى الدراسة إلى إبراز الأدوار التي يمكن أن تؤديها المدرسة في تنمية الوعي الرقمي وترسيخ القيم المرتبطة بالاستخدام المسؤول للتكنولوجيا بما ينسجم مع الأهداف التربوية الحديثة.

لفهم موضوع بشكل واضح اعتمادنا على الدراسات السابقة لاحتوائها على الكم الهائل من المراجع التي تساعدنا في اختيار و توجيه مسار البحث واختيار الطرق و اجراءات منهجية المناسبة لهذه الدراسة ، من بين الدراسات التي تم الاستناد اليها :

الدراسة الاولى :1– دراسة (بوخدوني وزوقاي)، 2018

تتقاطع الدراسة الحالية مع ما طرحته دراسة (بوخدوني وزوقاي، 2018) بعنوان التربية حيث ركزت تلك الدراسة على المواطنة الرقمية و تطبيقاتها في المناهج المدرسية ضرورة الانتقال من المفهوم التقليدي للمنهج إلى مفهوم حديث يستجيب لمتطلبات العصر الرقمي. وتؤكد الدراسة على أن بناء المناهج يجب أن يتضمن معايير المواطنة الرقمية لإعداد مواطن رقمي فعال قادر على التعامل مع التكنولوجيا بذكاء ومسؤولية. كما قدمت نماذج تطبيقية لكيفية دمج هذه القيم في المناهج، مثل استخدام المدونات في الدراسات الاجتماعية وتقنيات الواقع الافتراضي في تدريس العلوم، مما يعزز من فكرة أن الهوية الرقمية ليست مجرد مهارات تقنية، بل هي حزمة من السلوكيات والقيم التي يجب أن تُغرس من خلال محتوى دراسي مخطط له. وبذلك، تدعم هذه الدراسة التوجه نحو إعادة صياغة المناهج المدرسية بما يتوافق مع مبررات الرقمنة المتسارعة وحماية النشئة من الآثار السلبية للانفتاح الرقمي. تهدف هذه الدراسة بشكل رئيسي إلى استكشاف مفهوم المواطنة الرقمية وكيفية إدماج معاييرها في المناهج الدراسية لمواجهة تحديات العصر الرقمي.

الدراسة الثانية: (Herbke & Yildiz, 2024)

وفي إطار الدراسات التي تناولت أثر التكنولوجيا الرقمية على البنلى التعليمية، تأتي دراسة لتسلط الضوء على مفهوم الهوية الرقمية داتية السيادة (Herbke & Yildiz,) كمدخل لتطوير نظم الاعتمادات الأكاديمية. تسعى الدراسة إلى تمكين الطالب من (SSI امتلاك "راس مال ثقافي رقمي" موثق وقابل للنقل عبر الحدود والمؤسسات دون ارتهان للسلطة المركزية للمؤسسة التعليمية التقليدية. ومن منظور سوسيولوجيا التربية، تعكس هذه الدراسة تحولاً في العلاقة التربوية وموازين القوى بين الفرد والمؤسسة؛ حيث تساهم الهوية الرقمية المقترحة في تحويل مخرجات المناهج الدراسية الى 'وحدات كفاءة' مشفرة تمنح الفرد استقلالية أكبر في رسم مساره التعليمي والمهني. كما تشير نتائج الدراسة إلى أن هذا النمط من الهويات الرقمية يعزز من فرص الاعتراف الاجتماعي بالتحصيل العلمي في سياقات عالمية، مما يقلل من العوائق البيروقراطية أمام التنقل الأكاديمي ويفرض ضرورة إعادة النظر في صياغة المناهج لتتوافق مع متطلبات التوثيق والاعتراف الرقمي المعاصر.

تناولت الدراسة التحول نحو نموذج الهوية الرقمية ذاتية السيادة في البيئات التعليمية، حيث لتحويل الاعتمادات التعليمية التقليدية الى هويات (ELMO2EDS) قدمت حلاً تقنياً رقمية مشفرة. وتكمن أهمية هذه الدراسة في توضيح كيف تساهم الهوية الرقمية في تعزيز موثوقية المخرجات التعليمية وتسهيل الاعتراف بالمهارات

المكتسبة، مما يضع أساساً تقنياً لتطوير مناهج دراسية رقمية تتسم بالمرونة والقدرة على التحقق الفوري من الكفاءات

الدراسة الثالثة (جامعة الوادي) .

تعليمية اللغة الإنجليزية عبر مواقع التواصل الاجتماعي: موقع تناولت دراسة بعنوان يوتيوب نموذجا وهي مذكرة ماجستير مقدمة في جامعة الوادي دور الوسائط التعليمية حيث هدفت الى التعرف على مدى اعتماد الطلبة على المنصات الرقمية في اكتساب المعارف وتنمية المهارات. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات من عينة من الطلبة الجامعيين.

وأظهرت النتائج أن الطلبة يعتمدون بشكل متزايد على الوسائط الرقمية، خاصة موقع يوتيوب، لما يوفره من محتوى تعليمي متنوع وتفاعلي يسهم في الفهم والاستعاب ويعزز التعلم الذاتي. كما بينت الدراسة أن هذا التفاعل المستمر مع البيئة الرقمية يساهم في تشكيل سلوك المتعلم وبناء ملامح هويته الرقمية، مما يفرض على المناهج التعليمية ضرورة التكيف مع هذه التحولات ومواكبة متطلبات العصر الرقمي. تدعم فكرة أن المناهج المدرسية الحديثة يجب أن تراعي الهوية الرقمية للطلاب، لأنها ليست فقط أداة تعليمية، بل تمثل جزءاً من تكوينهم الاجتماعي والفكري. بمعنى آخر، فهم الهوية الرقمية يساعد صانعي المناهج على بناء محتوى يتناسب مع الواقع الرقمي للمتعلمين ويزيد من فعالية العملية التعليمية.

ومن هذا المنطلق جاءت دراستنا لمعرفة دور المناهج التربوية في تشكيل الهوية الرقمية لدى التلميذ حيث قسمنا دراستنا إلى فصول متسلسلة على النحو الآتي: الفصل الأول خُصص للإطار المفهومي والمنهجي للدراسة، حيث تم من خلاله تحديد إشكالية البحث وصياغتها، مع طرح السؤال الرئيسي والفرضيات، وعرض أهداف البحث وأهميته وأسباب اختياره، وصولاً إلى ضبط المفاهيم الإجرائية للدراسة، وتحديد المقاربة المنهجية التي تخدم طبيعة الموضوع. أما الفصل الثاني فجاء بعنوان "مفهوم الهوية الرقمية"، وتم فيه تناول تعريف الهوية الرقمية وخصائصها وأبعادها والعوامل المؤثرة في بنائها، إضافة إلى مقوماتها ومصادر تشكلها والمقاربات السوسيولوجية المفسرة لها، وذلك بهدف بناء إطار نظري يساعد على فهم مختلف الجوانب المرتبطة بالهوية الرقمية لدى المتعلم. في حين خُصص الفصل الثالث لموضوع "المناهج المدرسية"، حيث تم التطرق إلى تعريف المنهج المدرسي وأنواعه المختلفة، وأسس تطوير المناهج المدرسية، مع إجراء مقارنة تحليلية بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث، إلى جانب

عرض أهم المقاربات السوسيولوجية التي تفسر المناهج المدرسية وعلاقتها بالنسقين التعليمي والاجتماعي. أما الفصل الرابع فقد خُصص للجانب التطبيقي أو الميداني للدراسة، حيث تم عرض ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية المنجزة بالمؤسسة التعليمية من خلال تفريغ أدوات البحث العلمي المستخدمة وتحليل البيانات وتفسيرها في ضوء فرضيات الدراسة، وصولاً إلى استخلاص النتائج العامة وتقديم مجموعة من التوصيات التي يمكن أن تسهم في تطوير أداء المناهج التعليمية وتعزيز دورها في توجيه الهوية الرقمية لدى التلاميذ

الفصل الأول

الإطار المفاهيمي و المنهجي للدراسة

1- الإشكالية:

يشهد العالم المعاصر تحولات عميقة بفعل الثورة الرقمية حيث لم تعد الحدود الاجتماعية قاصرة على نطاق الأسرة و المدرسة فقط. بل امتدت لتشمل الفضاء الافتراضي الذي أصبح عنصرا أساسيا في تشكيل القيم و التمثلات و أنماط التفاعل بين الأفراد و في هدا السياق برز مفهوم الهوية الرقمية بوصفه امتدادا للهوية الاجتماعية . بل و تحول في بعض الأحيان إلى بديل يساهم في تشكيل وعي الفرد بذاته و طريقة تواصله مع الآخرين

و انطلاقا من الدور المحوري الذي تؤديه المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية و إعادة إنتاج الثقافة المجتمعية. تعد المناهج الدراسية أداة رئيسية في صياغة و بناء الهوية و مع دلك يثير التسارع المستمر للتحولات الرقمية تساؤلات جدية حول مدى قدرة هده المناهج على التكيف مع هدا الواقع و إلى أي درجة يتم دمج مضامينها التعليمية و في ظل حياة المتعلم اليوم داخل فضاء رقمي مفتوح و غير مقنن بشكل كاف تبدو المناهج الدراسية أحيانا عالقة ضمن تصور تقليدي للهوية هدا الوضع يساهم في تعميق الفجوة بين التجربة الرقمية التي يعيشها المتعلم خارج الإطار المدرسي و المحتوى التعليمي الذي يقدم له داخل الفصول الدراسية

يساهم هدا الوضع في توسيع الفجوة بين تجربة المتعلم الرقمية خارج المدرسة و المحتوى الذي يتلقاه داخل المدرسة. ففي كثير من الأحيان يبقى التعليم بعيدا عن التحولات الرقمية التي أصبحت جزءا من حياة المتعلم اليومية لدلك من الضروري إعادة النظر في المناهج و طرق إعدادها بحيث تشمل الهوية الرقمية ، و تساعد المدرسة على توجيه استخدام التكنولوجيا يشكل ايجابي و تمكين المتعلم من التفاعل المتوازن مع الواقع و الفضاء الرقمي. ومن هنا سنتناول في هده الدراسة دور المناهج المدرسية في تشكيل الهوية الرقمية و على هدا الأساس نطرح التساؤل الرئيسي للدراسة:

كيف تساهم المناهج المدرسية في تشكيل الهوية الرقمية في ظل التحول الرقمي ؟

في إطار هده الإشكالية ، تطرح الأسئلة البحثية الفرعية التالية:

- ✓ إلى أي مدى تراعي المناهج المدرسية التحولات الرقمية التي يعيشها التلاميذ ؟
- ✓ ما دور المعلم في توجيه و تعزيز الهوية الرقمية من خلال تطبيق المنهج الدراسي؟

2- الفرضيات :

الفرضية الأولى :

تعاني المناهج المدرسية من ضعف في مواكبة التحولات الرقمية مما يؤثر على انسجام المتعلم

الفرضية الثانية

يساهم الفضاء الافتراضي في تشكيل الهوية الرقمية للتلميذ مما يستدعي تكيف المناهج المدرسية

اسباب اختيار الموضوع

- ✓ ان اختيار موضوع "دور المناهج المدرسية في تشكيل الهوية الرقمية " يستند الى مجموعة من الاعتبارات العلمية و الموضوعية ، التي يمكن تفصيلها كما يلي :
- ✓ يرتبط هدا الاختيار بالأهمية المتزايدة للتحولات الرقمية التي يشهدها المجتمع المعاصر، حيث تؤثر تاثيرا عميقا في مختلف نواحي الحياة بما في دلك المجال التربوي و من هنا تبرز الحاجة الملحة الى دراسة اثر هده التحولات في العملية التعليمية و عناصرها الاساسية .
- ✓ تبرز الهوية الرقمية كظاهرة حديثة ذات تأثير ملموس على سلوك الافراد و تفاعلاتهم، لا سيما بين فئة التلاميذ هدا الامر يجعل من الضروري التعرف على ابعاد هده الهوية و تحليل تداعياتها ضمن النسيج المدرسي و السياق التربوي
- ✓ يسعى هدا البحث الى تسليط الضوء على اهمية المناهج المدرسية كاداة رئيسية لمواكبة التغيرات المجتمعية السريعة ، خصوصا في ظل التحديات المترتبة على البيئة الرقمية، و تقييم مدى استيعاب المناهج لهده التحولات و تضمينها في محتواها التعليمي.
- ✓ يمثل هدا الموضوع اسهاما واضحا في مجال علم اجتماع التربية، اد يهدف الى دراسة العلاقة المتشابكة بين المؤسسة المدرسية و التحولات المجتمعية الراهنة، مع التركيز على دور المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية ضمن سياق البيئة الرقمية المتنامية.

3- اهداف الدراسة :

تسعى هده الدراسة الى تحقيق مجموعة من الاهداف العلمية التي تنسجم مع موضوع "دور الهوية الرقمية في بناء المناهج المدرسية " و ترتكز الاهداف الاساسية للدراسة على ما يلي:

1.استكشاف مفهوم الهوية الرقمية و تحديد ابرز ابعادها في سياق التحولات الرقمية الراهنة

2.تسليط الضوء على العلاقة بين الهوية الرقمية و عملية التنشئة الاجتماعية لدى المتعلمين، مع التركيز على كيفية تأثير هده العلاقة في تشكيل شخصياتهم و هوياتهم.

3.تحليل دور المناهج الدراسية في التكيف مع التغيرات التي تفرضها البيئة الرقمية الحديثة.

4.الكشف عن مدى تضمين ابعاد الهوية الرقمية في المحتوى التعليمي للمناهج الحالية و مدى انسجام هدا التضمين مع تطلعات المجتمع الرقمي

5.دراسة دور المؤسسات التربوية في تعزيز الاستخدام الايجابي للتكنولوجيا من قبل المتعلمين ، بما يعزز من وعيهم بالتحديات المرتبطة بالهوية الرقمية.

4- اهمية الدراسة :

- ✓ تتمحور حول تناولها قضية حيوية ترتبط بالواقع المتجدد و المتغير، المتمثل في ازدياد تأثير التكنولوجيا الرقمية على حياة التلاميذ. فقد ادى هدا الحضور المتنامي الى ظهور مفهوم الهوية الرقمية، التي باتت تلعب دورا محوريا في تشكيل سلوكهم و تفاعلاتهم داخل و خارج اسوار المؤسسات التعليمية. لدا تبرز امام المدارس تحديات معاصرة ترتبط بقدرتها على مواكبة هده التحولات و ادماجها بشكل فعال في المناهج التربوية
- ✓ و تتضاعف اهمية هده الدراسة من خلال تركيزها على تحليل العلاقة بين المناهج الدراسية و التحولات الرقمية من منظور سوسيولوجي فهي تسلط الضوء على دور المدرسة في التنشئة الاجتماعية للمتعلم وسط تعدد مصادر التاثير الخارجي. و بدلا في الاقتصار على وصف الظاهرة، تسعى الدراسة الى فهم عميق لأبعاد هده التحولات و انعكاساتها على المجال التعليمي، مما يعزز المعرفة العلمية المتعلقة بوظائف المناهج الدراسية في ظل عصر الرقمنة

- ✓ جانب اخر يبرز اهمية هده الدراسة هو بعدها الميداني، اد تستهدف استكشاف كيفية تعامل المؤسسات التعليمية مع مفاهيم الهوية الرقمية. يضفي هدا العنصر العملي قيمة اضافية على الدراسة، حيث يساهم في تقديم صورة دقيقة عن الواقع التربوي الحالي.

وبدلك، يمكن لنتائج هدا البحث ان تشكل قاعدة لتطوير المناهج الدراسية لتتماشى مع متطلبات العصر الرقمي، ما يعزز اعداد المتعلمين ليكونوا قادرين على التفاعل بوعي و مسؤولية مع بيئتهم الرقمية المتغيرة باستمرار.

5- منهجية الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على **المنهج الوصفي التحليلي**، وهو المنهج الذي يقوم على تصوير الواقع كما هو في الميدان، ثم محاولة فهمه وتحليله بعمق ولقد تم اختيار هذا المنهج لأنه الأنسب لدراسة حالة تلاميذ متوسطة "شرفاوي علي " بمدينة وهران، حيث سمح لنا بوصف سلوكاتهم الرقمية ، ومن ثم تحليل كيف تؤثر هذه السلوكات على نظرتهم للمناهج المدرسية . ولم يتوقف العمل عند جمع الأرقام والنسب المئوية من الاستمارات، بل انتقلنا إلى مرحلة **التحليل السوسيولوجي** لتفسير التناقضات. فقد وقع الاختيار على هذا المنهج لكونه الأكثر ملائمة لطبيعة الظواهر التربوية والاجتماعية.

6- ادوات و تقنيات البحث :

أداة الدراسة: الاستمارة

تُعد **الاستمارة** الأداة السوسيولوجية المحورية التي اعتمدت عليها هذه الدراسة لجمع البيانات الميدانية من تلاميذ متوسطة "شرفاوي"، .وقد صُممت الاستمارة في قالب منهجي يتكون من مجموعة من المحاور والأسئلة التي تهدف إلى قياس ممارسات التلاميذ في الفضاء الافتراضي، ومدى وعيهم بمفهوم "الهوية الرقمية"، بالإضافة إلى تقييم علاقتهم بالمنهاج المدرسي التقليدي .ولقد روعي في بناء هذه الأداة تبسيط اللغة والمصطلحات لتتناسب مع الفئة العمرية للمبحوثين (تلاميذBEM) ؛ مما يجعل من الاستمارة وسيلة علمية كشفت عن ضرورة رقمنة الفعل التربوي.

7- عينة الدراسة :

اعتمدت الدراسة على "**العينة القصدية** "في اختيار المبحوثين، حيث شملت **40تلميذاً وتلميذة** من مستوى **السنة الرابعة متوسط** (**BEM**) بمتوسطة "شرفاوي." بمدينة وهران ويأتي هذا الاختيار القصدِي بناءً على اعتبارات منهجية مدروسة، كون تلاميذ هذه الفئة يمثلون "الجيل الرقمي" الأكثر نضجاً واستخداماً للوسائط التكنولوجية، والأكثر حاجة لتوظيف الهوية الرقمية في المسار الدراسي نظراً لخصوصية السنة النهائية (البيام) مما يجعل من هذه العينة القصدية نموذجاً مثالياً لدراسة التداخل بين الواقع التربوي التقليدي والنشاط الرقمي الافتراضي. فإن دراسة هذه العينة تحديداً سمحت لنا بفهم كيفية بناء "الهوية الرقمية" لدى التلميذ الجزائري في ظل التوفيق بين متطلبات المنهاج المدرسي الرسمي و بين إغراءات الفضاء الافتراضي.

8- مجالات الدراسة:

المجال المكاني:

أجريت الدراسة الميدانية في **متوسطة "شرفاوي علي** بولاية وهران وقد وقع الاختيار على هذه المؤسسة التربوية باعتبارها بيئة سوسيولوجية ملائمة لتمثيل مجتمع البحث، نظراً لتنوع مستويات تلاميذها وتوفر الظروف اللازمة لرصد تفاعلهم مع الوسائط الرقمية ومدى تمثلهم للمناهج المدرسية في ظل البيئة التعليمية المتاحة.

المجال الزماني:

استغرقت الدراسة الميدانية (توزيع الاستمارات وجمعها وتحليلها) الفترة الزمنية الواقعة في الموسم الدراسي **2025/2026**. وقد انطلقت فعلياً ببدء الجانب التطبيقي في شهر **09 افريل 2026** ، واستمرت حتى مرحلة المعالجة الإحصائية والسوسيولوجية للبيانات في **30 افريل 2026** .وتعتبر هذه الفترة هي الأنسب لتلاميذ السنة الرابعة متوسط(BEM) ، لكونها تسبق الامتحانات الرسمية، حيث يزداد اعتمادهم على الفضاء الرقمي في مراجعة وفهم المناهج المدرسة.

9- المفاهيم الإجرائية :

أولا:تعريف الدور لغةً:

يقصد بالدور لغوياً ما اشتق من فعل دار الشيء يدور دوراناً كما يحمل دلالة الوظيفة أو المهمة المناطة بالفرد.

2. تعريف الدور اصطلاحاً:

يُعرف الدور اصطلاحاً بأنه تلك المجموعة من الأنشطة والمهام المتكاملة التي يؤديها الفردبهدف تحقيق التوقعات المرجوة منه في مواقف اجتماعية معينة.[1]

التعريف الإجرائي للدور: يُقصد بالدور إجرائياً في هذه الدراسة: هو تلك الوظائف والتأثيرات التي تمارسها الهوية الرقمية في توجيه عملية صياغة وتطوير المناهج المدرسية، وما يترتب على ذلك من أنشطة تعليمية ومهام بيداغوجية تهدف إلى تلبية التوقعات التربوية والاجتماعية في ظل التحول الرقمي.

ثانيا:التعريف الإجرائي للمناهج الدراسية: يُقصد بالمناهج الدراسية في هذه الدراسة تلك المجموعة من المقررات الدراسية والأنشطة التعليمية والطرائق البيداغوجية المعتمدة داخل المؤسسة التعليمية، والتي تهدف بشكل أساسي إلى تنمية معارف ومهارات وقيم المتعلمين .

كما يشمل هذا المفهوم محتوى الدروس، والوسائل التعليمية المستخدمة، وأساليب التقييم المتبعة، بالإضافة إلى الأنشطة التطبيقية المرتبطة بالبعد البيئي والتنمية المستدامة.[2]

ثالثا: التعريف اللغوي للهوية:

تذهب الباحثة إلى أن الهوية في القواميس العربية (مثل المعجم الوجيز والوسيط) تعني الذات وهي حقيقة الشيء أو الشخص الذي تميزه عن غيره .

كما تشير إلى أصلها الفلسفي المشتق من حرف الرباط الذي يدل على ارتباط المحمول بالموضوع في جوهره وهو حرف هو .

[1]– المبارك، أم العز يوسف. (2024). دور الأسرة في علاج مشكلة الكذب عند الأطفال: دراسة ميدانية على الأسر بالهفوف. مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الفيوم، ص125.

[2]عبد السلام، سليمة؛ ديلمي، راوية. (2025). المناهج الدراسية في خدمة المجتمع والتربية: مقاربة استشرافية للتكامل التربوي–الاجتماعي. مجلة جودة الخدمة العمومية للدراسات السوسيولوجية والتنمية الإدارية، 32.

التعريف الاصطلاحي للهوية:

تتعدد التعريفات الاصطلاحية التي أوردتها الباحثة، ومن أبرزها:

تعريف الجرجاني: هي الحقيقة المطلقة المشتملة على الحقائق.

تعريف أليكس ميكشللي: يراها منظومة متكاملة من المعطيات المادية والمعنوية والنفسية والاجتماعية التي تنطوي على نسق من العمليات التكاملية وتتميز بوحدتها التي تتجسد في الروح الداخلية.[1]

رابعا:تعريف الرقمي لغةً:

الرقمي نسبة إلى الرقم، ويُطلق في اللغة على عدة معانٍ منها: الوشي والتطريز، الكتابة، النقط والبيان، الرتبة والمنزلة، والرمز المستعمل للتعبير عن أحد الأعداد البسيطة.

تعريف الرقمي اصطلاحاً:

يُعرف الرقمي اصطلاحاً بأنه صفة لكل ما تُستخدم فيه الأرقام لتمثيل الأعداد، أو البيانات، أو الرموز.[2]

التعريف الإجرائي للرقمية

تعريف الهوية الرقمية إجرائيا:

يُقصد بالهوية الرقمية إجرائياً: هي مجموع الخصائص والسمات والقيم التي يكتسبها المتعلم من خلال تفاعله في الفضاء الرقمي، والتي تشكل صورته الذاتية وانتماءه للمجتمع الافتراضي.

التعريف الإجرائي يربط الرقمية بالهوية والمناهج: يُقصد بالرقمي إجرائياً في هذه الدراسة: هو ذلك النمط التكنولوجي القائم على تحويل المعلومات والبيانات التعليمية والسمات الشخصية إلى صيغ رقمية (رموز وبيانات)، مما يسمح بإنشاء بيئة تفاعلية تساهم في بناء الهوية الافتراضية للمتعلم، وتفرض على المناهج المدرسية التحول من القوالب التقليدية إلى الوسائط الرقمية المتطورة

[1] بن طراد، وفاء. (2017). قراءات في مفهوم الهوية ومكوناتها: اللغة، الدين، الثقافة. حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، 544-545.

[2]- البغدادي، مُحَمَّد سعيد مُحَمَّد. (2022). الاقتصاد الرقمي وأثره وضوابطه في ضوء الفقه الإسلامي. مجلة الذخيرة للبحوث والدراسات الإسلامية، جامعة غرداية، ص164.

الفصل الثاني

مفهوم الهوية الرقمية

تمهيد:

يعد الانتقال من الفضاء الواقعي إلى الفضاء الافتراضي تحولاً بنيوياً في كينونة الفرد المعاصر، حيث لم يعد التفاعل الاجتماعي محكوماً بالحدود الفيزيائية، بل أضحى مرتبطاً بقدرة الفرد على بناء حضور رقمي متميز. وفي هذا السياق، يأتي هذا الفصل ليعالج مفهوم "الهوية الرقمية" كبناء سوسيولوجي يعكس تطلعات الذات وصراعاتها داخل المجتمع الشبكي. سنحاول من خلال هذا الفصل تحديد ماهية الهوية الرقمية، خصائصها، ومصادر تشكلها، وصولاً إلى استنطاق أهم المقاربات السوسيولوجية التي حاولت تفسير هذا المفهوم الجديد.

1- تعريف الهوية الثقافية:

تعددت الرؤى والمنطلقات في تحديد مفهوم الهوية الثقافية تبعاً للزوايا المعرفية التي ينظر من خلالها الباحثون، ويمكن إبراز أبعاد هذا المفهوم على النحو التالي:

1-1- المنظور الدولي (تعريف منظمة اليونسكو):

تُعرف منظمة اليونسكو الهوية الثقافية بأنها الإدراك الذاتي والتلقائي للفرد بكونه جزءاً لا يتجزأ من جماعة لغوية معينة، سواء كانت على المستوى المحلي، الإقليمي، أو الوطني. ويتشكل هذا الانتماء من خلال منظومة من القيم الأخلاقية والجمالية المميزة، إلى جانب تمثّل الفرد لتاريخ هذه الجماعة، وتقاليدها، وعاداتها، وأنماط عيشها، مما يولد لديه شعوراً بالمصير المشترك. كما تمثل الهوية الوعاء الذي تتجلى فيه الذات الكلية للفرد، مما يتيح له بناء شخصيته عبر التعليم، والتعبير عنها من خلال العمل والإنتاج المؤثر في المحيط الخارجي .

ملاحظة نقدية على تعريف اليونسكو: بالرغم من أن رسالة اليونسكو تدعو أساساً إلى الانفتاح الثقافي، إلا أن تعريفها الإجرائي اتسم بنوع من الانكفاء والمحلية المفرطة، على الرغم من إشارة المنظمة إلى أربعة متغيرات أساسية تساهم في صياغة الوعي بالهوية لدى الشعوب، وهي: الهيمنة الثقافية لبعض النماذج العالمية، التأثير المتعاظم للإعلام والإعلان، نمطية الأذواق بفعل خطوط الإنتاج الكثيف، وتآكل القيم التقليدية مع صعوبة بديلتها .[1]

1-2- المنظور القومي والتفاعلي:

في مقابل المفهوم الانكفائي، يُنظر إلى الهوية الثقافية باعتبارها التجسيد المادي والمعنوي للطابع القومي للشخصية، وأسلوب الحياة المهيمن داخل مجتمع ما. ويرتبط هذا الطابع برابطة التراث المشترك القائم على الدين، واللغة، والتاريخ، والتقاليد، مع تميزه بالقدرة على التأثير والتأثر بالطوابع القومية للأمم الأخرى دون انغلاق .[2]

[1] عطية , محمد عبد الرؤوف , التعليم و أزمة الهوية الثقافية , ط1 , مؤسسة طيبة للنشر و التوزيع , القاهرة , 2024 , ص 30 .
[2] عطية , محمد عبد الرؤوف , المرجع نفسه, ص 30.

1-3- المنظور التركيبي التكاملي:

تتحدد الهوية الثقافية أيضاً بوصفها حالة من "التفرد الثقافي" الشامل، والتي تستوعب في بنيتها المنظومة الفكرية، والمعتقدات، والعادات، والاتجاهات، والقيم، وأنماط التفكير، فضلاً عن المحددات التاريخية، والجغرافية، والإبداعات اللغوية والفنية. وتمنح هذه المكونات المجتمعة المجتمع سماته الفارقة وشخصيته المستقلة عن بقية المجتمعات، مع الحفاظ على مرونة التفاعل مع الثقافات الوافدة، بعيداً عن الانبهار الأعمى، أو الذوبان، أو العزلة.[1]

2- مقومات الهوية الثقافية:

2-1-الدين:

على الرغم من تباين الآراء ووجهات النظر الفكرية حول مقومات الهوية الثقافية، إلا أن تلك الأطروحات تشير في مجملها إلى أن الدين يمثل الركيزة الأساسية والأكثر عمقاً بين هذه المقومات؛ فهو الذي يحدد للأمة فلسفتها الخاصة في الوجود ويرسم غاياتها الكبرى في الحياة، لما له من تأثير جوهري ومحوري في تعميق الهوية الثقافية وتجذيرها وإبراز معالمها المميزة .

وينبع هذا الدور التوجيهي من شمولية الخطاب الديني واستيعابه لمختلف بنيات الحياة الفكرية، والسياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، واضعاً بذلك الإطار العام الذي تندرج تحته تفاصيل الحياة المادية والمعنوية للشعوب ليكون بمثابة المنبع الأساس لخصوصيتهم وتفردهم الثقافي

كما يسهم الدين بشكل مباشر في ترسيخ دعائم الهوية من خلال مأسسة وتنظيم شبكة العلاقات الاجتماعية كالتكافل، والتعاون، والإحسان، بالتوازي مع التركيز على تمكين المثل الأخلاقية الإيجابية ونبذ الممارسات السلبية، مما يمتن البنية المجتمعية ويوجهها نحو الصلاح والاستقرار البنيوي .

[1] عطية , مُحَمَّد عبد الرؤوف , مرجع ذكر سابقا ,ص 31 30 .

ويعد الدين كذلك المرجع الأعلى والمصدر الرئيس الذي تتشكل منه منظومة القيم والمبادئ الحاكمة لسلوك المجتمع، ومكوناً حيوياً في صياغة كيانه؛ حيث يعمل على تأكيد تراث الأمة وحماية وحدتها الثقافية باعتباره الرافد الأصيل الذي تستمد منه الفضائل والسمات الحضارية استمراريتها عبر الأجيال[1] .

2-2-اللغة العربية:

تتبوأ اللغة الصدارة بين مقومات الهوية الثقافية، إذ تُمثل الأداة المحورية لنقل ثقافة الأمة وحضارتها عبر الأجيال؛ الأمر الذي جعل الأمم تحرص على اعتماد لغتها القومية في نظمها التعليمية؛ فاللغة هي المستودع الفكري والتاريخي والقيمي للأمة، والوجدان الرابط بين ماضيها وحاضرها ومستقبلها ,وبما أن اللغة تشكل الركيزة الأساسية للثقافة والتواصل البشري، فإن التفريط فيها يقود حتمًا إلى ضياع الثقافة، وهو ما ينعكس سلبًا بالتبعية على الهوية الوطنية برمتها .

وقد ارتبطت عزة الأمم تاريخيًا بمدى اعتزازها بلغتها وصونها لها؛ إذ إن انقطاع صلة الشعب بلغته القومية يعد انقطاعًا عن جذوره التاريخية، وما أصاب لغة شعب بالضعف والهوان إلا كان ذلك مؤشرًا على تراجعه وانحداره، فلا وجود لأمة مهابة الجانب تُقدم لغة غيرها على لغتها الأم . كما أن حيوية اللغة واستمراريتها مرهونة بمدى وعي أبنائها، وحرصهم على حمايتها ونشرها، وإيمانهم الراسخ بقدرتها على مواكبة مستجدات العصر ومتطلبات التطور العلمي والتكنولوجي. إن غياب اللغة عن الممارسات اللسانية اليومية يؤدي تلقائيًا إلى غيابها عن الوعي والفكر والوجدان الجماعي؛ كونها الوعاء الذي يحمل ضمير الأمة. وتواجه اللغات خطر الانحسار والزوال لتهل محلها لغات أخرى نتيجة لعدة عوامل؛ منها موت المتحدثين بها، أو هجرها والنفور منها، أو بسبب الهيمنة الثقافية للغات الأخرى. فعندما يتخلى المجتمع عن لغته الأصلية ويتبنى لغة بديلة، يتراجع مستوى الكفاءة والاستخدام الوظيفي للغته الأم، وهنا تظهر أهمية المؤسسات التعليمية باعتبارها العامل الحاسم في صيانة اللغة الأم أو التحول عنها .[2]

[1] مُحَمَّد ثناء هاشم , الهوية الثقافية و التعليم في المجتمع المصري , (رؤية نقدية) , مجلة كلية التربية , جامعة بني ساف , الجزء الاول , 2019 , ص 129 .

