تحدّيات الخطاب الثقافي الموجه للأطفال

د: سعيد بهون علي
جامعة امحمد بوقرة (بومرداس)

الملخص:

لا زال مصطلح ثقافة الأطفال محاطا بضبابيّة وعموميّة في ضبط عناصره، رغم فيض التعريفات والأبحاث المنجزة، ممّا يتطلّب مزيدا من التدقيق والبحث في أبرز محدّداته، ليُزيل اللُّبس ويتميّز عن غيره من المصطلحات القريبة، كما أنّ البحث في التنشئة الثقافيّة للأطفال من حيث محدّداتها وما تواجهه من تحدّيات في ظلّ الرقميّة يعتبر مطلبا أساسيّا؛ يقتضي من المشتغلين في أدب الأطفال وثقافتهم إبداعا ونقدا أن يولوا له العناية القصوى، إذا ما أريد إعداد جيل قادر على التكيّف مع ظروف العصر، بل ويساهم في بنائه على نحو ما هو منشود.

Abstract

The term «children's culture» is still global and unclear despite a wealth of definitions and the conducted researches, which requires further scrutiny to better identify it. The research in the cultural upbringing of children in terms of its determinants and challenges in the digital world is a fundamental requirement, which would require specialists in this field to give it a specific consideration, to better educate the next generation.

- تمهيد:

بالثقافة ننشئ طفلا سويّا، إذ تتضافر عناصر المعرفة والخبرة والفنون لتصنع منه إنسانا عصريّا، دون أن يفقد هويته. وموضوع ثقافة الأطفال على مستوى الهيئات الدولية طريف وغريب في الوقت نفسه، ويبدو أذها ستظلّ قضيّة حائرة بين طرفين (اليونسيف واليونيسكو)، لانتمائها إلى طرفين لم يستقل أحدهما بالعمل فيها، ولم يتم التنسيق بينهما فيما يتعلّق بها[1].

1- مفهوم ثقافة الأطفال:

ثقافة الأطفال مصطلح شموليّ، لا يستخدم كثيرا في الغرب، ويستعاض عنه بالعناصر التي تتشــكّل منها الثقافة: علما ومعرفة وفنونا مختلفة، ويســتخدمون عبارات: أدب الأطفال ومسرحهم وموسيقاهم، وفنونهم التشكيليّة والشعبيّة، وما إلى ذلك.

وإذا ما حاولنا أن نقوم بتعريف ثقافة الأطفال فسوف يتجاوز ذلك مائتي تعريف، والمشكلة الحقيقيّة إزاء هذا المصــطلح هي عدم قدرة الكثيرين على فهمه واســتيعابه، وبالتالي نحن نواجه عددا كبيرا من العاملين فيه لا يستطيعون الإلمام بشتّى جوانبه، وما زال الكثير منها ضبابيّا، وغير واضح بالنسبة إليهم. ومن هنا لنا أن نعتمد على واحد منها، إذ لن يكون جامعا مانعا، لكنّه في تقديرنا يمكن أن يكون توصيفا معقولا مقبولا، ألا وهو تعريف الأستاذ هادي نعمان الهيتي.

فقد حاول هذا الأخير من خلال كتابه "ثقافة الأطفال" أن يصــوغ تعريفا يســتند إلى تعريف تايلور للثقافة، الأمر الذي دفع به إلى القول بأنّها "انعكاس لثقافة الكبار، وحصيلة للنشاط الإنســانيّ عبر الأجيال، وصــولا إلى ما يعايشــونه من حولهم، ويقدّم إليهم من خلال البيت والأسرة، والمجتمع عامّة.. ودار الحضانة ورياض الأطفال والمدرسة.. ثم أجهزة الاتصال"[2].

وغالبيّة الباحثين في ثقافة الأطفال يتفقون على أنّ "مفهوم الثقافة شــامل يتّســع للعادات والقيم والمعتقدات وأســاليب الســلوك والعلاقات والأدوار والتقنيات التي ينبغي تعلّمها والتكيّف معها بما يعطي الحياة نمطاً محدّداً"[3]. وإذا كان الأمر متعلّقا بالأطفال فإنّ ثقافتهم هي "مجموعة العلوم والفنون والآداب والمهارات والقيم التي يســتطيع الطفل اســتيعابها وتمثّلها في كلّ مرحلة من مراحله العمريّة الثلاثة، ويتمكّن بوســاطتها من توجيه ســلوكه داخل المجتمع توجيهاً ســليماً"[4]. وقد اختصــرها أحدهم بأنّها "أســلوب حياة الطفل حســب طبيعة كلّ مجتمع"[5].

وتعدّ ثقافة الأطفال "إحدى الثقافات الفرعيّة في المجتمع، وهي تتفرّد بمجموعة من الخصــائص والســمات العامّة"[6]، وللطفل في كلّ مجتمع عالمه الخاصّ، من عادات وقيم وأســاليب خاصّــة في التعبير عن نفســه، وفي إشــباع حاجاته، وله أيضــا مواقف واتّجاهات، وقدرات عقليّة ونفسيّة واجتماعيّة ولغويّة خاصّة به.. أي "له خصائص ثقافيّة ينفرد بها"[7]. وترتبط ثقافة الطفل ارتباطا وثيقا بثقافة المجتمع الســائدة، ويعمل هذا الأخير على نقل ثقافته السائدة إلى الطفل، كما أنّ هذا الطفل يمتصّ تلك الثقافة بطريقته الخاصّة[8].

2- محدّدات ثقافة الأطفال:

انطلاقا ممّا تقدّم في مصــطلح ثقافة الأطفال يمكن اســتخلاص أبرز محدّدات هذه الثقافة على النحو الآتي:

- الطفولة مرحلة نموّ لها خصــوصــياتها، يتّصــف خلالها بخصــائص وعادات وتقاليد وميول وأوجه نشاط وأنماط سلوك أخرى متميّزة، "فالأطفال ليسوا مجرّد راشدين صغارا، بل لهم قدرات عقليّة وجسميّة ونفسيّة واجتماعيّة ولغويّة خاصّة بهم، وما دامت لهم أنماط سلوك مميّزة، وحيث إنّهم يحسّــون ويدركون ويتخيّلون ويفكّرون في دائرة ليســت مجرّد دائرة مصــغرّة من تلك التي يحسّ ويدرك ويتخيّل ويفكّر فيها الراشــدون، لذا فإنّ ثقافة الأطفال ليســت مجرّد تبســيط أو تصــغير للثقافة العامّة للمجتمع، بل هي ذات خصــوصــيّة في كلّ عناصرها وانتظامها البنائي"[9].

- ثقافة الأطفال في كلّ مجتمع تختلف عنها في مجتمع آخر تبعا لإطار الثقافة العامّة وما يتبع ذلك من وســائل وأســاليب في الاتصــال الثقافي بالأطفال، فالمجتمع الذي يولي أهمّية كبيرة لقيمة معيّنة تظهر عادة في ثقافة الأطفال، ومن ذلك نظرته إلى الطفولة ووســائله في نقل الثقافة إليها، ومدى القداســة التي يخلعها على بعض عناصــر ثقافته والتي يرى أنّ من اللاّزم أن يتبنّاها أبناؤه، وطبيعة نظمه الاجتماعيّة والاقتصــاديّة وآماله، فثقافة المجتمع ترسم –إلى حدّ كبير – الإطار العامّ لثقافة أطفاله، يضاف إلى هذا أنّ للأطفال في كلّ مجتمع مفردات لغويّة متميّزة وعادات وقيم ومعايير، كما أنّ لهم طرقا خاصّــة في اللّعب، وأســاليب خاصّــة في التعبير عن أنفســهم وفي إشــباع حاجاتهم، ولهم تصــرّفات ومواقف واتّجاهات وانفعالات وقدرات، إضــافة إلى ما لهم من نتاجات فنّية ومادّية وأزياء وما إلى ذلك ممّا يميّزهم عن أقرانهم في أيّ مجتمع آخر.

- الأطفال لا يشــكّلون جمهورا متجانســا، بل يختلفون باختلاف أطوار نموّهم، فقيم الأطفال في طور الطفولة المبكّرة وعاداتهم وطرق التعبير عن انفعالاتهم، ووســائل إشــباع بعض حاجاتهم وحصــيلتهم اللّغويّة تختلف عن تلك التي يختصّ بها الأطفال في طور الطفولة المتأخّرة.

- ثقافات الأطفال تختلف بعض ملامحها في المجتمع الواحد تبعا للبيئة الاجتماعيّة التي تتوفّر لهم، فالبيئة الاجتماعيّة في الريف تبثّ مؤثّرات ثقافيّة مختلفة عن تلك التي تبثّها البيئة الثقافيّة في المدينة، بل إنّ الأســر المختلفة هي الأخرى توفّر للأطفال بيئات ثقافيّة متباينة، وكذا الحال بالنسبة إلى جماعات الأقران والمدارس ووسائل الاتّصال.

- لا يمكن للطفل أن يتعرّض لكلّ المؤثّرات الثقافيّة في ثقافة مجتمعه بل يتعرّض لجزء منها، كما أنّه لا يستطيع أن يستوعب إلاّ جانبا من الثقافة، ومن هنا تظهر في ثقافة الأطفال عموميّات وخصوصيّات وبديلات، ويختلف الأطفال في قدر ونوع كلّ من هذه العناصر إلى حدّ ما.

