

تدريس مناهج البحث في علوم الإعلام والاتصال في الجامعات العربية

مقاربة تحليلية للمقررات الدراسية

Teaching Media and Communication Research Methods in Arab Universities:
An Analytical Approach to Curriculaعبد الوهاب بوخنوفة،¹ جامعة السلطان قابوس، abdelouahab@squ.edu.om<https://orcid.org/0000-0003-2649-3969>نصرالدين العياضي،² جامعة الجزائر 3، Layadi.nacreddine@univ-alger3.dz<https://orcid.org/0009-0009-4955-5449>

2025-02-04	تاريخ القبول	2024-12-03	تاريخ الاستلام
------------	--------------	------------	----------------

ملخص

تناول هذا البحث إشكالية تدريس مناهج البحث في الإعلام والاتصال في الجامعات العربية. ومن خلال تحليل محتوى عينة من المناهج الدراسية، هدفت الدراسة إلى تقييم مدى تزويد هذه المناهج الطلاب بالمهارات البحثية اللازمة. وتحليل أنواع مناهج البحث المقدمة، وعمق التغطية، والأساليب التربوية المستخدمة. وعلاوة على ذلك، درس هذا البحث مدى توافق تعليم مناهج البحث مع اتجاهات الصناعة الحالية والمعايير الأكاديمية. وشمل ذلك تقييم مدى توفر الموارد، مثل قواعد بيانات البحث والبرمجيات، فضلاً عن الفرص المتاحة للطلاب للمشاركة في مشاريع بحثية عملية. من خلال تحديد نقاط القوة والضعف والثغرات في المناهج الحالية، سعت هذه الدراسة إلى المساهمة في النقاش الأكاديمي حول تطوير تعليم مناهج البحث الأكثر فعالية وحدثة في برامج الإعلام والاتصال في الجامعات العربية. ويمكن أن تساعد نتائج هذا البحث في تطوير مناهج أكثر فعالية واستراتيجيات تدريس وممارسات تقييم لتزويد الطلاب بالمهارات اللازمة لإجراء أبحاث دقيقة ومؤثرة.

الكلمات المفتاحية: مناهج البحث؛ الإعلام والاتصال؛ توصيف المقررات؛ الجامعات العربية؛ مقاربة تحليلية؛

Abstract

This research delves into the integration of research methods within media and communication curricula at Arab universities. By analyzing course syllabi, this study aims to assess the extent to which these curricula equip students with the necessary research skills. The analysis will focus on the types of research methods offered, the depth of coverage, and the pedagogical approaches employed. Furthermore, the research will examine the alignment of research methods education with current industry trends and academic standards. This includes assessing the availability of resources, such as research databases and software, as well as the opportunities for students to engage in hands-on research projects. By identifying strengths, weaknesses, and gaps in current curricula, this study seeks to inform the development of more effective and up-to-date research methods education in media and communication programs at Arab universities. The findings of this research can inform the development of more effective curricula, teaching strategies, and assessment practices to equip students with the necessary skills to conduct rigorous and impactful research.

Keywords: Research methods; media and communication; course description; Arab universities; analytical approach.

مقدمة

يعرف المشهد الإعلامي والاتصالي تحولاً مستمراً وسريعاً، مدفوعاً بالتطورات الكبيرة للتكنولوجيات الرقمية وسلوكيات الجمهور المتغيرة. لقد أدى ظهور المنصات الرقمية، ومواقع الميديا الاجتماعية، والذكاء الاصطناعي، إلى طمس الخطوط الفاصلة بين المرسل والمتلقي، مما يدعو إلى مراجعة نظريات الإعلام والاتصال التقليدية بترسانتها المفاهيمية التي وظفت لدراسة الاتصال الجماهيري ووسائله المختلفة: مثال الجمهور، التأثير، المشاهدة. وأبرزت العديد من المفاهيم التي أصبحت تعدّ بمثابة الرئة التي يتنفس منها الدرس والبحث في علوم الإعلام والاتصال في البيئة الرقمية، مثل وسائل الاتصال الجماهيري الذاتي Self- Mass Media، والتفاعلية، والاستخدام Usage، والتملك Appropriation، والهوفيليا Homophily، والبيانات الضخمة Big Data، والإنتاج المشترك للمعنى، وغيرها. هذا علاوة على البرامج والمنصات الرقمية التي أضحت أداة حديثة لجمع البيانات وميداناً لإجراء البحوث في آن واحد.

إن طالب الإعلام اليوم بحاجة ماسة إلى برامج تعليمية في مجال الاتصال الجماهيري تتضمن استيعاب المعارف العلمية الحديثة، والمهارات المطلوبة لإنجاز المهام المنوطة به في موقع عمله المستقبلي. وتحتل المنهجية مكانة الصدارة في هذه البرامج، لأنها تمكّنه من استخدام أحدث أدوات البحث بفاعلية، ومن العثور على معلومات وبيانات سريعة وموثوقة على الإنترنت، والاستفادة القصوى من وسائل التواصل الاجتماعي في أبحاثه الإعلامية والاتصالية. إنها تؤهله للتفكير العلمي في نشاطه، وإدراك سياق الاتصال والإعلام في البيئة الرقمية، والتحديات التي تواجه مؤسساتها وهيئاتها، والبحث عن حاجات الجمهور / المتعامل / المستخدم / الزبون، وعن أفضل السبل وأيسرها لتبليتها. لذا تقتضي الضرورة قراءة محتويات المقررات الخاصة بتدريس مناهج بحوث الإعلام والاتصال وتحليلها وتقييمها على ضوء ما سبق ذكره.

تشير بعض الدراسات الأجنبية، الأمريكية تحديداً، إلى أن أكبر صعوبة تواجه تدريس مقرّر المنهجية في علوم الإعلام والاتصال تكمن في اعتقاد الطلبة بأن لا صلة لهذا المقرّر بالدرس الإعلامي، وتخوفهم من اشتراط إلمامهم بالرياضيات والإحصاء للتحكم في استخدام مناهج البحث (Denham, B. E. 2003:147-159).¹ ليست هذه الصعوبة الوحيدة التي يعاني منها تدريس مناهج البحث في أقسام وكليات الإعلام في الجامعات العربية، بل هناك جملة من الصعوبات نخص منها بالذكر تلك المتعلقة بمضامينها، وصلتها بالواقع وبالظواهر الاتصالية والإعلامية المتجددة بعد أن امتلكت العدة التكنولوجية المعاصرة (الكمبيوتر، والهاتف الذكي، واللوح الإلكتروني) القدرة على تحويل الميديا الكلاسيكية إلى محتوى. فالسؤال المحوري الذي نطرحه في هذه الدراسة يمكن تلخيصه فيما يلي: هل استطاع مقرّر مناهج البحث الذي يدرس في أقسام الإعلام وكلياته في المنطقة العربية أن يغطي كل الموضوعات التي تتضمنها المناهج التوافقية، والتي رسختها تراكمات الممارسة البحثية في حقل علوم الإعلام والاتصال منذ ثلاثينيات القرن الماضي دون أن يغفل الانفتاح على مناهج البحث المبتكرة وعدتها، التي تعامل المنصات الرقمية ومواقع شبكة الانترنت كمجال للبحث وكأداة لجمع البيانات الرقمية، وكيف؟ نعتقد أن تقديم عناصر للإجابة عن هذا السؤال تقتضي استعراض المناهج المدرجة في البرامج التعليمية وتحليلها لاستنطاق مرجعياتها الفلسفية والمعرفية،

والكشف عن كيفية تدريسها لإعداد الطلبة للعمل والبحث في البيئة الرقمية، ومدى ارتباطها بالواقع الإعلامي في المنطقة العربية، وبالمشكلات التي تطرح على المؤسسات الإعلامية.

1.مراجعة الأدبيات

1. . 1الأدبيات الأجنبية

يتطلب البحث في برامج تدريس مناهج البحث في مجال الإعلام والاتصال في عصر التحولات الرقمية مراجعة شاملة للأدبيات التي تغطي عدة مجالات رئيسية منها، الأبحاث التي تناولت أهمية مناهج البحث في برامج تأهيل الطلبة، والصعوبات التي تواجه المدرسين والطلبة على حد سواء في تدريس وتعلم هذا المقرر؛ والأبحاث المتعلقة بتطوير المناهج وتكييفها في برامج الاتصال الجماهيري؛ والأبحاث ذات الصلة باستخدام توصيفات المقررات الدراسية لفهم محتوى البرنامج ونتائج التعلم والأساليب التربوية المعتمدة في تدريس مناهج الاتصال الجماهيري في العصر الرقمي. والأبحاث التي اهتمت باستكشاف تأثير التقنيات الرقمية على منهجيات البحث، ودفعت إلى إعادة تصور مقررها، ودمج البرامج التعليمية الناشئة في البيئة الرقمية في الدرس المنهجي. نستعرض هذه الأدبيات اعتمادا على المعيار الزمني التصاعدي لإبراز التطور الذي عرفته البحوث التي اهتمت بموضوع تدريس مناهج البحث الاتصالي على الصعيدين الدولي والعربي.

درس فراي وبوتان (Frey, L. R., & Botan, C. H. 1988:249-284) وضع تدريس مناهج البحث في الاتصال والإعلام في الجامعات الأمريكية في مرحلة البكالوريوس. وسعى إلى معرفة إن كانت الجامعات تقدم مقررا تمهيديا لها، وكيف تُدرس، وما هو تصور أساندة الاتصال الجماهيري أهميتها في تكوين الصحفيين. وقد أراد الباحثان سد النقص الملحوظ في الأدبيات الموجودة؛ لذلك قاما بدراسة مسحية على مستوى الولايات المتحدة الأمريكية لجمع البيانات عن مناهج البحث في مجال الاتصال في التعليم الجامعي. شمل الجزء الأول منه الجامعات التي تجنبت إدراج أي مقرر من مقررات مناهج البحث في الاتصال في مناهجها الدراسية بينما، ركز الجزء الثاني على الجامعات التي تدرس هذه المقررات، فتضمن المعلومات المفصلة عن المقرر: المحتوى والواجبات الدراسية، وكيفية تقييم أداء الطلبة، وتصور المشكلات المطروحة للبحث، والخطط المستقبلية للمقرر. شملت الدراسة 184 جامعة، وتوصلت إلى جملة من النتائج، أهمها: إن نسبة كبيرة من الجامعات (53.3%) تقدم تعليمًا في مناهج البحث في الاتصال لطلاب المرحلة الأولى من التعليم الجامعي، منها نسبة 83.7% تدرس المنهجية كمقرر مستقل. وهذا يعبر عن إدراك متزايد لأهمية مناهج البحث في تعليم الاتصال الجماهيري. أما التسمية الأكثر شيوعًا للمقرر فهي "مناهج البحث في الاتصال الذي يطرح عادةً في كل فصل دراسي في 37% من أقسام الإعلام والاتصال. وعلى الرغم من أن 80% من المستجيبين في أقسام الإعلام والاتصال لم تدرس هذا المقرر إلا أن العديد منهم يصنفه بأنه مهم. وتوجد نسبة (24.4%) منهم تفكر في تدريس هذا المقرر في المستقبل. وهذا حجة إضافية لتعزيز أهمية تدريس مناهج البحث لطلبة الإعلام والاتصال.

اهتم ستاكس وهيكسون (Stacks, D. W., & Hickson III, M. 1991: 351-357) بتعليم طلاب المرحلة الأولى من التعليم الجامعي مبادئ ومنهجيات البحث في الاتصال بشكل فعال. واستهدف من بحثهما تعزيز تدريسها. لذا اقترحا أن يشمل مقرر منهجية البحث خمسة مناهج عامة لدراسة الاتصال

البشري، (التاريخي/النقدي، والتجريبي المعلمي، والميداني، والدراسات الحقلية، واستبيانات المسح). واقتراحاً أيضاً تشجيع الطلاب على إجراء مشاريع بحثية خاصة بهم لاكتساب الخبرة العملية في جمع البيانات وتحليلها، وإجراء مناقشات جماعية لتطوير أسئلة البحث، وفهم أنواع الأسئلة (التعريفية، وذات الصلة بالحقيقة، وبالقيمة) والمرتبطة بالمنهجيات المختلفة. وتوصل الباحثان إلى الفكرة التي مفادها أن مشاركة الطلاب في مشاريع بحثية عملية تعزز قدرتهم على تحليل البيانات بشكل نقدي. وتساهم في فهم عملية البحث، مما يعزز تقديرهم لهذا التخصص. ويمكنهم من الفهم الشامل لمنهجيات البحث المختلفة، وتطبيقاتها المناسبة في دراسات الاتصال.

