مستقبل تدريس علوم الإعلام والاتصال في ضوء المستجدات التكنولوجية والمجتمعية

رؤية استشرافية في ضوء إطار جامعة قطر للتميز في التعليم

أ.د. عبدالرحمن محمد سعيد الشامي

أستاذ الصحافة التليفزيونية والرقمية - قسم الإعلام-

كلية الآداب والعلوم- جامعة قطر، الدوحة

ملخص

في ضوء التحديات التي تفرضها التطورات التكنولوجية المتلاحقة على أطراف العملية التعليمية: المعلم، والمتعلم، وبيئة التعلم، وبخاصة في ظل التغيرات التي جلبتها جائحة كورونا (كوفيد -١٩) على هذا الصعيد، تسعى هذه الدراسة إلى مقاربة واقع العملية التعليمية لعلوم الإعلام والاتصال في ضوء هذه المستجدات مجتمعية. وتعتمد الدراسة في إطارها النظري على نظرية التناسق البنائي Constructive Alignment والتي تذهب إلى أن المتعلمين يقومون ببناء المعرفة من خلال أنشطتهم الخاصة، وأنهم يفسرون المفاهيم والمبادئ في "المخططات الذهنية" التي سبق لهم تطويرها بالفعل١. كما تستند الدراسة إلى (استراتيجية جامعة قطر ٢٠١٨ -٢٠٢٣) في شقها الخاص بإطار التميز في التعليم، والذي يتكون من ستة محاور، وهي التعليم: المتمركز حول المتعلم، والمُعزَّز بالرقمنة، والمعتمد على التطبيق العملي، والمُستند إلى البحث العلمي، والقائم على منظومة الكفاءات، والداعم للريادة. وتحاول تقديم رؤية مستقبلية لاستراتيجيات تدريس علوم الإعلام والاتصال في ضوء تجربة جامعة قطر قبل وأثناء جائحة كورونا، اعتمادا على الدروس المستفادة من هذه الجائحة، وانطلاقا من أن عملية التعليم والتعلم بعد هذه الجائحة، لا ينبغي أن تكون كما كانت قبلها.

الكلمات المفتاحية

إطار التميز في التعليم، جامعة قطر، نظرية التناسق البنائي، الإعلام والاتصال، استراتيجيات التدريس.

المقدمة:

تعمل مؤسسات التعليم العالي جاهدة على توظيف معطيات التكنولوجيا في العملية التعليمية، وذلك بما يؤدي إلى تحسين عملية التعليم والتعلم وتطويرهما وتجويدهما، بغرض تأهيل المخرجات التعليمية على نحو يتناسب واحتياجات سوق العمل المتغيرة بشكل مستمر، وبوتيرة عالية. وتشهد الآونة الأخيرة تطورات متسارعة في هذا المجال، وبخاصة في ظل الانتقال إلى التعليم عن بعد في عدد من بلدان العالم؛ جراء ظهور جائحة كورونا (كوفيد-١٩) في بداية شهر ديسمبر من العام ٢٠١٩، وإعلانه جائحة في ١١ مارس ٢٠٢٠. ومنذ ذلك الوقت، تلقفت شركات التكنولوجيا هذه الفرصة، فسرعت من وتيرة التقنيات الخاصة بالتعليم والتعلم، فظهرت تطبيقات تعليمية عديدة، ومنصات بث ونشر جديدة، وأخرى مطورة مما هو موجود منها بالفعل، مما يعيد –إلى حد ما- صياغة العملية التعليمية بالنسبة للمعلم والمتعلم على حد سواء، وبما يجعل العملية التعليمية بعد عصر "كورونا" تختلف عما كانت عليه من قبل على نحو ملحوظ.

وما أن استفاق الوسط الأكاديمي من جائحة كرونا (كوفيد-١٩)، وما مثلته من تحديات غير مسبوقة للعملية التعليمية برمتها، إلا وبرز على السطح (شات جي بي تي) ChatGPT، وما يمثله من تحديات جديدة، واستأثر باهتمام الأوساط الأكاديمية وغيرهم، وغدا مثار الحديث والنقاش بين عدد من المشتغلين بالعملية التعليمية الأكاديمية: تدريسا وإدارة، ويكاد يكون هو شغلها الشاغل اليوم، مما يؤكد على أن التحديات متجددة، وتتجلى في صور عدة، وتحدث على ما هو في الحسبان، وغير الحسبان، وهذه التحديات وغيرها مجتمعة تدعو –وعلى نحو مستمر- القائمين على العملية التعليمية في مؤسسات التعليم العليا إلى المراجعة المستمرة لهذه العملية ،وتكييفها بما يتماشى وهذه المستجدات والتطورات، ويعد تقصى العملية التعليمية من خلال البحث المستمر في مكوناتها المختلفة: المعلم، والمتعلم، والبيئة التعليمة، والإدارة أبرز المجالات التي يمكن من خلالها مواجهة هذه التحديات، واقتراح الحلول التي تساعد على التغلب عليها.

ومن الجوانب الأخرى التي يمكن أن تساعد في هذا الخصوص إيجاد شراكات مستمرة ومتجددة مع شركات التقنية المهتمة بتطوير البرامج والأدوات والتطبيقات الخاصة بالعملية التعليمية وإدارتها، إذ الملاحظ أن هذه الشركات تهتم بخلق هذا النوع من الشراكات مع الصحفيين والممارسين للعمل الصحفي وإدارته، ويكاد يغيب الوسط الأكاديمي من هذه الشراكات، في حين أن كليات وأقسام الإعلام هي المعنية في المقام الأول بتأهيل الكوادر العاملة في هذا المجال، ومن ثم فإن مد الجسور بين شركات التقنية وهذه الكليات والأقسام سيساعد في عملية تأهيل هذه الكوادر على نحو أفضل، وبما يمكنهم من مواجهة تحديات سوق العمل ومستجداته المستمرة.

ومن أجل مواكبة التطورات المتلاحقة في بيئة التعليم، وتلبية مستجدات سوق العمل، كرست استراتيجية جامعة قطر ٢٠١٨-٢٠٢٣ **الغاية الثانية** منها للتميز في التعليم، واشتمل إطار التميز في التعليم على ستة محاور، وهي: التعليم المتمركز حول المتعلم، والمُعزّز بالرقمنة، والمعتمد على التطبيق العملي، والمُستند إلى البحث العلمي، والقائم على منظومة الكفاءات، والداعم للريادة. وفي ضوء إكراهات الواقع التي جلبتها جائحة كورونا (كوفيد-١٩)، وبناء على المستجدات التقنية التي تحاول تلبية متطلبات الواقع الجديد، وتفرض أخرى على أطراف العملية التعليمية: المعلم، والمتعلم، وبيئة التعلم، تسعى هذه الدراسة إلى مقاربة واقع العملية التعليمية لعلوم الإعلام والاتصال في ضوء هذه المستجدات مجتمعية، وتقديم رؤية مستقبلية لاستراتيجيات تدريس هذه العلوم، وذلك في ضوء تجربة جامعة قطر قبل وأثناء جائحة كورونا (كوفيد-١٩)، واعتمادا على الدروس المستفادة من هذه الجائحة، وانطلاقا من أن عملية التعليم والتعلم بعد هذه الجائحة، لا ينبغي أن تكون على غرار ما كانت عليه قبلها.

مشكلة الدراسة

العلاقة بين التكنولوجيا والتعليم علاقة ممتدة لعقود خلت، غير أن هذه العلاقات أخذت منحى غير مسبوق؛ جراء ظهور جائحة كورونا (كوفيد-١٩)، فقد أنقذت التكنولوجيا العملية التعليمة إبان تلك الجائحة، وحالت دون توقفها من خلال توفير مجموعة من المنصات التعليمية، والأدوات التقنية التي مكنت من استمرار هذه العملية عن بعد في مؤسسات التعليم العالي ومدارس التعليم العام، وإن بتفاوت بين البلدان لاعتبارات عدة، منها: مدى توفر البنية التحية التقنية، والكوادر التعليمية المدركة لضرورة التحول في العملية التعليمية، والمساندة لهذا التحول، والقادرة على التعاطي مع الأدوات التقنية الخاصة بهذا النوع من التعليم، فضلا عن توفر أجهزة الكمبيوتر والأجهزة المحمولة لدى المتعلمين وقدرتهم على التعامل معها.

وبعد تجاوز البشرية لمخاطر جائحة كورونا، وعودة الحياة إلى طبيعتها في عدد من بلدان العالم، يبرز التساؤل عن طبيعة العملية التعليمية بعد هذه الجائحة، فشركات التكنولوجيا التي دخلت بثقلها هذه المرة في العملية التعليمية، آخذة في التوغل والتغول في شتى المجالات، وتتزايد استثماراتها في هذا المجال على نحو مضطرد، لتقدم بدائل تعليمية، وأدوات مساندة للعملية التعليمية، ومن ثم فإن مشكلة هذه الدراسة تتمثل في مراجعة استراتيجيات تدريس علوم الإعلام والاتصال في ضوء هذه المتغيرات، ومحاولة استشراف مستقبل عملية التعليم والتعلم لهذه العلوم في عصر ما بعد كورونا (كوفيد-١٩).

تساؤلات الدراسة

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن عدة تساؤلات، أهمها:

١. ما أبرز التحولات الحاصلة في استراتيجيات تدريس مساقات علوم الإعلام والاتصال جراء التطورات التقنية؟
٢. ما مدى تنامي ظاهرة الحتمية التكنولوجية في استراتيجيات التعليم والتعلم في عصر ما بعد كورونا (كوفيد-١٩)؟
٣. إلى أي مدى يمكن البناء على أدوات التقنية التي تم توظيفها في عملية التعليم والتعلم التي كانت تتم عن بعد أثناء جائحة كورونا (كوفيد-١٩) في هذه العملية بعد عصر كورونا؟
٤. هل سيكون الرهان في الاستمرار في عملية التحول في العملية التعليمة في عصر ما بعد كورونا على مؤسسات التعليم الجامعي أم على المبادرات الفردية؟ أم على الاثنين معا؟
٥. إلى أي مدى تسهم التطورات التكنولوجية الخاصة بعمليات التعليم والتعلم في توسيع الفجوة بين المؤسسات التعليمية التي تملك الموارد المالية الكافية من ناحية؛ وتلك التي لا تملكها من ناحية أخرى؟

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من عدة جوانب، أهمها ما يأتي:

١. تقترح للقائمين على تدريس مساقات الإعلام والاتصال عددا من الاستراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة التي يمكن لهم الاستفادة منها في تدريس هذه المساقات.
٢. ترصد حزمة من الأدوات التقنية التي يمكن توظيفها في العملية التعليمية الخاصة بعلوم الإعلام والاتصال بما يجعلها عملية نشيطة وتفاعلية ومتجددة على نحو مستمر.
٣. المساهمة في تحقيق التراكم المعرفي الخاص بالدراسات والبحوث العلمية ذات الصلة بالبيداغوجيا في مجال علوم الإعلام والاتصال.

أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، أهمها:

١. لفت أنظار القائمين على عملية تدريس علوم الإعلام والاتصال إلى أبرز التحولات في استراتيجيات وطرائق تدريس علوم الإعلام والاتصال جراء التطورات التقنية، وضرورة مواكبة هذه التحولات في هذه العملية.

٢. الكشف عن تنامي أدوار شركات التكنولوجيا في تطوير استراتيجيات وأدوات التعليم والتعلم في عصر ما بعد كورونا (كوفيد-١٩).
٣. تشجيع المؤسسات التعليمية على مواصلة إحداث تحول في العملية التعليمة في عصر ما بعد كورونا (كوفيد-١٩)، والبناء على ما تم توظيفه من أدوات تقنية في تلك المرحلة، والعمل على استمراره، بما يضمن عدم العودة إلى عملية التعليم كما كانت عليه في عصر ما قبل كورونا.
٤. التنبيه إلى مخاطر اتساع الفجوة الرقمية الخاصة بتوظيف التطورات التكنولوجية في مجال عمليات التعليم والتعليم بين المؤسسات التعليمية التي تتوفر لها موارد مالية كافية، وتلك التي لا تتوفر لها تلك الموارد.

الدراسات السابقة literature Review

بالرغم من أهمية الدراسات العلمية التي سعت إلى تقصي واقع العملية التعليمية لعلوم الإعلام والاتصال، وبخاصة ما يتعلق باستراتيجيات وطرائق تدريس علوم الإعلام والاتصال، إلا أن الحاجة من هذا النوع من الدراسات يظل قائما، وذلك جراء المتغيرات المتلاحقة التي تشهدها بيئة الإعلام والاتصال بسبب التطورات التكنولوجية المتسارعة، والتي ألقت بظلالها في هذا المجال على نحو خاص بعد ظهور جائحة كورونا (كوفيد-١٩)، مما أحدث –ولا يزال- تغيرات عميقة في عملية التعليم والتعلم في مؤسسات التعليم المختلفة، بما في ذلك مؤسسات التعليم العالي.

ومن الدراسات التي تمت في هذا المجال دراسة (الدبيخي، ٢٠٢١)[١] التي اهتمت بتقصي واقع ومستقبل تدريس الإعلام في العصر الرقمي في الجامعات الخليجية، وذلك بالتطبيق على ست جامعات خليجية، وهي: جامعة الملك سعود، وجامعة الملك عبدالعزيز، وجامعة الإمام محمد بن سعود، وجامعة الشارقة، وجامعة البحرين، وجامعة الكويت، ورصدت الباحثة العديد من التحديات التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس في كليات وأقسام الإعلام في هذه الجامعات؛ حيث أفصح ٢٣٨ عضوا عن عدد من الأسباب التي تحول دون تدريسهم لمقررات الإعلام الرقمي كما يجب، شملت غياب الدورات التدريبية اللازمة التي تعينهم على فهم هذا الحقل وأدواته، وتسَبُب الضوابط واللوائح في إبطاء تنفيذ الخطط التطويرية، وندرة المؤلفات التي يحتاجونها في هذا المجال، بالإضافة إلى عدم جاهزية البيئة التعليمية بالوسائل والأدوات المطلوبة، وتأخرهم نسبيا عن الجيل الجديد في معرفة كيفية التعامل مع الوسائل الاتصالية الرقمية، علاوة على القدرة على ملاحقة التطورات التي يشهدها الفضاء الاتصالي الجديد، وكذا غياب التشجيع الإداري الجاد في مؤسسات تعليم الإعلام والاتصال لتبني هذا

المجال، وقدمت الدراسة جملة من التوصيات لتطوير كليات وأقسام الإعلام في منطقة الخليج العربي، أبرزها الدعوة إلى تسريع استيعابها لمواد الإعلام الجديد على نحو يمكن الطلبة معرفيا وعمليا من إدراك كيفية التعامل مع أدواتها وبيئتها بشكل عام.