فعموميات ثقافة الأطفال تتعلّق بكلّ ما يتبنّاه أطفال المجتمع الواحد على نطاق واسع، من قبيل لغتهم وبعض أنماط لعبهم وطرق التعبير عن مشاعرهم، أمّا الخصوصيات فتتعلّق بالعناصر التي يختصّ بها أعضاء طبقات اجتماعيّة أو فئات مهنيّة كأبناء الفلاّحين أو العمّال أو الأطبّاء. بينما البديلات الثقافيّة تتحدّد في العناصر التي تشيع بين فئات من الأطفال ممّن يتهيّأ لهم الاتّصال المباشر أو غير المباشر بثقافات أخرى غير ثقافة مجتمعهم، كالتعرّض لبرامج صحفيّة أو السفر خارج بيئاتهم، وقد تصبح هذه جزءا من عموميّات الثقافة بمرور الزمن إذا اتّسع نطاق تبنّيها[10].

- الثقافة الموجّهة للأطفال لا تباشر مقاصدها التعليميّة تجنّبا لنفور الطفل، ممّا يعيد المسألة برمّتها إلى انبثاق التربويّ من الفنّي، إذ هي ليست مجرّد نصائح وإرشادات وتوجيهاً معرفيّاً وقيميّاً مباشراً، بالقدر الذي تنهض بهذه الوظائف عبر بلاغتها وإبلاغيتها اللّتين تميّزان الخطاب الثقافي للأطفال حسب كلّ جنس، وعبر كلّ وسيط ثقافي أو وسيلة اتّصال بجمهور الأطفال[11].

- ليست مراحل النمو الإدراكي والنفسي وصفات جاهزة تجتلب من النظريات وحدها، فالنظريات يستهدى بها، والمُعَوَّل دائماً هو صلاح تجارب العمل التربوي والثقافي مع الأطفال، وثمة قاعدة ذهبية تؤكّد أنّ الأطفال يتبادلون التأثير مع خطابهم الثقافي والتربوي، فهم يعدّل سلوكهم ولكنّهم في الوقت نفسه يصوغون خصائص نموّهم المعرفيّة والعاطفيّة.

- ثقافة الأطفال ليست مجرّد تبسيط أو تصغير للثقافة العامّة في المجتمع، بل هي ذات خصوصيّة في كلّ عناصرها وانتظامها البنائيّ، إذ رغم كونها جزء من ثقافة ذلك المجتمع تشاركها في صفات عدّة إلا أنّها لا تعدّ نسخة مكرّرة منها، بل هي كيان متميّز، يتّضح بجلاء من خلال ما بين الثقافتين من فروق أبرزها:

أ-أنّ لغة الأطفال وعاداتهم في العمل واللّعب، وتقاليدهم وطرقهم في التعبير عن أنفسهم وعواطفهم وانفعالاتهم ومهاراتهم المختلفة، وطرقهم في التفكير والتخيّل، ومثلهم العليا، ونتاجاتهم الفنّية، والقصص التي يتناقلونها، والأغاني التي يتغنّون بها، والموسيقى التي تروق لهم، وأوجه سلوكهم الأخرى تختلف في مجملها عن تلك التي يختصّ بها الكبار لا من حيث الدرجة، بل من حيث النوع والاتّجاه.

ب-كما أنّ ثقافة الأطفال تختلف عن ثقافة المجتمع أيضا في انتظام عناصرها، إذ أنّ سلّم العادات أو سلّم القيم أو سلّم الميول في ثقافة مجتمع ما يختلف في ترتيب مفرداته عمّا هو في ثقافة الأطفال، فضلا عن أنّ هناك عناصر ثقافيّة في ثقافة الأطفال غير موجودة في ثقافة المجتمع، والعكس صحيح.

ومع ذلك فإنّ ثقافة الأطفال ترتبط بثقافة المجتمع برباط متين، وذلك لأنّ كلّ مجتمع يعمل في العادة على نقل ثقافته إلى الأطفال، "فالكبار يحاولون صوغ الصغار بحسب الصورة المستقبليّة التي حدّدوها ورأوها صالحة لنهضة الوطن والأمّة"[12]. لكنّ الأطفال في كلّ جيل لا يمتصّون غير جوانب محدّدة من ثقافة مجتمعهم، إضافة إلى أنّهم يحوّرون فيها، ويضيفون إلى البعض الآخر، إذ يمكن القول إنّ الأطفال يمتصّون الثقافة بطرقهم الخاصّة، كما أنّ المجتمع لا يستطيع أن يسيطر على المضمون الثقافي الذي يلتقطه الأطفال؛ حيث إنّهم يمتصّون كثيرا من المعاني بشكل غير مقصود من قبل الكبار.

ولهذه العوامل، ولعوامل أخرى تعود إلى ما ينطوي عليه التغيّر الثقافي من ظواهر، فإنّ ثقافة الأطفال في كلّ جيل تختلف -إلى حدّ ما- عن ثقافة الأطفال في الجيل السابق، لذا فإنّ الآباء أنفسهم في كلّ جيل يضجّون بالشكوى لحال أطفالهم الذين لم يكونوا مثلهم عقلاء مطيعين، ويبدو أنّ هذه الشكوى قديمة كلّ القدم.

3- أهمّية التنشئة الثقافيّة للأطفال:

ثمّة اعتراف واسع اليوم بأهمّية التنشئة الثقافيّة للأطفال[13]، ولعلّ هذه الأهمّية تنبع من وظيفة ثقافة الطفل الأساسيّة، في تحويل المولود الجديد من كائن بيولوجيّ إلى كائن اجتماعيّ، وتبرز أهمّيتها بوضوح خلال مراحل التنشئة إلى سنّ الرشد، فخلالها تتمّ عمليّة الانتماء الاجتماعيّ بخصائصها وديناميتها الأساسيّة، كما تتشكّل الهويّة الذاتيّة التي يلعب المحيط الاجتماعيّ بمختلف مثيراته ووسائطه الدور الحاسم فيها، كما أنّ الثقافة لا تقتصر على تكوين الهويّة، بل تتعدّاه إلى تكوين الشخصيّة بمجملها وتحدّد السلوك وتوجّهاته، وذلك من خلال عمليات النموّ في مختلف أبعادها العاطفيّة والمعرفيّة والاجتماعيّة والسلوكيّة والجماليّة[14].

وبذلك فثقافة الطفل ليست مجرّد عملية ارتقاء فكريّ وتهذيب للحواسّ، بل هي إعداد للمستقبل وصناعة له من خلال أجيال الغد، "هذا المستقبل رهن بعمليّة التنشئة ومدى العناية التي تعطى لها ونوع التوجّهات الأساسيّة التي تتّخذها، ولذلك فلا مبالغة في القول بأنّ مدى تقدّم المجتمع يرتبط بمدى أهمّية النظرة إلى الطفولة والتعامل معها وإعدادها"[15].

وتبرز أهمّية التنشئة الثقافيّة في جوانب عدّة تبعا لتعدّد أبعادها، المتفرّعة إلى تربويّة وقوميّة وجماليّة ونفسيّة[16]:

فأهمّيتها التربويّة تكمن في كون بعدها التربويّ شرط لتحقّقها، والبعد التربويّ مرهون باعتبارات تربويّة متعدّدة؛ أهمّها سنّ الطفل ومراحل النموّ الإدراكيّ والنفسيّ وصلة ذلك ببيئة الطفل ومجتمعه وثقافته.

فإذا استند المنهاج المدرسيّ إلى ثقافة الأطفال في اعتباراته التربويّة والفنّية من شأنه أن يكون ميسّرا ومشوّقا، يضمن للتنشئة الاجتماعيّة سيرورة ذاتيّة تجعل الطفل مشاركاً، وليس متلقّياً أو ملقَّناً يحشى بالمعلومات اللاّزمة وغير اللاّزمة لنموّه، والأمر ينطبق تماما على الأنشطة المدرسيّة على اختلاف أنواعها حتّى الرياضيّة منها.

وللتربية وظيفة أساسيّة في التنمية الثقافيّة، تهتدي بالتعريف بالتراث الثقافي وتقديره، والتعريف بالحياة الثقافيّة المعاصرة والتوعية بعمليّة انتشار الثقافات وتطوّرها، والاعتراف بتساويها في الكرامة، وبالصلة التي لا تنفصم عراها بين التراث الثقافي والثقافة المعاصرة، والتربية الفنّية والجماليّة، والتنشئة على القيم الأخلاقيّة والمدنيّة، والتربية في مجال وسائل الإعلام والتربية المشتركة بين الثقافات[17].

ولا تقلّ الأهمّية القوميّة لثقافة الأطفال عمّا تقدّم، فهي مجال رحب لفهم وقائع التاريخ وانعطافاته الرئيسة، وكذا أعلامه البارزين ودلالاته الحيّة التي صاغت وتصوغ الحاضر، وتكون ثقافة الأطفال مجدية وفعّالة أكثر إذا صارت وسائطها صوتاً لمنجزات الأجداد وقيمهم الباقية، شرط أن تكون منبثقة من ينابيعها الشعبيّة؛ كالحكايات والسير والشعر وطرائق تعبيرها وأساليب خطابها الأقرب لروح الأطفال وخصائص التلقّي لديهم.

وإذا نظرنا إلى الأهمّية الجماليّة والفنّية لثقافة الأطفال فإنّها تعدّ جهدا تربويّا يتوجّه إلى رهافة الحسّ والاحتفاء الصادق والمحبّ بأسمى المشاعر والعواطف، وإلى النفور من الوعظ والإرشاد لتكون حقّاً ثقافة رفيعة، تبعث أفضل ما في القلوب الطيّبة اليانعة، وتربّي الأطفال على الجيّد في حياة الإنسان، والجمال بحدّ ذاته صنو الخير والاستهداف المتفهّم لأعباء الحياة، أمّا الفنّ وممارسته من قبل الأطفال أنفسهم فهو خوض الأطفال المبكّر في نهر التجربة الجاري، والتعرّف إلى القيم الشريفة والفاضلة مباشرة، ليصبح الصغار كباراً وهم يكتشفون بالفنون وممارستها رؤية أنقى للعالم.

