ISSN: 1994-4217 (Print) 2518-5586(online)

Journal of College of Education

Available online at: https://eduj.uowasit.edu.iq

Dr.Ali ENAD ZAMIL

Wasit University/ Education College for Human Sciences

Email: Alienad@uowasit.edu.iq

Keywords:

Academic Communication،Students، graduate studies

CC BY

A r t i c l e i n f o

Article history:

Received 10.Aug.2025

Accepted 21.Sep.2025

Published 25.Nov.2025

Academic Communication Competence among Graduate Students

A B S T R A C T

The current study aims to identify the level of academic communication competence among graduate students and to determine the significance of differences in academic communication scores according to the variables of specialization and type of study. To achieve the research objectives, the researcher developed a scale consisting of 24 items based on Erickson's (2019) definition of academic communication. The psychometric properties of the scale were extracted; validity indicators were verified through two methods: face validity and construct validity. Reliability coefficients were also calculated, with a test-retest reliability coefficient of 0.94 and a Cronbach's alpha of 0.84, both considered statistically acceptable. The results indicated that graduate students possess a moderate level of academic communication competence. Furthermore, there was a statistically significant difference according to the specialization variable, favoring the humanities, while no significant difference was found concerning the type of study. The study concluded with a set of recommendations and future suggestions.

© 2022 EDUJ, College of Education for Human Science, Wasit University

DOI: https://doi.org/10.31185/eduj.Vol61.Iss2.4679

كفاية الاتصال الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا

أ.م.د. علي عناد زامل العايدي

جامعة واسط ــ كلية التربية للعلوم الانسانية

المستخلص:

يهدف البحث الحالي التعرف على مستوى كفاية الاتصال الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا، ودلالة الفرق في درجات الاتصال الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا تبعا لمتغير التخصص والدراسة. ولتحقيق اهداف البحث قام الباحث ببناء مقياس مكون من (٢٤) وفقا لتعريف اريكسون (٢٠١٩) للاتصال الاكاديمي وتم استخراج الخصائص السيكومترية للمقياس؛ إذ تم التحقق من مؤشرات الصدق بطريقتين الصدق الظاهري وصدق البناء، وكذلك تم استخراج معاملات الثبات فقد بلغ معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار (٠,٩٤)، و(٠,٨٤) بطريقة معادلة الفاكرونباخ وتُعد معاملات مقبولة احصائياً، وقد أشارت النتائج إلى ان طلبة الدراسات العليا يتمتعون بمستوى متوسط من كفاية الاتصال الاكاديمي، ووجود

فرق دال احصائيا وفقا لمتغير التخصص ولصالح الانساني، ولا يوجد فرق لصالح الدراسة. وقد خرج البحث مجموعة من التوصيات والمقترحات المستقبلية.

الكلمات المفتاحية: الاتصال الاكاديمي، الطلبة ، دراسات العليا

الفصل الاول: التعريف بالبحث:

أولاً: مشكلة البحث:

قد تشكل ضعف كفاية الاتصال الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا تحدياً منهجياً يؤثر سلباً على جودة المخرجات البحثية في التعليم العالي. تكشف الدراسات الحديثة أن هذه المشكلة متعددة الأبعاد تظهر في ثلاث مجالات رئيسية: الكتابة الأكاديمية، العروض البحثية، والحوار العلمي. في مجال الكتابة الأكاديمية، يظهر التحدي الأكبر في صعوبات صياغة الأوراق البحثية وفق المعايير الدولية، حيث تشير هاريس (Harris, 2022) في دراسته إلى أن (٦٣%) من طلبة الدكتوراه في الجامعات الأمريكية يعانون من هذه المشكلة (Harris, 2022: 112). كما يلاحظ سوالز وفيك (Swales & Feak, 2012) أن نسبة (٤٥%) من الطلبة يفتقرون إلى المهارات اللازمة لتنظيم المحتوى العلمي بشكل هيكلي منطقي، بينما يسجل بيكوراري (Pecorari, 2020) أن (٥٧%) من الطلبة يرتكبون أخطاء منهجية في عمليات التوثيق والاستشهادات المرجعية، مما يؤثر سلباً على مصداقية أبحاثهم (Pecorari, 2020: 34).

في سياق العروض البحثية، تكشف البيانات عن تحديات منهجية في تقديم المحتوى العلمي. حيث تشير موريسون وزملاؤه (Morrison et al, 2021) إلى أن (٤٨%) من طلبة الدراسات العليا يعجزون عن تقديم ملخصات بحثية فعالة في حدود خمس دقائق، مما يعكس ضعفاً في مهارات التكثيف والاختصار العلمي (Morrison et al, 2021: 56). كما يلاحظ ماير (Mayer, 2021) أن (٥٢%) من الطلبة يظهرون ضعفاً واضحاً في استخدام الوسائل البصرية الداعمة لعروضهم (Mayer, 2021: 89)، بينما يسجل دوف (Duff, 2022) أن (٤١%) منهم يعجزون عن إدارة جلسات النقاش العلمي بفعالية واحترافية (Duff, 2022: 67).

وفي مجال الحوار العلمي، فتظهر المشكلة أكثر تعقيداً. حيث يكشف هايلاند (Hyland, 2018)أن اغلب المناقشات العلمية بين طلبة الدراسات العليا تفتقر إلى العمق التحليلي المطلوب (Hyland, 2018: 145)، بينما تشير دراسة فيشر إلى أن (٦٠%) من الطلبة يعجزون عن بناء حجج علمية مدعمة بأدلة وافية (Fisher, 2019: 101). كما يلاحظ اريكسون أن اغلب الأسئلة المطروحة في الندوات الأكاديمية تظل سطحية ولا تتناول الجوهر المنهجي للقضايا المطروحة (Erikson, 2019: 156).

تتظافر عدة عوامل لتفاقم هذه المشكلة، يأتي في مقدمتها النقص في البرامج التدريبية المتخصصة. حيث يسجل بالتريدج وستارفيلد أن نسبة عالية من برامج الدراسات العليا في الجامعات الغربية تخلو من مقررات مخصصة للاتصال الأكاديمي (Paltridge & Starfield, 2020: 89).

وقد تتجلى مشكلة البحث الحالي بالتساؤل حول نسبة كفاية الاتصال الاكاديمي لطلبة الدراسات العليا، وهل توجد فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغيري الجنس والتخصص.

أهمية البحث:

تكتسب دراسة كفاية الاتصال الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا أهمية إستراتيجية في سياق التحولات التي يشهدها التعليم العالي والبحث العلمي المعاصر، حيث أدى التوسع الكمي في أعداد الملتحقين للحصول على شهادة الماجستير والدكتوراه، إلى جانب تصاعد حدة التنافس في مجال النشر العلمي، إلى تعاظم الحاجة لضمان امتلاك هؤلاء الطلبة

لمهارات تواصل أكاديمي رفيعة تمكّنهم من الإنجاز البحثي، والمشاركة الفاعلة في المجتمع العلمي، وصياغة هوية أكاديمية راسخة.

كما تمثل هذه الدراسة خطوة أساسية نحو تشخيص واقع كفاية الاتصال الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا، بما يسهم في وضع معايير دقيقة لقياسها وتطويرها. فقد أشارت بيانات منظمة اليونسكو (UNESCO, 2021) إلى أن ما يقارب (٦٠%) من الأوراق البحثية المقدمة من الباحثين الجدد تعاني من إشكالات تواصلية تؤثر سلبًا على جودتها العلمية. وفي السياق العربي، لاحظ الخليفي غياب البرامج المنهجية المتخصصة في تنمية المهارات التواصلية الأكاديمية في معظم الجامعات، الأمر الذي ينعكس على جودة المخرجات البحثية (الخليفي، ٢٠١٩: ٣٣).