[2] محمود , أيسم سعد مُحَمَّدي , تعزيز الهوية الثقافية العربية في مدارس التعليم الأجنبي , دراسة ميدانية , مجلة العلوم التربوية , كلية دراسة العليا للتربية , جامعة القاهرة , العدد 4, الجزء الأول , 2017 , ص 58 .

وتنبع أهمية اعتماد اللغة العربية لغة أساسية للتعليم في المؤسسات التربوية من قدرتها على تأصيل الهوية القومية، وحماية الخصوصية الثقافية، وتعزيز التماسك والضبط الاجتماعي بين أفراد المجتمع، مما يضمن تقاربًا طبقيًا وسلامًا اجتماعيًا من خلال تبني قيم وسلوكيات موحدة . بناءً على ذلك، أوصت دراسات تربوية بضرورة إرجاء تعليم الطفل لأي لغة أجنبية ثانية حتى مرحلة التعليم الإعدادي، وذلك بهدف إتاحة المتسع الزمني والعقلي الكافي لتمكينه من مهارات لغته الأم أولًا، وحمايته من التغريب الثقافي والاجتماعي بدعوى أن اللغات الأجنبية هي لغات العصر والبحث العلمي . إن الفرد الذي يتعلم لغة جديدة لا يمكنه فصلها عن سياقها ومضمونها الحضاري؛ فاللغة جزء لا يتجزأ من الثقافة، واكتساب لغة أجنبية ينطوي على اكتساب ثقافتها وقيمها، وهو ما قد يؤدي إلى تغليب اللغة الجديدة واعتبارها الملاذ والبديل عن اللغة الأم التي قد يراها الجيل الجديد عاجزة عن تلبية متطلباته.[1]

2-3-التاريخ الوطني:

إذا كانت اللغة تُمثّل روح الأمة ونبض حياتها، فإن التاريخ يُمثّل وعيها الحي وشعورها المشترك؛ إذ يُشكّل التاريخ واللغة معًا أهم الركائز الأساسية في بناء هوية الجماعة واستمراريتها , وتحظى هذه المكانة بإجماع الباحثين الذين يؤكدون أن التاريخ يُعد من أبرز دعائم الهوية؛ فالأمة لا تتوحد ولا تتماسك إلا بامتلاكها تاريخًا موحدًا يُمثّل السجل الثابت لماضيها، ومستودع مفاخرها، والذاكرة الحية لجميع ذكرياتها، وبناءً عليه تسترشد الأمة في مسيرتها من الحاضر نحو المستقبل .

ومن هذا المنطلق، يُعتبر التاريخ من أهم مقومات الهوية الثقافية اللصيقة بالحس القومي؛ لكونه يتجسد في تلك الأحداث والمواقف التاريخية التي عاشتها الأمة واستقرت في وجدانها الجماعي، وصهرت أفرادها في إطار وطني واحد بناءً على ذلك، فإن أي محاولة لطمس التاريخ الوطني أو تشويه حقائقه تُعد استهدافًا مباشرًا لهوية الأمة، وسببًا رئيسًا لتهميشها وضياع معالمها الحضارية.[2]

2-2-العادات و التقاليد:

تُشكّل العادات والتقاليد حزمة من الممارسات والأنشطة ذات الأبعاد الاجتماعية والثقافية التي تنتظم في سياق الحياة اليومية؛ لتكشف عن كيفية ممارسة الجماعة لطقوسها ورؤيتها لهذه السلوكيات، وهو ما يُحيلنا مباشرة

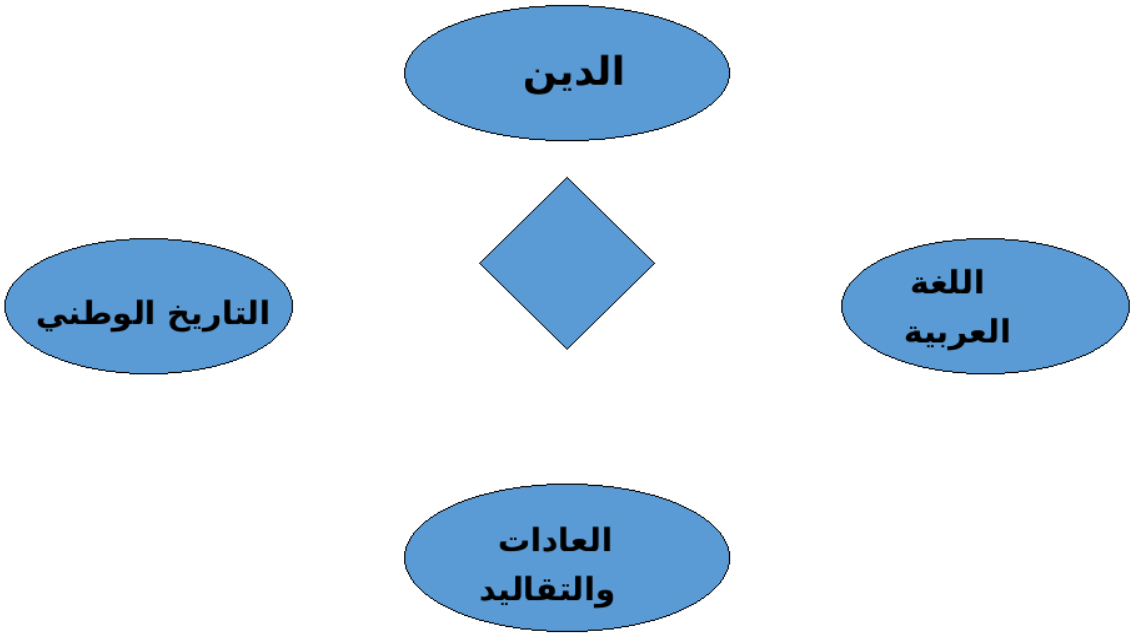
[1] محمود , مرجع نفسة , ص 58 \ 60 .

[2] السيد , ايمان سعيد عبد المغنم , خصائص و مؤشرات الهوية الثقافية لدى طلاب كلية التربية بجامعة 6 أكتوبر , مجلة كلية التربية ,جامعة عين شمس ,العدد 46 , الجزء 3 , 2022 , ص 440 .

إلى مسألتي الخصوصية والانتماء , فالعادات والتقاليد تعكس الخصوصية الثقافية التي تُميّز جماعة عن أخرى ومجتمعاً عن آخر، وتُبرز نقاط الاختلاف عن الآخر، كما تُوضّح طبيعة الظروف التي عاشها الفرد في ظل نمط ثقافي مُعيّن وبذلك، ترسم العادات والتقاليد واقع الأفراد داخل محيطهم الاجتماعي، حيث يمارسها الفرد تِبعاً لما هو متداول وموروث. والشعب الجزائري، كغيره من الشعوب، يمارس عاداته وتقاليده بصورة طبيعية تلقائية؛ لكونها جزءاً لا يتجزأ من شخصيته، وهويته، وثقافته، وحضارته؛ إذ ظل متمسكاً بها دون انقطاع، ينظم من خلالها أطره الثقافية والاجتماعية والعقائدية، ويحتفل بأعياده ويمارس طقوسه وفق رؤية ومنطق خاصين بذاته وبشخصيته الوطنية [1] .

مخطط مقومات الهوية الثقافية

مخطط يوضح مصادر تشكيل الهوية الثقافية لدى التلميذ



1 شيخ علي , و زيادة هاجر , رمزية العادات و التقاليد , مجلة أنتروبولوجيا , جامعة ابن خلدون تيارت , جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة , مجلد 6 , العدد 2 , 2020 , ص 36 .

3- تعريف الهوية الرقمية :

تُعد الهوية الرقمية من المفاهيم الحديثة التي فرضت نفسها بقوة في ظل التحولات التكنولوجية المتسارعة التي يشهدها العالم المعاصر، حيث أصبح الفرد لا يقتصر وجوده على المجال الواقعي فحسب، بل امتد ليشمل الفضاء الافتراضي الذي أضحى مجالاً موازياً للحياة اليومية، ومن هذا المنطلق برزت الحاجة إلى تحديد مفهوم الهوية الرقمية من زوايا متعددة تجمع بين البعد التقني والسوسيولوجي والتحليلي، نظراً لتعقيد هذا المفهوم وتشابكه مع أنماط السلوك الإنساني في البيئة الرقمية

في إطار التعريف الإجرائي، تُفهم الهوية الرقمية بوصفها مجموع "الآثار الرقمية" (Traces numériques) التي يتركها المستخدم أثناء تفاعله مع مختلف المنصات والتطبيقات الإلكترونية، سواء كان ذلك بشكل مباشر من خلال ما ينشره من معلومات وصور وتعليقات، أو بشكل غير مباشر عبر البيانات التي يتم جمعها تلقائياً من قبل الأنظمة الرقمية، مثل سجل التصفح، المواقع الجغرافية، وسلوكيات الاستخدام، حيث تشكل هذه المعطيات مجتمعة صورة رقمية متكاملة عن الفرد تتيح التعرف عليه وتحديد خصائصه داخل البيئة الافتراضية، وهو ما يجعل الهوية الرقمية في هذا السياق أقرب إلى "بصمة إلكترونية" ترافق المستخدم في مختلف أنشطته على الشبكة .

ولا يقتصر هذا التعريف على مجرد تجميع البيانات، بل يتجاوز ذلك ليعكس قدرة هذه الآثار الرقمية على بناء تمثيل متكامل للشخصية الرقمية للفرد، حيث يمكن من خلالها تحليل اهتماماته، ميوله، وحتى أنماط تفكيره، وهو ما يمنح هذا البعد الإجرائي أهمية خاصة في مجالات متعددة مثل الأمن المعلوماتي، التسويق الرقمي، وإدارة السمعة الإلكترونية، إذ تصبح الهوية الرقمية أداة مركزية لفهم سلوك المستخدم والتنبؤ به داخل الفضاء الرقمي .[1]

أما من المنظور السوسيولوجي، فإن الهوية الرقمية تتجاوز كونها مجرد بيانات أو آثار تقنية، لتصبح تعبيراً عن "تمثل تقني للذات"، حيث يرى الباحث علي نابتي أن هذه الهوية تمثل شكلاً جديداً من حضور الفرد في العصر الرقمي، إذ لم يعد الوجود الإنساني محصوراً في الإطار الفيزيائي التقليدي، بل أصبح يمتد إلى فضاء افتراضي يتيح للفرد إعادة تشكيل ذاته والتعبير عنها بطرق متعددة، مما يفتح المجال أمام بناء "كينونة رقمية" تتمتع بقدرة على التفاعل الاجتماعي وتكوين العلاقات خارج حدود المكان والزمان.

[1] · **Ben Amor, S. & Granget, L. (2011).** L'identité numérique : De la construction au suicide en 52 minutes, Les Cahiers du Numérique, Vol. 7, No. 1, p. 105.

ويعكس هذا الطرح السوسيولوجي تحولاً عميقاً في مفهوم الهوية، حيث لم تعد ثابتة أو معطى جاهزاً، بل أصبحت عملية ديناميكية يتم بناؤها بشكل مستمر من خلال التفاعلات الرقمية، إذ يقوم الفرد باختيار ما يعرضه من معلومات وصور وآراء، في عملية واعية أو شبه واعية تهدف إلى تقديم صورة معينة عن ذاته أمام الآخرين، وهو ما يجعل الهوية الرقمية مجالاً للتفاوض الاجتماعي وإعادة إنتاج الذات في سياق تواصلي جديد تحكمه قواعد مختلفة عن الواقع المادي .

كما أن هذا التمثل الرقمي للذات لا يخلو من أبعاد رمزية واجتماعية، حيث يسعى الأفراد من خلاله إلى تحقيق الاعتراف الاجتماعي والانتماء إلى جماعات رقمية معينة، مما يجعل الهوية الرقمية مرتبطة بشكل وثيق بعمليات التفاعل والتواصل داخل الشبكات الاجتماعية، حيث تتشكل عبر التعليقات، الإعجابات، والمشاركات، لتصبح بذلك انعكاساً للعلاقات الاجتماعية في شكلها الافتراضي، وليس مجرد امتداد بسيط للهوية الواقعية.[1]

وفي إطار التعريف التركيبي، يتم النظر إلى الهوية الرقمية باعتبارها نتاج تفاعل بين بعدين أساسيين هما "الهوية المعلنة" و"الهوية المحسوبة"، حيث تمثل الهوية المعلنة تلك المعطيات التي يقوم الفرد بتقديمها بشكل إرادي، مثل الاسم، الصورة الشخصية، المعلومات البيوغرافية، والمنشورات التي يختار مشاركتها، وهي تعبر عن الصورة التي يرغب في إظهارها للآخرين، في حين تشير الهوية المحسوبة إلى البيانات التي يتم توليدها وتحليلها من قبل الأنظمة الرقمية والخوارزميات، اعتماداً على سلوك المستخدم وأنشطته المختلفة داخل الفضاء الإلكتروني.

و يُبرز هذا التعريف التركيبي الطبيعة المعقدة للهوية الرقمية، حيث لا تكون ناتجة فقط عن إرادة الفرد، بل تتشكل أيضاً من خلال عمليات تقنية خفية تقوم بها المنصات الرقمية، مثل تحليل البيانات الضخمة واستخدام الخوارزميات لتصنيف المستخدمين وتحديد اهتماماتهم، وهو ما يؤدي إلى إنتاج "هوية محسوبة" قد لا تتطابق دائماً مع الصورة التي يسعى الفرد إلى تقديمها عن نفسه، مما يطرح إشكاليات تتعلق بالتحكم في الهوية والخصوصية الرقمية.

كما يكشف هذا الطرح عن وجود نوع من التفاعل أو حتى التوتر بين ما يعلنه الفرد عن ذاته وما تنتجه الأنظمة عنه، حيث يمكن أن تؤثر الخوارزميات في كيفية ظهور المستخدم للآخرين من خلال ترتيب المحتوى أو

[1] – نابتي، علي. (2020). الهوية الرقمية: واقع تكنولوجي وشكل جديد لحضور الفرد المعاصر. مجلة متون، ص532.

اقتراح الأصدقاء أو الإعلانات، وهو ما يجعل الهوية الرقمية نتيجة لعملية مشتركة بين الفاعل البشري والفاعل التقني، في سياق تتداخل فيه الإرادة الفردية مع آليات الذكاء الاصطناعي.[1]

ومن زاوية تحليلية مكملة، تُعد الهوية الرقمية في جوهرها انعكاساً للذات داخل البيئة الافتراضية، فهي لا تختزل في كونها بيانات تقنية، بل تمثل بنية اجتماعية مركبة تتكون من مجموع التفاعلات والرموز التي يختار الفرد تمثيل نفسه بها أمام الآخرين في الفضاء السيبراني[2].

و هذا يعني أن الهوية الرقمية تتشكل من خلال عملية تواصل مستمرة، حيث يتم إنتاج المعنى الاجتماعي للذات عبر الرموز الرقمية والتفاعلات الافتراضية.

كما يُنظر إلى الهوية الرقمية باعتبارها أداة للتعريف بالفرد وتحديد سماته الشخصية والاجتماعية عبر الوسائط الرقمية، حيث تعمل كوسيط يربط بين الذات والواقع الجديد الذي تفرضه التكنولوجيا. فهي ليست مجرد تمثيل سلبي، بل أداة فاعلة تساهم في بناء العلاقات، وتشكيل الانطباعات، وتحديد موقع الفرد داخل الشبكات الاجتماعية الرقمية[3].

وعليه، فإن الهوية الرقمية تمثل ظاهرة متعددة الأبعاد تجمع بين الجانب التقني المرتبط بالبيانات والآثار الرقمية، والجانب السوسيولوجي المرتبط بتمثل الذات والتفاعل الاجتماعي، والجانب التركيبي الذي يكشف عن التداخل بين ما ينتجه الفرد وما تنتجه الأنظمة الرقمية. ويجعل هذا التعقيد من الهوية الرقمية مفهوماً مركزياً لفهم التحولات التي يشهدها الإنسان في العصر الرقمي، حيث لم يعد مجرد مستخدم للتكنولوجيا، بل أصبح جزءاً من منظومة رقمية تقوم على إنتاج البيانات وتحليلها وتصنيفها، ضمن فضاء افتراضي متغير باستمرار.[4]

[1] -Georges, F. (2009). Self-representation and digital identity: A semiotic and quali-quantitative approach to the cultural empowerment of the Web 2.0. Réseaux, 2010, p108.

[2]– 15. طلحة، مسعودة. (2020). الهوية الرقمية: مأزق الاستخدام والخصوصية. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، ص04.

[3]– حدة، الويزة؛ خلفلاوي، شمس ضيات. (2022). الهوية الرقمية في العالم الافتراضية: دراسة في الفرص ومخاطر الاستخدام. مجلة الدراسات الإعلامية والاتصالية.

[4] - Ben Amor, S. & Granget, L. (2011). L'identité numérique : De la construction au suicide en 52 minutes, Les Cahiers du Numérique, Vol. 7, No. 1, p. 105.

4- خصائص وأبعاد الهوية الرقمية:

تُعد الهوية الرقمية بنية سوسيولوجية معقدة تتجاوز كونها مجرد امتداد تقني للهوية الواقعية، إذ تتميز بجملة من الخصائص والأبعاد التي تمنحها طابعاً فريداً يميزها عن أنماط الهوية التقليدية، حيث تتشكل داخل فضاء افتراضي تحكمه قواعد خاصة تتداخل فيها التكنولوجيا مع التفاعل الاجتماعي، مما يجعلها ظاهرة ديناميكية تعكس تحولات عميقة في علاقة الإنسان بذاته وبالآخرين **في العصر الرقمي**، وتبرز هذه الخصائص بشكل واضح في ثلاثة أبعاد أساسية تتمثل في الأثر والتوثيق، والمرونة والتعدد، والبعد الاجتماعي.

تتمثل **الخاصية الأولى** في "الأثر والتوثيق" (La Trace)، والتي تعد من أبرز السمات المميزة للهوية الرقمية، حيث تقوم هذه الأخيرة على مبدأ التراكم المستمر للآثار الرقمية التي يتركها المستخدم أثناء تفاعله مع مختلف الوسائط الإلكترونية، إذ إن كل عملية تسجيل دخول، أو تعليق، أو مشاركة، أو حتى مجرد تصفح، تترك خلفها بيانات قابلة للحفظ والاسترجاع، مما يمنح الهوية الرقمية بعداً توثيقياً زمنياً يجعلها أشبه بسجل تاريخي رقمي يعكس مسار الفرد داخل الفضاء الافتراضي، وهذا ما يميزها عن الهوية الواقعية التي قد تتسم بالنسيان أو الزوال التدريجي، في حين تبقى الآثار الرقمية قابلة للاسترجاع حتى بعد مرور فترات طويلة، وهو ما جعل بعض الباحثين يشبهون هذه الآثار بـ"الوشم الرقمي" الذي يصعب محوه أو التخلص منه بشكل نهائي، الأمر الذي يطرح إشكاليات عميقة تتعلق بالذاكرة الرقمية والحق في النسيان.

ولا تقتصر أهمية هذا البعد على كونه مجرد خاصية تقنية، بل يمتد ليؤثر بشكل مباشر على سلوك الأفراد داخل البيئة الرقمية، حيث يصبح المستخدم أكثر وعياً أو حذراً في تفاعلاته نتيجة إدراكه لاستمرارية هذه الآثار، كما يمكن أن تؤثر هذه التراكمات الرقمية على صورته الاجتماعية أو المهنية مستقبلاً، خاصة في ظل اعتماد العديد من المؤسسات على البيانات الرقمية في تقييم الأفراد، وهو ما يمنح الهوية الرقمية طابعاً تاريخياً تراكميًا يجعلها تتشكل عبر الزمن بشكل مستمر.[1]

أما **الخاصية الثانية** فتتمثل في "المرونة والتعدد"، حيث تمنح البيئة الرقمية للفرد إمكانية التنقل بين هويات متعددة أو بناء أكثر من تمثيل لذاته في آن واحد، من خلال استخدام حسابات مختلفة على منصات متعددة، أو

[1]- تومي، فضيلة؛ بوخبزة، نبيلة. (2015). الهويات في مواجهة تقانة المجتمع الشبكي: حسابات مستخدمي Facebook أنموذجاً. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ص04.

حتى داخل المنصة الواحدة، وهو ما يؤدي إلى ظهور ما يُعرف بـ"الهوية الشظية"، حيث لا يعود الفرد مرتبطاً بهوية واحدة ثابتة، بل يصبح قادراً على إعادة تشكيل ذاته وفق السياق الذي يتواجد فيه، سواء كان سياقاً مهنياً أو اجتماعياً أو ترفيهياً، مما يعكس درجة عالية من الحرية في التعبير عن الذات مقارنة بالواقع المادي الذي تفرض فيه الهوية قيوداً اجتماعية وثقافية أكثر صرامة.

وتعكس هذه المرونة طبيعة الفضاء الرقمي بوصفه مجالاً مفتوحاً لإعادة بناء الهوية، حيث يمكن للفرد أن يقدم جوانب معينة من شخصيته ويخفي جوانب أخرى، أو حتى أن يجرب أنماطاً جديدة من التفاعل والتمثيل الذاتي، وهو ما يجعل الهوية الرقمية أكثر سيولة وديناميكية، غير أن هذه الخاصية تطرح في الوقت ذاته تحديات تتعلق بصدق التمثيل الذاتي وحدود التلاعب بالهوية، خاصة في ظل غياب الرقابة المباشرة أو الضوابط الصارمة التي تحكم الهوية الواقعية.

كما أن تعدد الهويات الرقمية لا يعني بالضرورة التناقض، بل قد يعكس تعددية الأدوار التي يلعبها الفرد في حياته اليومية، حيث يقوم بتكييف حضوره الرقمي وفق متطلبات كل سياق، مما يجعل الهوية الرقمية فضاءً لتجسيد التعقيد الإنساني بدلاً من اختزاله في بعد واحد ثابت، وهو ما يمنحها بعداً تحليلياً مهماً في فهم سلوك الأفراد داخل المجتمعات الرقمية.

أما **الخاصية الثالثة** فتتمثل في "البعد الاجتماعي" للهوية الرقمية، حيث تُفهم هذه الأخيرة بوصفها "هوية علائقية" لا يمكن أن تتشكل أو تكتسب معناها إلا من خلال التفاعل مع الآخرين داخل الفضاء الرقمي، إذ إن وجود الفرد على المنصات الرقمية لا يكتمل إلا عبر الاعتراف الاجتماعي الذي يتجسد في أشكال متعددة مثل التعليقات، الإعجابات، المشاركات، وعدد المتابعين، وهو ما يجعل الهوية الرقمية نتاجاً لعملية تفاعلية مستمرة بين الذات والآخرين، وليست مجرد بناء فردي مستقل.

ويعكس هذا البعد الاجتماعي طبيعة المجتمعات الرقمية التي تقوم على التواصل والتفاعل المستمر، حيث يسعى الأفراد إلى بناء حضور رقمي يحقق لهم نوعاً من الاعتراف والانتماء داخل جماعات افتراضية، مما يجعل الهوية الرقمية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بآليات القبول الاجتماعي والتقدير الرمزي، وهو ما قد يدفع بعض الأفراد إلى تعديل سلوكهم أو محتواهم الرقمي بما يتماشى مع توقعات الجمهور أو معايير المنصة. [1]

[1] – تومي، فضيلة؛ بوخبزة، نبيلة، المرجع السابق، ص04.

كما أن هذا الطابع العلائقي للهوية الرقمية يجعلها عرضة للتأثيرات الاجتماعية المتبادلة، حيث لا يقتصر دور الفرد على إنتاج هويته فقط، بل يساهم أيضاً في تشكيل هويات الآخرين من خلال تفاعلاته معهم، مما يخلق شبكة معقدة من العلاقات الرمزية التي تتداخل فيها الهويات وتتأثر ببعضها البعض، وهو ما يعكس الطابع الجماعي لبناء الهوية في العصر الرقمي.

وفي هذا السياق، تصبح الهوية الرقمية انعكاساً للعلاقات الاجتماعية في شكلها الافتراضي، حيث لا تمثل مجرد امتداد للهوية الواقعية، بل تعيد إنتاجها ضمن نظام رمزي جديد تحكمه قواعد التفاعل الرقمي، وهو ما يجعلها مجالاً خصباً للدراسة السوسيولوجية لفهم التحولات التي طرأت على مفهوم الهوية في العصر الرقمي.

وعليه، فإن خصائص الهوية الرقمية لا يمكن فهمها بمعزل عن السياق الذي تتشكل فيه، فهي نتاج تفاعل مستمر بين البعد التقني الذي يوفر الأدوات والوسائط، والبعد الاجتماعي الذي يمنحها معناها ودلالتها، مما يجعلها بنية مركبة تجمع بين التوثيق الزمني للسلوك، والمرونة في التمثيل الذاتي، والتفاعل الاجتماعي المستمر، وهو ما يميزها عن أشكال الهوية التقليدية ويجعلها مفهوماً مركزياً في تحليل سلوك الإنسان داخل المجتمعات الرقمية.[1]

5-العوامل المؤثرة في بناء الهوية الرقمية:

لا يمكن اختزال بناء الهوية الرقمية في كونه فعلاً إرادياً فردياً يقوم به المستخدم بمعزل عن السياق، بل هو نتاج تفاعل معقد بين مجموعة من العوامل السوسيو-تقنية والأخلاقية والثقافية التي تتداخل لتشكّل ملامح هذا الحضور الافتراضي، حيث تتأثر عملية بناء الهوية الرقمية بمحددات تتجاوز الاختيار الشخصي لتشمل طبيعة الفضاء الرقمي ذاته، وآليات التواصل داخله، والمعايير القيمية التي تضبطه، بالإضافة إلى الخصوصيات الثقافية والاجتماعية التي يحملها الفرد، وهو ما يجعل الهوية الرقمية بنية مركبة تتشكل عند تقاطع الفردي والجماعي، والتقني والرمزي في آن واحد.[2]

في هذا الإطار، يُعد الاتصال الرقمي من أبرز العوامل الحاسمة في بناء الهوية الرقمية، إذ تلعب طبيعة الوسيط الاتصالي دوراً مركزياً في تحديد الكيفية التي يعرض بها الفرد ذاته داخل الفضاء الافتراضي، حيث إن كل منصة رقمية تقوم على بروتوكول تقني خاص يفرض أنماطاً محددة من التفاعل، مثل طريقة عرض المعلومات الشخصية، أو

[1]- تومي، فضيلة؛ بوخبزة، نبيلة، المرجع السابق، ص04.

[2]- تومي، فضيلة؛ بوخبزة، نبيلة، المرجع نفسه، ص05.

أشكال التعبير الممكنة (نص، صورة، فيديو)، أو حتى طبيعة العلاقات الاجتماعية داخلها، وهو ما يجعل المستخدم يتكيف مع هذه القوالب التقنية عند بناء هويته الرقمية.[1]

ولا يقتصر دور الاتصال الرقمي على كونه مجرد وسيط لنقل المعلومات، بل يمثل فضاءً تفاعلياً تتشكل فيه الهوية من خلال عملية مستمرة من التواصل والتفاوض مع الآخرين، حيث يسعى الفرد إلى تقديم صورة معينة عن ذاته تتوافق مع توقعات الجمهور الذي يخاطبه، مما يجعل الهوية الرقمية هوية اتصالية تتحدد ملامحها عبر التفاعل المستمر داخل الشبكات الرقمية.

كما أن الكفاءة الاتصالية للفرد تلعب دوراً مهماً في هذا السياق، إذ إن قدرته على استخدام أدوات التعبير الرقمي، مثل الكتابة الجذابة، اختيار الصور المناسبة، أو إنتاج محتوى بصري فعال، تؤثر بشكل مباشر في الطريقة التي يُدركه بها الآخرون، وفي مدى قدرته على تحقيق الاعتراف الاجتماعي داخل المجتمع الرقمي، وهو ما يمنح الأثر التواصلي قيمة أساسية في تشكيل الهوية الرقمية.

ومن جهة أخرى، يسهم الاتصال الرقمي في إعادة تشكيل الوعي الذاتي للفرد، حيث يصبح إدراكه لذاته مرتبطاً بردود أفعال الآخرين، مثل التعليقات والإعجابات، مما يجعله أكثر حساسية للتقييم الاجتماعي المستمر، ويدفعه إلى تعديل سلوكه الرقمي أو إعادة صياغة محتواه بما يتناسب مع هذا التقييم، وهو ما يحول بناء الهوية الرقمية إلى عملية واعية وموجهة تسعى لتحقيق القبول والتميز داخل الفضاء الافتراضي.[2]

أما العامل الثاني فيتمثل في المواطنة الرقمية، التي تشكل الإطار القيمي والأخلاقي الذي يوجه بناء الهوية الرقمية ويحدد حدوده، حيث تشير إلى مجموعة من القواعد والمعايير السلوكية التي يتبناها المستخدم أثناء تفاعله مع البيئة الرقمية، مثل احترام الآخرين، حماية الخصوصية، والالتزام بالقوانين المنظمة للاستخدام الرقمي، وهو ما يسهم في صقل الهوية الرقمية وجعلها متوافقة مع القيم الاجتماعية السائدة.[3]

[1]- 15. طلحة، مسعودة. (2020). الهوية الرقمية: مأزق الاستخدام والخصوصية. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، ص07.

[2]- تومي، فضيلة؛ بوخبزة، نبيلة، المرجع السابق، ص04.

[3]- حدة، الويزة؛ خلفلاوي، شمس ضيات. (2022). الهوية الرقمية في العالم الافتراضية: دراسة في الفرص ومخاطر الاستخدام. مجلة الدراسات الإعلامية والاتصالية، ص42.

وتبرز أهمية المواطنة الرقمية في كونها آلية تنظيمية تحد من الانحرافات السلوكية داخل الفضاء الرقمي، حيث تمنع ممارسات مثل التزييف أو التنمر الإلكتروني أو انتهاك الخصوصية، من خلال ترسيخ ثقافة المسؤولية الرقمية لدى المستخدم، مما يجعله أكثر وعياً بأثر سلوكاته على الآخرين وعلى صورته الرقمية.

كما أن اكتساب مهارات المواطنة الرقمية يساهم في بناء هوية رقمية واعية حيث يتحول المستخدم من مجرد مستهلك للمحتوى إلى فاعل اجتماعي مسؤول، يمتلك القدرة على التمييز بين الاستخدام السليم وغير السليم للتكنولوجيا، ويعمل على تقديم ذاته بطريقة تعكس التزامه بالقيم الأخلاقية والاجتماعية، وهو ما يعزز الثقة داخل المجتمعات الرقمية ويقوي الروابط بين أفرادها.[1]

إلى جانب ذلك، تلعب العوامل السوسيو–ثقافية دوراً محورياً في تشكيل الهوية الرقمية، حيث لا يدخل الفرد إلى الفضاء الرقمي كصفحة بيضاء، بل يحمل معه منظومة من القيم والمعايير المستمدة من بيئته الاجتماعية والثقافية، مثل اللغة، الدين، العادات، والانتماءات الاجتماعية، والتي يسعى إلى التعبير عنها وإعادة إنتاجها من خلال تفاعلاته الرقمية، مما يجعل الهوية الرقمية امتداداً للهوية الواقعية ولكن في إطار أكثر انفتاحاً وتفاعلية.

ويظهر تأثير هذه العوامل من خلال اختلاف أنماط التعبير الرقمي بين الأفراد، حيث يتأثر بناء الهوية الرقمية بمستوى التعليم، والخلفية الثقافية، وحتى الانتماء الطبقي، وهو ما يجعل الفضاء الرقمي يعكس تنوعاً اجتماعياً وثقافياً واسعاً، وفي الوقت ذاته يتيح إمكانية التفاعل بين ثقافات مختلفة، مما يؤدي إلى ظهور هويات هجينة تجمع بين عناصر متعددة[2].

أما العوامل التقنية، فتُعد من المحددات الأساسية التي تؤثر في بناء الهوية الرقمية بشكل غير مباشر، حيث تفرض المنصات الرقمية من خلال تصميمها وواجهاتها قوالب معينة لعرض الذات، مثل خانات المعلومات الشخصية، أو طرق التفاعل المتاحة، وهو ما يجعل المستخدم يخضع لبنية تقنية توجه طريقة تقديمه لنفسه داخل الفضاء الرقمي.

[1] - Ghani, N. (2017). La construction de l'identité numérique. Des pratiques adolescentes à la maîtrise de sa présence numérique (Unpublished Master thesis). University of Bordeaux, France.

[2] – 4. بنسليمان، كنزة. (2022). شبكات التواصل الاجتماعي والهوية الافتراضية دراسة في النظريات. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، ص448.

كما أن الخوارزميات تلعب دوراً خفياً لكنه مؤثر في تشكيل الهوية الرقمية، حيث تقوم بتصفية المحتوى وترتيبه، مما يؤثر على كيفية ظهور المستخدم للآخرين، وعلى نوعية التفاعلات التي يتلقاها، وهو ما يجعل الهوية الرقمية نتاجاً لتفاعل بين إرادة الفرد وآليات تقنية قد لا يكون على دراية كاملة بها.

