الاتصال البيداغوجي للأستاذ الجامعي و أثره في تحفيز الطلبة وحضورهم للمحاضرات: دراسة استطلاعية في بعض الجامعات الجزائرية.

The Pedagogical Communication of University Professors and Its Impact on Student Motivation and Lecture Attendance: An Exploratory Study of Selected Algerian Universities

د. إبراهيم بوداود *	د. سعاد حاج عتو
جامعة الجزائر2 أبو القاسم سعد الله (الجزائر)	جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة (الجزائر)
iboudaoud2@gmail.com	souadhadjattou@gmail.com

ملتقى: ظاهرة غياب الطلبة عن المحاضرات وانعكاساتها على جودة التعليم الجامعي

الملخص: تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف أثر الاتصال البيداغوجي للأستاذ الجامعي في تحفيز الطلبة وتعزيز حضورهم للمحاضرات الحضورية، من خلال دراسة استطلاعية شملت عينة من الطلبة في بعض الجامعات الجزائرية. وتنطلق الدراسة من فرضية مفادها أن جودة التفاعل والتواصل بين الأستاذ والطالب تمثل عاملاً أساسياً في تشكيل الدافعية نحو التعلم والانخراط في الحياة الجامعية. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، مع توظيف الاستبيان أداةً لجمع البيانات وتحليل تصورات الطلبة حول ممارسات الاتصال البيداغوجي داخل القاعات الدراسية.

وتوصلت الدراسة إلى أن أساليب الاتصال البيداغوجي الفعالة، القائمة على الحوار، والتفاعل، والتغذية الراجعة، واستخدام الوسائط التعليمية المناسبة، تسهم بشكل ملحوظ في رفع مستوى تحفيز الطلبة، وتعزيز شعورهم بالانتماء الأكاديمي، والحد من ظاهرة الغياب عن المحاضرات. كما أبرزت النتائج وجود مجموعة من التحديات التي تعيق تحقيق اتصال بيداغوجي فعال، من بينها الاكتظاظ، وضعف توظيف التقنيات الحديثة، وتباين المهارات التواصلية لدى بعض الأساتذة. وتؤكد الدراسة أن تحسين الاتصال البيداغوجي يعد مدخلاً استراتيجياً للارتقاء بجودة التعليم العالي وتحقيق تعلم أكثر فاعلية في ظل التحولات التي يشهدها التعليم الجامعي المعاصر.

الكلمات المفتاحية :الاتصال البيداغوجي؛ الأستاذ الجامعي؛ التحفيز الأكاديمي؛ حضور المحاضرات؛ التعليم العالي؛ الجامعات الجزائرية.

* المؤلف المرسل

OPEN ACCESS
Attribution - Non-Commercial - NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

***Abstract**: This study aims to explore the impact of university professors' pedagogical communication on students' motivation and their attendance at face-to-face lectures through an exploratory study conducted on a sample of students from selected Algerian universities. The study is based on the hypothesis that the quality of interaction and communication between professors and students constitutes a fundamental factor in shaping motivation toward learning and engagement in university life. The study adopted a descriptive-analytical approach and employed a questionnaire as a tool for collecting data and analyzing students' perceptions of pedagogical communication practices within the classroom.*

The findings revealed that effective pedagogical communication practices, based on dialogue, interaction, feedback, and the use of appropriate educational media, contribute significantly to enhancing students' motivation, strengthening their sense of academic belonging, and reducing absenteeism from lectures. The results also highlighted several challenges that hinder the achievement of effective pedagogical communication, including overcrowded classrooms, limited use of modern technologies, and disparities in the communication skills of some professors. The study concludes that improving pedagogical communication constitutes a strategic approach to enhancing the quality of higher education and achieving more effective learning in light of the transformations taking place in contemporary university education.

***Keywords**: Pedagogical Communication; University Professors; Academic Motivation; Lecture Attendance; Higher Education; Algerian Universities.*

مقدمة:

يشهد التعليم الجامعي تحولات عميقة فرضتها التغيرات التكنولوجية والاجتماعية، ممّا جعل حضور الطلبة للمحاضرات الحضورية تحدياً متزايداً. وفي السياق الجزائري، أصبح تراجع الحضور ظاهرة ملحوظة رغم توفر الملخصات والموارد الرقمية. هذه الظاهرة لا تعود فقط لأسباب اقتصادية أو لوجستية؛ بل تعكس اختلالاً أعمق في جودة الاتصال البيداغوجي بين الأستاذ والطالب.