وتؤكد الأدبيات التربوية على أن الاقتصار على التركيز على المحتوى المعرفي، دون تنمية موازية لمهارات الاتصال، يحدّ من قدرة الباحثين على عرض أفكارهم بفاعلية، وأن الطلبة الذين يتلقون تدريبًا ممنهجًا في الاتصال الأكاديمي يحققون معدلات إتمام أعلى لرسائلهم العلمية (Swales & Feak, 2012: 56).

وقد اكد بالتريدج وستارفيلد في دراستهما على ضرورة اعتماد الكفايات التواصلية كمعيار أساسي في تقييم برامج الدراسات العليا. وتظهر التجارب المؤسسية في جامعات رائدة كـ هارفارد وستانفورد أن إدراج مقررات متخصصة في الاتصال الأكاديمي أدى إلى رفع جودة المخرجات البحثية بنسب مرتفعة (Paltridge & Starfield, 2020: 123).

أن تعزيز كفايات الاتصال الأكاديمي يمثل ركيزة أساسية لبناء بيئة حوار علمي موضوعي وبنّاء، وأن القدرة على إدارة النقاش العلمي بروح الاحترام والموضوعية تعد من العوامل الجوهرية في التقدم العلمي، فضلا عن تنمية المهارات الحوارية لدى الباحثين تحدّ من النزاعات الأكاديمية غير المثمرة (Erikson, 2019: 156).

كما تبرز اهمية البحث الحالي على المستوى الشخصي فقد يشكل إتقان مهارات الاتصال الأكاديمي عاملًا حاسمًا في نجاح الباحثين على الصعيدين الأكاديمي والمهني. فإن الباحثين ذوي الكفاءة التواصلية العالية يمتلكون فرصًا أكبر للحصول على منح بحثية وشراكات دولية، وأن هذه الكفايات تزيد من فرص التوظيف الأكاديمي بنسبة ٣٥.% (Booth et al, 2016: 78).

ثالثاً: اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على:

١. مستوى كفالية الاتصال الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا.
٢. دلالة الفروق وفقا لمتغير التخصص (علمي ، انساني)، والمرحلة (ماجستير، دكتوراه).

رابعاً: حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بالاتي:

- الحدود الموضوعية: كفاية الاتصال الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا.
- الحدود البشرية: الهيئة التدريسية في جامعة واسط.
- الحدود الزمانية: العام الدراسي ٢٠٢٤ – ٢٠٢٥م.

خامساً: تعريف المصطلحات:

الاتصال الاكاديمي (Academic Communication**)** عرفه كلا من:

إريكسون (Erikson, 2019)

"عملية تفاعلية منهجية تهدف إلى نقل المعرفة العلمية وتطويرها عبر قنوات متخصصة، تشمل الكتابة الأكاديمية، والعروض البحثية، والحوار العلمي، مع الالتزام بمعايير الدقة والموضوعية والمصداقية" (Erikson, 2019: 23).

التعريف النظري: اعتمد الباحث على تعريف (إريكسون (Erikson, 2019) كتعريف نظري للبحث الحالي، كونه اكثر شمولية ويمكن بناء مقياس كونه يحتوي على مجالات.

التعريف الاجرائي: الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الاتصال الاكاديمي.

الفصل الثاني: إطار نظري:

مفهوم كفاية الاتصال الأكاديمي:

تُعرَّف الكفاية بشكل عام على أنها مستوى قدرة الفرد على أداء مهمة معينة بفاعلية وكفاءة ضمن سياق محدد (Erikson, 2019: 15). وعند تطبيق هذا المفهوم على الاتصال الأكاديمي، تُشير الكفاية إلى قدرة طلبة الدراسات العليا على استخدام مهارات الاتصال بطريقة منهجية وفعّالة تعكس استيعابهم للمعايير العلمية والتقنية في تخصصاتهم، بما يضمن نقل المعرفة وتطويرها والمساهمة في المجتمع الأكاديمي.

يعرف إريكسون (٢٠١٩) الاتصال الأكاديمي على أنه "عملية تفاعلية منهجية تهدف إلى نقل المعرفة العلمية وتطويرها عبر قنوات متخصصة، تشمل الكتابة الأكاديمية، والعروض البحثية، والحوار العلمي، مع الالتزام بمعايير الدقة والموضوعية والمصداقية". وبناءً على هذا التعريف، يمكن فهم كفاية الاتصال الأكاديمي على أنها القدرة على إدارة هذه العمليات التفاعلية بمهارة، بما يحقق دقة الطرح ووضوح الفكرة والتقيد بالمعايير الأكاديمية (Erikson, 2019: 23).

كما يشير هايلاند (٢٠١٦) إلى أن الاتصال الأكاديمي هو "نظام معقد من الممارسات اللغوية والاجتماعية التي يستخدمها أعضاء المجتمع الأكاديمي لبناء المعرفة، وتقييمها، ونشرها، مع مراعاة التقاليد والأعراف الخاصة بكل تخصص علمي". ومن هنا، تتضح أهمية الكفاية في الاتصال الأكاديمي باعتبارها شرطًا أساسيًا لإتقان هذه الممارسات الاجتماعية واللغوية المتخصصة، وتحقيق التفاعل البناء داخل المجتمع العلمي (Hyland, 2016: 45).

إضافةً إلى ذلك، يرى سويلز وفييك (٢٠١٢) أن الاتصال الأكاديمي "أسلوب تواصلي فريد يتميز بالرسمية، والتنظيم، والاعتماد على الأدلة، ويشمل مهارات مثل كتابة الأوراق البحثية، ومراجعة الأدبيات، ومناقشة النتائج، وفقًا للمعايير المقبولة في كل مجال علمي" (ص. ١١٢). ومن هذا المنطلق، تتطلب كفاية الاتصال الأكاديمي امتلاك القدرة على استخدام هذه الأساليب بشكل متسق وفعّال، بما يعكس مستوى الطالب في التعامل مع المعرفة الأكاديمية (Swales & Feak, 2012: 112).

يعد الاتصال الأكاديمي أحد الركائز الأساسية لنجاح طلبة الدراسات العليا، إذ يعكس قدرة الطالب على التعبير عن أفكاره بطريقة واضحة ودقيقة ضمن السياقات البحثية والعلمية (Erikson, 2019). ويشمل هذا الاتصال القدرة على الكتابة الأكاديمية، القراءة النقدية، والمشاركة الفعّالة في النقاشات العلمية، وهو ما يعزز جودة المخرجات البحثية ويتيح للطلاب المساهمة بفاعلية في مجتمع المعرفة (Hyland, 2016).

وقد أشار سويلز وفييك (Swales & Feak, 2012) إلى أن الطلبة يحتاجون إلى اكتساب مهارات محددة في الكتابة الأكاديمية، مثل تنظيم الأفكار، استخدام المصطلحات الدقيقة، وبناء الحجج المدعومة بالأدلة، باعتبار هذه المهارات ضرورية لتطوير الأبحاث والنشر العلمي. كما يؤكد هايلاند (Hyland, 2018) على أهمية التدريس المنهجي للكتابة الأكاديمية، حيث يساعد على تحسين القدرة على التعبير الكتابي والشفهي على حد سواء، مما يسهم في تعزيز الثقة بالنفس لدى الطلبة في بيئة البحث العلمي.

وبالتالي، فإن كفاية الاتصال الأكاديمي لا تقتصر على مجرد إتقان اللغة، بل تمتد لتشمل القدرة على التفكير النقدي، التحليل، والتواصل الفعّال مع المجتمع الأكاديمي. ومن هذا المنطلق، يصبح فهم مستوى كفاية الاتصال الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا أمرًا بالغ الأهمية لتطوير البرامج التعليمية وتحسين جودة البحث العلمي (Erikson, 2019; Hyland, 2016; Swales & Feak, 2012).