وتظهر هذه الحتمية التكنولوجية في كون المستخدم لا يمتلك حرية مطلقة في التعبير عن ذاته، بل يتعين عليه التكيف مع منطق المنصة وقواعدها، مما يجعل التكنولوجيا شريكاً أساسياً في بناء الهوية الرقمية، وليس مجرد أداة محايدة، حيث تسهم في تحديد ما يمكن إظهاره وما يتم إخفاؤه من معطيات.[1]

وعليه، فإن بناء الهوية الرقمية هو عملية مركبة تتأثر بمجموعة من العوامل المتداخلة، تشمل الاتصال الرقمي الذي يشكل الإطار التفاعلي للهوية، والمواطنة الرقمية التي تضبطها قيمياً وأخلاقياً، والعوامل السوسيو–ثقافية التي تمنحها محتواها الرمزي، والعوامل التقنية التي تحدد شكلها وآليات ظهورها، مما يجعل هذه الهوية نتاجاً لتفاعل مستمر بين الإنسان والتكنولوجيا والمجتمع في آن واحد، وهو ما يبرز تعقيدها وأهميتها في فهم سلوك الأفراد داخل العصر الرقمي[2].

6–مقومات الهوية الرقمية:

تقوم الهوية الرقمية على مجموعة من المقومات الأساسية التي تمنحها التماسك والفاعلية داخل الفضاء الافتراضي، حيث لا يمكن أن تتشكل هذه الهوية بشكل متوازن وواعٍ إلا من خلال توفر ركائز جوهرية تجمع بين الأبعاد الأخلاقية، والتواصلية، والأمنية، إضافة إلى مكونات بنيوية تتعلق بطبيعة البيانات والتفاعلات الرقمية ذاتها، وهو ما يجعل الهوية الرقمية بنية مركبة تتطلب تفاعلاً منسجماً بين وعي المستخدم ومهاراته التقنية وسلوكه الاجتماعي، إذ لا تعمل هذه المقومات بشكل منفصل، بل تتكامل لتشكّل إطاراً شاملاً يحدد طبيعة حضور الفرد الرقمي وجودته داخل المجتمع الشبكي.

في هذا السياق، تُعد المواطنة الرقمية الركيزة الأخلاقية الأساسية للهوية الرقمية، إذ تمثل الإطار القيمي الذي يوجه سلوك الفرد داخل البيئة الرقمية ويضبط ممارساته وفق معايير المسؤولية والاحترام، فلا يمكن الحديث عن هوية

[1] - Mimeche, W., Fallery, B., & Rodhain, F. (2015). Construction de l'identité numérique sur les médias sociaux. Management des Technologies Organisationnelles, p68.

[2] – تومي، فضيلة؛ بوخبزة، نبيلة. (2015). الهويات في مواجهة تقانة المجتمع الشبكي: حسابات مستخدمي Facebook أنموذجاً. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ص05.

رقمية إيجابية دون وجود وعي حقيقي بالحقوق والواجبات المرتبطة باستخدام التكنولوجيا، مثل احترام خصوصية الآخرين، والالتزام بالقوانين الرقمية، وتجنب نشر المعلومات المضللة، والعمل على حماية البيانات الشخصية، حيث يشير هذا البعد إلى أن الهوية الرقمية ليست مجرد تمثيل تقني للذات، بل هي أيضاً انعكاس لمدى التزام الفرد بالقيم الأخلاقية التي تحكم التفاعل داخل الفضاء الافتراضي.

كما أن المواطنة الرقمية لا تقتصر على كونها إطاراً تنظيمياً للسلوك، بل تمثل معياراً أساسياً لتقييم الهوية الرقمية من قبل الآخرين، حيث يُنظر إلى المستخدم من خلال مدى احترامه لقواعد الاستخدام الرقمي، وهو ما يؤثر بشكل مباشر على سمعته الرقمية ومكانته داخل الشبكات الاجتماعية، وبالتالي فإن هذه الركيزة تساهم في بناء الثقة المتبادلة بين الأفراد، وتحد من الممارسات السلبية التي قد تشوه الهوية الرقمية أو تفقدها مصداقيتها.[1]

أما الاتصال الرقمي، فيمثل المقوم الوظيفي الذي يمنح الهوية الرقمية معناها ودلالتها، إذ لا يمكن للهوية أن تتشكل أو تُدرك خارج إطار التفاعل الاجتماعي، حيث إن وجود الفرد داخل الفضاء الرقمي يتحدد أساساً من خلال قدرته على التواصل وبناء العلاقات، سواء عبر التعليقات أو المشاركات أو الرسائل أو المحتوى المنشور، ومن خلال هذه التفاعلات تتشكل صورة الفرد الرمزية وتُبنى ملامح هويته الرقمية، مما يجعل الاتصال الرقمي آلية مركزية في إنتاج الهوية وإعادة تشكيلها بشكل مستمر.

ويبرز في هذا الإطار دور الكفاءة الاتصالية، حيث إن قدرة الفرد على التعبير عن ذاته بوضوح وإقناع، وإدارة حضوره الرقمي بفعالية، تمكنه من تحقيق الاعتراف الاجتماعي والانتماء إلى جماعات رقمية معينة، وهو ما يعكس الطبيعة العلائقية للهوية الرقمية التي لا تكتسب معناها إلا من خلال استجابة الآخرين لها، فكلما كان التفاعل أوسع وأكثر تنوعاً، ازدادت قوة الهوية الرقمية وتأثيرها داخل الفضاء الافتراضي. ومن جهة أخرى، يُعد عنصر الثقة والأمن المقوم الاستراتيجي الذي يضمن استقرار الهوية الرقمية واستمراريتها، حيث ترتبط الثقة بمدى صدقية التمثيل الذاتي الذي يقدمه الفرد، أي مدى تطابق صورته الرقمية مع القيم التي يعبر عنها أو مع واقعه، في حين يرتبط الأمن بحماية هذه الهوية من المخاطر التقنية مثل الاختراق أو انتحال الشخصية أو سوء استخدام البيانات، وهو ما يجعل هذا البعد ضرورياً للحفاظ على سلامة الهوية الرقمية ومصداقيتها في آن واحد.

[1] -Ghani, N. (2017). La construction de l’identité numérique. Des pratiques adolescentes à la maîtrise de sa présence numérique (Unpublished Master thesis). University of Bordeaux, France, p18.

إلى جانب هذه المقومات العامة، تقوم الهوية الرقمية أيضاً على مجموعة من العناصر البنيوية التي تمنحها وجودها المادي والرمزي داخل البيئة الرقمية، حيث تتمثل أولى هذه العناصر في المقومات التصريحية، وهي البيانات التي يختار المستخدم الإفصاح عنها بشكل إرادي لتعريف نفسه، مثل الاسم الحقيقي أو المستعار، الصورة الشخصية، والمعلومات البيوغرافية، وتُعد هذه العناصر بمثابة الواجهة الأولى التي تقدم بها الهوية الرقمية نفسها للآخرين، حيث تشكل الأساس الذي يُبنى عليه الانطباع الأول عن المستخدم داخل الفضاء الافتراضي[1].

أما المقومات الأثرية، فتتمثل في مجموع الآثار الرقمية التي يتركها المستخدم أثناء تفاعله مع المنصات الرقمية، سواء بشكل مباشر من خلال النشر والمشاركة، أو بشكل غير مباشر عبر البيانات التي تُجمع آلياً مثل سجل التصفح وسلوك الاستخدام، وتمنح هذه الآثار للهوية الرقمية طابعاً توثيقياً وتاريخياً، حيث تتحول إلى سجل رقمي يعكس مسار الفرد داخل الفضاء الافتراضي، وهو ما يجعل الهوية الرقمية بنية تراكمية تتشكل عبر الزمن.

كما تقوم الهوية الرقمية على المقومات التفاعلية، التي تعكس بعدها الاجتماعي العلائقي، حيث لا تكتمل الهوية إلا من خلال التفاعل مع الآخرين والحصول على نوع من الاعتراف داخل الجماعات الرقمية، فالإعجابات والتعليقات والمشاركات ليست مجرد أفعال تقنية، بل تمثل مؤشرات على قبول الهوية الرقمية واندماجها داخل المجتمع الافتراضي، وهو ما يجعل هذا المقوم أساسياً في تحديد قيمة الهوية ومكانتها.

إضافة إلى ذلك، تبرز المقومات الانعكاسية كعنصر مهم في بناء الهوية الرقمية، حيث تشير إلى قدرة الفرد على مراجعة صورته الرقمية بشكل مستمر وتعديلها بما يتوافق مع الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها داخل الفضاء الرقمي، وهو ما يعكس وعياً ذاتياً متقدماً يسمح بإدارة الهوية بطريقة استراتيجية، حيث لا تكون الهوية معطى ثابتاً، بل مشروعاً ديناميكياً يخضع للتطوير المستمر.[2]

وعليه، فإن مقومات الهوية الرقمية تتجسد في تكامل بين بعدين أساسيين: بعد قيمي ووظيفي يشمل المواطنة الرقمية، والاتصال، والثقة والأمن، وبعد بنيوي يشمل العناصر التصريحية، والأثرية، والتفاعلية، والانعكاسية، وهو ما يجعل الهوية الرقمية نظاماً متكاملاً يتشكل من تفاعل هذه الركائز المختلفة، حيث لا يمكن تحقيق هوية رقمية

[1]– طلحة، مسعودة. (2020). الهوية الرقمية: مأزق الاستخدام والخصوصية. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.

[2]– حدة، الويزة؛ خلفلاوي، شمس ضيات. (2022). الهوية الرقمية في العالم الافتراضية: دراسة في الفرص ومخاطر الاستخدام. مجلة الدراسات الإعلامية والاتصالية، ص44/43/41.

قوية وفعالة إلا من خلال تحقيق التوازن بينها في سياق تفاعلي معقد تحكمه التكنولوجيا والمعايير الاجتماعية في آن واحد.[1]

5-مصادر تشكيل الهوية الرقمية:

لا تتشكل الهوية الرقمية من مصدر واحد أو من إرادة فردية خالصة، بل هي نتيجة تفاعل مركب بين عدة مصادر تتكامل فيما بينها لتنتج صورة رقمية شاملة عن الفرد داخل الفضاء الافتراضي، حيث تتداخل المعطيات التي يصرح بها المستخدم مع سلوكياته الفعلية ومع تصورات الآخرين عنه، إضافة إلى تأثير السياقات الثقافية والتقنية والتربوية التي ينتمي إليها، وهو ما يجعل الهوية الرقمية بنية متعددة الأبعاد تتجاوز ما يعلنه الفرد عن نفسه لتشمل ما يُستنتج عنه وما يُنسب إليه اجتماعياً، ويمكن فهم هذه العملية من خلال الربط بين مصادرها الكلاسيكية (السوسيو-ثقافية، التقنية، التربوية، الاتصالية) ومصادرها التحليلية (الذاتية، السلوكية، والاجتماعية)، التي تشكل مجتمعة الإطار العام لبناء الهوية الرقمية[2].

يُعد المصدر **السوسيو-ثقافي** من أهم الروافد التي يستمد منها الفرد المادة الخام لبناء هويته الرقمية، حيث يدخل المستخدم إلى الفضاء الرقمي وهو محمل بمنظومة من القيم والرموز والمعايير التي اكتسبها من بيئته الاجتماعية الواقعية، مثل اللغة، والعادات، والتقاليد، والانتماءات الثقافية، والتي يسعى إلى إعادة إنتاجها رقمياً من خلال تفاعلاته ومحتواه المنشور، كاستخدام اللهجة المحلية أو الرموز التراثية للتعبير عن هويته، مما يجعل الهوية الرقمية امتداداً للهوية الواقعية ولكن في قالب تفاعلي جديد يعكس خصوصية الفرد داخل المجتمع الرقمي[3].

ويتقاطع هذا المصدر مع ما يُعرف **بالمصدر الذاتي** ، حيث يقوم الفرد بإدخال معلومات تعبر عن ذاته كما يريد أن يُنظر إليه من قبل الآخرين، مثل الاسم، الصورة الشخصية، السيرة الذاتية، والاهتمامات، وهو ما يعكس البعد الإرادي في بناء الهوية الرقمية، إذ يسعى المستخدم إلى تقديم صورة معينة قد تكون مطابقة للواقع أو مُعاد تشكيلها وفق أهدافه، مما يجعل هذا المصدر بمثابة واجهة عرض تعكس تمثلاً ذاتياً واعياً يسعى من خلاله الفرد إلى التحكم في انطباعات الآخرين.

[1] - Georges, F. (2009). Self-representation and digital identity: A semiotic and quali-quantitative approach to the cultural empowerment of the Web 2.0. Réseaux, p108.

[2] - Ibid.

[3] – حنيني، أم الخير. (2023). الميديا والهوية الثقافية في ممارسات المجتمع التواتي زمن العولمة. مجلة جامعة أدرار، الجزائر، ص05.

غير أن هذا التمثيل الذاتي لا يكون دائماً كاملاً أو موضوعياً، إذ قد يلجأ الفرد إلى انتقاء معلومات معينة أو إبراز جوانب محددة من شخصيته وإخفاء أخرى، مما يجعل الهوية التصريحية خاضعة لاستراتيجيات التقديم الذاتي التي تهدف إلى تحقيق القبول الاجتماعي أو تعزيز صورة مرغوبة، وهو ما يعكس الطابع الانتقائي لهذا المصدر ويبرز محدوديته في تمثيل الهوية بشكل شامل.[1]

أما **المصدر التقني**، أو ما يُعرف بالوساطة التكنولوجية، فيمثل أحد المحددات الأساسية التي تؤثر في كيفية تشكل الهوية الرقمية، حيث تفرض المنصات الرقمية مثل مواقع التواصل الاجتماعي من خلال خوارزمياتها وبروتوكولاتها طرقاً محددة لعرض الذات والتفاعل مع الآخرين، فتصميم واجهات الاستخدام، وخانات المعلومات، وأنماط التفاعل، كلها عناصر تساهم في توجيه المستخدم نحو أشكال معينة من التعبير عن هويته، مما يجعل التكنولوجيا ليست مجرد أداة محايدة، بل مصدراً فاعلاً يملي على الفرد كيفية تقديم نفسه داخل الفضاء الرقمي[2].

ويتجلى هذا التأثير أيضاً في ما يُعرف بالمصدر السلوكي أو الهوية الفعلية، حيث يعكس هذا المصدر ما يقوم به الفرد فعلياً داخل البيئة الرقمية من أنشطة وتفاعلات، مثل الإعجابات، التعليقات، الصفحات التي يتابعها، وسلوك التصفح، وتقوم الأنظمة الرقمية بتحليل هذه السلوكيات لاستخلاص أنماط وخصائص تعكس اهتماماته وميوله، مما يجعل الهوية السلوكية أكثر موضوعية من الهوية التصريحية، لأنها تستند إلى الفعل وليس إلى التصريح فقط، وهو ما يجعلها مرآة غير مباشرة تعكس شخصية المستخدم بشكل دقيق.

وتبرز أهمية هذا المصدر في كشف التباين المحتمل بين ما يعلنه الفرد عن نفسه وما يمارسه فعلياً، حيث قد تختلف الهوية التصريحية عن الهوية السلوكية، وهو ما يتيح فهماً أعمق لطبيعة الهوية الرقمية بوصفها بنية مركبة تجمع بين الظاهر والمضمر، كما أن هذا المصدر يُستخدم بشكل واسع في مجالات تحليل البيانات والتسويق الرقمي، حيث تعتمد المؤسسات على السلوك الرقمي لتوجيه المحتوى والإعلانات.[3]

ومن جهة أخرى، يمثل **المصدر التربوي والقيمي** ركيزة أساسية في تشكيل الهوية الرقمية، حيث تلعب عملية التنشئة الاجتماعية والمنظومة التربوية دوراً مهماً في غرس القيم والمبادئ التي توجه سلوك الفرد داخل الفضاء

[1] - Georges, F. (2009). Self-representation and digital identity: A semiotic and quali-quantitative approach to the cultural empowerment of the Web 2.0. Réseaux, p110.

[2] – طلحة، مسعودة. (2020). الهوية الرقمية: مأزق الاستخدام والخصوصية. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.

[3] - Georges, F. (2009). Self-representation and digital identity: A semiotic and quali-quantitative approach to the cultural empowerment of the Web 2.0. Réseaux.

الرقمي، مثل احترام الآخرين، الالتزام بالقوانين، والوعي بالمسؤولية الرقمية، مما يساهم في تشكيل نمط المواطنة الرقمية التي يمارسها الفرد، ويحدد طبيعة حضوره الرقمي سواء كان إيجابياً أو سلبياً[1].

ويؤثر هذا المصدر بشكل مباشر على كيفية تفاعل الفرد مع الآخرين وعلى نوعية المحتوى الذي ينتجه، حيث تعكس الهوية الرقمية في هذا السياق مستوى الوعي الأخلاقي والثقافي الذي يحمله المستخدم، مما يجعلها ليست مجرد تمثيل تقني، بل امتداداً للقيم التي تشكلت لديه في سياقه الاجتماعي والتربوي، وهو ما يبرز أهمية هذا المصدر في توجيه السلوك الرقمي نحو المسؤولية والانضباط.

أما **المصدر الاتصالي**، فيرتبط بالفضاء العمومي الرقمي الذي يشكل مجالاً للتفاعل والحوار وتبادل الآراء، حيث يعتبر هذا الفضاء مصدراً غنياً لتشكيل قناعات الفرد وصقل هويته السياسية والاجتماعية، من خلال الاحتكاك بآراء الآخرين والانخراط في النقاشات العامة، مما يجعل الهوية الرقمية نتاجاً لتفاعل مستمر مع بيئة اتصالية ديناميكية تؤثر في مواقف الفرد وتوجهاته.[2]

ويتقاطع هذا المصدر مع ما يُعرف بالمصدر الاجتماعي أو هوية الآخرين، حيث يشمل كل ما يُنتجه الآخرون عن الفرد داخل الفضاء الرقمي، مثل التعليقات، الإشارات، التوصيات، والمحتوى المنشور عنه، ويُعد هذا المصدر بالغ الأهمية لأنه يخرج عن نطاق سيطرة الفرد، حيث يساهم الآخرون في تشكيل صورته الرقمية من خلال تفاعلاتهم معه، مما يجعل الهوية الرقمية نتاجاً جماعياً يعكس نظرة المجتمع الرقمي للفرد وليس فقط نظرته لنفسه.

ويُبرز هذا المصدر الطابع العلائقي للهوية الرقمية، حيث تتشكل من خلال شبكة من العلاقات الاجتماعية التي تساهم في بناء السمعة الرقمية، فقد تؤدي التفاعلات الإيجابية إلى تعزيز مكانة الفرد داخل الشبكة، بينما قد تؤثر التفاعلات السلبية على صورته بشكل كبير، وهو ما يجعل هذا المصدر عاملاً حاسماً في تحديد مدى قبول الهوية الرقمية داخل المجتمع الافتراضي.

وعليه، فإن مصادر تشكل الهوية الرقمية تتوزع بين مصادر ثقافية وتقنية وتربوية واتصالية، وبين مصادر تحليلية تتمثل في ما يصرح به الفرد، وما يقوم به فعلياً، وما ينتجه الآخرون عنه، ومن خلال التفاعل بين هذه المصادر

[1]- علي، إيمان سلامة محمود. (2018). المناهج الدراسية والهوية الثقافية. مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، ص507.

[2]- شعلان، حسام الدين؛ مسعودي، أحمد. (2021). الفضاء العام وتطبيقاته الاجتماعية: مقاربة نظرية وتاريخية. الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، ص215.

تتشكل هوية رقمية معقدة ومتغيرة باستمرار، وهو ما يستدعي وعياً عميقاً من المستخدم بكيفية إدارة هذه الروافد المختلفة لتحقيق توازن بين التعبير الذاتي والمصداقية الاجتماعية، بما يضمن بناء هوية رقمية متماسكة وفعالة داخل الفضاء الافتراضي.[1]

8-المقاربة السوسيولوجية للهوية الرقمية:

لتعميق الفهم السوسيولوجي للهوية الرقمية، لا بد من تناولها في ضوء المقاربات النظرية التي حاولت تفسير تمثلات الذات داخل الفضاءات الاجتماعية، حيث تسمح هذه المقاربات بفهم الهوية الرقمية ليس فقط كمعطى تقني، بل كبناء اجتماعي معقد يتشكل من خلال التفاعل بين الفرد والمجتمع والتكنولوجيا، وهو ما يكشف عن أبعادها الرمزية والتواصلية والديناميكية داخل المجتمع الشبكي المعاصر، إذ لم يعد الفرد مجرد حامل لهوية ثابتة، بل أصبح فاعلاً يشارك في إنتاجها وإعادة تشكيلها بشكل مستمر في سياق اجتماعي وتقني متغير.

تقدم **مقاربة يورغن هابرماس** (الفضاء العمومي) تصوراً مركزياً لفهم الهوية الرقمية باعتبارها نتاجاً للفعل التواصلي داخل المجال العمومي الافتراضي، حيث لم يعد النقاش العام مقتصراً على الفضاءات التقليدية أو النخب الفكرية، بل أصبح متاحاً عبر المنصات الرقمية التي تسمح للأفراد بالمشاركة في إنتاج الخطاب العام، إذ يرى هابرماس أن الفضاء العمومي يقوم على الحوار العقلاني والتداول الحر للأفكار، وهو ما يجد امتداده في البيئة الرقمية التي تتيح للمستخدمين التعبير عن آرائهم والمشاركة في النقاشات العامة، مما يجعل الهوية الرقمية تتشكل من خلال هذا الانخراط التواصلي الذي يعيد تعريف الذات ككيان حواري يتحدد عبر التفاعل مع الآخرين [2].

وفي هذا الإطار، تُعد الهوية الرقمية أداة لممارسة الفعل التواصلي الذي يقوم على التفاعل والحوار وتبادل الحجج، حيث يتحول المستخدم من متلقٍ سلبي إلى فاعل اجتماعي يشارك في تشكيل الرأي العام الرقمي، وهو ما يؤدي إلى كسر احتكار المعلومة وإعادة توزيع السلطة المعرفية داخل المجتمع، كما أن هذا الانخراط في الفضاء

[1] - Georges, F. (2009). Self-representation and digital identity: A semiotic and quali-quantitative approach to the cultural empowerment of the Web 2.0. Réseaux, p110.

[2]- شعلان، حسام الدين؛ مسعودي، أحمد. (2021). الفضاء العام وتطبيقاته الاجتماعية: مقاربة نظرية وتاريخية. الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، ص215.

العمومي يمنح الهوية الرقمية بعداً سياسياً واجتماعياً، إذ تعكس مواقف الفرد من القضايا العامة وتحدد موقعه داخل النقاش المجتمعي، مما يجعلها أكثر من مجرد تمثيل ذاتي لتصبح تعبيراً عن المشاركة المدنية في العصر الرقمي.[1]

أما من **منظور بيار بورديو**، فإن الهوية الرقمية تُفهم باعتبارها شكلاً من أشكال الاستثمار في رأس المال الاجتماعي والرمزي حيث يسعى الفرد إلى توظيف موارده الثقافية والمعرفية لبناء صورة اجتماعية تمنحه الاعتراف داخل الحقل الرقمي، إذ لا يقتصر وجوده على التفاعل العفوي، بل يقوم بإدارة محتواه الرقمي بشكل استراتيجي بهدف تحسين مكانته الاجتماعية وتعزيز حضوره الرمزي، وهو ما يجعل الهوية الرقمية أداة لتحقيق الوجاهة الاجتماعية داخل المجتمع الشبكي.[2]

وتتجلى هذه الاستراتيجية في الطريقة التي يختار بها الفرد ما ينشره من محتوى، وكيفية تفاعله مع الآخرين، وسعيه إلى الحصول على الإعجابات والمتابعين، حيث تشكل هذه العناصر مؤشرات على رأس المال الرمزي الذي يمتلكه داخل الفضاء الرقمي، كما تعكس هذه الهوية ما يُعرف بالهابيتوس الذي يحمله الفرد من بيئته الاجتماعية، والذي يعيد إنتاجه عبر الوسائط الرقمية، مما يجعل الفضاء الرقمي امتداداً للحقل الاجتماعي التقليدي، لكنه يخضع في الوقت نفسه لقواعد جديدة تحكمها التفاعلات الرقمية والخوارزميات.[3]

وفي **إطار مقاربة التفاعلية الرمزية**، يتم النظر إلى الهوية الرقمية بوصفها نتاجاً لعملية تفاعلية مستمرة تقوم على التمثلات المتبادلة بين الذات والآخر، حيث لا تُبنى الهوية بشكل فردي خالص، بل من خلال التفاعل مع الآخرين داخل البيئة الرقمية، إذ تتجسد الهوية من خلال الآثار والتمثلات التي يتركها الفرد على المنصات، مثل المنشورات والتعليقات والصور، والتي تساهم في تشكيل صورة ذهنية لدى الجمهور الرقمي، وبذلك تصبح الهوية الرقمية عملية ديناميكية تتشكل وتُعاد صياغتها باستمرار وفق ردود أفعال الآخرين.[4]

ويعكس هذا الطرح الطبيعة العلائقية للهوية الرقمية، حيث تعتمد بشكل أساسي على الاعتراف الاجتماعي والتفاعل المتبادل، إذ لا يمكن للفرد أن يبني هويته بمعزل عن الآخرين، بل يحتاج إلى استجاباتهم لتأكيد وجوده

[1]- عباه، أحمد. (2019). الهوية الرقمية والفعل الاتصالي عند هابرماس. مجلة سوسيولوجيا الاتصال، ص11.

[2]- حنيني، أم الخير. (2023). الميديا والهوية الثقافية في ممارسات المجتمع التواتي زمن العولمة. مجلة جامعة أدرار، الجزائر، ص05.

[3]- بنسليمان، كنزة. (2022). شبكات التواصل الاجتماعي والهوية الافتراضية دراسة في النظريات. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث.

[4]- رايس علي، ابتسام؛ ميلودي، مُحَمَّد. (2019). الهوية الرقمية على مواقع التواصل الاجتماعي: دراسة في الآثار والتمثلات. مجلة الدراسات الإعلامية، ص160.

الرقمي، وهو ما يجعل الهوية الرقمية مجالاً للتفاوض الاجتماعي المستمر، حيث يقوم الفرد بتعديل سلوكه ومحتواه وفقاً لما يتلقاه من ردود أفعال، مما يبرز الطابع التفاعلي والتطوري لهذه الهوية.

أما **مقاربة أنتوني غدنز**، فتركز على مفهوم الحداثة الانعكاسية حيث يرى أن الهوية في العصر الحديث لم تعد معطى ثابتاً، بل أصبحت مشروعاً للذات= يخضع لعملية بناء مستمرة، إذ يقوم الفرد بإعادة تقييم ذاته وتعديلها بشكل دائم في ضوء المعطيات الجديدة، وفي هذا السياق تمثل الهوية الرقمية أداة أساسية لهذه العملية، حيث يتيح الفضاء الرقمي للفرد إمكانية تحديث بياناته ومحتواه بشكل مستمر، مما يعكس سيرورة دائمة من التنظيم الذاتي والسعي نحو تحقيق التماسك الداخلي للهوية.[1]

ويؤكد هذا المنظور أن الهوية الرقمية ليست مجرد انعكاس للذات، بل هي نتاج لعملية انعكاسية يقوم فيها الفرد بمراجعة صورته الرقمية وتعديلها بناءً على التفاعلات والمعلومات التي يتلقاها، وهو ما يجعلها مشروعاً مفتوحاً يخضع للتطور المستمر، حيث يسعى الفرد إلى الحفاظ على انسجام هويته في عالم سريع التغير، مما يعكس الطابع الديناميكي للهوية في العصر الرقمي.[2]

وفي مقابل هذه المقاربات التي تركز على دور الفاعل الاجتماعي، تبرز مقاربة الحتمية التكنولوجية التي تؤكد على دور التقنية كعامل محدد في تشكيل الهوية الرقمية، حيث لا يقتصر دور الوسيط الرقمي على نقل التفاعل، بل يساهم في تشكيله وتوجيهه، إذ تفرض المنصات الرقمية من خلال تصميمها وخوارزمياتها قوالب محددة للتعبير عن الذات، مثل خانات الملف الشخصي وأنماط التفاعل، مما يجعل المستخدم مضطراً للتكيف مع هذه البنية التقنية، وبالتالي تصبح الهوية الرقمية نتاجاً لتفاعل بين إرادة الفرد وإكراهات التكنولوجيا.[3]

وتتجلى هذه الحتمية في كيفية عرض المحتوى وترتيبه، وفي نوعية التفاعلات التي يحصل عليها المستخدم، مما يؤثر على صورته الرقمية وعلى إدراك الآخرين له، وهو ما يجعل التكنولوجيا شريكاً فعلياً في بناء الهوية الرقمية، وليس مجرد أداة محايدة، حيث تساهم في تحديد ما يظهر وما يختفي من معطيات الفرد داخل الفضاء الرقمي .

وعليه، فإن المقاربات السوسيولوجية المفسرة للهوية الرقمية تكشف عن طبيعتها المركبة، حيث تتشكل عند تقاطع الفعل التواصلي كما عند هابرماس، ورأس المال الرمزي كما عند بورديو، والتفاعل الاجتماعي كما في

[1]– علة، مختار؛ جلود، رشيد. (2023). الحداثة الانعكاسية عند أنتوني غيدنز. مجلة الحوار الثقافي، ص44.

[2]– غدنز، أنتوني. (2005). علم الاجتماع (ترجمة فايز الصياغ). بيروت، لبنان: المنظمة العربية للترجمة، ص142.

[3] - Mimeche, W., Fallery, B., & Rodhain, F. (2015). Construction de l'identité numérique sur les médias sociaux. Management des Technologies Organisationnelles, p68.

التفاعلية الرمزية، والانعكاسية الذاتية كما عند غدنز، إضافة إلى تأثير الحتمية التكنولوجية، وهو ما يجعل الهوية الرقمية مفهوماً مركزياً لفهم تحولات الذات في المجتمع الرقمي، حيث لم يعد الفرد مجرد حامل لهوية جاهزة، بل فاعلاً يشارك في إنتاجها وإعادة تشكيلها باستمرار ضمن سياق اجتماعي وتقني متغير.

الخلاصة:

نستخلص مما سبق عرضه في هذا الفصل، أن الهوية الرقمية ليست مجرد تراكم لبيانات تقنية أو آثار إلكترونية، بل هي صيرورة اجتماعية معقدة تتداخل فيها المعطيات التصريحية للفرد مع أبعاده السلوكية والتفاعلية. وقد كشف التحليل السوسيولوجي أن بناء هذه الهوية يخضع لمنطق الحداثة الانعكاسية ويسعى لتكديس رأس مال رمزي واجتماعي في فضاء عام افتراضي لا يعترف بالحدود الجغرافية.

إلا أن النتيجة الأبرز التي وصلنا إليها، هي أن الهوية الرقمية تظل في صراع دائم مع الهوية الثقافية؛ فبينما تفتح التكنولوجيا آفاقاً للعولمة والنمطية، تبقى الخصوصية الثقافية والموروث القيمي (كما رأينا في ممارسات المجتمع التواتي أو من خلال توجيهات المناهج الدراسية) هما الصمام الذي يحمي الذات من الذوبان. وبناءً عليه، يمكن القول إن نجاح الفرد في بناء هوية رقمية متوازنة يتوقف على مدى قدرة المنظومة التربوية والاجتماعية على غرس قيم المواطنة الرقمية التي توفق بين مقتضيات العصرنة وبين الحفاظ على الأصالة الثقافية

الفصل الثالث: ماهية المناهج المدرسية

تمهيد:

يُعتبر المنهج المدرسي المرآة العاكسة لفلسفة المجتمع وتطلعاته، فهو ليس مجرد وعاء لنقل المعارف والعلوم، بل هو أداة سوسيولوجية فاعلة تساهم في صياغة الهوية الاجتماعية وتوجيه السلوك الفردي بما يتوافق مع النظم القيمية السائدة. ويهدف هذا الفصل إلى تسليط الضوء على ماهية المنهج المدرسي وتفكيك أبعاده المختلفة، بدءاً من تحديد مفاهيمه وتعداد أنواعه، وصولاً إلى الأسس التي يقوم عليها تطويره. كما سنسعى إلى عقد مقارنة بين التصورات التقليدية والحديثة للمناهج، لنختم الفصل بتحليل المناهج من منظور المقاربات السوسيولوجية الكبرى، التي تكشف عن الدور الخفي والمعلن للمدرسة في إعادة إنتاج البناء الاجتماعي."

أولاً: تعريف المنهج المدرسي

يُعد المنهج المدرسي من المفاهيم المحورية في ميدان التربية والتعليم، وقد شهد تطوراً ملحوظاً عبر مختلف المراحل التاريخية تبعاً لتطور الفكر التربوي والتحولات الاجتماعية والثقافية التي عرفتها المجتمعات الإنسانية، إذ لم يعد المنهج يُفهم باعتباره مجرد إطار جامد يضم مجموعة من المعارف، بل أصبح يُنظر إليه كمنظومة ديناميكية تعكس فلسفة المجتمع وتوجهاته وقيمه، وتسعى إلى إعداد الفرد ليكون قادراً على التكيف مع متطلبات الحياة المعاصرة والمساهمة في تطويرها، وهو ما يجعل تعريفه يختلف باختلاف الزوايا النظرية التي تناولته، بين مقاربة تقليدية تركز على المحتوى، وأخرى حديثة تعتبره تجربة تعليمية شاملة.