في حين أن دراسة (Hamid, Zaman & Ahmed, 2022)[٢] سلطت الضوء على الفجوة بين النظرية والتطبيق في تدريس الإعلام وممارسته، من خلال تقصي آراء عينة من الأكاديميين الباكستانيين، وأخرى من الصحفيين الميدانيين، وبلغ عدد أفراد العينة (٤٠) لكل فئة من هاتين الفئتين، وخلصت الدراسة إلى أنه لا يزال هناك فجوة بين المناهج التي يتم تدريسها في كليات الصحافة من ناحية؛ والممارسات التي تتم في صناعة الإعلام من ناحية أخرى، وأنه يمكن تقليص هذه الفجوة من خلال الاتصال الوثيق liaison بين الأكاديميين والصحفيين العاملين في هذا المجال لفترة طويلة. كما سعت دارسة (حامد، وأبشر، ٢٠١٩)[٣] إلى رصد التحديات التي تواجه التعليم الرقمي في السودان، وانتهت إلى أن المشاكل التقنية تحول دون الوصول للمعلومات، بالإضافة إلى عدم توافر الأجهزة الكافية للطلبة في الجامعات، ونقص الخبرة لدى الطلبة لاستخدام البرامج التعليمية، وصعوبة تأقلم المعلمين والطلبة مع هذا النوع من التعليم، بسبب تعودهم على التعليم التقليدي، والخوف من التغيير.

أما دراسة (العليمات، وزملاؤه، ٢٠٢١)[٤] فقد هدفت إلى التعرف إلى واقع الإعلام الرقمي في برنامج الإعلام التقليدي في جامعة اليرموك من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس في كلية الإعلام، وذلك بالتطبيق على عينة بلغت ١٠٥ من طلبة الدراسات العليا، وانتهت الدراسة إلى أن جامعة اليرموك تدرس مساقات الإعلام الرقمي، وطالبت بضرورة تغيير مسمى برنامج البكالوريوس في الكلية من بكالوريوس في الإعلام إلى بكالوريوس في الإعلام الرقمي، جراء حاجة سوق العمل الأردني إلى خريجين في تخصص الإعلام الرقمي بدرجة كبيرة. كما اهتمت دراسة (عليمات، وجوينات، ٢٠٢٠)[٥] بدراسة واقع تدريس علوم الإعلام والاتصال في الجامعات الأردنية الحكومية، من خلال إلقاء الضوء على إشكالية تدريس علوم الإعلام والاتصال في الجامعات الأردنية الحكومية، وانتهت إلى ضرورة تدريس علوم الإعلام والاتصال من ناحية أصوله ومناهجه ونظرياته وأخلاقياته وربطه بتقنيات وسائل الإعلام والاتصال الحديثة، والتوسع في الجانب الأكاديمي من حيث القبول والتأسيس لأقسام وكليات الإعلام، وضرورة إدراك الجامعات الحكومية أهمية تدريس الإعلام، وذلك تلبية لمتطلبات التنمية سواء للجامعة أو للمجتمع.

ومن ناحية أخرى فقد هدفت دراسة (علي، ٢٠٢٣)[٦] إلى ترتيب أولويات تطوير التعليم الإعلامي في الجامعات المصرية من وجهة نظر الخبراء والمختصين وفقا لأسلوب التحليل الهرمي للقرارات من خلال استقصاء عينة عشوائية بسيطة مكونة من (٧٤) من الخبراء والمختصين في الإعلام بمصر، وتوصلت

الدراسة إلى أن تطوير التدريب العملي والاهتمام بالجانب التطبيقي يعد أبرز الأولويات التي يجب العمل عليها لتطوير التعليم الإعلامي وتحسين مخرجاته، تلاها تدريب ورفع قدرات أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم الإعلامي من خلال الاستعانة بالخبراء والمختصين. أما دراسة (بوخنوفة، ٢٠٢١)[٧] فقد تناولت إشكالية التكوين الإعلامي في الجامعات العربية، ورصد مدى استجابة أقسام الإعلام العربية للتحديات التي يفرضها الاندماج الإعلامي، والتغيرات السريعة التي تعيشها بيئة العمل الإعلامي، وما يتطلبه ذلك من تحديث وتطوير المناهج الدراسية بما يعد الخريجين للالتحاق بسوق العمل الإعلامي. وقامت الدراسة بتحليل محتوى المناهج الدراسية لتعليم الإعلام في الجامعات العربية الحكومية والخاصة مع التركيز على المهارات والمعرفة التي يتم تدريسها في مقررات الصحافة، وتوصلت الدراسة إلى أن أقسام الإعلام في الجامعات العربية استجابت بطرق مختلفة وبدرجات متفاوتة لهذه التحديات، وأن عددا من التغيير تم إجراؤها في مناهج تدريس الصحافة والاتصال الجماهيري كتعبير عن إدراك القائمين على هذه المناهج بأهمية تحديث وتطوير هذه المقررات لمواكبة التطورات السريعة في بيئة العمل الإعلامي. كما سعت دراسة (علي، ٢٠٢١)[٨] إلى التعرف على أهمية التدريب والتأهيل بأقسام الإعلام التربوي من وجهة نظر عينة من أعضاء هيئة التدريس (١٠٠) والطلبة، (٢٠٠)، وتوصلت إلى أن أهم مشكلات التدريب من وجهه نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب تتمثل في قلة المخصصات المادية، وارتفاع نسبة الجوانب النظرية في المقررات الدراسة، وضرورة إيجاد تكامل بين برامج التعليم والتدريب، وتوفير كوادر تدريسي مؤهل ومدرب، وإزالة الحشو والتكرار في محتوى المقررات الدراسية، بالإضافة إلى ضرورة ربط الجانب النظري بالعملي.

ومن الدراسات السابقة ما اهتمت بتقصي واقع العملية التعليمية على نطاق مساق دراسي، ومن ذلك دراسة (بوخنوفة، ٢٠٢٢)[٩] التي اهتمت بتشخيص واقع تدريس مساق أخلاقيات الإعلام في برامج الإعلام والاتصال الجماهيري في (١٢) من الجامعات العربية، من أجل تطوير فهم أفضل لمحتوى هذا المساق، وكيفية تدريسه، وتوصلت الدراسة إلى اعتماد معظم المناهج التي شملتها الدراسة على المحاضرات في تدريس المقرر، ولم يكن هناك أي اعتماد على دراسات الحالة والتفكير الأخلاقي الناقد. وانحصرت طرق التقييم السائدة المشاركة في الصف والامتحانات والتكليفات الفصلية، واهتمت معظم محاور المقرر بالمواضيع ذات الطبيعة القانونية وقليل منها تناول المواضيع ذات العلاقة بالقضايا الأخلاقية في الممارسة الإعلامية. وعلى الصعيد ذاته، اهتمت دراسة (غريب، ٢٠١٦)[١٠] بسبر واقع تدريس مقرر الإعلام والتنمية، والخروج برؤية مستقبلية لتطوير تدريس هذا المقرر بالجامعات العربية والمصرية، وانتهت إلى غياب التدريبات العملية في تدريس مقرر الإعلام والتنمية، والتداخل بين

بعض موضوعاته وبعض المقررات الأخرى، وافتقاره إلى تقديم نماذج وأمثلة وصور تحاكي قضايا المجتمع، بالإضافة إلى اعتماد أسلوب التدريس على الحفظ والتلقين، مما يحد من قدرة الطالب عن الفهم، وتكوين رؤية نقدية لموضوعات المقرر، وقدمت الدراسة مقترحات لتطوير تدريس هذا المقرر سواء على مستوى التوصيف، أو التحديث، أو أساليب التدريس.

أما دراسة (Abylgazova & et al., 2023)[١١] فقد ركزت على مشاكل تطوير كفاءة الإعلام والمعلومات لصحفي المستقبل بناء على دراسة تقنيات الحالة، وكشفت النتائج الكيفية للدراسة أن أقل المهارات الإعلامية تطوراً لدى الصحفيين المستقبليين هي نقص المعرفة المتعلقة بإدارة وتنظيم وسائل الإعلام، ونقص المعرفة لتحديد وإدارة السلوك غير المناسب في جميع وسائل الإعلام ، وفهم كيفية تقديم المحتوى من حيث الأسلوب Style أو السياق Context والذي يمكن أن يؤثر على إدراك الجمهور للمحتوى، وأكدت النتائج على فعالية تقنيات دراسة الحالة لتعليم الصحفيين بشكل عام، وأن هناك حاجة إلى مقررات إضافية تصمم خصيصا بحسب الموضوع Thematic Classes وتستخدم تكنولوجيا الحالة لمحو الأمية المعلوماتية Information Literacy.

وعلى صعيد الدراسات الخاصة باستخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية، استهدفت دراسة (عفيفي، ٢٠٢٢)[١٢] قياس وتحديد أثر التحول الرقمي على التعليم والتعلم في مجال دراسات الإعلام، من خلال التطبيق على عينة بلغت (٤٠٠) من أعضاء هيئة التدريس والطلاب بالجامعات المصرية لقياس مدى وعيهم بالتقنيات التعليمية الرقمية والذكية. وتوصلت الدراسة إلى أن متطلبات التحول الرقمي في مجالات دراسات الإعلام في مصر بحاجة إلى هيئة تدريسية قادرة على استثمار التكنولوجيا لتحقيق الغايات الخاصة بالدراسة في المجال الإعلامي. كما سعت دراسة (البحيري، ٢٠٢٢)[١٣] إلى التعرف على أثر استخدامات التطبيقات الحديثة لتقنية الواقع المعزز على التحصيل الدراسي لمادة الوسائط المتعددة لطلبة كلية الإعلام جامعة المنوفية، وذلك بالتطبيق على عينة عمدية بلغت (٦٠) طالبا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام التطبيقات الحديثة لتقنية الواقع المعزز في التدريس له تأثير قوى إيجابي على مستويات التحصيل الدراسي والمعرفي الأربعة، وهي: الفهم والإدراك، والتذكر، وتحليل المعلومات، والتطبيق.

أما دراسة (محمود، ٢٠٢٢)[١٤] فقد هدفت إلى التعرف على اتجاهات طلبة أقسام الصحافة نحو التحول الرقمي في البيئة الإعلامية المصرية وعلاقاتها بالتأهيل الأكاديمي لطلبة الإعلام، وذلك بالتطبيق على عينة من الطلبة بلغت (٢٠٠) طالبا وطالبة، وأكدت نتائج الدراسة على إدراك الطلبة للاستفادة من التحول الرقمي والتطبيقات التكنولوجية، واتجاهاتهم الإيجابية نحو جودة الخدمة المقدمة من كلياتهم وأقسامهم لمساعدتهم نحو هذا التحول، غير أن اتجاهاتهم إزاء الدورات التدريبية

الرامية لتأهيلهم على صعيد التحول الإلكتروني واستخدام التطبيقات الإلكترونية كانت محايدة. في حين سعت دراسة سيدهم (٢٠٢٢)[١٥] إلى رصد إيجابيات وسلبيات تجربة التعليم عن بُعد للمقررات العملية بكليات الإعلام بالجامعات المصرية أثناء فترة جائحة (كوفيد-١٩)، وتوصلت إلى أن عملية التعليم عن بعد باستخدام تقنيات الوسائط المتعددة تتيح تفاعلا ثنائيا بين الطلبة بعضهم البعض من ناحية؛ وبين الطلبة والمعلمين من ناحية أخرى، وأن التعلم عن بُعد رفع المهارة التكنولوجية لدى الأساتذة والطلبة على حد سواء، وكانت الفيديوهات من أكثر العناصر التي جذبت الطلبة أثناء المحاضرات التفاعلية، تلاها استعمال الصوت، ثم العروض التقديمية الشيقة.

وفيما يتعلق بمدى فعالية استخدام عدد من الأدوات التقنية التفاعلية الحديثة، سعت دراسة (Kyrylova, Blynova & Pavlenko, 2023)[١٦] إلى سبر آفاق استخدام تطبيقات الهاتف المحمول في تدريس الإعلام، وأكدت النتائج أن الإصدار الفعال من تطبيق الهاتف المحمول Beta Apps، والذي هو عبارة عن منصة تواصلية يمكنها أداء وظائف مقدم المعلومات النظرية، ومحاكاة المهارات العملية، وتوفر مساحة للتحقق من المعرفة المكتسبة، كما تتيح هذه المنصة أيضًا فرصًا واسعة للتفاعل بين المعلمين والمتعلمين. في حين لفتت دراسة (Kim, 2022)[١٧] إلى أهمية توفير القدرات الديناميكية في سياق تعليم شبكات التواصل الاجتماعي، وذهبت إلى أن تزويد الطلبة بعقلية تتسم بقدرات ديناميكية أمر بالغ الأهمية، خاصة فيما يتعلق بتدريس شبكات التواصل الاجتماعي، ووجدت هذه الدراسة أيضًا أن العمل من منطلق التفكير المستند على القدرات الديناميكية سيشمل إقامة شراكة مع مؤسسات الصناعة والمهنيين، وتدريب الطلاب من خلال سيناريوهات متخيلة mock scenarios تحاكي الواقع العملي وضغوطاته الحقيقية، وستزود هذه الأنواع من الممارسات الطلاب بإطار عمل ديناميكي من الاستعدادات بما يوفر لهم وعلى نحو مستمر المعرفة والمهارات والقدرات التي يحتاجون إليها للمنافسة في سوق العمل المتقلب والمعقد والذي يتسم بالغموض على نحو متزايد.