وتسأل بواندكستر (Poindexter, P. M. 1997:24-36) من جانبه عن كيفية جعل البحث جذاباً للطلاب في مقررات الإعلان والعلاقات العامة. واقتراح نموذجاً لتدريس المناهج يسهل التعلم الفعال، ويساعد الطلاب على استيعاب مراحل البحث العلمي، ويمكّن المدرسين من التغلب على العقبات التي يواجهونها في إقناع الطلاب بأهمية البحث في حياتهم المهنية المستقبلية. لذا صمّم الباحث نموذج درس استخدم فيه مزيجاً من المحاضرات، والقراءات، ومشاريع البحث العملية، لبناء قاعدة معرفية في مناهج البحث. ويتضمن هذا النموذج تشكيل مجموعات من الطلاب لإجراء البحوث، مما يسمح بالتعلم التعاوني، والتطبيق العملي لتقنيات البحث. ويشمل كل التقنيات الكمية (ال تكرارات والجداول المتقاطعة)، والنوعية لتحليل البيانات من الاستبيانات والتقييمات التي يديرها الطلاب ذاتياً، وتقييم ثقة الطلاب فيما يقومون به، والمعرفة المكتسبة التي يحصلون عليها. وتوصل الباحث إلى أن 62٪ من الطلاب شعروا بثقة كبيرة في إجراء دراسة بمفردهم، وخاصة أولئك الذين لجأوا إلى المجموعات البؤرية Focus group وتحليل المحتوى. وكانت القراءات (29%) وخبرة البحث (27%) والعمل الجماعي (20%) من العوامل الرئيسية المساهمة في المعرفة. وقد عبر الطلاب عن رضاهم بما اكتسبوا من مهارات العمل الجماعي. فزاد تقديرهم الكبير للبحث، مما يؤكد على أن النموذج المقترح يعدّ تجربة تعليمية مجدية.

حاول دنهام (Denham, B. E. 2003:147-159) تسليط الضوء على أهمية تدريس مناهج البحث في برامج تعليم الاتصال الجماهيري، مع التأكيد على الحاجة إلى التغلب على مخاوف الطلاب الأولية بشأن المناهج التجريبية. وتناول الباحث مشكلة التحديات والمفاهيم الخاطئة المرتبطة بتدريس مناهج البحث في برامج الاتصال الجماهيري. وركز على قلق طلاب البكالوريوس من الإحصاء والأرقام والأساليب التجريبية التي يتضمنها مقرر المناهج، فيظهرون مقاومة له، ويعتبرون أن دراسة الاتصال لا ينبغي أن تنطوي على تحليل كمي. إنه القلق الذي قد يعوق تعلمهم وتفاعلهم مع المادة العلمية التي يتضمنها المقرر (انظر التعليق رقم: 1). هذا علاوة عن سوء فهمهم لدور البحث العلمي في تأهيلهم. فالاعتقاد السائد لديهم هو أن مناهج البحث لا صلة لها بدراسة الاتصال الجماهيري، والذي يؤدي إلى قلّة تقدير أهمية البحث التجريبي في فهم الظواهر الاتصالية. وتوصل الباحث في دراسته إلى أن معالجة مخاوف الطلاب وتجنّبهم المفاهيم الخاطئة عن مناهج البحث، أدّى إلى تغيير تصوراتهم عن مقرر المنهجية، ممّا يترتب عنه مشاركة أكبر، وفهم أعمق لأهمية البحث التجريبي في الاتصال. هذا علاوة عن اقتراح إدراج مقرر مناهج البحث في برامج الاتصال الجماهيري كمطلب إجباري يعزّز صرامة التخصص الأكاديمي ويزيد في أهميته. وتدعم موقع الاتصال الجماهيري في العلوم الاجتماعية، وفي التعليم العالي.

اقترح الباحث مقارنة منظمة لتصميم المقرر، تُنظر إلى مقرر مناهج البحث باعتباره تجربة تعليمية تراكمية. كما اقترح أن يقوم المدرسون بالربط بين مواضيع مختلفة طوال فترة تدريس المقرر، مما يساعد الطلاب على رؤية الصلة القوية بين مفاهيم البحث المختلفة وتطبيقاتها. ورأى الباحث أيضاً ضرورة استخدام تقنيات التعلم النشط لإشراك الطلاب في تقييم البيانات ونتائج البحث بشكل نقدي، لتبديد الأساطير حول مناهج البحث.

استخدم الباحثان **دومينيك وويمر** (Dominick, J., & Wimmer, R. 2003:3-9) منهجية نوعية تضمنت مراجعة الأدبيات الموجودة في مجال تدريس مناهج البحث، والخبرات الشخصية في تدريسها. وحللا الوضع الحالي لتعلم البحث الإعلامي. وحددا أوجه القصور في تعليم مناهج بحوث وسائل الإعلام الجماهيرية، والثغرات الكامنة في فهم الطلاب لمناهج البحث مما أدى إلى افتقارهم القدرة على تطبيق مناهج البحث والمفاهيم التي تعلموها في الدرس الأكاديمي وتطبيقها في أرض الواقع بشكل فعال. ودافع الباحثان المذكوران عن فكرة الجمع بين الدروس النظرية عن المناهج وتطبيقاتها العملية. وطالبا بضرورة اتباع مقارنة أكثر عملية في تدريس مناهج البحث تركز على تطوير الأسئلة الملأمة، والاستفادة من مناهج البحث المختلفة، وتبسيط المفاهيم المعقدة من أجل فهم أفضل. ودعا الباحثان إلى إيلاء أهمية للتحليل البعدي، وتحليل البيانات الثانوية كأدوات قيمة للباحثين المستقبليين في وسائل الإعلام.

سعى كل من مايبير وكورتى (Maier & Curti , 2004:352-361) إلى اختبار جودة تدريس مادة مناهج البحث في الاتصال في الجامعة الجنوبية بالولايات المتحدة الأمريكية عن طريق استخدام "نظرية الكفاءة الذاتية" كنموذج توجيهي لمساعدتهم على اكتساب المهارات الإحصائية، والثقة التي يحتاجونها لتعلم أساليب الإحصاء في البحث الاتصالي وتطبيقها. وتناولت الدراسة مشكلة المستويات المرتفعة من القلق الذي ينتاب الطلبة من الرياضيات، وافتقارهم الثقة بالنفس في مقررات مناهج البحث، مما يعوق قدرتهم على اكتساب مهارات التحليل الكمي بشكل فعال. واعتمدت الدراسة على مقارنة دراسة الحالة، باستخدام النظرية الأساسية لجمع البيانات الأولية عبر الملاحظة العلمية، والمجموعات البؤرية، والاستطلاعات. قام الباحثان بتحليل كل من الملاحظات النوعية ونتائج اختبارات الرياضيات الكمية لتقييم التغيرات في مواقف الطلاب وأدائهم. وعلاوة عن ذلك استخدموا المقابلات المسجلة مع الطلاب التي قدمت لهما رؤى معمقة حول تجاربهم وتصوراتهم فيما يتعلق بالرياضيات وطرق البحث، حيث أظهر الطلاب الذين حضروا جلسات "العلاج بالرياضيات" تحسناً كبيراً في مهاراتهم الأساسية في الرياضيات، مما أدى إلى تضيق فجوة الأداء مع أقرانهم، كما كان متوسط الدرجات في اختبار الرياضيات النهائي للمشاركين في جلسات العلاج 72.0، مما يشير إلى التأثير الإيجابي للجلسات.

بحث روبز وغال (Robbs, B., & Gale, K. 2005:19-26) عن التحديات التي يواجهها الأساتذة في تدريس مقررات مناهج البحث لطلاب الدراسات الجامعية الأولى، وخاصة فيما يتعلق بمقاومة الطلاب للرياضيات والإحصاء، وعدم الاهتمام بأهمية البحث. اعتمدت الدراسة على أداة الاستبانة لمسح آراء المدرسين الذين يدرسون مقررات بحثية تمهيدية لطلاب تخصصات الإعلان، وتعيين التحديات التي تواجههم. وتوصل الباحثان إلى وجود اتفاق كبير بين المدرسين على الأهداف والمحتوى الرئيسيين لمقرر مناهج البحث، مع التأكيد على أهمية كل من المناهج النوعية والكمية. كما كشفت

الدراسة على أن المعلمين يواجهون تحديات مثل "رهاب الرياضيات" لدى الطلاب، ونقص الاهتمام بالبحث، وارتفاع عدد الطلاب في الفصل، مما يعيق التدريس الفعال والتعلم العملي. واقترح الباحثان ضرورة مراجعة المناهج الدراسية لإعداد الطلاب بشكل أفضل لمهن الإعلان من خلال تعزيز التفكير الاستراتيجي ومهارات البحث.

تناول باركس وآخرون (Parks, M. R., Faw, M., & Goldsmith, D. 2011: 406-421) قضية قلة المقررات التدريسية في مناهج البحث في برامج الاتصال في الدراسات الجامعية الأولى، مما ساهم في تعزيز مواقف الطلاب السلبية من مناهج البحث وقلل من مهاراتهم في التفكير النقدي. وحاول الباحثون تحليل الحاجة إلى مقارنة أكثر تكاملاً وتوازناً لتدريس مناهج البحث النوعية والكمية خلال أكثر من مقرر دراسي. كما سعى الباحثون إلى تقييم حالة التدريس الجامعي لمناهج البحث التجريبي ضمن برامج الاتصال وتحديد الموضوعات، والأنشطة المحددة التي تغطيها هذه المقررات، وتقييم فعاليتها في إعداد الطلاب للتعليم العالي ومعالجة صعوباتها التربوية أيضاً. واستخدم الباحثون استبياناً عبر الإنترنت كمنهجية أساسية لجمع بيانات وصفية عن أنواع المقررات التدريسية المقدمة، والأهداف التعليمية، والموضوعات التي تمت تغطيتها، وعدد الطلاب في كل فصل، وتقييم الأساتذة لذاتهم في التدريس. وعلاوة على ذلك، عرضت هذه الدراسة "على الأقران" لمراجعتها وللتحقق من صحة النتائج حيث أشركتهم في المسودة الأولى التي أنجزت مع المبحوثين للحصول على ملاحظاتهم. وتوصل الباحثون في دراستهم هذه إلى جملة من النتائج منها: إن الأهداف التعليمية الأكثر شيوعاً لمقررات مناهج البحث التجريبي هي تمكين الطلاب من قراءة الأبحاث المنشورة حيث حدّد أكثر من 97% من المبحوثين هذه الأهداف كأهداف أساسية أو ثانوية؛ إضافة إلى ذلك، شملت الأهداف الأخرى إعداد الطلاب للتعليم العالي وتعزيز قدرتهم على إجراء أبحاث أصلية، والتي أقرها أكثر من 50% من المبحوثين. فالموضوعات الأكثر تغطية في مقررات مناهج البحث تتعلق بتطوير أسئلة البحث، وصياغة الفرضيات التي اعتبرت موضوعات رئيسية من قبل 84.3% من المستجيبين. وأدرج 81.8% من المبحوثين أنواع القياس ضمن الموضوعات الرئيسية. وحظيت تصميمات البحث ونظريات الإحصاء وأدواتها بتغطية كبرى دون تحديد نسبته. وأكد حوالي 20% من المستجيبين أنهم لم يقوموا بأي أنشطة عملية ذات صلة بمحتويات مقرر المنهجية، مما زاد الشك في فعالية تدريس مناهج البحث دون خبرة عملية.