من الناحية اللغوية، يرتبط مفهوم المنهج بأصل عربي عريق، حيث اشتُق من الفعل "نهج" الذي يعني الطريق الواضح المستقيم الذي لا لبس فيه، وهو ما يحمل دلالة رمزية عميقة تشير إلى أن المنهج هو المسار المنظم الذي يُرشد العملية التعليمية ويوجهها نحو تحقيق أهداف محددة، فكما أن الطريق الواضح يسهل على السائر بلوغ غايته، فإن المنهج يوفر إطاراً منظمًا يحدد للمعلم والمتعلم معاً طبيعة المسار التعليمي والخطوات التي ينبغي اتباعها، مما يمنحه بعداً تنظيمياً وتخطيطياً يعكس الطابع المقصود للعملية التربوية.[1]

أما من الناحية الاصطلاحية، فقد تطور مفهوم المنهج المدرسي بشكل كبير، حيث انتقل من تعريف ضيق يختزله في "مجموعة من المواد الدراسية" إلى تعريف واسع وشامل يركز على الخبرات التي يمر بها المتعلم، فقد كان المنهج في التصور التقليدي يُفهم على أنه قائمة من المعارف التي يجب نقلها إلى التلاميذ، وهو تصور يعكس هيمنة النموذج التلقيني الذي يضع المعلم في مركز العملية التعليمية، بينما يظل المتعلم متلقياً سلبياً، غير أن هذا الفهم تعرض لانتقادات واسعة، خاصة مع بروز التيارات التربوية الحديثة التي دعت إلى إعادة النظر في دور المتعلم وجعلته محور العملية التعليمية، مما أدى إلى ظهور تعريفات جديدة ترى في المنهج منظومة متكاملة من الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية والرياضية التي تخططها المدرسة وتهيؤها للمتعلمين داخلها وخارجها، بهدف تحقيق نمو شامل ومتوازن يشمل الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، وهو ما يعكس انتقال المنهج من التركيز على "ماذا نعلم؟" إلى الاهتمام بـ"كيف نُعلم؟ ولماذا نُعلم؟".

[1] – مدكور، علي أحمد. (2001). مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي، ص04.

ويعكس هذا التحول في تعريف المنهج انتقالاً من المقاربة الكمية إلى المقاربة النوعية، حيث لم يعد الهدف هو تكديس المعلومات في ذهن المتعلم، بل تمكينه من اكتساب مهارات التفكير والتحليل والتفاعل مع محيطه، وهو ما يجعل المنهج أداة لبناء شخصية متكاملة قادرة على مواجهة تحديات العصر، كما أن هذا التصور الحديث يوسع من نطاق المنهج ليشمل الأنشطة اللاصفية والتجارب الحياتية التي يمر بها المتعلم، مما يجعله يعيش التعلم كخبرة متكاملة تتجاوز حدود القسم الدراسي، وتربط المعرفة بالواقع المعيش، وهو ما يعزز من دافعيته ويجعله أكثر انخراطاً في العملية التعليمية.[1]

وفي السياق السوسيولوجي، يأخذ مفهوم المنهج بعداً أكثر عمقاً، حيث يُنظر إليه باعتباره بناءً اجتماعياً (Construction Sociale)، أي أنه ليس نتاجاً محايداً أو موضوعياً، بل هو انعكاس للبنية الاجتماعية والثقافية التي ينتمي إليها، حيث يتم اختيار المعارف والقيم التي تُدرّس بناءً على اعتبارات ترتبط بمصالح الفئات المهيمنة في المجتمع، ومن هذا المنظور، يصبح المنهج أداة لإعادة إنتاج النظام الاجتماعي، إذ يساهم في ترسيخ القيم والمعايير التي تضمن استمراريته، كما يعمل على تشكيل وعي الأفراد وتوجيهه بما يتوافق مع هذه القيم، وهو ما يعني أن المنهج لا يقتصر على نقل المعرفة، بل يتجاوز ذلك ليشمل عملية "تنشئة اجتماعية" تهدف إلى إعداد الفرد للاندماج في المجتمع وفق الأدوار المتوقعة منه.

ويؤكد هذا الطرح أن المنهج يحمل في طياته أبعاداً إيديولوجية، حيث يعكس صراعاً خفياً حول ما يجب تدريسه وما يجب إقصاؤه، إذ يتم انتقاء المعارف التي تُعتبر ذات قيمة بالنسبة للمجتمع، في حين يتم تهميش معارف أخرى، وهو ما يعكس علاقات القوة داخل الحقل التربوي، ويجعل من المنهج مجالاً للتفاوض بين مختلف الفاعلين الاجتماعيين، من صناع القرار إلى المعلمين والمتعلمين، وهو ما يمنحه طابعاً ديناميكياً متغيراً بتغير السياقات الاجتماعية والتاريخية.[2]

ومن جهة أخرى، يُنظر إلى المنهج المدرسي كأداة لتحقيق التنمية الشاملة، حيث يسعى إلى إعداد أفراد قادرين على المساهمة في تطوير المجتمع اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً، وذلك من خلال تزويدهم بالمعارف والمهارات والقيم التي تمكنهم من التفاعل الإيجابي مع محيطهم، كما يساهم في بناء الهوية الوطنية وتعزيز الانتماء، من خلال نقل

[1] – مصطفى، صلاح عبد الحميد. (2000). المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها. الرياض، السعودية: دار المريخ، ص11.

[2] -Forquin, J. (2008). Sociologie du curriculum. Rennes, France: Presses Universitaires de Rennes, p12.

التراث الثقافي والقيمي للمجتمع، وهو ما يجعل المنهج يلعب دوراً مزدوجاً يتمثل في الحفاظ على استمرارية المجتمع من جهة، ودفعه نحو التغيير والتطور من جهة أخرى[1].

كما أن المنهج المدرسي في ظل التحولات المعاصرة، خاصة مع بروز العولمة والثورة الرقمية، أصبح مطالباً بمواكبة هذه التغيرات من خلال إدماج مهارات جديدة مثل التفكير النقدي، وحل المشكلات، والتعلم الذاتي، واستخدام التكنولوجيا، وهو ما يعكس انتقاله من نموذج تقليدي قائم على الحفظ والاستظهار إلى نموذج حديث يركز على بناء الكفاءات، مما يجعل المتعلم فاعلاً أساسياً في بناء معرفته وليس مجرد متلقٍ لها، وهو ما يتطلب إعادة النظر في تصميم المناهج لتكون أكثر مرونة واستجابة لمتطلبات العصر.[2]

وعليه، يمكن القول إن المنهج المدرسي هو منظومة متكاملة ومعقدة تتداخل فيها الأبعاد اللغوية والتربوية والسوسيولوجية، حيث يجمع بين كونه مساراً منظماً للعملية التعليمية، ومجموعة من الخبرات التي تهدف إلى تنمية المتعلم، وأداة اجتماعية تعكس قيم المجتمع وتوجهاته، مما يجعله مفهوماً ديناميكياً يتطور باستمرار تبعاً لتطور الفكر التربوي والتحولات المجتمعية، وهو ما يفرض على الباحثين والممارسين في المجال التربوي التعامل معه برؤية شمولية تأخذ بعين الاعتبار مختلف أبعاده ووظائفه داخل المجتمع.[3]

ثانياً: أنواع المنهج المدرسي

تتعدد تصنيفات المنهج المدرسي تبعاً للمرجعيات الفلسفية والسوسيولوجية التي ينطلق منها الباحثون في تحليل بنائه ووظائفه، حيث لم يعد المنهج مجرد وثيقة تقنية تتضمن محتوى دراسياً يُقدَّم للمتعلمين، بل أصبح بنية فكرية وتربوية تعكس اختيارات المجتمع في ما يتعلق بطبيعة المعرفة، وأهداف التعليم، ونموذج الإنسان المراد تكوينه. ومن هذا المنطلق، فإن دراسة أنواع المناهج تساعد على فهم التحولات التي عرفها الفكر التربوي من النموذج التقليدي القائم على التلقين إلى النماذج الحديثة التي تركز على المتعلم والخبرة والسياق الاجتماعي للتعلم.

يُعد منهج المواد الدراسية المنفصلة (Le curriculum par matières) من أكثر النماذج التقليدية رسوخاً في تاريخ التربية، حيث يقوم على تنظيم المعرفة في شكل مواد مستقلة مثل الرياضيات، اللغة، التاريخ، الجغرافيا والعلوم، بحيث تُقدَّم كل مادة كوحدة معرفية قائمة بذاتها لها أهدافها ومحتواها وطرق تدريسها الخاصة،

[1] – مذكور، علي أحمد. (2001). مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي، ص18.

[2] – مصطفى، صلاح عبد الحميد. (2000). المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها. الرياض، السعودية: دار المريخ، ص15.

[3] - Forquin, J. (2008). Sociologie du curriculum. Rennes, France: Presses Universitaires de Rennes,p11.

دون وجود ترابط بنيوي واضح بينها. ويستند هذا النموذج إلى تصور معرفي يرى أن العلم يمكن تجزيئه إلى تخصصات منفصلة، وأن وظيفة المدرسة الأساسية هي نقل هذه المعارف بشكل منظم ودقيق إلى ذهن المتعلم. غير أن هذا النوع من المناهج يؤدي في كثير من الأحيان إلى إضعاف قدرة المتعلم على الربط بين المعارف المختلفة، كما يجعله يتعامل مع العلم كمعطيات متفرقة بدل فهمه كنظام متكامل، رغم ما يوفره من دقة تنظيمية وانضباط في تقديم المحتوى العلمي[1].

وفي إطار الانتقال نحو مقاربات أكثر ارتباطاً بالواقع الاجتماعي، ظهر المنهج المحوري (Core Curriculum) كاستجابة للانتقادات الموجهة إلى المنهج التقليدي، حيث لم يعد تنظيم التعلم قائماً على المواد الدراسية المنفصلة، بل أصبح يتمحور حول قضايا ومشكلات حقيقية مستمدة من حياة المتعلمين اليومية واحتياجات المجتمع. ويهدف هذا المنهج إلى خلق نوع من التكامل بين المعارف المختلفة من خلال تقديم خبرات تعليمية مشتركة، تسمح للمتعلم بفهم الظواهر الاجتماعية والإنسانية بشكل شامل، كما يعمل على تنمية قدرات التفكير النقدي وحل المشكلات واتخاذ القرار، باعتبار أن التعلم الحقيقي لا يتحقق فقط عبر الحفظ، بل من خلال التفاعل مع مواقف حياتية واقعية تتطلب التحليل والتفسير والتطبيق.

ويمثل هذا التحول في بناء المناهج انتقالاً من منطق "المادة الدراسية كغاية" إلى منطق "الخبرة التعليمية كعملية"، حيث يصبح المتعلم محور العملية التعليمية، وتتحول المعرفة من محتوى جامد إلى أداة لفهم الواقع والتفاعل معه. كما يسمح هذا النوع من المناهج بدمج الجوانب المعرفية والمهارية والقيمية في آن واحد، مما يجعل التعلم أكثر شمولاً وارتباطاً بالحياة الاجتماعية، ويعزز قدرة المدرسة على الاستجابة لمتغيرات المجتمع الحديث ومتطلبات التنمية.[2]

أما المنهج الخفي فيُعتبر من أكثر المفاهيم عمقاً في علم اجتماع التربية، لأنه يكشف البعد غير الظاهر للعملية التعليمية، حيث يشير إلى مجموعة القيم والمعايير والسلوكيات التي يكتسبها المتعلم داخل المؤسسة التعليمية دون أن تكون مدرجة بشكل رسمي في الوثائق التربوية أو المقررات الدراسية. وتنتقل هذه القيم من خلال التفاعل اليومي داخل القسم، وطريقة تنظيم المدرسة، وعلاقات السلطة بين المعلم والمتعلم، ونظام الانضباط المدرسي، مما يجعل هذا النوع من التعلم غير معلن لكنه شديد التأثير في تشكيل شخصية المتعلم وسلوكه الاجتماعي.

[1]– قرني، زبيدة. (2016). المناهج الدراسية رؤى وتوجهات معاصرة. المنصورة، مصر: المكتبة العصرية، ص42.

[2]- مصطفى، صلاح عبد الحميد. (2000). المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها. الرياض، السعودية: دار المريخ، ص15.

ويكمن خطر وأهمية المنهج الخفي في كونه يشتغل بشكل غير مباشر على إعادة إنتاج النظام الاجتماعي، حيث يساهم في غرس قيم مثل الطاعة، احترام السلطة، الالتزام بالقواعد، والانضباط، وهي قيم قد لا تكون مكتوبة في الأهداف الرسمية، لكنها تُمارس فعلياً داخل الحياة المدرسية اليومية. وبالتالي فإن المدرسة لا تقوم فقط بنقل المعرفة، بل تؤدي أيضاً وظيفة اجتماعية عميقة تتعلق بتشكيل الوعي والسلوك وفق ما يتماشى مع البنية الاجتماعية القائمة، وهو ما يجعل تحليل المنهج الخفي ضرورياً لفهم الوظيفة الحقيقية للمؤسسة التعليمية.[1]

وفي إطار المقاربات الحديثة، أصبح يُنظر إلى المنهج كبناء ثقافي واجتماعي، حيث لم يعد مجرد محتوى معرفي محايد، بل عملية انتقاء ثقافي يتم من خلالها اختيار معارف معينة وإقصاء أخرى بناءً على اعتبارات اجتماعية وثقافية وإيديولوجية. وهذا يعني أن المنهج يعكس دائماً رؤية المجتمع لما يجب أن يُدرّس وما يجب أن يُهمّش، وبالتالي فهو ليس بريئاً من علاقات القوة داخل المجتمع، بل يُعد أداة لإعادة إنتاج الثقافة السائدة وترسيخ الهوية الجماعية.

كما يساهم هذا التصور في توضيح أن المنهج المدرسي يلعب دوراً مركزياً في تشكيل البنية الاجتماعية، لأنه لا يحدد فقط ما يتعلمه الأفراد، بل يساهم أيضاً في تحديد مواقعهم الاجتماعية المستقبلية من خلال ما يتيحه من فرص معرفية أو يفرضه من قيود ثقافية، مما يجعله أحد أهم أدوات التنظيم الاجتماعي غير المباشر داخل المجتمع الحديث[2].

وبذلك يتضح أن أنواع المناهج المدرسية ليست مجرد تصنيفات تقنية، بل هي تعبير عن تحولات فكرية عميقة في فهم المعرفة والتربية والمجتمع، حيث يعكس منهج المواد المنفصلة التصور التقليدي القائم على التجزئة، بينما يعكس المنهج المحوري توجهاً نحو التكامل وربط التعلم بالحياة، في حين يكشف المنهج الخفي عن الأبعاد غير المعلنة للتنشئة الاجتماعية، أما التصور السوسيولوجي للمنهج كبناء ثقافي فيؤكد أن التعليم في جوهره عملية اجتماعية تعكس وتعيد إنتاج بنية المجتمع [3].

[1] - Harlé, I. (2009). Jean-Claude Forquin, Sociologie du curriculum. Éducation et Sociétés, p178.
[2] - Forquin, J. (2008). Sociologie du curriculum. Rennes, France: Presses Universitaires de Rennes,p12.
[3] - Harlé, I. (2009). Jean-Claude Forquin, Sociologie du curriculum. Éducation et Sociétés, p178.

ثالثاً: أسس تطوير المناهج المدرسية

تقوم عملية بناء وتطوير المناهج المدرسية على مجموعة من الأسس النظرية والمنهجية التي تُعد بمثابة الإطار المرجعي الذي يوجّه اختيار المحتويات وتنظيم الخبرات التعليمية وتحديد الأهداف التربوية، بحيث لا يكون المنهج مجرد تجميع عشوائي للمعارف، بل بناءً متكاملاً يعكس فلسفة المجتمع ويستجيب لحاجاته الواقعية والنفسية والمعرفية. ومن هذا المنظور، فإن أسس تطوير المناهج تمثل العمود الفقري الذي يضمن اتساق المنهج وفاعليته وقدرته على تحقيق الوظائف التربوية والاجتماعية المرجوة.

يُعد الأساس الفلسفي (Le fondement philosophique) المنطلق الأول الذي تُبنى عليه المناهج المدرسية، حيث يمثل الإطار الفكري العام الذي يحدد طبيعة الأهداف التربوية واتجاهاتها الكبرى. فالمنهج في جوهره ليس محايداً، بل يعكس رؤية المجتمع للإنسان والعالم والحياة، ويترجم منظومته القيمية التي يرغب في نقلها إلى الأجيال الصاعدة. ومن خلال هذا الأساس يتم تحديد نوع المواطن الذي تسعى المدرسة إلى تكوينه، سواء من حيث القيم الأخلاقية أو التصورات الفكرية أو الاتجاهات السلوكية، كما يساهم في ضبط الهوية الثقافية للمجتمع وضمان استمراريتها عبر الزمن، مما يجعل الفلسفة التربوية بمثابة المرجعية العليا التي تضبط جميع مكونات المنهج [1].

أما الأساس الاجتماعي (Le fondement social) فيرتبط بوظيفة المدرسة داخل المجتمع، حيث يُنظر إلى المنهج باعتباره استجابة مباشرة لمتطلبات الواقع الاجتماعي وتغيراته المستمرة. ويقوم هذا الأساس على تحليل حاجات المجتمع ومشكلاته، وتحديد المهارات والكفاءات التي يحتاجها الأفراد للاندماج الفعّال في الحياة الاجتماعية والمهنية، مما يجعل المنهج أداة للتنمية الاجتماعية وليس مجرد وسيلة لنقل المعرفة. كما يهدف إلى تحقيق التوازن بين الفرد والمجتمع من خلال إعداد متعلمين قادرين على المساهمة في حل المشكلات الاجتماعية والمشاركة في التنمية الاقتصادية والثقافية، وهو ما يعكس البعد الوظيفي العميق للتربية داخل البناء الاجتماعي.[2]

وفي السياق نفسه، يُعتبر الأساس النفسي (Le fondement psychologique) من الركائز الأساسية في تطوير المناهج، إذ يهتم بخصائص المتعلم النفسية والعقلية والانفعالية، ويعمل على مواءمة الخبرات التعليمية مع قدراته وإمكاناته. فتصميم المنهج يجب أن يأخذ بعين الاعتبار مراحل النمو المختلفة، وما يميز كل

[1]- مدكور، علي أحمد. (2001). مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي، ص45.

[2]- أبوزيد، محمود؛ غانم، أسماء. (1994). المناهج الدراسية تخطيطها وتطويرها. الإسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية، ص54.

مرحلة من خصائص إدراكية ووجدانية، إضافة إلى مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، حتى تكون العملية التعليمية أكثر فعالية وملاءمة. كما يساهم هذا الأساس في اختيار طرق التدريس المناسبة وتنظيم المحتوى بطريقة تدريجية تراعي الانتقال من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد، مما يضمن تحقيق تعلم ذي معنى ومستدام.[1]

ويكمل هذه المنظومة الأساس المعرفي (Le fondement épistémologique) الذي يتعلق بطبيعة المعرفة نفسها وكيفية تنظيمها داخل المنهج. إذ يركز هذا الأساس على اختيار المعارف العلمية الدقيقة والحديثة التي تتماشى مع التطور العلمي والتكنولوجي، مع التأكيد على صدق المعلومات وأهميتها وقيمتها العلمية. كما يهتم بكيفية بناء المحتوى الدراسي بطريقة منطقية ومتسلسلة تسمح للمتعلم بفهم العلاقات بين المفاهيم وتطورها، مما يسهم في تحسين جودة التعليم ورفع مستوى المخرجات التعليمية. ويعكس هذا الأساس أيضاً ضرورة تحديث المناهج باستمرار لمواكبة التحولات المعرفية المتسارعة التي يعرفها العالم المعاصر.[2]

رابعاً: المنهج القديم والمنهج الحديث

تطور مفهوم المنهج المدرسي عبر الزمن نتيجة التحولات السوسيولوجية والتربوية التي عرفتها المجتمعات، خاصة مع تغير النظرة إلى المعرفة وإلى دور المدرسة في إعداد الفرد، حيث لم يعد المنهج مجرد إطار ثابت لنقل المعلومات، بل أصبح بناءً ديناميكياً يعكس طبيعة المجتمع واحتياجاته، كما يعكس أيضاً طبيعة العلاقة بين المعلم والمتعلم وطبيعة الأهداف التعليمية المسطرة. ويظهر الاختلاف بين المنهج القديم والمنهج الحديث بشكل واضح في طريقة تنظيم المعرفة وفي تحديد أدوار الفاعلين التربويين داخل العملية التعليمية.

يُعرف المنهج القديم (المنهج التقليدي) بأنه التصور الذي يختزل المنهج في مجموعة من المواد الدراسية التي تُقدَّم للتلاميذ بهدف حفظها واستظهارها، حيث تُعتبر المعرفة في هذا السياق غاية في حد ذاتها وليست وسيلة لبناء مهارات أو تنمية قدرات، مما يجعل العملية التعليمية قائمة أساساً على التلقين والتكرار، إذ يتم التركيز على نقل أكبر قدر ممكن من المعلومات إلى ذهن المتعلم دون الاهتمام بكيفية توظيفها في الواقع. وفي هذا النموذج، يحتل المعلم موقع السلطة المعرفية المطلقة، باعتباره المصدر الوحيد للمعرفة داخل القسم، بينما يُنظر إلى المتعلم كعنصر

[1] – الحاوري، مُحَمَّد؛ قاسم، مُحَمَّد. (2016). مقدمة في علم المناهج التربوية. صنعاء، اليمن: دار الكتب، ص38.

[2] – لمطوش، لطيفة؛ ناصري، عبد العزيز. (2018). تطوير المناهج الدراسية وأهميته في جودة التعليم. مجلة آفاق علمية، ص10.

سلبي دوره الأساسي هو الاستقبال والحفظ، وهو ما يؤدي إلى إضعاف التفكير النقدي والإبداعي لديه، كما يتم في الغالب إهمال الجوانب الوجدانية والمهارية لصالح الجانب المعرفي فقط.[1]

كما أن المنهج التقليدي يقوم على تصور خطي للتعلم، حيث يُفترض أن جميع المتعلمين يستوعبون المعرفة بنفس الطريقة وفي نفس المستوى، دون مراعاة للفروق الفردية بينهم، مما يجعل العملية التعليمية موحدة ومجردة من المرونة، وهو ما يؤدي في كثير من الأحيان إلى ضعف التفاعل داخل القسم وغياب المشاركة الفعلية للمتعلمين، لأنهم لا يُمنحون فرصة لبناء معارفهم بأنفسهم أو التعبير عن أفكارهم بشكل مستقل، بل يُطلب منهم فقط إعادة إنتاج ما تم تقديمه لهم من طرف المعلم أو الكتاب المدرسي.

في المقابل، جاء المنهج الحديث (المنهج الواسع) كاستجابة نقدية لهذا التصور التقليدي، حيث وسّع مفهوم المنهج ليشمل جميع الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة للمتعلم داخلها وخارجها، سواء كانت معرفية أو مهارية أو وجدانية، مما جعله منظومة متكاملة تهدف إلى تحقيق النمو الشامل والمتوازن لشخصية المتعلم. وفي هذا الإطار، لم يعد الهدف من التعليم هو مجرد اكتساب المعلومات، بل أصبح يتمثل في بناء قدرات المتعلم على التفكير والتحليل والتفاعل مع الواقع، وتطوير مهاراته الاجتماعية والعقلية والجسدية بشكل متكامل

ويتميز المنهج الحديث بإعادة توزيع الأدوار داخل العملية التعليمية، حيث يصبح المتعلم هو محور التعلم، ويُنظر إليه كفاعل نشط يساهم في بناء معرفته من خلال البحث والاكتشاف والتجريب، بدل أن يكون متلقياً سلبياً. كما يتحول دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى موجه وميسر لعملية التعلم، يعمل على خلق بيئة تعليمية محفزة تساعد المتعلمين على التفاعل والمشاركة، وتشجعهم على طرح الأسئلة وحل المشكلات، مما يجعل التعلم عملية نشطة وبنائية وليست تلقينية.

كما يولي المنهج الحديث أهمية كبيرة لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، حيث يُدرك أن كل متعلم يمتلك قدرات وميولاً وأساليب تعلم مختلفة، وبالتالي يجب تنويع طرق التدريس والأنشطة التعليمية لتلبية هذه الاختلافات، مما يساهم في تحسين جودة التعلم ورفع مستوى التحصيل الدراسي. بالإضافة إلى ذلك، يركز هذا المنهج على ربط التعلم بالحياة الواقعية، بحيث يصبح المتعلم قادراً على توظيف ما يتعلمه في مواقف حياتية حقيقية، وهو ما يعزز معنى التعلم ويجعله أكثر استدامة وفعالية.

[1] – قرني، زبيدة. (2016). المناهج الدراسية رؤى وتوجهات معاصرة. المنصورة، مصر: المكتبة العصرية، ص22.

ومن جهة أخرى، يقوم المنهج الحديث على مبدأ التعلم النشط الذي يشجع على التفاعل والتعاون بين المتعلمين، من خلال العمل الجماعي والمشاريع التعليمية والنقاشات الصفية، مما يساعد على تنمية مهارات التواصل والتفكير النقدي وحل المشكلات، ويجعل المتعلم أكثر استقلالية وقدرة على اتخاذ القرار. كما يدمج هذا المنهج بين مختلف مجالات التعلم بشكل تكاملي، بحيث لا يتم الفصل بين المواد الدراسية بشكل صارم، بل يتم الربط بينها لتحقيق فهم شامل للمعرفة.

وبذلك يمكن القول إن الفرق الجوهري بين المنهج القديم والمنهج الحديث لا يقتصر فقط على شكل تنظيم المحتوى، بل يمتد ليشمل الفلسفة التربوية الكامنة وراء كل منهما، حيث يقوم المنهج القديم على منطق التلقين ونقل المعرفة، بينما يقوم المنهج الحديث على منطق البناء والتفاعل والمشاركة، مما يعكس تحولاً عميقاً في فهم دور المدرسة ووظيفة التعليم في المجتمع المعاصر.[1]

خامساً: المقاربات السوسيولوجية للمناهج المدرسية

تُعد المناهج الدراسية من أهم موضوعات التحليل داخل علم اجتماع التربية، لأنها لا تُفهم باعتبارها مجرد أدوات تقنية لنقل المعرفة، بل باعتبارها بنى اجتماعية وثقافية تعكس طبيعة المجتمع وتعيد إنتاجه عبر المدرسة، إذ إن اختيار المحتويات التعليمية وتنظيمها لا يتم بطريقة محايدة، بل يخضع لمنطق اجتماعي وتاريخي يعكس علاقات القوة السائدة داخل المجتمع، ويحدد ما يُعتبر معرفة شرعية وما يتم إقصاؤه أو تهميشه، لذلك فإن تحليل المناهج من منظور سوسيولوجي يكشف عن أبعادها الخفية ووظائفها غير المعلنة في التنشئة الاجتماعية.

تقوم المقاربة الوظيفية (L'approche fonctionnaliste) على تصور يعتبر أن المنهج المدرسي يؤدي وظيفة أساسية تتمثل في تحقيق التماسك الاجتماعي وضمان استمرارية النظام الاجتماعي، حيث يُنظر إلى المدرسة باعتبارها مؤسسة للتنشئة الاجتماعية تقوم بنقل القيم والمعايير المشتركة بين أفراد المجتمع، بما يسمح بإعداد الأفراد لأدوارهم المستقبلية داخل البنية الاجتماعية، وبالتالي فإن المنهج في هذا التصور يُعد أداة لضبط السلوك الاجتماعي وتحقيق الانسجام بين الأفراد، لأنه يغرس القيم التي تضمن الاستقرار والتوازن داخل المجتمع.[2]

وفي مقابل هذا التصور التوافقي، تبرز المقاربة النقدية (نظرية إعادة الإنتاج) التي ترى أن المناهج المدرسية ليست محايدة، بل تعكس انحيازاً ثقافياً لصالح الفئات الاجتماعية المهيمنة، حيث يؤكد بيير بورديو أن المدرسة لا

[1] – لمطوش، لطيفة؛ ناصري، عبد العزيز. (2018). تطوير المناهج الدراسية وأهميته في جودة التعليم. مجلة آفاق علمية، ص03.

[2] -Forquin, J. (2008). Sociologie du curriculum. Rennes, France: Presses Universitaires de Rennes,p12.

تعمل فقط على نقل المعرفة، بل تساهم في إعادة إنتاج البنية الطبقية القائمة من خلال تكريس ما يسمى بـ"الرأسمال الثقافي" الخاص بالطبقات المهيمنة، مما يجعل فرص النجاح المدرسي غير متكافئة بين المتعلمين، إذ يستفيد أبناء الطبقات الميسورة من توافق ثقافتهم مع ثقافة المدرسة، بينما يجد أبناء الطبقات الفقيرة صعوبات أكبر في التكيف مع هذه الثقافة، وهو ما يؤدي إلى إعادة إنتاج اللامساواة الاجتماعية تحت غطاء مبدأ الاستحقاق.[1]

أما مقاربة سوسيولوجيا المعرفة المدرسية (Sociologie de la connaissance scolaire) فتركز على تحليل عملية بناء المعرفة داخل المنهج، من خلال دراسة كيفية اختيار بعض المعارف واعتبارها "معرفة مدرسية شرعية"، في حين يتم إقصاء معارف أخرى رغم أهميتها الاجتماعية أو الثقافية. وتنظر هذه المقاربة إلى المنهج باعتباره نتيجة عملية انتقاء ثقافي تخضع لصراع بين قوى اجتماعية مختلفة تسعى إلى فرض رؤيتها لما يجب أن يُدرَّس، مما يعني أن المعرفة المدرسية ليست مجرد انعكاس للعلم، بل هي بناء اجتماعي يتم تشكيله وفق اعتبارات ثقافية وسياسية واقتصادية تحدد مكانة كل معرفة داخل النظام التعليمي[2].

وفي السياق ذاته، تأتي مقاربة التفاعل الرمزي والمنهج الخفي (Le curriculum caché) لتسلط الضوء على البعد غير المعلن في العملية التعليمية، حيث تؤكد أن ما يتعلمه التلميذ داخل المدرسة لا يقتصر على المحتوى الرسمي، بل يشمل أيضاً مجموعة من القيم والسلوكيات التي يتم اكتسابها بشكل غير مباشر من خلال التفاعل اليومي داخل القسم والعلاقات بين المعلم والمتعلم ونظام الانضباط المدرسي. فهذه التفاعلات تُنتج ما يسمى بالمنهج الخفي الذي يساهم في تشكيل وعي المتعلم وسلوكه الاجتماعي، وغالباً ما يكون تأثيره أقوى من تأثير الدروس الرسمية لأنه يتغلغل في الممارسات اليومية ويصبح جزءاً من شخصية المتعلم دون وعي مباشر منه[3].

وبذلك يتضح أن المقاربات السوسيولوجية للمناهج المدرسية تقدم رؤية نقدية وتحليلية عميقة، تتجاوز النظر إلى المنهج كأداة تعليمية، لتكشف عن دوره في إعادة إنتاج النظام الاجتماعي، وتنظيم العلاقات الثقافية، وتوجيه السلوك الفردي داخل المجتمع، حيث يتبين أن المنهج ليس مجرد محتوى معرفي، بل هو آلية اجتماعية معقدة تساهم في تشكيل البنية الفكرية والثقافية للأفراد والمجتمع في آن واحد[4].

[1] - Harlé, I. (2009). Jean-Claude Forquin, Sociologie du curriculum. Éducation et Sociétés, p179.
[2] - Compagnon, A. (2007). Les programmes: élaboration et contenu. Pouvoirs, p104.
[3] - Harlé, I, Ibid.
[4] - Compagnon, A. Ibid.

الخلاصة:

نستخلص مما سبق أن المنهج المدرسي يتجاوز بكونه مجرد مخطط تعليمي ليصبح نظاماً سوسيولوجياً متكاملاً يتأثر بالتحولات الفلسفية والاجتماعية والنفسية للمجتمع. لقد أظهرت المقارنات بين المنهجين القديم والحديث تحولاً جذرياً في أدوار الفاعلين التربويين، حيث أصبح المتعلم هو المحور والغاية. إلا أن القراءة السوسيولوجية العميقة للمناهج ـــخاصة عبر المنهج الخفي ونظريات إعادة الإنتاجـــ كشفت لنا أن المناهج تظل ساحة للصراع الثقافي وأداة لشرعنة معرفة معينة دون غيرها. وبناءً عليه، فإن فهم المنهج لا يكتمل إلا بربطه بالسياق الاجتماعي العام الذي وُضع فيه، وهو ما يجعل من تطويره ضرورة حتمية لمواكبة تغيرات العصر وتحقيق العدالة التربوية."

الفصل الرابع الهوية الرقمية و المناهج المدرسية

تمهيد

يركز هذا الفصل على الجانب الميداني من خلال تحليل المعطيات و البيانات الميدانية في دراستنا التي تعالج موضوع دور المناهج المدرسية في تشكيل الهوية الرقمية لدى تلاميذ سنة الرابعة متوسط , أجريت هذه الدراسة في متوسطة شرفاوي علي بوهران .