ومراعاة البعد النفسيّ في التنشئة الثقافيّة تمكّن الطفل منذ ولادته من التكيّف مع محيطه والتفاعل معه، إذ تراعى مراحل نموّه وحاجاته المتعدّدة، وخصائصه اللّغويّة والحركيّة والإدراكيّة، فثمّة ثقافة مناسبة لكلّ مرحلة، تستند إلى الثقافة الشعبيّة التقليديّة وتستفيد من إنجازات الثقافة المعاصرة في الوقت نفسه.

4- قدرات الأطفال في اكتساب ثقافة المجتمع:

الاتّصال في طبيعته عمليّة معقّدة، لها عناصر اجتماعيّة وأخرى نفسيّة، وله مراحل تبدأ بالنسبة إلى الطفل بالإحساس وتنتهي بتبنّي أو رفض المضمون الثقافي. فالطفل يحسّ ويدرك ويتنبّه ويتذكّر ويتخيّل ويفكّر، وقد هيّأت له عمليّة الإحساس أن يرى ويسمع ويذوق ويشمّ ويلمس، وساعده الإدراك على إجراء اختيار وتنظيم وتحوير للأحاسيس، ومكّنه التذكّر من استعادة الخبرات السابقة لتكوين جديد، ومهّد له التخيّل تكوين توقّعات مقبلة، وساعده التفكير على حلّ المسائل والمشكلات.

4. 1- مدركات الأطفال وامتصاصهم للثقافة:

الطفل لا يتلقّى الأحاسيس بصورة آليّة بل يؤوّلها وفقا لمدى نموّه النفسيّ والاجتماعيّ والجسميّ والعقليّ، ووفقا للموقف موضع الإحساس، ممّا يعني أنّ للثقافة دورها في تشكيل المدركات. ورغم أنّ الأطفال يختلفون في أطرهم الإدراكيّة إلاّ أنّ للإدراك بوجه عامّ خصائص متميّزة، منها[18]:

- الحذف: فالطفل لا يدرك تفاصيل الموقف أو الفكرة أو الحدث بأكملها، ولا يستجيب لجميع المؤثّرات لاستحالة توجيه انتباهه إلى مجمل تلك التفاصيل، حيث يتحقّق التركيز في العادة على بعض الجوانب منها، وتختلف تلك الجوانب باختلاف الأطفال، وهذا يقود إلى القول إنّ الأطفال يحذفون جوانب من موضع الإدراك.

- الإضافة: يميل الأطفال إلى إضافة تفاصيل إلى الأصل ليست واردة فيه بالأساس، إذ إنّهم يكملون الصورة الناقصة – في الغالب- أو يسدّون بعض الجوانب التي ينشغلون عن الانتباه إليها، لذا يقال إنّ الأطفال لا يدركون موضوع الإحساس كما هو بل كما يكون أولئك الأطفال، وعلى هذا فإنّ الإدراك ينطوي على الإضافة في نفس الوقت الذي ينطوي فيه على الحذف.

- الانتقاء والترتيب: فالطفل يميل إلى الانتقاء في إدراكه للأحاسيس، حيث إنّ المثيرات في البيئة من السعة والكثرة بحيث تعجز الحواسّ عن استقبالها في وقت واحد، لذا يختار منها جانبا ويجعلها في مركز الاهتمام في اللّحظات المختلفة.

لذا فإنّ وسائل الاتّصال تعمل على جذب انتباههم من خلال الألوان والأضواء والحركات السريعة والصور الغريبة وما إلى ذلك من أساليب التشويق، كما تحاول ربط محتوى الرسائل الاتّصاليّة بحاجات الأطفال ودوافعهم؛ نظرا لما بين تلك الحاجات والدوافع من علاقة بالإدراك.

وإذا كان الإدراك هو أساس حياة الطفل المعرفيّة باعتباره يقود إلى الفهم –أي امتصاص عناصر الثقافة- فإنّ للثقافة نفسها دورا أساسيّا في تحديد طرق تنظيم الإدراكات، حيث إنّ الطفل يفهم ما حوله من مثيرات في ضوء الانطباعات التي ترسمها مداركه، تلك الانطباعات التي يكتسبها في العادة من ثقافة مجتمعه. والطفل لا يتعلّم من بيئته كيف يسمع أو يبصر بل يتعلّم معنى ما يسمع ومعنى ما يبصر، وكذلك الحال بالنسبة إلى اللّمس والشمّ والذوق، وعلى هذا فإنّ اتّصال الطفل بالبيئة الثقافيّة يهيّئ له إدراك معاني أحاسيس، لذا فإنّ مدركات الأطفال في ثقافة ما تختلف في كثير من الوجوه عن مدركات الأطفال في ثقافة أخرى.

ورغم طبيعة الإدراك المعقّدة، واختلاف العالم الإدراكيّ بين الناس، وارتباط الإدراك بالشخص وحالته النفسيّة وثقافته وبيئته الثقافيّة وبطبيعة الشيء أو الموقف المدرك إلاّ أنّه يمكن الحديث عن عالم إدراكيّ عامّ للأفراد، وخصوصا الأطفال في كلّ مرحلة من

مراحل نموّهم، نظرا لاشتراكهم في الحاجات، ومواجهتهم مشاكل ومواقف وخبرات مشتركة إلى حدّ ما.

ومن بين ما انتهت إليه الدراسات الاتّصاليّة أنّه كلّما كان عدد الحواسّ التي تتلقّى المثيرات أكبر كان الإدراك أقرب إلى أن يكون صحيحا، لهذا يعتبر علماء الاتّصال أنّ صحف وكتب الأطفال المصوّرة أكثر قدرة على تكوين المدركات من الصحف والكتب التي تعتمد على المادّة المقروءة فقط.

والمعروف أنّ الأطفال في صغرهم لا يدركون المعنويّات، كالعزّة والكرامة والثوريّة وما إليها، لذا تبتعد مصادر الاتّصال بالأطفال عن إطلاق هذه المعنويّات في رسائلها الاتّصاليّة، وهي في حالة استخدامها تستعين بأحاسيس مألوفة للأطفال ذات علاقة بتلك المعاني كي تقرّبها من مداركهم، وهي في حالة إغفال ذلك تمسي كمن يحدّث المصاب بعمى الألوان عن خضرة الشجر وحمرة الورد وزرقة البحر.

وتعمل وسائل الاتّصال على "تنمية قدرات الطفل على الإدراك الصحيح، وترى في سلامة إدراك الطفل مهارة أساسيّة من مهارات فكّ الرموز الاتّصاليّة التي يتطلّبها فهمه لمعاني الرسالة. ممّا يمكّنه من ثقافة مجتمعه"[19].

4. 2- تفكير الأطفال وعلاقته بالتثقيف:

يسعى المجتمع إلى تنشئة أبنائه على التفكير السليم بعيدا عن الخرافة أو التسلّط أو التفكير بعقول الآخرين، وإنشاء الأطفال على نبذ هذه الأساليب غير السليمة وطبعهم على التفكير العلميّ يعدّ مطلبا تربويّا أساسيّا، وما دمنا نريد للأطفال أن يحلّوا المسائل المتعلّقة بحياتهم والمشكلات التي يواجهونها، ويفسّروا الظواهر تفسيرا صحيحا، فإنّ هذا يعني أنّنا نريد لهم أن يفكّروا بطريقة علميّة، تمضي في خطوات معتمدة على بعضها، هادفة ودقيقة ومرنة.

للثقافة دورها في تشكيل طرق التفكير لدى الأطفال، ووسائل الاتّصال الثقافي تعدّ مثيرات أساسيّة لتفكيرهم، وهي من أجل أن تحقّق ذلك لابدّ لها أن تلتزم بمجموعة من الشروط والضوابط، منها[20]:

- أن توفّر الخبرات للأطفال؛ نظرا لما للخبرات من أهمّية فيما له علاقة بحياتهم خاصّة، ومن ذلك ما يطلق عليه بالخبرات العوضيّة، من خلال مسرحة الأفكار وإخراجها بشكل دراميّ بحيث يتوحّد الأطفال معها على أساس أنّها تعويض عن الواقع.

- عدم حشو أذهانهم بالمعلومات ما دامت عرضة للتغيّر وما دام الكثير منها لا يرتبط بحياة الأطفال ارتباطا وثيقا، فينبغي أن تكون حدودها من السعة بحيث لا تشغل حيّزا واسعا على حساب المساحة المخصّصة لإدراك العلاقات والربط بين المتغيّرات.

- العمل على إخراج الأطفال من سـلبيّتهم عند تعرّضـهم للاتّصـال، لأنّ السـلبيّة تدفع إلى خمود الفكر بينما يدفع التعامل الإيجابيّ مع مضمون الاتّصال دورا مهمّا في تحقيق اتّصال فعّال وبالتالي إحداث تأثير.

- إتاحة الحرّية للأطفال للتعبير عن أفكارهم والعمل على إبعادهم عن الانفعالات الحادّة، التي تعيق عمليّة التفكير كالقلق والخوف الشديد والغضب، وما دام الأطفال ميّالون إلى توجيه أسئلة كثيرة ومنوّعة ينبغي اسـتغلال هذا الأمر في تحفيزهم على التفكير، مع مراعاة عدم اللّجوء في جميع الحالات إلى تقديم الجواب أو الحلّ بصورة مباشرة.