حاول الباحثون كليوف، وبوزنين، وزوبكو (Klyuev, Y., Poznin, V., & Zubko, D. 2019:278) تسليط الضوء على الطرائق المبتكرة لتعليم الصحفيين المستقبليين منهجيات البحث الإعلامي (284) من زاوية التقنيات الرقمية، وأكدوا على أهمية استخدام مناهج البحث المتقدمة للتحكم في التحليل الدقيق للمشاهد الإعلامي المتطور. وألحوا على ضرورة دمج التقنيات الرقمية المتقدمة والوسائط المتعددة في المناهج الدراسية لطلاب الصحافة وذلك لأهمية تزويد صحفيي المستقبل بالمهارات اللازمة لدراسة تأثير وسائل الإعلام على الجماهير بشكل فعال؛ وتطوير الكفاءات من خلال تكنولوجيا المعلومات؛ وتحديد أهداف البحث، وتفسير نتائج البحث. وأكد الباحثون على أهمية الجمع بين البيانات التجريبية والمعارف النظرية في دراسات الإعلام. وبصفة عامة، تدعو الدراسة إلى تبني مقارنة شاملة للتعليم الإعلامي يستفيد من التقنيات الرقمية لإعداد الطلاب لتحديات صناعة الإعلام الحديثة،

وتأهيل الطلاب على تحليل البيانات الضخمة، واستخدام الحوسبة السحابية في ممارسات البحث الإعلامي.

تناول **شارب وساندرز** (Scharp, K. M., & Sanders, M. L. 2019:117-121) مشكلة تحديات تدريس مناهج البحث الكيفي، وبخاصة الصعوبات التي يواجهها الطلاب. وأبرز الحاجة إلى استراتيجيات فعالة لشرح البيانات في البحث الكيفي وتحليلها، حيث توجد تفسيرات متعددة وطرق مختلفة لتأويل نتائج البحوث. وسعت الدراسة إلى تقديم فهم تجريبي لتحليل الموضوعات في مناهج البحث. وتزويد الطلاب بالمهارات اللازمة للقيام بالأنشطة العملية المرتبطة بها، مع التأكيد أيضاً على أهمية إجراءات التحقق للتأكد من صدق وصحة البحث الكيفي. لهذا الغرض استخدم الباحثان منهجية عملية تجريبية لتدريس التحليل الموضوعاتي. تضمنت إشراك الطلاب في نشاط منظم يتمثل في القيام بتحليل مجموعة متنوعة من القضايا، وتوجيههم خلال الخطوات الست للتحليل الموضوعاتي (التعرف على البيانات، وتوليد فئات الترميز، وتوليد الموضوعات، ومراجعتها، ثم تحديد الموضوعات وتسميتها، وأخيراً تحديد النماذج)؛ إضافة إلى ذلك، تضمنت هذه المنهجية إحاطة الأقران بتفاصيل هذه المراحل واتباع مسار تدقيقها لتعزيز التحقق من صحة النتائج التي توصلوا إليها. وبمثل هذا النشاط اكتسب الطلاب فهماً عملياً للتحليل الموضوعاتي.

اهتمت **دوميتريكا وجارمولا** (Dumitrica & Jarmula 2022 :1935-1948) بمعرفة ما يمكن أن تقدمه أدوات التعلم الرقمي في تدريس منهج البحث الاتصالي الكيفي المتمثل في كيفية تطبيق المعارف المنهجية في الممارسة العملية، وسعتا إلى فهم وجهة نظر الطلبة حول نقاط القوة والضعف في التحليل الكيفي في مجال الإعلام والاتصال، واعتمدت الباحثتان على منهج تحليل المضمون، حيث حللتا آراء مكتوبة لـ 527 طالباً في جامعة "إيراسموس" روتردام بهولندا حول استخدام أدوات التعليم الرقمي في الدرس المنهجي، وخلصتا إلى تأكيد أهميتها في توفير أدوات جديدة للمعرفة في بيئة تعليمية جديدة لكنهما طرحتا مخاوف جديدة عند الطلبة، وزعزت استقرار العلاقة بين المحاضرات النظرية والدروس العملية، ولم تنجح في تشجيع الطلبة على الإقبال على عملية البحث. ويمكن القول بصفة عامة إن نتائج هذه الدراسة زودت الممارسين برؤية تعليمية عن استخدام أدوات التعلم الرقمي لتطوير طريقة تعلم البحث الاتصالي الكيفي.

1. 2.. الأدبيات العربية

خلافًا للأدبيات الأجنبية التي أولت منذ فترة زمنية طويلة اهتماماً للبحث في موضوع تدريس مناهج البحث الإعلامي لطلبة الاتصال الجماهيري، لم ينل هذا الموضوع الاهتمام ذاته لدى الباحثين العرب. فعلى الرغم من أن العديد من الباحثين العرب سعوا إلى استكشاف أوجه القصور في البحوث العربية المنجزة في مجال الاتصال الجماهيري (العياضي، 2016: 37-5) إلا أن الاهتمام بالبحث في كيفية تدريس المناهج في برامج الإعلام والاتصال التعليمية ظل غائباً، ولم يتم رصد سوى عدد قليل جداً من البحوث التي أولت اهتماماً لهذا الموضوع ومن بين البحوث العربية القليلة في هذا المجال، محاولة حمادي (حمادي، 2019 : 227-262) التي سعت إلى تحديد الصعوبات التي تواجه طلبة السنة الثالثة قسم الإعلام بكلية "الكفيل الجامعية" في مجال دراسة منهج البحث الإعلامي من خلال توزيع استبانة عليهم. وقد توصل الباحث إلى التأكيد على وجود صعوبات، ولكنها ليست جسيمة، وأن كانت

تظهر في مدى تجسيد المعارف المنهجية في الامتحانات. من جانبه حاول (المشهداني، 2022: 78-107)، تسليط الضوء على مشكلة تدريس مقرر منهجية البحث الإعلامي في الجامعات العراقية، وسعى إلى تحديد استراتيجيات التدريس الفعالة التي تعزز مشاركة الطلاب وتحسين مخرجات التعلم، مع معالجة التحديات التي تواجه الأساتذة في تجسيد هذه الاستراتيجيات. استخدم الباحث مقارنة المناهج المختلطة التي تسمح بالجمع بين البيانات الكمية من الدراسات الاستقصائية مع رؤى نوعية مستخلصة من المقابلات وملاحظات الفصول الدراسية لتقييم ممارسات التدريس ومشاركة الطلاب. وتوصل الباحث إلى أن تقنيات التعلم النشط ترفع بقدر كبير مشاركة الطلاب في الدرس واستيعاب المعلومات وهضمها. كما كشف أيضًا عن أهمية التقييمات التكوينية في توفير التغذية المرتدة في الوقت المناسب، مما يساعد على تحسين أداء الطلاب، وأكد الباحث على أهمية التطوير المهني للمدرسين لتجسيد هذه الاستراتيجيات بشكل فعال.

تناول لعياضي (لعياضي، 2022: 108-161) تأثير التكنولوجيا الرقمية على مناهج البحث في علوم الإعلام والاتصال، وتساءل عن مدى إمكانية استخدام المناهج وأدوات البحث التقليدية لدراسة الإعلام الرقمي في ظل التطورات التكنولوجية الحديثة، وعما إذا كانت هذه المناهج التقليدية، التي تم تطويرها في عصر التكنولوجيا التماثلية، لا تزال فعالة في السياق الرقمي، أم أن هناك حاجة لتطوير مناهج جديدة تتناسب مع طبيعة البيانات والتفاعلات التي توفرها التكنولوجيا الرقمية. وسعى الباحث إلى استكشاف وتحديد كيفية تأثير التكنولوجيا الرقمية على مناهج البحث في علوم الإعلام والاتصال، وتقييم مدى ملاءمة المناهج التقليدية في هذا السياق، كما سعى أيضًا إلى فهم التغيرات التي أحدثتها التكنولوجيا الرقمية في جمع البيانات وتحليلها، وكيف يمكن أن تؤثر هذه التغيرات على طبيعة البحث العلمي في المجالات الاجتماعية والإنسانية، وتقديم رؤية شاملة حول المناهج الجديدة التي قد تكون ضرورية لتحليل الموضوعات ذات المنشأ الرقمي، وتحديد الفروق بين المناهج التقليدية والمناهج الرقمية، مما يساعد على توجيه الباحثين نحو استخدام أدوات وأساليب أكثر فعالية في دراساتهم. ناقش الباحث أيضًا مدى فعالية المناهج التقليدية في دراسة الإعلام الرقمي، مشيرًا إلى أن هذه المناهج قد لا تكون كافية في ظل التغيرات التكنولوجية المتسارعة. واستعرض كيف أن التكنولوجيا الرقمية قد غيرت من طبيعة جمع البيانات وتحليلها، مما يستدعي إعادة النظر في المناهج المستخدمة في البحث العلمي. وتناول الباحث مفهوم البيانات الكبرى وكيف أنها تؤثر على استراتيجيات البحث، مشيرًا إلى أن هذه البيانات غالبًا ما تأتي من شركات المعلوماتية الكبرى، مما يثير تساؤلات عن موضوعية البحوث التي تستخدمها. وأبرز الفروق بين المناهج التقليدية والمناهج الرقمية، مشيرًا إلى أن هناك حاجة لفهم هذه الفروق قصد توجيه البحث بشكل أفضل في السياق الرقمي. ودعا الباحث في الأخير إلى إعادة التفكير في استراتيجيات البحث وتطوير أدوات جديدة تتناسب مع طبيعة المعلومات الرقمية، مما يساهم في تحسين جودة البحث في هذا المجال.

وسعت ليلي جزار، (جزار، 2024: 219-230) إلى تقييم فاعلية الطريقة التكاملية في تدريس مادة مناهج البحث الإعلامي، حيث استخدمت منهج المسح من خلال تطبيق استبانة على عينة مكونة من 84 طالبًا إلى جانب تقييم خطط بحث الطلاب لقياس مدى فعالية الأسلوب التكاملي في تدريس مناهج البحث الإعلامي وفحص مدى سهولة فهم الطلاب ورضاهم وقدرتهم على إجراء البحوث الإعلامية بشكل مناسب؛ وعبر الطلاب عن مستوى مرتفع جدًا من السهولة (96.4%) والفهم

(97.6%) وكانت نسبة الرضا بين الطلاب 100% في استخدام الأسلوب التكاملي، وبلغت القدرة على تطبيق المنهج العلمي في البحث الإعلامي باستخدام المنهج التكاملي 91.6%. وأوصت الباحثة كليات الإعلام بضرورة الاستفادة من الأسلوب التكاملي في تدريس مناهج البحث الإعلامي وعقد ورشات عمل لتدريب المدرسين على تطبيق هذا الأسلوب بشكل فعال في مقرراتهم الدراسية.

1. 3. خلاصة مراجعة الأدبيات

سمحت لنا مراجعة الأدبيات الأجنبية والعربية المتعلقة بتدريس مناهج البحث الإعلامي بالوقوف على أنواع المشكلات التي طرحها الباحثون والمحاو التي ركزوا عليها في تدريس مقرر المنهجية، والطرق المتبعة في التدريس ومعالجة المشكلات البحثية المطروحة. وكشفت لنا هذه المراجعة نقصا واضحا في البحوث التي تناولت تحليل محتوى ما يتم تدريسه للطلبة في هذا المقرر أمام وفرة البحوث التي اعتمدت على مسح آراء المعلمين والطلبة في مقرر منهجية البحث. وهذا شجعنا على تحليل محتوى المقرر في الجامعات العربية، علاوة على ذلك فقد سمحت لنا الأفكار التي طرحتها هذه الدراسات في توجيه البحث نحو استكشاف الجوانب المتعلقة بالفجوة المتزايدة في الاتساع بين ما يتم تدريسه من مقاربات ومناهج تقليدية وبين التحولات الرقمية المتسارعة في حقل الإعلام والاتصال والتي تقتضي إعادة النظر في مقرر مناهج البحث الاتصالي على ضوء هذه التحولات لردم هذه الفجوة.

