

نماذج نظريات الاتصال الجماهيري في الدرس الإعلامي العربي وعلاقتها بالممارسة الإعلامية

Paradigms of Mass Communication Theories in Arab Academic Media Studies and their Relationship with Media Practice

* Abdelouahab Boukhenoufa – عبد الوهاب بوخنوفة

** Nacer-Eddine Layadi – نصر الدين لعياضي

ملخص:

سعت الدراسة إلى الكشف عن واقع تدريس مقرر نظريات الاتصال في برامج الإعلام والاتصال بالجامعات العربية في ظل التحولات الكبيرة التي تعرفها البيئة الاتصالية. واهتمت بمعرفة مكانة هذا المقرر في الخطط الدراسية والمقاربات والنظريات التي تُدرّس للطلبة، والطرق التعليمية المتبعة، والموارد التعليمية المستخدمة ومدى ربط هذه النظريات ببيئة الإعلام والاتصال في المنطقة العربية. اعتمدت الدراسة على تحليل محتوى مقرر نظريات الاتصال الجماهيري من خلال عينة قوامها 25 توصيفاً للمقرر في عدد من برامج الإعلام والاتصال في جامعات عربية مختلفة، حكومية وخاصة. وكشفت الدراسة عن جملة من النتائج المثيرة للاهتمام، منها: أن جميع الجامعات التي شملتها عينة الدراسة أدركت ضرورة تدريس نظريات الإعلام والاتصال، وأدرجتها ضمن المقررات الإجبارية، ومعظمها يمنحها ثلاث ساعات أسبوعياً، مثلما هو الشأن في العديد من كليات الإعلام في الجامعات الأجنبية، وتُدرّس في 60% منها دون متطلب سابق. وركزت غالبية التوصيفات على تدريس النظريات التي اهتمت بالتأثير الذي تمارسه وسائل الإعلام من منظور وظيفي، وهُمّشت معظم النظريات الأخرى التي تنتمي إلى المنظورين: النقدي والتأويلي. وبيّنت الدراسة أن 96% من التوصيفات لا تتضمن أي إشارة إلى السياق الإعلامي العربي، أو السياق الثقافي والاجتماعي للمتلقي العربي المستهلك/المستخدم للمحتوى الإعلامي

كلمات مفتاحية: نظريات الاتصال، توصيف المقرر، تحليل المحتوى، الجامعات العربية، الدرس الإعلامي.

* د. عبد الوهاب بوخنوفة، أستاذ الإعلام بجامعة السلطان قابوس، عُمان.

Dr. Abdelouahab Boukhenoufa, Professor of Journalism and New Media at Sultan Qaboos University, Oman.

** د. نصر الدين لعياضي، باحث في علوم الإعلام والاتصال.

Dr. Nacer-Eddine Layadi, Researcher Specialising in Mass Communication and Media Studies.

Abstract:

This study explores the reality of teaching mass communication theories courses in media and communication programmes at Arab universities, given the significant changes in the communication environment. It focuses on the course's role in the curricula, the approaches and theories taught to students, the teaching methods used, and the educational resources employed, as well as how these theories are connected to the media and communication context in the Arab region. The research involved a content analysis of 25 descriptions of mass communication theories courses from various media and communication programmes across different Arab universities, both public and private. The study revealed several noteworthy findings: All the universities included in the sample recognised the importance of teaching media and communication theories, incorporating them into mandatory courses. Most of these courses are allocated three hours per week, similar to many media programmes at foreign universities, with 60 % of them having no prerequisites. The majority of course descriptions emphasise theories related to media impact from a functional perspective, while marginalising theories from the critical and interpretive perspectives. In addition, the study finds that 96 % of the course descriptions did not reference the Arab media context or the cultural and social context of the Arab audience consuming or using media content.

Keywords: Communication Theories, Course Description, Content Analysis, Arab Universities, Media Course.

مقدمة

يقترن مفهوم الاتصال في الغالب بالتفاهم، لذا نتواصل تحقيقاً لهذا الغرض، بيد أن الأكاديمي، إريك داشو (Éric Dacheux)، مؤسس مختبر التواصل والتضامن بجامعة كليرمون أوفيرني الفرنسية، يلفت النظر إلى المفارقة التي يتضمنها فعل الاتصال؛ إذ قد يحدث سوء التفاهم بفعل التواصل. وهنا، تكمن الصعوبة التي تواجه الاتصال اليومي بين الأفراد وفي المجتمع، سواء الاتصال المباشر وجهاً لوجه أو الاتصال عبر الوسيط التقني الذي ما انفك يتطور، ويدفع عملية التواصل إلى مزيد من التعقيد، خاصة بعد أن أصبحت وسائل الإعلام التقليدية تستعين بالميديا الاجتماعية. وأضحت هذه الأخيرة توظف محتويات وأساليب الاتصال الجماهيري. وأدى هذا الأمر إلى مراجعة التقسيم الذي كان يقوم على الفصل بين ما يُسمَّى بـ "الاتصال الإنساني" و "الاتصال الجماهيري"، وبين المنتج والمتلقي، وبين محترفي الاتصال الجماهيري وهواته (1)، لاسيما بعد بروز مفهوم "الاتصال الجماهيري الذاتي" (Self-Mass communication)، الذي يراه عالم الاجتماع، مانويل كاستلز (Manual Castells)، شكلاً من الاتصال يختلف عن ذلك الذي يجري ما بين الأشخاص والاتصال الجماهيري في الوقت ذاته. "تولد فيه الرسائل ذاتياً، ويكون فيه المتلقي مُوجَّهاً ذاتياً، يتتقى فيه المحتويات ذاتياً". وهو المفهوم الذي لا يؤكد ضمناً على تراجع مفهوم الجمهور لصالح المستخدم فحسب، بل يُرسِّخ أيضاً حقيقة تشذر الجمهور، وهنا تكمن أهمية نظريات الإعلام والاتصال (2).

يختلف المنظرون على ماهية نظرية الاتصال بسبب عدم اتفاقهم على مجال دراستها وتعيين تخومها؛ لأنها تقع في نقطة تقاطع العديد من التخصصات، يسعى كل تخصص إلى تملكها أو تزويدها ببعده المفاهيمية والمنهجية. وهكذا، أصبحت دراسات الميديا تُنتج معرفة "فسيفسائية" لاهتمامها بإشكاليات متعددة، واعتمادها على مقاربات متنوعة وحتى متضاربة (3). وعلى الرغم من هذا الاختلاف، يوجد اتفاق مبدئي على دور النظرية في إنتاج هذه المعرفة، واقتناع بأن نظرية الإعلام والاتصال هي في آخر المطاف، كأى نظرية علمية، عبارة عن تصريحات تُلخِّص الفهم للظاهرة المدروسة في عالم الإعلام والاتصال (4). فالقول: إن وسائل الإعلام

وسائط لتلبية حاجة الأشخاص للترفيه والتسلية والإعلام والتعلم تُعبر عن فهم، وعن نظرية لهذه الوسائل نابعة من المدرسة الوظيفية التي تؤمن بأن وسائل الإعلام تقوم بجملة من الأدوار منها تعزيز المعايير الاجتماعية المنغرس في المجتمع. كما أن السعي إلى الحفاظ على وظيفية المجتمع يتطلب تدعيم هذه المعايير، ولا يستدعي التغيير. أما التأكيد على أن وسائل الإعلام أداة للمهيمنة، والتغريب، والتلاعب، والتضليل، وإذعان الجمهور لسلطة مالكي وسائل الإنتاج في المجتمع، فيُفصح عن فهم مغاير لهذه الوسائل يعكس منظور المدرسة النقدية، التي تختلف عن المدرسة الوظيفية.

يوجد إجماع شبه تام على أهمية تدريس نظريات الإعلام والاتصال في برامج الاتصال الجماهيري في الكليات ومعاهد التعليم الجامعي، وحتى مراكز التأهيل الصحفي في العديد من البلدان على اختلاف أنظمتها السياسية ومنظوماتها الإعلامية. وتُشكل جانباً أساسياً في التأهيل إلى البحث العلمي أو الممارسة المهنية في حقل الإعلام والاتصال. ويتطلب هذا الإجماع الحاجة إلى تجديد التفكير في تدريس النظريات والإجابة عن عدد من الأسئلة: ما النظريات التي يجب التركيز عليها في ظل التطور التكنولوجي الكبير وبروز مكانة "الميديا" في المجتمع بشكل استعراضي وإدغامها في الممارسات اليومية؟ وما الأساليب الملائمة التي ينبغي اتباعها في تدريسها؟ وكيف يمكن الجمع بين النظري والتطبيقي لسد الفجوة بين الصيغ النظرية والتطبيق العملي؟

تروم الدراسة تقديم رؤية موضوعية عن الوضع الحالي لتدريس نظرية الاتصال الجماهيري في الجامعات العربية من خلال تحليل محتوى ما يتم تدريسه، وفحص أنواع المقاربات السائدة، ونوع المناهج التربوية المستخدمة وفعالية هذه الأساليب في تعزيز فهم الطلاب وتطوير التفكير النقدي لديهم، وتحديد نقاط القوة والضعف والمجالات المحتملة للتحسين. كما تهدف الدراسة إلى تسليط الضوء على الحاجة إلى مناهج نقدية أكثر وسياقية لتدريس نظرية الاتصال الجماهيري في العالم العربي، مع الأخذ بعين الاعتبار السياق الاجتماعي والثقافي والسياسي الفريد للمنطقة.

1. اعتبارات منهجية ونظرية

إشكالية الدراسة وتساؤلاتها

"صحافة الإنترنت"، و"صحافة الشبكات"، و"الصحافة التشاركية"، و"صحافة المواطن"، وغيرها من المسميات، التي تُشير إلى التحولات التي تعيشها الصحافة، ودفعت البعض إلى الاعتقاد بأن "صناعة الصحافة ماتت، لكن الصحافة موجودة في أكثر من مكان" (5)، بل إن مفهومي الصحافة والصحافي أصبحا موضوعين إشكاليين في ظل الممارسات الإعلامية المختلفة التي تعددت فيها المحتويات وتنوعت وتداخلت أشكال التعبير وحوامله، واحتدمت الإستراتيجيات الاتصالية في "سوق الانتباه"؛ فأضحت "الميديا" جزءاً جوهرياً من التجربة المعيشة، فنحن نعيش داخل الميديا وليس مع الميديا، فحياتنا أضحت "ميديا تيكية" (6).