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن كفاية الاتصال الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا تشمل قدرة الطالب على التعبير الأكاديمي المنظم والدقيق، والالتزام بمعايير البحث العلمي، والاستفادة من المهارات التفاعلية واللغوية لتحقيق أهداف البحث والنشر العلمي.

مكونات الاتصال الاكاديمي:

١. الكتابة الأكاديمية (Academic Writing):

الكتابة الأكاديمية هي عملية تواصل منهجية تهدف إلى التعبير عن الأفكار والنتائج البحثية بدقة ووضوح ضمن السياق العلمي. تشمل القدرة على استخدام المصطلحات العلمية بدقة، تنظيم الأفكار بشكل منطقي، الالتزام بالمنهجية البحثية، واحترام أخلاقيات التوثيق. تُعد الكتابة الأكاديمية أداة رئيسية لنقل المعرفة، دعم النقاشات العلمية، ونشر الأبحاث بطريقة موثوقة وذات مصداقية (Swales & Feak, 2012; Booth, Colomb, & Williams, 2016; Hyland, 2016). وتعتبر مهاراتها جوهرية لنجاح طلبة الدراسات العليا في إنتاج بحوث علمية عالية الجودة والمساهمة الفعالة في المجتمع الأكاديمي. وتشمل على:

أ. الدقة المصطلحية: تعكس الدقة المصطلحية قدرة الطالب على استخدام المصطلحات العلمية الخاصة بتخصصه بشكل صحيح ودقيق، بما يضمن وضوح الفكرة ويمنع الالتباس أو سوء الفهم (Swales & Feak, 2012: 112; Hyland, 2016: 45). وهي عنصر أساسي لتواصل المعرفة العلمية بين الباحثين ولضمان جودة البحث الأكاديمي.

ب. التماسك المنطقي: يقصد به القدرة على تنظيم الأفكار والحجج بشكل مترابط داخل النصوص الأكاديمية، بحيث تتدفق الأفكار بسلاسة من المقدمة إلى الخاتمة، ويكون كل جزء مدعومًا بالأدلة المناسبة (Booth, Colomb, & Williams, 2016: 78). هذا البعد يعكس مستوى الطالب في صياغة رسالة واضحة ومقنعة.

ج. الالتزام بالمنهجية: يشمل اتباع خطوات البحث العلمي المنهجية في جميع مراحل الكتابة، بدءًا من اختيار الموضوع، مرورًا بجمع البيانات وتحليلها، وصولًا إلى صياغة النتائج والتوصيات (Erikson, 2019: 23; Hyland, 2018: 102). الالتزام بالمنهجية يعزز مصداقية البحث ويضمن مواءمته للمعايير الأكاديمية.

د. أخلاقيات التوثيق: تتعلق باحترام حقوق الملكية الفكرية، والالتزام باستخدام المصادر والمراجع بطريقة سليمة، وتجنب الانتحال (Pecorari, 2020: 34; Paltridge & Starfield, 2020: 56). ويعد هذا البعد عنصرًا مهمًا لضمان النزاهة الأكاديمية والثقة في البحث العلمي.

٢. العروض البحثية (Research Presentations):

تُعد العروض البحثية هي وسيلة تواصل شفهي تهدف إلى عرض المعلومات والنتائج البحثية بطريقة منظمة وجاذبة للجمهور الأكاديمي. تشمل القدرة على تنظيم المحتوى، استخدام الوسائل البصرية بفعالية، الإلقاء الواضح، وإدارة النقاشات بشكل مهني. تُسهم العروض البحثية في تعزيز فهم الجمهور للبحث، دعم التفاعل العلمي، وتطوير مهارات التواصل الشفهي لدى الباحثين (Harris, 2022; Mayer, 2021; Erikson, 2019). كما تمثل أداة مهمة لنقل المعرفة بطريقة مباشرة، والتفاعل مع آراء الآخرين، وتعزيز موثوقية البحث العلمي، وتشتمل على:

أ. تنظيم المحتوى: يشير إلى القدرة على ترتيب الأفكار والنتائج البحثية بشكل واضح ومنطقي داخل العرض، بحيث يسهل على الجمهور متابعة المعلومات واستيعابها (Harris, 2022: 67; Morrison, Ross, & Kemp, 2021: 145).

ب. فعالية الوسائل البصرية: تتضمن استخدام الرسوم البيانية، الجداول، والشرائح لتعزيز فهم المعلومات، وجعل العرض أكثر جاذبية وتأثيرًا (Mayer, 2021: 112).

ج. مهارات الإلقاء: تشمل التحكم في نبرة الصوت، وضوح الكلام، سرعة الإلقاء، واستخدام لغة جسد مناسبة، مما يعزز التواصل مع الجمهور ويجعل العرض أكثر فعالية (Erikson, 2019: 47).

د. إدارة النقاش: تمثل القدرة على الإجابة على أسئلة الجمهور، توجيه الحوار، وحل المشكلات التي قد تظهر أثناء النقاش، بما يحافظ على تركيز الجمهور على الموضوع الرئيسي (Duff, 2022: 88).

٣. الحوار العلمي (Scholarly Dialogue):

الحوار العلمي هو شكل من أشكال التفاعل الأكاديمي الذي يعتمد على المناقشة النقدية والبناءة للأفكار والمعلومات. يشمل القدرة على طرح الأسئلة الدقيقة، بناء الحجج المدعومة بالأدلة، التفاعل مع الآراء المختلفة، والالتزام بأدب الحوار الأكاديمي. ويُعد الحوار العلمي وسيلة لتبادل المعرفة، تعزيز التفكير النقدي، وتحقيق فهم أعمق للموضوعات البحثية (Fisher, 2019; Erikson, 2019; Hyland, 2016). كما يسهم في تنمية مهارات التواصل لدى طلبة الدراسات العليا، ويدعم تطوير البحث العلمي والنقاشات العلمية المستندة إلى الأدلة. وتشتمل على:

أ. طرح الأسئلة: قدرة الطالب على صياغة أسئلة دقيقة وموضوعية تشجع على النقاش العلمي البناء، وتساعد على كشف الجوانب المختلفة للموضوع (Fisher, 2019: 52).

ب. بناء الحجج: تمثل القدرة على تقديم حجج منطقية مدعومة بالأدلة، وربط النتائج بالمراجع والمصادر الموثوقة (Swales & Feak, 2012: 119).

ج. التفاعل مع الآراء: يشمل الاستماع الفعّال لآراء الآخرين، تقييمها بشكل نقدي، والرد عليها بطريقة علمية ومحترمة، مما يعزز التفاهم والنقاش المثمر (Erikson, 2019: 51).

د. الالتزام بأدب الحوار: يتعلق بالحفاظ على الأخلاق الأكاديمية أثناء النقاش، مثل الاحترام، عدم المقاطعة، والالتزام بالموضوع، لضمان نقاش علمي بنّاء (Hyland, 2016: 49).

العوامل المؤثرة في كفاية الاتصال الاكاديمي:

١. **العوامل الفردية:** تشير العوامل الفردية إلى الخصائص والقدرات الشخصية التي يمتلكها الطالب، والتي تؤثر بشكل مباشر على مستوى كفايته في الاتصال الأكاديمي. فالمهارات اللغوية، على سبيل المثال، تُعد أساسًا في التعبير عن الأفكار بوضوح ودقة. ويُعرَّف الاتصال الأكاديمي بأنه: "القدرة على التعبير عن المعرفة والأفكار العلمية بلغة دقيقة وواضحة، وفق معايير أكاديمية محددة" (Hyland, 2009: 10). وبالتالي، فإن ضعف المهارات اللغوية أو محدودية القدرة على الكتابة الأكاديمية يؤدي إلى صعوبات في إيصال الأفكار البحثية. كما أن السمات الشخصية مثل الدافعية والتحكم بالذات تؤثر في مستوى الاستعداد للتفاعل مع الأساتذة والزملاء، وهو ما ينعكس على تطوير الكفايات الاتصالية.