2. الإطار المنهجي للدراسة

2. 1. إشكالية الدراسة

يعدّ مقرر مناهج بحوث الاتصال أو الإعلام (حسب التسميات التي تعتمدها كل جامعة) ركيزة أساسية في برامج الاتصال الجماهيري في الجامعات العربية. وذلك لكونه يسعى إلى تمكين الطلاب من الأدوات والتقنيات الضرورية لدراسة ظواهر الاتصال والإعلام والبحث فيها. وعلى الرغم من هذه الأهمية النظرية، إلا أن كفاءة تدريس مناهج بحوث الإعلام والاتصال تطرح بقوة في هذه الجامعات. فبعض الدارسين العرب- أشرنا إلى بعضهم في الأدبيات آنفا - أشاروا إلى رسوخ بعض المناهج التي عفا عليها الزمن في تدريس هذا المقرر، وعدم كفاية التطبيق العملي، والانفصال بين المناهج والممارسات الفعلية في الفصول الدراسية العربية، وعدم مواكبتها للاحتياجات البحثية المحددة للصناعات الإعلامية. هذا علاوة على الفجوة القائمة بين التحولات الرقمية المتسارعة في قطاع الإعلام والاتصال وما تطرحه من صعوبات وتحديات في غاية التعقيد وتحتاج إلى عُدّة مفاهيمية ومنهجية مبتكرة لفهمها وإيجاد حلول لها، ومعارف في تدريس هذا المقرر. وهذا ما يتجلى في عدم التركيز على المناهج غير التقليدية - غير التوافقية- التي نشأت في بيئة الواب، وأدواتها البحثية، مثل المناهج الحاسوبية، والمناهج الرقمية، والإثنوغرافيا الرقمية، وغيرها من المناهج التي تتطلب عُدّة تجهيزية: شراء برامج معلوماتية لجمع البيانات وتحليلها، أو الاشتراك مع كليات المعلوماتية والمؤسسات الإعلامية، ومراكز البحث لإنتاج برامج مخصصة للبحث في مجال محدد، (انظر التعليق رقم: 2) وتوظيف أخصائيين في تحليل البيانات للتأطير في الممارسة البحثية في البيئة الرقمية. تأسيسا على ما سبق ذكره تطرح هذه الدراسة سؤالاً هاماً وأساسياً: ماذا يقدم مقرر مناهج البحث الإعلامي والاتصالي للطلاب في الجامعات العربية من معارف نظرية ومهارات عملية والتي تمكّنهم

من البحث بكفاءة في الظواهر الاتصالية والمشكلات البحثية التي تطرحها المجتمعات العربية سواء تلك المتعلقة بسير المؤسسة الإعلامية والاتصالية، أو العدة التقنية التي تستعملها للإعلام والاتصال، أو المحتويات الإعلامية والاتصالية، أو الجمهور /المستخدم؟ إن الإجابة عن هذا السؤال المحوري، تتطلب تحليلاً دقيقاً لمحتوى المقررات الدراسية لمناهج بحوث الإعلام والاتصال التي تقدمها الجامعات العربية المختلفة، ولمخرجاتها، ولأساليب وطرق التدريس، ولل علاقة القائمة بين المعارف النظرية والمهارات العملية المتاحة في البحث. وتروم فتح النقاش لتقييم تدريس مناهج البحث في أقسام وكليات الإعلام في المنطقة العربية، وتقديم بعض العناصر لتطويره قصد إعداد الطلاب لاستيعاب المعارف الحديثة وتنمية مهاراتهم الفكرية لمواجهة التحديات التي تطرح في عصر الوسائط الرقمية.

2. 2. التساؤلات الفرعية للدراسة

علاوة على السؤال الرئيس المشار إليه أعلاه تسترشد هذه الدراسة بالتساؤلات البحثية

الفرعية التالية:

1. ما المناهج السائدة في تدريس مقرر مناهج بحوث الاتصال في برامج الاتصال الجماهيري في الجامعات العربية؟
2. إلى أي مدى يعكس المقرر الدراسي التوازن والتكامل بين مناهج البحث الكمية ومناهج البحوث الكيفية؟
3. ما مكانة المناهج الرقمية مثل تحليل البيانات، والإثنوغرافيا الرقمية، وتحليل الشبكات، في تدريس مقرر مناهج بحوث الاتصال في الجامعات العربية؟
4. إلى أي مدى يعكس توصيف المقررات التوازن بين منهجيات البحث التقليدية والناشئة في العصر الرقمي؟
5. إلى أي مدى يتناول المقرر الدراسي الجوانب الرئيسية لتصميم البحث وجمع البيانات وتحليلها وتفسيرها في سياق البيانات والأدوات الرقمية؟
6. ما استراتيجيات التعلم النشط والأدوات المدعمة بالتكنولوجيا التي تستخدم في تدريس مقرر مناهج بحوث الاتصال في الجامعات العربية؟
7. ما مدى تضمين مقرر مناهج بحوث الاتصال التطبيقات العملية لمهارات البحث في المشكلات الإعلامية والاتصالية.

3. 3. أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف وتنطلق من هدف رئيس يتمثل في تحليل واقع تدريس مناهج البحث في وسائل الاتصال الجماهيري في الجامعات العربية من خلال وصف المقررات الدراسية، مع التركيز على تحديد الفجوة القائمة بين ما يتم تدريسه والتحول الرقمية في مجال الاتصال والإعلام. يتفرع عن هذا الهدف الرئيس الأهداف الفرعية التالية:

1. تحديد المواضيع والمقاربات السائدة في تدريس مناهج البحث الإعلامي التي تنعكس في وصف المقررات الدراسية عبر برامج الاتصال الجماهيري المختلفة.

2. تقييم التوافق بين مهارات البحث التي تم التأكيد عليها في توصيف المقررات الدراسية ومتطلبات المشهد الإعلامي المتطور.
3. تحليل مدى تناول توصيف المقرر للجوانب الرئيسية لتصميم البحث، وجمع البيانات، وتحليلها، وتفسيرها.
4. معرفة إلى أي مدى تعكس توصيفات مقرر مناهج البحث في مجال الاتصال الجماهيري في الجامعات العربية للاتجاهات والتحديات المعاصرة في مجال الاتصال والإعلام الرقمي.
5. استكشاف المباحث التي تركز عليها المناهج التقليدية مقابل تلك التي تركز عليها البحوث الرقمية (تحليل البيانات، والإثنوغرافيا عبر الإنترنت، وما إلى ذلك) في مناهج أبحاث الاتصال الجماهيري العربي.
6. استكشاف استراتيجيات التعلم النشط وأدواته المدعمة بالتكنولوجيا في مقرر مناهج البحث الاتصال الجماهيري في أقسام وكليات الإعلام العربية.

2. 4. المخرجات المتوقعة للدراسة

1. التعرف على الفجوات والتحديات الرئيسية في تدريس مناهج بحوث الاتصال الجماهيري في الجامعات العربية فيما يتعلق بإعداد الطلاب لأبحاث الاتصال الرقمي.
2. تقديم توصيات لتحسين محتوى مناهج البحث في مجال الاتصال الجماهيري لتزويد الخريجين بالمهارات والمعرفة اللازمة للمشهد الرقمي بشكل أفضل.
3. المساهمة في الحوار الأوسع حول تعليم الاتصال في العالم العربي والحاجة إلى التكيف مع العصر الرقمي.
4. تحديد مجالات التحسين في تدريس مقرر مناهج البحث في مجال الاتصال الجماهيري العربي من أجل إعداد الطلاب بشكل أفضل لمشهد الاتصال الرقمي.
5. تسليط الضوء على أهمية تكييف المناهج الدراسية مع الاحتياجات المتطورة في مجال الاتصال.
6. المساهمة في إثراء النقاش الدائر حول تطوير المناهج الدراسية وكيفية إعداد برامج الاتصال الجماهيري للطلاب وتزويدهم بالمهارات الأساسية اللازمة للعمل بنجاح في مشهد إعلامي يتطور باستمرار.

2. 5. القيود المنهجية والمعرفية للدراسة

- إن تحليل محتوى توصيف مقررات مناهج البحث يقدم جملة من المؤشرات المفيدة لتقييم تدريس علوم الإعلام والاتصال ورفع كفاءة الطلاب في البحث، إلا أنه يجب الاعتراف بالقيود المنهجية أو المعرفية التي تحد هذه الدراسة:
- أ. **القيود المنهجية:** تتمثل في التمثيل المحدود حيث إن الاعتماد على تحليل توصيف المقررات فقط يحد من عمق الفهم ويرسم صورة غير كاملة لتدريسها، ولا يوضح كيفية تدريسها

عملية، ولا يكشف عن مقارنة الأساتذة في تدريسها، أو تجارب الطلاب؛ كما أن التركيز على عينة محددة من البرامج قد يحد من إمكانية تعميمها على جميع برامج الاتصال الجماهيري، علاوة على ذلك، يمكن أن تشكل مقارنة توصيفات المقررات الدراسية عبر جامعات متنوعة تحدياً بسبب التنسيق، وتوحيد المصطلحات ذات الصلة بهذا المقرر. وقد لا تعكس توصيفات المقرر دائماً المحتوى الفعلي للمقرر حيث يمكن أن تكون قديمة أو مفرطة في التفاؤل أو تفتقر إلى التحديد، كما أن تحليل توصيف المقرر في وقت واحد يلتقط الحالة الحالية، ولكنه قد لا يعكس التطوير والتحديثات المستمرة للمناهج الدراسية. وأخيراً فإن تحليل توصيفات المقرر يقدم فقط معلومات حول المنهج المقصود، ولا يقدم نتائج تعلم الطلاب، ولذلك تبقى هناك حاجة إلى بحوث إضافية لتقييم تجارب الطلاب وتنمية مهاراتهم.

ب. **القيود المعرفية:** تتمثل في أن تحليل توصيفات المقرر النصية ينطوي حتماً على تفسير شخصي. وقد يقرأ باحثون التوصيفات نفسها ويتوصلون إلى استنتاجات مختلفة.

ج. **القيود والاتجاهات المستقبلية:** يركز هذا التحليل الأولي على توصيف المقررات الدراسية؛ ولذلك يمكن أن تستكشف الأبحاث المستقبلية حول الموضوع وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس وتجارب الطلاب والمحتوى الفعلي لمقررات مناهج بحوث الاتصال للحصول على فهم أكثر شمولاً لكيفية تدريسها في الجامعات العربية.

على الرغم من هذه القيود، تتضمن هذه الدراسة مساهمة قيمة في هذا المجال من خلال تقديم نظرة فاحصة للوضع الحالي لتدريس مناهج بحوث الاتصال وتوفير أسس معرفية يمكن أن تستند إليها الجهود البحثية في المستقبل.

2. 6. منهجية الدراسة

لمعالجة المشكلة البحثية لهذه الدراسة والإجابة عن التساؤلات التي طرحتها، ومن أجل الوصول إلى فهم شامل للمحتوى والبنية والأساليب التربوية المستخدمة في تدريس مقرر مناهج البحث الاتصالي في المناهج الدراسية بالجامعات العربية، اعتمدت هذه الدراسة على الأساليب الكمية التالية:

1. **تحليل المحتوى:** تم الاعتماد، بشكل منهجي، على القياس الكمي لمحتوى المناهج بعد ترميزه مما ساعد على تحديد تكرار الموضوعات وتوزيعها، والمفاهيم والأطر المنهجية الرئيسية، وكشف عن مرتكزات مقرر مناهج البحث العلمي الإعلامي ومخرجاته.

2. **التحليل الإحصائي:** سمح للباحثين بعرض البيانات الكمية بوضوح وإيجاز باستخدام مقاييس مثل التكرارات والنسب المئوية والاتجاهات المركزية لوصف خصائص المناهج التي تم تحليلها، وقدم هذا التحليل لمحة عامة عن الاتجاهات والأنماط العامة في تدريس مناهج البحث الاتصالي.