في ظل هذا الواقع تزداد الحاجة إلى نظريات الإعلام والاتصال لشرح ما يجري على صعيد الإعلام والاتصال وتداعياته على المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية، وفهم "الحياة الميديا تيكية" التي نعيشها. بالفعل، لقد تعاظم الاهتمام بتدريس مقرر نظريات الإعلام والاتصال في كليات ومعاهد الإعلام والاتصال في العديد من الجامعات في العالم، مع محاولات تحديث محتوياته ليوكب التغيرات في عالم الإعلام والاتصال، وتطوير أساليب تدريسه، وإخراجه من عالم التجريد إلى الممارسة اليومية في مؤسسات الإعلام والاتصال وإلى الواقع المعيش، مثلما سنوضح ذلك لاحقاً في محور الدراسات السابقة. وعلى الرغم من هذا، نلاحظ امتعاض الطلبة من دراسة هذا المقرر؛ إذ يشكون في بعض الجامعات الأجنبية من عدم جدواه؛ إذ لا قيمة له في نظرهم سوى رفع عدد ساعات الدراسة النظرية على حساب المقررات التطبيقية والتدريبية (7). وإذا كان الكثير من الطلبة في المنطقة العربية يشاطرون هذا الرأي، فإن من واصلوا دراستهم العليا، في مرحلتي الماجستير والدكتوراه يتساءلون عن كيفية "إسقاط" نظرية الإعلام والاتصال على بحوثهم وأطاريحهم الجامعية (8). وفي غياب إجابة عن هذا السؤال الذي ظل قائماً عانت بعض البحوث من فقدان الانسجام بين موضوعاتها وأهدافها، والنظرية المستخدمة، كتعويم نظرية الاستخدامات والإشباع على جل بحوث الإعلام والاتصال، مثل البحث في إستراتيجية المؤسسات الإعلامية في هذا البلد العربي أو ذاك لمكافحة

الأخبار المزيفة. هذا فضلاً عن العجز عن تحديد الإطار النظري للبحث (9). وإذا كنا نتفق مع الرأي القائل بأن سبب قصور البحث في علوم الإعلام والاتصال في المنطقة العربية يكمن في عدم التحكم في منهج البحث، فيمكن أن نضيف له: إن السبب في ذلك يعود إلى النظريات (10). وعلى الرغم من الاختلاف في تعريف النظرية فإنها تمثل ضرباً من الاستدلال والحجاج الذي نوظفه لفهم الظاهرة الإعلامية أو الاتصالية أو لشرح ممارسة الإعلام والاتصال، بينما المنهج هو العدة التي نُجهّزها لمنح معنى لهذا الاستدلال المذكور (11).

تأسيساً على ما سبق، تُطرح الأسئلة الآتية: ألا تُعبّر شكاوى الطلبة من مقرر نظريات الإعلام والاتصال عن صعوبة النظريات في حدّ ذاتها؟ فأى نظرية تُدرّس من المفروض أنها تحيل إلى نظريات أخرى تجادلها وترد عليها (12)، مما يفرض على الدارس الإلمام بالعديد من النظريات إن لم تكن كلها. ألا يحيل امتعاض الطلبة من تدريس مقرر النظريات إلى صعوبة معرفة: ما النظرية أمام كثرة تعاريفها؟ ألا يعاني الدرس الإعلامي في المنطقة العربية من غياب، متفاوت من جامعة إلى أخرى، لحلقة الوصل بين تدريس نظريات الإعلام والاتصال والواقع العملي الذي يواجه الطالب عند تخرجه؟ فالطالب ينظر، في الغالب، إلى النظريات كعالم من المفاهيم المجردة والنماذج الفكرية المعقدة، والتي تبدو منفصلة عن الواقع العملي والبيئة الاتصالية. ألا تكشف الخطط الدراسية في الجامعات العربية، بهذا القدر أو ذاك، عن صعوبة تحديد أي نوع من النظريات يجب التركيز عليه وتفضيله عن بقية النظريات بالنظر إلى احتياجات الطلبة المعرفية وسياق تطور المجتمعات العربية؟ ألم تُبيّن الخطط الدراسية للطالب ما وظيفة النظرية في الحياة اليومية وصلتها بالبحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال (مخرجات تدريس مقرر النظريات)؟

وفي ضوء ذلك، تسعى الدراسة إلى الإجابة عن هذا الحقل الاستفهامي:

- ما مدى إدماج تدريس مقرر نظريات الإعلام والاتصال في المناهج التعليمية لبرامج الإعلام والاتصال في الجامعات العربية؟
- ما نظريات الإعلام والاتصال الأساسية المدرجة في مناهج برامج الاتصال الجماهيري في الجامعات العربية؟ وهل تتوافق والخصائص الفريدة للمشهد الإعلامي العربي؟

- ما المقاربات والنماذج المهيمنة في تدريس مقرر نظريات الإعلام والاتصال في الجامعات العربية؟
- ما الأهداف والمخرجات التعليمية التي تسعى مقررات نظريات الإعلام والاتصال إلى تحقيقها؟
- ما الأساليب التعليمية المستخدمة عادة في تدريس نظريات الإعلام والاتصال في الجامعات العربية؟ وما مدى فعالية هذه الأساليب في تعزيز فهم الطلاب وربط النظرية بأمثلة من العالم الحقيقي ذات صلة بالمشهد الإعلامي العربي؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تشريح تدريس نظرية الاتصال في برامج الاتصال الجماهيري في الجامعات العربية والمساهمة في تطوير مضامينها وأشكال تدريسها، وذلك عبر بلوغ هذه الأهداف:

1. تحديد نظريات الاتصال الأساسية في مناهج برامج الاتصال الجماهيري في الجامعات العربية، ومناقشة مدى ملاءمتها للمشهد الإعلامي العربي وممارسات الاتصال في المنطقة.
2. الكشف عن الأساليب التربوية المستخدمة في تدريس نظرية الاتصال في الجامعات العربية، ودراسة مدى فعاليتها في تعزيز فهم الطلاب، والتفكير النقدي، والتطبيق العملي في السياق العربي.
3. استكشاف دور نظرية الاتصال في إعداد الطلاب للعمل في مجال الاتصال الجماهيري في المنطقة العربية، وتسليط الضوء على كيفية تطبيق المعرفة النظرية في مختلف المجالات المهنية، مثل الصحافة والعلاقات العامة والإعلان والإنتاج الإعلامي.

مراجعة الأدبيات

اهتم الباحثون في حقل الإعلام والاتصال بالبحث في موضوع تدريس نظرية الاتصال في المناهج التعليمية في الجامعات، منذ فترة طويلة، وتراكت الدراسات عنها، مما تطلب إجراء مراجعة أدبية شاملة للأدبيات عن مقرر تدريس النظريات.

وهذا ما حاولت الدراسة القيام به من خلال استعراض مجموعة من البحوث التي تناولت جوانب مختلفة في تدريس الاتصال في الجامعات.

ركزت هذه البحوث على تحليل مناهج برامج الاتصال الجماهيري، وفحص محتوى المناهج الدراسية وبنيتها في مؤسسات جامعية مختلفة، وحاولت تحديد مدى دمج نظرية الاتصال كمقرر في المنهاج الدراسي، وتقييم الأساليب التربوية المستخدمة في تدريسه. ويُن معظّمها (13) أن نظرية الاتصال تُعد مقررًا أساسيًا في الغالبية العظمى من برامج الاتصال الجماهيري على المستويين الجامعي والدراسات العليا في مختلف جامعات العالم تقريبًا، ويُدرّس هذا المقرر في وقت مبكر من التحاق الطلبة بالجامعة؛ لأنه يُزوّدهم بالأسس التي يحتاجونها لفهم المقررات الأخرى في مسار دراستهم.

إن كان هناك إجماع اليوم على أهمية تدريس نظريات الاتصال مقررًا أساسيًا في مناهج برامج الاتصال الجماهيري، فالعديد من الدراسات أثارت مسألة اختلاف الأكاديميين على مفهوم موحد لنظرية الاتصال الجماهيري ذاتها. ففي هذا السياق لاحظ الأكاديميان، بريندا ديرفن (Brenda Dervin) وميشال بنيستر (Michael Banister)، أن مفهوم النظرية - كما يُستخدم من قبل الأكاديميين في برامج الاتصال الجماهيري - ينطوي على كثير من الاختلاف؛ إذ يبدو معناها فاقداً الاتساق في العديد من الجامعات الأميركية التي تدرس هذا المقرر. وهذا ما تؤكده الدراسة التي أعدها اللجنة التعليمية في جمعية تعليم الصحافة الأميركية؛ إذ أشارت إلى التباين الشديد في تعريف النظرية وتدريسها في 194 كلية وقسمًا للصحافة بأميركا خلال الفترة بين 1972 و1975 (14).

ووجد الباحثان، روجر سميثر (Roger Smitter) وجيمس ماك دانيالز (James W. McDaniels)، في مسحهما المبكر لمناهج الاتصال الجامعية في 61 كلية بالولايات المتحدة الأميركية أن مقرر نظريات الاتصال حاضر في أغلب برامج الدراسات الجامعية، لكن القليل منها فقط يُدرّس لطلبة المستوى الأعلى، ولا يوجد تشابه بين مقررات نظريات الاتصال التي تُقدّمها هذه الكليات إلا في الحدود الدنيا. واقترح الباحثان تطوير مجموعة أساسية مشتركة من المتطلبات التي يجب على جميع الطلاب المسجلين في تخصصات الاتصال في الكليات الصغيرة دراستها مع توحيد عناوين وتوصيف هذه المقررات الدراسية (15).

وكشف الأكاديمي، شارلز برغر (Charles Berger)، أستاذ البلاغة في جامعة كاليفورنيا، في تحليله لمحتوى المواضيع التي تناولتها خمسة كتب مقررّة لتدريس نظرية الاتصال الجماهيري، عن غياب جوهر نظري محدد في مجال الاتصال يتم تدريسه للطلاب باستثناء قلة من القواسم المشتركة في المحتوى الذي يُدرّس في مقرر نظرية الاتصال (16).

وأكد الباحث، ستاهل ريني بيث (Stahle Renee Beth)، أن مقرر نظريات الاتصال يوجد في 261 برنامج اتصال بالولايات المتحدة الأميركية مع هامش ضيق من الاتفاق حول ما يُدرّس فيه. وكشف قلة المعرفة الأساسية المشتركة التي يتلقاها الطلاب في مقرر نظرية الاتصال في مرحلة الدراسات الأولى في هذه الجامعات (17). وهذا ما بيّنه التقييم الذي قام به بمعية ماك جوكين (McGukin) لوضع مقرر نظرية الاتصال للطلاب الجامعيين في الكليات الصغيرة والكبيرة بأميركا؛ حيث كشف عن غياب اتفاق يحدد النظريات أو المنظرين الذين يجب إدراجهم في المقرر الدراسي. وخلصا إلى نتيجة مفادها أن غياب الاتفاق بين الأساتذة الجامعيين على نوع النظريات التي يجب تدريسها للطلاب يثير قضايا أكبر تتعلق بوضعية تخصص الاتصال ذاته (18).

وقام الأكاديمي، جيمس أندرسون (James Anderson)، بتحليل محتويات سبعة كتب مقررّة لنظريات الاتصال، وانتقى 249 "نظرية" اعتبرها متميزة، لم يظهر منها سوى 195 في كتاب واحد فقط من الكتب السبعة، أي إن 22٪ فقط من النظريات ظهرت في أكثر من كتاب من الكتب السبعة. ولم تُدرج سوى 18 نظرية من أصل 249 نظرية في أكثر من ثلاثة كتب، أي 7٪ من النظريات التي تم فرزها فقط. وخلص الباحث إلى أن نظرية الاتصال لا تُشكّل بعد مجالاً متماسكاً للدراسة (19). وقد لاحظ هذا الأمر أيضاً الأكاديمي، روبرت كرايغ (Robert Craig)، أستاذ نظريات الاتصال في جامعة كولورادو-بولدر؛ إذ على الرغم من الإدراج المتزايد لنظرية الاتصال في المقررات بجميع المراحل الدراسية، وصدور العديد من الكتب الجامعية في هذا المجال، إلا أن فحص محتويات هذه المقررات والكتب يشير إلى وجود الكثير من النظريات المختلفة التي لا يمكن تدريسها بشكل فعال في أي مقرر دراسي، وإلى غياب الإجماع على نظرية الاتصال كمجال محدد (20).