أما دراسة (جميل، ٢٠٢١)[١٨] فقد اهتمت بتقصي اتجاهات القائمين بالاتصال في الجامعات المصرية نحو استخدام تقنية الاتصال الرقمية في العملية التعليمية أثناء جائحة كورونا، والعوامل المؤثرة على تقبل واستخدام أعضاء هيئة التدريس لتقنيات الاتصال الرقمي في العملية التعليمية من خلال النظرية الموحدة لقبول التقنية واستخدامها The Unified Theory of Acceptance and Use of Technology، وذلك بالتطبيق على عينة بلغت (٢٠٠) عضو من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية الحكومية والخاصة. وتوصلت الدراسة إلى أن التأثير الإيجابي لتقنيات الاتصال الرقمية يتمثل في امتلاك الدافعية لمواكبة التقدم المستمر في التكنولوجيا والعلوم والتواصل مع المستجدات في شتى المجالات، كما أنها تحفز الطالب على اكتساب مهارات التعلم الذاتي والاعتماد على نفسه

للحصول الخبرات والمعارف، وإكسابه أدوات التعلم الفعال، وتمكن من متابعة ورصد مشاركات الطلبة والتفاعل معهم، بالإضافة إلى تحقيق الأهداف التعليمية بكفايات عالية واختصار الوقت والجهد، وتوفير مصادر ثرية للمعلومات يمكن الوصول إليها في وقت قصير، كما تسهل من التعديل والتغيير في طرائق التدريس التي تناسب الطلبة، ووجدت الدراسة علاقة ارتباطية بين اتجاه القائم بالاتصال في الجامعات المصرية نحو استخدام تقنيات الاتصال الرقمية في العملية التعليمية ومتغيرات النظرية الموحدة لقبول التقنية واستخدامها، والمتمثلة في الفائدة المتوقعة، والجهد المتوقع، والتأثيرات الاجتماعية، والتسهيلات المتاحة، والنية السلوكية.

وعلى صعيد استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة، هدفت دراسة (علي، ٢٠٢١)[١٩] إلى قياس مدى فاعلية استخدام التعليم المدمج في تدريس مقرر المونتاج كأحد مقررات الإعلام، من خلال التطبيق شبه التجريبي على عينة من طلاب الإعلام بلغت (٦٠) طالبا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى التي طبق عليها نمط التعليم المتناوب في التحصيل الدراسي ومستوى تأدية المهارة، كما وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية التي طبق عليها نمط التعليم المقلوب في التحصيل الدراسي ومستوى تأدية المهارة. في حين سعت دراسة (الصعيدي، ٢٠٢٢)[٢٠] إلى الكشف عن أبز الاتجاهات الحديثة في بحوث نظم التعلم الرقمي، والرؤى المستقبلية لإمكانية استخدام نظم التعليم الرقمي في تدريس مقررات الإعلام، وذلك بالتطبيق على (٨١) بحثا موزعة ما بين دراسات عربية وأجنبية، وتوصلت الدراسة إلى اهتمام الأكاديميين بتطوير نظم التعلم الرقمي واستثماره في تدريس الإعلام، ومن ذلك تصميم مقررات إلكترونية، ومواقع تعليمية على شبكة الإنترنت، واستعمال التدريس عن بعد، وأن هناك تراكما فعالا في توظيف المستحدثات التكنولوجية، وبخاصة تقنية التعلم المحمول، والتعلم الإلكتروني المدمج، والتعلم عن بعد، كما ساهمت التقنيات التعليمية الرقمية في جودة العملية التعليمية، وتنمية مهارات الطلبة ومعارفهم.

وتؤكد هذه الدراسة على أن هموم العملية التعليمية لعلوم الإعلام والاتصال تكاد تكون متشابهة، وبخاصة منها ما يتعلق بالفجوة بين النظري والتطبيقي، والحاجة المستمرة إلى مد جسور التواصل بين القائمين على العملية التعليمية الأكاديمية من ناحية؛ والممارسين المهنيين للعمل الصحفي من ناحية أخرى، فضلا عن حاجة أعضاء هيئة التدريس إلى الدورات والبرامج التدريبية المتخصصة التي تمكنهم من مواكبات التغيرات المتسارعة التي تحدث في بيئة الإعلام والاتصال.

ومن ناحية أخرى؛ فإن هذه الدراسات تلفت الأنظار إلى عدد من المجالات ذات الصلة بالعملية التعليمية والتي بحاجة إلى مزيد من الدراسة والبحث، ومن أبرزها تقصي:

١. مدى توظيف استراتيجيات تدريسية حديثة على غرار الصف المقلوب Flipped Classroom، والتعليم المدمج Blended Learning، والتعليم الإلكتروني E-Learning، وقياس مدى فعالية هذه الاستراتيجيات من وجهة نظر المتعلمين والمعلمين.
٢. مدى استخدام وفعالية أنظمة إدارة المحتوى التعليمي Management Learning System المعمول بها في عدد من الجامعات العربية، وإلى أي حد يوظف القائمون على العملية التعليمية عددا من الأدوات التقنية التي توفرها هذه الأنظمة، وآراؤهم حولها.
٣. اقتراح واختبار نظم جديدة من إدارة المحتوى التعليمي، تتجاوز مجرد التطبيقات التفاعلية التي تساعد على تنفيذ الأنشطة التدريسية الصفية وغير الصفية، ويمكن الإشارة في هذا المجال إلى التصميم التعليمي Instructional Design Program، والذي يتم باستخدام برامج حديثة على غرار Ariculate360 Module.

ومن ثم فإن الحاجة تبدو ماسة إلى ارتياد هذه المجالات وغيرها من خلال البحث والتقصي، بما يجعل استراتيجيات التدريس وطرائقه واحدة من موضوعات أجندة الدراسات الإعلامية، وبما يساهم في تطوير العملية التعليمية لمساقات علوم الإعلام والاتصال، ويساعد على مواجهة التحديات المتجددة على هذا الصعيد.

الإطار النظري للدراسة

منذ العام ٢٠٠٠ حدثت تغيرات جذرية في طبيعة التعليم العالي، ولم يعد الأمر مقتصرا على ارتفاع معدلات المشاركة أكثر من أي وقت مضى، مما يؤدي إلى تنوع أكبر في عدد الطلبة، ولكن هذه العوامل وغيرها غيرت المهمة الرئيسية للتعليم العالي وأنماط تقديمه، ومن النتائج المترتبة على ذلك أن الدافع الرئيسي للتعليم أصبح يتركز أكثر على البرامج المهنية والحرفية، وعلى الاهتمام بفاعلية التدريس، مما يدعو الجامعات اليوم إلى الاهتمام بجودة التعليم والتعلم[٢١].

وتعتمد فعالية التدريس على مفهومنا للتدريس في المقام الأول، وينظر للتعليم الفعال على أنه يشجع الطلبة على استخدام أنشطة التعلم التي يرجح أن تحقق النتائج المرجوة، ويتطلب ذلك قدرا من المعرفة بكيفية تعلم الطلبة، فقد يستخدم الطلبة أنشطة التعلم ذات مستوى معرفي أقل مما هو مطلوب لتحقيق النتائج، مما يؤدي إلى نهج تعلم سطحي؛ أو يمكنهم استخدام أنشطة عالية المستوى مناسبة لتحقيق النتائج المرجوة، مما يؤدي إلى نهج عميق للتعلم. والتعليم الجيد هو الذي يدعم أنشطة التعلم المناسبة، ولا يشجع الأنشطة غير المناسبة[٢٢].

وتعتمد هذه الدراسة في إطارها النظري على نظرية التناسق البنائي Constructive Alignment التي تذهب إلى أن الفرد يبني معرفته بالاعتماد على خبراته الذاتية، وأنه يتعلم الخبرات في كشف غموض البيئة المحيطة به، أو حل المشكلات التي تواجهه، كما ترى هذه النظرية إلى أن التعلم عملية نشيطة لا سلبية، وتفترض أن التعلم عملية غرضية التوجه، بمعنى: أن أغراض التعلم لا بد أن تنطلق من واقع حياة المتعلم وحاجاته حتى يتولد لديه الغرضية والسعي لتحقيق أهداف معينة تسهم في حل مشكلة ما، أو الإجابة عن أسئلة معينة[٢٣]. فالدراسات السابقة في هذا الإطار أوضحت وجود تجارب مختلفة نوعية للطلاب بالرغم من تعرضهم لنفس التدريس، والمواد التعليمية وعوامل أخرى ذات ارتباط بالسياق الذي تتم فيه العملية التدريسية، فبعض الطلاب يميلون إلى تبني مقاربات تعمل على إعادة إنتاج ما تعلموه (مقاربات سطحية)، بينما يتبنى الطلاب الآخرون مقاربات تعليمية ذات جدوى أكبر (مقاربات عميقة) يكون فيها التفاعل النشيط مع الموضوع واضحًا[٢٤].

وتركز النظرية البنائية على المتعلم، وتسعى لخلق خبرات تعليمية تسهل بناء المعرفة، بعكس مناهج التدريس التقليدية التي تسعى في المقام الأول إلى تقديم معلومات للطلبة، ويجب عليهم تكرارها، وتذكرها مع القليل من المحاولة، أو بدون أي محاولة للنظر في المعنى الفعلي الذي تشكله التجربة الشخصية للمتعلم، كما تعتمد النظرية على التناسق البنائي، وهو نهج يدعو إلى تصميم التدريس بناء على النتائج، حيث يتم تحديد نتائج التعلم التي يهدف الطلبة إلى تحقيقها مسبقًا، ثم يتم تصميم طرق التدريس والتقييم لتحقيق أفضل لتلك النتائج وتقييمها. كما تهتم هذه النظرية بالمحاذاة البناءة، والتي تتمثل في محاذاة أنشطة التعليم/التعلم بشكل منهجي، وكذلك مهام التقييم؛ وفقا لنتائج التعلم المرجوة[٢٥].

وترتكز النظرية البنائية على أربعة مبادئ رئيسية هي[٢٦]:

- المعرفة عملية بنائية، وليست فطرية، أو يتم تلقيها بشكل سلبي.
- التعلم عملية نشيطة، وليست سلبية.
- المعرفة تبنى في سياق اجتماعي.
- جميع المعارف عملية ذاتية، فلكل متعلم وجهة نظر مميزة، بناءً على المعرفة والقيم المتوفرة لديه، وهذا يعني أن نفس الدرس أو التدريس أو النشاط قد يؤدي إلى تعلم مختلف لكل متعلم؛ بسبب اختلاف تفسيراتهم الذاتية.
- التعلم موجود في الذهن، ومن ثم سيحاول المتعلمون باستمرار تطوير نموذجهم العقلي الخاص بهم للعالم الحقيقي من خلال تصوراتهم عن هذا العالم.

نوع الدراسة ومنهجها وأداتها

تنتمي هذه الدراسة إلى الدراسات الوصفية Descriptive Studies والتي تستهدف تقرير خصائص ظاهرة معينة، أو موقف ما تغلب عليه صفة التحديد، فهذا النوع من الدراسات يهتم بوصف ما هو كائن عن طريق جمع البيانات والمعلومات حول الظاهرة وجدولتها وتبويبها، ثم تفسير تلك البيانات واستخلاص التعميمات والاستنتاجات منها[٢٧]، حيث تحاول هذه الدراسة تقصي الأوضاع القائمة في عملية تعليم علوم الإعلام والاتصال، ولا تقف عند مجرد الوصف لهذه الأوضاع، بل تحاول تحليلها، وتقديم رؤية مستقبلية لتطويرها.

أما بالنسبة لمنهج الدراسة، فقد اعتمدت على المنهج المسحي الذي يهدف إلى مسح الظاهرة موضوع الدراسة، لتحديدها، والوقوف على واقعها بصورة موضوعية، تمكن الباحث من استنتاج علمي لأسبابها، والمقارنة فيما بينها، وقد تتجاوز ذلك للتقييم بناء على ما تخلص إليه من نتائج[٢٨]. ويعتبر هذا المنهج من أكثر مناهج البحث استعمالا في العلوم الإنسانية والاجتماعية، حيث يمكن من جمع وقائع ومعلومات موضوعية عن ظاهرة معينة أو حادثة مخصصة، أو جماعة من الجماعات، أو قضية من القضايا[٢٩]. وقد تم تطبيق هذا المنهج من خلال حصر أبرز نظريات التعليم واستراتيجياته، وأساليب التعلم، والأدوات التقنية التي يمكن الاستعانة بها لإنجاز عملية تعليم وتعلم حديثة، تجعل المتعلم شريكا فاعلا، ومشاركا نشيطا في العملية التعليمية، وليس مجرد متلق سلبي لها.