2. 6. 1. مجتمع وعينة الدراسة

لضمان الحصول على عينة ممثلة لمجتمع البحث والمتمثل في توصيفات مقرر مناهج البحث الإعلامي والاتصالي في المناهج التعليمية في الجامعات العربية، مع مراعاة المعايير التالية في عملية اختيار عينة الدراسة:

- **التمثيل الجغرافي:** تضمين توصيفات لمناهج دراسية من مجموعة متنوعة من الدول العربية للكشف عما إذا كان هناك فروقات إقليمية في تدريس مقرر مناهج البحث في الإعلام والاتصال.
 - **التنوع المؤسسي:** تم اختيار توصيفات للمناهج الدراسية من الجامعات العامة والخاصة، والتي تتباين فلسفاتها في التعليم.
 - **التغطية البرامجية:** تغطي العينة المختارة جميع المناهج الدراسية من برامج الاتصال الجماهيري المختلفة، مثل الصحافة، والإذاعة والتلفزيون، والعلاقات العامة والإعلان.
 - **مستويات المقرر:** تتضمن العينة مناهج دراسية من الدراسات الجامعية الأولى وتم استبعاد الدراسات العليا لعدم توفر توصيفات كافية عنها.
- بتطبيق المعايير أعلاه تم الحصول على عينة غير احتمالية- وفق منطق العينة المتاحة- قوامها (31) توصيفا لمقرر مناهج البحث الاتصالي من (31) جامعة عربية تطرح في برامجها هذا المقرر، منها (22) جامعة حكومية (71%) و (8) جامعات خاصة (26%) وجامعة واحدة (1) لم تحدد وضعها القانوني: حكومية أم خاصة، وتتوزع هذه الجامعات جغرافيا على (12) بلدا عربيا هي العراق، والكويت، والمملكة العربية السعودية، وقطر، والإمارات العربية المتحدة، ومملكة البحرين، وسلطنة عمان، واليمن، ومصر، والسودان والجزائر، وسوريا.

2.6. 2. طريقة جمع البيانات

تم جمع البيانات من خلال الاتصال مباشرة بالأستاذ المكلف بتدريس المقرر (عند تحديده) أو رئيس القسم / أو منسق البرنامج عبر البريد الإلكتروني، والحصول على نسخة من توصيف المقرر أو الحصول على التوصيف المطلوب من مواقع الويب التابعة للكلية المعنية وهذا في حالة عدم الرد على طلبنا. وهكذا، تم استهداف (100) برنامج للإعلام والاتصال في الجامعات العربية المختلفة الحكومية والخاصة، وكان معدل الاستجابة ($n=31$) أي 31%، وقد جرت عملية جمع بيانات الدراسة بين أبريل ومايو 2024.

2.6. 3. مخطط ترميز فئات التحليل

لتحليل توصيفات مقرر مناهج البحث الإعلامي والاتصالي في الجامعات العربية بشكل فعال، تم إنشاء مخطط ترميز شامل لتحديد المصطلحات والمناهج التربوية والعناصر المنهجية داخل المناهج الدراسية. وفر نظام الترميز إطاراً للتحليل المنهجي للمحتوى والبنية والأساليب التربوية المستخدمة في مقرر مناهج بحوث الاتصال في الجامعات العربية، إذ شمل جوانب مختلفة من محتوى التوصيفات وبنيتها ومناهجها التربوية على النحو التالي:

أ- معلومات عن المقرر: يتضمن اسم الجامعة التي ينتمي إليها، والبرنامج الأكاديمي الذي يطرح المقرر، ومسمى المقرر، ومستواه (تمهيدي، متوسط، متقدم) وطبيعة المقرر (متطلب إجباري للتخصص، اختياري، مساند، متطلب تخصص دقيق).

ب- مخرجات التعلم: تشمل مخرجات التعلم المدرجة بوضوح في التوصيف مثل المعارف أو المهارات أو المعارف والمهارات معاً، ومستوى التركيز على مهارات البحث الرقمي، والمواءمة بين مخرجات التعلم والمحتوى والأساليب التعليمية.

ج- المحتوى. يتضمن تصنيف المحتويات في التوصيف، ودرجة التركيز عليها؛ أي إبراز أنواع مناهج البحث التقليدية والمناهج الرقمية المدرجة في التوصيف، والتفاصيل المتعلقة بكل منهج من هذه المناهج. كما يشمل أيضاً، أدوات البحث، وأنواع الإجراءات وخطوات البحث المدرجة في التوصيف.

د- أساليب تدريس المقرر: يشمل طرق التدريس (مثل المحاضرات والمناقشات ودراسات الحالة والمحاكاة والمشاريع الجماعية) وطرق التقييم (مثل الامتحانات والمقالات والعروض التقديمية والمحافظ) الموارد التعليمية (مثل الكتب المدرسية والمقالات الصحفية والمواقع الإلكترونية ومقاطع الفيديو)، والحضور والتركيز على المشاريع العملية أو المهام المتعلقة بقضايا الاتصال الرقمية في العالم الحقيقي، وأنواع المشاريع، ومستوى التعقيد والتكامل مع المفاهيم النظرية، واستخدام التكنولوجيا في تدريس المقرر ومستوى التكامل وتكرار الاستخدام.

تم استخدام برنامج تحليل الإحصائيات SPSS.23 في المعالجة الوصفية للبيانات، وبرنامج MAXQDA2020 لتحليل النصوص الخاصة بمحتوى المخرجات التعليمية للمقرر ومفردات المقرر لمعرفة الكلمات الأكثر تكراراً في هذه الفئات الثلاث.

3. المفاهيم والتعريفات الإجرائية للدراسة

1- **الدرس المنهجي:** ونعني به في هذه الدراسة تعليم الطلاب المبادئ والتقنيات والمهارات اللازمة لإجراء البحوث، وتزويدهم بالأدوات والمعرفة التي يحتاجون إليها لإجراء أبحاثهم الخاصة أو تقييم أبحاث الآخرين بشكل نقدي، ومنحهم الأسس لفهم مناهج البحث وتصميمه البحث، وجمع البيانات وتحليلها، وتفسيرها، من خلال مقرر دراسي مدرج في المنهج الدراسي للبرنامج.

2- **منهاج المقرر الدراسي:** ويقصد به في هذه الدراسة تلك الوثيقة التي تحدد بنية، ومحتوى، وتوقعات المقرر ما. ويعد بمثابة خريطة طريق لكل من المدرس والطالب، مما يوفر فهماً واضحاً لما يجب تغطيته طوال الفصل الدراسي. ويعدّ منهاج المقرر بمثابة مورد قيم للطلاب لأنه يساعدهم على البقاء منظمين وإدارة وقتهم بشكل فعال وفهم توقعات المقرر. ويتضمن منهاج المقرر الدراسي، عادة، معلومات عن عنوان المقرر ورمزه، والمدرس، وتوصيف المقرر ومتطلباته الأساسية، والنصوص والموارد المطلوبة، وأهداف ومخرجات المقرر، ومخطط وسياسات التقييم والحضور والنزاهة الأكاديمية، وسياسات المقرر.

3- **مناهج البحث:** تشير مناهج البحث في هذه الدراسة إلى الاستراتيجيات والتقنيات والعمليات المستخدمة لجمع وتحليل البيانات من أجل الإجابة عن سؤال بحثي أو اختبار فرضية. وهي توفر الإطار لإجراء البحوث والتأكد من أن النتائج صالحة وموثوقة وموضوعية؛ وهناك نوعان رئيسيان من مناهج البحث وهي البحث الكمي، ويتضمن جمع البيانات الكمية التي يمكن

قياسها وتحليلها إحصائيًا؛ أما البحث النوعي فيتضمن جمع البيانات غير الكمية، مثل المقابلات ومجموعات التركيز، ودراسات الحالة. يعتمد اختيار منهج البحث على سؤال البحث ونوع البيانات المطلوبة والموارد المتاحة.

4- **مناهج البحث الرقمية:** تشير في هذه الدراسة إلى التقنيات والاستراتيجيات المستخدمة لإجراء البحوث باستخدام الأدوات والتقنيات الرقمية. أصبحت هذه الأساليب مهمة بشكل متزايد مع تزايد رقمنة العالم وتوجيهه بالبيانات ومن بين المناهج الرقمية الشائعة: Web scraping التي تعني جمع البيانات من مواقع الويب باستخدام أدوات آلية. وتحليل وسائل التواصل الاجتماعي أي تحليل البيانات من منصات التواصل الاجتماعي لفهم الرأي العام والاتجاهات والسلوكيات؛ واستخراج النصوص Text mining وتعنى استخراج المعلومات من البيانات النصية باستخدام تقنيات معالجة اللغة الطبيعية؛ واستخراج البيانات Data mining أي اكتشاف الأنماط والعلاقات في مجموعات البيانات الكبيرة باستخدام الأساليب الإحصائية وأساليب التعلم الآلي؛ إلى جانب إجراء استطلاعات الرأي باستخدام المنصات عبر الإنترنت للوصول إلى جمهور أوسع؛ والأثنوجرافيا الرقمية وهي ملاحظة المجتمعات عبر الإنترنت والمشاركة فيها لفهم ثقافتها وممارساتها ومعتقداتها.

5- **المنهجية:** تشير المنهجية في هذه الدراسة إلى المقاربة العامة أو التصميم المستخدم لإجراء البحث. وهي تشمل الإطار النظري وتصميم البحث وتقنيات جمع البيانات وإجراءات تحليل البيانات. توفر المنهجية المخطط التفصيلي لكيفية إجراء دراسة بحثية، وهي تحدد الخطوات المتضمنة في الإجابة على سؤال بحثي، من تحديد المشكلة إلى تفسير النتائج.

6- **التحول الرقمي للإعلام:** يشير في هذه الدراسة إلى التحول من أشكال الإعلام التقليدي (مثل الصحف المطبوعة والإذاعة والتلفزيون) إلى المنصات الرقمية (مثل المواقع الإلكترونية ووسائل التواصل الاجتماعي وخدمات البث). وقد غير هذا التحول جذريًا كيفية إنتاج المضمون الإعلامي وتوزيعه واستهلاكه.

4. عرض نتائج الدراسة

يجب أن نشير في البداية إلى أن العديد من توصيفات المقرر لم تفصح عن الكثير المعلومات التي يفترض أن تضمنها. الأمر الذي يوحي بأن القائمين على إعداد هذه التوصيفات لا يعتبرونها وثيقة عمل مهمة تتطلب عناية ودقة في إعدادها ومراجعتها.

أولاً: بيانات عامة عن المقرر

كشفت بيانات الدراسة عن تنوع شديد واختلاف في تسمية المقرر من برنامج إلى آخر ومن جامعة إلى أخرى، وحتى في البلد الواحد، وقد استخدم (11) من (31) برنامج مسمى "مناهج البحث الإعلامي" بنسبة 35.5 % يليه مسمى "مناهج البحث العلمي" ب(5) تكرارات 16.1% ومسمى مناهج بحوث الاتصال أو مناهج البحث في الاتصال (4) تكرارات (13%) ، ومسمى "مناهج البحث" ب (3)

9.7% وتوزعت بقية التسميات مثل مناهج وقواعد البحث العلمي، وأسس البحث الإعلامي، والبحث الإعلامي والتطبيقات الإحصائية، ومناهج البحث في العلاقات العامة، ومنهج البحث الإعلامي، ومناهج وتقنيات البحث في علوم الإعلام والاتصال، ومناهج البحث العلمي في الإعلام، ومناهج البحث في الإعلام، على بقية البرامج الثمانية المتبقية. وتعكس هذه التسميات طغيان مفهوم ومجال الإعلام على برامج الاتصال الجماهيري وطمس المجال والبعد الاتصالي في الجامعات العربية سواء في التعليم أو البحث. يمكن تفسير هذا الأمر باحتمال توجه معظم البحوث العربية نحو المجال الإعلامي، وقلة البحوث التي تناولت القضايا والمشكلات ذات البعد الاتصالي مثل الاتصال بين الأشخاص والاتصال الثقافي والسياسي، والاتصال داخل المؤسسة.

أظهرت بيانات الدراسة بأن 25.8% من البرامج تطرح المقرر في المستوى الثالث أي بداية من الفصل الخامس من الخطة الدراسية في حين 19.4% تطرحه في المستوى الثاني أي بداية من الفصل الثالث في حين 6.5% فقط من البرامج تطرحه في المستوى الرابع، ولم تشر التوصيفات في 48.4% البرامج إلى المستوى الذي يطرح فيه المقرر. وتعكس هذه البيانات عدم وضوح الرؤية لدى القائمين على وضع البرامج فيما يتعلق بتصنيف مستوى المقرر: هل يتم اعتباره مقرراً تمهيدياً أم مقرراً متقدماً؟ علاوة على ذلك، فإن طرح المقرر في مستوى تمهيدي قد يطرح صعوبات على الطلبة في فهمه واستيعابه. وقد أشارت إلى ذلك العديد من الدراسات الأجنبية. وبالمقابل تعكس النسبة الكبيرة للتوصيفات التي لم تحدد مستوى المقرر عدم إيلاء أهمية لدى المدرسين لمسألة المستوى الدراسي للمقرر.