إذن، لا غرابة إذا وجدنا هذه المفارقة في تدريس نظريات الاتصال والإعلام؛ إذ يتساءل أحد الكتاب عن سبب وجود عدد قليل جدًا من نظريات الاتصال (21)، بينما يتساءل آخر عن سبب وجود عدد كبير من النظريات (22). ومن الواضح أن الباحثين في حقل الاتصال لا يختلفون حول ما يمكن اعتباره نظرية فحسب، ولكنهم يختلفون أيضًا بشأن شكل المجال الذي يشمل النظريات.

وبالنظر إلى هذا الاختلاف الشديد بين الباحثين والأكاديميين في تحديد مفهوم موحد لنظريات الاتصال التي يتم تدريسها للطلاب، حاول عدد من الباحثين اقتراح ما يجب تدريسه في المقرر. ففي هذا السياق، اقترح الأكاديمي برغر التركيز على النظريات الموضوعاتية المختلفة لطلاب الدراسات الجامعية الأولى، وأيضًا المفاهيم والمناهج، والتفسيرات، والتقييم، لطلاب الدراسات العليا (23). وترى جمعية التواصل اللفظي الأميركية أن مقررات النظريات ومناهج البحث يمكن أن تكون جزءًا من مقدمة أساسية للاتصال (24). واقترح الأكاديميان، مارك هيكسون (Mark Hickson) ودون ستاكس (Don Stacks)، أن يتضمن مقرر نظريات الاتصال الإجابة عن عدد من الأسئلة: ما الاتصال؟ ولماذا نضع نظريات للإعلام والاتصال؟ وكيف ترتبط النظرية بالبحث والممارسة؟ ما الشخصيات التاريخية المهمة في تاريخ نظرية الاتصال؟ وما أبرز النظريات في الاتصال الإنساني؟ وكيف تتطور النظريات؟ وكيف يمكن تطبيق النظرية في مواقف مختلفة؟ واقترح الباحثان أن يُعالج كل سؤال من هذه الأسئلة في جزء من المقرر لتغطية كل نظرية أو منهج يُدرّس بشكل مناسب (25).

وقدّم الباحث، جو سبراغ (Jo Sprague)، أربعة أهداف أساسية للتعليم بشكل عام، وتعليم الاتصال بشكل خاص، وتمثّل في نقل المعرفة الثقافية، وتطوير المهارات الفكرية لدى الطلاب، وتزويد الطلاب بالمهارات المهنية، وإعادة تشكيل قيم المجتمع. وأكد أن هذه الأهداف، التي تمنح أهمية لنظريات الاتصال، تسمح بتجاوز مفهوم النقل البسيط للمعرفة إلى ما هو أسمى والمرتبط بالمطلب الفكري والفلسفي، أي إعادة تشكيل قيم المجتمع (26).

ويجادل إيم غريفن (Em Griffin)، أستاذ الاتصال في كلية ويتون بالينيوي، حول ضرورة وضع مقرر نظريات الاتصال في مستهل دراسة الطالب لتخصص الاتصال. ويدعو إلى التمهيد له بمقدمة للنظريات بمقرر خاص، وذلك لاكتساب معرفة متخصصة في المقام الأول. ويرى أن الطلاب بحاجة إلى فهم واضح لماهية

النظريات حتى يتمكنوا من استيعاب الأفكار الرائدة في مجال الاتصال (27).

وقدّمت بعض البحوث المتعلقة بتدريس نظريات الاتصال في المناهج الدراسية مقترحات لتصميم هذا المقرر، وفي هذا الإطار اقترح الأكاديمي، وليام دوناهي (William Donaghy)، تصميمًا لمقرر نظريات الاتصال أكد فيه ضرورة ربط دراسة نظرية الاتصال بدراسة العلوم السلوكية، وتعريف الطلاب بمجموعة من النظريات المختارة حول الاتصال الإنساني، وعرض المفاهيم والقضايا والمصطلحات الأساسية من منظور سوسيولوجي، وتطبيق هذه المعرفة في مواقف الاتصال العملية، وأن يُدرّس المقرر في إطار محاضرة تتضمن الكثير من التحليل النقدي (28). وقدّم الباحثان، هيكسون وستاكس، نموذجًا لتدريس نظرية الاتصال يستند إلى منظور سوسيولوجي يصور نظرية الاتصال كمجموعة من الأدوات التي يمكن للطلاب الاستفادة منها لمعرفة: لماذا تُقدّم هذه الإستراتيجية الاتصالية أو تلك أفضل النتائج؟ وكيف نُحسّن الاتصال ونُفعّله أكثر؟ وكيف يمكن التنبؤ بسلوك الأفراد خلال عملية الاتصال؟ ورأى الباحثان أن مسألة تدريس نظرية الاتصال تُثير سبعة أسئلة أساسية تحتاج إلى معالجة، وتتطلب بشكل أساسي من الطلاب فهم تاريخ النظريات واستخدامها. ويجادل الأكاديميان بأن مقرر نظرية الاتصال يجب أن يتضمن معالجة عميقة كافية لتقديم الافتراضات الرئيسية، ومنح الطلبة المعرفة النقدية اللازمة لفهم أي نظرية أو مقارنة نظرية، وتزويد الطالب بقاعدة صلبة تُتيح له الانتقال إلى دراسة النظريات الأكثر عمقًا وتعقيدًا في علوم الإعلام والاتصال (29).

وقدّم الأكاديمي، وران صاندمان (Sandmann Warren)، مقارنة جديدة لتدريس مقرر مقدمة لنظرية الاتصال لا تعتبر نظرية الاتصال بمنزلة مجموعة من المعارف التي يتم نقلها إلى الطلاب، بقدر ما تعتبرها أداة تحليلية لاكتشاف الطريقة التي يعمل بها الاتصال لإنتاج المعرفة وإعادة إنتاجها وتعزيزها. وبعبارة أخرى، أكد صاندمان أن مقرر نظرية الاتصال لا ينبغي تدريسه كمجموعة من المنظورات للإعلام التي يجب فهمها واستخدامها فحسب، بل يجب التركيز على الطريقة التي تنشأ بها هذه المنظورات وتُعيد تشكيل أطر لفهم العالم (30).

وفي سياق مماثل، اهتم الأكاديمي، كيفين بارج (Kevin Barge)، بمسألة إعادة تصميم مقرر نظريات الاتصال انطلاقًا من اعتقاده بأن تدريس نظريات الاتصال ظل يركز حتى الآن على عملية تعلمها بدلًا من الاهتمام بكيفية تعلم الطلاب التنظير

للاتصال والتفكير مثل المنظرين. ويؤكد ضرورة التمييز بين "ما يتعلمه الطلاب" و"كيف يتعلمونه". وهذا أمر في غاية الأهمية؛ لأن القصة التي يرويها مؤلفو الكتب الجامعية والتدريبات التي يقترحونها، والتي توضح معنى نظرية الاتصال، قد تتطابق مع القصة التي يعيشها الطلاب أو تختلف عنها، وهذا بالنظر إلى تجربتهم التربوية الشاملة. ومن خلال تحليله لعينة من الكتب الدراسية الخاصة بنظرية الاتصال والموجهة للطلاب الجامعيين، والمقالات العلمية المنشورة التي تتضمن تمارين خاصة بتدريس نظرية الاتصال، أشار الباحث إلى أن الاختيارات التي يعرضها مصممو التعليم فيما يتعلق بتدريس الاتصال تجمع بين التفكير النظري و"التنظير كتطبيق عملي". ويتضمن هذا النمط من التدريس تعلم الطلاب ما هي النظرية وكيفية تطبيقها من خلال استيعاب مجموعة من النظريات المدروسة، واختيار النظرية المناسبة القادرة على تفسير ظاهرة الاتصال بشكل أفضل، والاستخدام الفعال للاستدلال الاستنتاجي لاستخلاص تفسيرات معقولة لظواهر اتصالية محددة، وتعيين "وصفات" تطبيقية للنظريات في الواقع اليومي(31).

يتضح مما سبق أن نظريات الاتصال ازدادت عددًا وتنوعًا منذ ثلاثينات القرن الماضي، وأن الاتفاق حول أنواع النظريات التي يجب تدريسها، ومتى تُدرّس، ولأي طلبة، ظلت محل خلاف في الجامعات الأجنبية، خاصة الأميركية منها. وهذا يعود أساسًا لجملة من العوامل، منها طبيعة المؤسسة التي تُدرّس علوم الإعلام والاتصال ومكانتها، ونوع الشهادة التي يسعى طالب الإعلام والاتصال الحصول عليها، وارتباط التعليم الجامعي في البلدان الغربية، والولايات المتحدة الأميركية تحديدًا، بالسوق ومتطلباته. وهي العوامل التي تُجدّد السؤال عن الغاية من دراسة الاتصال وليس نظرياته فقط.

وتكشف الدراسات السابقة ثراء التجارب في تدريس نظريات الاتصال والإعلام، وتُبرز عقلانية تدريسها وكيفية تدريسها، وفاعلية هذا التدريس. ويمكن الاستفادة من العديد من التصورات التي عرضها الباحثان أعلاه لتدريس نظريات الاتصال والإعلام في الجامعات العربية، والتي تنصح بعدم فصل نظريات الاتصال والإعلام عن البراديجمات التي تناسلت منها، وتطرح على أساتذة الإعلام وواضعي الخطط الدراسية الأسئلة التالية:

ما نظريات الاتصال؟ وما الغاية من تدريسها؟ وكيف تنشأ النظرية وتتطور؟ ما أبرز النظريات التي تُعبّر أكثر عن هذا التطور؟ وما سبل ربط تدريس النظريات بالبحث العلمي؟ وأي نظرية أكثر جدوى لتفسير هذه الظاهرة الاتصالية أو تلك؟ وكيف نُنمّي الحس النقدي لدى دارس نظريات الاتصال؟

إذا كان موضوع تدريس نظريات الاتصال قد استقطب اهتمام الباحثين في المجتمعات الأنجلوسكسونية، وخصوصاً في الولايات المتحدة الأميركية، فإن الموضوع لم يُثر في الواقع اهتمام الباحثين في المجتمعات الأخرى، خارج السياق الأميركي (32)؛ إذ لا يوجد سوى عدد محدود من الدراسات حول الموضوع. ومن بين الدراسات غير الأميركية القليلة التي اهتمت بموضوع تدريس نظريات الاتصال نذكر الدراسة التي قدمها الأكاديميان، كارلوس لوزانو أسنسيو (Carlos Lozano Ascencio) وميغيل فيسانت مارينو (Miguel Vicente-Mariño)، حول حالة ومحتوى مقرر نظريات الاتصال في جامعات دول أوروبا وأميركا اللاتينية. لقد قاما بمسح دولي لأراء أساتذة نظريات الاتصال والإعلام، وكشفاً أن الهدف الأساسي لما يقارب ثلثي الأساتذة (59.3٪) يكمن أساساً في تحقيق التوازن بين المعرفة والإجراءات والمواقف، وأن هدف ثلثهم (37.4٪) يكمن في تمكين الطلبة من اكتساب المعرفة. وبين المسح أن الجزء الأكبر من الموضوعات الرئيسية للدراسة، في مقرر نظريات الاتصال التي تحظى باهتمام الأساتذة، تتعلق بالاتصال الجماهيري (75.4٪)، ثم يليه الاتصال الشخصي والاتصال التنظيمي، بينما لم يحظ مجال الاتصال في الجماعات سوى بـ 2.1٪ من اهتمامات الأساتذة. وكشف الباحثان أيضاً عن هيمنة المنظور متعدد التخصصات (وهي مقاربة شاملة تتضمن عدة تخصصات لمعالجة ظاهرة الاتصال) على غيره من المنظورات في تدريس مقرر نظريات الإعلام والاتصال، علاوة على تفضيل المدرسين للنماذج النظرية النقدية (33).