أما أداة الدراسة فقد تمثلت في دراسة الحالة، والتي تستهدف تقديم وصف لحالة أو سلوك أو موقف جماعة معينة؛ بغرض الكشف عن خصائص ظاهرة معينة، وذلك عن طريق دراسة العلاقة بين عناصر هذه الظاهرة ومكوناتها والعوامل المتحكمة فيها في إطار إعلامي معين[٣٠]. فهذا الأسلوب يقوم على الدارسة المتعمقة والمركزة والشاملة لمفردة واحدة، أو عدد محدود من المفردات، أو الوحدات التي يمكن التعامل مع عناصرها، وخصائصها من خلال تطبيق هذا المنهج[٣١]. وتركز دراسة الحالة على تقصي حالة واحدة، أو عدد محدود من الحالات بهدف دراستها دراسة متعمقة، مثل دراسة السمات الشخصية، وتاريخ الحالة وتطورها، وقد تركز على دائرة الحياة الكلية لوحدة اجتماعية معينة أو جانب معين فيها[٣٢]. كما يمكن وصف دراسة الحالة بأنها تعبر عن البحث المتعمق لحالة فرد ما أو جماعة ما، أو مؤسسة أو مجتمع عن طريق جمع البيانات عن الوضع الحالي للحالة، وخبراتها الماضية، وعلاقتها بالبيئة باستخدام أدوات معينة؛ بغية معرفة العوامل المؤثرة فيها، وإدراك العلاقات بينها[٣٣]. وتتميز دراسة الحالة بعمقها، فهي دراسة كيفية بينما منهج المسح دراسة كمية، وكثيرا ما تتكامل مع

هذا المنهج، حين يعتمد الباحث كليهما من أجل الوصول إلى الحقيقة، إذ أنه يمسح أفقا واسعا، ويتعمق في دراسة حالات قليلة نموذجية، فيكون قد جمع بين السعة والعمق في آن واحد[٣٤]. حيث قامت الدراسة بتحليل (استراتيجية جامعة قطر ٢٠١٨-٢٠٢٣) في شقها المتعلق بإطار التميز في التعليم والتعلم، وتوضيح ما يمثله تطبق هذا الإطار من إضافة نوعية لتطوير وتجويد العملية التعليمية لعلوم الإعلام والاتصال، بما يجعلها عملية تفاعلية، تركز على المتعلم، وتُعزز بالرقمنة، وتستند إلى البحث العلمي، وتشجع الريادة، وتولد ثقافة التعلم المستمر لدى المتعلم بما يؤهله على نحو أفضل للالتحاق بسوق العمل الإعلامي المتطور على نحو مضطرد: محليا، وإقليميا، ودوليا.

الرقمنة وتجديد استراتيجيات التدريس

يفرض اتساع دائرة الرقمنة Digitalization تحديا على أطراف العملية التعليمة مجتمعة، بدءا من المعلم والمتعلم، وانتهاء بالمحتوى التعليمي، وتشتد وطأة هذا التحدي في ظل تغول التكنولوجيا الرقمية في مختلف جوانب الحياة، بما في ذلك عملية التعليم والتعلم في كافة مراحل التعليم. وعلى الرغم من أن علاقة التكنولوجيا بالعملية التعليمية تعود إلى حقبة السبعينيات من القرن الماضي أو ما قبلها حين تم استخدام الأقمار الصناعية في بث البرامج التليفزيونية لمحو الأمية، وتطورت تطبيقاتها بعد ذلك في شتى مجالات التعليم والتعلم، إلا أن ما حدث إبان جائحة كورونا (كوفيد-١٩) يعتبر نقلة نوعية، وطفرة غير مسبوقة في هذا المجال، سواء من حيث ظهور منصات بث تعليمية جديدة Video Conferencing، أو تطوير أخرى موجودة سلفا من خلال أنظمة إدارة التعلم Management Learning Systems التي يعتمدها عدد من الجامعات في مختلف بلدان العالم، ناهيك عن توظيف أدوات تقنية كانت متاحة بالفعل في هذه المنصات، ولكنها لم تكن تستخدم بالمرة، أو تستخدم ولكن على نطاق ضيق ممن تتوفر لديهم مهارات تقنية متقدمة، ويوصفون بالدهاء التكنولوجي Technology Savvy، ويمكن القول بأنهم ينتمون إلى المتبنين الأوائل Early Adaptors للتكنولوجيا، ويوجدون في كل حقل من حقول العلم المعرفة، وفي كل تخصص من التخصصات العلمية، وكل مجال من مجالات الحياة بوجه عام.

ويؤكد أكاديميو التربية بأن مجتمع المعرفة الذي نعيش فيه اليوم يتطلب التحرك السريع نحو إيجاد بيئة تعليمية رقمية قادرة على تحقيق متطلبات الجودة الشاملة والتميز في التعليم، والملائمة لمتطلبات العصر الراهن ومستجداته، وذلك من خلال تحويل المؤسسات التعليمية، وخاصة منها مرحلة الجامعة والدراسات العليا إلى وسائل إبداعية إنتاجية بعيدة عن الأساليب التقليدية من خلال إدخال أساليب وطرائق جديدة وحديثة في التعليم والتعلم، تتيح فرصا أوسع للأساتذة والطلبة

لتطبيق أساليب تعليمية توفر بيئة تعليمية تفاعلية تجذب اهتمام المتعلم، وتطور معرفته، وتنمي لديه مهارات التفكير العلمي وطرائق الحصول على المعرفة[٣٥]، وغرس ثقافة التعلم المستمر مدى الحياة.

ومن هذا المنطلق؛ كان لزاما الخروج من عملية التعليم التقليدي بصورته النمطية المعتمدة على الاتصال الشخصي بين المعلم من ناحية، ومجموعة المتعلمين من ناحية أخرى، والتي تعتمد على التلقين أو البيداغوجية الترسيخية حيث كان المتعلم يستوعب كما معينا من المعطيات، ويتم قياس مدى استيعابه لتلك المعطيات عن طريق الاختبارات، باعتبارها طريقة تحفز آليات التذكر على حساب آليات التفكير و التحليل، وإذا كان التلقين يدفع بالمتعلم إلى السلبية في التعاطي، وعدم استغلال ملكات أخرى، فان التطور التكنولوجي الذي ميز هذا العصر يدفع إلى الإيجابية في التعاطي، ومن ثم فإن نفس المعلومات التي كانت تلقن عن طريق الوسائل الكلاسيكية، غدت تتسم بعمق الإدراك والتحليل، وذلك راجع إلى الوسيلة التكنولوجية الناقلة للمعلومة، حيث ساهمت الاتجاهات الحديثة لتكنولوجيا التعليم في ظهور أنظمة جديدة ومتطورة للتعليم والتعلم والتي كان لها أكبر الأثر في إحداث تغيرات وتطورات إيجابية على الطريقة التي يتعلم بها الطلبة، وطرائق وأساليب توصيل المعلومات العلمية إليهم، وكذلك على محتوى وشكل المناهج الدراسية المقررة بما يتناسب مع هذه الاتجاهات[٣٦].

فتكنولوجيا الاتصالات الرقمية ليست مجرد وسيلة تعليمية، بل هي عبارة عن عدة وسائل في وسيلة واحدة، كونها تقوم بوظائف جديدة يصعب تحقيقها بأي أسلوب آخر، فهي توفر بيئة تعليمية تفاعلية ذات اتجاهين، وتعتبر تكنولوجيا الاتصال الرقمية مدخلا أو منهجا في مجال تعليم وتعلم مختلف الموضوعات الدراسية ومع تطور أجهزة الحاسوب ونظريات التعلم والتعليم تطور هذا المدخل، وأصبح ظاهرة لمدلولاتها ومبرراتها وآثارها في عمليتي التعلم والتعليم على حد سواء[٣٧].

ويفرض التحول الرقمي الحاصل في عالم الإعلام والاتصال تحولا مماثلا ومتناغما على صعيد استراتيجيات تدريس علوم الإعلام والاتصال يجاري هذا التحول، ويلبي متطلباته. فقد أصبح التحول الرقمي في الإعلام واقعًا معاشًا في الدول المتقدمة التي دخلت بالفعل عصر الإعلام عبر المنصات الرقمية، وفتحت شبكات الجيل الخامس الباب أمام التحول الرقمي الذي شمل كل أساليب الممارسة الإعلامية استنادًا إلى التقنيات الحديثة، وأصبحت تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي جزءًا رئيسًا في الطفرة التي يشهدها الإعلام المعاصر، فمع استخدام تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي، تزايدت قدرة الآلات والروبوتات على معالجة البيانات، والتعامل مع المحتوى الإعلامي، ومراجعة النصوص، بل تقديم نشرات الأخبار والبرامج التليفزيونية، وأصبح توفير التقارير الإخبارية الآلية أمرًا متاحًا[٣٨].

التصميم التعليمي Instructional Design

التصميم التعليمي، ويعرف أيضًا باسم تصميم النظام التعليمي Instructional System Design، وهو أسلوب يقوم على إنشاء خبرات ومواد تعليمية بطريقة تؤدي إلى اكتساب المعرفة والمهارات وتطبيقها. ويتبع هذا المجال المعرفي Discipline نظامًا يقوم على تقيم الاحتياجات، وخطوات التصميم، وتطوير المواد، وتقييم فعاليتها (Association for Talent Development, n.d.). كما يعرف بأنه إنشاء مواد تعليمية، ولكن على نحو يتجاوز مجرد إنشاء هذه المواد، حيث يأخذ بعين الاعتبار كيفية تعلم الطلبة، والمواد والأساليب التي ستساعد الأفراد بشكل أكثر فاعلية على تحقيق أهدافهم الأكاديمية، حيث تراعي مبادئ التصميم التعليمي كيفية تصميم الأدوات التعليمية، وإنشائها وتقديمها إلى أي مجموعة تعليمية[٣٩].

ويعرف كونول Conole التصميم التعليمي بأنه منهجية لتمكين المعلمين/المصممين من اتخاذ قرارات أكثر استنارة حول كيفية قيامهم بتصميم أنشطة التعلم والتدخلات، والتي تكون عليمة من الناحية البيداغوجية Pedagogically، وتستخدم بشكل فعال الموارد والتقنيات المناسبة، ويتضمن ذلك تصميم الموارد، وأنشطة التعلم الفردية حتى تصميم مستوى المنهج الدراسي[٤٠].

ويركز التصميم التعليمي بالأساس على المواءمة، وذلك من خلال مواءمة الأهداف التعليمية مع أنشطة التعلم من ناحية؛ ومواءمة الأهداف والأنشطة مع أدوات التقييم من ناحية أخرى، وهذا يتطلب تصميم أهداف التعلم بعناية على مستوى المعرفة والمهارات المنشودة، وتصميم الأنشطة التعليمية التي تساعد المتعلمين على تطوير فهمهم للمحتوى التعليمي لتطوير المهارات التي يتم تعليمها. فالتدريس يتجاوز مجرد نقل المضمون، كما أن التعليم أكثر من مجرد تذكر الحقائق. فالتعليم معني بتطوير الفهم الذاتي للمحتوى، وإدماجه في الإطار الذهني الخاص بالمتعلم، ومن ثم فإن التدريس معني بتصميم الأنشطة المحققة لهذه الغاية، وهذه الأنشطة هي ما يطلق عليه التصميم التعليمي Instructional Design. فحين يقوم المعلمون بالتخطيط لتدريس المقرر، فإنهم عادة يفكرون فقط في المحتوى التعليمي، أو ما الذي يرغبون في تعليمه للطلبة، في حين أن التصميم التعليمي يجبرنا على الابتعاد عن هذا المنظور، إلى التفكير بالمنظور القائم على التعلم learning Centered Perspective، ومن ثم فعوضا عن السؤال الخاص بما الذي سأدرسه، فإن البداية تكون: ما الذي أريد لطلابي تعلمه، أو ما الذي أريدهم أن يكونوا قادرين على فعله بنهاية هذا المقرر. ومن ثم فإن مقاربة العملية التعليمية من هذا المنظور، يضمن أن كل ما نقوم به كمعلمين يساند بعض مخرجات التعلم وأهدافه، فإذا كان لدينا رؤية واضحة لما الذي نريد لطلبتنا أن يكونوا قادرين على فعله بنهاية دراسة المقرر، فإن هذا سيرشدنا إلى اختيار المضمون، ونوع الأنشطة التعليمية التي

نطورها، بالإضافة إلى توظيف الأدوات التكنولوجية المناسبة، وهذا هو فحوى التصميم التعليمي: تحديد مخرجات التعلم، واختيار المضمون التعليمي، وتطوير أنشطة التعلم، وأخيرا: تصميم أنشطة التقييم، والتي تتسق جميعها، وتسهم في تحقيق أهداف التعلم[٤١]. وحين يكون التفكير التصميمي Design Thinking أكثر وضوحًا للمعلمين في مرحلة التعليم العالي، وحين يتم تزويد المعلمين بمهارات التصميم والمعرفة، فإنهم سيكون أكثر استعدادًا لتطوير حلول تعليمية بشكل منهجي، تلبي الاحتياجات المتغيرة للطلبة[٤٢].

ويصف "براها"، و "ريش" Braha and Reich عملية التصميم على أنها تبدأ بمشكلة يجب حلها، وتحليل سياق هذه المشكلة، والتوصل إلى تعريف واضح لها، ويتلو هذه العملية مزيد من البحث، وجمع معلومات إضافية حول المشكلة، بما في ذلك الحدود أو القيود التي يجب أخذها بعين الاعتبار، ثم تأتي مرحلة العصف الذهني، أو التوصل إلى حلول ممكنة للمشكلة، وعادة ما يتبع ذلك اختيار وتطوير حل مفضل (يشار إليه غالبًا باسم النموذج الأولي Prototype)، والذي يتم اختباره وتقييمه. وبناءً على التغذية الراجعة التي تم جمعها أثناء التقييم، غالبًا ما يتم إجراء تحسينات أو تعديلات على النموذج الأولي، كما أن مراحل التقييم والتحسين للعملية مستمرة أثناء التطوير، مما يشير إلى الطبيعة الترابطية للتصميم[٤٣].

ويعتبر النموذج المعروف اختصارا بـ ADDIE من أكثر النماذج المستخدمة في التصميم التعليمي، ويتكون هذا النموذج من التحليل Analysis، والتصميم Design، والتطوير Development، والتطبيق Implementation، والتقييم Evaluation[٤٤].

إطار جامعة قطر للتميز في التعليم

يعتبر إطار التميز في التعليم أحد ثلاث ركائز أساسية لنموذج التعليم التحولي لجامعة قطر، وقد تم تصميمه وفق عدد من المحددات والمعايير التي تعكس أحدث التطورات في المنظومة العالمية للتعليم العالي، مع الأخذ بعين الاعتبار احتياجات الجامعة ودولة قطر، كما يمثل هذا الإطار الغاية الثانية من الغايات الاستراتيجية لجامعة قطر. ويهدف إلى أن تعرف الجامعة إقليميا بتوفيرها لتعليم يتمحور حول المتعلم، ويحقق التحول المنشود، ويتبنى التطبيق العملي، ويستند على البحث العلمي، ويعزز الكفاءات، ويعزز القدرات الريادية، ويثري المهارات الرقمية. ويتكون إطار التميز في التعليم من خمسة محاور أساسية، وهي: التعليم المتمركز حول المتعلم، والتعليم المعزز بالرقمنة، والتعليم التجريبي، والتعليم الريادي، والتعليم القائم على البحث العلمي[٤٥].