كشفت بيانات الدراسة بأن 32.3% من البرامج تطرح المقرر كمتطلب جامعة أي كمتطلب إجباري في الخطة الدراسية يدرسه كافة الطلبة من مختلف التخصصات، بينما نجد بأن 6.5% من البرامج تطرحه كمتطلب كلية في حالة وجودها ككيان قائم بذاته، ومستقل عن بقية فروع العلوم الاجتماعية والإنسانية. وقد يطرح كمقرر اختياري في كلية الإعلام والاتصال. والواقع أنه لا يمكننا معرفة وتقييم مكانة المقرر في المنهاج الدراسي بصورة دقيقة لغياب المعلومات في التوصيف حيث إن 51.6% من البرامج لم تعرض معلومات عن فئة المقرر إن كان إجبارياً أم اختيارياً.

تحتسب 35.5% من البرامج ثلاث ساعات معتمدة للمقرر مقابل 38.7% من البرامج تمنح المقرر ساعتين معتمدتين في حين أن 25.8% من البرامج لا تعتمد نظام الساعات المعتمدة وتتبع النظام الكلاسيكي حيث يتخرج الطالب بعد اجتيازه عدداً من سنوات الدراسة وليس عدداً من الساعات المعتمدة؛ وتكشف هذه الأرقام إلى حد ما على أن برامج الاتصال الجماهيري في الجامعات العربية لا تعتبر مقرر مناهج البحث مقرراً محورياً capstone في المنهاج الدراسي.

كشفت بيانات الدراسة بأن المقرر يتم تدريسه كمقرر نظري (ساعتان أو ثلاث ساعات نظرية في 23 من 31 برنامج؛ أي في 74.2% من البرامج، مقابل 6.5% تخصص ساعات نظرية وساعات عملية للمقرر وهو ما يعني أن المقرر ينظر إليه كمقرر ذي طبيعة نظرية وليس عملية وهو الأمر الذي سوف ينعكس في المخرجات التعليمية للمقرر ونوع الأهداف التي سوف يتم التركيز عليها.

كشفت بيانات الدراسة بأن 25.8 % من البرامج تطرح المقرر للدراسة بدون متطلب سابق مقابل 38.7 من البرامج تطرح المقرر للطلبة وتشتراط أن يكون الطالب قد استوفى متطلباً سابقاً للمقرر، في حين نجد أن 35% من البرامج لم تذكر في توصيفاتها إن كان للمقرر متطلب سابق أم لا. وكشفت بيانات الدراسة بأن ثمانية (8) برامج حددت مقرر "مقدمة في الاتصال أو مدخل للاتصال الجماهيري" كمتطلب سابق، مقابل برنامجين (2) حددا مقرر نظريات الاتصال، وبرنامج واحد (1) حدد مقرر مناهج البحث العلمي وبرنامج واحد (1) حدّد مقرر الإحصاء. وبالنظر إلى هذه المعطيات يمكننا أن نتساءل كيف يمكن للطالب الذي لم يدرس نظريات الاتصال أن يفهم أهمية الإطار النظري في البحث أو يفهم المعالجة الإحصائية للبيانات إذا لم يدرس الإحصاء. وماذا يستفيد الطالب من مقرر مدخل إلى الاتصال أو مقدمة للاتصال في دراسته للمناهج البحثية إذا كان هذا المقرر يقدم سرداً تاريخياً لأنواع وسائل الإعلام وتطورها؟

ثانياً: المخرجات التعليمية للمقرر

تكشف بيانات الدراسة أن 80.6 % من البرامج لها مخرجات تعليمية للمقرر مقابل 19.4 % لا تتوفر على مخرجات تعليمية وهو أمر يعدّ غير طبيعي لأنه لا يمكن تدريس مقرر دون تحديد وتعريف مخرجات تعليمية لما سيحققه الطلبة من نتائج تعليمية بعد دراسته، علاوة على ذلك فإن المخرجات التعليمية تحدد محتوى المقرر، والاستراتيجيات تعليمه، وأدوات تقييم تدريسه. وتكشف بيانات هذه الدراسة بأن 7.38 % من المخرجات التعليمية في البرامج التي حددت مخرجات هذا المقرر تركز على المعارف وحدها، بينما من المفترض أن تسعى إلى تمكين الطلاب من مهارات البحث والتفكير والتحليل. وجمعت 41.9 % من التوصيفات مخرجات المقرر المعارف والمهارات. ويفصح الجدول أدناه عن العبارات والأفعال الأكثر تكراراً في صياغة المخرجات التعليمية في البرامج المدروسة، إذ تكررت العبارات التي تشير إلى الجانب المعرفي (يتعرف، التعرف، يعرف، تعريف، معرفة) 36 مرة في حين توزعت باقي العبارات على الاستطاعة، والفهم، والاستخدام، والتوظيف، والتنمية والتطوير، والقراءة. إنها عبارات وأفعال عامة وفضفاضة لا تصلح لصياغة المخرجات التعليمية، ولا تندرج ضمن مصنفة بلوم؛ لأنها لا تسمح بقياس المخرجات أو نتائج التعلم.

من جانب آخر كشفت هذه البيانات على أن برنامج (1) واحد فقط من بين البرامج المدروسة يتضمن مخرجات تعليمية تركز على مهارات البحث الرقمي.

جدول رقم (1) الكلمات والأفعال الأكثر تردداً في المخرجات

#	العبارات والأفعال	التكرار
1	يتعرف، التعرف، يعرف، تعريف، معرفة	36
2	يستطيع، يتقن، يفهم، يستخدم، توظيف، يتمرس	8
3	يحدّد	6
4	تدريب، تعليم، دراسة، قراءة	6
5	صياغة، بناء	5
6	تنمية، تطوير	5
7	إكساب، تملك	5
8	تزويد، تمكين، إعطاء	4
9	حث، توجيه، تهيئة، إعداد	4
10	إلمام	3
11	التمييز، التفريق، المقارنة	3

المصدر: من إنجاز الباحثين

كشفت بيانات الدراسة أن مستوى التوافق بين المخرجات التعليمية والأساليب التعليمية بلغ مستوى متوسطاً في 4 برامج بنسبة تقدر بـ (12.9%)، ومنخفضاً في 21 برنامج (67.7 %)؛ بمعنى

أنه لا يمكن تجسيد المخرجات التي تركز على المهارات إذا كانت الاستراتيجية التعليمية تقوم أساسا على الدرس النظري.

جدول رقم (2) مستوى التوافق بين المخرجات التعليمية والأساليب التعليمية للمقرر

المستوى*	التكرارات	النسب المئوية %
متوسط (يوجد توافق جزئي بين المخرجات التعليمية والأساليب التعليمية المطبقة في تدريس المقرر)	4	12.9
منخفض (يوجد توافق جزئي بين المخرجات التعليمية والأساليب التعليمية المطبقة في تدريس المقرر)	21	67.74
لا يتضمن التوصيف مخرجات تعليمية	6	19.4
المجموع	31	100.0

المصدر: من إنجاز الباحثين

*مرتفع: يوجد توافق تام بين المخرجات التعليمية والأساليب التعليمية المطبقة في تدريس المقرر

جدول رقم (3) مستوى التوافق بين المخرجات التعليمية ومحتوى المقرر

التكرارات	النسب المئوية %
متوسط (يوجد توافق جزئي بين المخرجات التعليمية ومحتوى المقرر)	20
منخفض (يوجد توافق ضئيل بين المخرجات ومحتوى المقرر)	5
لا يتضمن التوصيف مخرجات تعليمية	6
المجموع	31

المصدر: من إنجاز الباحثين

توضح بيانات الجدول (أعلاه) بأن مستوى التوافق بين المخرجات التعليمية ومحتوى مقرر مناهج البحث الاتصالي كان متوسطا (أي يوجد توافق جزئي بين المخرجات التعليمية ومحتوى المقرر) في 20 برنامج (65.5%) ومنخفضا (يوجد توافق ضئيل بين المخرجات ومحتوى المقرر) في 5 برامج أي 16% من البرامج، بينما لا يوجد أي برنامج يحقق التوافق التام بين المخرجات التعليمية ومحتوى المقرر مما يعنى غياب الاتساق في عملية بناء المقرر، وعدم الربط الواعي بين المخرجات ومحتوى ما يُدرس في المقرر.

ثالثاً: محاور المقرر ومحتواه

تكشف بيانات الجدول أدناه على أن 41.9 % من برامج عينة الدراسة تركز على محور الإجراءات والخطوات المنهجية، وأن 32.3 % تركز على محوري الأدوات والإجراءات والخطوات المنهجية، بينما 9.7 % من البرامج (3 برامج من 31 برنامج) تركز على المناهج، و6.5 % على محور البحوث و3.2 % فقط حققت توازناً بين المحاور المذكورة. وتكشف هذه البيانات بأن مقرر مناهج البحث الإعلامي في معظم البرامج هو في الواقع مقرر منهجيات البحث، وليس مقرر مناهج، لأنه اهتم بالمنهجيات على حساب المناهج. وأن القائمين على تدريس هذا المقرر لم يتمكنوا في معظم البرامج من تحقيق التوازن المطلوب بين مختلف المحاور إذ رجحوا كفة أحد المحاور على حساب بقية المحاور.

جدول رقم (4) المحاور التي يركز عليها محتوى المقرر

المحاور	التكرارات	النسب المئوية %
محور المناهج	3	9.7
محور الأدوات البحثية	2	6.5
محور الإجراءات والخطوات المنهجية	13	41.9
محور الأدوات والإجراءات والخطوات المنهجية	10	32.3
يوجد توازن بين المحاور المذكورة	1	3.2
محور البحوث	2	6.5
المجموع	31	100.0

المصدر: من إنجاز الباحثين

محور المناهج

تكشف بيانات الجدول رقم (5) بأن 58.1 % من برامج عينة الدراسة تركز على مناهج البحث التقليدية الكمية، وأن 12.9 % أدرجت المناهج الكمية والكيفية معاً، في حين أن 29 % من البرامج لم تدرج أساساً المناهج في توصيفاتها. وتؤكد هذه النتيجة جنوح البحوث العربية نحو البحوث الكمية وقلة الاعتماد على المناهج الكيفية.

جدول رقم (5) أنواع مناهج البحث التقليدية التي يتم تدريسها في المقرر

أنواع المناهج	التكرارات	النسب المئوية %
مناهج البحث الكمية	18	58.1
مناهج البحث الكمية ومناهج البحث الكيفية	4	12.9
غير مدرجة في التوصيف	9	29.0
المجموع	31	100.0

المصدر: من إنجاز الباحثين

توضح بيانات الجدول رقم (6) بأن 14 برنامجا من 31 أي 22.2 % من البرامج عينة الدراسة تدرج منهج المسح في محتوى المقرر ضمن المناهج الكمية وأن 20.6 % تدرج منهج تحليل المحتوى وأيضا المنهج التجريبي، وأن 19 % تدرج المنهج التاريخي (مع أنه ليس منهجا كميا) و9.5 % المنهج الوصفي (دون تحديد طبيعة المنهج) 7.9 % المنهج المقارن.

جدول رقم (6) مسميات مناهج البحث التقليدية الكمية التي يتم تدريسها في المقرر

النسب المئوية	التكرارات		
22.2%	14	المسح	المناهج الكمية
20.6%	13	تحليل المحتوى	
20.6%	13	المنهج التجريبي	
19.0%	12	المنهج التاريخي	
9.5%	6	المنهج الوصفي	
7.9%	5	المنهج المقارن	
100.0%	63	مجموع التكرارات	

المصدر: من إنجاز الباحثين

تكشف بيانات الجدول رقم (7) نوع المناهج الكيفية التي يتم تدريسها في مقرر مناهج البحث حيث يدرج برنامجان فقط من 31 برنامج عينة الدراسة منهج دراسة الحالة والمجموعات البؤرية ولا يدرس منهج الأثنوجرافيا والملاحظة بالمشاركة سوى في برنامج واحد شأنه شأن منهج التحليل السيميائي ومنهج تحليل الخطاب.