وكشف الباحثان، موزاين نزار الدين (Muzayin Nazaruddin) وإدا نورعيني (Ida Nuraini)، أن نظريات الاتصال التي يتم تدريسها في جامعات الدول غير الغربية، بما في ذلك إندونيسيا، لا تزال متجذرة بعمق في التقاليد الغربية، ومهيمنة في الكتب الجامعية، وفي بحوث الاتصال الجماهيري (34).

وعلى صعيد البحوث العربية، لم يُولِ الدارسون العرب أي اهتمام لموضوع تدريس نظريات الاتصال في برامج الإعلام والاتصال. وعوضاً عن ذلك، اهتمت البحوث

العربية، على قلتها، بدراسة استخدام نظريات الاتصال في دراسة الظواهر الاتصالية في العالم العربي، واتجه بعضها إلى محاولة معرفة تطبيق نظرية بعينها في البحوث الإعلامية (35). واهتم البعض الآخر بتطبيقات نظريات الاتصال في فضاءات الإعلام وتجلياتها في البحوث الإعلامية (36). وركز بعض الدراسات على مقارنة أوجه القصور في استخدام الأطر النظرية في البحوث العربية، لكن لم نعثر في الواقع على بحوث اهتمت بتشريح تدريس النظريات في الجامعات العربية، والكشف عن نوع النظريات التي يتم تدريسها وكيفية تدريسها. لذا تكتسي هذه الدراسة أهمية بالغة؛ لأنها تعتبر الأولى من نوعها على المستوى العربي في سعيها إلى الكشف عن واقع تدريس نظريات الاتصال في كليات وأقسام الإعلام بالجامعات العربية.

لعل هذه النظرة الموجزة للدراسات السابقة عن تدريس نظريات الاتصال والإعلام في الجامعات العربية تُبَيِّنُ السياق المعرفي الذي تُدرَّس فيه هذه النظريات. وتفسح التجارب الأجنبية عن العلاقة الجدلية بين التفكير في نظريات الاتصال وأشكال تدريسها، ومحتوى مقرر نظريات الاتصال والإعلام في المؤسسات الجامعية.

حدود الدراسة

تركز الدراسة على تحليل توصيف المقرر وتستخدم منهجية تحليل المستندات انطلاقاً من القاسم المشترك في تدريس نظريات الإعلام والاتصال، ولذلك لم تلتفت إلى الفروقات التي تميز تدريس هذا المقرر في هذه الجامعة عن تلك. ولم تُبرز وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس لمعرفة آرائهم والتحديات التي يواجهونها في تدريس المقرر بسبب غياب المعطيات حول الموضوع، فضلاً عن عملية استمرار بعض الأساتذة في تدريس المقرر؛ إذ يتولى أي أستاذ تدريسه لفصل أو فصلين، ليأتي من يتولى تدريسه بعده. كما لم تهتم أيضاً بمعرفة مواقف الطلبة والصعوبات التي تعترضهم في فهم المقرر، ولم تأخذ الدراسة بعين الاعتبار تأثير العوامل السياقية، والبيئة التعليمية، وقطاع تشغيل خريجي كليات الإعلام، وخبرة أعضاء هيئة التدريس، والموارد المؤسسية، على تدريس وتعلم نظرية الاتصال. وقد يكون من المفيد القيام بذلك في بحوث لاحقة لمعرفة معايير اختيار المدرسين والكتب المقررة، ورأي الطلبة فيما يُقدَّم لهم في هذا المقرر، وما يجنونه من معارف يوظفونها في حياتهم المهنية. ويرى الباحثان أن ما تُقدِّمه هذه الدراسة يُشكل الأرضية التي تقف عليها البحوث المستقبلية لتغطية الجوانب المذكورة.

الإستراتيجية المنهجية

لتقديم فهم شامل للنظريات التي تُدرّس في أقسام الصحافة وكليات الإعلام في الجامعات العربية، والمدة الزمنية المخصصة لها، والمرحلة التعليمية التي تطرح فيها، والمصادر التي يعتمد عليها، اعتمد الباحثان على تحليل محتوى الخطط الدراسية التي تتضمن تدريس النظريات مما يسمح بتحديد تكرار وتوزيع المصطلحات والمفاهيم والأطر النظرية الرئيسية. وكشف هذا التحليل عن درجة حضور البراديجمات المختلفة في هذه الخطط مما يتيح للباحثين تأويلها للكشف عن المنطق الذي يتحكم في انتقائها.

نعتقد أن الممارسة البحثية في حقل العلوم الاجتماعية رفعت الغبن عن تحليل المحتوى الموروث عن عالم الاتصال، هارولد لازويل (Harold Lasswell)، في الثلاثينات من القرن الماضي، وعالم السلوك، برنار برلسون (Bernard Berelson)، في مطلع خمسينات القرن الماضي. لقد تنوعت الاجتهادات البحثية في تطويع تحليل المحتوى ليشمل البعدين الكمي والكيفي؛ إذ أصبح العديد من الباحثين لا يتعاملون مع هذا التحليل باعتباره أداة، بل يعتمدون عليه منهجاً، ولم يتردد بعضهم في شرح منهج موران شارتي (The Morin-Chartier method) في تحليل المحتوى (37) الذي يسمح بإجراء بحث كمي ونوعي للخطاب واتجاهاته.

مجتمع الدراسة وعينته

للحصول على عينة ممثلة لمجتمع البحث -مقرر نظريات الاتصال في المناهج التعليمية لبرامج الإعلام والاتصال في الجامعات العربية- أخذ الباحثان بعين الاعتبار المعايير الآتية:

- التمثيل الجغرافي: شملت العينة مجموعة متنوعة من الجامعات في الدول العربية للكشف عما إذا كان هناك اختلافات إقليمية في تدريس نظرية الاتصال الجماهيري.
- التنوع المؤسسي: اختيار المناهج الدراسية من الجامعات العامة والخاصة، والتي تمثل مستويات مختلفة من المكانة والتركيز الأكاديمي.
- التغطية البرمجية: جمع المناهج الدراسية من برامج الاتصال الجماهيري المختلفة، مثل الصحافة، والإذاعة والتلفزيون، والعلاقات العامة والإعلان.

- مستويات المقرر: شملت مناهج دراسية من دورات نظرية الاتصال الجماهيري التمهيدية والمتوسطة والمتقدمة لتقييم مدى التقدم في التعليم النظري. بتطبيق هذه المعايير حصل الباحثان على عينة غير احتمالية قوامها 25 توصيفاً لمقرر نظرية الإعلام والاتصال في 25 جامعة عربية، منها 15 جامعة حكومية بنسبة 60٪، و10 جامعات خاصة بنسبة 40٪، تتوزع جغرافياً على 11 بلداً عربياً.

طريقة جمع البيانات

جمع الباحثان البيانات من خلال الاتصال عبر البريد الإلكتروني بأستاذ المقرر (عندما يكون اسمه مذكوراً في التوصيف) أو رئيس القسم/ البرنامج، وطلباً منه نسخة من التوصيف لإدراجها في المسح والتحليل. وبحثاً في مواقع الويب الخاصة بالبرنامج عن المعلومات المطلوبة لاستكمال تلك التي لم يستجب فيها لطلب الباحثين. وهكذا، تم استهداف 100 برنامج للإعلام والاتصال في الجامعات العربية المختلفة الحكومية والخاصة، لكن لم نحصل سوى على (n=25)، أي على 25٪ مما استهدفنا. وقد جرت عملية جمع بيانات الدراسة بين سبتمبر/ أيلول وأكتوبر/ تشرين الأول 2023.

مخطط ترميز فئات التحليل

لتحليل توصيفات مقرر نظرية الاتصال في الجامعات العربية بفاعلية، أنشئ مخطط ترميز شامل لتحديد المصطلحات والمفاهيم والأطر النظرية والمناهج التربوية والعناصر المنهجية داخل الخطط الدراسية. وساعد ذلك في توفير إطار للتحليل المنهجي للمحتوى والبنية والأساليب التربوية المستخدمة في مناهج نظرية الاتصال الجماهيري في الجامعات العربية. وقد شمل نظام الترميز جوانب مختلفة من محتوى التوصيفات وبنيتها ومناهجها التربوية على هذا النحو:

أولاً: معلومات عن المقرر: ويتضمن اسم الجامعة التي ينتمي إليها، والبرنامج الأكاديمي الذي يعتمد عليه المقرر، ومسمى المقرر، ومستواه (تمهيد، متوسط، متقدم)، وطبيعة المقرر (متطلب إجباري للتخصص، اختياري، مساند، متطلب تخصص دقيق).

ثانياً: المحتوى النظري: ويشمل المفاهيم الأساسية المدرجة في المقرر والأطر النظرية (مثل النظرية المعرفية الاجتماعية، والبناء الاجتماعي للواقع، والنظرية النقدية،

والاقتصاد السياسي للاتصال)، والتغطية الموضوعاتية (مثل تاريخ نظريات الاتصال)، والمقاربات والمدارس الفكرية.

ثالثاً: أهداف ومخرجات التعلم: مثل التفكير النقدي، والمهارات التحليلية، وحل المشكلات، ومهارات الاتصال.

رابعاً: أساليب تدريس المقرر، ويشمل طرق التدريس (مثل المحاضرات والمناقشات ودراسات الحالة والمحاكاة والمشاريع الجماعية)، وطرق التقييم (مثل الامتحانات والمقالات والعروض التقديمية....)، والموارد التعليمية (مثل الكتب الجامعية، والمقالات الصحفية، والمواقع الإلكترونية، ومقاطع الفيديو).

خامساً: سياق الإعلام العربي: ويشمل إشارات إلى أمثلة وسائل الإعلام العربية (مثل الصحف والقنوات التليفزيونية ومنصات التواصل الاجتماعي)، وقضايا الإعلام العربي (مثل ملكية وسائل الإعلام، والرقابة، والدعاية، والفجوة الرقمية)، وملاءمة الأطر النظرية للمشهد الإعلامي العربي.

استخدام الباحثان برنامج تحليل الإحصائيات (SPSS.23) في المعالجة الوصفية للبيانات، وبرنامج (MAXQDA2020) لتحليل النصوص الخاصة بمحتوى المخرجات التعليمية وأهداف المقرر ومفرداته لمعرفة الكلمات الأكثر تكراراً في هذه الفئات الثلاث.