٢. **العوامل المؤسسية:** البيئة الأكاديمية التي توفرها الجامعة تمثل عنصرًا حاسمًا في دعم الاتصال الأكاديمي. فتوفر مراكز الكتابة، والدورات التدريبية على مهارات العرض الشفوي، وسياسات الجامعة في تشجيع النشر والمشاركة بالمؤتمرات، كلها عوامل تسهم في تعزيز كفايات الاتصال. وقد عرّف (Paul & Elder, 2014: 22) الاتصال الأكاديمي بأنه: "عملية تفاعلية تهدف إلى تبادل المعرفة والأفكار وفق معايير علمية، بما يحقق الفهم المتبادل والتطوير الفكري". وهذا يعني

أن الجامعة، من خلال مواردها وسياساتها، تُهيئ بيئة تمكّن الطلبة من ممارسة هذا النوع من الاتصال وفقًا لمعايير الجودة الأكاديمية.

٣. العوامل الثقافية والاجتماعية: تلعب الخلفية الثقافية والاجتماعية دورًا مهمًا في تشكيل أنماط الاتصال الأكاديمي. فالثقافات التي تشجع على النقاش المفتوح والتفكير النقدي تساعد الطلبة على المشاركة الفعالة في الحوارات الأكاديمية، بينما الثقافات الأكثر تحفظًا قد تخلق حواجز تحول دون ممارسة هذا النوع من الاتصال. ويشير (Gee, 2015: 7) إلى أن الاتصال الأكاديمي هو: "الانخراط في خطابات أكاديمية متميزة تتطلب التكيف مع أعراف المجتمع العلمي وممارساته". وعليه، فإن اختلاف التوقعات الثقافية بين الطلبة والأساتذة قد ينعكس على أسلوب الكتابة والحوار الأكاديمي.

٤. العوامل التقنية: في ظل التحول الرقمي، أصبحت المهارات التقنية من أهم محددات كفاية الاتصال الأكاديمي. إذ يحتاج طلبة الدراسات العليا إلى إتقان أدوات إدارة المراجع، وبرامج معالجة النصوص، ومنصات التعلم الإلكتروني، إضافة إلى القدرة على البحث في قواعد البيانات العلمية. وقد أشار (Swales & Feak, 2012: 3) إلى أن الاتصال الأكاديمي يشمل "استخدام استراتيجيات وأدوات لغوية وتقنية لنقل المعرفة بفاعلية داخل المجتمع الأكاديمي". وبالتالي، فإن قصور الطلبة في استثمار هذه الأدوات يضعف من كفايتهم الاتصالية.

٥. العوامل النفسية: الجانب النفسي يلعب دورًا خفيًا لكنه مؤثر في الاتصال الأكاديمي. فالقلق من التحدث أمام الجمهور أو الخوف من ارتكاب الأخطاء في الكتابة قد يؤدي إلى عزوف الطلبة عن المشاركة أو التفاعل. ويُعرف القلق الاتصالي بأنه: "حالة من التوتر والارتباك النفسي المرتبط بمواقف الاتصال، تؤثر على وضوح التعبير ودقته" (McCroskey, 1997: 82). وهذا النوع من العوائق النفسية قد يحد من قدرة الطالب على الاندماج في النقاشات العلمية أو نشر أعماله البحثية.

النظريات المفسرة للاتصال الاكاديمي:

١. إريكسون (Erikson, 2019):

عرّف إريكسون الاتصال الأكاديمي بأنه "عملية تفاعلية منهجية تهدف إلى نقل المعرفة العلمية وتطويرها عبر قنوات متخصصة، تشمل الكتابة الأكاديمية، العروض البحثية، والحوار العلمي، مع الالتزام بمعايير الدقة والموضوعية والمصداقية" (Erikson, 2019: 23). يعتمد هذا التعريف على النظرية البنائية الاجتماعية (Social Constructivism)، التي ترى أن المعرفة تُبنى من خلال التفاعل الاجتماعي داخل بيئة تعليمية منظمة. في سياق الاتصال الأكاديمي، يفسر هذا الإطار كيف يساهم الحوار العلمي، العروض، والتفاعل مع الزملاء والمشرفين في تطوير مهارات الطالب الأكاديمية. تتأثر كفاءة الاتصال بعدة عوامل، مثل المتغيرات الديموغرافية (الجنس، العمر، الخلفية التعليمية)، الخبرة الأكاديمية السابقة، ومستوى التفكير النقدي والثقة بالنفس. كذلك، تلعب بيئة التعلم الداعمة وتوفر الموارد دورًا مهمًا في تعزيز جودة التفاعل ونقل المعرفة بوضوح ودقة.

٢. هايلاند (Hyland, 2016):

عرّف هايلاند الاتصال الأكاديمي بأنه "نظام معقد من الممارسات اللغوية والاجتماعية التي يستخدمها أعضاء المجتمع الأكاديمي لبناء المعرفة، وتقييمها، ونشرها، مع مراعاة التقاليد والأعراف الخاصة بكل تخصص علمي" (Hyland, 2016: 45). يتوافق هذا التعريف مع نظرية الممارسات الاجتماعية للغة (Sociocultural Theory of Language)، التي ترى أن اللغة ليست مجرد أداة للتواصل، بل وسيلة لبناء المعرفة وتشكيل الممارسات الأكاديمية. يتأثر الاتصال الأكاديمي هنا بالتخصص العلمي، الذي يحدد نوع اللغة والمصطلحات وأساليب عرض النتائج، وكذلك بالمستوى اللغوي

للطالب وقدرته على التعبير بوضوح ودقة. كما تلعب التجربة التفاعلية، مثل المشاركة في النقاشات العلمية وورش العمل، والمعايير الثقافية والأكاديمية للمؤسسة التعليمية دورًا في تطوير مهارات الاتصال الأكاديمي الفعال.

٣. سويلز وفييك (Swales & Feak, 2012):

عرّف سويلز وفييك الاتصال الأكاديمي بأنه "أسلوب تواصلي فريد يتميز بالرسمية، والتنظيم، والاعتماد على الأدلة، ويشمل مهارات مثل كتابة الأوراق البحثية، ومراجعة الأدبيات، ومناقشة النتائج، وفقًا للمعايير المقبولة في كل مجال علمي" (Swales & Feak, 2012: 112). يعتمد هذا التعريف على نظرية تحليل الأنماط النصية (Genre Analysis)، التي تؤكد أن النصوص الأكاديمية تتبع أنماطًا محددة من التنظيم والأسلوب، وأن اتقان الطالب لهذه الأنماط شرط لفهم وإنتاج النصوص الأكاديمية بفاعلية. يتأثر الاتصال الأكاديمي بعوامل مثل الخبرة السابقة في الكتابة، القدرة على التفكير النقدي لتحليل الأدلة وبناء الحجج، المتغيرات الديموغرافية (العمر، الخلفية التعليمية)، بالإضافة إلى جودة المصادر والمراجع، التي تعزز مصداقية النصوص الأكاديمية وقوة الحجة العلمية

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته:

أولاً: منهج البحث:

اعتمد الباحث المنهج إذ يشير البحث الوصفي إلى دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقاً عن طريق التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوح خائصها ، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار وحجم الظاهرة (عباس وآخرون، ٢٠٠٧: ٧٤) (عليوي، ٢٠٢٣: ٤٥٧).

ثانياً: مجتمع البحث: اقتصر مجتمع البحث الحالي على طلبة الدراسات العليا في جامعة واسط للعام الدراسي (٢٠٢٤ – ٢٠٢٥م) والبالغ عددهم (١٠٤١)، وقد بلغ عدد الكليات (١٥) كلية بواقع (٤) كليات إنسانية، و(١١) كلية علمية.