- العمل على تنمية قدرة الأطفال على النقد وعلى الحكم، وإكسـابهم العادات التي تبعدهم عن التسـرّع في إطلاق الأحكام، وتشـجيعهم على مناقشـة ما يعنّ لهم، وإذا كنّا نحن الكبار قد منحنا لأنفسنا الحقّ في منع الأطفال عن القيام ببعض أنماط السلوك فليس من حقّنا أن نحجب عنهم حرّية التفكير في أيّ قضيّة.

- نظرا لما للّغة من علاقة بالتفكير فإنّ أمام وسـائل الاتّصـال مهمّة إنماء ثروة الطفل اللّغويّة، إذ إنّ الحصيلة اللّغويّة الثريّة تمهّد لهم إدراكا وفهما أدقّ، كما تمهّد لهم التعبير عن أفكارهم وأحكامهم بشكل أكثر سلامة ودقّة، مع وجوب الحرص على عدم إلجاء الأطفال إلى اللّفظيّة الفارغة التي تخلو من الفكر.

- مواجهة الأطفال بمشاكل عقليّة تناسب مستوى نموّهم العقليّ، لأنّ طرح مشكلات يرى الأطفال أنّها تقلّ عن مستواهم تشكّل مدعاة لاستخفافهم بها، بل إنّ طرح مشكلات تفوق ذلك المستوى بكثير يقودهم إلى مشاعر قد تقود إلى الإحباط.

- العمل على تدريب الأطفال على الطرق الصـحيحة والمنظّمة في التفكير، لأنّ تعلّم التفكير ليس أمر ميسورا ما دامت له قواعد وأسس ومراحل، وقد أصبح هذا الأمر هدفا جوهريّا لعديد من وسائل الاتّصال، بل أدخل ضمن المقرّرات المدرسيّة في المدارس الابتدائيّة والمتوسّطة من خلال توفير الفرص للأطفال لممارسـة أنشـطة فكريّة تجعل التفكير عمليّة ممتعة ولذيذة وليسـت مشـابهة للامتحان المدرسيّ الذي يبدو وكأنّه وسيلة يقصد بها تحدّي قدرات الطفل.

- إشـاعة قيم المرونة في تفكير الأطفال من خلال العمل على تعميق وعيهم بأنّ الأفكار ليسـت جامدة بل هي عرضـة للتغيّر، ولهذا الجانب أهمّية كبيرة في مجتمعنا، حيث إنّ الأسـرة كثيرا ما تنشـئ الأطفال على أفكار سـرعان ما يجدون ما يناقضـها في شـبابهم عند اتّصـالهم بمنظّمات المجتمع المختلفة، لذا يعاني البعض منهم من مشكلة التكيّف.

وبوجه عام فإنّ أمام وسـائل الاتّصـال مهمّة العناية بإثارة عمليّة التفكير المنظّم لدى الأطفال، لأنّ هدف الاتّصال ليس نقل الثقافة من جيل إلى جيل بنفس عناصرها وبنيانها، بل نقل عصارة ثقافيّة جديدة.

4. 3- البيئة الثقافيّة وتشكّل شخصيات الأطفال:

تعتبر البيئة الثقافيّة العامل الأساسيّ في تكوين شخصية الإنسان، وتحديد سلوكه وأسلوبه في الحياة، لذا تتّخذ شخصية الطفل الصيغة التي تشكّلها بها المؤثّرات الثقافيّة، أي إنّ شخصية الطفل تتحدّد بفضل ما يستدمجه في داخله من عناصر الثقافة، وهذا يعني أن شخصيته تنمو وتتبلور في المناخ الثقافي للمجتمع، بحيث يهيّئ له هذا المناخ فرص النمو والتعلّم، فتكوين شخصية الطفل عبارة عن عملية يتمّ فيها دمج العناصر الثقافيّة المكتسبة مع خصائصه التكوينيّة لتشكّلا معا وحدة وظيفيّة متكاملة[21].

4. 3. 1- البيئة الثقافيّة وسلوك الأطفال:

يتضمّن السلوك كلّ ما يمارسه الشخص ويحسّ به ويفكّر فيه، بصرف النظر عن الهدف الذي تنطوي عليه الممارسة أو الإحساس أو التفكير، وعلى هذا فإنّ السلوك يشتمل على ما يقوم به الفرد من أعمال أو أنشطة أو تعبيرات أو استجابات، ومن السلوك ما هو ظاهر ومنه ما هو مستتر تصعب على الآخرين ملاحظته بسهولة.

ترجّح النظريات الحديثة اعتبار البيئة الثقافيّة هي نقطة البداية في دراسة السلوك، ما دام الشخص في تفاعل اجتماعيّ مع تلك البيئة، لذا يكتسب منها أنماط السلوك، ويتصرّف على أساس ذلك. فالسلوك هو محصّلة للتفاعل بين الشخصية التي عملت الثقافة على بلورتها وبين الثقافة نفسها، حيث إنّ الشخص يحسّ ويدرك ويستجيب ويفكّر ويعمل بطريقة تحدّدها عناصر الثقافة التي يحيا في حضنها ويتشكّل سلوكه ليتلاءم معها.

والطفل – على هذا الأساس- يمتصّ خلال أطوار طفولته أنماط السلوك المختلفة السائدة في المجتمع، لذا فإنّه لو عزل عن الثقافة لاتّبع سلوكا مختلفا يمكن أن يوصف بأنّه ساذج وبدائيّ. والسلوك في مجمله لا يخضع في الغالب للعقل قدر خضوع العقل للمعايير الثقافيّة، حيث إنّ الأشياء والمعاني تفقد دلالتها خارج إطارها الثقافي، لذا يقال إنّ الثقافة هي نظرية في السلوك أكثر من كونها نظريّة في المعرفة .ولو حاولنا التقصّي عمّا يثبت صحّة كثير ممّا نحمل من أفكار ومعتقدات لوجدنا أنفسنا عاجزين عن ذلك، ويرجع هذا إلى أنّ الإنسان يتقبّل الكثير من الأفكار والمعتقدات ذات الأثر في السلوك دون أن تتوفّر له أسباب منطقيّة تحمله على ذلك التقبّل، وكلّ ما هناك أنّها انتقلت أثناء تفاعله بالمجتمع فأصبحت جزءا من بنيان سلوكه.

وعلى أيّ حال فإنّ سلوك الأطفال هو "وليد الثقافة، حيث يتعلّم الطفل أنماطا محدّدة من السلوك، وتهيّئ له الثقافة مقابلة المواقف الجديدة التي يواجهها لأوّل مرّة من خلال تعميمه نمطا سلوكيّا محدّدا، وينطبق هذا على ما هو سلوك عمليّ، أو سلوك انفعاليّ من خلال ما يبديه من أنماط سلوكيّة في المواقف المتماثلة أو المتقاربة"[22].

4. 3. 2- البيئة الثقافيّة ونموّ الأطفال:

"إنّ جوهر عمليات النموّ هو انتقال من انعكاسات إلى الأفعال الحسّية وسواها، إلى الأفكار إلى الأقوال؛ حيث النموّ اللّغويّ يميّز النموّ المعرفي تمهيداً للنموّ الاجتماعيّ والانفعاليّ"[23].

وللثقافة أثرها في أوجه نموّ الأطفال المختلفة؛ كالنموّ العقلي والانفعالي والحركي والاجتماعي، وهذا التأثير لا يتّخذ نسبا واحدة بل يتباين إلى حدّ كبير، فالبيئة الثقافيّة لا تؤثّر في النموّ الجسميّ إلاّ في نطاق محدود، بينما تؤثّر تأثيرا كبيرا في النموّ الانفعالي والاجتماعي[24].

ففي مجال النموّ العقليّ الذي يتمثّل في الذكاء وكفاية العمليات العقليّة كالإدراك والتصوّر والتخيّل والتفكير ونموّ اللّغة، يمكن التدليل على أثر الثقافة فيها من خلال الإشارة إلى ما تفعله في هذه الجوانب، فالذكاء الذي يرتبط بالنجاح في التكيّف مع البيئة الطبيعيّة والثقافيّة، والذي يقاس عادة بالقدرة على حلّ المشكلات، أو بقياس ما لدى الطفل من مهارات ترتبط في الوقت نفسه بما يتعلّمه الإنسان من بيئته الثقافيّة؛ إذ يتأثّر بتلك البيئة وبمدى ما تقدّمه من عناصر، فالوكالات الاجتماعيّة التي يحيا فيها الطفل كالأسرة والمدرسة وجماعات اللّعب ذات تأثير في ذكائه.

أمّا بالنسبة إلى العمليّات العقليّة والمعرفيّة فإنّها تتأثّر جميعا بالحيّز الثقافي وما يهيّئه للأطفال من ظروف، حيث إنّ ما يكتسبه الطفل من خبرات ومهارات تفعل فعلها في رسم العوالم الإدراكيّة للأطفال، وفي توجيه تخيّلاتهم نحو الإنشاء أو الهدم، وفي تحديد أنماط ومجالات تفكيرهم.

لذا يمكن أن تكون البيئة الثقافيّة عاملا من عوامل إنضاج ذكاء الأطفال وعملياتهم العقلية أو عامل كبت لها، إذ إنّ القدرات العقليّة والعمليات المعرفيّة هي خصائص طيّعة قابلة للتغيّر، لذا يمكن للمجتمع أن يطفئها فتخمد، أو يلهبها فتنمو.