2. نتائج الدراسة التحليلية

توصيف المقرر في الخطط الدراسية

تؤكد بيانات الدراسة أن أكثر من نصف برامج تدريس نظرية الاتصال الجماهيري التي تحدد المقرر (56٪) أخذت اسم "بكالوريوس الإعلام"، وتنوعت أسماء باقي البرامج بين "بكالوريوس الإعلام والاتصال" (12٪)، و"ليسانس إعلام واتصال" (8٪)، و"بكالوريوس الإعلام والعلاقات العامة"، و"بكالوريوس إعلام رقمي"، و"إجازة في الإعلام والاتصال"، و"بكالوريوس الاتصال الجماهيري" بنسبة 4٪. وتشمل هذه النسب (80٪) أسماء البرامج، أي أسماء الأقسام أو الكليات التي تمنح شهادة في التخصص ذي الصلة بعلوم الإعلام والاتصال، بينما تشير نسبة 20٪ المتبقية إلى أسماء أخرى متعددة للبرامج التي تكررت مرة واحدة أو اثنتين فقط.

وكشفت الدراسة في سياق فئة المقرر أن "نظريات الاتصال" هو الاسم الأكثر استخدامًا في التوصيفات بنسبة 48٪، و"نظريات الإعلام" بنسبة 20٪، و"نظريات الإعلام والاتصال" بنسبة 12٪، و"نظريات الإعلام المعاصرة" بنسبة 8٪، وقد بلغ مجموع نسب هذه التوصيفات 88٪. وتتوزع بقية النسب (12٪) على أسماء أخرى مختلفة ومتنوعة للمقرر بين "نظريات الاتصال والإعلام"، و"نظريات الاتصال الحديثة".

وتُخصَّص 68٪ من البرامج المدروسة ثلاث ساعات معتمدة للمقرر مقابل 4٪ تخصص ساعتين فقط، في حين أن 28٪ لا تطبق نظام الساعات المعتمدة في خططها الدراسية. أما من حيث ساعات التدريس الأسبوعية فتخصص 56٪ من البرامج 3 ساعات تدريس نظرية في الأسبوع للمقرر مقابل 16٪ تخصص ساعتين في الأسبوع، في حين أن 28٪ من البرامج لا تتضمن في توصيفاتها أي إشارة إلى عدد الساعات الأسبوعية المخصصة لتدريس المقرر.

وتُوجَّه 36٪ من البرامج المدروسة هذا المقرر لطلبة المستوى الثاني، أي يُعتمد في الفصل الثالث والرابع بالنسبة للبرامج التي تتبنى نظام الفصول، وفي السنة الثانية بالنسبة للبرامج التي تعتمد النظام السنوي، بينما يُصنَّف في 32٪ من البرامج مقررًا لطلبة المستوى الثالث، ويُصنَّف في 12٪ مقررًا لطلبة المستوى الأول، و8٪ فقط من البرامج تُصنِّفه مقررًا لطلبة المستوى الرابع، بينما لا تحدد 12٪ من البرامج المستوى الذي يُعتمد فيه المقرر.

وتشير بيانات الدراسة إلى أن 60٪ من البرامج تعتمد نظريات الإعلام والاتصال مقررًا دون متطلب سابق، مقابل 32٪ تشترط متطلبًا سابقًا للمقرر، و8٪ من التوصيفات لا تشير بالتحديد إلى المتطلب السابق. وتوضح هذه البيانات أن المتطلب السابق يأخذ شكل مداخل، يدرسها الطالب غالبًا في بداية دراسته، وتتوزع على هذا النحو: "مقدمة للاتصال" بنسبة 12٪، و"مدخل إلى الاتصال" بنسبة 8٪، و"مدخل إلى الإعلام" بنسبة 4٪، و"مدخل إلى الصحافة" بنسبة 4٪. ويشترط برنامج واحد فقط من الطالب دراسة مقرر مناهج البحوث قبل مقرر النظريات. ويُدرَّس هذا المقرر متطلبًا إجباريًا في 92٪ من البرامج، منها 56٪ متطلبًا إجباريًا خاصًا بالتخصص، و28٪ متطلبًا إجباريًا خاصًا بالقسم، و8٪ متطلبًا خاصًا بالكلية، و8٪ غير محدد.

جدول (1): توزيع نسب برامج الإعلام والاتصال ومقرراتها في الخطط الدراسية

النسبة (%)	التكرار	توصيف المقرر في الخطط الدراسية	فئات برامج الإعلام والاتصال
56	14	بكالوريوس الإعلام	أسماء البرامج
12	3	بكالوريوس الإعلام والاتصال	
8	2	ليسانس إعلام واتصال	
4	1	بكالوريوس إعلام رقمي، إجازة في الإعلام والاتصال، بكالوريوس الاتصال الجماهيري	
20	5	أخرى	
100	25	المجموع	
48	12	نظريات الاتصال	أسماء المقرر
20	5	نظريات الإعلام	
12	3	نظريات الإعلام والاتصال	
8	2	نظريات الإعلام المعاصرة	
12	3	أخرى	
100	25	المجموع	
68	17	3 ساعات معتمدة للمقرر	عدد الساعات المعتمدة للمقرر
4	1	ساعتان	
28	7	برامج لا تطبق نظام الساعات	
100	25	المجموع	
60	15	برامج لا تعتمد متطلبًا سابقًا للمقرر	متطلبات سابقة لبرامج الإعلام والاتصال
32	8	برامج تشترط متطلبًا سابقًا للمقرر	
8	2	برامج لا تشير إلى متطلب سابق للمقرر	
100	25	المجموع	

أهداف المقرر ومخرجاته الدراسية

كشفت الدراسة أن 72٪ من التوصيفات المدروسة تضمنت أهدافاً ومخرجات تعليمية محددة للمقرر، مقابل 28٪ جاءت خالية من أي أهداف أو مخرجات تعليمية، مع الإشارة إلى أن 72٪ من هذه الأهداف ذات طبيعة معرفية، في حين تضمنت 36٪ من التوصيفات مخرجات تعليمية، و24٪ كانت ذات طبيعة معرفية وعملية، و8٪ كانت مخرجات تعلم عاطفية، (وهي المشاعر والقيم والاتجاهات التي يطورها الطلاب نتيجة للتعليم، تختلف عن مخرجات التعلم المعرفية، التي تركز على المعرفة والمهارات. ومن الأمثلة على مخرجات التعلم العاطفية: الاهتمام، والدافع، والثقة، والوعي الذاتي، والتعاطف، والمسؤولية، والاحترام).

محتوى المقرر

يكشف الجدول رقم (2) أن محور نظريات التأثير كان الأكثر تكراراً في محتوى المقررات بمعدل 25 تكراراً؛ إذ ورد في كل التوصيفات، ثم يليه محور نظريات التماس المعرفة بنسبة 68٪ وبمعدل تكرار 17 مرة، ثم محور نماذج الاتصال بنسبة 64٪ وبمعدل تكرار 16 مرة، وتاريخ نظريات الاتصال بنسبة 44٪ وبمعدل تكرار 11 مرة.

جدول (2): توزيع نسب الموضوعات والمحاور في مفردات المقرر

م	الموضوعات والمحاور	التكرار	النسبة
1	نظريات التأثير	25	100
2	نظريات التماس المعرفة من وسائل الإعلام	17	68
3	نماذج الاتصال	16	64
4	مفهوم النظرية ووظائفها	14	56
5	تاريخ نظريات الاتصال	11	44
6	تعريف الاتصال	9	36
7	العملية الاتصالية	9	36
8	نظريات القائم بالاتصال	9	36

9	نظريات فلسفة الإعلام	8	32
10	القائم بالاتصال	6	24
11	النظريات المفسرة للعنف في وسائل الإعلام	6	24
12	نظريات الاتصال والتكنولوجيا	6	24
13	المفاهيم الأساسية للاتصال	5	20
14	النظريات النقدية	3	12
15	نظريات الإقناع	3	12
16	نظريات الإعلام الجديد	2	8
17	نظريات الجمهور	2	8

ويلاحظ الباحثان أن محوري "النظريات النقدية"، و"نظريات الميديا الجديدة"، يُعدان من المحاور الأقل تكراراً في التوصيفات؛ إذ بلغت نسبة المحور الأول 12٪ وبمعدل تكرار ثلاث مرات، ولم تتجاوز نسبة المحور الثاني 8٪ بمعدل تكرار مرتين فقط. ويمكن أن نذكر من باب التوضيح، وليس الحصر، غياب نظرية "تحول الميديا" (Mediamorphosis Theory) لروجر فيدلر (Roger Fidler)، ونظرية الميديا-الوسيط (Medium Theory) لجوشوا ميروفيتز (Joshua Meyrowitz)، ونظرية الحقل (Field Theory) لبير بورديو (Pierre Bourdieu).

أما فيما يتعلق بالنظريات التي تُدرّس للطلبة في المقرر، فقد كشفت بيانات الدراسة أن نظرية "القذيفة السحرية" تُعد النظرية الأكثر تكراراً في التوصيفات -كما يظهر في الجدول رقم (3)- بمعدل 17 مرة وبنسبة 68٪، تليها نظرية "الاستخدامات والإشباعات" ونظرية "وضع الأجندات" بنسبة 60٪ وبمعدل تكرار 15 مرة لكل منهما. ووردت نظريتا "الغرس الثقافي" و"تدفق الاتصال على مرحلتين" بنسبة 56٪ وبمعدل تكرار 14 لكل منهما، ثم نظرية "الاعتماد على وسائل الإعلام" بنسبة 52٪ وبمعدل تكرار بلغ 13 مرة، ونظرية "حارس البوابة" بنسبة 48٪ وبمعدل تكرار 12 مرة، ثم نظرية "فجوة المعرفة" بنسبة 44٪ وبمعدل تكرار 11 مرة، ثم نظرية "دوامة الصمت"، و"الحتمية التكنولوجية"، و"انتشار المبتكرات"، بنسبة 40٪ وبمعدل تكرار بلغ 10 مرات لكل نظرية.

ويلاحظ الباحثان أن معظم هذه النظريات تنتمي إلى المقاربة الوضعية الكمية، أما النظريات التي تنتمي إلى المقاربات النقدية والتفسيرية فوجودها ضئيل جداً، مثل نظرية التلقي، على سبيل المثال، التي وردت مرتين فقط في التوصيفات المدروسة. كما وردت نظرية "التفاعلية الرمزية"، و"المقاربة السيميائية"، و"الدراسات الثقافية البريطانية"، مرة واحدة فقط. وهذا يتطلب مراجعة خطة تدريس مقرر نظريات الاتصال والإعلام في كليات الإعلام العربية، وإخضاعها لتطور المعارف النظرية عن الاتصال والإعلام.