ثالثاً: عينة البحث: تم اتباع الاسلوب العشوائي الطبقي ذات التوزيع المتناسب في تحديد حجم العينة البالغة (٣٣٦) طالب وطالبة بواقع (١٣٢) طالب وطالبة من التخصص العلمي، و(٢٠٤) طالب وطالبة من التخصص الانساني. و(١٨٠) ماجستير، و(١٥٦) دكتوراه.

رابعاً: أداة البحث: لتحقيق أهداف البحث الحالي لابد من وجود أداة قياس تقوم على جمع البيانات من افراد العينة لقياس المتغير (الاتصال الاكاديمي) لدا افراد العينة ومن ثم معالجة البيانات احصائيا وتعميم النتائج على مجتمع البحث. لذا قام الباحث بعدة اجراءات لإيجاد أداة قياس مناسبة واكثر ملائمة لأفراد العينة. وهذه الاجراءات هي:

١. **تحديد المفهوم:** بعد مراجعة الادبيات والدراسات السابقة ذات الغلاقة اعتمد الباحث تعريف اريكسون (Erikson, 2019) والذي عرفه على أنه "عملية تفاعلية منهجية تهدف إلى نقل المعرفة العلمية وتطويرها عبر قنوات متخصصة، تشمل الكتابة الأكاديمية، والعروض البحثية، والحوار العلمي، مع الالتزام بمعايير الدقة والموضوعية والمصداقية" (Erikson, 2019: 23). وقد تضمن التعريف ثلاث مجالات هي:

أ.الكتابة الاكاديمية: هي عملية تواصل منهجية تهدف إلى التعبير عن الأفكار والنتائج البحثية بدقة ووضوح ضمن السياق العلمي. تشمل القدرة على استخدام المصطلحات العلمية بدقة، تنظيم الأفكار بشكل منطقي، الالتزام بالمنهجية البحثية، واحترام أخلاقيات التوثيق.

ب. العروض البحثية: هي وسيلة تواصل شفهي تهدف إلى عرض المعلومات والنتائج البحثية بطريقة منظمة وجاذبة للجمهور الأكاديمي. تشمل القدرة على تنظيم المحتوى، استخدام الوسائل البصرية بفعالية، الإلقاء الواضح، وإدارة النقاشات بشكل مهني

ج. الحوار العلمي: هو شكل من أشكال التفاعل الأكاديمي الذي يعتمد على المناقشة النقدية والبناءة للأفكار والمعلومات. يشمل القدرة على طرح الأسئلة الدقيقة، بناء الحجج المدعومة بالأدلة، التفاعل مع الآراء المختلفة، والالتزام بأدب الحوار الأكاديمي.

٢. **صياغة الفقرات:** بعد أن قام الباحث بتحديد مفهوم كفاية الاتصال الأكاديمي وتوضيح المجالات الرئيسة التي يتضمنها، اتبع مجموعة من الاعتبارات المنهجية في صياغة فقرات المقياس انسجامًا مع الأسس العلمية المتبعة في بناء المقاييس التربوية والنفسية:

أ. أن تكون الفقرات واضحة ودقيقة في مضمونها بما يضمن عدم التباسها على المستجيب.

ب. تجنّب الباحث استخدام الفقرات المزدوجة التي قد تشتمل على أكثر من مطلب في آن واحد، الأمر الذي قد يربك عملية الاستجابة.

ج. صيغت العبارات بلغة مفهومة ومناسبة للبيئة الثقافية للمستجيبين، مع الحرص على خلوها من أية معلومات شخصية أو محتويات قد تُشعر المستجيب بالحرج.

د. صيغت الفقرات بطريقة محايدة لا توجّه المستجيب نحو إجابات بعينها، بل تتيح له التعبير عن رأيه بحرية.

هـ. ضبط عدد الفقرات بحيث يكون كافيًا لتحقيق أهداف البحث ويضمن الكفاءة والاقتصاد في القياس (الشجيري والزهيري، ٢٠٢٢: ٣٦٢).

٣. **بدائل القياس والأوزان:** اعتمد الباحث في هذا المقياس على تدرج ليكرت الخماسي بوصفه أداة لقياس استجابات الأفراد، حيث شملت البدائل: (تنطبق عليّ دائما، تنطبق عليّ غالبا، تنطبق عليّ احياناً، تنطبق عليّ قليلاً، لا تنطبق عليّ إطلاقاً)، وقد أعطيت لهذه البدائل أوزان تراوحت بين (٥–١). كما جرى ضبط صياغة الفقرات بحيث يكون اتجاهها جميعًا إيجابيًا، بما يضمن سهولة تفسير الدرجات وحساب المتوسطات بصورة دقيقة.

٤. **صلاحية المقياس:** عرضت الصيغة الأولية للمقياس على لجنة مكوّنة من (٢٠) محكمًا من المختصين في مجالات التربية، علم النفس، والقياس والتقويم، وذلك للتأكد من مدى ملاءمته لخصائص عينة البحث، وكذلك من شمولية فقراته لجميع الأبعاد السلوكية المرتبطة بالتعريف التشغيلي والمجالات التي حددها الباحث. وقد جرى اعتماد نسبة اتفاق قدرها (٨٠%) فما فوق كمعيار للحكم على صلاحية الفقرة. أظهرت نتائج التحكيم أن نسبة الموافقة على جميع الفقرات تراوحت بين (٨٥–١٠٠%)، وهو ما يعكس صلاحية المقياس للتطبيق الميداني واعتماده أداة مناسبة للدراسة.

٥. **تجربة وضوح التعليمات:** بعد التحقق من الصدق الظاهري للمقياس، قام الباحث بإجراء تجربة أولية على عينة بلغت (٤٠) طالبًا وطالبة، بهدف فحص وضوح التعليمات المرفقة بالمقياس وتحديد الوقت اللازم للإجابة عنه. وقد طُبِّق المقياس بصيغته النهائية في بيئة مضبوطة وضمن ظروف مناسبة أُعدّت خصيصًا لتشجيع المستجيبين على التفاعل بتركيز. وأظهرت النتائج أن التعليمات كانت واضحة ومفهومة لدى أفراد العينة، كما تبين أن الزمن المتوسط المستغرق للإجابة بلغ نحو (١٢) دقائق، وذلك بعد حساب الفرق بين أول وآخر إجابة.

٦. **التحليل الإحصائي لفقرات المقياس (القوة التمييزية):** طُبّق المقياس على عينة مكوّنة من (٣٣٦) طالبًا وطالبة لأغراض التحليل الإحصائي، واتبعت في ذلك الإجراءات الآتية: تصحيح جميع الاستمارات وتحديد الدرجة الكلية لكل مستجيب، ثم ترتيب الاستمارات ترتيبًا تنازليًا. بعد ذلك، جرى اختيار نسبة (٢٧%) من أعلى الدرجات كمجموعة عليا بلغ عددها (٩١) استمارة، ونسبة (٢٧%) من أدنى الدرجات كمجموعة دنيا بالعدد نفسه (٩١) استمارة، ليصبح المجموع الكلي

(١٨٢) استمارة. وللتأكد من دلالة الفروق بين المجموعتين، استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (t–test)، حيث اعتُمدت القيمة التائية المحسوبة كمؤشر على القوة التمييزية لكل فقرة. وأظهرت النتائج أن جميع فقرات المقياس كانت مميزة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٨٠)، إذ تجاوزت القيم التائية المحسوبة القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦)، كما هو موضح في الجدول رقم (١).