و ذلك من خلال الاستعانة بأداة من أدوات جمع البيانات و هي الاستمارة على أفراد العينة تلاميذ سنة الرابعة متوسط , و سيتم في هذا الفصل عرض اجراءات الدراسة و تحليل النتائج المتحصل عليها و تفسيرها و التحقق من صحة الفرضيات و الوصول الى نتائج مناسبة و مقنعة .

المحور الأول: عرض و تحليل البيانات المتعلقة بعينة البحث .

تمهيد:

يهدف هذا المحور إلى التعرف على الخصائص الأولية لأفراد عينة الدراسة (التلاميذ)، من خلال تحديد توزيعهم حسب متغيري الجنس والعمر. وتعتبر هذه البيانات السوسيوديموغرافية خطوة أساسية لفهم خلفيات المبحوثين، والتي تؤثر بشكل مباشر على سلوكياتهم وتفاعلاتهم مع الوسائط الرقمية والبيئة المدرسية.

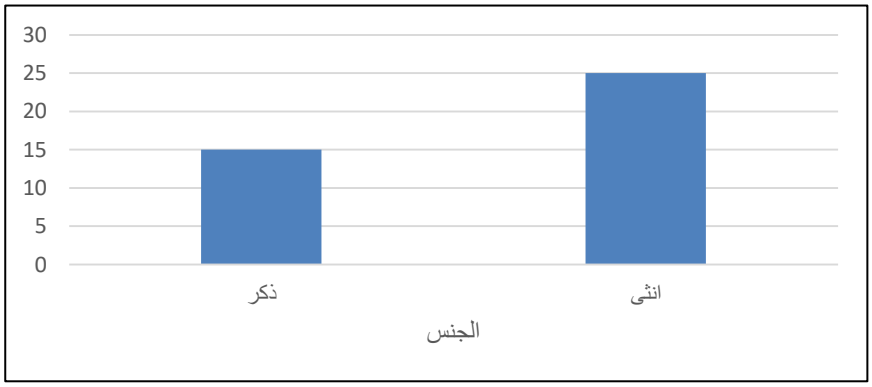
1- توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس .

الجدول رقم 1: يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	15	**37,5**
انثى	25	**62,5**
المجموع	40	**100,0**

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

الشكل رقم 1: يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

يبين الجدول والشكل رقم (01) أن نسبة 62.5\% من المبحوثين صرحوا بأنهم من فئة (الإناث) بتكرار قدره (25 تلميذة)، في حين أن نسبة 37.5\% من المبحوثين يمثلون فئة (الذكور) بتكرار قدره (15 تلميذاً)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100\%.

نلاحظ من خلال المعطيات الواردة في الشكل والجدول أن نسبة كبيرة من أفراد العينة يمثلون فئة الإناث. ويمكن تفسير هذه النتيجة سوسيولوجياً وتربوياً بأن التلميذات في هذه المرحلة التعليمية يظهرن انضباطاً أكبر واهتماماً بالأنشطة المدرسية والبحثية، وهو ما يتوافق مع ظاهرة "تأنيث النجاح المدرسي"؛ حيث تبدي الإناث في الغالب التزاماً أكبر تجاه المتطلبات التعليمية مقارنة بالذكور.

في مقابل ذلك، نجد نسبة أقل من المبحوثين صرحوا بأنهم من فئة الذكور والبالغة 37.5\%. ويمكن إرجاع هذه النسبة إلى طبيعة اهتمامات الذكور في هذا السن، حيث يميلون أكثر إلى النشاطات الخارجية وخارج أسوار المؤسسة التربوية (كالرياضة والشارع والمقاهي)، مما يجعل إقبالهم وتواجدهم أثناء توزيع الاستبيان أقل مقارنة بزميلاتهم الإناث.

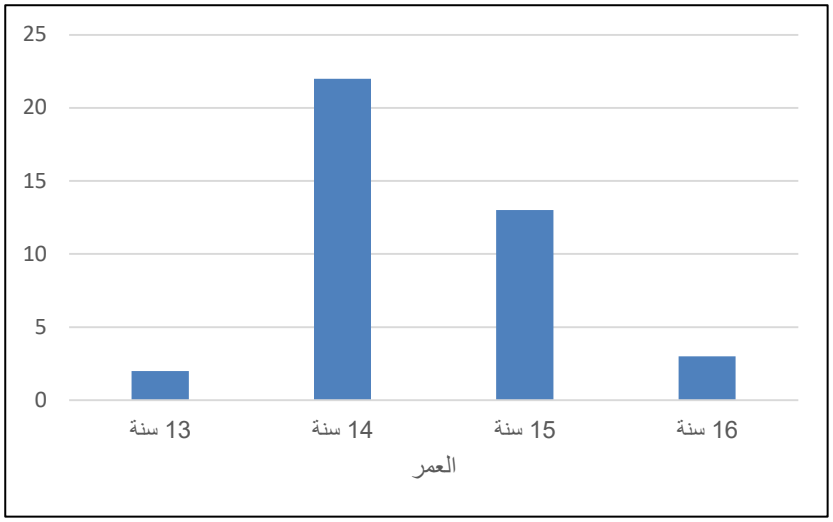
2-توزيع أفراد العينة حسب متغير السن .

الجدول رقم 2: يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير العمر

السن	التكرارات	**النسبة المئوية**
13 سنة	2	**5,0**
14 سنة	22	**55,0**
15 سنة	13	**32,5**
16 سنة	3	**7,5**
المجموع	40	**100,0**

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

الشكل رقم 2: يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير العمر



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

يبين الجدول والشكل رقم (02) أن نسبة 55.0\% من المبحوثين صرحوا بأن عمرهم (14 سنة) بتكرار قدره (22 تلميذًا)، في حين أن نسبة 32.5\% أفادوا بأن عمرهم (15 سنة) بتكرار (13 تلميذًا)، تليها نسبة 7.5\% للذين صرحوا بأن عمرهم (16 سنة) بتكرار (3 تلاميذ)، لتأتي في الأخير النسبة الأقل والتي قدرت بـ 5.0\% للذين يبلغ عمرهم (13 سنة) بتكرار (تلميذين فقط)، ليكون المجموع الإجمالي (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100\%.

نلاحظ من خلال المعطيات الواردة في الشكل والجدول أن النسبة الغالبة من أفراد العينة يتمركزون في السن (14 و15 سنة) بنسبة إجمالية تتجاوز 87\%. وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً وتربوياً بأن أفراد العينة يتواجدون في قلب مرحلة "المراهقة "، وهي فترة تعليمية وحياتية هامة يسعى فيها التلميذ إلى بناء شخصيته المستقلة والبحث عن التحرر المعرفي؛ مما يجعله أكثر شغفاً وإقبالاً على استخدام التكنولوجيا الافتراضية (كاليوتيوب والتيك توك) كوسيلة للتنشئة الاجتماعية الذاتية وتكوين علاقات خارج السلطة التقليدية للأسرة والمدرسة.

في مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة قليلة جداً تتوزع بين سني 13 سنة (5.0\%) و16 سنة (7.5\%). ويعود هذا الضعف العددي إلى التوزيع الطبيعي السنوي للتلاميذ داخل الطور المتوسط، حيث يمثل

سن 13 بداية الالتحاق بالطور المتوسط (مرحلة التكيف الأولى)، بينما سن 16 يمثل نهاية الطور أو حالات التأخر الدراسي، مما يجعل الفئة العمرية (14-15 سنة) هي الكتلة الأساسية والمهيمنة في هذه الدراسة والممثلة لجيل الشاشة الحالي.

المحور الثاني: الممارسات الرقمية و الوعي بالهوية الرقمية

تمهيد:

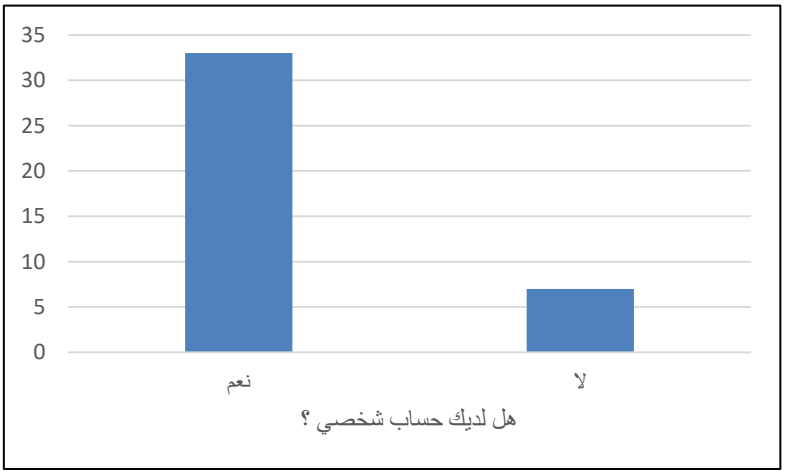
يهدف هذا المحور إلى الكشف عن مدى تملك التلاميذ للوسائط التكنولوجية المعاصرة وطبيعة ارتباطهم بها في حياتهم اليومية. ويتحقق ذلك من خلال رصد مؤشرات حيازة الحسابات الشخصية والتقييم السوسيولوجي التربوي لأثر هذا الامتلاك على الخصوصية الافتراضية، والتفاعل الاجتماعي، والتنشئة الرقمية البديلة التي أصبحت توازي الدور التقليدي للمؤسسة التعليمية.

3-توزيع أفراد العينة حسب متغير امتلاك حساب شخصي:

الجدول رقم 3: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول امتلاك حساب شخصي.

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	33	**82,5**
لا	7	**17,5**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 3: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول امتلاك حساب شخصي.



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.

يبين الجدول والشكل رقم (03) أن نسبة 82.5\% من المبحوثين صرحوا بـ (نعم) لديهم حساب شخصي بتكرار قدره (33 تلميذاً)، في حين أن نسبة 17.5\% من المبحوثين صرحوا بـ (لا) ليس لديهم حساب

شخصي بتكرار قدره (7 تلاميذ)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100\%.

نلاحظ من خلال المعطيات الواردة في الشكل والجدول أن النسبة الكبيرة والغالبة من التلاميذ يمتلكون حسابات شخصية على الفضاء الرقمي. وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً وتربوياً بأن الحساب الشخصي أصبح يمثل جزءاً لا يتجزأ من رأسماله الثقافي والاجتماعي الذي يتيح له الدخول والاندماج في الشبكات الاجتماعية المدرسية الموازية (كمجموعات فيسبوك وتليغرام) لمتابعة الدروس والملخصات. كما أن هذا الامتلاك الواسع يعكس تحولاً في بيئة التعليم؛ فالمدرسة لم تعد تنتهي عند جرس الخروج، بل امتدت إلى غرف التلاميذ لتمنحهم نوعاً من الخصوصية الافتراضية والمجال الخاص لبناء صورتهم والتعبير عن ذواتهم أمام الآخرين، مما يعزز لديهم قيم المواطنة الرقمية.

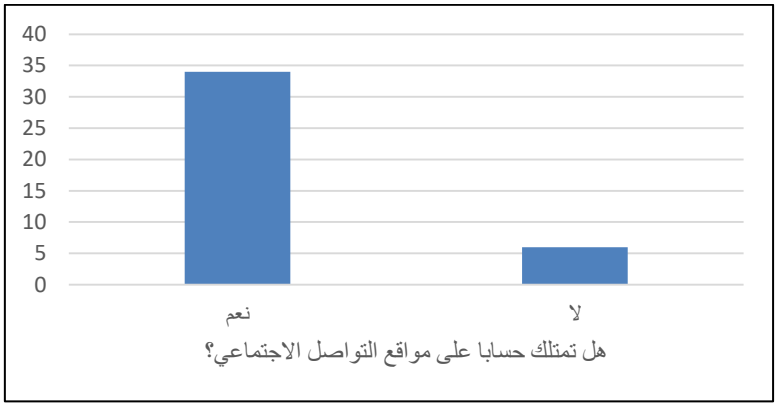
في مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة قليلة وضئيلة بلغت 17.5\% من التلاميذ الذين لا يمتلكون حسابات شخصية. ويمكن إرجاع عدم الامتلاك هذا إلى جملة من العوامل الاجتماعية والاقتصادية، مثل غياب الإمكانيات المادية داخل الأسرة، أو فرض رقابة أسرية صارمة تمنع الأبناء من الانخراط المبكر في الفضاء الافتراضي خوفاً عليهم من المخاطر. وهو ما قد ينتج عنه نوع من "الفجوة الرقمية" بين هؤلاء التلاميذ وزملاء صفهم المبحوثين المرتبطين دائماً بالشبكة.

4- توزيع أفراد العينة حسب متغير امتلاك حساب على مواقع التواصل الاجتماعي

الجدول رقم 4: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول امتلاك حساب على مواقع التواصل الاجتماعي.

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	34	**85,0**
لا	6	**15,0**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 4: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول امتلاك حساب على مواقع التواصل الاجتماعي.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

نلاحظ من خلال المعطيات الواردة في الشكل والجدول أن النسبة الساحقة من التلاميذ يمتلكون حسابات نشطة على منصات التواصل الاجتماعي. وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً وتربوياً بأن المحرك الأساسي للتلاميذ نحو استخدام الإنترنت هو "البعد التواصلي والاجتماعي". فالمنصات الرقمية أصبحت تمثل للمراهق في المدرسة المتوسطة بمثابة "فضاء ثالث" بديل (بعد البيت والمدرسة) يمارس فيه تفاعلاته بحرية، ويسعى من خلالها إلى البحث عن الاعتراف والتقدير الاجتماعي عبر جمع "الإعجابات" وعرض ذاته أمام زملائه. كما تساهم هذه

المواقع في بناء رأسمال اجتماعي وتكوين ثقافة فرعية خاصة بالتلاميذ يتبادلون عبرها الدروس، والملخصات، والنكات المدرسية.

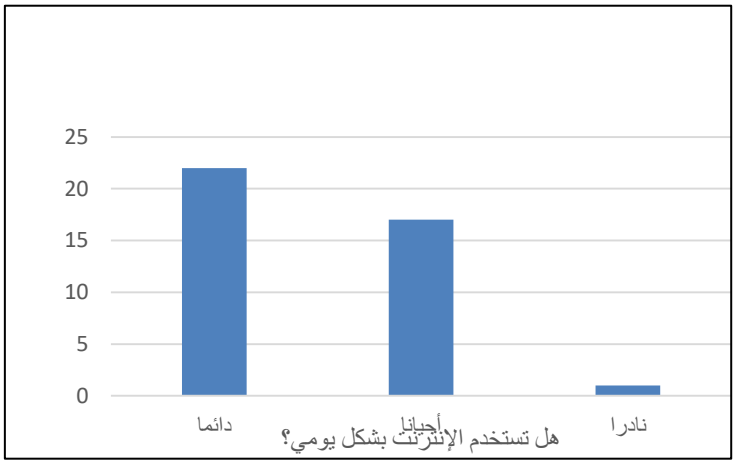
في مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة قليلة قدرت بـ 15.0\% فقط من التلاميذ الذين لا يمتلكون حسابات على مواقع التواصل الاجتماعي. ويمكن إرجاع هذه النسبة الضعيفة إلى وعي بعض الأسر وحرصها على إبعاد أبنائهم عن المنصات التفاعلية المفتوحة في هذا السن المبكر، لتفادي مخاطر الانفلات الأخلاقي أو الإدمان الرقمي الذي قد يؤثر سلباً على تحصيلهم الدراسي، والتركيز بدلاً من ذلك على الدراسة الواقعية والأنشطة الأسرية التقليدية .

5-توزيع أفراد العينة حسب متغير وتيرة استخدام الإنترنت:

الجدول رقم 5: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول وتيرة استخدام الإنترنت بشكل يومي.

	التكرارات	النسبة المئوية
دائما	22	**55,0**
أحيانا	17	**42,5**
نادرا	1	**2,5**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 5: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول وتيرة استخدام الإنترنت بشكل يومي.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (05) أن نسبة 55.0\% من المبحوثين صرحوا بـ (دائماً) يستخدمون الإنترنت بشكل يومي بتكرار قدره (22 تلميذاً)، في حين أن نسبة 42.5\% أفادوا بـ (أحياناً) بتكرار قدره (17 تلميذاً)، لتأتي في الأخير نسبة (نادراً) والتي قدرت بـ 2.5\% بتكرار (تلميذ واحد فقط)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100.\%

نلاحظ من خلال المعطيات الواردة في الشكل والجدول أن النسبة الأكبر من أفراد العينة يستخدمون الإنترنت بصفة يومية دائمًا. وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً وتربوياً بأن المجتمع المدرسي المعاصر يمر بحالة من "الارتباط الرقمي الدائم"، حيث لم يعد الإنترنت مجرد أداة ثانوية يتم تشغيلها وإطفاؤها، بل تحول إلى بيئة عيش يومية وجزء أساسي من نمط حياة التلميذ. هذا الاتصال الدائم يؤدي إلى تداخل زمن المدرسة مع زمن البيت؛ فالتلميذ قد يكون حاضراً بجسده داخل القسم، لكن ذهنه مرتبط افتراضياً بهاتفه الذكي، مما يضعه في حالة تواصل معرفي مستمر قد يؤدي تربوياً إلى الإرهاق إذا لم يتم توجيهه بشكل سليم.

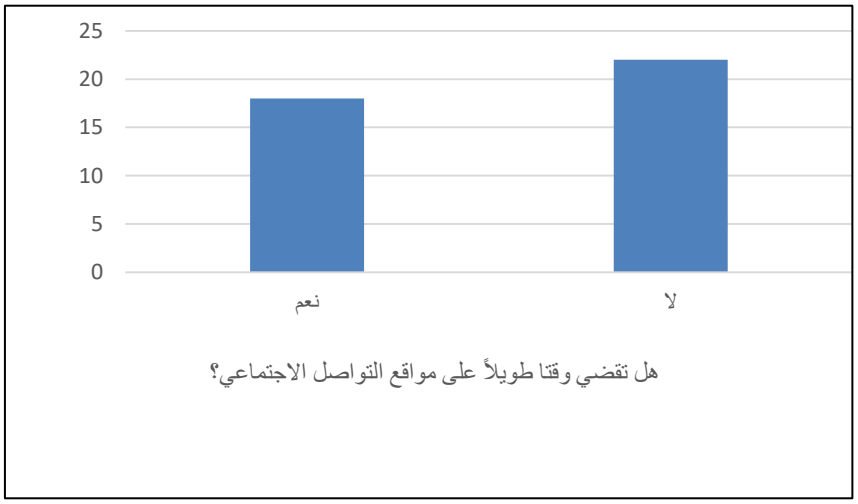
في مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة متبقية توزعت بين الاستخدام المتقطع "أحياناً" بنسبة 42.5\%، والاستخدام الضعيف "نادراً" بنسبة 2.5\% فقط. ويمكن إرجاع هذه النسب إلى تفاوت مستويات الرقابة الوالدية داخل الأسر، حيث تفرض بعض العائلات فترات محددة لاستخدام الشبكة (مثل عطلة نهاية الأسبوع أو بعد إنهاء الواجبات المدرسية) للحفاظ على التوازن بين الحياة الأكاديمية الواقعية للتلميذ والنشاط الافتراضي، وتجنباً لوقوعه في العزلة الاجتماعية عن محيطه الأسري.

6- توزيع أفراد العينة حسب متغير تحليل تمثلات الزمن الرقمي:

الجدول رقم 6: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول قضاء وقت طويل على مواقع التواصل الاجتماعي.

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	18	**45,0**
لا	22	**55,0**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 6: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول قضاء وقت طويل على مواقع التواصل الاجتماعي.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامجSPSS

يبين الجدول والشكل رقم (06) أن النسبة الأكبر من المبحوثين صرحوا بـ (لا) لا يقضون وقتاً طويلاً على مواقع التواصل الاجتماعي بنسبة بلغت 55.0\% وبفارق ضئيل عن الذين أجابوا بـ (نعم) والذين بلغت نسبتهم 45.0\% بتكرار قدره (18 تلميذاً)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100.\%

نلاحظ من خلال المعطيات الواردة في الشكل والجدول أن الفئة الغالبة من التلاميذ (بنسبة 55.0\%) يعتقدون أنهم لا يقضون وقتاً طويلاً على منصات التواصل الاجتماعي. وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً وتربوياً أن التلميذ يفقد الإحساس الحقيقي بالوقت الفعلي نتيجة الانغماس الكلي في التدفقات البصرية والتفاعلية المستمرة (حالة الاستلاب الرقمي). هذا التحول يجعل المراهق يقيس وقته بالزمن المرتبط بالمتعة الفورية والإشباع السريع، وليس بـ الزمن الواقعي مما يجعله يستهلك وقتاً ضخماً دون إدراك أو وعي بحجم هذا الهدر الزمني.

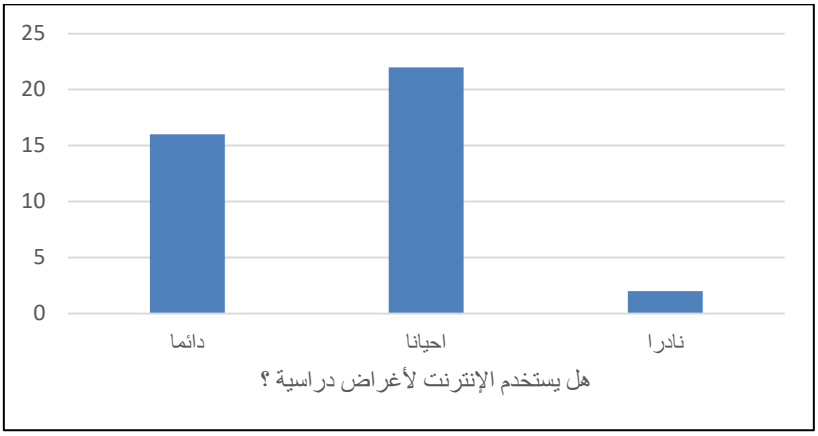
في مقابل ذلك، نجد أن هناك نسبة هامة ومتقاربة جداً بلغت 45.0\% اعترفوا بأنهم يقضون وقتاً طويلاً على هذه المواقع. وتشير هذه النتيجة إلى وعي هذه الفئة من التلاميذ بحجم الوقت المستقطع من حياتهم الواقعية لصالح الفضاء الافتراضي. سوسيولوجياً وتربوياً، هذا الاعتراف يعكس خلل في "نظام الأولويات اليومية" لدى المراهق؛ حيث تصبح المراجعة المدرسية، والراحة، والنوم في مرتبة ثانوية أمام جاذبية الشاشة وخوارزمياتها المصممة لإبقائه أطول فترة ممكنة، مما يؤثر بشكل مباشر على زمن التحصيل الدراسي وزمن التركيز، ويستوجب تدخلاً توجيهياً من الأسرة والمدرسة لإعادة بناء وعي التلاميذ بآليات الإدارة الزمنية.

7- توزيع أفراد العينة حسب متغير استخدام الإنترنت لأغراض دراسية

الجدول رقم 7: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام الإنترنت لأغراض دراسية

	التكرارات	النسبة المئوية
دائما	16	**40,0**
احيانا	22	**55,0**
نادرا	2	**5,0**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 7: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام الإنترنت لأغراض دراسية.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (07) أن النسبة الأكبر من المبحوثين صرحوا بـ (**أحياناً**) يستخدمون الإنترنت لأغراض دراسية بنسبة بلغت **55.0\%** بتكرار قدره (22 تلميذاً)، تليها نسبة الذين أجابوا بـ (**دائماً**) والذين بلغت نسبتهم **40.0\%** بتكرار قدره (16 تلميذاً)، لتأتي في الأخير النسبة الأقل للذين صرحوا بـ (**نادراً**) والتي قدرت بـ **5.0\%** بتكرار (تلميذين فقط)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت **100\%**.

نلاحظ من خلال المعطيات الواردة في الشكل والجدول أن النسبة الساحقة من التلاميذ يتوجهون لاستخدام الإنترنت في الأنشطة التعليمية والدراسية (بمجموع يتجاوز 95\% بين دائماً وأحياناً). وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً وتربوياً ببروز ما يُعرف في علم اجتماع التربية بـ "**البراغماتية الرقمية**"؛ حيث لم يعد التلميذ يكتفي بكونه مستهلكاً رقمياً للترفيه فقط، بل أصبح يتعامل مع التكنولوجيا كـ "**فاعل استراتيجي**" يوظف الأداة التقنية لخدمة أهدافه الأكاديمية. فالإنترنت هنا يعمل بمثابة "**المدرسة الموازية**" الذي يلجأ إليه التلميذ لسد ثغرات الفهم أو المعرفة التي قد يخلفها الشرح التقليدي داخل القسم، مما يحول التلميذ من متلقٍّ مستسلم ينتظر معلومات الأستاذ إلى باحث نشط يدير عمليته التعليمية بذاته ويحقق استقلاليته المعرفية.

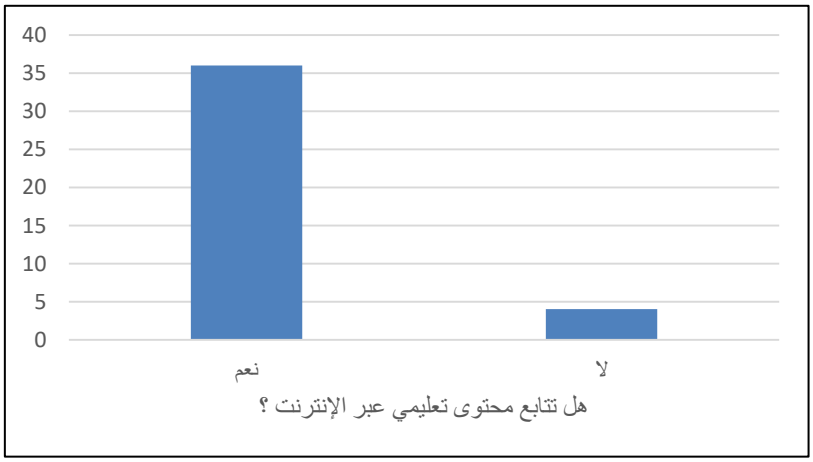
في مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة ضئيلة جداً بلغت **5.0\%** فقط من التلاميذ الذين صرحوا بأنهم (**نادراً**) ما يعتمدون على الإنترنت في دراستهم. ويمكن إرجاع هذه النسبة القليلة إلى التزام هؤلاء التلاميذ بالوسائل التعليمية التقليدية (كالكتب المدرسية والملخصات الورقية الجاهزة)، أو لاعتمادهم الكلي على ما يقدمه المعلم داخل الحجرة الدراسية كمرجع وحيد وأساسي للمعرفة، دون السعي لتطوير مهارات البحث الرقمي لديهم، مما قد يخلق نوعاً من التفاوت في الرأسمال التقني والمعرفي بينهم وبين زملائهم الأكثر استخداماً للشبكة.

8- توزيع أفراد العينة حسب متغير متابعة المحتوى التعليمي:

الجدول رقم 8: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول متابعة محتوى تعليمي عبر الإنترنت.

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	36	**90,0**
لا	4	**10,0**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 8: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول متابعة محتوى تعليمي عبر الإنترنت.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (08) أن النسبة الساحقة من المبحوثين صرحوا بـ (**نعم**) يتابعون محتوى تعليمياً عبر الإنترنت بنسبة بلغت **90.0%** بتكرار قدره (36 تلميذاً)، في حين أن نسبة **10.0\%** فقط من المبحوثين صرحوا بـ (**لا**) لا يتابعون أي محتوى تعليمي بتكرار قدره (4 تلاميذ)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت **100%**.

نلاحظ من خلال المعطيات الواردة في الشكل والجدول أن النسبة الكبيرة جداً والأغلبية الساحقة من تلاميذ العينة يتابعون صناع المحتوى التعليمي على المنصات الرقمية (مثل قنوات اليوتيوب التعليمية وصفحات الأساتذة). وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً وتربوياً بحدوث تحول في طبيعة "**السلطة المعرفية التقليدية**"؛ فالأستاذ داخل القسم لم

يعد هو المصدر الوحيد أو النهائي للمعلومة في نظر التلميذ. حيث يميل تلميذ جيل الشاشة الحالي إلى البحث عن المعرفة التي تخاطب حواسه بشكل مرئي وتفاعلي مبسط بناءً على معايير الجذب الرقمي، مما يجعله ينجذب إلى **المحتوى الرقمي**" (كاليوتيوبر التعليمي) الذي يقدم الشرح بطرق بيداغوجية حديثة تلبي احتياجاته وتساعده على الفهم السريع خارج أسوار المدرسة.

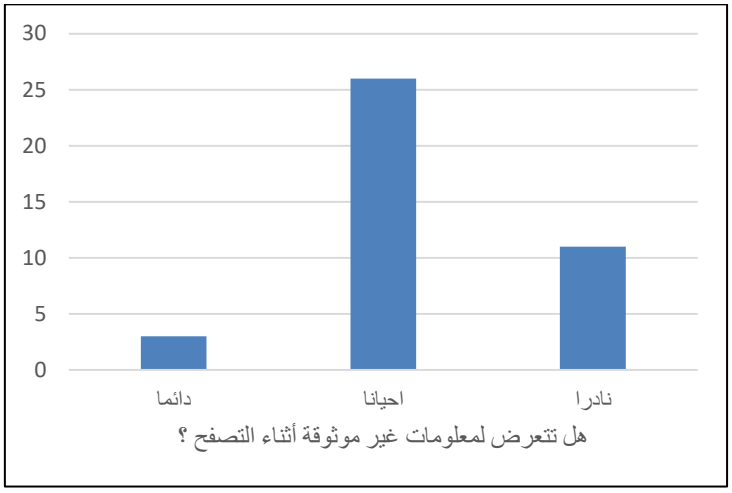
في مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة ضئيلة جداً بلغت **10.0\%** فقط من التلاميذ الذين صرحوا بأنهم (**لا**) يتابعون محتويات تعليمية عبر الإنترنت. ويمكن إرجاع هذه النسبة القليلة إلى اكتفاء هؤلاء التلاميذ بالمنظومة التعليمية التقليدية والاعتماد الكلي على التلقي المباشر من أستاذ القسم، أو ربما لعدم توفر ثقافة البحث الرقمي لديهم واقتصار استخدامهم للإنترنت على الجوانب الترفيهية والتواصلية (كالدردشة والألعاب)، دون استغلال المنصات الشبكية في تطوير رصيدهم المعرفي والمدرسي.

9- توزيع افراد العينة حسب متغير التعرض لمعلومات غير موثوقة:

الجدول رقم 9: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول التعرض لمعلومات غير موثوقة أثناء التصفح.

	التكرارات	**النسبة المئوية**
دائما	3	**7,5**
احيانا	26	**65,0**
نادرا	11	**27,5**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 9: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول التعرض لمعلومات غير موثوقة أثناء التصفح.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (09) أن النسبة الغالبة من المبحوثين صرحوا بـ (أحياناً) يتعرضون لمعلومات غير موثوقة أثناء التصفح بنسبة بلغت 65.0\% بتكرار قدره (26 تلميذاً)، تليها نسبة الذين أجابوا بـ (نادراً) والذين بلغت نسبتهم 27.5\% بتكرار قدره (11 تلميذاً)، لتأتي في الأخير النسبة الأقل للذين صرحوا بـ (دائماً) والتي قدرت بـ 7.5\% بتكرار (3 تلاميذ)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100.\%\

نلاحظ من خلال المعطيات الواردة في الشكل والجدول أن النسبة الأكبر من التلاميذ يتعرضون لمعلومات غير دقيقة وغير موثوقة أثناء استخدامهم للإنترنت (بمجموع يتجاوز 72\% بين دائماً وأحياناً). وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً وتربوياً بوقوع التلاميذ تحت وطأة ظاهرة "الكم الهائل من المعلومات وضخامتها" في العصر الرقمي؛ فالإنترنت فضاء مفتوح يتدفق فيه كم هائل من البيانات دون وجود رقابة بيداغوجية تصفّي المحتوى كما هو الحال في الكتاب المدرسي التقليدي. هذا الوضع يفرز فجوة واضحة بين قدرة التلاميذ العالية على الوصول التقني للمعلومات، وضعف مهاراتهم في النقد والفرز، مما يجعل وعي التلاميذ المعرفي أو العلمي عرضة لتلقي مفاهيم مشوهة وخاطئة يتم قبولها كحقائق.