جدول رقم (7) مناهج البحث الكيفية التي يتم تدريسها في المقرر

%	ت	المناهج الكيفية المدرسة
25.0%	2	دراسة الحالة
25.0%	2	المجموعات البؤرية
12.5%	1	المقابلات المعمقة
12.5%	1	الأثنوجرافيا والملاحظة بالمشاركة
12.5%	1	التحليل السيميائي
12.5%	1	تحليل الخطاب
100.0%	8	مجموع التكرارات

المصدر: من إنجاز الباحثين

تشير بيانات الجدول رقم (8) إلى مستوى التركيز في التوصيفات على المنهجيات الرقمية حيث نلاحظ مستوى من التركيز المرتفع في برنامجين فقط ومستوى متوسطا في برنامجين أيضا في حين أن 27 برنامجا أي 87% من البرامج لا تركز في تدريس محتوى المقرر على المنهجيات الرقمية الجديدة وتكتفي بتدريس الطلبة المناهج والمنهجيات التقليدية، وتكشف هذه النتائج عن فجوة

كبيرة بين التطورات الرقمية التي يعرفها مجال الإعلام والاتصال وبين ما يتم تدريسه للطلبة من مناهج بحث حيث تعيق هذه الفجوة الطلبة في التعامل مع المشكلات البحثية المرتبطة بالعالم الرقمي .

جدول رقم (8) مستوى التركيز على المنهجيات الناشئة (الرقمية):

مستوى التركيز	التكرارات	%
-مرتفع : (يتم ذكر ووصف مناهج بحث رقمية محددة مثل تحليل الشبكات الاجتماعية، واستخراج البيانات، والإثنوغرافيا عبر الإنترنت).	2	6.5
-متوسط : (يتم ذكر بإيجاز المناهج الرقمية، ولكنه يفتقر إلى الشرح التفصيلي أو التطبيق العملي)	2	6.5
-منعدم (لم يتم ذكر مناهج البحث الرقمية، مع التركيز فقط على المناهج التقليدية)	27	87.1
المجموع	31	100.0

المصدر: من إنجاز الباحثين

-محور أدوات البحث

تظهر بيانات الجدول رقم (9) أدوات البحث المتضمنة في محتوى مقرر مناهج البحث وتأتي في المقدمة أداة الاستبانة بـ 20 تكراراً، وهذا ينسجم مع النتيجة السابقة المتعلقة بكون منهج المسح هو أكثر المناهج حضوراً في التوصيفات، ثم تأتي أداة المقابلة بأنواعها المختلفة بـ 15 تكراراً واستمارة تحليل المحتوى بـ 13 تكراراً في حين تكررت أداة الملاحظة 14 مرة. وتؤكد هذه النتائج غلبة حضور المناهج الكمية في تدريس المقرر.

جدول رقم (9) أدوات البحث التي يتم تدريسها في المقرر

الأدوات	ت	%
تصميم الاستبانات	20	32.3%
تصميم المقابلات بأنواعها	15	24.2%
استمارة ترميز المحتوى	13	21.0%
الملاحظة بأنواعها	14	22.6%
المجموع	62	100.0%

المصدر: من إنجاز الباحثين

-الإجراءات المنهجية وخطوات البحث

تبرز بيانات الجدول رقم (10) نوع الإجراءات والخطوات المنهجية التي يتضمنها محتوى المقرر حيث تأتي في المرتبة الأولى إجراءات المعاينة وأنواع العينات بـ 25 تكراراً، تليها صياغة فرضيات

البحث بـ 23 تكرارا، ثم صياغة مشكلة البحث بـ 22 تكرارا، وصياغة تساؤلات البحث وأهداف الدراسة بـ 20 تكرارا، وتأتي في الأخير المفاهيم والمتغيرات، وإجراءات الصدق والثبات لأدوات البحث بـ 11 تكرارا لكل منهما. وتؤكد هذه الأرقام طغيان المقاربة الكمية على تدريس مقرر مناهج البحث حيث إن المعاينة وفرضيات البحث وإجراءات الصدق كلها عناصر تندرج في إطار البحث الكمي.

جدول رقم (10) الإجراءات والخطوات المنهجية التي يتم تدريسها في المقرر

الإجراءات والخطوات المنهجية	ت	%
المعاينة وأنواع العينات	25	22.3%
فروض البحث	23	20.5%
مشكلة البحث	22	19.6%
صياغة تساؤلات البحث وبناء الأهداف	20	17.9%
المفاهيم والمتغيرات	11	9.8%
إجراءات الصدق والثبات لأدوات البحث	11	9.8%
مجموع التكرارات	112	100.0%

المصدر: من إنجاز الباحثين

رابعا: -استراتيجيات التعليم والتعلم

تكشف البيانات أن 61.3 % من توصيفات المقرر في البرامج عينة الدراسة تتضمن استراتيجيات تعليم واضحة، في حين تفتقر التوصيفات في 38.5% من البرامج إلى استراتيجيات تعليم، ولم يتم إدراجها أو وصفها في المقرر. وتكشف بيانات الجدول رقم (11) عن نوع استراتيجيات التعلم المتبعة في تدريس مقرر مناهج البحث حيث تنصدر المحاضرات النظرية بـ 19 تكرارا والمناقشات الجماعية بـ 13 تكرارا والتطبيقات العملية بـ 8 تكرارات والعصف الذهني ، والقراءات الخارجية بـ 4 تكرارات، وتؤكد هذه النتيجة بأن مقرر مناهج البحث ينظر إليه في معظم البرامج عينة الدراسة كمقرر نظري وليس مقرر تطبيقيا وأن كل الاستراتيجيات التعليمية المتبعة تصلح لتزويد الطلبة بالمعارف النظرية عن المناهج، لكنها تعجز عن تزويد الطلبة بالمهارات العملية للتفكير في المشكلات البحثية و إعداد وإنجاز البحوث.

جدول رقم (11) نوع الإستراتيجيات المتبعة

إستراتيجيات التعليم	ت	%
المحاضرات النظرية	19	30.2%
المناقشات الجماعية	13	20.6%
التطبيقات العملية	8	12.7%
العصف الذهني	4	6.3%
القراءات الخارجية	4	6.3%
العمل الجماعي	3	4.8%
التدريبات العملية	2	3.2%
الحالات الدراسية	2	3.2%
لعبة الأوار	2	3.2%
حل المشكلات	2	3.2%
أوراق عمل	2	3.2%
المناظرات العلمية	1	1.6%
وظائف (تكاليف) صفية	1	1.6%

100.0%

64

مجموع التكرارات

المصدر: من إنجاز الباحثين

تؤكد بيانات الجدول رقم (12) ما أظهرته بيانات الجدول رقم (11) حيث إن مستوى ربط مناهج البحث بالجانب العملي مرتفع فقط في 8 برامج مدروسة ومتوسط في 9 برامج، في حين أن مستوى الربط ضعيف في 14 برنامجاً أي ما يمثل 45.2 % من التوصيفات عينة الدراسة. مما يؤكد مرة أخرى على الطابع النظري للمقرر.

جدول رقم (12) ربط مناهج البحث بالجانب التطبيقي		
المستوى	التكرار	النسب المئوية
-مرتفع (يقدم أمثلة ملموسة لتطبيق مهارات البحث على مشاكل من الواقع الفعلي).	8	25.80%
-متوسط (يذكر أهمية التطبيق العملي، ولكنه يفتقر إلى أمثلة أو سيناريوهات محددة)	9	29%
-منخفض (يركز بشكل أساسي على الفهم النظري مع الحد الأدنى من الارتباط بالمهارات العملية).	14	45.20
المجموع	31	%100

المصدر: من إنجاز الباحثين

خامسا: الموارد التعليمية للمقرر

تكشف بيانات الجدول رقم (13) مستوى استخدام التكنولوجيا في تدريس مقرر المناهج، حيث نجد المستوى المتوسط في برنامج واحد، و9 برامج استخدام التكنولوجيا بها منخفض، في حين أن هذا الاستخدام غائب تماما في 21 برنامجا ولا يوجد برنامج واحد ضمن البرامج عينة الدراسة بلغ مستوى مرتفعا في استخدام التكنولوجيا في تدريس المقرر.

جدول رقم (13) مستوى استخدام التكنولوجيا في تدريس المناهج

مستوى استخدام التكنولوجيا في التدريس	ت	%
متوسط (إشارة مختصرة وأمثلة أساسية)	1	3.2
منخفض (ذكر الاسم فقط)	9	29.0
منعدم (لم يرد أصلا في التوصيف)	21	67.7
المجموع	31	100.0

* مرتفع: يشير إلى وجود شرح تفصيلي وأمثلة

المصدر: من إنجاز الباحثين

- الكتاب المقرر

تظهر بيانات الجدول (14) مدى اعتماد البرامج عينة الدراسة في تدريس مقرر المناهج على كتاب مقرر حيث تشير البيانات إلى أن 18 برنامجا أي ما يمثل 58 % لديها كتاب مقرر على الطلبة في درس المناهج مقابل 13 برنامجا لم تحدد للطلبة كتابا مقررًا. وتكشف بيانات الجدول (15) عن عناوين الكتب المحددة في تدريس المقرر حيث يتكرر كتاب الحيزان (2004) ست مرات وكتاب

المشهداني (2020) ثلاث مرات وكتاب محمد الفاتح وسطوطاح (2020) مرتين. وتتوزع باقي العناوين مرة واحدة؛ والملاحظة الجديرة بالذكر أن مراجعة هذه الكتب المقررة كشفت لنا بأن محتواها قديم ولم يتم تحديثها لتساير التطورات التي يعيشها قطاع مجال الإعلام والاتصال الرقمي، وتتطرق إلى المناهج الرقمية الناشئة. فتاريخ بعضها يعود إلى 1998، وإلى 2004.

جدول رقم (14) تعيين كتاب مقرر على الطلبة

ت	%	
18	58.1	للمقرر كتاب مقرر على الطلبة
13	41.9	لا يوجد للمقرر كتاب مقرر على الطلبة
31	100.0	المجموع

المصدر: من إنجاز الباحثين

جدول رقم (15) الكتب المقررة على الطلبة في مقرر المناهج

#	الكاتب	عنوان الكتاب	التكرار
1	محمد بن عبد العزيز الحيزان	(2004)، البحوث الإعلامية: أسسها، أساليبها، مجالاتها .	6
2	سعد سلمان المشهداني	(2020) ،مناهج البحث الإعلامي	3
3	محمد الفاتح حمدي	(2020)، مناهج البحث في علوم الإعلام. والاتصال وطريقة إعداد البحوث،	2
4	أحمد بن مرسلي	(2019) ، مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال	1
5	محمد عبد الحميد	أساسيات بحوث الاعلام	1
6	سمير محمد حسين	(1998)، بحوث الإعلام	1
7	أحمد عبد الله العجل	(2017) ،المدخل إلى مناهج البحث في الدراسات الإعلامية	1
8	إبراهيم، إسماعيل	(2021)، مناهج البحث الإعلامي.	1
9	حافظ ياسين الهيثي	مناهج البحث الإعلامي	1
10	كمال الحاج	(2020)، مناهج البحث الإعلامي	1
	المجموع		18

المصدر: من إنجاز الباحثين

5-تحليل النتائج ومناقشتها

إن التأكيد النظري على أهمية مقرر مناهج البحث في تأهيل الصحفيين والعاملين في حقل الاتصال في توصيفات الخطة الدراسية في الجامعات العربية لم يترجم بشكل عملي في الواقع، كما تبينه نتائج هذه الدراسة والتي نستعرضها على المستويات التالية:

1- يعكس موقع مقرر مناهج البحث في الخطط الدراسية اختلافا في الرؤية لمكانته في هذا التأهيل، فالبعض أدرجه في المستوى الأول، مما يوحي بأنه يقدم مادة تمهيدية لاستيعاب محتويات الخطة الدراسية، والبعض الآخر أدرجه في المستوى الرابع، أي في المرحلة النهائية. وهذا انطلاقا من دوره الوظيفي: مساعدة الطالب على إعداد مذكرة تخرجه في القسم أو الكلية. ربما ينم إدراج هذا المقرر، في المستوى الرابع، على اعتقاد بأنه لا يفيد الطلاب الذين يختارون حياة مهنية في قاعة التحرير الصحفي أو لممارسة وظائف الاتصال في المؤسسات الاقتصادية والتجارية والسياسية والثقافية والتعليمية، بل يفيد فقط في إعداد البحوث ومذكرات التخرج. وهذا على الرغم من أن جل توصيفات مقرر مناهج البحث تقر بأنه ينمي قدرة الطالب وصحافي المستقبل على التفكير ومعالجة المشاكل وحلّها.