جدول رقم (١) القوة التمييزية لفقرات مقياس الاتصال الاكاديمي

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة الاختبار التائي		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المحسوبة	الجدولية	
1	4.08	1.057	2.66	1.492	7.396	1.96	دالة
2	4.40	.855	2.87	1.185	9.972	1.96	دالة
3	4.04	.965	2.32	1.163	10.889	1.96	دالة
4	3.92	.934	2.49	.970	10.120	1.96	دالة
5	4.26	.917	2.58	1.334	9.909	1.96	دالة
6	3.79	.925	1.91	1.151	12.137	1.96	دالة
7	4.00	1.116	2.31	1.040	10.584	1.96	دالة
8	4.33	.831	2.38	1.190	12.782	1.96	دالة
9	4.52	.721	2.75	1.296	11.381	1.96	دالة
10	3.93	1.143	1.79	1.060	13.115	1.96	دالة
11	4.04	.881	2.02	.977	14.661	1.96	دالة
12	3.48	1.285	1.75	.961	10.318	1.96	دالة
13	4.48	.656	2.38	1.083	15.814	1.96	دالة
14	4.45	.778	2.27	1.174	14.732	1.96	دالة
15	3.92	1.003	2.07	1.124	11.765	1.96	دالة
16	3.85	1.053	1.98	.856	13.130	1.96	دالة
17	4.37	.740	2.26	1.094	15.240	1.96	دالة
18	3.98	1.043	2.01	1.234	11.614	1.96	دالة
19	4.14	.811	2.11	.795	17.079	1.96	دالة
20	3.47	1.223	2.31	1.040	6.920	1.96	دالة
21	4.07	.975	2.45	1.424	8.928	1.96	دالة
22	4.15	1.043	2.31	1.339	10.377	1.96	دالة
23	4.20	1.056	2.10	1.317	11.859	1.96	دالة
24	4.04	1.010	2.48	1.385	8.682	1.96	دالة

أ. مصفوفة العلاقات الارتباطية (الاتساق الداخلي): لبيان مدى صدق الفقرة قام الباحث بالتأكد من الارتباطات الداخلية وذلك بقياس معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ودرجة المجال التي تنتمي اليه، وكذلك علاقة درجة المجالات ببعضها. وقد استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون ولبيان مدى دلالة معامل الارتباط قارن الباحث قيمة معامل الارتباط المحسوبة بالقيمة الجدولية البالغة (٠,١٢٨) عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، وقد تبين ان جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا مما يؤكد صدق الفقرة وصدق البناء التجريبي للمقياس. وكما هو مبين بالجدولين الآتيين:

جدول رقم (٢) قيمة معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ودرجة المجال التي تنتمي اليه

ت	الدرجة الكلية للمقياس	الكتابة الاكاديمية	ت	الدرجة الكلية للمقياس	العروض البحثية	ت	الدرجة الكلية للمقياس	الحوار العلمي
1	.569**	.646**	9	.407**	.436**	17	.481**	.604**
2	.655**	.571**	10	.475**	.452**	18	.377**	.594**
3	.572**	.633**	11	.464**	.441**	19	.503**	.673**
4	.616**	.632**	12	.417**	.459**	20	.411**	.621**
5	.583**	.471**	13	.451**	.331**	21	.538**	.692**
6	.612**	.474**	14	.442**	.435**	22	.567**	.693**
7	.637**	.634**	15	.457**	.485**	23	.655**	.735**
8	.585**	.653**	16	.487**	.499**	24	.522**	.657**

جدول رقم (٣) قيمة معامل ارتباط المجالات ببعضها

	الاتصال الاكاديمي	الكتابة الاكاديمية	العروض البحثية	الحوار العلمي
الاتصال الاكاديمي	1	.632**	.594**	.583**
الكتابة الاكاديمية	.632**	1	.616**	.585**
العروض البحثية	.594**	.616**	1	.653**
الحوار العلمي	.583**	.585**	.653**	1

١. **الخصائص السيكومترية للمقياس:**

اولاً: الصدق: تم التحقق من الصدق بطريقتين هما:

أ. الصدق الظاهري: فقد تم التحقق من مؤشرات الصدق الظاهري عن طريق عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين بالتربية وعلم النفس والقياس والتقويم وتبين ان جميع الفقرات دالة احصائيا؛ إذ حصلت جميع الفقرات على نسبة موافقة تتراوح بين (٨٥ – ١٠٠%).

ب. صدق البناء: تم التحقق من مؤشرات صدق البناء بالطريقة التجريبية؛ إذ تم استخراج معامل درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ودرجة المجال التي تنتمي اليه، وكذلك معامل ارتباط درجة المجالات ببعضها.

ثانياً: الثبات: تم التحقق من ثبات مقياس الاتصال الاكاديمي بطريقتين هما:

أ. الاختبار وإعادة الاختبار: تم تطبيق مقياس الاتصال الاكاديمي على عينة الثبات البالغة (٤٠) طالب وطالبة، وبعد مرور عشرة ايام تم تطبيق المقياس على ذات العينة وفي نفس الظروف وقد تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لبيان معامل الارتباط بين التطبيقين فقد تبين ان معامل الثبات (٠,٩٤) ويعد هذا معامل ثبات مقبول وفقا للمعايير الاحصائية.

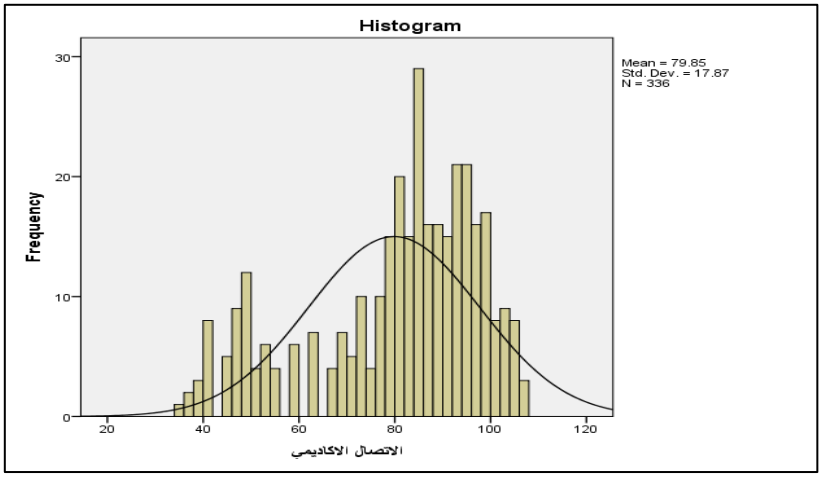
ب. ألفاكرونباخ: على مستوى الاتساق الداخلي تم حساب معامل الارتباط الفاكرونباخ ولعينة التحليل الاحصائي البالغة (٣٣٦) طالب وطالبة. وعلى جميع فقرات مقياس الاتصال الاكاديمي البالغ عدد فقراته (٢٤) فقرة. فقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٣) ويعد هذا معامل ثبات مقبول وفقا للمعايير الاحصائية.

٢. الخطأ المعياري لمقياس الاتصال الاكاديمي: بلغ الخطأ المعياري لمقياس الاتصال الاكاديمي (٥,٦٥) عندما كان معامل الثبات (٠,٩٤) المحصل بطريقة اعادة الاختبار. كما بلغ الخطأ المعياري للقياس (٧,٣٧) عندما كان معامل الثبات (٠,٨٣) المحصل بطريقة ألفاكرونباخ. وبذلك فإن الدرجة الحقيقية للقياس تكون (±) درجة الخطأ المعياري للقياس.