وفي مجال النموّ الانفعالي الذي يعني مستويات النضج المتمثّلة في قدرة الطفل على استخدام انفعالاته استخداما بنّاء، فإنّ الثقافة تلعب دورها الكبير في ذلك. فالانفعالات هي ظواهر نفسية اعتيادية، ولكنّها تميل إلى الانحراف عندما تتحوّل إلى ما يسمّى بالاضطراب الانفعالي عندما تؤول الاستجابات إلى ما هو غير متناسق، أو عندما تؤدي بالطفل إلى أن يسلك سلوكا انفعاليا ضارا بنفسه أو بالآخرين، حيث إنّ الانفعال هو استجابة يبديها الطفل عند تعرضه لموقف مثير وإدراكه له بشكل من الأشكال، واستجابات الطفل الانفعالية لها علاقة وثقا بتحديد نوع السلوك.

يظلّ للبيئة الثقافيّة أثرها في إكساب الطفل نوع وطبيعة الانفعالات وفي تطويرها أو تعديل مظاهرها، وفي طرق النزوع والتعبير عنها. أمّا بالنسبة إلى علاقة الثقافة بالنموّ الاجتماعيّ للطفل فيمكن القول إنّه ما دام الطفل يحيا في ثقافة هي بيئة اجتماعيّة قوامها الوحدات الاجتماعيّة الأوّلية المتمثّلة بالأسرة والجيران وجماعات اللّعب والوحدات الاجتماعيّة الثانوية

المتمثّلة بالمدرســة وغيرها من تنظيمات المجتمع، فإنّ الطفل يتفاعل مع مفردات هذه الوحدات ويكتسب بعض عاداتها وقيمها ومعاييرها وأفكارها وأوجه سلوكها الأخرى، ممّا ينقله إلى كائن اجتماعيّ.

وعلى هذا كلّه فإنّ للثقافة دورها الكبير في نموّ الأطفال عقليّا، من خلال تأثّر النشاط العقليّ بما يستمدّه الطفل من البيئة الثقافيّة، وفي نموّهم عاطفيّا وانفعاليّا من خلال تنمية استجاباتهم للمؤثّرات المختلفة، وإكسابهم الميول والاتّجاهات وطرق التعبير عن انفعالاتهم، وفي نموّهم اجتماعيّا من خلال بناء يسبق علاقاتهم بالآخرين، وفي نموّهم حركيّا من خلال تنظيم حركاتهم ونشاطاتهم ومهاراتهم، وينطوي ذلك كلّه على بناء شخصياتهم وتحديد سلوكهم.

5- معايير المضمون الثقافي الموجّه للأطفال:

تنطلق بين الفينة والأخرى صيحات تربويّة تدعو إلى إعادة النظر في مضامين الاتّصال الثقافي بالأطفال، ذلك أنّ كلّ جيل حين يجد نفسه عاجزا عن تحقيق أمان عِذاب له يعمل على أن يهيّئ الأطفال لتحقيقها، من خلال محاولته صياغة شخصيات الأطفال وفق ما يريد، ومن ذلك أن يكونوا في سلوكهم أقرب إلى الكبار، وأن يتمسّكوا بكثير ممّا يحملونه من عناصر الثقافة، ويقع في هذا كثير ممّن نسمّيهم مربّين أو كتاب أطفال فضلا عن عامّة الناس، حيث يظلّون مشدودين إلى ثقافة أجيالهم إلى مدى واسع.

وتفاديا لهذا هناك معايير ينبغي أن يضعها الاتّصال الثقافي بالأطفال في حسبانه، منها[25]:

-تشكيل ثقافة أطفال متوافقة مع العصر ومتلائمة مع الآمال الموضوعة للمستقبل.

- أن لا يستهدف الاتّصال الثقافي "نقل" الثقافة برمّتها، بل الانتقاء من عناصرها الإيجابيّة وإثرائها والانعطاف بالقيم والمعايير والمعاني بما يناسب الطفل وما يتوافق مع آمال المجتمع.

- السعي إلى بناء شخصيّة متكاملة ومتوازنة للطفل، ففي الوقت الذي يراد فيه بناء شخصيّة للطفل متوافقة مع المجتمع ومستمدّة من ثقافته يسعى إلى أن يبقي للطفل الكثير ممّا هو شخصيّ، بحيث يتهيّأ له أن يعالج شؤون الحياة بطريقة أفضل.

- أن يرتكز هدف الاتّصال الثقافي بالأطفال على إكسابهم الأساليب والوسائل التي تتيح لهم امتصاص مضمون الاتّصال المخطّط مع إعدادهم لأن يتثقّفوا بأنفسهم، وأن يمارسوا عمليّات تفكير يستطيعون بها حلّ ما يعترض حياتهم من مشكلات بعيدا عن أنماط التفكير الخرافيّة أو التسلّطيّة أو التخبّطيّة.

- ربط مضمون ثقافة الطفل بنظام الاتّصال وهدفه، فنظام الاتّصال ينبع أوّلا من أسلوب التفكير المراد تحقيقه، إذ إنّ كلّ مضمون ثقافي يمكن أن يكون شكلا في حفظ المعاني والقواعد بينما يظلّ أسلوب التفكير عقيما، ويظلّ فنّ الاستخدام غائبا، حيث إنّ لأسلوب التفكير ولفنّ الاستخدام الخطورة البالغة، وقد وصل الأمر إلى القول إنّ العلوم نفسها –رغم

ما لها من أهمّية-لا يمكن أن تقود إلى النفع إلاّ إذا تحوّلت إلى فنون، أي تطبيق نتائج العلوم بأساليب فنّية.

- أن يعدّ المضــمون الثقافي الأطفال لفهم الحياة، دون التركيز على فيض المعلومات؛ لأنّها جامدة تتطلّب عمليّات عقليّة معرفيّة لتحريكها في تسلسل منطقيّ، وهذه العمليّات تفكيرا كانت أم تخيّلا تتطلّب مناخا، ومن أكثر ما يعكّر صــفو ذلك المناخ قيام أجهزة الاتّصــال الثقافي بنقل مضــمون جامد أو متسـلّط، وهو في جموده أو تسـلّطه يخدم أهدافا أو نظما وضعت في ضوء متطلّبات مصلحة الراشدين أو أجهزتهم دون خدمة الطفولة نفسها.

- أن يظلّ المضــمون الثقافي في تطوّر مســتمرّ كي لا تمســي الثقافة عقيمة، حيث إنّ ظهور التحوّلات والمستجدّات المختلفة يتطلّب أن تجد لنفسها حيّزا في ثقافة الأطفال، وإلاّ أصبح الاتّصال الثقافي عمليّة نقل آليّ يشـبه عمليّة قطع عصـا من شـجرة وتسـليمها إلى الآخرين دون "تثقيفها" من الأشواك، ومع هذا يراد لها أن تكون سارية راية.

- إشــاعة ثقافة للأطفال تقوم على التنوير، وإحلال قيم ومثل تقوم على الحقائق بدل تلك التي تقوم على الجهل وضــيق الأفق، وتخلو من التعصــّب والأوهام والمخاوف والأحزان، وتبتعد عن تعليم الأطفال الإذعان والطاعة العمياء.

- تقديم المضــمون الثقافي للأطفال كبنيان كلّي، لا مجرّد تلقين عناصــر متباعدة، وهذا تمهيدا لإيجاد النظرة العامّة والســلوك العام، إذ لا جدوى من أن يتلقّى الأطفال الأفكار دون أن يتفهّموا كيفيّة ترجمتها إلى ســلوك، ولا معنى لأن يجيد الأطفال الحديث عن القيم الإيجابيّة دون التزامهم بها أو دون اكتســابهم القدرة على تنظيم القيم المختلفة وتغليب قيمة معيّنة في موقف معيّن.

- أن ينطوي الاتّصــال الثقافي في مضــمونه على "الأفكار" باعتبارها أدوات أســاســيّة لبناء معايير شخصيّة الطفل، وتحديد نظرة عامّة في الحكم والتقييم على مجمل عناصر الثقافة الأخرى وعلى انتظامها أيضــا، فالقيم والمعايير والعادات وغيرها من العناصــر الثقافيّة لا يمكن أن تظلّ ثابتة ما دام هناك تغيّر اجتماعيّ مســتمرّ، وهذا التغيّر يؤدّي ببعض هذه العناصر إلى الانحسار أو الانعطاف أو الموت، كما يؤدّي إلى ظهور بعض جديد منها، لذا فإنّ التركيز على "الأفكار" يمكن أن يقود الطفل إلى تحديد علاقته بالعناصــر التي تؤول إلى الاضمحلال، وتلك التي تمضي إلى الحياة.

- ضـرورة توفير ثقافة عامّة ومتينة للأطفال تسـبق في عموميتها أيّ تخصّـص، ويصـل الأمر بعدد كبير من المعنيين إلى التحذير من التخصّص قبل السنة الخامسة عشرة، إذ يشيرون إلى أنّ محاولة تكوين تخصّص قبل هذا العمر يعدّ عملا عابثا.

- أن تعمل وسائل الاتّصال للوصول بمضمونها إلى الأطفال جميعا، فلم تعد الثقافة حكرا لشريحة، بل هي قضيّة لابدّ من أن تظلّ مشاعة للجميع.