جدول (3): نظريات الاتصال والإعلام في مقررات كليات الإعلام العربية

م	اسم النظرية في مفردات المقرر	التكرار	النسبة
1	نظرية القذيفة السحرية	17	68
2	الاستخدامات والإشباعات	15	60
3	نظرية ترتيب الأولويات (وضع الأجندات)	15	60
4	نظرية تدفق الاتصال على مرحلتين	14	56
5	نظرية الغرس الثقافي	14	56
6	نظرية الاعتماد على وسائل الإعلام	13	52
7	نظرية حارس البوابة	12	48
8	نظرية فجوة المعرفة	11	44
9	الاحتمية التكنولوجية	10	40
10	نظرية انتشار المبتكرات	10	40
11	نظرية دوام الصمت	10	40
12	نظريات بناء الواقع الاجتماعي	9	36
13	نظرية التأطير الإعلامي	8	32
14	نظريات الصحافة (السلطوية والليبرالية والمسؤولية الاجتماعية)	8	32
15	نظرية التعلم (باندورا)	5	20
16	نظرية التقمص الوجداني	5	20

16	4	نظرية التطهير	17
16	4	نظرية التماس المعرفة	18
22	3	نظرية التلقي	19
12	3	النظرية البنائية الوظيفية	20
12	3	نظرية الاتساق والتنافر المعرفي	21
12	3	نظرية تدعيم السلوك	22
8	2	النظرية النقدية (مدرسة فرانكفورت)	23
8	2	نظرية التطور العضوي لوسائل الإعلام	24
8	2	نظرية المجال العام	25
4	1	التفاعلية الرمزية	26
4	1	نظرية ثراء الوسيلة	27
4	1	النظريات السيميائية	28
4	1	الدراسات الثقافية البريطانية	29

وكشفت بيانات الدراسة أيضاً أن "الوضعية/ السلوكية" تُعد المقاربة المهيمنة في تدريس مقرر نظريات الإعلام والاتصال بنسبة 92٪ من البرامج، وأن برنامجين فقط اعتمداً على التوازن بين المقاربات في تدريسه. وأوضحت الدراسة أن المجال الاتصالي المهيمن الذي يغطيه المقرر هو الاتصال الجماهيري في 24 توصيفاً، وأن برنامجاً واحداً فقط غطى مجال الاتصال التنظيمي في محتوى مقرر نظريات الاتصال، هذا على الرغم من أن المقرر يدرسه طلبة كل التخصصات في الإعلام والاتصال، بما فيها تخصص العلاقات العامة، الذي يفترض أن يُلمَّ فيه الطالب بمختلف الأطر النظرية المفسرة للاتصال التنظيمي. أما النظريات المفسرة للاتصال بين الأشخاص والاتصال في الجماعات فاستُبعدت تماماً من محتوى مقرر نظريات الاتصال.

وأظهرت بيانات الدراسة أن الطريقة المعتمدة في عرض النظريات في محتوى المقرر تتمثل في تصنيف النظريات أولاً حسب محاور مفردات المقرر بنسبة 48٪ وبمعدل تكرار بلغ 12 مرة، ثم تليها طريقة عرض النظريات "كروولوجياً"، أي حسب التسلسل التاريخي لظهورها بمعدل تكرارين، ثم طريقة عرض النظريات

حسب المدارس الفكرية والفلسفية التي تنتمي إليها النظريات بمعدل تكرارين أيضاً، وهي الطريقة الأبسط والأسهل لتقريب فهم النظريات لذهن الطالب ولإدراك مسار تطور النظريات. ولم تعتمد 9 توصيفات على أي طريقة واضحة ومحددة في عرض النظريات، بل تُقدّمها بشكل عشوائي. ولعل الجدول رقم (3) يكشف عن تقاطع مسميات النظريات وطريقة توزيعها في خطط تدريس نظريات الاتصال وترتيبها.

طرق تدريس المقرر وتقييمه وموارده

كشفت نتائج الدراسة أن المقرر يُدرّس بطريقة تلقينية، في شكل محاضرة نظرية تقليدية في 96٪ من البرامج. وتُسند طرق التقييم المتبعة لقياس مدى استيعاب الطلبة لمحتوى المقرر إلى الامتحانات الكتابية فقط بنسبة 24٪ أو إلى امتحانات مع تكليف الطلبة بإنجاز بعض الأعمال بنسبة 20٪، أو امتحانات كتابية مع تكليف الطلبة بإنجاز مشاريع بحثية جماعية وفردية بنسبة 24٪. وتتوزع باقي الطرق بين امتحانات كتابية، وتقديم عروض مرئية عن نظرية من النظريات، وامتحانات وأنشطة صفية. وفيما يخص الموارد التعليمية للمقرر، هناك 48٪ من البرامج تُلزم الطلبة بكتاب محدد، بينما لم تخصص 52٪ من البرامج أي كتاب مقرر أساسي للطلبة.

وتباينت عناوين الكتب المقررة لتدريس نظريات الإعلام والاتصال في جل الجامعات المدروسة؛ إذ يبدو أن كل أستاذ يتخذ من الكتاب الذي ألفه مرجعاً لمقرر النظريات الذي يُدرّسه. ويلاحظ الباحثان أن أغلب الكتب المقررة قديمة، ولا تشمل مختلف نظريات الاتصال (انظر الجدول رقم 4)، بل اكتفى أغلبها بالمقاربات الوضعية والسلوكية. كما أن ما ورد في بعضها يُعد نماذج اتصالية وليست نظريات.

جدول (4): عناوين الكتب المقررة لتدريس نظريات الإعلام والاتصال في كليات الإعلام العربية

م	عنوان الكتاب المقرر	التكرار
1	مجذوب محمد توم، انتصار محمد بلولة، نظريات الاتصال، 2021.	3
2	جيهان رشتي، الأسس العلمية لنظريات الإعلام، 1978.	1
3	ثريا البدوي، النظرية في علم اتصال الجمهور، 2006.	1

4	حسن مكاي، عاطف عدلي، نظريات الإعلام، 2006.	1
5	حسن مكاي، ليلي السيد، الاتصال ونظرياته المعاصرة، 2014.	2
6	محمد عبد الحليم، نظريات الإعلام واتجاهات التأثير، 2004.	2
7	رحيمة عيساني، مدخل إلى الاتصال، 2014.	1
8	Em Griffin, A first look at communication theory, 2022.	1
12	المجموع	

ويبدو من خلال هذا الجدول (رقم 4) أن 12 جامعة فقط - من أصل 25 جامعة التي تمثل عينة الدراسة - وضعت كتاباً مقررًا لتدريس نظريات الإعلام والاتصال، بمعنى أن تدريس هذا المقرر في 13 جامعة يتوقف على اجتهاد الأستاذ وميوله ودرجة اطلاعه على المستجد في مجال نظريات الإعلام والاتصال.

صلة نظريات المقرر بواقع الممارسة الإعلامية في العالم العربي

كشفت الدراسة أن 96٪ من التوصيفات لا تتضمن أي إشارة إلى السياق الإعلامي العربي، ولم ترد في التوصيفات أي إحالة إلى أي قضية من قضايا ومشاكل الإعلام العربي، أو السياق الثقافي والاجتماعي للمتلقي العربي المستهلك للمحتوى الإعلامي. وهذا يعني أن مقرر نظريات الاتصال يُدرّس للطلبة دون صلة بالواقع اليومي. إن فصل تدريس النظريات عن الواقع اليومي في العديد من الجامعات العربية يدفع إلى الاعتقاد بأنه تم التعامل معها كمادة تاريخية جامدة، وربما ميتة، تعرض للحفظ وليس للنقاش والتفكير. وأبسط مثال على ذلك يكمن في تدريس نظرية مارشال ماكلوهان (Marshall McLuhan) الذي توقف عند ما كتبه جيهان رشتي في 1978 (38)، بينما دفع تزايد الاستخدام الاجتماعي لشبكة الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي في العالم إلى تجديد النقاش حول مؤلفات ماكلوهان، وسحبها من خانة الحتمية التكنولوجية وطرحها ضمن منظور البيئة الإعلامية (Media Ecology) (39). بينما جرى تطوير أطروحات ماكلوهان بصياغة قانون الميديا الرباعي استناداً إلى خصوصية موقع فيسبوك (40). وعلى الرغم من التراتبية الاجتماعية التي تميز المجتمع في جل البلدان العربية، وبقاء الجماعة قوة مرجعية في تنظيم الحياة العامة إلا أن نظرية انتقال المعلومات لم تحظ بالنقاش الواسع والثري في الجامعات العربية، خاصة بعد بروز المؤثرين الذين أصبحوا يضطلعون بالدور الذي كان يضطلع به قادة الرأي.

3. مناقشة نتائج الدراسة

أدركت جميع الجامعات التي شملتها عينة الدراسة ضرورة تدريس نظريات الاتصال، وأدرجتها ضمن المقررات الإلزامية، ومعظمها يمنحها ثلاث ساعات أسبوعياً، مثلما هي الحال في العديد من كليات الإعلام في الجامعات الأجنبية. بيد أنها تُدرّس في 60٪ منها دون متطلب سابق. وهذا ما يفسر جزئياً الصعوبة التي يشعر بها الطلبة في استيعاب محتويات هذا المقرر؛ إذ إن موضوعاته ومحتوياته يجب أن تُبنى على مكتسبات معرفية تصبُّ في علوم الإعلام والاتصال، مثل: مدخل لعلوم الإعلام والاتصال، ومدخل للاتصال، ومدخل لوسائل الإعلام. كما أن تدريس نظريات الإعلام والاتصال في المستوى الأول والثاني من مرحلة البكالوريوس، مثلما هو الشأن في حوالي نصف الجامعات العربية، التي شكلت مادة هذه الدراسة، لا يخلو من صعوبات. ونذكر هنا بأن جل نظريات الاتصال والإعلام رحلت من تخصصات معرفية مختلفة، مثل علم الاجتماع، والأنثروبولوجيا، وعلم النفس، والعلوم السياسية، واللسانيات أو استُلهمت من بعضها الآخر، مثل الفلسفة، فيتعسر على طالب السنة الأولى أو الثانية في مرحلة البكالوريوس استيعاب مضمونها، خاصة إن لم تكن له خلفية في التخصصات المذكورة. فكيف يستطيع الطالب أن يفهم نظريات المجال العام التي تُدرّس في بعض الكليات والأقسام في الجامعات العربية، حتى وإن كان عددها قليلاً، إن لم يتزود بخلفية في الفلسفة السياسية؟ لذا يضم الباحثان صوتينهما إلى صوت غريفي المطالب بالتمهيد لهذا المقرر، مثلما ذكرنا في مراجعة الأدبيات السابقة.

يدرس الطالب مقرر نظريات الاتصال والإعلام بنسبة 28٪ في أقسام وكليات العينة التي شملتها هذه الدراسة دون أن يملك الإجابة عن هذين السؤالين: ما الهدف من دراسته؟ وما مخرجاتها؟ ولعل هنا يكمن مبرر الطلبة الذين يشكون من عدم جدوى دراسة نظريات الإعلام والاتصال لاعتقادهم أنهم لا يستفيدون منها في حياتهم المهنية. يبدو أن إقناع الطلبة بجدوى دراسة النظرية يتطلب جهداً قد يتعدى الشرح النظري لهدف دراسة هذا المقرر وتحديد مخرجاته. هذا ما يُستشف من رد الأكاديميين، جاك روزنبري (Jack Rosenberry) ولورن فيكر (Lauren Vicker)، على الطلبة المشككين في ضرورة إلزامهم بدراسة نظريات الإعلام والاتصال. فقد قالوا: "من المؤكد أن الصحفي لم يسمع ترديد نظرية "تحديد الأولويات" في قاعات

التحرير، ولم ير أي رئيس تحرير يطلب من الصحفيين تطبيق هذه النظرية، أو معالجة هذه القصة الإخبارية وفق النظرية المذكورة، لكنه سمع أكثر من مرة هذه الجملة: "إننا نريد أن نعرف ما يريد الجمهور معرفته من أحداث وقضايا" تتردد في قاعة التحرير. ألا تترجم هذه الجملة مضمون النظرية المذكورة؟" (41).