٣. المؤشرات الاحصائية لمقياس الاتصال الاكاديمي: تشير نتائج التحليل الإحصائي لدرجات مقياس الاتصال الأكاديمي إلى أن المتوسط الحسابي قد بلغ (٧٩,٨٥) وهو قريب من الوسيط (٨٤,٠٠) والمنوال (٨٥)، مما يعكس تمركز معظم الدرجات في مستوى متوسط يميل إلى الارتفاع. كما أن الانحراف المعياري البالغ (١٧,٨٧٠) والتباين (٣١٩,٣٤٣) يدلان على وجود تباين ملحوظ بين استجابات الطلبة، في حين أظهر المدى (٧٢) أن هناك فروقًا واسعة بين أدنى درجة (٣٥) وأعلى درجة (١٠٧). أما من حيث شكل التوزيع، فقد بلغت قيمة الالتواء (−٠,٨٥٢) مما يشير إلى ميل التوزيع نحو اليسار، أي أن الغالبية العظمى من الطلبة حصلوا على درجات مرتفعة نسبيًا مقارنة بالأقلية التي سجلت درجات منخفضة. كما أن قيمة التفرطح (−٠,٢٥٨) تدل على أن التوزيع قريب من التوزيع الطبيعي لكنه أقل تفلطحًا بقليل. وبناءً على تقارب المتوسط والوسيط والمنوال، إضافة إلى قيم الالتواء والتفرطح التي تقع ضمن الحدود المقبولة إحصائيًا، يمكن القول إن البيانات تتوزع توزيعًا اعتداليًا، الأمر الذي يتيح للباحث استخدام الأساليب الإحصائية المعلمية في تحليل النتائج.

جدول رقم (٤) المؤشرات الاحصائية لمقياس الاتصال الاكاديمي

المؤشرات الاحصائية		القيم
المتوسط الحسابي	Mean	79.85
الوسيط	Median	84.00
المنوال	Mode	85
الانحراف المعياري	Std. Deviation	17.870
التبيان	Variance	319.343
الالتواء	Skewness	-.852-
التفرطح	Kurtosis	-.258-
المدى	Range	72
ادنى درجة	Minimum	35
اعلى درجة	Maximum	107
المجموع الكلي	Sum	26828



منحنى التوزيع الطبيعي لبيانات مقياس الاتصال الاكاديمي

الوصف النهائي لمقياس الاتصال الاكاديمي:

بعد ان استخرج الباحث الخصائص السيكومترية لمقياس الاتصال الاكاديمي اصبح بصيغته النهائية والمكون من (٢٤) فقرة موزعة على ثلاث مجالات (الكتابة الاكاديمية، العروض المنهجية، الحوار العلمي) وبالبدائل الخمس (تنطبق عليّ دائما، تنطبق عليّ غالبا، تنطبق عليّ احياناً، تنطبق عليّ قليلاً، لا تنطبق عليّ إطلاقاً) وبالأوزان (٥–١) وان اعلى درجة للمقياس (١٢٠) وادنى درجة (٢٤) بمتوسط فرضي (٧٢) وان الوقت المستغرق للإجابة قدر بالمتوسط الحسابي (١٢) دقيقة.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها:

الهدف الاول: التعرف على مستوى كفاية الاتصال الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا:

لتحقيق الهدف الحالي قام الباحث بالاعتماد على بيانات عينة التحليل الاحصائي والبالغ عددها (٣٣٦)، بالمتوسط الحسابي (79.85) وانحراف معياري (17.870). وبمتوسط فرضي قدره (72). ولبيان دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي استعمل الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة وكما هو مبين في الجدول رقم (٥)

جدول رقم (٥)

الاختبار التائي لعينة واحدة لبيان الفرق بين المتوسط الحسابي والفرضي لمقياس الاتصال الاكاديمي

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الاتصال الاكاديمي	336	79.85	17.870	72	8.047	1.96	دالة

تشير النتائج في الجدول اعلاه الى وجود فرق دال احصائيا بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي ولصالح المتوسط الحسابي بدلالة القيمة التائية المحسوبة البالغة (8.047) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى الدلالة (0.05). مما يدل على أن الطلبة يمتلكون مستوى متوسطًا من الكفاية وفقًا للمدى العام (٣٥–١٠٧) حيث يقع المتوسط ضمن حدود المستوى المتوسط (٥٩–٨٢,٩٩). وهذا يعكس قدرة الطلبة على ممارسة مهارات الاتصال الأكاديمي بشكل مقبول، إلا أن هذه المهارات لا تزال بحاجة إلى مزيد من التطوير لتصل إلى مستوى مرتفع، وهو ما ينسجم مع ما أوضحه الإطار النظري من أن الاتصال الأكاديمي عملية اجتماعية–بنائية تتشكل من خلال التفاعل مع المجتمع الأكاديمي، وأنه يتأثر بالعوامل الفردية والمؤسسية والثقافية والتقنية، كما أشار كل من هايلاند وسويلز إلى أن إتقان أنماط الكتابة والحوار الأكاديمي يحتاج إلى تدريب مستمر ضمن سياق الممارسات الاجتماعية للغة. وتؤكد خبرة الباحث الجامعية في الإشراف على طلبة الدراسات العليا أن هذا المستوى المتوسط يعكس واقع الميدان، حيث يظهر الطلبة استعدادًا ومهارة أولية في الاتصال الأكاديمي، لكنهم ما زالوا بحاجة إلى فرص أكثر تنظيماً ودعماً مؤسسياً لترسيخ هذه الكفايات.

الهدف الثاني: دلالة الفروق الاحصائية في درجات كفاية الاتصال الاكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا تبعا لمتغيري التخصص والدراسة:

ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري للمتغيرات الديمغرافية (التخصص والدراسة) وهي كما موضح في جدول رقم (٦)

جدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لمتغير التخصص والدراسة

التخصص	الدراسة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
علمي	ماجستير	71	75.96	19.456
	دكتوراه	61	74.77	20.051
	Total	132	75.41	19.667
انساني	ماجستير	110	79.05	17.161
	دكتوراه	94	87.00	13.413
	Total	204	82.72	16.010
Total	ماجستير	181	77.84	18.107
	دكتوراه	155	82.19	17.356
	Total	336	79.85	17.870

ولبيان دلالة الفرق بين المتوسطات استعمل الباحث تحليل التباين الثنائي بتفاعل (Tow–Way ANOVA)، علما ان النموذج الكلي يفسر (٧%) من التباين بدلالة قيمة اختبار (Levene's Test) البالغة (9.784) وان قيمة (Sig) بلغت (0.000) اقل من (0.05) مما يبرر للباحث استعمال تحليل التباين.

جدول رقم (٨) تحليل التباين الثنائي بتفاعل تبعا للتخصص والدراسة والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المتوسطات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	القيمة الفائية	قيمة p-value	الدلالة
التخصص	4678.530	1	4678.530	15.618	.000	دالة
الدراسة	909.696	1	909.696	3.037	.082	غير دالة
التخصص * الدراسة	1661.245	1	1661.245	5.546	.019	دالة
Error	99455.333	332	299.564			
Total	2249068.000	336				

بناءً على نتائج جدول تحليل التباين (ANOVA) لمستوى كفاية الاتصال الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا، يمكن تفسير النتائج ومناقشتها كما يلي:

١. **التخصص:** أظهرت النتائج أن للتخصص أثر دال إحصائيًا على مستوى الاتصال الأكاديمي ($F = 15.618$، $p < 0.001$). ويعكس هذا أن طلبة التخصصات الإنسانية أحرزوا متوسطًا أعلى ($M = 83.03$) مقارنة بالطلبة في التخصصات العلمية ($M = 75.36$)، كما أظهرت المقارنات الزوجية الفرق الدال البالغ ٧,٦٦٣ نقطة لصالح التخصص الإنساني. من منظور الإطار النظري، يتوافق هذا مع ما أشار إليه هايلاند (٢٠١٦) وسويلز وفييك (٢٠١٢) بأن ممارسات الاتصال الأكاديمي تتأثر بطبيعة التخصص العلمي، حيث تميل التخصصات الإنسانية إلى التركيز على الكتابة النقدية والحوار العلمي المكثف، وهو ما يعزز الكفاية الاتصالية. ويرى الباحث، بخبرته في الإشراف على طلبة الدراسات العليا، أن هذه النتيجة تعكس التفاعل المستمر للطلبة الإنسانيين مع النصوص والمناقشات الأكاديمية، مما يرفع مستوى مهاراتهم في الكتابة والعروض والحوار العلمي.