6- ثقافة الأطفال الرقميّة:

6. 1- رهانات ثقافة الأطفال في ظلّ الرقميّة:

التطوّر العلميّ الهائل للكمبيوتر في مجال الاتّصالات الذي تحوّل كما يرى الكثيرون من مجرّد حاسب يقوم بالعمليّات الحسابيّة المنطقيّة إلى أداة تضمّ إمكانات عرض النصّ والصوت والصورة والرسوم المتحرّكة والفيديو الرقميّ، وهو ما اصطلح على تسميته بالوسائط المتعدّدة، التي تعني المزج بين سمات الكمبيوتر والتلفزيون في تناسق وتناغم على أقراص اللّيزر CD-ROM، وكان وراء هذا التطوّر العلميّ ما يسمّى بالثورة الرقميّة، وقد واكب هذا التطوّر زيادة في سرعة أجهزة الكمبيوتر حتّى تستطيع التعامل مع الكمّ الهائل من الأرقام الناتجة عن تحويل الصوت والصورة والفيديو إلى لغة الكمبيوتر، فازدادت سرعتها كما زادت ذاكرتها.

ولكنّ السؤال الذي يطرح نفسه هو: هل إشاعة أدبيّات الثقافة الرقميّة أو الإلكترونيّة بين أطفالنا يؤدّي إلى إشاعة نمط التفكير العلميّ بينهم؟ "حيث الحكم على المسائل والظواهر والمشكلات بوعي شامل استنادا إلى ضوابط معيّنة" كما يذهب إلى ذلك الهيتي، الذي يعلّق قائلا: "فما دمنا نريد لأطفالنا أن يحلّوا المسائل المتعلّقة بحياتهم والمشكلات التي يواجهونها، ويفسّروا الظواهر تفسيرا صحيحا، فإنّ هذا يعني أنّنا نريد لهم أن يفكّروا بطريقة علميّة"[26]. فهل تعاملهم المستمرّ مع أجهزة الحاسب الآلي الذي هو مبنيٌّ في الأصل ومُصمّمٌ على خطوات علميّة منطقيّة محسوبة بدقّة متناهية سيؤدّي إلى إشاعة هذا النمط من التفكير؟ أو على الأقلّ يعلّمهم كيف يفكّرون تفكيرا غير جزافي، قائما على خطوات يعتمد بعضها على البعض الآخر، ويا حبّذا لو كان هذا التفكير هادفا ودقيقا ومرنا وبعيدا عن الجمود، وغير قائم على التعصّب، وواقعيّا لا يعتمد على الخيال المريض في فهم الأشياء والتعامل معها؟

يقول د. طالب عمران: "في عصر العلم الذي نعيشه يتحتّم أن يوجَّه الطفل للتعلُّم الجادّ المنتج في العناية بتثقيفه العلميّ، وشحن تصوّراته وأفكاره بقصص تتحدّث عن إنجازات العلم الباهرة ومستقبلها المضيء.."[27].

شهدت نهايات القرن الماضي تفجّراً هائلاً في المعلومات، و سرعة فائقة فيها مقترنة بثورة مماثلة في الاتّصالات، ربّما بتأثير هذه المعلومات أيضاً، وقد أصبح الكتاب الإلكترونيّ حقيقة واقعة، وقد عالج عديد من الباحثين تأثيره على الثقافة وثقافة الأطفال، من بينهم الدكتور عبد اللّه أبو هيف[28].

إنّ تعميم استعمال تقانات متعدّدة الوسائط دون ترشيد سيؤثّر سلبًا على تنمية ثقافة الأطفال، و سيشكّل خطراً على نماء الطفل نفسه معرفيًّا وجماليًّا، فقد كان الكتاب المطبوع وما يزال المصدر المعرفي الأوّل، وما تزال الفنون ومنها وسائل الاتّصال بالجماهير، مثل المسرح والسينما والتلفزة والإذاعة تعتمد على الكلمة، وهي أداة الإبداع الأولى، ويعسر

أخذها من غير الكتاب، ولاشــكّ في أنّ الشــكوى والتذمّر من مثل هذه المخاطر قد تواترت كثيراً في الموقف التربويّ والثقافي في الدول الصــناعيّة المتقدّمة تقنيًّا كاليابان وأمريكا على وجه الخصوص، فتردّدت صيحات التحذير من انتشار استعمال الكتاب الإلكترونيّ على عقول الأطفال والناشئة وتبلّد مشاعرهم وعواطفهم، ناهيك عن سرقة وقتهم قبل سرقة مداركهم وسط الاسترخاء والكسل الذهنيّ"[29].

وهذا يعني أنّ الثقافة الرقميّة تثير إشــكالات تربويّة واجتماعيّة وفنّية قد لا يكون بالمقدور درء تبعاتها الثقيلة على مســتقبل الإنســانيّة ما لم تدرس بجدّية وعلميّة، وليس المقصــود من ذلك أن نعادي ثمار ثورة الاتصــالات، ولكن مثل هذا التبصــير من شــأنه أن يجعل المضــامين الرقميّة الموجّهة للأطفال إضــافة نوعيّة إلى ثقافة الأطفال تســهم في بناء شخصياتهم بناء سليما.

يقول عبد اللّه العروي: "الثورة الإلكترونيّة الإعلاميّة ثورة حقيقيّة، لها فوائد نلمسها كلّ يوم في المطارات والبنوك والمكتبات وغيرها، لكن بقدر ما تزيد المجتمع المتعلّم المصــنّع علمًا ومعرفة ونشاطًا، بقدر ما تغمس المجتمع الذي تعوزه المؤسّسات في الذهنيّة الخرافيّة الاستهلاكيّة ولا يتلافى الخطر إلاّ باتّباع سياسة ثقافيّة قوميّة واعية متكاملة"[30].

حينما نتحدّث عن الثقافة الرقميّة، فإنّما نتحدّث عن ثقافة القرن الحادي والعشــرين، وإذا كان الاعتقاد السائد أنّ الثقافة تمرُّ من الكبار إلى الصغار دومًا وليس العكس، فإنّ ذكاء الحرّ يتساءل: "ألا نرى أنّه في عصــرنا عصر الثورة العلميّة والتكنولوجيّة الوافدة إلينا، أنّ بإمكان الصغار نقل معارفهم ومعلوماتهم إلى الكبار، وبمقدورهم أن يشــرحوا مســائل تتعلّق بالمنجزات العلميّة والآلات الحديثة بحيويّة وقدرة أكبر ممّن هم أكبر سنّا في بعض الأحيان؟"[31] .

قدّم علماء المســتقبليات العديد من التصــوّرات حول مواصــفات إنســان القرن الحادي والعشــرين، وحدّدوا ما ينبغي أن يزوّد به الإنســان من مهارات وقدرات حتّى يكون قادرا على مواجهة التحدّيات والتصدّي لها، ومن هذه الدراسات دراسة دوروثي تنستال (D.TUNSTALL) حول دور المدرسة وخصائصها في القرن الحادي والعشرين بعنوان (مدرسة القرن الحادي والعشــرين)، حدّدت الباحثة من خلالها الخصــائص والمهارات والقدرات اللاّزم إكســابها للأطفال حتّى يستطيعوا المنافسة في هذا القرن، وجعلت القدرة على استعمال الكومبيوتر وشبكات الإنترنت أوّل وأهمّ هذه القدرات.

رغم كثرة الأبحاث والتصوّرات وما تضمّنته من خصائص ومواصفات فإنّ القاسم المشترك بينها هو ضرورة تنمية القدرات الآتية[32]:

- القدرة على استخدام التكنولوجيات المتطوّرة والاستفادة منها.
- القدرة على التفكير بكافّة أشكاله، وأهمّها التفكير الناقد والابتكاري.
- القدرة على التعلّم الذاتي المستمرّ.
- القدرة على حلّ المشكلات وطرحها.

وقد حدّد الباحث نبيل علي الغايات الأساسيّة لاستخدام تكنولوجيا المعلومات بالنسبة للطفل العربي وهي[33]:

- تنمية قدرات الطفل العربيّ على اكتساب المعرفة.
- تنمية القدرات الذهنيّة لدى الطفل العربيّ.
- تنمية مهارات التواصل مع الآخرين لدى الطفل العربيّ.

والسـؤال الجوهريّ بعد كلّ هذا: هل أعددنا أطفالنا للمشـاركة الإيجابيّة في هذه الثورة العلميّة والتكنولوجية؟ أم سوف نتركهم عاجزين، متلقّين سلبيين لما تقذفه لهم شعوب الغرب من نتاج هذه الثورة، فيصبحوا أقزاما في عالم العمالقة.

إنّ الثقافة العلميّة تتوطّد في ثقافة الطفل العربيّ، بل أصـبح من الضـروريّ معرفة كاتب أدب الأطفال بالعلم والتقانة وتدريبه على الكتابة العلميّة للأطفال، وقد ربط غالبيّة الباحثين الثقافة العلميّة بتطوّرها في الثقافة المعلوماتيّة، فوجد محمود قاسـم مثلا أنّ الثقافة العلميّة تتوزّع إلى الأشكال الآتية: تبسيط العلوم، والموسوعات العلميّة، وقصص الخيال العلميّ، وثقافة أسـطوانات الكومبيوتر. ويرى أنّ "ثقافة الكومبيوتر العلميّة" تطوّر لابدّ منه في مسار الثقافة العلميّة، وينبغي مواكبتها[34].

لقد عالج الثقافة المعلوماتيّة عدّة باحثين عرب أمثال عبدو محمد، ومحمد قرانيا، وموفق أبو طوق، وعبد التواب يوسـف، وعلي أحمد الديري، والعيد جلولي وغيرهم، ورأوا جميعاً أنّها تطوّر لا سبيل إلى تجاهله. فقد سمّى عبدو محمد عصرنا بـ "عصر المعلوماتيّة التي أصبحت أساساً لابدّ منه لكلّ بناء وكلّ عمل، وليكن معلوماً -وهو معلوم -أنّ أمواج المعلوماتيّة عالية هدّارة والويل لمن لا يجيد قيادة سفينة بينها وفوقها، أو كانت سفنه ضعيفة واهية"[35].