في مقابل ذلك، نجد نسبة أقل من التلاميذ أفادوا بأنهم (نادراً) ما يتعرضون لمعلومات غير موثوقة بنسبة بلغت 27.5\%. ويمكن إرجاع هذه النسبة إلى امتلاك هذه الفئة نوعاً من الحذر الرقمي أو "النضج المعرفي" الأولي، والذي قد يكون ناتجاً عن توجيهات أسرية مستمرة تحثهم على عدم تصديق كل ما ينشر في مواقع التواصل

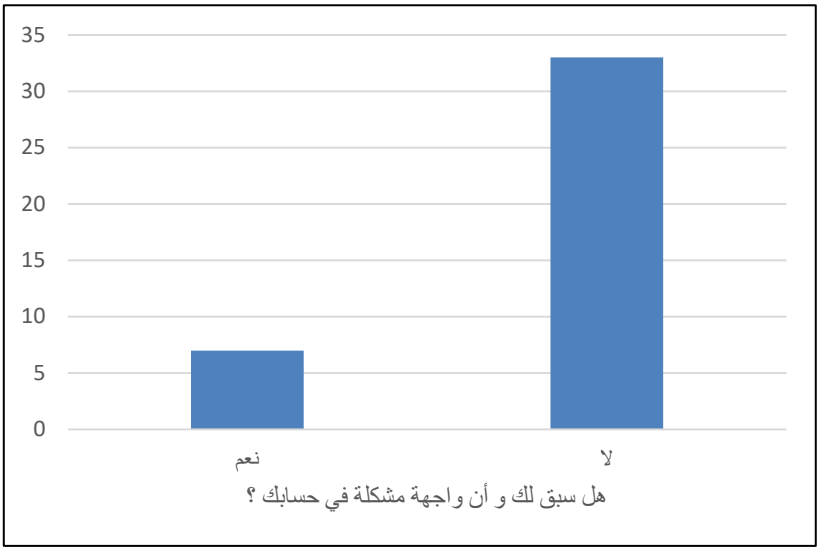
الاجتماعي، أو لكون تصفحهم يقتصر على مواقع رسمية ومعروفة (كالمواقع التعليمية الرسمية)، مما يحميهم نسبياً من السقوط في فخ التضليل المعرفي الذي يميز الكثير من المنصات المفتوحة.

10- توزيع افراد العينة حسب متغير المشكلات الأمنية:

الجدول رقم 10: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول مواجهة مشكلة في حساباتهم الشخصية.

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	7	**17,5**
لا	33	**82,5**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 10: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول مواجهة مشكلة في حساباتهم الشخصية



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامجSPSS

يبين الجدول والشكل رقم (10) أن النسبة الغالبة والكبيرة من المبحوثين صرحوا بـ (لا) لم يسبق لهم مواجهة مشكلة في حساباتهم بنسبة بلغت 82.5\% بتكرار قدره (33 تلميذاً)، في حين أن نسبة 17.5\% فقط من المبحوثين صرحوا بـ (نعم) واجهوا مشكلات في حساباتهم بتكرار قدره (7 تلاميذ)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100.\%

نلاحظ من خلال المعطيات الواردة في الشكل والجدول أن النسبة الساحقة من تلاميذ العينة (أكثر من 82\%) يفيدون بعدم مواجهتهم لأي مشكلات أمنية في حساباتهم الرقمية. وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً وتربوياً ان التلميذ هذه المرحلة العمرية يميل غالباً إلى تبسيط المخاطر، ويرى أنه في مأمن ما دام جهازه يعمل وحسابه مفتوحاً، دون أن يدرك المشكلات الخفية وغير المرئية المتعلقة بخصوصيته، مثل جمع بياناته الشخصية، أو تتبع موقعه الجغرافي، أو اختراق خصوصيته من قبل التطبيقات. هذا النقص في الوعي الأمني يرجع إلى اختزال التلاميذ المشكلة في الأعطال التقنية الواضحة فقط (كالفيروسات أو توقف الحساب)، بينما يتجاهلون المخاطر الأمنية والاجتماعية الأعمق كالتنمر الإلكتروني أو الابتزاز.

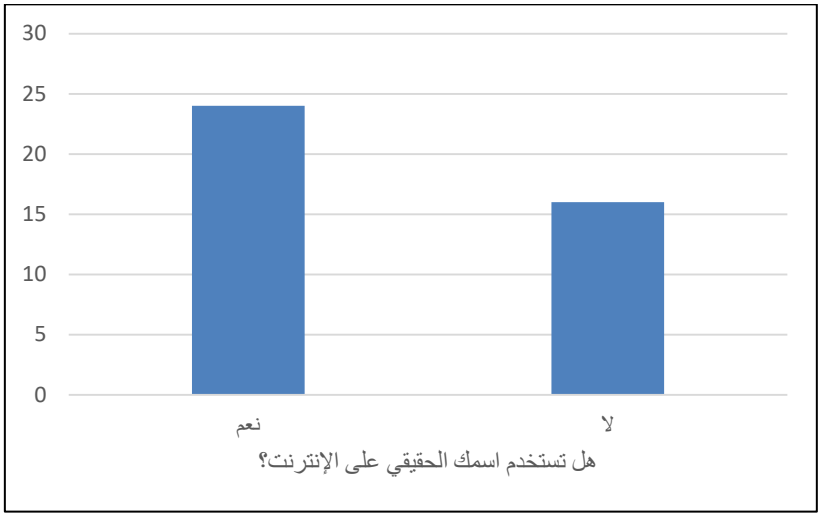
في مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة قليلة قدرت بـ 17.5\% من التلاميذ الذين اعترفوا بأنهم (نعم) واجهوا مشكلات أمنية في حساباتهم. وتكشف هذه النتيجة أن هذه الفئة القليلة قد مرت بتجربة رقمية سلبية واقعية (مثل سرقة الحساب، أو التعرض لرسائل مزعجة ومجهولة، أو محاولات اختراق واضحة). وتربوياً، فإن هذه التجربة رغم سلبيتها قد ساهمت في نقل هؤلاء التلاميذ من مستوى الاستخدام العفوي والسطحي للإنترنت إلى مستوى "الاستخدام الحذر والواعي"، حيث يصبح التلميذ أكثر انتباهاً لحماية معلوماته الشخصية وكلمات مروره، ويدرك أن الفضاء الرقمي ليس فضاءً آمناً بالكامل، مما يستدعي إطلاق حملات توعية مدرسية مستمرة لتعريف التلاميذ بالحدود الفاصلة بين المشاركة الاجتماعية الآمنة و غير امنة.

11 توزيع افراد العينة حسب متغير تحليل استخدام الاسم الحقيقي:

الجدول رقم 11: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام الاسم الحقيقي على الإنترنت.

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	24	**60,0**
لا	16	**40,0**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 11: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام الاسم الحقيقي على الإنترنت.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (11) أن النسبة الأكبر من المبحوثين صرحوا بـ (نعم) يستخدمون أسماءهم الحقيقية على الإنترنت بنسبة بلغت 60.0% بتكرار قدره (24 تلميذاً)، في حين أن نسبة 40.0\% من المبحوثين صرحوا بـ (لا) لا يستخدمون أسماءهم الحقيقية بتكرار قدره (16 تلميذاً)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100.%

نلاحظ من خلال المعطيات الواردة في الشكل والجدول أن الفئة الغالبة من التلاميذ يفضلون استخدام أسمائهم الحقيقية في الفضاء الافتراضي. وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً وتربوياً برغبة التلميذ المراهق في نقل مكانته الاجتماعية وسمعته الواقعية من محيطه المادي إلى الفضاء الافتراضي، فالتلميذ الذي يواجه المجتمع الافتراضي باسمه الصريح يظهر غالباً انضباطاً أكبر وامتثالاً للمعايير الأخلاقية والتربوية، نظراً لحرصه الشديد على صورته ومكانته أمام أهله، وأساتذته، وزملائه في الصف، معتبراً حسابه امتداداً حقيقياً لشخصيته في الواقع.

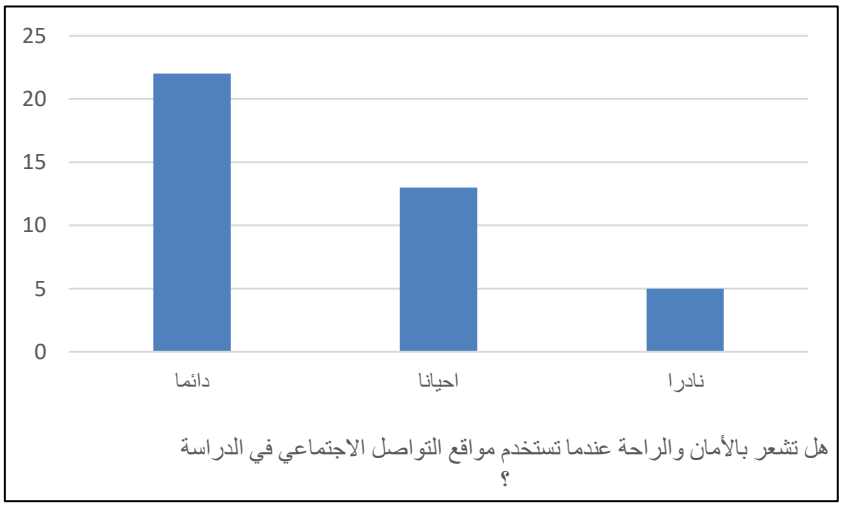
في مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة هامة ومتقاربة قدرت بـ 40.0\% من التلاميذ الذين صرحوا بأنهم (لا) يستخدمون أسماءهم الحقيقية ويلجئون للأسماء المستعارة. وتكشف هذه النتيجة سوسيولوجياً عن رغبة هذه الفئة في استخدام "القناع الرقمي" كوسيلة للهروب من الرقابة الاجتماعية والأسرية الصارمة، والبحث عن مساحة أكبر من الحرية لتجريب هويات جديدة أو التعبير عن آراء وتفاعلات قد يخشى التصريح بها باسمه الحقيقي خوفاً من النقد أو الوصمة. وتربوياً، فإن هذا الاختفاء قد يكون أحياناً آلية دفاعية لحماية الذات من التنمر المدرسي أو الإلكتروني، مما يستدعي من المؤسسة التربوية العمل على تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم وتوجيههم نحو الموازنة الواعية بين حقهم في الخصوصية وواجبهم في المواطنة الرقمية المسؤولة.

12- توزيع افراد العينة حسب متغير الشعور بالأمان والراحة:

الجدول رقم 12: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول الشعور بالأمان والراحة عند استخدام مواقع التواصل الاجتماعي.

	التكرارات	النسبة المئوية
دائما	22	**55,0**
احيانا	13	**32,5**
نادرا	5	**12,5**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 12: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول الشعور بالأمان والراحة عند استخدام مواقع التواصل الاجتماعي.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (12) أن النسبة الغالبة من المبحوثين صرحوا بـ (دائماً) يشعرون بالأمان والراحة عند استخدام مواقع التواصل الاجتماعي بنسبة بلغت 55.0\% بتكرار قدره (22 تلميذاً)، في حين أن نسبة 32.5\% أفادوا بـ (أحياناً) بتكرار قدره (13 تلميذاً)، لتأتي في الأخير النسبة الأقل للذين صرحوا بـ (نادراً)

والتي قدرت بـ 12.5\% بتكرار (5 تلاميذ)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100.\%

نلاحظ من خلال المعطيات الواردة في الشكل والجدول أن النسبة الأكبر من التلاميذ يشعرون دائماً بالراحة والأمان داخل الفضاء الافتراضي ومنصات التواصل الاجتماعي. وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً وتربوياً بأن التلميذ المراهق يجد خلف الشاشات الرقمية ما يُعرف بالراحة النفسية؛ حيث توفر له هذه المواقع بيئة تفاعلية مرنة وغير تهديدية مقارنة بالبيئة الواقعية. ففي الفضاء الافتراضي، يمكن للتلميذ أن يخطئ، ويتعلم، ويتفاعل بحرية بعيداً عن ضغوط "التقييم المدرسي الصارم" أو العقاب المباشر وخوفاً من السخرية العلنية أمام زملائه في ساحة المدرسة أو من السلطة الوالدية، مما يجعل المنصات الرقمية مكاناً جاذباً ومريحاً لبناء علاقاته وتلقي معارفه.

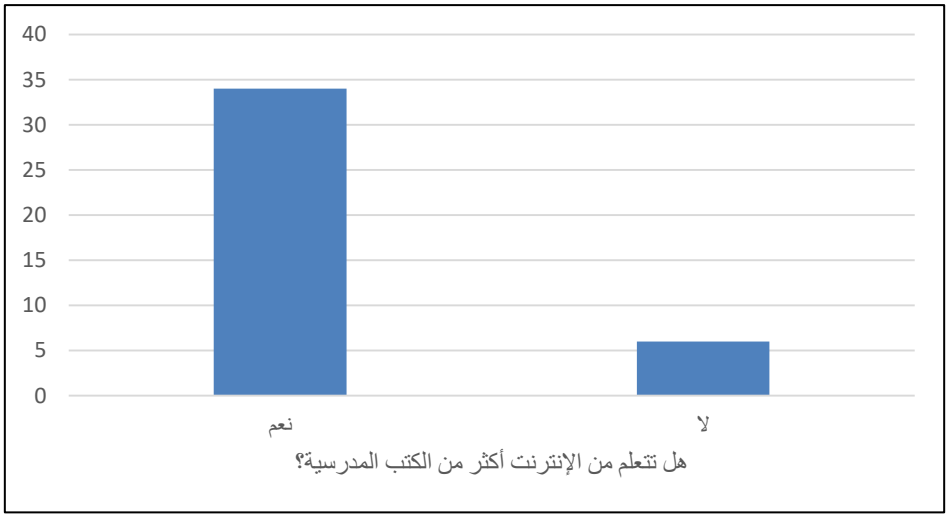
في مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة متبقية توزعت بين الذين يشعرون بالأمان والراحة "أحياناً" بنسبة 32.5\%، والذين يشعرون بذلك "نادراً" بنسبة 12.5\%. ويمكن إرجاع هذه النسب إلى إدراك هذه الفئة من التلاميذ لبعض الجوانب السلبية أو التوترات التي تحدث داخل مواقع التواصل الاجتماعي (مثل التعرض لمشاحنات بين الزملاء، أو الخوف من الاختراق، أو القلق الناجم عن المقارنات الاجتماعية المستمرة). وتربوياً، فإن غياب الراحة التامة لدى هذه الفئة يعتبر مؤشراً إيجابياً على وجود وعي ونقد واقعي لديهم، حيث يدركون أن الأمان الافتراضي قد يكون خداعاً، مما يدفعهم للحفاظ على مسافة أمان وحذر أثناء تصفحهم، والتمسك بالروابط والتفاعلات الاجتماعية الواقعية داخل محيطهم الأسري والمدرسي.

12 توزيع افراد العينة حسب متغير اجابات حول استخدام الانترنت في البحث عن معلومات مفيدة

الجدول رقم 13: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام الإنترنت في البحث عن معلومات تفيدهم في دراستهم وواجباتهم.

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	36	**90,0**
لا	4	**10,0**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 13: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام الإنترنت في البحث عن معلومات تفيدهم في دراستهم وواجباتهم.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (13) أن النسبة الساحقة من المبحوثين صرحوا بـ (نعم) يعتمدون على الإنترنت في البحث عن معلومات تفيدهم في دراستهم وواجباتهم بنسبة بلغت 90.0\% بتكرار قدره (36 تلميذاً)، في حين أن نسبة 10.0\% فقط من المبحوثين صرحوا بـ (لا) لا يعتمدون على الإنترنت في إعداد واجباتهم بتكرار قدره (4 تلاميذ)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100.%\

نلاحظ من خلال المعطيات الواردة في الشكل والجدول أن النسبة الكاسحة من تلاميذ العينة يتخذون من الفضاء الرقمي مرجعاً أساسياً لإنجاز واجباتهم المدرسية والبحث عن المعلومات. وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً وتربوياً بحدوث تحول جذري في "سلوكات البحث والجهد المعرفي" لدى الجيل الجديد؛ فالوصول إلى المعلومة لم يعد يتطلب جهداً فيزيائياً متمثلاً في التنقل بين رفوف المكتبات الورقية وقراءة الفهارس، بل أصبح يتم بـ "نقرة زر" واحدة وبسرعة فائقة. هذا التغير جعل التلميذ يرى في الإنترنت أداة بيداغوجية تساير إيقاع حياته الرقمية السريعة، حيث يمنحه الإنترنت وفرة هائلة من الشروحات الجاهزة التي تسهل عليه حل الفروض والأنشطة المدرسية، مما يقلص من اعتماده الكلي على ما يتلقاه داخل القسم.

في مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة ضئيلة جداً بلغت 10.0\% من التلاميذ الذين أجابوا بـ (لا) يعتمدون على الإنترنت في بحوثهم وواجباتهم. ويمكن إرجاع هذه النسبة القليلة إلى تفضيل هؤلاء التلاميذ للاعتماد على جهدهم الشخصي المستمد مباشرة من ملخصات الأستاذ والكتاب المدرسي الورقي، أو ربما لعدم تمكنهم من مهارات التصفح والبحث المنهجي في الشبكة. وتربوياً، تشير هذه النتيجة إلى ضرورة التدخل التربوي داخل المدرسة الجزائرية، ليس لمنع استخدام الإنترنت، بل لتعليم التلاميذ كيفية تحويل هذه البحوث الجاهزة من مجرد نقل سطحي إلى بناء معرفي يطور لديهم مهارات التحليل، والتركيب، والنقد المنطقي للأفكار.

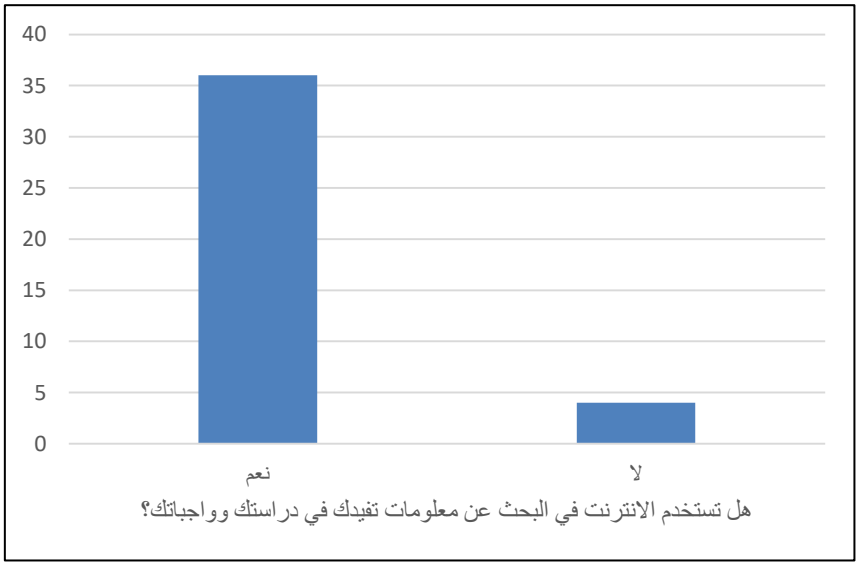
المحور الثالث تاثير الهوية الرقمية على التعلم و بناء المناهج

14- توزيع افراد العينة حسب متغير التعلم من الإنترنت أكثر من الكتب المدرسية:

الجدول رقم 14: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول التعلم من الإنترنت أكثر من الكتب المدرسية.

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	34	**85,0**
لا	6	**15,0**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 14: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول التعلم من الإنترنت أكثر من الكتب المدرسية.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامجSPSS

يبين الجدول والشكل رقم (14) أن النسبة الغالبة والأغلبية الساحقة من المبحوثين صرحوا بـ (نعم) يتعلمون من الإنترنت أكثر من الكتب المدرسية بنسبة بلغت 85.0\% بتكرار قدره (34 تلميذاً)، في حين أن نسبة

15.0\% فقط من المبحوثين صرحوا بـ (لا) لا يفضلون التعلم من الإنترنت على الكتاب المدرسي بتكرار قدره (6 تلاميذ)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100.\%

نلاحظ من خلال المعطيات الواردة في الشكل والجدول أن النسبة الكبيرة جداً من تلاميذ العينة يجدون في الفضاء الرقمي والإنترنت مصدراً تعليمياً يتفوق على الكتاب المدرسي التقليدي. وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً وتربوياً بحدوث تبعية معرفية للوسائل التعليمية الرقمية لدى جيل الشاشات الحالي؛ فالكتاب المدرسي غالباً ما يقدم المعرفة بقالب لغوي ونصي جامد وموحد، في حين يوفر الإنترنت للتلميذ ميزة "التعددية البيداغوجية والتفاعلية". فإذا لم يفهم التلميذ مفهوماً معيناً من كتاب المدرسة، فإنه يجد عبر منصات الإنترنت مئات مقاطع الفيديو والشروحات التي تعيد تقديم نفس الدرس بأساليب، وطرق، ولهجات مختلفة وتفاعلية تخاطب الإبهار البصري والسمعي لديه، مما يعزز من استقلالية التلميذ في بناء تعلماته واختيار الأستاذ الرقمي الذي يفهمه وينجذب لأسلوبه.

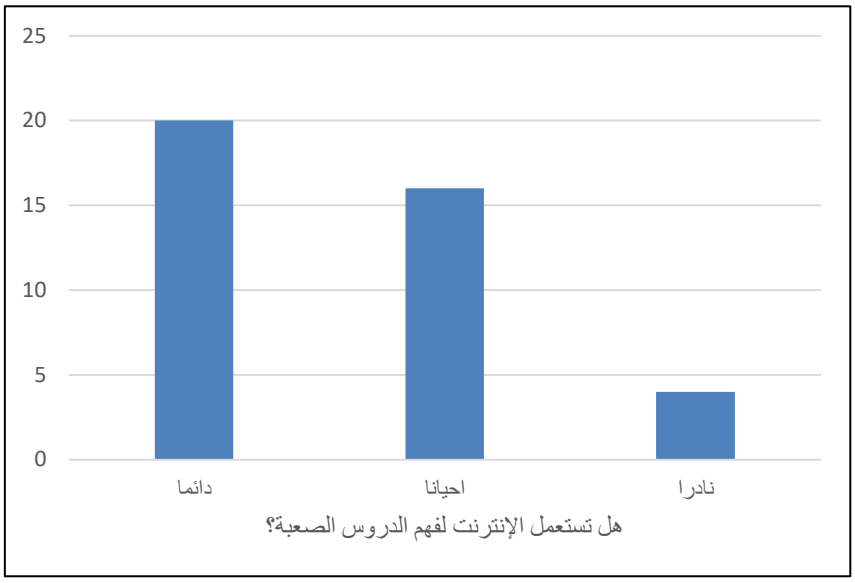
في مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة أقل بلغت 15.0\% من التلاميذ الذين أجابوا بـ (لا)، مؤكدين أنهم لا يتعلمون من الإنترنت أكثر من الكتاب المدرسي. ويمكن إرجاع هذه النسبة إلى تمسك هذه الفئة بالترتيب والمنهجية الرسمية التي يفرضها الكتاب الورقي، حيث يثقون في دقة معلوماته باعتباره المرجع المعتمد رسمياً للامتحانات المدرسية. وتربوياً، فإن هذه النتيجة تفرض تحدياً يواجه الكتاب المدرسي اليوم؛ فهو بحاجة إلى تطوير حقيقي في الشكل والمضمون ليتجاوز دور "الوعاء الجامد للمعلومات" ويتحول إلى "دليل تفاعلي للتعلم"، وذلك عبر دمج روابط رقمية وتطبيقات تفاعلية تجعله جذاباً وقادراً على منافسة الشاشة الرقمية التي أصبحت تستقطب اهتمام التلاميذ ووعيهم المعرفي خارج أسوار المدرسة.

15- توزيع افراد العينة حسب متغير فهم الدروس الصعبة:

	التكرارات	**النسبة المئوية**
دائما	20	**50,0**
احيانا	16	**40,0**
نادرا	4	**10,0**
المجموع	40	**100,0**

الجدول رقم 15: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام الإنترنت لفهم الدروس الصعبة.

الشكل رقم 15: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام الإنترنت لفهم الدروس الصعبة.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (15) أن نصف أفراد العينة صرحوا بـ (دائماً) يستخدمون الإنترنت لفهم الدروس الصعبة بنسبة بلغت 50.0\% بتكرار قدره (20 تلميذاً)، تليها نسبة الذين أجابوا بـ (أحياناً) والذين بلغت نسبتهم 40.0\% بتكرار قدره (16 تلميذاً)، لتأتي في الأخير النسبة الأقل للذين صرحوا بـ (نادراً) والتي قدرت بـ 10.0\% بتكرار (4 تلاميذ فقط)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت \%.100

نلاحظ من خلال المعطيات الواردة في الشكل والجدول أن الغالبية العظمى من التلاميذ الملتحقين بالمرحلة المتوسطة يلجئون إلى الإنترنت كأداة أساسية لتخطي الصعوبات المعرفية وفهم المواد المعقدة (بمجموع يبلغ 90\% بين دائماً وأحياناً). وتفسر هذه النتيجة ببروز مفهوم "المعلم الرقمي أو "الدروس الخصوصية الرقمية المجانية". فالمدرسة التقليدية أحياناً عاجزة عن مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ داخل قسم مكتظ يضم عدداً كبيراً من التلاميذ في وقت حصة محدود (45 دقيقة)، مما يصعّب على الأستاذ إعادة الشرح لكل تلميذ. هنا تتدخل

الإنترنت كمنقذ بيداغوجي يحمي التلميذ من التعثر الدراسي؛ حيث يمنحه الفضاء الرقمي ميزة إعادة مشغل الفيديو التعليمي عدة مرات دون حرج أو خوف من النقد، مما يساعده على فهم المواد المعقدة (كالرياضيات والفيزياء) في الوقت والمكان الذي يناسبه، ويحوله إلى فاعل مستقل يدير تعلمه الذاتي بمرونة.

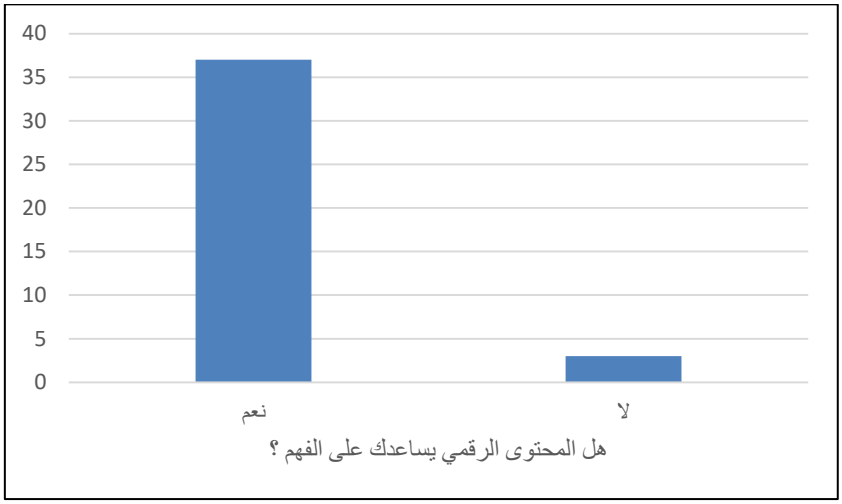
في مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة ضئيلة قدرت بـ 10.0\% فقط من التلاميذ الذين أفادوا بأنهم (نادراً) ما يستعينون بالإنترنت لفهم الدروس الصعبة. ويمكن إرجاع هذه النسبة القليلة إلى اعتماد هؤلاء التلاميذ على أطر دعم تقليدية أخرى خارج المدرسة، مثل التسجيل في مستودعات الدروس الخصوصية المدفوعة على أرض الواقع، أو تلقي المساعدة المباشرة من الأولياء والأنظمة الأسرية داخل المنزل. وتربوياً، تكشف هذه النتائج أن الفجوة الدراسية اليوم لم تعد ترتبط فقط بذكاء التلميذ، بل بمدى امتلاكه لـ "المهارات الرقمية" التي تمكنه من استغلال الشاشة كشريك تعليمي فعال يساهم بشكل حقيقي في تشكيل نتائجه الدراسية النهائية وتفوقه في القسم.

16– توزيع افراد العينة حسب متغير مساعدة المحتوى الرقمي على الفهم:

الجدول رقم 16: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول مدى مساعدة المحتوى الرقمي لهم على الفهم

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	37	**92,5**
لا	3	**7,5**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 16: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول مدى مساعدة المحتوى الرقمي لهم على الفهم.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (16) أن النسبة الساحقة والكاسحة من المبحوثين صرحوا بـ (نعم) يجدون أن المحتوى الرقمي يساعدهم على الفهم بنسبة بلغت 92.5\% بتكرار قدره (37 تلميذاً)، في حين أن نسبة ضئيلة جداً قدرت بـ 7.5\% فقط من المبحوثين صرحوا بـ (لا) لا يساعدهم المحتوى الرقمي على الفهم بتكرار قدره (3 تلاميذ فقط)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100.\%\

تكشف المعطيات الإحصائية الواردة في الجدول والشكل عن إجماع شبه كلي من طرف تلاميذ العينة (أكثر من 92\%) على الفعالية البيداغوجية العالية للمحتوى الرقمي في تيسير عملية الفهم والاستيعاب الدراسي. وتفسر هذه النتيجة بأننا بصدد التعامل مع جيل "المواطن الرقمي" الذي تشكلت بيئته المعرفية خلف الشاشات؛ حيث تعتمد المدرسة التقليدية غالباً على التلقين النصي والكتابة التسلسلية الجافة، بينما يقدم المحتوى الرقمي معرفة تفاعلية تجمع بين الصوت، والصورة، والحركة، والمحاكاة البصرية. هذا التنوع يثير اهتمام التلميذ المراهق ويخاطب حواسه المختلفة، مما يجعل طريقة عرض الدرس أكثر جاذبية وأسهل استيعاباً مقارنة بالدروس الكلاسيكية المعتمدة على السبورة فقط.

علاوة على ذلك، يمنح المحتوى الرقمي التلميذ ميزة "التفاعلية والتحكم الذاتي" ؛ فالشاشة تتيح له إيقاف الشرح، أو إعادته، أو تقديمه حسب وتيرة فهمه الخاصة، مما يحوله من متلقٍّ سلبي داخل القسم إلى متحكم نشط في جهازه الرقمي. وتبرز أهمية هذا المحتوى في قدرته على "تجسيد المفاهيم المجردة"؛ فما يعجز الأستاذ عن شرحه لفظياً في مواد العلوم الطبيعية أو الفيزياء، تقدمه الرسوم المتحركة والفيديوهات الرقمية بوضوح تام.

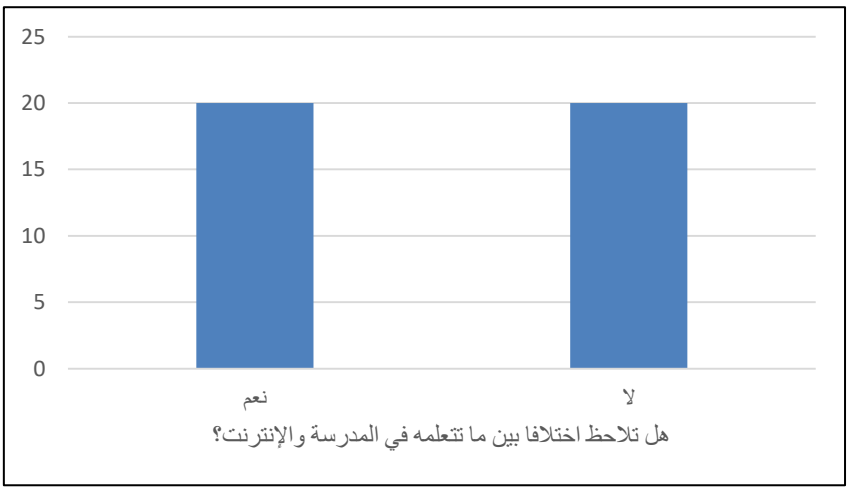
في مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة منعدمة تقريباً قدرت بـ 7.5\% من التلاميذ الذين أجابوا بـ (لا). وترجع هذه النسبة القليلة إلى فئة من التلاميذ الذين يواجهون صعوبة في التركيز أثناء التعامل مع الشاشات، أو يفضلون التواصل الإنساني المباشر والملامسة المادية للكتاب والدفتر المدرسي كوسيلة وحيدة لتثبيت الفهم. وتربوياً، فإن هذه النتائج تؤكد ضرورة إسراع المنظومة التربوية في تحويل الأقسام الدراسية إلى بيئات رقمية تفاعلية، لتجنب حدوث فجوة معرفية بين طرائق التدريس التقليدية وقدرات الاستيعاب الحديثة لدى التلاميذ.

17- توزيع افراد العينة حسب متغير الاختلاف بين المدرسة والإنترنت:

الجدول رقم 17: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول ملاحظة اختلاف بين ما يتعلمونه في المدرسة والإنترنت.