لعل الخلاف حول تعريف ماهية النظرية كان وراء عزوف نسبة 44٪ من الجامعات التي شملتها هذه الدراسات عن تحديدها. وهذا ما زاد في غموضها لدى الدارسين. وما يخفف أمر هذا الخلاف، في نظر الباحثين، يكمن في النظر إلى ماهية النظرية على ضوء ما يميزها عن بقية المفاهيم الأساسية التي من المفروض أن تكون مفاتيح للولوج إلى تدريس هذا المقرر، مثل المقاربات النظرية (Theoretical approaches)، والبراديجم (Paradigms)، ونماذج الاتصال، ومدارس الاتصال، خاصة أن هناك خلطاً بين النظرية والنموذج. ففي ظل التمييز بين المفاهيم يتضح أن النظرية تمثل ببساطة ما يُنظم أفكارنا عن موضوع من موضوعات الإعلام والاتصال وينقحها. فالنظرية مثل الخريطة التي تدلنا على استكشاف المناطق غير المستكشفة (42). إن النظرية تقلق؛ لأنها تزعزع المكتسبات المعرفية، وتشكك فيما يعتبر صحيحاً، بل تضع ما يُعتقد أنه بديهي موضع مساءلة (43). بمعنى أن كل نظرية جديدة تشكك في النتائج التي توصلت إليها النظرية السابقة وكانت تعتبر فاعلة في تفسير الممارسة الاتصالية والإعلامية.

يوجد عامل آخر يُسهم في توضيح ماهية النظرية والجدوى من دراستها وتدريسها، ويكمن في وظيفتها في البحث العلمي، وفي عمل الصحفيين والقائمين بالاتصال والعلاقات العامة في المؤسسات المختلفة، لكن لم تر 28٪ من الجامعات المدروسة ضرورة توضيح هذه الوظيفة، بينما نلاحظ أن المراجع العلمية الأجنبية لمقرر نظريات الاتصال تركز على تعريف النظرية أولاً، ثم وظائفها التي حققت الإجماع حولها، وهي: الوصف، والفهم، والشرح، والتنبؤ، والمراقبة (44)، أي إن النظريات ترفع من مستوى وعينا بمسار الاتصال ورهاناته، وتفسر عملية التأثير المتبادل بين العدة التقنية والجمهور، وتُفهمنا كيفية استخدام الميديا وتحسين أداؤها، وما نتعلمه منها، ودور الميديا في ديناميكية بناء الهوية وترسيخ القيم، وأشكال التفاوض التي يقوم بها الجمهور مع المضامين الإعلامية والثقافية التي تعرض عليه.

يجب الإقرار بأن صعوبة تدريس نظريات الإعلام والاتصال في الجامعات العربية وحتى الأجنبية، تعود أيضًا إلى ارتفاع عدد هذه النظريات. لقد حدد الأكاديمي، جيمس أندرسون، 249 نظرية في دراسته لمحتويات سبعة كتب مقررة لنظريات الاتصال، مثلما ذُكر آنفًا. وفي ظل استحالة تدريس كل النظريات، تضطر كليات وأقسام الإعلام إلى انتقاء بعضها فقط، لكن على أي أساس يتم هذا الانتقاء؟ لا تُقدّم معايينة الجدول رقم (3) إجابة واضحة عن هذا السؤال. ويمكن القول، في هذا الصدد: إنه من المنطقي جدًا أن تخصص نظريات الاتصال الجماهيري لطلبة الإعلام، ونظريات الاتصال الإنساني لطلبة العلاقات العامة، بيد أن هذا التقسيم غائب في معظم الجامعات التي شملتها عينة هذه الدراسات.

ومن أجل تغطية موضوعات مقرر نظريات الاتصال، من الأفضل تدريس نظرية واحدة من كل توجه على ضوء التقاليد البحثية، والتي صَنَّفها غريفن إلى التقاليد السوسيو-نفسية، والسوسيو-ثقافية، والبلاغية، والسيمائية، والظاهراتية، والنقدية (45). فليس من المنطقي أن يُحصَر هذا المقرر في تدريس النظريات السوسيو-نفسية مثل نظرية لولب الصمت، أو النظريات السوسيو-ثقافية مثل نظرية انتقال المعلومات بين مرحلتين أو غيرها من نظريات التأثير. ويمكن اتباع طريقة أخرى اعتمدها عدد قليل جدًا من الجامعات التي شملتها هذه الدراسة، وتتمثل في تدريس نظرية معينة من كل براديغم من براديغمات بحوث الميديا. وتتميز هذه الطريقة بشرح مضمون النظرية وفرضياتها بشكل أوضح انطلاقًا من البراديغم الذي تناسلت منه. بالطبع، إن هذه الطريقة تستلزم استيعاب البراديغمات المسيطرة في بحوث الميديا.

وتكمن الطريقة الثانية لعرض نظريات الإعلام والاتصال، والتي اعتمدتها بعض المراجع العلمية، في تقديمها وفق التسلسل التاريخي لظهورها، ولم تطبقها سوى جامعتين في منهاجها التدريسي. وتسمح هذه الطريقة بربط كل نظرية بتلك التي سبقتها في الوجود ومحاورتها، وبالسباق الذي ظهرت فيه، أي الظرف التاريخي الذي برزت فيه، والقضايا المطروحة التي تصدت لها. وبهذه الطريقة يمكن أن نفهم أن نظرية انتقال المعلومات عبر مرحلتين على سبيل المثال، ظهرت في ظرف ازدياد الخوف فيه من التأثير السلبي "المتعاضم" لوسائل الإعلام، خاصة السينما والإذاعة، في الولايات المتحدة الأمريكية. وزاد الضغط على الهيئات التشريعية لتقييد نشاط

هذه الوسائل، فجاءت النظرية المذكورة لتبديد هذا الخوف وللوقوف في وجه الضغط الممارس على الهيئة التشريعية؛ إذ أثبتت وجود وسيط اجتماعي يتوسط الوسيلة الإعلامية والجمهور، ويقوم بدور مؤثر في هذا الأخير. كما أن نظرية تلقي البرامج الإعلامية، على سبيل المثال، لم تأت من فراغ، بل جاءت في "سياق تطور المجتمعات الغربية تقنيًا وثقافيًا وسياسيًا اتسم بتراجع الديمقراطية التمثيلية، ولم تبرز لتلبية حاجس علمي فقط، بل جاءت استجابة لطلب اجتماعي وتعبيرًا عن حاجس سياسي، مثل الكشف عن مساهمة وسائل الإعلام في تشكيل الوعي السياسي في مجتمع منقسم إلى طبقات، وتبيان كيف تُسلح وسائل الإعلام المواطنين ليصبحوا فاعلين سياسيين في الديمقراطية التمثيلية" (46).

على الرغم من تنوع أشكال تقييم مقرر نظريات الإعلام والاتصال (عروض تقييمية، وتكاليف بالبحوث الجماعية، وحلقات نقاشية) في الجامعات العربية، إلا أن ما يدعو إلى التأمل هو أن مضمون 96٪ من موضوعاتها لا تنهل من واقع الإعلام العربي، فالتجارب الأجنبية تربط دراسة النظريات بالممارسة الإعلامية اليومية من جهة، وتطعيم محتويات المقرر بالمستجد في البحوث والمقالات العلمية (47). وعلاوة على ابتعاده عن واقع هذا الإعلام وممارسة الاتصال في المنطقة العربية، أدار تدريس مقرر النظريات في الجامعات العربية ظهره للبحوث العلمية التي أنجزت في البيئة العربية على قلتها فلم يستفد مما أسفر عنه تطبيق هذه النظرية أو تلك لشرح واقع الإعلام في المنطقة العربية أو لتنفيذها لخصوصية المنطقة العربية (48)، كما أن جل المراجع التي يعتمد عليها هذا المقرر لا تواكب تطور التفكير في النظريات والتي قدم الباحثان نماذج عنها آنفًا.

خاتمة

يستنتج الباحثان من كل ما سبق ضرورة إعادة النظر في تدريس مقرر نظريات الاتصال والإعلام، من خلال التركيز على تحديد المفاهيم ذات الصلة، والاهتمام بماهية النظرية، ودورها في ميدان البحث أو في الممارسة العملية لمختلف المهن في قطاع الإعلام والاتصال، والاهتمام بالمفاهيم النسقية التي تُبنى عليها كل نظرية من النظريات التي يشملها المقرر. ويعتقد الباحثان أن تكرار مقولة: "نظريات الإعلام والاتصال ظهرت في بيئة غربية وعلى أيدي باحثين غربيين" لا جدوى منها؛ إذ لا

تفيد البحث العلمي ولا الممارسة الإعلامية في المنطقة العربية. قد يبدو هذا القول تحصيل حاصل؛ لأن الدرس الإعلامي العربي يركز أكثر على نظريات الإعلام والاتصال المعيارية مع تهميش النظريات التأويلية ربما لاعتقاد الأساتذة الجامعيين بأنها ذاتية؛ فغني عن القول: إن النظريات المعيارية تسعى إلى تقديم وصفة جاهزة لما يجب أن تكون عليه وسائل الإعلام انطلاقاً من المعايير الاجتماعية والثقافية في البيئة التي أنتجت فيها، والتي لا تتطابق مع ما هي عليه وسائل الإعلام في المنطقة العربية. يدرك المختصون أن النظريات المعيارية لا تحاول وصف الظاهرة الإعلامية والاتصالية أو الممارسة الصحفية كما تبدو في الواقع اليومي، وتسعى إلى فهمها، بل تتجه إلى الحديث عما يجب أن تكون عليه وفق بعض المعايير، التي هي أصلاً معايير اجتماعية ومهنية بعيدة عن مجتمعاتنا. لذا تزداد الخيبة من النظريات عندما لا تقوم وسائل الإعلام في المنطقة العربية بما توصيها به هذه النظريات.

إن إعادة التفكير في تدريس المقرر المذكور، يستلزم الاقتناع بأن موضوعاته ليست تاريخية تُدرّس كأي مادة تاريخية، بل تُعد حيوية تتفاعل مع ما يستجد في ميدان البحث في المنطقة العربية وفي الجامعات الأجنبية، من أجل تحيين بعضها أو لتجاوز بعضها الآخر، وإدراج النظريات الراهنة في المقرر الدراسي. ففي هذا الإطار يعتقد الباحثان أن الضرورة العلمية تقتضي إثراء نظرية الحتمية التكنولوجية وتصحيحها على ضوء نظرية الوسيط لصاحبها جوشوا ميروفيتز (49)، التي ازدادت أهميتها بعد الانتشار الواسع للميديا الاجتماعية، وتحيين نظرية الاقتصاد السياسي بأطروحات مانويل كاستلز الذي استخدم مفهوم "المجتمع في الشبكة" و"الرأسمالية في الشبكة" لتحليل التغيرات الاجتماعية والثقافية المعاصرة، والانفتاح أكثر على المستجد في الدرس الإعلامي الأجنبي الناقد للنظريات المعيارية، والداعي إلى قراءة الممارسات الإعلامية في عصر ما بعد الاتصال الجماهيري، ووساطة العوالم الاجتماعية (Mediation of social Words) (50)، والعودة إلى النظريات الاجتماعية التي غذت بحوث الاتصال والإعلام منذ نشأتها. ويمكن أن نشير في هذا الصدد إلى البحوث الإعلامية المعاصرة التي وظفت نظرية الحقل لبير بورديو، ونظرية الفاعل-الشبكة (Actor-Network Theory) التي لا تسائل "الاجتماعي" في حد ذاته، بل تستهدف رسم خريطة العلاقات بين التكنولوجيات والبشر، وتحاول أن تشرح كيف

أن هذه العلاقات هي مادية وسيمائية في الوقت ذاته (51)، ونظرية تحول الميديا للباحث روجر فيدلر، وغيرها من النظريات المعاصرة القادرة على تفسير التحولات في عالم الإعلام والاتصال، واختبارها على واقع الممارسة الإعلامية والاتصالية في المنطقة العربية.