وبيّن محمد قرانيا شـيئاً من الشـائع والمتواتر اليوم عن أهمّيـة المعلومات، والشـعر والكومبيوتر، والرواية والمعلوماتيّة، وأدباء الإنترنيت، والنقد والإنترنت، والإنترنت وأدب الأطفال، وحوى بحثه نظرات ثاقبة في وضـعيّة أدب الأطفال إزاء المعلوماتيّة: "إنّ أدب الأطفال من المنظور التقنيّ يضع أيدينا على مبلغ التطوّر الذي أصاب هذا الفرع من المعرفة الإنسانيّة، وما يمكن أن تقدّم التقنيّة للأطفال من أنماط الثقافات وألوان الإبداع، على الرغم ممّا تنطوي عليه من مخاطر وسـلبيّات لن تلغيها الأرضـيّة المعرفيّة والثقافيّة للطفل، ولن تجدي معها المراقبة المنزليّة والمدرسـيّة، نظراً لضـخامة القنوات التي تطرح السـموم الصـريحة والمغلّفة، التي تبثّها الفضـائيات وشـبكة الإنترنت، الأمر الذي يسـتدعي معالجة عامّة تشارك فيها جميع الجهات الرسميّة والخاصّة"[36].

والتفت موفّق أبو طوق إلى البرمجيّات وضـرورة إنتاج برمجيات عربيّة، ودعا من أجل "أن نتعاون جميعاً مربّين وأدباء وتقنيين ولغويّين في مجال الكومبيوتر، علينا أن نضع هذا الجهاز في مكانه الصحيح، ونوجّه أطفالنا الوجهة السليمة التي تقطف إيجابياته وتنبذ سلبياته، علينا أن نقضي

قضاء مبرماً على الدسّ التاريخيّ والتراثيّ الذي قد يتسرّب عن طريق البرامج المشوّهة، وعلينا أن نقف في وجه برامج تروّج العنف والجنس ولكلّ ما يؤثّر في شخصية طفلنا العربيّ"[37].

وأثار علي أحمد الديري أسئلة المعلوماتيّة في تأثيرها على خيال الطفل وتوظيفها في ثقافة الطفل العربيّ: "ليكون سؤالنا كيف نقدّم للطفل العربيّ ثقافة تستثير إبداعه وتدفعه لتجاوز إنجازات الآلة؟ كيف سنوظّف الآلة لتحقيق ذلك؟ لا كيف سنوظّف الآلة لاستنساخ عقل الطفل العربيّ طبقاً لعقلنا؟ التحوّل إلى المعلوماتيّة سيتجلّى في جوانب كثيرة من جوانب الثقافة العربيّة كالشعر والقصّة والرواية والمسرح، علينا أن نعيد النظر في هذه الجوانب، وهي تغادرنا محلّقة في فضاء المعلوماتيّة"[38].

وقد طرح العيد جلولي فكرة تأسيس مشروع أدب تفاعليّ للأطفال يقوم على عنصري التفاعل والمشاركة، فبيّن ذلك بقوله: "وقد حاولنا استثمار المنجز النقديّ الحديث في مجال نظريّة القراءة وجماليات التلقّي، واستغلال المفاهيم المطروحة في مجال الأدب التفاعليّ للكبار من خلال رواده ومنظّريه أمثال سعيد يقطين وفاطمة البريكي، ومحمد سناجلة وغيرهم"[39].

ويضيف مبيّنا مرامي هذا النوع الجديد: "ولاشكّ أنّ الأدب التفاعليّ للأطفال سيفتح نافذة للمبدعين يتمّ من خلالها مخاطبة الأطفال بأسلوب جديد يهدف إلى إعدادهم إعدادا علميّا صارما لمواجهة تحدّيات القرن الجديد، ومواكبة الموجة الحضاريّة الثالثة وهي الموجة المعلوماتيّة بعد أن تخطّى العالم الموجة الحضاريّة الثانية وهي الموجة الصناعيّة"[40].

تكاد تكون صفة هذا القرن هي العلم والمعرفة العلميّة في أقصى اتّجاهاتها التقنيّة والمعلوماتيّة، حتّى أصبحت المعلومات لازمة لكلّ اتّجاهات الحياة، ولم يعد جديداً أن يقال على سبيل المثال أنّنا نعيش عصر المعلومات أو عصر التفجّر المعرفي أو عصر الانفجار المعلوماتي أو عصر التقانات الحديثة ومظاهرها المختلفة في الأتمتة والحواسيب وغير ذلك ممّا هو صفة الحداثة وما بعد الحداثة، وممّا لا يمكن لطاقات الفرد أو المؤسّسات أن تحيط به أو تسيطر عليه[41] .

وتعدّ اليوم سلطة المعرفة استناداً إلى تطوّر التقنية من أهمّ القوى في عصرنا، بل ربّما كانت أهمّ من الثروة أو السلاح التقليديّ، وتثار الأسئلة عن واقع صلة الطفل العربيّ بهذه المعلومات وبهذه المعرفة العلميّة؛ كاستخدام الحواسيب في التعليم أو التنشيط الثقافي وما يتفرّع عنها من إدخال الحواسيب إلى المناهج التربويّة والتعليميّة، أو إدخال أشكال تعليم الحواسيب واستخدامها في النشاطات الثقافيّة والحياتيّة للطفل العربيّ، وعلى هذا فإنّ تنمية ثقافة الطفل العربيّ تتطلّب معاينة واقع المعرفة العلميّة والتقنيّة والمعلوماتيّة في تثقيف الأطفال وتدريبهم تمهيداً لتطوير هذا الواقع لإلحاق الطفل العربيّ بركب المعرفة العلميّة وتقانة المعلومات.

"لقد داهم التحديث سيرورة الخطاب الثقافي الأصيل للطفل العربي، بتعارضاته وتوافقاته مع شجون التأصيل وتحديات العصر، ولاسيما تسارع التقدّم التكنولوجي وثورة الاتصالات، وشيوع الثقافة العلميّة، والتفجّر المعلوماتي، والسؤال الضاغط الآن، هو كيف نواكب التطوّر المتسارع لعصر التكنولوجيا الرقميّة؟

وتزداد ضغوط هذا التطوّر في المجالات التربويّة، وصلة ذلك بالتنوير والعقل والأخلاق من جهة، وانتشار التضليل والتزييف وإيديولوجيا الاتّصال المخادعة وتسطيح المعرفة من جهة أخرى. إنّ هذا الاستخدام الواسع للتكنولوجيا الرقميّة يصير في أحايين كثيرة إلى نتائج تربويّة قاسية على الأطفال والناشئة، من السطحيّة والسرعة والهزل وصبينة الأفراد وتلقينهم الاستغباء ومجانبة الفكر النقديّ، والجبريّة الجديدة، وتزييف الوعي واستهلاكيّة المعرفة إلى تلاشي البعد الأخلاقي والإنساني للوجود برمّته، حين تستبدل الكلمة بالصورة ثمّ بالرقم بعد ذلك، وهو تحدّ تربويّ بالدرجة الأولى[42].

6. 2- بين الجيل الرقميّ والجيل الرقميّ بالتعلّم:

تواجهنا مسؤولية كبيرة ومهمّة معقّدة في إيجاد الطريقة المثلى للتعامل مع ما يسمّى "الجيل الرقميّ"، ويقصد بهذا المصطلح الأفراد الذين نشئوا وترعرعوا في وجود الوسائط التكنولوجيّة المتعدّدة؛ مثل اللّوحات الإلكترونيّة وأجهزة التواصل المتطوّرة. ولعلّ أقرب وسيلة للمصالحة مع هذا الجيل هي في فكّ رموزه، والاجتهاد في فهم سلوكياته واهتماماته والطريقة التي يعيش فيها، في محاولة منّا لاختراق عالمه والوصول إليه، وبالتالي التأثير عليه.

وفيما يلي مقارنة ما بين السمات التي يشترك فيها أطفال "الجيل الرقميّ" من جهة و"الرقميين بالتعلّم" من جهة أخرى، وفقاً للتقرير الذي نشره الخبير في الإلكترونيات "مارك برينسكي" في عام 2001، ويقصد بالرقميين بالتعلّم أولئك الذين ولدوا ولم يكن هناك وجود للوسائط الإلكترونيّة، ولكن تعلّموها وتأقلموا معها لاحقًا.

فإذا كان الجيل الرقميّ بالتعلّم (Digital immigrants) يتّصف بالبطء في استمداد المعلومات وتقييمها، وإلى إنجاز مهمّة واحدة أو مهمّات محدودة في نفس الوقت، وإلى التعامل مع النصوص قبل الصور والموسيقى والفيديو، وإلى استقبال المعلومات بشكل منطقيّ، متسلسل (خطوة بخطوة)..الخ. فإنّ الجيل الرقميّ (Digital natives) يميل إلى السرعة في بحث المعلومات وعدم التمييز بين الأفضل[43]، وإلى تكوين العلاقات والتشابك الإلكترونيّ مع الآخرين، وإلى العمل على أكثر من أداة أو نشاط في آن واحد، فهو يميل فطريّاً إلى سرعة التعلّم[44]، يميل إلى البحث العشوائيّ للمعلومات في شبكة الإنترنت[45]، يميل إلى اللّعب عن العمل الجاد، يميل إلى الصور قبل النصوص، يميل إلى قراءة النصوص وتعديلها على شاشة الحاسوب دون الحاجة لطباعتها.