٢. **الدراسة:** أظهرت النتائج أن لمستوى الدراسة تأثيرًا غير دال إحصائيًا ($F = 3.037$، $p = 0.082$)، ما يعني عدم وجود فرق جوهري بين طلبة الماجستير والدكتوراه في مستوى الاتصال الأكاديمي. هذا يتفق مع الإطار النظري الذي يربط كفاية الاتصال الأكاديمي بمهارات مكتسبة وممارسات متراكمة، وليس فقط بالمرحلة الدراسية، ويعكس رأي الباحث أن الفروق الفردية والخبرات السابقة تلعب دورًا أكبر من مستوى الدراسة نفسه في تنمية الكفاية الاتصالية.

٣. **تفاعل التخصص مع الدراسة:** تبين أن للتفاعل بين التخصص ومستوى الدراسة أثر دال إحصائيًا ($F = 5.546$، $p = 0.019$)، مما يعني أن أثر التخصص على كفاية الاتصال الأكاديمي يختلف حسب مستوى الدراسة. ويظهر من البيانات

أن طلبة الدكتوراه في التخصصات الإنسانية يتميزون بأعلى مستويات الاتصال الأكاديمي مقارنة ببقية المجموعات، وهو ما يدعم نظرية إريكسون (٢٠١٩) التي تؤكد أن تطوير مهارات الاتصال الأكاديمي يعتمد على التفاعل بين المعرفة التخصصية والخبرة البحثية المتراكمة. ويرى الباحث أن هذا يعكس طبيعة البحث العلمي في الدراسات العليا، حيث يحتاج طلبة الدكتوراه في التخصصات الإنسانية إلى مهارات متقدمة في الكتابة والعروض والحوار العلمي، الأمر الذي يعزز كفايتهم الاتصالية بشكل ملموس.

بناءً على ما سبق، يمكن الاستنتاج أن كفاية الاتصال الأكاديمي تتأثر بشكل رئيسي بطبيعة التخصص وبشكل تكاملي بتفاعل التخصص مع مستوى الدراسة، بينما لا يظهر مستوى الدراسة وحده تأثيرًا دالًا، وهو ما يعكس خبرة الباحث العملية وملاحظاته على تباين مهارات الاتصال بين الطلبة في التخصصات المختلفة.

أولاً: الاستنتاجات:

١. يتمتع طلبة الدراسات العليا بمستوى متوسط من كفاية الاتصال الاكاديمي، ما يشير إلى أن الطلبة يمتلكون قدرة جيدة على التعبير الأكاديمي في الكتابة والعروض والحوار العلمي.
٢. أظهرت النتائج أن التخصص له أثر دال إحصائيًا على مستوى الاتصال الأكاديمي، حيث حقق طلبة التخصصات الإنسانية متوسطًا أعلى من التخصصات العلمية، ما يعكس طبيعة الممارسات الأكاديمية المختلفة في هذه التخصصات.
٣. لم يظهر مستوى الدراسة وحده تأثيرًا دالًا، مما يشير إلى أن اكتساب مهارات الاتصال الأكاديمي لا يعتمد فقط على المرحلة الدراسية، بل على الخبرات الفردية والتفاعل الأكاديمي المستمر.
٤. أظهر تفاعل التخصص مع مستوى الدراسة أثرًا دالًا، حيث يتميز طلبة الدكتوراه في التخصصات الإنسانية بأعلى مستويات كفاية الاتصال الأكاديمي، وهو ما يعكس تأثير التخصص والخبرة البحثية المتراكمة على تطوير المهارات الأكاديمية.

ثانياً: التوصيات:

١. تعزيز البرامج التدريبية التي تهدف إلى **تنمية مهارات الاتصال الأكاديمي** لطلبة الدراسات العليا في التخصصات العلمية، خاصة في مجالات الكتابة الأكاديمية والعروض والحوار العلمي.
٢. تشجيع الطلبة على المشاركة في ورش العمل والندوات العلمية لتعزيز فرص التفاعل الأكاديمي وتطوير مهارات التعبير الكتابي والشفهي.
٣. توفير الدعم الأكاديمي الفردي من خلال مراكز الكتابة والتدريب على العروض البحثية، خاصة للطلبة في المراحل المتقدمة من الدراسات العليا.
٤. التركيز على تطوير برامج تعليمية موجهة حسب التخصص، بحيث تتوافق مع متطلبات التواصل العلمي لكل مجال دراسي.

ثالثاً: المقترحات:

١. دراسة أثر العوامل الفردية مثل الدافعية والتحصيل العلمي السابق على كفاية الاتصال الأكاديمي.
٢. التحقيق في تأثير البرامج التدريبية المكثفة في الاتصال الأكاديمي على تحسين مهارات الطلبة في مختلف التخصصات.
٣. دراسة العلاقة بين كفاية الاتصال الأكاديمي وجودة البحث العلمي والنشر الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا.
٤. استكشاف أثر التكنولوجيا والمهارات الرقمية على تطوير كفاية الاتصال الأكاديمي في البيئة الجامعية الحديثة.

المصادر:

- الشجيري، ياسر خلف والزهيري، حيدر عبد الكريم (٢٠٢٢): اتجاهات حديثة في القياس والتقويم النفسي والتربوي، دار الاعصار العالمي للنشر والتوزيع، الاردن.
- عباس، محمد خليل ونوفل، محمد بكر والعبسي، محمد مصطفى وابو عواد، بكر نوفل (٢٠٠٧): *مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس* ، ط١، دار المسيرة لنشر والتوزيع، عمان.
- عليوي، علي عبد الرضا (٢٠٢٣): الصلابة الاكاديمية لدى طلبة المرحلة الاعدادية المتميزين. *مجلة كلية التربية*. العدد (٥٣) المجلد (٢). ص. ٤٥١-٤٦٦.

- Booth, W. C., Colomb, G. G., & Williams, J. M. (2016). The craft of research (4th ed.). University of Chicago Press. https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/C/bo25051817.
- Duff, P. A. (2022). Case study research in applied linguistics (2nd ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003183926.
- Erikson, P. (2019). Academic communication in theory and practice. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-12345-6.
- Fisher, A. (2019). Critical Thinking: An Introduction. Cambridge University Press.
- Harris, M. (2022). Writing in the Disciplines. Bedford/St. Martin's.
- Hyland, K. (2016). Academic Publishing (p. 45). Oxford.
- Hyland, K. (2018). Teaching and researching writing (3rd ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315165215.
- Mayer, R. E. (2021). Multimedia Learning (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Morrison, J., Ross, S. M., & Kemp, J. E. (2021). Designing Effective Instruction (9th ed.). Wiley.
- Paltridge, B., & Starfield, S. (2020). Thesis and dissertation writing in a second language: A handbook for students and their supervisors (2nd ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780367340954.
- Pecorari, D. (2020). Teaching to avoid plagiarism: How to promote good source use (2nd ed.). Open University Press. https://www.mheducation.co.uk/teaching-to-avoid-plagiarism-9780335262028-emea-group.
- Swales, J. M., & Feak, C. B. (2012). Academic writing for graduate students: Essential tasks and skills (3rd ed.). University of Michigan Press. https://press.umich.edu/Books/A/Academic-Writing-for-Graduate-Students-Third-Edition.
- UNESCO. (2021). Global education monitoring report 2021/2: Non-state actors in education: Who chooses? Who loses? UNESCO Publishing. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379870.