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	20	**50,0**
لا	20	**50,0**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 17: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول ملاحظة اختلاف بين ما يتعلمونه في المدرسة والإنترنت.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (17) انقساماً متساوياً تاماً في آراء أفراد العينة؛ حيث صرح نصف المبحوثين بـ (نعم) يلاحظون اختلافاً بين ما يتعلمونه في المدرسة وما يعرضه الإنترنت بنسبة بلغت 50.0\% بتكرار قدره (20 تلميذاً)، وبالمقابل تماماً صرح النصف الآخر بـ (لا) لا يلاحظون اختلافاً بنسبة بلغت أيضاً 50.0\% وبتكرار قدره (20 تلميذاً)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100.\%

تكشف المعطيات الإحصائية المتمثلة في التساوي التام بين النسبتين (50\% لكل طرف) عن حالة من التوازن والتباين التي يعيشها التلميذ ، حيث يجد نفسه يتعامل مع عالمين معرفيين مختلفين:

فبالنسبة للفئة الأولى التي أجابت بـ (نعم) وتلاحظ اختلافاً بنسبة 50.0\%، فإن هذه النتيجة تفسر سوسيولوجياً بوجود فجوة بين " المؤسسة التعليمية" و" الشبكة الرقمية". فالتلاميذ في هذه الفئة يشعرون بأن المدرسة تميل إلى الصرامة، والالتزام بالبرامج الرسمية المقيدة، والتركيز على النظريات الجافة في الكتب، بينما يتسم عالم الإنترنت بالمرونة، والحرية، وتقديم معلومات مواكبة للعصر مدعومة بالوسائط التفاعلية الحديثة (مثل الفيديوهات القصيرة والتطبيقات الذكية). هذا الاختلاف يجعلك تلمس لديهم تشتتاً في تحديد المصدر الأكثر واقعية ومصداقية، مما قد يؤدي تربوياً إلى إضعاف دافعيتهم للإنجاز داخل القسم الدراسي إذا شعروا أن ما يتلقونه في المدرسة منفصل عما يشاهدونه في الفضاء الرقمي.

أما بالنسبة للفئة الثانية التي أجابت بـ (لا) ولا تلاحظ اختلافاً بنسبة 50.0\%، فإنها تعكس نجاح هذه الفئة من التلاميذ في تحقيق تكامل بيداغوجي بين الفضاءين. فهم ينظرون إلى الإنترنت كـ "امتداد رقمي" أو أداة مساعدة وداعمة للمقرر الدراسي؛ فالدروس والتمارين المتاحة عبر المواقع والمنصات التعليمية هي نفسها المضامين التي يتلقونها داخل حجرة القسم ولكن بقوالب عرض مختلفة.

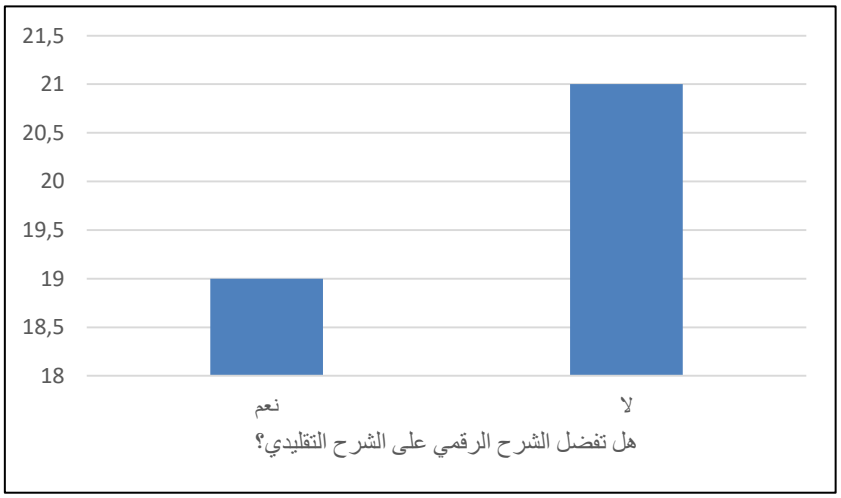
إن هذا الانقسام المتساوي يؤكد أن المنظومة التربوية بحاجة إلى تبني إستراتيجية واضحة لرقمنة المناهج، بهدف إجراء مصالحة بيداغوجية تجمع بين المدرسة وجاذبية الإنترنت، وبدلاً من التعامل مع الشبكة كمنافس للمدرسة، يتم توظيفها كشريك تعليمي فعال، يضمن تدفق المعرفة في سلسلة متصلة تبدأ من القسم وتنتهي خلف الشاشة دون تناقض، مما يحمي الهوية العلمية للتلميذ ويقيه من التشتت المعرفي.

18- توزيع افراد العينة حسب متغير تفضيل الشرح الرقمي على التقليدي:

الجدول رقم 18: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول تفضيل الشرح الرقمي على الشرح التقليدي.

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	19	**47,5**
لا	21	**52,5**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 18: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول تفضيل الشرح الرقمي على الشرح التقليدي.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (18) تقارباً كبيراً في آراء المبحوثين؛ حيث صرحت الفئة الأكبر بـ (لا) لا يفضلون الشرح الرقمي على الشرح التقليدي بنسبة بلغت 52.5\% بتكرار قدره (21 تلميذاباً)، في حين صرحت نسبة تقاربها بلغت 47.5\% بـ (نعم) يفضلون الشرح الرقمي على الشرح التقليدي بتكرار قدره (19 تلميذاً)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100.\%

تكشف المعطيات الإحصائية الواردة في الجدول والشكل عن تقارب شديد بين نسبتي القبول والرفض، مع تفوق ضئيل للفئة التي لا تفضل الشرح الرقمي وتتمسك بالشرح التقليدي للأستاذ داخل القسم بنسبة 52.5\%.

وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً بأهمية ومكانة "العلاقة الإنسانية والتفاعل المباشر في الفعل التربوي؛ فالتلميذ المراهق لا يرى في الأستاذ مجرد ناقل للمعلومات بل يمثل له مصدراً للدعم النفسي، والتربوي داخل حجرة الدراسة. فالتقنية الرقمية –مهما بلغت دقتها وتنوعها الا انها تفتقر إلى الروح التربوية، والقدرة على قراءة ملامح التلميذ، واستيعاب قلقه، أو تقديم التوجيه الأبوي المباشر له. وتثبت هذه النتيجة أن التلميذ في المدرسة الجزائرية، رغم انغماسه في العالم الرقمي، لا يزال يبحث عن "القدوة والاعتراف الإنساني" داخل القسم الذي يمثل جماعة اجتماعية حقيقية تلبي حاجته إلى الانتماء والتفاعل مع الأقران، وهو ما لا توفره الشاشات المستقلة والمعزولة.

وفي المقابل، سجلت الدراسة نسبة معتبرة بلغت 47.5\% من التلاميذ الذين صرحوا بـ (نعم) يفضلون الشرح الرقمي. وتفسر هذه النتيجة بـ الانجذاب نحو كفاءة العرض التقني وقدرة المنصات الرقمية على التبسيط والاختصار؛ فهذه الفئة تبحث عن السرعة والوضوح البصري في تقديم الدروس وتفكيك المسائل الصعبة، والتحكم الذاتي في الوقت خارج سلطة وتوقيت القسم الكلاسيكي.

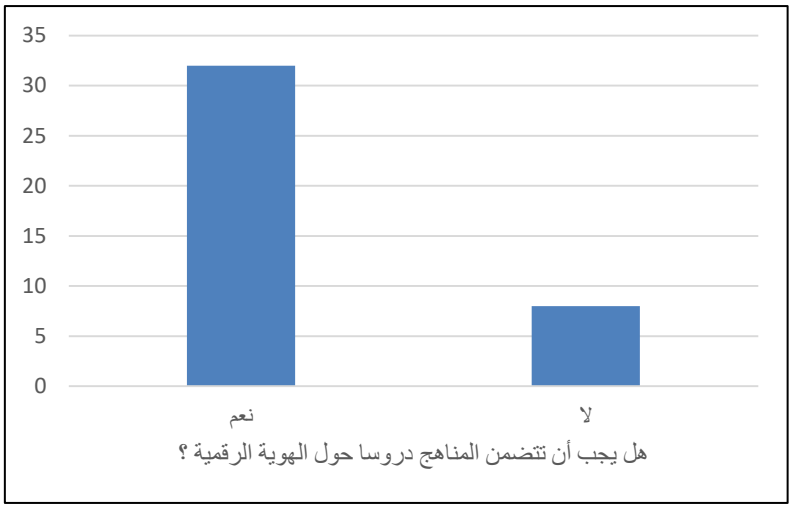
وتربوياً، فإن هذا التقارب الملحوظ يوجه دعوة سوسيولوجية لإعادة الاعتبار لمكانة المعلم ودوره في العصر الرقمي؛ فالتلميذ اليوم قد يذهب إلى اليوتيوب لفهم درس في "الفيزياء" أو "الرياضيات"، لكنه يعود إلى أستاذه في القسم ليشعر بالقيمة والمعنى والتقدير الاجتماعي. وهذا يؤكد أن الرقمنة في سياق علم اجتماع التربية يجب أن تُوظف كوسيلة بيداغوجية مساعدة للارتقاء بالفعل التعليمي، وليس كغاية تهدف إلى إقصاء العنصر البشري أو إلغاء الدور المحوري للأستاذ.

19- توزيع افراد العينة حسب متغير إدراج دروس حول الهوية الرقمية:

الجدول رقم 19: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول ضرورة تضمن المناهج دروساً حول الهوية الرقمية.

هل يجب أن تتضمن المناهج دروسا حول الهوية الرقمية ؟		
	التكرارات	**النسبة المئوية**
نعم	32	**80,0**
لا	8	**20,0**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 19: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول ضرورة تضمن المناهج دروساً حول الهوية الرقمية.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (19) أن الأغلبية الساحقة من أفراد العينة عبروا عن تأييدهم بـ (نعم) لضرورة تضمين المناهج المدرسية دروساً حول الهوية الرقمية بنسبة بلغت 80.0\% بتكرار قدره (32 تلميذاً)، في حين أن نسبة 20.0\% فقط من المبحوثين صرحوا بـ (لا) يرون داعياً لإدراج هذه الدروس بتكرار قدره (8 تلاميذ)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100.\%

تكشف المعطيات الإحصائية الواردة في الجدول والشكل عن تأييد واسع وكبير جداً من طرف تلاميذ المرحلة المتوسطة لإدراج موضوع الهوية الرقمية ضمن المقررات الدراسية. وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً ببروز "وعي جمعي مبكر" لدى المراهقين بالمخاطر والتحديات التي تكتنف الفضاء الافتراضي؛ فهؤلاء التلاميذ يدركون تماماً أنهم يعيشون في بيئة رقمية مفتوحة تفتقر أحياناً إلى الضوابط الأخلاقية أو التوجيهات القانونية الواضحة التي تحميهم وتصون خصوصيتهم، حيث تتشكل هويتهم وسلوكياتهم يومياً عبر ما ينشرونه ويتفاعلون معه من منشورات وتعليقات دون دراية كافية بتبعاتها الاجتماعية.

ويعكس هذا المطلب تحولاً عميقاً في الوظيفةالاجتماعية والتربوية المدرسة؛ فالتلميذ لم يعد يكتفي بالمواد التعليمية التقليدية، بل يطالب بمؤسسة تعليمية تواكب واقعه المعاش و تحميه من السلوكيات السلبية كالتنمر الرقمي أو اختراق الخصوصية. فمن منظور سوسيولوجي (دوركايمي)، فإن المدرسة باعتبارها المسؤول الأول عن التنشئة الأخلاقية والاجتماعية، مطالبة اليوم بتوسيع أدوارها لتشمل قيم "المواطنة الرقمية". هذا التأييد الواسع يمثل تفويضاً من التلاميذ للمؤسسة التربوية للتدخل في فضاءاتهم الخاصة، ليس من أجل المنع والرقابة، بل من أجل التحصين والتمكين والمعرفة. فإدراج هذا المقرر يمثل جسراً يربط المدرسة بالحياة الحقيقية للتلميذ، ويحوله من مجرد مستهلك عشوائي للتقنية إلى مواطن رقمي واعي يدرك حقوقه وواجباته الافتراضية، مما يساهم في بناء مجتمع رقمي أكثر أماناً وتوازناً.

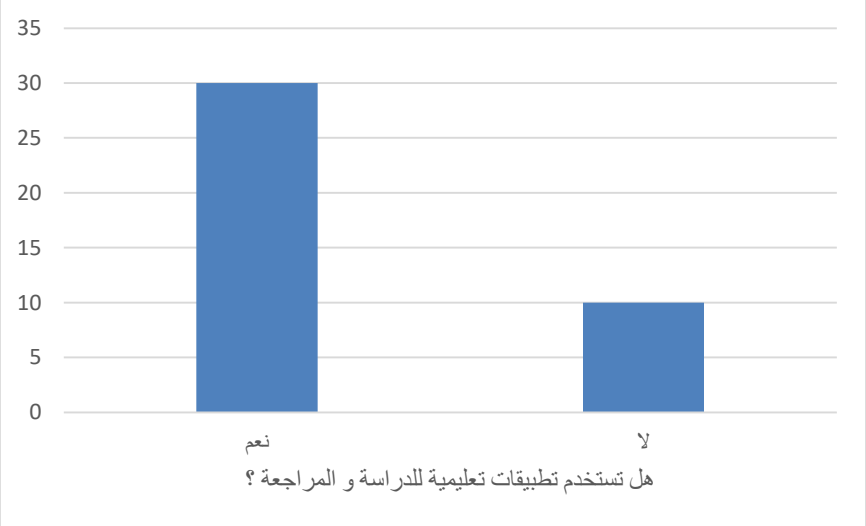
وفي المقابل، سجلت الدراسة نسبة أقل قدرت بـ 20.0\% من التلاميذ الذين أجابوا بـ (لا) يفضلون إدراج هذه الدروس. ويمكن إرجاع هذه النسبة إلى اعتقاد هذه الفئة بأن الفضاء الرقمي هو مساحة شخصية للترفيه والحرية الفردية يجب أن تظل بعيدة عن سلطة المدرسة والمناهج الرسمية ، أو لثقتهم في قدرتهم الشخصية على حماية أنفسهم رقمياً دون الحاجة لتوجيه مدرسي. وتربوياً، فإن هذه النسبة الضئيلة تؤكد أن الحاجة العامة للتوجيه الرقمي داخل المدرسة أصبحت مطلباً جماعياً ملحاً لا يمكن إغفاله.

20- توزيع افراد العينة حسب متغير استخدام التطبيقات التعليمية:

الجدول رقم 20: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام تطبيقات تعليمية للدراسة والمراجعة.

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	30	**75,0**
لا	10	**25,0**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 20: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول استخدام تطبيقات تعليمية للدراسة والمراجعة.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامجSPSS

يبين الجدول والشكل رقم (20) أن أغلبية أفراد العينة صرحوا بـ (نعم) يستخدمون تطبيقات تعليمية للدراسة والمراجعة بنسبة بلغت 75.0\% بتكرار قدره (30 تلميذاً)، في حين أن ربع العينة فقط صرحوا بـ (لا) لا يستخدمون هذه التطبيقات بنسبة بلغت 25.0\% بتكرار قدره (10 تلاميذ)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100.\%

تكشف المؤشرات الإحصائية الواردة في الجدول والشكل أن ثلاثة أرباع التلاميذ المبحوثين (75\%) يعتمدون بصفة فعلية على التطبيقات الذكية كأدوات مساعدة في مسارهم الدراسي خارج أوقات الزمن المدرسي الرسمي. وتفسر هذه النتيجة بحدوث تحول في أدوات الفعل الديداكتيكي وإقبال جيل اليوم على ما يُعرف بـ المدرسة الرقمية". فالتطبيقات التعليمية أصبحت توفر للتلميذ بيئة مرنة ومخصصة للدراسة؛ حيث تمنحه إمكانية حل التمارين التفاعلية، وتنظيم جداول المراجعة، والوصول الفوري إلى ملخصات الدروس، واختبار مستواه المعرفي من خلال مسابقات وتحديات رقمية جاذبة تخرجه من رتابة الطرق التقليدية للحفظ.

علاوة على ذلك، تلبي هذه التطبيقات حاجة التلميذ المراهق في الاستقلالية وبناء التعلّم الذاتي، إذ تتيح له إمكانية المراجعة في أي وقت ومكان دون الارتباط بالوجود المادي للأستاذ أو الولي، وهو ما يساهم تربوياً في تعزيز دافعيته الفردية نحو التحصيل، ويحول الهاتف الذكي في نظره من مجرد أداة للتسلية وشبكات التواصل الاجتماعي إلى وسيلة وظيفية تدعم نجاحه الدراسي.

في مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة 25.0\% من التلاميذ الذين صرحوا بـ (لا) يستخدمون هذه التطبيقات. ويمكن إرجاع هذه النتيجة سوسيولوجياً إلى تفاوت الإمكانات المادية والأسرية بين التلاميذ، مثل عدم توفر هواتف ذكية خاصة ببعضهم، أو ضعف تدفق شبكة الإنترنت في منازلهم. كما تعود هذه النسبة إلى تفضيل فئة من التلاميذ للأساليب التقليدية في المراجعة، مثل الاعتماد الكلي على الكراس المدرسي، أو المذاكرة الجماعية الوجاهية مع الزملاء والأقارب، خوفاً من تشتت انتباههم أثناء استخدام الهاتف.

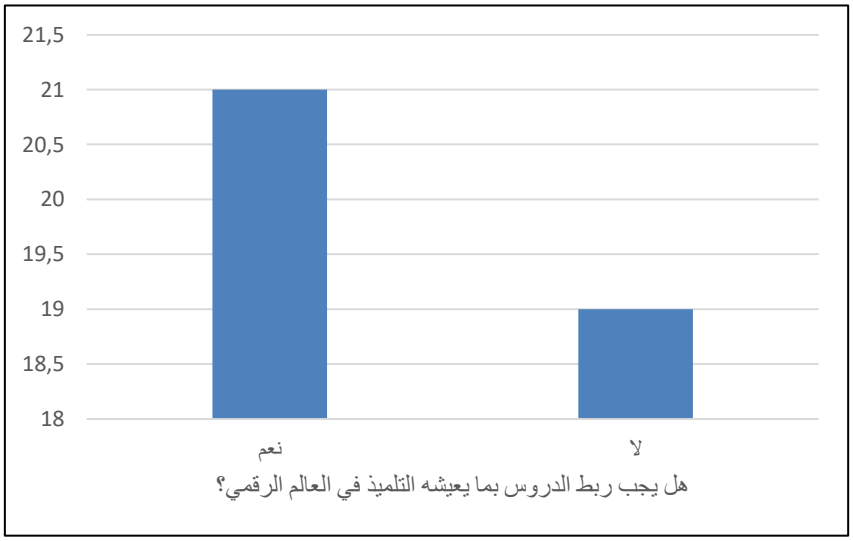
إن هذه النتائج تؤكد أن التطبيقات التعليمية أصبحت واقعاً بيداغوجياً فرض نفسه كعنصر مكمل للمدرسة الكلاسيكية، مما يستدعي من القائمين على قطاع التربية التفكير في تطوير تطبيقات تعليمية رسمية ومجانية تضمن تكافؤ الفرص بين جميع التلاميذ وتساهم في رفع جودة التحصيل الدراسي.

21- توزيع افراد العينة حسب متغير ربط الدروس بالعالم الرقمي:

الجدول رقم 21: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول ضرورة ربط الدروس بما يعيشه التلميذ في العالم الرقمي.

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	21	**52,5**
لا	19	**47,5**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 21: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول ضرورة ربط الدروس بما يعيشه التلميذ في العالم الرقمي.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (21) تقارباً واضحاً في وجهات نظر المبحوثين؛ حيث صرحت الفئة الأكبر بـ (نعم) تؤيد ربط الدروس بما يعيشه التلميذ في العالم الرقمي بنسبة بلغت 52.5\% بتكرار قدره (21 تلميذاً)، في حين صرحت الفئة المتبقية بـ (لا) لا تؤيد هذا الربط بنسبة بلغت 47.5\% وبتكرار قدره (19 تلميذاً)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100.\%

تكشف المعطيات الإحصائية الواردة في الجدول والشكل عن انقسام متقارب جداً بين تلاميذ العينة حول مدى رغبتهم في دمج واقعهم الرقمي اليومي بالمضامين والمناهج الدراسية، حيث تفوقت فئة القبول بنسبة ضئيلة بلغت \%52.5.

وتفسر إجابة الفئة المؤيدة بـ (نعم) سوسيولوجياً ببروز مطلب "الواقعية التربوية" لدى المتعلم المعاصر؛ فالتلميذ الذي يقضي ساعات طويلة في عالم مليء بالتطبيقات الذكية والذكاء الاصطناعي يرفض أن تكون المدرسة معزولة تعتمد على نظريات وأمثلة قديمة لا تلامس واقعه المعاش. إن ربط المحتوى الدراسي بالبيئة الرقمية يمنح المعرفة معنى اجتماعياً وعمليا في نظر التلميذ. فعندما يستعين الأستاذ بأمثلة حية من فضاءات الإنترنت (مثل آليات حماية البيانات أو الأمن السيبراني) لشرح دروس بيداغوجية، فإنه يبني جسراً وثيقاً من الثقة والمصداقية مع تلاميذه، مما يقلل من الفجوة بين المعلم والمتعلم، ويساهم في رفع دافعية الإنجاز الدراسي لدى التلاميذ عبر إشعارهم بأن ما يدرسونه هو أداة فعالة لفهم تحديات عصرهم.

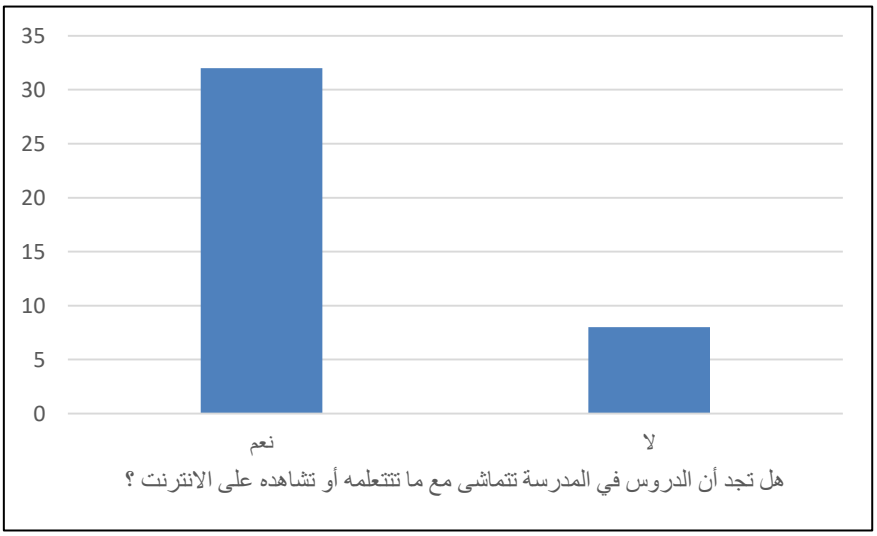
وفي المقابل، سجلت الدراسة نسبة معتبرة ومقاربة بلغت 47.5\% من التلاميذ الذين رفضوا هذا الربط وأجابوا بـ (لا). وتفسر هذه النتيجة برغبة هذه الفئة من التلاميذ في الحفاظ على استقلالية فضاءاتهم الخاصة؛ فهم ينظرون إلى العالم الرقمي (كشبكات التواصل الاجتماعي والألعاب الإلكترونية) بوصفه مساحة شخصية للحرية والترفيه الخالص بعيداً عن ضغوط الدراسة، ويخشون أن يؤدي تغلغل سلطة المدرسة والمناهج الرسمية داخل هذا الفضاء إلى تحويله إلى بيئة تعليمية مقيدة ومراقبة تفسدهم متعة الترفيه.

22- .توزيع افراد العينة حسب متغير تماشي دروس المدرسة مع الإنترنت:

الجدول رقم 22: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول تماشي دروس المدرسة مع ما يتعلمونه أو يشاهدونه على الإنترنت.

	التكرارات	**النسبة المئوية**
نعم	32	**80,0**
لا	8	**20,0**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 22: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول تماشي دروس المدرسة مع ما يتعلمونه أو يشاهدونه على الإنترنت.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (22) أن الأغلبية الساحقة من أفراد العينة صرحوا بـ (نعم) يجدون أن دروس المدرسة تتماشى مع ما يتعلمونه أو يشاهدونه على الإنترنت بنسبة بلغت 80.0\% بتكرار قدره (32 تلميذاً)، في حين صرحت الفئة المتبقية بـ (لا) لا يجدون تماشياً بينهما بنسبة بلغت 20.0\% وبتكرار قدره (8 تلاميذ فقط)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100.\%\

المعطيات الإحصائية الواردة في الجدول والشكل عن توافق كبير جداً بنسبة (80\%) لدى التلاميذ بين المحتوى المعرفي الذي تقدمه المدرسة والمضامين المتاحة على شبكة الإنترنت. وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً وتربوياً بوجود نوع من الانسجام والتكامل المعرفي بين المدرسة كأداة رسمية للتنشئة، والإنترنت كفضاء موازٍ لدعم التعلم. فالتلميذ يبدأ بتلقي القاعدة النظرية والمفاهيم الأساسية للدرس داخل القسم برفقة الأستاذ، ثم يتجه نحو الإنترنت ليجد فيديوهات وتجارب مصورة تؤكد وتشرح نفس المضمون بأساليب بصرية متنوعة.

هذا التماشي يمنح التلميذ شعوراً بالارتياح واليقين المعرفي؛ حيث يرى بعينه مصداقية ما قاله المعلم في القسم مجسداً على الشاشة، مما يجعل الإنترنت بمثابة مكمل يؤكد صحة المنهاج المدرسي ويدعمه بدلاً من أن يتصادم معه. وتثبت هذه النتيجة أن التلميذ في المرحلة المتوسطة استطاع بذكاء أن يخلق وسيلة ناجحة لتعليمه؛ فيأخذ من المدرسة المصداقية العلمية، ويأخذ من الإنترنت "الجاذبية والتبسيط البصري". تبرهن هذه النسبة العالية أن الفضاء

الرقمي ليس عدواً بالضرورة للمناهج التعليمية، بل يمكن أن يكون حليفاً قوياً يقلل من حالات التشتت المعرفي، ويدعم البناء العلمي لدى التلاميذ طالما توفرت "نقاط التقاء" واضحة بين ما يُدرّس وما يُشاهد.

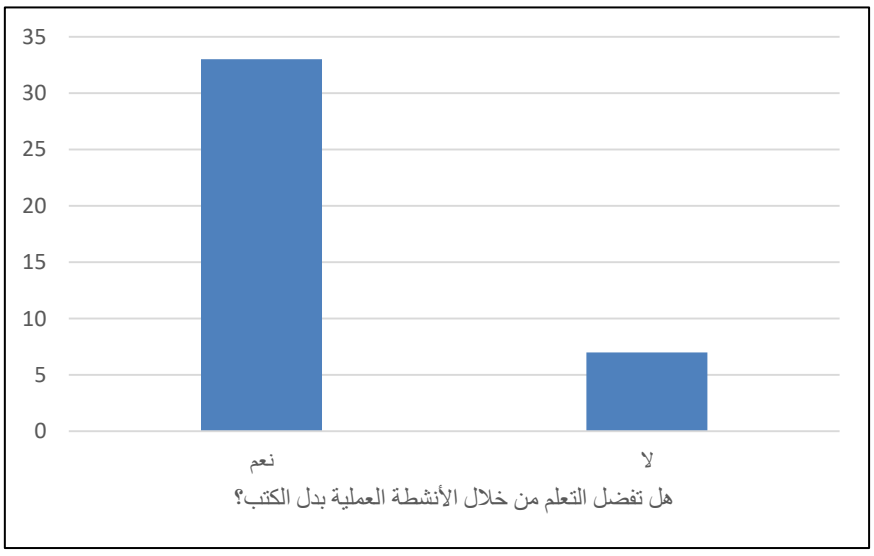
وفي مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة أقل قدرت بـ 20.0\% من التلاميذ الذين صرحوا بـ (لا) تتماشى الدروس مع ما يشاهدونه. ويمكن إرجاع هذه النسبة إلى إبحار هؤلاء التلاميذ في مواقع ومنصات رقمية ترفيهية أو عشوائية بعيدة تماماً عن مجالات اهتمامهم الدراسي، أو لوجود فجوة لدى بعضهم في ربط المعلومات النظرية المدرسية بالتطبيقات العملية المتاحة عبر شبكة الإنترنت وتربوياً

23-توزيع أفراد العينة حسب متغير التعلم من خلال الأنشطة العملية:

الجدول رقم 23 : يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول تفضيل التعلم من خلال الأنشطة العملية بدل الكتب.

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	33	**82,5**
لا	7	**17,5**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 23: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول تفضيل التعلم من خلال الأنشطة العملية بدل الكتب.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (23) أن الأغلبية الساحقة من أفراد العينة صرحوا بـ (نعم) يفضلون التعلم من خلال الأنشطة العملية بدل الاعتماد على الكتب بنسبة بلغت 82.5\% بتكرار قدره (33 تلميذاً)، في حين صرحت فئة قليلة بـ (لا) لا يفضلون ذلك بنسبة بلغت 17.5\% وبتكرار قدره (7 تلاميذ فقط)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت 100.\%

تكشف المؤشرات الإحصائية الواردة في الجدول والشكل عن رغبة قوية وجارفة لدى تلاميذ العينة بنسبة تفوق 82\% نحو تبني الطرائق العملية والتطبيقية في تحصيلهم المعرفي بدلاً من الطرائق التقليدية المعتمدة على حفظ الكتب المقررة.

وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً بأن التلميذ المعاصر يميل بطبيعته إلى أن يكون "عنصراً نشطاً ومشاركاً فعّالاً" في عملية تعلمه؛ فالكتاب المدرسي التقليدي يمثل في تمثلاتهم الاجتماعية معرفة نظرية جافة وغالباً ما تصيبهم بالملل، بينما تمثل الأنشطة العملية (سواء كانت تجارب مخبرية، أو مشاريع تطبيقية، أو محاكاة رقمية عبر الإنترنت) معرفة حيوية ممتعة تتيح لهم فرصة التعلّم من خلال الفعل والاكتشاف واللعب التفاعلي. إن هذا التفضيل الواسع يمثل نقداً مباشراً لـ جمود المناهج التعليمية التي لا تزال في كثير من الأحيان تركز على التلقين، وتعتمد على الحفظ والاسترجاع كمعيار أساسي لذكاء التلميذ. وتعكس هذه النزعة رغبة الجيل الجديد في اكتساب مهارات عملية حقيقية قابلة للتحويل والتطبيق في حياتهم اليومية، وليس مجرد معلومات نظرية تنتهي بانتهاء الامتحانات المدرسية.

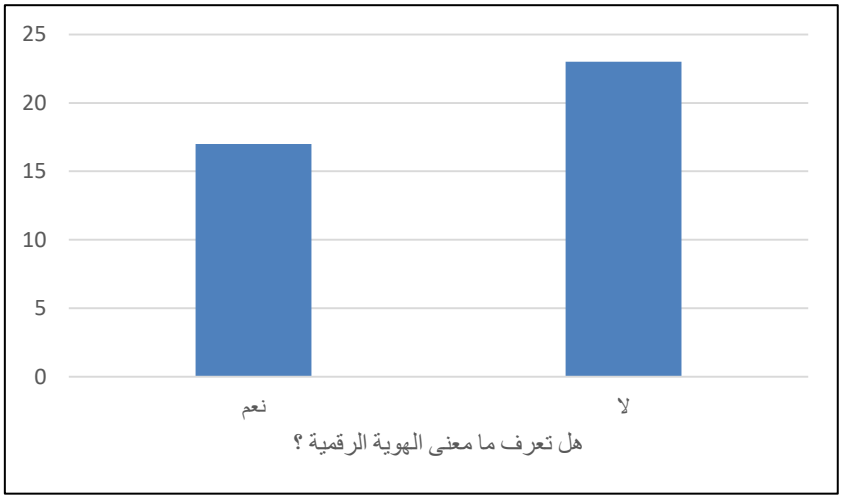
وتربوياً، فإن هذه النتيجة تستوجب تحويل البيئة التعليمية داخل المدارس الجزائرية من قاعات تعتمد على الإلقاء السلبي إلى "فضاءات بيداغوجية تفاعلية ورقمية" تشجع على الإبداع؛ فالتلميذ اليوم لم يعد يقبل بدور "المتفرج" أو المتلقي الساكن، بل يريد أن يكون "منتجاً ومصمماً" لمعرفته. وفي مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة ضئيلة قدرت بـ 17.5\% من التلاميذ الذين صرحوا بـ (لا) يفضلون الأنشطة العملية. ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى اعتياد هذه الفئة على النمط التقليدي في التعليم، وشعورهم بالأمان المعرفي عند الاعتماد على الكتب المطبوعة والنصوص الجاهزة والمحددة بدقة، والتي تسهل عليهم عملية التحضير المباشر للامتحانات دون عناء البحث أو التجريب. وتظل هذه الفئة محدودة أمام رغبة الأغلبية في التجديد البيداغوجي.

24- توزيع أفراد العينة حسب متغير معرفة بمعنى الهوية الرقمية .

الجدول رقم 24: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول معرفة معنى الهوية الرقمية.

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	17	**42,5**
لا	23	**57,5**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 24: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول معرفة معنى الهوية الرقمية.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (24) أن أغلبية أفراد العينة صرحوا بـ (لا) لا يعرفون معنى الهوية الرقمية بنسبة بلغت 57.5 \% بتكرار قدره (23 تلميذاً)، في حين صرحت الفئة المتبقية بـ (نعم) يعرفون معناها بنسبة بلغت 42.5\% وبتكرار قدره (17 تلميذاً)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت \%.100

تكشف المؤشرات الإحصائية الواردة في الجدول والشكل عن نتيجة ميدانية هامة؛ حيث تعاني الفئة الأكبر من تلاميذ العينة (57.5\%) من غياب المعرفة الدقيقة بالمفهوم العلمي والتربوي لـ "الهوية الرقمية"، رغم تعاملهم اليومي المستمر مع شبكة الإنترنت.

وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً بوجود فجوة معرفية بين الممارسة والوعي الفكري الذاتي؛ فالتلميذ المراهق يمتلك حساباً افتراضياً، وينشر، ويعلق، ويتفاعل بصفة مستمرة (أي أنه يمتلك هوية رقمية فعلية)، لكنه لا يملك الأدوات الفكرية والمفاهيمية التي تمكنه من تعريف ما يفعله أو إدراك أبعاده. ويعود هذا الجهل بالمفهوم إلى تركيز مؤسسات التنشئة (سواء الأسرة أو المدرسة) على الجانب التقني والاستهلاكي فقط (مثل كيفية تشغيل الجهاز أو تصفح المواقع)، مع إغفال الجانب القيمي والتربوي (لماذا نستخدمه؟ وما هي التبعات الاجتماعية والقانونية لسلوكياتنا الافتراضية؟)، وهو ما قد يجعل التلميذ عرضة للوقوع في بعض التجاوزات أو الأخطاء السلوكية دون وعي منه بمدى خطورتها وتثبت هذه النتيجة الميدانية التربوية المبرر الأساسي والأقوى لموضوع بحثنا الحالي، وتؤكد على "ضرورة التدخل التربوي السريع"؛ فسد هذه الفجوة المعرفية يتطلب تظافر جهود المنظومة التعليمية لتعليم التلاميذ أن "الهوية الرقمية" هي السيرة الذاتية وبصمتهم الاجتماعية في العصر الحديث، وأن الجهل بأبعادها قد يعرضهم لمخاطر افتراضية واجتماعية تؤثر على مستقبلهم، خاصة في مجتمع أصبح فيه السلوك الافتراضي مرآة تعكس شخصية الفرد الواقعية.

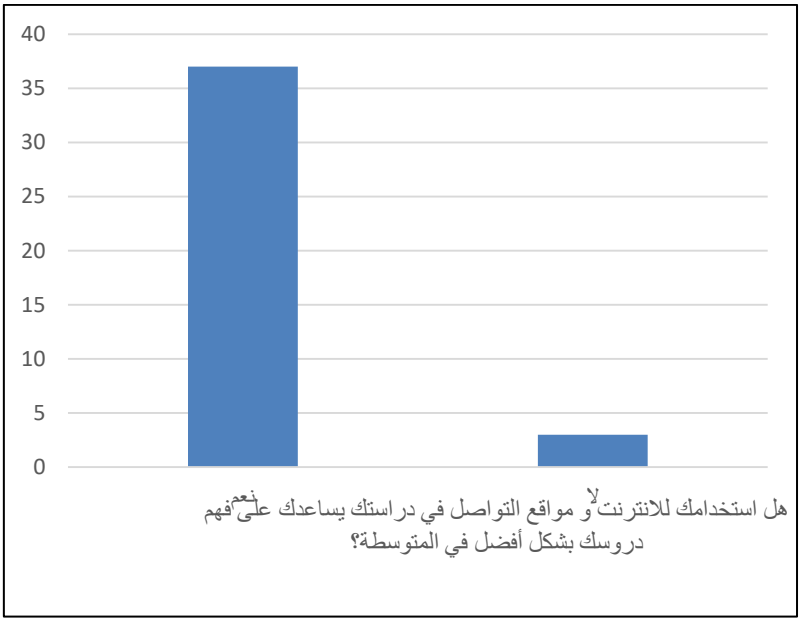
وفي المقابل، سجلت الدراسة نسبة معتبرة بلغت 42.5\% من التلاميذ الذين صرحوا بـ (نعم) يعرفون معنى الهوية الرقمية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بالاطلاع الشخصي لهؤلاء التلاميذ، أو تلقيهم توجيهات أسرية واعية، أو متابعتهم لبرامج وحملات تحسيسية عبر الإنترنت تتناول موضوع المواطنة الرقمية وحماية البيانات الشخصية.

25-توزيع أفراد العينة حسب متغير تحسين الفهم بفضل الإنترنت:

الجدول رقم 25: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول مدى مساعدة الإنترنت ومواقع التواصل في فهم الدروس بشكل أفضل.

	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	37	**92,5**
لا	3	**7,5**
المجموع	40	**100,0**

الشكل رقم 25: يوضح توزيع أفراد العينة حسب إجاباتهم حول مدى مساعدة الإنترنت ومواقع التواصل في فهم الدروس بشكل أفضل.



المصدر :من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج.SPSS

يبين الجدول والشكل رقم (25) أن الأغلبية الساحقة جداً من أفراد العينة أكدوا بـ (نعم) أن استخدام الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي يساعدهم على فهم دروسهم بشكل أفضل بنسبة بلغت 92.5\% وبسمت تكراري قوي قدره (37 تلميذاً)، في حين صرحت فئة قليلة جداً بـ (لا) لا يساعدهم ذلك بنسبة لم تتعدَّ 7.5\% بتكرار قدره (3 تلاميذ فقط)، ليكون المجموع الإجمالي لأفراد العينة (40 مبحوثاً) بنسبة كليّة بلغت \%.100

تكشف المؤشرات الإحصائية القوية الواردة في الجدول والشكل عن شبه إجماع لدى التلاميذ بنسبة تقارب 93\% حول الدور الإيجابي الفعّال للإنترنت ومواقع التواصل في تحسين مستوى استيعابهم للمضامين الدراسية وتسهيل فهمها.

وتفسر هذه النتيجة سوسيولوجياً وتربوياً بحدوث "تحول بيداغوجي" في طبيعة الوسائط التعليمية؛ فالإنترنت لم يعد مجرد أداة ثانوية أو وسيلة للترفيه، بل أصبح شريكاً أساسياً ومساهماً مباشراً في إنتاج النجاح الدراسي وتطوير القدرات الإدراكية للتلاميذ. ويرجع التلاميذ هذا التحسن الإيجابي إلى قدرة المنصات الرقمية على توفير ميزات تعليمية هامة مثل: "التنوع البصري، إمكانية تكرار الشرح، والتفاعل المرن"، وهي ركائز أساسية قد تفتقدها حجرات الدراسة التقليدية نظراً لكثافة البرامج واكتظاظ الأقسام وضيق الوقت المتاح للأستاذ.

ومن منظور سوسيولوجيا التربية، فإن هذه النتيجة تنهي الجدل السائد حول ما إذا كانت التكنولوجيا الرقمية تمثل عاملاً سلبياً يشتت انتباه المتعلم أم عاملاً إيجابياً؛ حيث تثبت الدراسة الميدانية أن "الكفاءة التحصيلية للتلميذ" أصبحت ترتبط ارتباطاً طردياً بالاستخدام الذكي للإنترنت . فامتلاك التلميذ لمهارات البحث الرقمي يمنحه فرصة أكبر للفهم والتميز، ويخرج عقله من حدود الجدران الأربعة للقسم المدرسي ليكون منفتحاً على مصادر معرفية وتوضيحية متنوعة، مما يساهم في رفع جودة التحصيل العلمي وتقليل الفجوات التعليمية بين التلاميذ.

وفي مقابل ذلك، سجلت الدراسة نسبة ضئيلة جداً بلغت 7.5\% من التلاميذ الذين صرحوا بـ (لا) يساعدهم الإنترنت في الفهم. وتفسر هذه النسبة المحدودة بضعف المهارات التقنية لدى هذه الفئة في الوصول إلى المحتويات التعليمية الجادة، أو تشتت انتباههم بسبب الترفيه المتاح على الشبكة، مما يجعلهم يفضلون الاعتماد الكلي على الشرح المباشر للأستاذ داخل القسم وتربوياً، فإن هذه النتيجة الختامية تمثل خلاصة هامة تدعو المنظومة التربوية إلى ضرورة استيعاب هذا التحول الرقمي واحتضانه بذكاء، من خلال توجيه التلاميذ نحو القنوات والمنصات التعليمية الموثوقة، وتحويل المدرسة نفسها إلى بيئة رقمية داعمة تلبي احتياجات الجيل الجديد وتستثمر أدوات العصر لخدمة الأهداف التعليمية والتربوية

تحليل نتائج الدراسة

أولاً: تحليل النتائج على ضوء الفرضية الأولى

نص الفرضية" :*تعاني المناهج المدرسية من ضعف في مواكبة التحولات الرقمية مما يؤثر على انسجام المعلم*"

تجد هذه الفرضية سنداً قوياً في النتائج الميدانية، خاصة عند النظر إلى الفجوة بين استخدام الإنترنت والكتاب المدرسي. إقرار **85%**من التلاميذ بتفوق الإنترنت على الكتاب، و **90%**باعتمادهم الكلي على الشبكة في البحث، يثبت سوسيولوجياً أن المناهج المدرسية تعيش حالة من **التخلف** "؛ حيث تتقدم التكنولوجيا بسرعة مذهلة بينما تظل المناهج والوسائط التربوية (الكتاب الورقي) حبيسة قوالب تقليدية لا تلبي احتياجات "جيل الشاشة". هذا الضعف في المواكبة أدى إلى نشوء "بيئة تعليمية منقسمة"، حيث يبحث التلميذ عن المعرفة "الحية" في الإنترنت، ويتعامل مع المنهاج الرسمي كواجب "ثقيل" و"جامد."

أما فيما يخص **"انسجام المعلم"**، فإن النتائج التي أظهرت متابعة **90%**للمحتوى التعليمي الرقمي تشير إلى أن المعلم اليوم يجد نفسه في موقف سوسيولوجي محرج؛ فهو مطالب بتقديم منهاج "قديم" لتلاميذ يملكون أدوات "حديثة". هذا التناقض يؤدي إلى ضعف "الانسجام البيداغوجي"؛ فالأستاذ لم يعد المصدر الوحيد للمعلومة، مما يضعف سلطته الرمزية داخل القسم. الانقسام (50/50) حول وجود اختلاف بين المدرسة والإنترنت يؤكد أن المعلم يعيش ما يعرف "الاغتراب المهني"؛ حيث يشعر المعلم أن أدواته التقليدية لم تعد كافية لجذب اهتمام التلاميذ أو تحقيق الفهم العميق، وهو ما أثبته التلاميذ حين أكدوا بنسبة **92.5%**أن الإنترنت هو الذي حسن فهمهم. إذن، الفرضية محققة ميدانياً: المناهج "الجامدة" جعلت المعلم في مواجهة غير متكافئة مع "المعلم الرقمي"، مما خلق فجوة في الأداء والانسجام التربوي.

ثانياً: تحليل النتائج على ضوء الفرضية الثانية

نص الفرضية" :*يساهم الفضاء الافتراضي في تشكيل الهوية الرقمية للشباب مما يستدعي تكيف المناهج*"

تتحقق هذه الفرضية بوضوح من خلال نتائج المحور الثالث والخامس. امتلاك **85%**من التلاميذ لحسابات تواصل اجتماعي، وانقسامهم بين الاسم الحقيقي (**60%**) والمستعار(**40%**) ، يثبت أن الفضاء الافتراضي أصبح "**مختبراً سوسيولوجياً** "لبناء الذات. التلميذ في المرحلة المتوسطة يمارس عملية "التنشئة الاجتماعية الذاتية" عبر هذه المنصات، حيث يبني صورته ويختار انتماءاته الافتراضية بعيداً عن قوالب المدرسة. سوسيولوجياً، هذا ما يعرف ب ميلاد "**الهوية الرقمية** "التي تتجاوز الهوية الوطنية أو المدرسية الضيقة، لتنفتح على قيم عالمية عابرة للحدود.

ومع ذلك، فإن **57.5% يجهلون** معنى "الهوية الرقمية" رغم ممارستهم لها، تؤكد الجزء الثاني من الفرضية وهو "**ضرورة تكيف المناهج** ."التلميذ الجزائري يمارس "الوجود الرقمي" لكنه يفتقر لـ "الوعي الرقمي"؛ فهو يترك آثاراً رقمية قد تضره مستقبلاً دون أن يدرك خطورتها. تأييد **80%**لإدراج دروس حول الهوية الرقمية هو "استغاثة تربوية" من التلاميذ للمؤسسة لكي تتدخل وتمنحهم الوجهة الأخلاقية والقانونية للعيش في هذا الفضاء. سوسيولوجياً، الهوية لم تعد تُبنى فقط في الأسرة والمدرسة، بل تُبنى في "تيك توك" و"فيسبوك"، وإذا لم تتكيف المناهج لتعليم التلاميذ "أخلاقيات الرقمنة" و"حماية الخصوصية"، فإننا سنكون أمام جيل "مستلب هوياتياً" يملك الأداة ويجهل المعنى. إذن، الفرضية صادقة تماماً: الفضاء الافتراضي هو المشكل الأساسي للهوية المعاصرة، وهذا الواقع يفرض حتمية بيداغوجية لتحديث المناهج لتشمل "المواطنة الرقمية" كآلية لحماية وصقل هذه الهوية الناشئة.

خاتمة عامة

خاتمة الدراسة:

تُعد الهوية الرقمية من أبرز التحولات السوسيولوجية والتربوية التي فرضها العصر الرقمي على المجتمعات المعاصرة، حيث أصبحت تمثل امتداداً فعلياً لشخصية الفرد داخل الفضاء الافتراضي، ولم تعد مجرد وسيلة تقنية للتواصل أو تبادل المعلومات، بل غدت عنصراً مؤثراً في تشكيل الوعي والسلوك وأنماط التفاعل الاجتماعي لدى المتعلمين. وانطلاقاً من ذلك، جاءت هذه الدراسة الموسومة بـ ''دور المناهج المدرسية في تشكيل الهوية الرقمية لدى التلميذ'' لمحاولة فهم طبيعة العلاقة القائمة بين التحولات الرقمية المتسارعة وبين المنظومة التربوية، من خلال دراسة واقع الممارسات الرقمية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة ''شرفاوي علي''، وتحليل مدى قدرة المناهج الدراسية الحالية على الاستجابة لمتطلبات البيئة الرقمية الحديثة.

وقد أظهرت الدراسة، من خلال الجانب النظري والمعطيات الميدانية، أن الهوية الرقمية أصبحت واقعاً اجتماعياً وتربوياً يفرض نفسه بقوة داخل الوسط المدرسي، حيث بات المتعلم يقضي جزءاً كبيراً من حياته داخل الفضاء الافتراضي، الأمر الذي جعله يعيد تشكيل ذاته وصورته الاجتماعية من خلال الوسائط الرقمية وشبكات التواصل الاجتماعي. كما تبين أن هذا التحول لم يعد مرتبطاً فقط بالاستخدام التقني للتكنولوجيا، بل أصبح مرتبطاً ببناء القيم والاتجاهات والتمثلات الاجتماعية لدى التلاميذ، وهو ما يجعل الهوية الرقمية عاملاً أساسياً في فهم طبيعة التنشئة الاجتماعية الحديثة والتحولات التي مست شخصية المتعلم في العصر الرقمي.

كما كشفت الدراسة أن المتعلمين، رغم امتلاكهم مهارات تقنية كبيرة وقدرتهم على التعامل مع الوسائط الرقمية بشكل يومي، إلا أنهم يعانون من ضعف واضح في الوعي المرتبط بأخلاقيات الاستخدام الرقمي ومخاطر الفضاء الافتراضي، حيث يفتقر العديد منهم إلى المعرفة الكافية بمفهوم المواطنة الرقمية، وحماية المعطيات الشخصية، وكيفية إدارة الأثر الرقمي بصورة آمنة ومسؤولة. وقد أبرزت النتائج أن هذا النقص لا يرتبط بغياب التكنولوجيا، بل بغياب التأطير التربوي الكافي الذي يسمح بتحويل الاستخدام الرقمي من مجرد ممارسة استهلاكية إلى ممارسة معرفية وتربوية واعية، وهو ما يبرز الحاجة الملحة إلى إدماج الثقافة الرقمية داخل المناهج الدراسية بشكل منظم ومدروس. ومن جهة أخرى، أوضحت الدراسة وجود نوع من الفجوة بين الواقع الرقمي الذي يعيشه المتعلم خارج المدرسة، وبين المضامين التعليمية التي لا تزال في كثير من الأحيان تعتمد على أساليب تقليدية لا تواكب طبيعة التحولات الرقمية الحديثة. فالتلميذ اليوم يعيش في بيئة مفتوحة مليئة بالمثيرات الرقمية والتفاعلات الافتراضية، بينما يجد داخل المدرسة محتويات وطرائق تعليم قد تبدو بعيدة عن اهتماماته اليومية، الأمر الذي يضع المؤسسة التربوية

أمام تحديات جديدة تتطلب إعادة النظر في طريقة بناء المناهج وتصميم الأنشطة التعليمية بما ينسجم مع حاجات المتعلمين النفسية والاجتماعية والمعرفية.

كما بيّنت الدراسة أن المنهج الدراسي لم يعد مجرد وسيلة لنقل المعارف الأكاديمية، بل أصبح مطالباً بأداء أدوار اجتماعية وثقافية وقيمية جديدة، أهمها توجيه المتعلم نحو الاستخدام السليم للتكنولوجيا، وتنمية حس المسؤولية الرقمية لديه، وترسيخ قيم الحوار والتفكير النقدي واحترام الخصوصية داخل البيئة الافتراضية. ولهذا، فإن إدماج الهوية الرقمية في المناهج التعليمية لا ينبغي أن يُفهم باعتباره إضافة تقنية فقط، بل باعتباره توجهاً تربوياً شاملاً يهدف إلى إعداد متعلم قادر على التكيف مع المجتمع الرقمي دون أن يفقد انتماءه الثقافي والقيمي.

وبناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن تقديم مجموعة من المقترحات والتوصيات التي من شأنها المساهمة في تعزيز العلاقة بين الهوية الرقمية والمناهج المدرسية، حيث تبرز أولاً ضرورة تحيين المناهج الدراسية من خلال إدراج وحدات تعليمية متخصصة تعنى بالتربية الرقمية وأخلاقيات الاستخدام التكنولوجي، بما يسمح للمتعلمين بفهم حقوقهم وواجباتهم داخل الفضاء الرقمي، ويساعدهم على بناء هوية رقمية آمنة ومتوازنة. كما تبرز أهمية تطوير المحتوى البيداغوجي وجعله أكثر تفاعلية وحداثة، عبر توظيف الوسائط الرقمية والمنصات التعليمية الحديثة، بما يساهم في تقليص الفجوة بين الواقع الافتراضي الذي يعيشه التلميذ وبين البيئة المدرسية.

ومن بين التوصيات المهمة أيضاً ضرورة الاهتمام بالتكوين المستمر للمعلمين والإطارات التربوية، حتى يتمكنوا من مواكبة التحولات الرقمية وفهم الإشكالات النفسية والاجتماعية المرتبطة بالهوية الرقمية لدى المتعلمين، مع تزويدهم بآليات التوجيه والتأطير الرقمي السليم داخل الوسط المدرسي. كما ينبغي تفعيل دور الأسرة باعتبارها شريكاً أساسياً في عملية التنشئة الرقمية، وذلك من خلال تعزيز قنوات التواصل والتعاون بين المدرسة والأولياء بهدف رفع مستوى الوعي بمخاطر الاستخدام غير المؤطر للتكنولوجيا، وضمان تنشئة رقمية متوازنة تقوم على المسؤولية والاعتدال.

وفي الأخير، يمكن القول إن الهوية الرقمية أصبحت من القضايا المحورية التي تفرض على المنظومة التربوية إعادة التفكير في وظائفها وأهدافها وأساليبها، لأن المدرسة اليوم لم تعد معنية فقط بتعليم المعارف، بل أصبحت مطالبة بإعداد فرد قادر على العيش داخل مجتمع رقمي متغير ومتسارع. ومن هذا المنطلق، تأمل هذه الدراسة أن تشكل إضافة علمية متواضعة تفتح المجال أمام المزيد من البحوث والدراسات في ميدان سوسيولوجيا التربية، خاصة تلك المتعلقة بتأثير التحولات الرقمية على التنشئة الاجتماعية وبناء الشخصية والعملية التعليمية، بما يساهم في تطوير منظومة تربوية أكثر قدرة على التفاعل مع تحديات العصر الرقمي ومتطلباته

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع باللغة العربية

1. أبوزيد، محمود؛ غانم، أسماء .(1994) .*المناهج الدراسية تخطيطها وتطويرها* .الإسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية.
2. البغدادي، مُحَمَّد سعيد مُحَمَّد. (2022). الاقتصاد الرقمي وأثره وضوابطه في ضوء الفقه الإسلامي .*مجلة الذخيرة للبحوث والدراسات الإسلامية*، جامعة غرداية.
3. بن طراد، وفاء. (2017). قراءات في مفهوم الهوية ومكوناتها: اللغة، الدين، الثقافة .*حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية*.
4. بنسليمان، كنزة. (2022). شبكات التواصل الاجتماعي والهوية الافتراضية دراسة في النظريات .*مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث*.
5. بوخدوني، صبيحة؛ وزوقاي، مونية. (2018). التربية على المواطنة الرقمية وتطبيقاتها في المناهج الدراسية .*مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع*، جامعة لونيسي علي (البليدة 2).
6. تومي، فضيلة؛ بوخبزة، نبيلة. (2015). الهويات في مواجهة تقانة المجتمع الشبكي: حسابات مستخدمي Facebook أنموذجاً .*مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*.
7. حدة، الويزة؛ خلفلاوي، شمس ضيات. (2022). الهوية الرقمية في العالم الافتراضية: دراسة في الفرص ومخاطر الاستخدام .*مجلة الدراسات الإعلامية والاتصالية*.
8. الحاوري، مُحَمَّد؛ قاسم، مُحَمَّد .(2016) .*مقدمة في علم المناهج التربوية* .صنعاء، اليمن: دار الكتب.
9. حنيني، أم الخير. (2023). الميديا والهوية الثقافية في ممارسات المجتمع التواتي زمن العولمة .*مجلة جامعة أدرار*، الجزائر.
10. دويس، حفيظة، ودويسي، بختة .(2025) .*دور المناهج التربوية التعليمية في تعزيز الهوية الثقافية لدى التلميذ (دراسة ميدانية بمدرستين ابتدائيتين بولاية وهران)* [مذكرة لنيل شهادة ماستر في علم اجتماع التربية]. كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران 2 مُحَمَّد بن أحمد.
11. رايس علي، ابتسام؛ ميلودي، مُحَمَّد. (2019). الهوية الرقمية على مواقع التواصل الاجتماعي: دراسة في الآثار والتمثلات .*مجلة الدراسات الإعلامية*.
12. السيد، إيمان سعيد عبد المنعم. (2022). خصائص ومؤشرات الهوية الثقافية لدى طلاب كلية التربية بجامعة 6 أكتوبر .*مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، العدد السادس والأربعون، الجزء الثالث.

13. شعلان، حسام الدين؛ مسعودي، أحمد. (2021). الفضاء العام وتطبيقاته الاجتماعية: مقاربة نظرية وتاريخية .*الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية*.

14. شيخ، علي، وزيادة، هاجر. (2020). رمزية العادات والتقاليد .*مجلة أنثروبولوجيا*، جامعة ابن خلدون تيارت وجامعة عبد الحميد مهري قسنطينة، المجلد 06، العدد 02، ص ص. 36.

15. طلحة، مسعودة. (2020). الهوية الرقمية: مأزق الاستخدام والخصوصية .*مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة محمد خيضر بسكرة.

16. عباه، أحمد. (2019). الهوية الرقمية والفعل الاتصالي عند هابرماس .*مجلة سوسيولوجيا الاتصال*.

17. عبد السلام، سليمة؛ ديلمي، راوية. (2025). المناهج الدراسية في خدمة المجتمع والتربية: مقاربة استشرافية للتكامل التربوي-الاجتماعي .*مجلة جودة الخدمة العمومية للدراسات السوسيولوجية والتنمية الإدارية*.

18. عثماني، عبد المالك. (2013). مفهوم وأهمية المنهج في البحث العلمي .*مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية*.

19. عطية، محمد عبد الرؤوف .(2024) .*التعليم وأزمة الهوية الثقافية* (ط. 1). القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

20. علة، مختار؛ جلود، رشيد. (2023). الحداثة الانعكاسية عند أنتوني غيدنز .*مجلة الحوار الثقافي*.

21. علي، إيمان سلامة محمود. (2018). المناهج الدراسية والهوية الثقافية .*مجلة العلوم التربوية*، جامعة القاهرة.

22. غدنز، أنتوني .(2005) .*علم الاجتماع* (ترجمة فايز الصياغ). بيروت، لبنان: المنظمة العربية للترجمة.

23. قريني، زبيدة .(2016) .*المناهج الدراسية رؤى وتوجهات معاصرة* .المنصورة، مصر: المكتبة العصرية.

24. لمطوش، لطيفة؛ ناصري، عبد العزيز. (2018). تطوير المناهج الدراسية وأهميته في جودة التعليم .*مجلة آفاق علمية*.

25. المبارك، أم العز يوسف. (2024). دور الأسرة في علاج مشكلة الكذب عند الأطفال: دراسة ميدانية على الأسر بالهفوف .*مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية*، جامعة الفيوم.

26. مُحَمَّد، ثناء هاشم. (2019). الهوية الثقافية والتعليم في المجتمع المصري (رؤية نقدية) .*مجلة كلية التربية*، جامعة بني سويف، عدد يناير، الجزء الأول، ص ص. 121-145.

27. محمود، أيسم سعد مُحَمَّدي. (2017). تعزيز الهوية الثقافية العربية في مدارس التعليم الأجنبي "دراسة ميدانية ."*مجلة العلوم التربوية*، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، العدد الرابع، الجزء الأول، أكتوبر.

28. مدكور، علي أحمد .(2001) .*مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها* .القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

29. مصطفى، صلاح عبد الحميد .(2000) .*المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها* . الرياض، السعودية: دار المريخ.

30. مطاوع، ضياء الدين مُحَمَّد؛ والخليفة، حسن جعفر .(2018) .*اتجاهات حديثة في المناهج وتطبيقاتها في عصر المعلوماتية* .الرياض: دار النشر الدولي.

31. نابتي، علي. (2020). الهوية الرقمية: واقع تكنولوجي وشكل جديد لحضور الفرد المعاصر .*مجلة متون*.

ثانياً: المراجع باللغة الأجنبية

1. Ben Amor, S., & Granget, L. (2011). L'identité numérique: De la construction au suicide en 52 minutes. *Les Cahiers du Numérique*.
2. Compagnon, A. (2007). Les programmes: élaboration et contenu. *Pouvoirs*.
3. Forquin, J. (2008). *Sociologie du curriculum*. Rennes, France: Presses Universitaires de Rennes.
4. Georges, F. (2009). Self-representation and digital identity: A semiotic and quali-quantitative approach to the cultural empowerment of the Web 2.0. *Réseaux*.
5. Ghani, N. (2017). *La construction de l'identité numérique. Des pratiques adolescentes à la maîtrise de sa présence numérique* (Unpublished Master thesis). University of Bordeaux, France.
6. Harlé, I. (2009). Jean-Claude Forquin, Sociologie du curriculum. *Éducation et Sociétés*.
7. Mimeche, W., Fallery, B., & Rodhain, F. (2015). Construction de l'identité numérique sur les médias sociaux. *Management des Technologies Organisationnelles*.

ملاحق

جامعة وهران 2
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع والديموغرافيا
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Faculté des sciences sociales
Département de sociologie et d'anthropologie

طلب إجراء دراسة ميدانية

أنا الموقع أسفله السيد رئيس قسم علم الإجتماع والأنثروبولوجيا بكلية العلوم الإجتماعية، جامعة وهران -2- محمد بن أحمد

يشرفني أن أطلب من سيادتكم الموافقة على إجراء دراسة ميدانية لفائدة الطالب (ة):

اللقب و الاسم (ة) : جلواط شيماء

تاريخ و مكان الميلاد : 22 جوان 2001 وهران

المسجل في: السنة الثانية ماستر علم اجتماع التربية

تحت رقم: 202137062788

برسم السنة الجامعية: **2025 / 2026**

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم : 405051129

الصادرة عن: الدرك وهران بتاريخ: 2023/03/08

موضوع الدراسة الموسوم : دور الصورة الرقمية في بناء المناهج الدراسية

المؤسسة : ..... لمدة : .....

تحت إشراف الأستاذ (ة) : بلواضي هوارية

نلتمس من الهيئات المعنية تسهيل مهمة الطالب (ة) في هذا البحث التكويني فيما يهم الحصول على المعطيات المتصلة بموضوع بحثه والإستفادة من الخدمات التوثيقية المتوفرة لديكم في إطار تحضير رسالته(ها)لنيل شهادة الليسانس و ماستر في علم الإجتماع .

حرر بوهران يوم 07/04/26

أستاذ المشرف على البحث

بلواضي هوارية

رئيس قسم

د. بن شارف حسين

مسؤول فريق تنسيق التكوين

العلوم الاجتماعية، علم الاجتماع

جامعة وهران 2 محمد بن أحمد
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع و الأنثربولوجيا

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة وهران 02 محمد بن احمد
كلية العلوم الاجتماعية و الانتروبولوجية

قسم اجتماع التربية ماستر 02

استمارة البحث الميداني حول موضوع

دور المناهج المدرسية في تشكيل الهوية الرقمية لدى التلميذ- دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بولاية وهران

من إعداد الطالبة
جلواط شيماء

من إشراف الاستادة
بلوافي هوارية

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة المستر علم اجتماع التربية تحت عنوان" دور المناهج المدرسية في تشكيل الهوية الرقمية لدى التلميذ "
نضع في متناولكم هده الاستمارة التي تمثل مجموعة من المحاور، و نرجو منكم الإجابة بكل موضوعية و قناعة ، مع العلم ان البيانات الواردة في الاستمارة سرية و لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط

ملاحظة: الرجاء الإجابة بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة وفي الأخير تقبلوا منا فائق الشكر و الاحترام على تعاونكم في انجاز هدا البحث

البيانات الشخصية

1 الجنس: ☐ ذكر ☐ انثى

2 العمر : 13سنة ☐ 14سنة☐ 15سنة☐ 16سنة☐

3 هل لديك حساب شخصي ؟ نعم☐ لا☐

4 هل تمتلك حسابًا على مواقع التواصل الاجتماعي؟

☐ نعم ☐ لا

المحور الأول : الممارسات الرقمية والوعي بالهوية الرقمية

5 هل تستخدم الإنترنت بشكل يومي؟

☐ دائمًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

6 هل تقضي وقتًا طويلاً على مواقع التواصل الاجتماعي

☐ نعم ☐ لا

7 هل تستخدم الإنترنت لأغراض دراسية ؟

☐ دائمًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

8 هل تتابع محتوى تعليمي عبر الإنترنت ؟

☐ نعم ☐ لا

9 هل تتعرض لمعلومات غير موثوقة أثناء التصفح ؟

☐ دائمًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

10 هل سبق لك و ان واجهة مشكلة تتعلق بالخصوصية عبر احد واقع التواصل الاجتماعي ؟

☐ نعم ☐ لا

.....

..... ادا كانت اجابتك نعم فيما تمثلت

11 هل تستخدم اسمك الحقيقي بحذر على الإنترنت؟

☐نعم ☐ لا

12 هل تميز بين السلوك الصحيح والخاطئ على الإنترنت؟

☐ دائمًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

13هل تساعدك م

واقع التواصل الاجتماعي من الحصول على معلومات مختلفة؟

☐ نعم ☐ لا

المحور الثاني تأثير الهوية الرقمية على التعلم وبناء المناهج

14 هل تتعلم من الإنترنت أكثر من الكتب المدرسية

☐نعم ☐ لا

15هل تستعمل الإنترنت لفهم الدروس الصعبة؟

☐ دائمًا ☐ أحيانًا ☐ نادرًا

16هل المحتوى الرقمي يساعدك على الفهم ؟

□نعم □ لا

17 هل تلاحظ اختلافًا بين ما تتعلمه في المدرسة والإنترنت؟

□نعم □ لا

18 هل تفضّل الشرح الرقمي على الشرح التقليدي؟

□نعم □ لا

19 هل يجب أن تتضمن المناهج دروسًا حول الهوية الرقمية

□نعم □ لا

20 هل إدماج التكنولوجيا في المناهج يساعد على الفهم والتعلم؟

□نعم □ لا

21 هل يجب ربط الدروس بما يعيشه التلميذ في العالم الرقمي

□نعم □ لا

22 هل تجد ان الدروس في المدرسة تتماشى مع ما تتتعلمه او تشاهده على الانترنت ؟ لمادا ؟

.....

.....

23 هل المناهج الحالية لا تواكب التطور الرقمي؟

□نعم □ لا

24 هل سبق و ان سمعت بمفهوم الهوية الرقمية ؟

□ نعم □ لا

.....ادا كانت إجابتك نعم ، أين

25 كيف تعتقد إن وجودك على الانترنت و استخدامك لمواقع التواصل يساعدك في فهم الدروس بشكل أفضل في المدرسة؟

□ نعم □ لا

.....

.....

ادا كان جوابك نعم اشرح كيف يساعدك الانترنت و ادا كان لا وضح السبب