أولا: التعليم المتمركز حول المتعلم Learner-Centric Education

هو ممارسة تربوية تجعل الطالب عماد العملية التعليمية ومحركها الأساس، من خلال منحه أدوارا تعليمية نشيطة في هذه العملية، مما يدفعه إلى المشاركة بفاعلية في كل مرحلة مراحل العلمية التعليمة، وعليه تشجع البيئة التربوية المتمركزة حول المتعلم على التفكير، والتفكير النقدي والحوار والمناقشة، والانخراط في العملية التعليمية، وانتهاج مسلكي الإبداع والتعاون المثمرين، ويفضي التعليم المتمركز حول المتعلم إلى تطوير وتنمية مهارات التعلم عند الطالب مدى الحياة، ويولي أهمية قصوى لإكسابه مهارات حل المشكلات بمشاركة الآخرين، والتعاون من خلال أنشطة الفريق والمشاريع التعاونية الجماعية، ومجموعات الدراسة داخل المقرر الدراسي وغيرها، ويوصف الطالب في التعليم المتمركز حول المتعلم على أنه ملتزم ومسؤول، ويتميز بالنشاط، ويتمتع بالاستقلالية Autonomous، حيث يوكل إليه أداء مهام تعليمية، ويقع على عاتقه استجلاء اهتماماته المهنية، أما عضو هيئة التدريس فيوصف –وفقا لهذا المفهوم- على أنه مرشد أو مدرب Coach أو ميسر Facilitator يسهل على الطلبة بناء المعرفة بناء ذاتيا، ويصمم عضو هيئة التدريس في الأنظمة التربوية المتمركزة حول المتعلم الأهداف التعليمية، ويرشد الطلبة إلى سبل تحقيقها[٤٦].

ويستند التعليم المتمركز حول المتعلم إلى النظرية البنائية، والتي تنطلق من قاعدة مفادها وجوب تمكين المتعلم من المشاركة في بناء معارفه متسلحاً بخبراته الذاتية[٤٧]. كما يتطلب تطبيق التعليم المتمركز حول المتعلم استخدام استراتيجيات مختلفة، وعدم الاقتصار على واحدة بعينها، وتطويع هذه الاستراتيجية وفقا لطبيعة المادة التعليمية، وخصائص المتعلمين، فضلا عن بيئة التعليم، والوسائل التعليمية المتوفرة فيها، ومن أبرز هذه الاستراتيجيات ما يأتي:

١. التعليم القائم على حل المشكلات Problem-based Learning
٢. التعليم القائم على دراسة الحالة Case-based Learning
٣. استراتيجية التدريس في الوقت المناسب Just in Time Teaching
٤. الصف المقلوب Flipped Classroom

ويعتمد نجاح الصف المقلوب على ضرورة تطوير كفاءات الطلبة في الاستقصاء، ودفعهم نحو بناء قاعدة معرفية تمكنهم من فهم الحقائق والأفكار، وحثهم على تنظيم المعرفة بطرق تسمح باسترجاعها وتطبيقها[٤٨].

ثانيا: التعليم المعزز بالرقمنة Digitally Enriched Education

يعرف التعليم المعزز بالرقمنة أو التعلم الرقمي (Digital Learning) على أنه نوع من أنواع التعليم المدعم بالتكنولوجيا، أو المتضمن ممارسات تربوية تطوع أدوات التكنولوجيا بشكل فعال وخلاق، ويفضي هذا النوع من التعليم إلى تجويد العملية التعليمية، وذلك من خلال تجويد تحصيل الطالب، وتمكينه من إدارة تعلمه، وتقوية مهاراته الأكاديمية والرقمية والحياتية الأساسية، وتعزيز مهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، وتوظيف مهارات التفكير العليا، بالإضافة إلى زيادة إنتاجية الطالب التعليمية، وتعزيز مهارات البحث التربوي[٤٩].

وتشير الدراسات العلمية إلى ثلاث مبادئ أساسية تؤدي إلى تعزيز بيداغوجيا التعليم المعزز بالرقمنة، وهي[٥٠]:

١. حث الطلبة على أداء معظم العمل بأنفسهم.
٢. التفاعل هو عماد التعليم الفعال المتزامن أو غير المتزامن.
٣. الحضور، ويعني التواجد الذي يؤدي إلى الأخذ والرد، ويتميز بالتواصل في اتجاهين Two-Way Communication، وتفعيل المناقشات لرفد العملية التعليمة بقيمة مضافة، والحضور يأخذ ثلاثة أشكال، هي: الحضور الاجتماعي، والحضور المعرفي، والحضور التدريسي.

أما فيما يتعلق باستراتيجيات التعليم المعزز بالرقمنة، وفقا لوريال (Laurillard) فهناك ستة أنماط تعليمية أساسية تستخدم في العملية التعليمية، وهي: الاكتساب Acquisition، والمناقشة Discussion، والاستقصاء Investigation، والمزاولة Practice، والتشارك Collaboration، والإنتاج Production [٥١].

١. **التعليم القائم على الاكتساب** Learning Through Acquisition: ويتمثل فيما يقوم به المتعلمون عندما يستمعون إلى محاضرة، أو تدوين صوتي Podcast، أو يقرؤون من الكتب، أو مواقع الويب، أو يشاهدون العروض التوضيحية أو مقاطع الفيديو.. وغير ذلك من المواد الأخرى، فالتعلم من خلال الاكتساب، لا يزال هو الأكثر شيوعًا في نظام التعليم الرسمي، غير أن المتعلم يقوم بدور سلبي نسبيًا في ظل أسلوب التدريس القائم على انتقال المعلومات[٥٢].

وتعتبر عملية نقل المعرفة إلى الطلبة واحدة من الأدوار الأساسية للمعلم، فهذه العملية كانت ولا تزال وستبقى قضية محورية في عملية التعليم والتعلم لتقديم النظريات، وشرح القوانين والقواعد، وتوضيح المفاهيم والمصطلحات، وسرد الأمثلة، وإكساب المهارات التطبيقية في الجوانب الكتابية

والبرامج التقنية وغيرها من المجالات الأخرى التي يحضر فيها دور المعلم، وبدونه لا يمكن تحقيقها. وإذا كانت عملية الاكتساب لا تزال في كثير من الحالات تعتمد على التلقين، فإن التكنولوجيا سهلت عملية نقل المعرفة إلى الطلبة من خلال استعمال أكثر من وسيط، يتم من خلاله توظيف أدوات تقنية عديدة، منها ما يمكن –مثلا- من تسجيل محاضرة تفاعلية، وإتاحتها للطلبة عبر منصة التعليم المعتمدة في المؤسسة التعليمية، أو عبر منصات مجانية، مثل: جوجل كلاس (Google Class)، مما يتيح للطلبة مشاهدتها، والتفاعل معها، والرجوع إليها بحسب الحاجة، وأخرى تمكن من التفاعل داخل حجرة الدرس، أو خارجه، وعلى نحو متزامن Synchronous أو غير متزامن Asynchronous، وعبر استخدام تطبيقات متخصصة مجانية، أو مدفوعة الأجر.

وهناك عدة طرق لتحسين التعليم القائم على الاكتساب، بما يكسر من عملية التلقين والإلقاء من طرف واحد، وهو المعلم، ويخرج المتعلم من دائرة التلقي السلبي إلى المشاركة الإيجابية، وذلك من خلال إدماج هذا الأسلوب في التدريس بأساليب تدريسية متنوعة، تسمح بإشراك الطلبة من خلال طرح الأسئلة، والنقاش، ومجموعات العمل، ومجموعات النقاش المصغرة، ولعب الأدوار بما يحسن من تحقيق مخرجات التعلم، والتي تصب في مصلحة الطلبة في المقام الأول، فالتعلم من خلال الاكتساب يجب أن يكمل بأنواع تعلم أخرى قبل وأثناء وبعد[٥٣] هذه العملية.

٢. **التعليم القائم على المناقشة** Learning Through Discussion: التعلم من خلال المناقشات الصفية أو غير الصفية، أو المحادثات بين الطلبة بعضهم البعض، أو بينهم وبين المعلم، هو جزء أساسي في عملية التدريس والتعلُّم[٥٤]. وتؤكد نظرية البنائية الاجتماعية Social Constructivism على أهمية النقاش في العلمية التعليمية، وأن نقاش الأقران يجب أن يكون آلية مهمة في عملية التعليم. ويأخذ النقاش ضمن طرائق التدريس التقليدية عدة أساليب، منها: مجموعات الضجيج Buzz Groups، وجلسات المجموعات الصغيرة، ومجموعات النقاش، ومجموعات الأنشطة، والندوات، والدروس التعليمية Tutorials، والتي يمكن أن تكون عبارة عن عرض تقديمي يعده طالب، ويقوم المعلم وطالب أو اثنان آخران بالتعليق وطرح أسئلة تمثل تحديا له. وقد فتح العالم الرقمي بعض الفرص المثيرة للاهتمام للتعلم من خلال المناقشة، والتي تتم عبر الإنترنت على نحو متزامن أو غير متزامن، مثل: بيئات المناقشة، والمؤتمرات، وغرف الدردشة، والمنتديات[٥٥].

ويمر التعلم من خلال المناقشات بتحول مدفوع بحماس يعود بالأساس إلى توفر عدد من التقنيات المستخدمة في التعلم[٥٦]. فمن المناقشات ما يتم على نحو متزامن، حيث يتطلب التعلم المتزامن تواجد المعلم والمتعلم عبر شبكة الإنترنت في الوقت نفسه؛ للتواصل والمشاركة في الأنشطة التعليمية، ومن

أمثلة ذلك المحاضرات التي تتم وجها لوجه في قاعة الدرس بحضور المعلم، أو عبر تقنيات المؤتمرات عن بعد مثل: منصات: زووم Zoom، ويبكس Webex، والبلاكبورد ألترا Blackboard Ultra، وفرق العمل من خلال ميكروسوفت Microsoft Teams وغيرها من المنصات الأخرى، وتمكن هذه المنصات من تقسيم الطلبة إلى مجموعات افتراضية بما يمكنهم من القيام بأنشطة تعلمية مختلفة. وقد تتم المناقشات على نحو غير متزامن حيث يتيح هذا النوع من التعلم للمعلمين والمتعلمين التواجد عبر الإنترنت في أوقات مختلفة، أو متابعة الدرس على نحو ذاتي self-paced mode تمامًا، وبدون حضور المعلم، كأن يقوم الطلبة –مثلا- بالإجابة على اختبار قصير Quiz في أي وقت يناسبهم، أو يتم النقاشات بين المتعلمين عن بعد عبر منصة تعليمية رسمية أو غير سمية، وقد يقوم المعلم بإدارة النقاش في الحجرة الدراسية أو عبر شبكة الإنترنت، وقد يتولى ذلك أحد الطلبة.

وتستخدم مناقشة الأقران في التدريس التقليدي للتخفيف من نموذج الإرسال أحادي الاتجاه للتعلمOne-way Transmission Model الذي يظل قائمًا أثناء العرض التقديمي أو المحاضرة في القاعة الدراسية. فعبارة على غرار: "ناقشوا الموضوع فيما بينكم" هي أمر مألوف في الصفوف الكبيرة، يعقبها جلسة عامة Plenary للطلبة للتحقق مما يمكن استخلاصه ممن تم تعيينهم مقررين لمجموعتهم. غير أن مناقشة الأقران كأسلوب تربوي فعال، يحتاج إلى بعض التوضيح، فهو لا يحدث تلقائيا، ولكنه يتطلب تخطيطًا دقيقًا ودعمًا من المعلم حتى يتحقق للطلبة فعلا تطوير فهمهم المعرفي[٥٧].

وقد انتهت عدة دراسات إلى مجموعة من الاشتراطات التي تتطلبها المناقشة؛ كي تؤتي ثمارها كاستراتيجية تعليمية فعالة، وهي أن الطلبة بحاجة إلى[٥٨]:

- اتخاذ موقف معين فيما يتعلق بمفهوم أو حدس أو تخمين Conjecture؛
- تقديم الأدلة والتفسيرات لحججهم أو موقفهم؛
- النظر في الحجج المضادة من خلال الرد عليها أو الاعتراض عليها؛ مشاركة ونقد أفكار بعضهم البعض؛
- التأمل في منظورهم الخاص في إطار علاقته بمنظور الآخرين؛
- العمل من أجل التوصل إلى نتيجة متفق عليها، أو التفاوض على المعنى، أو التعاون حول قرار معين؛
- تطبيق ما تعلموه.

ويناط بالمعلم دور مهم في إنجاح المناقشة كاستراتيجية تعليمية، وهذا يتطلب منه التحضير الجيد للمناقشة، ورسم خطة لتنفيذها، وتشمل عملية التحضير مجموعة من الخطوات التي ينبغي على

المعلم القيام بها قبل جلسة المناقشة، وأثناءها وبعدها. فقبل المناقشة: ينبغي توفير المواد والمصادر التعليمية التي ينبغي على الطلبة قراءتها، وإتاحتها لهم بوقت كاف قبل موعد المناقشة، بما يمكنهم من التحضير الجيد للنقاش، والمشاركة الفاعلة فيه عند انطلاقه، بالإضافة إلى حث الطلبة على المشاركة في النقاش الدائر، وتزويدهم بمجموعة من الإرشادات والإجراءات التنظيمية التي تساعد على سير المناقشة على نحو منتظم وفعال، والتأكد من فهمهم للمهام المنوطة بهم، بالإضافة على توضيح أسلوب تقييم مشاركة الطلبة في هذه العملية، بما يدفعهم على المشاركة الجادة في الجلسة النقاشية، وعلى نحو يحقق الغرض المرسوم لها في إنجاز مخرجات التعلم المرجوة. وأثناء النقاش: يقوم المعلم بدور المراقب والمرشد والموجه للطلبة، فيوضح ما غمض، ويشرح ما أشكل، ويتدخل في توجيه سير النقاش متى تطلب الأمر ذلك. أما بعد جلسة النقاش: فيتمثل دور المعلم في إجراء تقييم للطريقة التي سارت عليها المناقشة، وإشراك الطلبة في هذه العملية، من خلال الحصول على تعليقاتهم وآرائهم بهذا الخصوص، بالإضافة إلى توفير التغذية الراجعة للطلبة، وإجراء التقويم إن تطلب الأمر ذلك، للبناء على الجوانب الإيجابية في جلسات النقاش المستقبلية، وتفادي الجوانب السلبية.