2- قليلة جدا هي التوصيفات التي توزع ساعات تدريس مقرر المناهج- التي تختلف مدتها في الجامعات العربية بين ساعة ونصف، وساعتين، وثلاث ساعات - بين الدروس النظرية والأعمال التطبيقية. وهذا يبين أن هذا المقرر نظري، لا يختلف تدريسه عن مقرر تاريخ وسائل الإعلام أو مدخل للاتصال الجماهيري. بل يمكن لنا القول، بحكم الخبرة الطويلة في تدريس مقررات علوم الإعلام والاتصال، أن ما يسمى التطبيق في مقرر مناهج البحث لا يتعدى إعداد عروض تعريفية لما هو المنهج، وأنواع المناهج، واستعراض خطوات البحث وأجراءاته وأدواته. وهذا خلافا لما تقره بعض الأدبيات التي اعتمدت ككتب مرجعية لهذا المقرر في جامعات أجنبية (انظر التعليق رقم: 3) التي تختتم الدروس النظرية بتمارين عملية. ولا تقف عند تلخيص المعارف النظرية واجترارها.

3- باستثناء توصيف واحد يشترط دراسة الإحصاء كمقرر سابق لمقرر مناهج البحث نظرا لصلته الوثيقة بالبحوث الكمية، لا تكشف العديد من التوصيفات عن المقررات السابقة لدراسة المناهج، بينما لا يشترط رُبها أي متطلب سابق. وهذا يعسر عملية تدريس مناهج البحث الإعلامي، واستيعاب الطلاب لمحتوياته. فلا يمكن صياغة إشكاليات البحث وفرضياته وحصر متغيراته أو ضبط المفاهيم التي تسمح بالتفكير في موضوعات البحث دون أدنى خلفية عن علوم الإعلام والاتصال والواقع الذي تغطيه في مختلف أبعاده.

4- لو افترضنا أن كل أقسام الإعلام ووكلياته في الجامعات العربية التزمت حرفيا بما جاء في توصيفاتها لمقرر مناهج البحث الإعلامي ووفرت لها الشروط لفعل ذلك، فإن منطق الكثير من هذه التوصيفات يعاني من خلل، إن لم يكن تعارضا. يمكن إدراك هذا الأمر من خلال مخرجات تدريس هذا المقرر - بالنسبة للتوصيفات التي حددتها- التي تؤكد على اكتساب مهارات البحث والتحليل بينما محتوى ما يُدرس يقتصر على المعارف النظرية.

5- لم يواكب تدريس مناهج البحث في جلّ الأقسام وكليات الإعلام في الجامعات العربية التحولات التي يعيشها قطاع الإعلام والاتصال في ظل البيئة الرقمية والتي يمكن إدراكه في البعدين التاليين:

- أ- عدم ربط المكتسبات المعرفية في مجال مناهج البحث بالقضايا والإشكاليات التي يطرحها مسار الإعلام والاتصال في البلدان العربية.
- ب- عدم إدراج مناهج البحث التي نشأت في البيئة الرقمية، مثل المناهج الكبرى أو المناهج الحاسوبية، والمناهج الرقمية، والإثنوغرافيا الرقمية، وأساليب التحليل السيميائي للمواقع الإخبارية في شبكة الانترنت، وصفحات الميديا الاجتماعية، وغيرها.

خاتمة

يمكن أن يحمّل البعض تدريس مقرر مناهج البحث في أقسام وكليات الإعلام في الجامعة العربية النقائص التي يعاني منها البحث الإعلامي في المنطقة العربية، والتي ذكرنا بعضها في هذه الدراسة، ونختصرها في محتويات هذا المقرر، وطرائق تدريسه التي تكتفي بسرد المعارف النظرية وعدم التركيز على المهارات البحثية، وبالتالي على مخرجاته، إلا أننا نميل إلى الاعتقاد بأن نقائص تدريس مقرر مناهج البحث الإعلامي تعود إلى فصله على مقرر نظريات الإعلام والاتصال أو عدم تزامن تدريسه معها. وذلك لأننا نشاطر الباحثين الذين يؤكدون على "أن النظرية هي الاستدلال الذي نوظفه لفهم الظاهرة المدروسة، والمنهج هو الغدّة التي نجهزها لمنح معنى للاستدلال المذكور" (3 Stacks, Salwen, Eichhorn, 2019). ففي غياب هذا الاستدلال يفقد المنهج فاعليته. فصيغة إشكالية أي بحث تستند إلى إطار نظري بشكل صريح أو ضمني. ليس هذا فحسب، إن معالجة الإشكاليات، ودراسة الصعوبات التي تعاني وسائل الإعلام والاتصال في المنطقة العربية في البيئة الرقمية ذات التحول المتواصل، وفهم أشكال تلقي الجمهور وتفاعله في عصر " وسائل الاتصال الجماهيري الذاتي Self- Mass Media تتطلب التوظيف الواعي للمناهج الكيفية والمختلطة، وعدم الاكتفاء بالمناهج الكمية التي رسخها البحث في مجال وسائل الاتصال الجماهيري التي سادت في ظل التكنولوجيا التناظرية، خاصة وأن المنصات الرقمية، ومحركات البحث، أصبحت تملك الكفاءة العالية لجمع البيانات الضخمة وتحليلها. والكل يعلم أن الأدوات التقليدية تعجز عن توفير البيانات الضخمة Big Data للباحث وتحليلها. لذا من الضروري أن توفر الكليات والجامعات هذه الغدّة الرقمية وتوظف التقنيين الذين يملكون مهارات استخراج البيانات ليساعدوا الطلاب على استغلالها في تدريباتهم العملية في مقرر مناهج البحث.

أخيراً، ربما يمكن تفسير الصعوبات التي تواجه تدريس مقرر مناهج بحوث الإعلام والاتصال في البلدان العربية بكثرة الكتب عن مناهج البحث التي تنشرها المطابع التجارية، التي لا تملك لجان قراءة متخصصة، ولا تعرضها، قبل طبعها، على النظراء الذين يملكون خبرة طويلة في البحث. والنتيجة أن بعضها يتضمن الحشو والمغالطة وعدم الدقة، ففي مجال عينات البحث، على سبيل المثال، تختزل العينة غير الاحتمالية في العينة القصدية حيث لا يتم التمييز بين أنواع العينات غير الاحتمالية، مثل

العينة القصدية وعينة الصدفة، بل أن العينة العشوائية random sample، قد تترجم بالعينة القصدية. وهذه المغالطات تربك الطالب في تحصيله المعرفي وتضلل تدريبه العملي.

التعليقات

1. يبدو أن التعامل مع الإحصاء والرياضيات لم يشكل مصدر قلق وحتى رهبة لدى الطلبة في أثناء الدراسة الجامعية فقط، بل ظل القلق والرغبة يلاحقناهم حتى في عملهم في المؤسسات الإعلامية. لذا بادر بعض الباحثين بإعداد استراتيجيات لاستخدام الأرقام والإحصاء بكل أريحية وفاعلية في قاعة التحرير الصحفي. ((Patricia A. Curtin, Scott R Maier (2001)
2. يمكن أن نذكر على سبيل المثال البرنامج المعلوماتي "Politoscope" "السياسة الميكروسكوبية" الذي اعتمدت عليه صحيفة لوموند الفرنسية في الانتخابات الرئاسية الفرنسية في 2017 لرصد سلوك الناخبين عبر مواقع الشبكات الاجتماعية، خاصة موقع X - تويتر سابقا.
3. انظر على سبيل المثال:
-ريمون كيفي، لوك قان كمبنهود: دليل الباحث في العلوم الاجتماعية، ترجمة يوسف الجباعي، المكتبة العصرية، بيروت، د.ت.
-موريس أنجس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات عملية، ترجمة بوزيد صحراوي، كمال بوشرف، سعيد سبعون، دار القصة، 2006

قائمة المراجع

أولا: باللغة العربية

1. المشهداني، سعد، (2022)، مشكلات الدرس الأكاديمي في علوم الإعلام والاتصال: مقرر منهجية البحث الإعلامي في الجامعات العراقية أنموذجاً، محمد الراجي، مناهج البحث في علوم الإعلام والاتصال المشكلات النظرية والتطبيقية، الدوجة، مركز الجزيرة للدراسات، ص، 78-107
2. جرار، ليلي (2024)، درجة فاعلية الطريقة التكاملية في تدريس مادة مناهج البحث الإعلامي، دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، 51(1)، ص، 219-231
3. حمادي، إيداد، صاحب (2019)، الصعوبات التي تواجه طلبة قسم الإعلام كلية الكفيل الجامعية في مادة مناهج البحث الإعلامي، مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، المجلد 13 (24) 227-262
4. لعياضي، نصر الدين، (2016)، علوم الإعلام والاتصال: "من التفكير بالمنهج إلى التفكير في المنهجيات" المجلة الجزائرية للاتصال مجلد 15، عدد، ص، 5-37
5. لعياضي، نصر الدين، (2022)، مناهج البحث في علوم الإعلام والاتصال في السياق الرقمي: خلاف واختلاف، محمد الراجي، مناهج البحث في علوم الإعلام والاتصال المشكلات النظرية والتطبيقية، الدوجة، مركز الجزيرة للدراسات، ص، 108-161

ثانياً: باللغة الأجنبية

1. Denham, B. E. (2003). Maximizing research methods instruction. *Journalism & Mass Communication Educator*, 58(2), 147-162.
2. Dominick, J., & Wimmer, R. (2003). Training the next generation of media researchers. *Mass communication and society*, 6(1), 3-9 https://doi.org/10.1207/S15327825MCS0601_2
3. Frey, L. R., & Botan, C. H. (1988). The status of instruction in introductory undergraduate communication research methods. *Communication Education*, 37(4), 249-256, DOI: [10.1080/03634528809378725](https://doi.org/10.1080/03634528809378725)
4. Don W. Stacks, Michael B. Salwen, and Kristen C. Eichhorn *An Integrated: Approach to Communication Theory and Research*, Third edition, Routledge, 2019,
5. Dumitrica, D., & Jarmula, P. (2022). Teaching qualitative research methods in media and communication: The benefits and limitations of digital learning objects. *The Qualitative Report*, 27(9), 1934-1951. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5256>
6. Klyuev, Y., Poznin, V., & Zubko, D. (2019). Teaching future journalists' media research methodology using digital technologies. *Media Education (Mediaobrazovanie)*, 59(2), (2), 278-285
7. Maier, S. R., & Curtin, P. A. (2004). Self-efficacy theory: A prescriptive model for teaching research methods. *Journalism & Mass Communication Educator*, 59(4), 351-364.
8. Parks, M. R., Faw, M., & Goldsmith, D. (2011). Undergraduate instruction in empirical research methods in communication: Assessment and recommendations. *Communication Education*, 60(4), 406-421, <https://doi.org/10.1080/03634523.2011.562909>
9. Patricia A. Curtin, Scott R Maier (2001): Numbers in the Newsroom: A Qualitative Examination of a Quantitative Challenge, *Journalism & Mass Communication Quarterly*, vol 78, n 4- pp720-738
10. Poindexter, P. M. (1997). A model for effective teaching and learning in research methods. *Journalism & Mass Communication Educator*, 52(4), 24-36.
11. Robbs, B., & Gale, K. (2005). Teaching the undergraduate research course for advertising majors: Course content and key challenges. *Journal of Advertising Education*, 9(1), 19-30.
12. Scharp, K. M., & Sanders, M. L. (2019). What is a theme? Teaching thematic analysis in qualitative communication research methods. *Communication Teacher*, 33(2), 117-121, <https://doi.org/10.1080/17404622.2018.1536794>
14. Stacks, D. W., & Hickson III, M. (1991). The communication investigator: Teaching research methods to undergraduates. *Communication Quarterly*, 39(4), 351-357.
15. <https://dx.doi.org/10.1080/01463379109369811>