هذه الملامح المتناقضة ما بين الجيل الرقميّ والجيل الرقميّ بالتعلّم وهو الجيل الذي يمثّلنا من أدباء وإعلاميين ومحرّرين وتربويّين.. جعلتنا في مواجهة وصراع في إيجاد الطرق المثلى لتعليم وتوجيه أمّة رقميّة تتحدّث بلغة جديدة كلّية. فهل الحلّ أن نعوّد "الجيل الرقميّ" للتعلّم على طريقتنا التقليديّة التي نشــأنا عليها؟ أم أن نتبنّى الجديد في تعلّم طريقة التواصل بلغة وأسلوب جيل اليوم، يتماشى مع عصر السرعة والبحث العشوائيّ، والتعلّم عن طريق اللّعب، وإدخال العلوم العصريّة؛ مثل النانو وعلم الأخلاق البيولوجية والإنسان الآلي وعلم الأعصاب.. تماشياً لمستحدثات الجيل الجديد، وتلبيةً لمتطلّبات العصر الحديث!46.

7- استنتاجات وتوصيات:

أ- الاهتمام بتشكيل الهوية الثقافيّة للطفل ينطلق من مبدأ أنّ الهوية الثقافية هي المدخل الأساس لتحقيق التنمية البشرية من خلال تكوين الإنسان المنتج، الواعي لقضايا أمّته الراهنة، الساعي لجسر الفجوة بين الواقع الراهن وما وصلت إليه الحضارة الإنسانيّة من تقدّم وازدهار على صعد مختلفة.

ب- تثبيت هذه الهوية لدى أطفالنا يتطلّب من المؤسّسات المعنيّة عبر الأقطار العربيّة أن تسعى إلى تنمية شعور الطفل العربيّ بالانتماء لوطنه وأمّته وقوميّته وتراثه، ومدّ الرعاية إلى الطفل العربيّ في المهجر، لتوكيد صلته بقوميّته، ولتثبيت هويّته، وتر سيخ انتمائه إلى الوطن العربيّ الأمّ، والحضارة العربيّة والإسلاميّة، والتعاون في هذا المجال مع مختلف الهيئات والمؤسّسات التي لها الأهداف نفسها.

ج- إنّ الملامح العامّة لثقافة الطفل العربيّ تتحدّد بمستوى التعليم، ومدى وجود تخطيط مستقبليّ لثقافة الأطفال، ومدى وجود جهات رسميّة وغير رسميّة، محلّية وعربيّة ودوليّة مهتمّة بثقافة الأطفال، ومدى وجود تنسيق وتعاون بين هذه الجهات المختلفة، ومدى وجود تخطيط لربط ما يقدّم في مجالات ثقافة الأطفال في الوطن العربيّ بالتقدّم العلميّ العالميّ، ومدى وجود محاولات لربط ما يقدّم بالتراث القوميّ، ومدى وجود تخطيط لربط ما يقدّم في مجالات ثقافة الأطفال، ومدى وجود لجان لمراجعة ما يقدّم في مجالات ثقافة الأطفال الخ.

وخلاصة القول إنّ التنشئة الثقافيّة في الأقطار العربيّة رغم الأشواط المعتبرة التي قطعها بعض الأشخاص وبعض الهيئات في كلّ قطر على حده بحاجة إلى ماسّة اليوم إلى تنسيق الجهود لمواجهة تحدّيات المرحلة، كونها تتجاوز الاعتبارات الفرديّة والقطريّة، وتتطلّب وقوف الجميع في صفّ واحد وبرسالة واضحة واحدة، مؤسّسة على رؤيا متقاربة، تمكّنها من استغلال عطاءات العصر لصناعة طفولة مبدعة وسعيدة على النحو المنشود.

- الهوامش:

1- انظر عبد التواب يوسف، تنمية ثقافة الطفل، سلسلة فصول حول ثقافة الطفل، دار الفكر، دمشق، 2002، ص 37.

2- انظر المرجع نفسه، ص 25-31.

3- مصطفى حجازي وآخرون، ثقافة الطفل العربي بين التغريب والأصالة، المجلس القومي للثقافة العربية، الرباط، 1990، ص30-31.

4- سمر روحي الفيصل، أدب الأطفال وثقافتهم، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 1998، ص 98.

5- محمد عبد الرزاق إبراهيم، ثقافة الطفل، مراجعة علي خليل مصطفى، دار الفكر، الأردن، 2004، ص 79.

6- هادي نعمان الهيتي، ثقافة الأطفال، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، عدد 123، مارس 1988، ص 30.

7- مريم سليم، أدب الطفل وثقافته، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 2001، ص 17.

8- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الخطّة الشاملة للثقافة العربية، تونس، ط 2، 1990، ص 58.

9- هادي نعمان الهيتي، ثقافة الأطفال، ص 30- 31.

10- انظر المرجع نفسه، ص 29- 32.

11- انظر عبد اللّه أبو هيف، التنمية الثقافية للطفل العربي، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2001، ص 157.

12- سمر روحي الفيصل، أدب الأطفال وثقافتهم، ص 98.

13- صدر هذا الاعتراف في المؤتمر الدولي للتربية في دورته الثالثة والأربعين، جنيف 14 -19 أيلول 1992، ثمّ دعّمت هذا الاعتراف في دورته الرابعة والأربعين، جنيف، 1994.

14- فيصل عباس، علم نفس الطفل، النمو النفسي والانفعالي للطفل، دار الفكر العربي، بيروت، 1997، ص55.

15- مريم سليم، أدب الطفل وثقافته، ص 25.

16- انظر عبد اللّه أبو هيف، أدب الأطفال نظريّا وتطبيقيّا، اتّحاد الكتاب العرب، دمشق، 1983، ص 158.

17- انظر مجموعة من خبراء اليونسكو، التنمية الثقافية: تجارب إقليمية، تر: سليم مكسور، مرا: عبدو وازن، المؤسسة العربية للدراسات والنشر واليونسكو، بيروت، 1983، ص261.

18- انظر هادي نعمان الهيتي، ثقافة الأطفال، ص65.

19- المرجع نفسه، ص70.

20- انظر المرجع نفسه، ص 92- 94.

21- انظر مريم سليم، أدب الطفل وثقافته، ص 18.

22- هادي نعمان الهيتي، ثقافة الأطفال، ص 43.

23- محمد عماد إسماعيل، الأطفال مرآة المجتمع (النمو النفسي الاجتماعي للطفل)، عالم المعرفة، الكويت، عدد 108، ديسمبر 1986م، ص19.

24- انظر مريم سليم، أدب الطفل وثقافته، ص 18.

25- انظر هادي نعمان الهيتي، ثقافة الأطفال، ص 100 – 104.

26- المرجع نفسه، ص 94.

27- مجموعة مؤلفين، أدب الطفل العربي، الاتحاد العام للأدباء والكتاب العرب، عمان، الأردن، (د.ت)، ص 123.

28- انظر عبد اللّه أبو هيف، الكتاب الإلكتروني (مقال)، جريدة البيان، دبي، عدد 6042، 2 جانفي1997، ص31.

29- انظر عبد اللّه أبو هيف، تنمية ثقافة الطفل العربي، ص 23- 24.

30- أحمد فضل شبلول، ثقافة الطفل في عصر التكنولوجيا، ندوة الثقافة والعلوم، دبي، 6 ماي 2003م، ص 45.

31- ذكاء الحر، الطفل العربي وثقافة المجتمع، دار الحداثة، بيروت، 1984، ص 30.

32- انظر العيد جلولي، نحو أدب تفاعلي للأطفال (مقال)، مجلّة الأثر، جامعة ورقلة، الجزائر، عدد 10، مارس 2011، ص245.

33- انظر المرجع نفسه، ص245.

34- انظر عبد اللّه أبو هيف، تنمية ثقافة الطفل العربي، ص 70-71.

35- المرجع نفسه، ص71.

36- المرجع نفسه، ص71.

37- المرجع نفسه، ص 72.

38- المرجع نفسه، ص 72.

39- العيد جلولي، نحو أدب تفاعلي للأطفال، ص237.

40- المرجع نفسه، ص237.

41- انظر عاطف عدلي العبد وعبد التواب يوسف، الطفل العربي ووسائل الإعلام وأجهزة الثقافة، المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة، 1988، ص435.

42- انظر عبد اللّه أبو هيف، تنمية ثقافة الطفل العربي، ص 254.

43- أقرّت "تارا برابازون" (tara brabazon) من قسم الإعلام بجامعة "برايتون" باستعانة أغلب طلبتها على نتائج بحث أوّل موقعين يظهرهم محرّك البحث "جوجل"، وهو أمر لا يتناسب والمستوى الجامعيّ. انظر نهى محمد الدخان، تجربتي في مجلّة العربي الصغير (مقال)، مجلّة العربي، الكويت، عدد 556، مارس 2005، ص 57.

44- الجيل الرقمي لديه قدرة الحدس تميّزه عن أقرانه في العقود الماضية، في تعاطيه مع البرمجيات والتقنيات الإلكترونيّة، في حين يتطلّب من جيل من سبقوه متابعة كتيّبات التشغيل خطوة بخطوة.

45- جيل شبّ على برمجيات الحاسوب وشبكة الإنترنت فأوجد فيهم أنماط تفكير حديثة مقاربة لنمط تشغيل الشبكة الإلكترونيّة، فعلى غرار صورة الإبحار في الإنترنت فهم يقفزون من موضوع لآخر ومن فكرة لأخرى دون علاقة سببيّة.

46- انظر نهى محمد الدخان، تجربتي في مجلّة العربيّ الصغير، (مقال)، كتاب العربي، عدد 82، أكتوبر 2010، ص3.