٣. **التعليم القائم على الاستقصاء Learning Through Inquiry:** يشير التقصي عمومًا إلى عملية طرح الأسئلة حول موضوع أو قضية معينة، وتوليد وتبني استراتيجيات للبحث والتحقيق في هذه الأسئلة عن طريق توليد البيانات، وتحليلها وتفسيرها، واستخلاص النتائج منها، وإيصال تلك الاستنتاجات، وتطبيقها على السؤال الأصلي، وربما المتابعة من خلال الأسئلة الجديدة التي تظهر[٥٩] في هذا المجال. ويقوم هذا النوع من التعليم على استخدام الموارد التي توفر وصولاً قابلاً للبحث في المعلومات والبيانات والمعرفة والأفكار المتاحة في هيئة تقليدية أو رقمية، وتشمل هذه الموارد الكتب والصور والنصوص المنطوقة والرسوم البيانية والرسوم المتحركة ومقاطع الفيديو وبنوك المعلومات، والمكتبات والمستودعات المتاحة بشكل تقليدي ورقمي، وقد تكون الموارد أيضًا عبارة عن مواقع ميدانية، مثل: المتاحف والمعارض الفنية والمعارض أو المواقع ذات الأهمية التعليمية، مثل: المباني التاريخية والمواقع الأثرية والمصانع والمختبرات والمجتمعات، ومواقع أخرى تعتمد على نوع المجال العلمي[٦٠].

وعلى العكس من التعليم القائم على الاكتساب، فإن التعليم القائم على التقصي، يمثل أهمية بالنسبة للمتعلم، فهو يعكس نشاط المتعلم، ويجسد مسؤوليته في الوصول إلى المعلومة، واكتشافها بنفسه، من خلال بذل قصارى الجهد في البحث والتقصي، والتحليل والنقد، وتكوين رأي إزاء موضوع معين، أو قضية محددة، وهذا ما يشعر المتعلم بملكية عملية تعلمه، ومسؤوليته عنها، ومن ثم فإن

عائدات هذا النوع من التعليم مضاعفة، إذا يكتسب المتعلم أساليب تقنية جديدة من خلال البحث في قواعد البيانات المتاحة في المكتبات التي توفر مصادر إلكترونية متخصصة ومتنوعة.

وتذهب المعايير الحالية للتعليم إلى أن التقصي يجب أن يكون استراتيجية مركزية لتعليم العلوم، وذلك لعدة أسباب، منها أن الطلاب سيتعلمون المفاهيم بشكل أعمق، بالإضافة إلى تطوير مهاراتهم لممارستها، كما أن التقصي يُفترض أنه وسيلة لمساعدة الطلاب على تطوير فهم متطور لطبيعة المعرفة العلمية[٦١]. وتتفق النظريات التربوية على أن التعليم القائم على الاستقصاء يعتبر طريقة تدريس مميزة؛ لأنه يدرب الطلبة على المهارات الأساسية للتعلم، والتي هي ضرورية لتطوير معارفهم الخاصة، والتي يجب تكييفها وصقلها باستمرار، وهذه هي الوسائل التي يستخدمها الطلبة في دراساتهم من أجل أن يتعلموا؛ كيف يتعلمون التعلم، كما أن هناك اتفاقا واضحا على أن هذا النوع من التعليم يتضمن تحديد مهمة مناسبة، يتم مناقشتها مع الطلبة، ويتم فيه استخدام الموارد المناسبة، ويتم إرشادهم إلى المهارات والمعرفة التي يطورونها[٦٢] خلال هذه العملية التعليمية.

٤. **التعليم القائم على المزاولة** Learning Through Practice: إذا كان التعلم من خلال الاكتساب والاستقصاء والمناقشة يأخذ بيد الطلبة إلى المجال المعرفي Discipline، ونظرياته، ومفاهيمه، وأطره المفاهيميةConceptual Frameworks، وأنواع التفكير اللازمة للتعامل مع النظريات والمفاهيم العلمية، فإن التعليم القائم على المزاولة مختلف لأنه يتجاوز مجال اللغة والعرض التقديمي، فهو يساعد المتعلم على ربط النظرية بالممارسة، والتجريدات بالتجسيد، والمناقشة بالتجربة، ويحدث ذلك عندما يقوم المعلم بإعداد تمرين للطالب لتطبيق استيعابه للمفاهيم التي درسها، بما يحقق المهمة المرجوة من التعليم، ويعتبر جزءًا أساسيًا من التجربة التعليمية، لأنه يدعو المتعلم إلى تكييف إدراكه للمفاهيم التي تعلمها مع المهمة المطروحة، ثم التفكير فيما تعنيه هذه التجربة لكيفية تعديل إدراكه لتلك المفاهيم، فالتعلم من خلال الممارسة هو وسيلة لتمكين المتعلم من فهم واستخدام المعرفة والمهارات في مجال ما، ويشار إلى هذا النوع من التعلم أحيانًا باسم "التعلم بالممارسة"، أو "التعلم من خلال التجربة"، حيث يقوم المتعلم بتكييف أفعاله مع الهدف المرسوم للمهمة، ويستخدم النتيجة للتحسين، دون تدخل المعلم[٦٣].

٥. **التعليم التشاركي** Learning Through Collaboration: هو مصطلح شامل لمجموعة متنوعة من الأساليب التعليمية التي تنطوي على جهد فكري مشترك من قبل الطلبة، أو الطلبة والمعلمين معًا، وعادة ما يعمل الطلبة في مجموعات مكونة من شخصين أو أكثر، ويبحثون بشكل متبادل عن فهم، أو حلول، أو معاني، أو إنشاء منتج معين. وتتنوع أنشطة

التعلم التعاوني، وتتوزع على نطاق واسع، ولكن معظمها يركز على استكشاف الطلبة أو تطبيقهم لمواد المقرر الدراسي، وليس مجرد عرض ما قدمه المعلم أو شرحه[٦٤]. ويختلف التعليم التعاوني عن التعلم من خلال الممارسة؛ فهو على الرغم من أنه يبني شيئًا ما، إلا أنه يتم بالضرورة من خلال المشاركة والتفاوض بين الأقران، أما المنتج فيمكن أن يكون نصًا بسيطًا، أو واحدًا من العديد من الوسائط؛ مثل: رسم تخطيطي Diagram، رسوم متحركة، فيديو، برنامج، نموذج، أداء Performance، تصميم ... وهذا هو المجال الذي تحدث فيه التقنيات الرقمية فرقًا: فهي توفر مجموعة متنوعة من أدوات التصميم لتشكيل مخرج معين[٦٥].

ويمثل التعلم التعاوني تحولًا كبيرًا بعيدًا عن البيئة المعتادة التي تركز على المعلم، أو تتمحور حو المحاضرة في الفصول الدراسية بالجامعات، ففي الفصول الدراسية التعاونية، قد لا تختفي تماما عملية المحاضرات، والاستماع، وتدوين الملاحظات، ولكنها تعيش جنبًا إلى جنب مع العمليات الأخرى التي تستند إلى مناقشة الطلبة وعملهم النشيط مع محتوى المقرر الدراسي، غير أن المعلمين الذين يستخدمون مناهج التعلم التعاوني يميلون إلى النظر إلى أنفسهم على أنهم أقل فيما يتعلق بكونهم خبراء ناقلين للمعرفة إلى الطلبة، وفي المقابل فهم أكثر خبرة كمصممين للتجارب الفكرية للطلبة في عملية التعليم الناشئة[٦٦].

ويختلف التعلم التعاوني Cooperative Learning عن التعليم التشاركي Collaborative Learning، حيث يركز الأول على الفرد الذي يبني تعلمه في سياق المجموعة، في حين يركز الثاني على الوصف الاجتماعي والثقافي لكيفية بناء المجموعة لنتائج مشتركة، لكن معظم الدراسات تتفق على أن كلا هذين النوعين من أساليب التعليم متميز؛ لأنهما يركزان على الطلبة الذين ينتجون مخرجات مشتركة، وهو ما يتجاوز مجرد التعلم من خلال المناقشة[٦٧].

ثالثا: التعليم التجريبي Experiential Education

تعرف جمعية التعليم التجريبي هذا النوع من التعليم على أنه فلسفة تعليمية تُعلم العديد من المنهجيات التي ينخرط فيها المعلمون بشكل هادف مع المتعلمين في تجربة مباشرة وتفكير مركّز؛ من أجل زيادة المعرفة، وتطوير المهارات، وتوضيح القيم، وتنمية قدرة الناس على المساهمة في مجتمعاتهم[٦٨]. فالتعلم التجريبي هو عملية التعلم بالممارسة، من خلال إشراك الطلبة في الخبرات العملية والتفكر، بحيث يصبحون أكثر قدرة على ربط النظريات والمعرفة المكتسبة في الفصل الدراسي بمواقف العالم الحقيقي[٦٩]. ويتطلب تطبيق ممارسات التعليم التجريبي تغير بعض أنماط

التفكير، والتخلي عن بعض العادات والنماذج التربوية التقليدية، ومن هذه النماذج: نموج التوجيه في التعليم، ونموذج المقاعد المصفوفة، ونموذج عضو هيئة التدريس الخبير، ونموذج أولوية المحتوى الدراسي[٧٠].

وبناء على نظر (كولب) Kolb، فإن التعليم التجريبي الفعال عملية قوامها مرور الطالب بأربع مراحل أساسية، وهي[٧١]:

١. التجربة المادية، أو الحسية، وتعني: انخراط الطالب في تجربة جديدة.
٢. الملاحظة أو التأمل، وتتمثل في مراقبة الطالب لتجربته الجديدة.
٣. تحييد المفاهيم المجردة، وتتحقق من خلال وصول الطالب لأطروحات ونظريات من شأنها تفسير الملاحظات الناجمة عن التأمل بالتجربة.
٤. التجريب العملي أو التطبيقي، ويتحقق من خلال استخدام النظريات المستخلصة في حل المشاكل واتخاذ القرارات.

وتتعدد المنهجيات والأساليب التربوية للتعليم التجريبي، ويمكن إجمالها في أربع فئات رئيسية، وهي: فئة التعلم النشيط، وفئة التعلم المجتمعي، وفئة التعلم التكاملي، وفئة التعلم القائم على الاستقصاء. وتشمل فئة التعليم النشيط: الصف المقلوب، والتعلم من خلال اللعب، والتعلم التعاوني، والعمل الجماعي. أما فئة التعلم المجتمعي، فتشمل: برامج التدريب الداخلي، والتعليم الإكلينيكي، والعمل الميداني. في حين تشمل فئة التعلم التكاملي: التعليم المهني، والتعليم الوظيفي، والتعليم القائم على المحاكاة. أما فئة التعلم القائم على الاستقصاء فتشمل: التعلم القائم على حل المشكلات، والتعلم القائم على المشاريع، والتعلم القائم على الاكتشاف[٧٢].

فئة التعلم النشيط: يعرف التعلم النشيط على أنه فلسفة تربوية تهدف إلى تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية بشكل إيجابي، ودفعه نحو التعلم الذاتي وبناء معرفته، وإكسابه مهارات تعليمية من خلال البحث والتجريب[٧٣].

التعليم التكاملي: يشير هذا المفهوم إلى مجموعة متنوعة من الأساليب والمنهجيات التربوية التجريبية التي تعمل بناء على قاعدة مفادها ضرورة ربط المفاهيم الأكاديمية النظرية بالخبرات التطبيقية[٧٤].

رابعا: التعليم القائم على البحث العلمي Research-Informed Education

يقصد بالتعليم القائم على البحث العلمي: مشاركة الطلبة منذ التحاقهم بالتعليم الجامعي، وحتى مرحلة التخرج، وذلك على نحو فردي أو جماعي، والانخراط في عملية البحث والتقصي في جوانب الانضباط Disciplinary، والمهنية Professional، والمشاكل والقضايا المجتمعية، بما في ذلك المشاركة في أنشطة تبادل المعرفة[٧٥]. ويتماهى التعليم القائم على البحث العلمي مع أهداف التعليم المتمركز

حول المتعلم، لتركيزه على الطالب كعنصر نشيط في العلمية التعليمية، مما يدعو عضو هيئة التدريس إلى تطوير منهج مستند إلى البحث، وقائم على التقصي[٧٦].

ومن أجل تطبيق التعليم القائم على البحث العلمي، يجب بناء مجتمعات طلابية، تسعى لبناء المعرفة وتوليدها، وقدم فونج (Fung, 2017) أطارا لبناء هذا النوع من المجتمعات، استنادا إلى ضرورة أن يتعلم الطلبة من خلال البحث والاستقصاء عوضا عن تلقي المعرفة بشكل سلبي، ويتضمن هذا الإطار ستة مبادئ رئيسية هي: ١) تشبيك الطلبة مع الباحثين والمؤسسات البحثية، ٢) تشجيع الطلبة على التوليف بين معارف تخصصية مختلفة، ٣) حث الطلبة على عرض نتاجهم البحثي على جهات خارجية، ٤) ضرورة تحفيز الطلبة على ربط معارفهم الأكاديمية بوظائفهم المستقبلية المحتملة، ٥) تمكين الطلبة من عرض مجهودهم البحثي على جمهور معين، ٦) بناء جسور بين طلبة البكالوريوس من جهة، وطلبة الدراسات العليا من جهة أخرى، بالإضافة إلى بناء الجسور بين طلبة البكالوريوس والدراسات العليا من جهة؛ والخريجين من جهة أخرى[٧٧].