لمعالجة الخلل الذي كشفه تحليل محتوى الخطط الدراسية لنظريات الإعلام والاتصال في الجامعات العربية، وللاستفادة أكثر من المكتسب المعرفي في مجال علوم الإعلام والاتصال وتجسير تدريس نظريات الإعلام والاتصال بما يعتمل في قطاع الإعلام والاتصال في المنطقة العربية، يجب القيام بمراجعة شاملة لمحتوى النظريات وطرق تدريسها تكون مبنية على السؤال: لماذا ندرّسها للطلبة؟ ولأجل ذلك لا بد من استلهاهم التصورات التي قدّمها أكاديميون وباحثون أجانب، والتي عرضناها آنفاً، لأنها تملك قدرًا كبيرًا من الثراء والتنوع والمرونة وتكيفها مع السياق الثقافي والاجتماعي في المنطقة العربية.

المراجع

- (1) Éric Dacheux, Les sciences de l'information et de la communication, (Paris: CNRS éditions, 2019), 9.
- (2) Manuel Castells, Communication Power, (London: Oxford University Press, 2009), 55.
- (3) Francis Balle, Media et Société, (Paris: Éditions Monchrestien, 1992), 45.
- (4) Werner Joseph, James W. Tankard Severin, Communication Theories: Origins, Methods, and Uses in the Mass Media, 5Th. ed, (New York: Longman Pub Group, 2001), 12.
- (5) Christopher Anderson et al., "Post-industrial Journalism: Adapting to the present," Geopolitics, History, and International Relations, Vol. 7, Issue. 2, (2015): 32.
- (6) Mark Deuze, "Media life" in Media perspectives for the 21st century, ed. Stylianos Papathanassopoulos, (Routledge, 2011), 137-148.
- (7) Kristen Eichhorn et al., An Integrated Approach to Communication Theory and Research, (Routledge, 2019), 3.

(8) نصر الدين ليعاضي، "البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال في المنطقة العربية وغياب الأفق النظري"، مجلة المستقبل العربي (مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، المجلد، 39، العدد 450، أغسطس/آب، 2016)، ص 7-27.

(9) عزة عبد العزيز عثمان، "الإشكاليات المنهجية لبحوث الإعلام الإلكتروني: دراسة من منظور تحليلي نقدي"، ورقة قُدمت إلى المنتدى السنوي السادس للجمعية السعودية للإعلام والاتصال: الإعلام الجديد: التحديات النظرية والتطبيقية، جامعة الملك سعود، الرياض، 15-16 أبريل/نيسان 2012.

(10) عائدة إبراهيم السخاوي، "الاتجاهات الحديثة في بحوث نظريات الإعلام في العالم"، المجلة المصرية لبحوث الاتصال (جامعة القاهرة، مصر، العدد 75، أبريل/نيسان 2015)، ص 163-252.

(11) Eichhorn et al., An Integrated Approach to Communication Theory and Research, 3.

(12) Brett Mills, David Barlow, Reading Media Theory: Thinkers, Approaches and Contexts, (Routledge, 2014), 16.

(13) Dervin Brenda, Michael Banister, "'Theory' has Many Definitions in Journalism Education," Journalism and Mass Communication Educator, Vol. 31, Issue. 3, (1976): 10-44.

- Roger Smutter, James W. McDaniels, "Approaches to the Basic Curriculum in Small College Departments," ACA Bulletin 54, (1985): 49-51.

- Renee Beth Stahle, "A Rose Is a Rose but an Undergraduate Communication Theory Course at Small and Large Colleges Is [microform]," (1992): 3-16.

- Renee Beth Stahle, Drew McGukin, "Communication Is Not Supposed to Be This Hard: A Survey on the Status of Instruction in the Undergraduate Communication Theory Course," Paper presented at the Joint Meeting of the Southern States Communication Association and the Central States Communication Association, (Lexington, KY, April 14-18, 1993):3-24.

(14) Dervin, Banister, "'Theory'has Many Definitions in Journalism education", 10-44.

(15) Smutter, McDaniels, "Approaches to the Basic Curriculum in Small College Departments,": 49-51.

(16) Charles Berger, "Communication Theories and Other Curios (Chautauqua: Why Are There So Few Communication Theories?)", Communications Monographs, Vol. 58, Issue,1, (1991): 101-113.

- (17) Stahle, "A Rose Is a Rose but an Undergraduate Communication Theory Course at Small and Large Colleges Is [microform],": 3-16.
- (18) Stahle, McGukin, "Communication Is Not Supposed to Be This Hard," 3-24.
- (19) James Anderson, Communication theory: Epistemological foundations, (Guilford Press, 1996), 202-217.
- (20) Robert Craig, "Communication theory as a field," Communication Theory, Vol. 9, Issue.2, (1999): 119-161.
- (21) Berger, "Communication Theories and Other Curios,": 101-113.
- (22) Robert Craig, "Why Are There So Many Communication Theories?," Journal of Communication, Vol.43, Issue. 3, (1993): 26-33.
- (23) Berger, "Communication theories and Other Curios,": 101-113.
- (24) James W. Chesebro, Pathways to Careers in Communication, Speech Communication Association, (Annandale, VA. 1990), 8.
- (25) Hickson Mark, Don Stacks, "Teaching the Introductory Communication Theory Course to Undergraduates," Communication Quarterly, Vol. 41, Issue. 3, (1993): 261-268.
- (26) Jo Sprague, "The Goals of Communication Education," Teaching Communication, (Routledge, 2013), 15-30.
- (27) Em Griffin, A first look at Communication Theory, (McGraw-Hill, 2006), 37-46.
- (28) William Donaghy, "Introductory Communication Theory: Not Another Skills Course," Basic Communication Course Annual, Vol. 3, Issue, 1, (1991): 10.
- (29) Hickson, Stacks, "Teaching the Introductory Communication Theory Course to Undergraduates,": 261-268.
- (30) Warren Sandmann, "The Basic Course in Communication Theory: A Shift in Emphasis," Basic Communication Course Annual, Vol. 6, Issue. 1, (1994): 14.
- (31) Kevin Barge, "Rethinking the Design of Communication Theory Pedagogy," Communication Education, Vol. 71, Issue. 4, (2022): 267-285.

(32) يمكن الإشارة إلى أن النقاش في المنطقة الناطقة باللغة الفرنسية، الوفية لتقاليد الفلسفة، لم يتناول تدريس نظريات الإعلام والاتصال، بل طرح موضوع إبستمولوجيا علوم الإعلام والاتصال، علمًا بأن الإبستمولوجيا أخذت حيزًا كبيرًا في مقرر النظريات. انظر، على سبيل المثال، إلى محتوى هذا المقرر في بعض الجامعات الكندية الناطقة باللغة الفرنسية عبر هذين الموقعين:

- جامعة كيبيك أوتوايس (Université Du Québec En Outaouais UQO):

<https://etudier.uqo.ca/cours/COM1033>

- جامعة كيبيك في مونتريال (L'Université du Québec à Montréal):

<https://etudier.uqam.ca/cours?sigle=EDM3604>

(33) Carlos Ascencio, Miguel Mariño, "University Teaching of Communication Theory in Europe and Latin America," *Revista Latina de Comunicación Social*, Vol. 65, (2010): 255-265.

(34) Muzayin Nazaruddin, Ida Nuraini Dewi Kodrat Ningsih, "Communication Theory Teaching and the Challenges of De-westernization of Communication Theories," *Asian Journal of Media and Communication*, Vol. 2, Issue.1, (2018): 1-14.

(35) انظر على سبيل المثال:

حسناوي مهدية، جريوعة عادل، "توظيف نظريات الإعلام والاتصال التقليدية في الفضاءات الافتراضية: نظرية الاستخدامات والإشباع أنموذجًا، مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية (جامعة العربي التبسي، الجزائر، المجلد 6، العدد 4، 2021)، ص 339-412.

(36) لعياضي، "البحث العلمي في الإعلام والاتصال في المنطقة العربية وغياب الأفق النظري"، مرجع سابق، ص 7-27.

(37) انظر على سبيل المثال:

Christian Leray, *L'analyse de contenu de la théorie à la pratique: la méthode Morin-chartier*, (Presses de l'Université du Québec, 2008), 13-18.

(38) نصر الدين لعياضي، "التفكير مع ماكلوهان ضد الماكلوهانية في عصر الميديا الرقمية"، مجلة لباب (مركز الجزيرة للدراسات، الدوحة، العدد 12، نوفمبر/تشرين الثاني، 2021)، ص 11-51.

(39) انظر على سبيل المثال:

Joshua Meyrowitz, "Morphing McLuhan: Medium Theory for a New Millennium," Proceedings of the Media Ecology Association," Vol. 2, (2001): 8-22.

(40) انظر:

Ian Bogost, "Ian became a fan of Marshall McLuhan on facebook and suggested you become a fan too," in Facebook and Philosophy: What's on your mind? ed. D.E. Wittkower, (USA, Carus Publishing Company, 2010), 32.

(41) Jack Rosenberry, Lauren Vicker, Applied Mass Communication Theory, A Guide for Media Practitioners, 3 ed, (USA: Routledge 2022), 12.

(42) Eichhorn et al., An Integrated Approach to Communication Theory and Research, 3.

(43) Brett, Barlow, Reading media theory,16.

(44) Rosenberry, Vicker, Applied Mass Communication Theory, 10

- Joseph, Severin, Communication theories,12.

- Griffin, A first look at communication theory,37-46.

(45) Griffin, A first look at communication theory, 37-46

(46) لعياضي، "التفكير مع ماكلوهان ضد الماكلوهانية في عصر الميديا الرقمية"، 11-18.

(47) انظر على سبيل المثال إلى النقاش العلمي الحيوي حول نظرية التأطير الإعلامي:

- Porismita Borah, "Conceptual Issues in Framing Theory: A Systematic Examination of a Decade's Literature," Journal of communication, Vol. 61, Issue. 2, (2011): 246-263.

- Claes De Vreese, "News framing: Theory and Typology," Information Design Journal + Document Design, Vol.13, Issue. 1, (2005): 51-62.

- Michael Cacciatore et al., "The End of Framing as we Know it... and the Future of Media Effects," Mass communication and society, Vol. 19, Issue. 1, (2016): 7-23.

(48) قدّم يوسف تمار في أطروحته (للدكتوراه): نظرية Agenda Setting: دراسة نقدية على ضوء الحقائق الاجتماعية والثقافية والإعلامية في المجتمع الجزائري، (جامعة الجزائر، 2006)، برهن فيها أن هذه النظرية لا تنفيد في فهم وسائل الإعلام في علاقتها بالجمهور الجزائري. ولم يشر إليها في عرض هذه النظرية حتى في الجامعة الجزائرية!

(49) Joshua Meyrowitz, "Medium Theory," in Communication theory today, eds. David Crowley and David Mitchell, (Stanford: University Press, 1994), 50-73.

(50) يمكن الإشارة إلى أن قسم الإعلام بجامعة بجاية في الجزائر أدرج بعض الموضوعات التي تصب في هذا المسعى.

(51) José Van Dijck, The culture of connectivity: A critical history of social media, (Oxford: University Press, 2013): 29.