خامسا: التعليم الريادي Entrepreneurial Education

قدمت (منظمة العمل الدولية) و (اليونسكو) تعريفا إجرائيا للتعليم الريادي، شمل الطلبة والمؤسسة التعليمة والمجتمع، ونص على أنه "مجموعة من أساليب التعليم النظامي الذي يقوم على إعلام وتدريب وتعليم أي فرد يرغب بالمشاركة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية من خلال مشروع يهدف إلى تعزيز الوعي الريادي، وتأسيس مشاريع الأعمال، أو تطوير مشاريع الأعمال الصغيرة."[٧٨]. وتشجع أهداف التنمية المستدامة للأمم المتحدة United Nations' Sustainable Development Goals كفاءات ريادة الأعمال كوسيلة لدعم الشباب على الابتكار وبدء الأعمال التجارية وخلق فرص العمل، كما يعتبر الاتحاد الأوروبي: أن مهارات تنظيم المشاريع ضرورية لتحقيق الرفاهية والاقتصاد المستدامة، فتمكين الأفراد من خلال تعليم ريادة الأعمال، وعقلية وسلوكيات ريادة الأعمال، هي أدوات لتطوير رأس المال البشري. (Seikkula-Leino, Salomaa, Jónsdóttir, McCallum, & Israel, 2021, p. 2) . كما يساعد تعليم ريادة الأعمال الطلبة على تطوير عقلية ومهارات ريادة الأعمال، بغض النظر عن حقلهم العلمي وتخصصهم الموضوعي[٧٩].

وتتعدد التصنيفات الخاصة بالتعليم الريادي، حيث يطلق عليه في بريطانيا تعليم المشاريع Enterprise Education، وفي أمريكا ريادة الأعمال Entrepreneurship Education، في حين يعرف في دول الاتحاد الأوروبي التعليم الريادي Entrepreneurial Education، وهذا الأخير يعتبر هو المظلة الشاملة لكل المصطلحات السابقة، حيث يشمل كلا من تعليم المشاريع، وتعليم ريادة الأعمال، وقد يؤدي إلى إنشاء المشاريع و/أو ريادة الأعمال[٨٠]. كما تتعدد فوائد العليم الريادي، ومنها تجويد

التحصيل الأكاديمي للمتعلم، ورفع درجاته، وتعزيز السلوك الإيجابي، وحسن المواطنة، وتعزيز الشراكة بين الجامعات ومؤسسات المجتمع، وزيادة فرص العمل، وتجويد مهارات الطلبة الإبداعية، ودفع عجلة تشغيل المشاريع، وزيادة الدخل وزيادة النمو الاقتصادي، والتحول من طلب التوظيف إلى توفير فرص عمل، وتحويل الأفكار إلى ممارسات[٨١] منتجة تشارك في عملية التنمية، وتساهم في الاقتصاد الوطني، وتدفع بعجلة النمو والتقدم والتطور والإزدهار.

المعلم الشامل

أدت ظاهرة الاندماج Convergence بين وسائل الإعلام إلى انصهار المضامين المرئية والمكتوبة والمسموعة في بوتقة واحدة، مضافا إليها التفاعلية بعناصرها المختلفة، مما يضع المعلمين أمام تحد عسير. فمنصات النشر الرقمي اليوم تتطلب سردا صحفيا، يوظف النص والفيديو والصوت في آن واحد لرواية القصص الصحفية، وأصبح الصحفي اليوم مطالبا بامتلاك مهارات التحرير والتصوير والوقوف أمام الكاميرا، بعكس ما كان عليه الحال منذ أكثر من عقدين من الزمن، حيث كان لكل وسيلة صحافيوها. وإذا كانت ظاهرة الاندماج قد ولدت الحاجة إلى الصحفي الشامل، ففي المقابل هناك حاجة إلى المعلم الشامل الذي يقوم على إعداد هذا النوع من الصحفيين المطلوبين لسوق العمل الذي يتسع فيه هذا النوع من الاحتياج على نحو مضطرد، حيث تظهر مسميات وظيفية جديدة، وتختفي أخرى. ومن ثم فإن القضية التي ينبغي أن ينشغل بها القائمون على تدريس علوم الإعلام والاتصال في مؤسسات التعليم العالي هو مدى الوعي بهذا التحدي، والقدرة على مواجهته، والوفاء بمتطلباته.

ربما لا نزال في المراحل الأولى لهذا الاستحقاق في بيئة التأهيل والتكوين الإعلامي في كليات وأقسام الإعلام في المنطقة العربية، لكنه يدور بوتيرة عالية، وقد لا يستغرق الأمر كثيرا من الوقت ليصبح هو أسلوب التعليم المتبع، ومن ثم فإن القائمين على عملية التأهيل والتكوين في هذه الكليات والأقسام مدعون إلى التفكير في مدى قدرتنا على مواجهة هذا التحدي، وتأهيل المعلم الشامل القادر على الجمع في العملية التعليمية بين المكتوب والمرئي والمسموع والتفاعلي من ناحية؛ والتصميم من ناحية أخرى، فالمنتج الإعلامي في بيئة الاتصال الرقمية يجمع بين المضمون الصحفي المهني، والتصميم الاحترافي.

ولمقاربة هذا الموضوع، يمكن لنا التفكير في تفعيل التدريس المشترك في عدد من المساقات بين أساتذة الإعلام من جهة؛ وأساتذة التصميم من جهة أخرى، لإثراء مخرجات التعلم، وتأهيل الكوادر القادرة على مجاراة احتياجات سوق العمل. أما ما يتعلق بمدى قدرة القائمين على العملية التعليمية على التعاطي مع المستجدات التكنولوجية في مجالات التعليم والتعلم، فإن هذا استحقاقا غير قابل للتأجيل. فإذا كان من غير الوارد أن تحل التكنولوجيا كلية محل المعلم مهما تعاظم شأنها، فإن من

المؤكد أنه سيتم إحلال المعلم غير القادر على التعاطي مع هذه التقنيات بآخرين قادرين على التعاطي معها في مجال التعليم الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي.

وتبقى قضية أخرى جديرة بالانتباه إليها، والعمل على صعيدها، وهي الحاجة إلى إحداث تغيير مواز في ذهنية المتعلم، لا يقل شأنه عن ذلك المطلوب على صعيد المعلم، وذلك بما يتلاءم والمتغيرات الحاصلة في بيئة التعليم والتعلم، والتي تتطلب خلق شراكة حقيقة بين المعلم والمتعلم في العملية التعليمية، وأن يكون المتعلم واع بدروه في هذه العملية، وعلى استعداد لأن يكون أكثر نشاطا في العملية التعليمية، وهذا تحد آخر، يضاف إلى قائمة التحديات المتصلة بمختلف أطراف العملية التعليمية، والتي هي سلسلة مترابطة ببعضها، ونجاحها مرهون باستحضار هذه المتغيرات مجتمعة، والعمل على إنجازها من كافة أطراف العملية التعلمية.

الرقمنة والفجوة التعليمية

تهدي التطورات التكنولوجية أدوات عدة للتعليم بمختلف مراحله، بما يسهم في تطوير العملية التعليمية، وتجديد أدواتها. فشركات التقنية تولي أهمية خاصة للتعليم عامة، والتعليم العالي على وجه الخصوص، بدءا من منظومة إدارة العملية التعليمة Learning Management System وانتهاء بالعديد من الأدوات التقنية المتجددة، منها ما هو مجاني، وأخرى مدفوعة الأجر، غير أن ما ينبغي التنويه إليه إلى أن هذه التطورات، تؤدي حتما إلى اتساع الفجوة بين المؤسسات التعليمية التي تتوفر لديها الموارد المالية والبشرية الكافية، فتوظف جزءا من مواردها المالية لشراء أنظمة إدارة التعليم والتعلم الحديثة، وأدوات التقنية المتطورة، وبين المؤسسات التي لا تتوفر لديها الموارد الكافية، أو أنها لا تهتم كثيرا بتوظيف جزء من مواردها المالية للاستثمار في هذه العملية وتطويرها، وتجديد أدواتها. وإذا كانت الفجوة الرقمية حاصلة فيما مضى بين من يملك، ومن لا يملك، فإن هذه الفجوة آخذة في الاتساع على نحو غير مسبوق؛ جراء التطورات السريعة في عالم التكنولوجيا، واهتمام الشركات التقنية بالاستثمار في العملية التعلمية، بسبب تنامي الطلب على التعليم عن بعد، والتعليم عبر الإنترنت، بما في ذلك المنصات التعليمية المتخصصة، فضلا عن تنامي حاجة المؤسسات التعليمة للمنظومات التقنية لإدارة عملية التعليم والتعلم؛ نظرا لأهمية هذه المنظومات في إدارة وتسيير وتسهيل عمليات التعليم والتعلم. فقد بدأت الاستثمارات العالمية في تكنولوجيا التعليم Global EdTech منذ عقد بمبلغ ٥٠٠ مليون دولار في العام ٢٠١٠، وارتفعت هذه الاستثمار بمقدار ٣٢ ضعفا في العام ٢٠٢٠ حيث وصل إجمالي الاستثمارات في هذا المجال ١٦,١ مليار دولار، وهو ما يقرب من ضعف الرقم القياسي الاستثماري السابق في العام ٢٠١٨[٨٢].

ويؤكد استثمار هذه المبالغ في مجال تطوير تكنولوجيا التعليم والتعلم على العائدات المنتظرة من الاستثمار في هذا المجال، مما يدعو الدول العربية ومؤسساتها التعليمية خاصة إلى ضرورة الالتفات إلى هذه المتغيرات المهمة، والاستثمار في مجالات التعليم والتعلم، حتى لا تتسع الفجوة أكثر مما هي عليه في الوقت الراهن. فالرهان في عمليات التقدم والتحضر كان ولا يزال، وسيبقى مرهونا بالاهتمام بالتعليم والتعلم، فهما قاطرة التغيير الإيجابي في كافة مجالات الحياة، والاستثمار في التعليم هو استثمار في مستقبل واعد، وإعداد أجيال قادرة على المنافسة في سوق العمل المتجدد على نحو مستمر، حيث تولد مهن جديدة، وتندثر أخرى، وفي نهاية المطاف فإن هذا النوع من الاستثمار يؤدي إلى نهضة البلدان وتطويرها اقتصاديا واجتماعيا وسياسيا، فضلا عن المساهمة في المعرفة الإنسانية، وفي منظومة الاقتصاد العالمي، ومسيرة الحضارة الإنسانية بوجه عام.

الهوامش:

[1] أريج إبراهيم الدبيخي، مستقبل تدريس الإعلام الرقمي (الرياض: مطبعة سفير، ط١، ٢٠٢١).

[2] Hamid, A.; Zaman, B. & Ahmed, S. (2022). The gap between theory and practice: A comparative analysis of academia and media industry in Khyber Pakhtunkhwa – Pakistan. *Pak. Journal of Media Science*, 3:2, 35. Retrieved from https://cutt.ly/ewiBCV6o.

[3] نهلة حامد و أسامة أبشر، "انعكاسات التعليم الرقمي وأثره على النمو المعرفي وقدرات الانسان"، المجلة العربية للتربية النوعية، العدد السابع، (نوفمبر ٢٠١٩): ٥١-٧٤.

[4] فرحان راشد العليمات وزملاؤه، "واقع الإعلام الرقمي في برنامج بكالوريوس الإعلام التقليدي في جامعة اليرموك الإردنية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا دراسة حالة"، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، العدد الرابع (ديسمبر ٢٠٢١): 99-113.

[5] فرحان عليمات و مارسيل جوبنات، "واقع تدريس علوم الإعلام والاتصال في الجامعات الأردنية الحكومية"، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، العدد الرابع، (ديسمبر ٢٠١٨): ١٤٣-١٦٣.

[6] أشرف رجب عطا علي، "أولويات تطوير التعليم الإعلامي في الجامعات المصرية من وجهة نظر الخبراء والمختصين وفقا لأسلوب التحليل الهرمي للقرارات AHP"، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلد الرابع، العدد الأول (٢٠٢٣): ٨١٩-٨٦٨، تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com.qulib.idm.oclc.org/Record/1361471

[7] عبدالوهاب بوخنوفة، "مناهج التكوين الإعلامي في الجامعات العربية في عصر الاندماج الإعلامي: الواقع والتحديات"، المجلة الجزائرية للإتصال، المجلد ٢٠، العدد ٢ (٢٠٢١): ٧-٥١، تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com.qulib.idm.oclc.org/Record/1256140

[8] إيمان سيد علي، "واقع التأهيل والتدريب الإعلامي في أقسام الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب"، المجلة العلمية لبحوث الإذاعة والتلفزيون، العدد ٢٤، (٢٠٢٢): ٣٩٨-٣٣٥، تم الاسترجاع من

https://journals.ekb.eg/article_280075_0.html

[9] عبدالوهاب بوخنوفة، "واقع تدريس أخلاقيات الإعلام في الجامعات العربية: مناهج قديمة لبيئة إعلامية جديدة"، مجلة المعيار، المجلد ٢٦، العدد ٥ (٢٠٢٢): ٤٨٣-٥١٠، تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com.qulib.idm.oclc.org/Record/1290263

[١٠] محمد غريب، "رؤية مستقبلية لتطوير بحوث ومؤلفات وطرق تدريس الإعلام والتنمية"، مجلة بحوث العلاقات العامة الشرق الأوسط، العدد العاشر، (مارس ٢٠١٦): ٩-٤٢.

[11] Abylgazova & et al. (2023). Problems of developing media and information competence of future journalists on the basis of case technologies. *Asian Journal of University Education*, 19:2, 436-446. Retrieved from https://doi.org/10.24191/ajue.v19i1.22227.

[١٢] محمود السيد محمد عفيفي، "أثر التحول الرقمي على التعليم والتعلم في مجال دراسات الإعلام: دراسة ميدانية في ضوء نظرية البناء الاجتماعي للتكنولوجيا"، مجلة البحوث الإعلامية، المجلد الثاني، العدد ٦٢ (٢٠٢٢): ٨٧٥-٩٤٢، تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com.qulib.idm.oclc.org/Record/1304731

[١٣] شيرين عبدالحفيظ عبدالقادر البحيرى، "أثر استخدام التطبيقات الحديثة لتقنية الواقع المعزز Augmented Realityفي التدريس على التحصيل الدراسي لمادة الوسائط المتعددة لدى طلاب الإعلام: دراسة تجريبية"، المجلة العلمية لبحوث الصحافة، العدد ٢٣، (٢٠٢٢): ٥٦١-٦٠٨، تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com.qulib.idm.oclc.org/Record/1291938

[١٤] غادة شكري محمود، "اتجاهات طلاب أقسام الصحافة نحو التحول الرقمي في البيئة الإعلامية المصرية وعلاقاتها بالتأهيل الأكاديمي داخل كليات ومعاهد الإعلام: دراسة في إطار الجودة الشاملة"، المجلة المصرية لبحوث الرأي العام، المجلد ٢١، العدد ٣ (٢٠٢٢): ٢٦٧ – ٣٠٩، تم الاسترجاع من https://joa.journals.ekb.eg/article_268756_a807b21516c0c2bf403a755a8cd1b440.pdf

[١٥] جورج لطيف سيدهم، "فعالية استخدام تقنيات الوسائط المتعددة في تجربة التعليم عن بعد وقت الأزمات: دراسة تطبيقية على تدريس المقررات العملية بكليات الإعلام المصرية"، المجلة العربية لبحوث الإعلام والاتصال، العدد ٣٣ (٢٠٢١): ٣٥٦-٣٩٤، تم الاسترجاع من https://jkom.journals.ekb.eg/article_195923.html

[16] Kyrylova, O.; Blynova, N. & Pavlenko, V. (2023): The perspectives for mobile application use in media education, *Interactive Learning Environments*. Retrieved from https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2186897.

[17] Kim, K. (2022). Dynamic Capabilities and Social Media Education. *Teaching Journalism & Mass Communication*, 12:1, 48-59. Retrieved from http://www.aejmc.us/spig/journal.

[١٨] علاء خليفة جميل، "اتجاهات القائمين بالاتصال في الجامعات المصرية نحو استخدام تقنية الاتصال الرقمية في العملية التعليمية أثناء جائحة COVID-19 دراسة ميدانية في ضوء نظرية تقبل التقنية UTAUT"، المجلة المصرية لبحوث الإعلام، العدد ٧٤ (مارس ٢٠٢١): ٥٢٣-٥٦٩.

[١٩] إلهام يونس أحمد علي، "فاعلية استخدام التعليم المدمج عبر منصة Microsoft Teams في تدريس مقررات الإعلام بالتطبيق على مادة المونتاج"، المجلة المصرية لبحوث الإعلام، العدد ٧٧ (٢٠٢١): ٢٤٧-٣٠٨، تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com.qulib.idm.oclc.org/Record/1218541

[٢٠] طارق محمد محمد الصعيدى، "الاتجاهات الحديثة في بحوث نظم التعلم الرقمي وفعاليتها في التعليم لتخصصات الإعلام: دراسة تحليلية مقارنة"، مجلة بحوث العلاقات العامة الشرق الأوسط، العدد ٤٢ (أكتوبر-ديسمبر ٢٠٢٢): ٩٣-١٧٢، تم الاسترجاع من jprr.epra.org.eg/journalsDetails?lang=ar&ID=1052

[21] Biggs, J., & Tang, C., p.3.

[22] Ibid, p. 16.

[٢٣] مركز التميز في التعليم والتعلم بجامعة قطر، (٢٠٢١)، كتيب التعليم المتمركز حول المتعلم، ص. ٥، تم الاسترجاع من https://www.qu.edu.qa/static_file/qu/offices%20and%20departments/OFID%20office/Documents/EEP/Learner-Centric%20Education%20-%20Arabic.pdf.

[24] Ellis, R., A., Calvo, R., Levy, D. & Tan, K. (2004). Learning through discussions. *Higher Education Research & Development*, 23:1, 73-93, DOI: 10.1080/0729436032000168504, pp.74-75.

[25] Biggs, J., & Tang, C., p.11.

[26] McLeod, S. (2019, 1 May). Constructivism as a theory for teaching and learning. Retrieved from SimplypSychology: https://www.simplypsychology.org/constructivism.html.

[٢٧] محمود حسن إسماعيل، مناهج البحث الإعلامي (القاهرة: دار الفكر العربي، ، ط١، ٢٠١١)، ص ٩٦.

[٢٨] سعد سلمان المشهداني، منهجية البحث العلمي (عمَّان: دار أسامة، ط١، ٢٠١٩)، ص ١٣٢.

[٢٩] رجاء وحيد دويدي، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية (بيروت: دار الفكر المعاصر، ط٤، ٢٠٠٨)، ص ١٩٤.

[٣٠] محمد غريب، وجدي حلمي، مناهج البحث الإعلامي الأسس النظرية والتطبيقية (القاهرة: الدرار المصرية اللبنانية، ط١، ٢٠١٩)، ص ٦٠.

[٣١] محمد عبدالحميد، البحث العلمي في الدراسات الإعلامية (القاهرة: عالم الكتب، ط ٥، ٢٠١٥)، ص ٢٤٦.

[٣٢] محمود حسن إسماعيل، مرجع سابق، ص ١٠١.

[٣٣] سعد سلمان المشهداني، مرجع سابق، ص ١٣٨.

[٣٤] رجاء وحيد دويدي، مرجع سابق، ص ٢٠٢.

[٣٥] مريم زعتر،أحمد بودادة، "وسائط الإعلام الرقمي وبناء التعليم الرقمي في الوطن العربي: الهاتف الذكي أنموذج"، المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل، العدد ١٢ (يوليو ٢٠٢٠): ٣٣-٤٦، ص ٩.

[٣٦] المرجع السابق، ص ص ٧-٨.

[٣٧] عبدالرزاف الدليمي، "استخدام تكنولوجيا الاتصال الرقمية في التعليم من وجهة نظر التدريسين في الجامعات الأردنية"، المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل، العدد السادس،(فبراير ٢٠١٩): ص ص ١٤٩-١٦٨، ص ١٥٤.

[٣٨] سامي الشريف، "الإعلام والتحول الرقمي"، Arab Media & Society، (مارس ٢٠٢١). تم الاسترجاع من https://www.arabmediasociety.com/%d8%a7%d9%84%d8%a5%d8%b9%d9%84%d8%a7%d9%85-%d9%88%d8%a7%d9%84%d8%aa%d8%ad%d9%88%d9%84-%d8%a7%d9%84%d8%b1%d9%82%d9%85%d9%8a/

[39] Purdue University Online. (n.d.). Purdue University Online. Retrieved from https://online.purdue.edu/blog/education/what-is-instructional-design#:~:text=Simply%20put%2C%20instructional%20design%20is,individuals%20achieve%20their%20academic%20goals.

[40] Conole, G. (2013). *Designing for Learning in an Open World.* Leicester: Springer, p. 7.

[41] Bullen, M. (2014, July 15). What is Instructional Design? Commonwealth of Learning Learning for Development. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=dWqc3s64LIU&t=2s

[42] Elliott, K., & Lodge, J. M. (2017). Engaging University Teachers in Design Thinking. In R. James, S. French, & P. Kelly (Eds.), *Visions for Australian Tertiary Education* (pp. 55-66). Melbourne: The University of Melbourne. Retrieved from https://melbourne-cshe.unimelb.edu.au/__data/assets/pdf_file/0006/2263137/MCSHE-Visions-for-Aust-Ter-Ed-web2.pdf. P.56.

[43] Ibid.

[44] Association for Talent Development. (n.d.). *What Is Instructional Design?* Retrieved from Association for Talent Development: https://www.td.org/talent-development-glossary-terms/what-is-instructional-design.

[٤٥] جامعة قطر، استراتيجية جامعة قطر ٢٠١١٨-٢٠٢٣، ص-ص. ١٩-١٧، تم الاستراجاع من http://www.qu.edu.qa/static_file/qu/offices%20and%20departments/Chief%20of%20Strategy%20and%20Development/documents/QU%20strategic%20plan/%D8%A7%D8%B3%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D8%AA%D9%8A%D8%AC%D9%8A%D8%A9%20%D8%AC%D8%A7%D9%85%D8%B9%D8%A9%20%D9%82%D8%B7%D8%B1-AR.pdf.

[٤٦] مركز التميز في التعليم والتعلم بجامعة قطر، كتيب التعليم المتمركز حول المتعلم، ص. ٤

[47] McLeod, S.

[٤٨] مركز التميز في التعليم والتعلم بجامعة قطر، كتيب التعليم المتمركز حول المتعلم، ص. ٩.

[٤٩] المرجع السابق، ص ٤.

[٥٠] المرجع السابق، ص ٥.

[٥١] المرجع السابق، ص. ٦.

[52] Laurillard, D. (2012). *Teaching as a Design Science- Building Pedagogical Patterns for Learning and Technology*. (1st ed.). NY: Routledge. P. 105.

[53] Ibid, p. 119.

[54] Ellis, R., A., Calvo, R., Levy, D. & Tan, K., p.73.

[55] Laurillard, D, p.p 141-142.

[56] Ellis, R., A., Calvo, R., Levy, D. & Tan, K. P. 73.

[57] Laurillard, D, p. 142.

[58] Ibid, p. 143.

[59] William a. Sandoval. (2005). *Understanding Students' Practical Epistemologies and Their Influence on Learning Through Inquiry*. Wiley Periodicals, Inc. DOI 10.1002/sce.20065. P.364. Retrieved from https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdfdirect/10.1002/sce.20065.

[60] Laurillard, D, p. 122.

[61] William a. Sandoval, p.363.

[62] Laurillard, D, p.p 123-129.

[63] Ibid, p.p. 162-170.

[64] Smith, B. L., & MacGregor, J. T. (1992). Collaborative Learning: A Sourcebook for Higher Education. (P. N. University Park, Producer, & Washington Center for Improving the Quality of Undergraduate Education) Retrieved from https://www.evergreen.edu/sites/default/files/facultydevelopment/docs/WhatisCollaborativeLearning.pdf

[65] Laurillard, p. 187.

[66] Ibid, p. 188.

[67] Smith, B. L., & MacGregor, J. T.

[68] Association for Experiential Education. (n.d.). What is Experiential Education? Retrieved from www.aee.org/: https://www.aee.org/what-is-experiential-education.

[69] Kent State University. (n.d.). Community Engaged Learning. Retrieved from What Is Experiential Learning And Why Is It Important?: https://www.kent.edu/community/what-experiential-learning-and-why-it-important.

[٧٠] مركز التميز في التعليم والتعلم بجامعة قطر، كتيب التعليم التجريبي، ٢٠٢١، ص ٤. تم الاسترجاع من https://www.qu.edu.qa/static_file/qu/offices%20and%20departments/OFID%20office/Documents/EEP/Experiential%20Education%20-%20Arabic.pdf.

[٧١] المرجع السابق، ص. ٧.

[٧٢] المرجع السابق، ص-ص ٨-٩.

[٧٣] المرجع السابق، ص. ٩.

[٧٤] المرجع السابق، ص. ١١.

[75] Childs, P., Healey, M., Lynch, K., O'Connor, K. M., & McEwen, L. (2010). *Guidance in leading, promoting and supporting undergraduateresearch. Learning and Teaching*. Univesity of Goucestershire, P.5.

[٧٦] مركز التميز في التعليم والتعلم بجامعة قطر، كتيب التعليم القائم على البحث العلمي، ٢٠٢١، ص. ٤. تم الاسترجاع من https://www.qu.edu.qa/static_file/qu/offices%20and%20departments/OFID%20office/Documents/EEP/Experiential%20Education%20-%20Arabic.pdf.

[٧٧] المرجع السابق، ص. ٦.

[٧٨] مركز التميز في التعليم والتعلم بجامعة قطر، كتيب التعليم التجريبي، ص ٤.

[79] Center for Excellence in Teaching and Learning in Qatar University, Entrepreneurial Education Booklet 2021, p. 4.

[٨٠] ج مركز التميز في التعليم والتعلم بجامعة قطر، كتيب التعليم التجريبي، ص-ص. ٥-٦.

[٨١] المرجع السابق، ص ٤.

[82] Holon IQ. (2021, January 5). *$16.1B of Global EdTech Venture Capital in 2020*. Retrieved from Holon IQ: https://www.holoniq.com/notes/16.1b-of-global-edtech-venture-capital-in-2020/.

The New Strategies of Teaching Mass Communication

A Future Vision in Light of Qatar University's Framework for Excellence in Education

Abstract

The rapid technological developments impose number of challenges on educational process today. This includes but not limited to educators, learners and learning environment, especially in light of changes brought by Covid-19. This study aims to tackle the actual reality of mass communication education in light of these collective developments and challenges. Constructive alignment theory represents the theoretical framework for the study. According to this theory learners construct knowledge with their own activities, and that they interpret concepts and principles in terms of the 'schemata' that they have already developed1. On the other hand, the study is based on Education Excellence Framework that is part of Qatar University Strategy 2018-2022. Education excellence framework consists of six themes: learner-centric education, digital enriched education, excremental education, research-informed education and entrepreneurial education. The study attempts to provide a future vision of mass communication teaching strategies in light of Qatar University practices before and during Covid-19. This is based on the lessons learned from the pandemic and based on the fact that the teaching and learning after this pandemic should not be the same as it was before it.

Keywords

Education Excellence Framework, Qatar University, Constructive Alignment Theory, Mass Communication, Teaching Strategies.

Copyright of Arabian Journal for Media & Communication is the property of Saudi Association for Media & Communication (SAMC) and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.