Attribution - Non-Commercial - NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

ويعدُّ الاتصال البيداغوجي هو مجموع التفاعلات اللفظية وغير اللفظية التي يوظفها الأستاذ بهدف نقل المعرفة، بناء المعاني المشتركة، وتحفيز التعلم الفعال **Ollivier, (1992؛حجازي، 1997)**، يُعد هذا الاتصال حجر الزاوية في نجاح العملية التعليمية، إذ يؤثر مباشرة على الدافعية، الانخراط، والحضور المنتظم.

I- الإطار النظري للدراسة:

1- إشكالية الدراسة:

❖ **التساؤل الرئيسي:**

إلى أي مدى يسهم الاتصال البيداغوجي للأستاذ الجامعي – من حيث أنماطه وجودته وعوائقه – في تحفيز الطلبة وحضورهم للمحاضرات؟

❖ **التساؤلات الفرعية:**

1. ما واقع أداء الأساتذة الجامعيين واتصالهم البيداغوجي من وجهة نظر الطلبة؟
2. ما أبرز عوائق الاتصال البيداغوجي التي تعيق التفاعل أثناء المحاضرات؟
3. إلى أي مدى يؤثر الاتصال البيداغوجي في تحفيز الطلبة وحضورهم للمحاضرات؟
4. ماهي أهم العوامل الخارجية والذاتية المفسرة لظاهرة غياب الطلبة؟

3- أهداف الدراسة:

- تحديد المفاهيم والأنماط الرئيسية للاتصال البيداغوجي في السياق الجامعي.
- تشخيص أبرز العوائق التي تحد من فعاليته.
- استكشاف علاقته بالتحفيز والانخراط وسلوك الحضور.
- تقديم مؤشرات ميدانية من عينة طلبة في أربع جامعات جزائرية.

4- أهمية الدراسة:

- **نظرياً:**تتمثل في إثراء الأدبيات الجزائرية حول الاتصال البيداغوجي في ظل التحول الرقمي .

- **عملياً:**فتقدم هاته الدراسة توصيات قابلة للتطبيق لتحسين جودة التدريس وتقليل معدلات الغياب في المحاضرات.

5- منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي استطلاعي **(descriptive survey method)**، لانسجامه مع طبيعة الموضوع الذي يهدف إلى وصف واقع الاتصال البيداغوجي كما يُدرَك من طرف الطلبة، وتحليل علاقته بدافعية التعلم وسلوك الحضور دون التدخل في المتغيرات أو التحكم فيها،**(Cohen et al., 2018)**. إذ يسمح الجانب الوصفي برسم ملامح الظاهرة كما تتجلى في البيئة الجامعية، من حيث أساليب الاتصال والعوائق ومستوى الدافعية وأنماط الحضور، في حين يتيح الجانب التحليلي استنباط العلاقات بين هذه المتغيرات في ضوء الإطار النظري، وربطها بنتائج دراسات سابقة حول الحضور الجامعي والانخراط.**(Credé et al., 2010؛ Fredricks et al., 2004)**

6- مجتمع الدراسة وعينتها:

- **مجتمع الدراسة:**يتمثل مجتمع الدراسة في طلبة الليسانس والماستر في كل من جامعة الجزائر 2، جامعة البليدة، جامعة تيبازة، وجامعة خميس مليانة في مختلف مستوياتهم التعليمية، والمقدر حجمه بعشرات الآلاف.
- **العينة:**تمثل حجم العينة في (190) طالبا من مجموع مجتمع الدراسة؛ و تمت طريقة المعاينة غير الاحتمالية الحصصية (أي العينة بالحصة من كل جامعة).

7- أداة جمع البيانات:

اعتمدت الدراسة الاستبيان الإلكتروني بوصفه الأداة الرئيسة لجمع البيانات، لما يتميز به من قدرة على الوصول إلى عدد كبير من المبحوثين في وقت وجيز، وإمكانية تهيئة استجاباتهم للتحليل الكميكما أشار إليها **كوهان(Cohen et al., 2018; Field, 2018)** وصُمّم هذا الاستبيان

Attribution - Non-Commercial - NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

في ضوء الإطار المفاهيمي والدراسات السابقة ذات الصلة بالاتصال البيداغوجي والدافعية والحضور، وتضمن بدوره أربعة محاور أساسية تعكس متغيرات الدراسة الرئيسة:

- **أسلوب الأداء والأنماط الاتصالية لأساتذة المحاضرات (Communicative Style):** ويقيس هذا الأسلوب إدراك الطلبة لمدى وضوح أهداف المحاضرة، وملاءمة لغة الشرح، واستعمال الأمثلة الواقعية المرتبطة بحياتهم، وتوظيف لغة الجسد (نبرة الصوت، الحركات، التواصل البصري)، واعتماد الحوار التفاعلي وتشجيع الأسئلة، إضافة إلى استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.(**Gagné et al., 2005؛ DeVito, 2019; Knapp et al., 2013**)
- **عوائق الاتصال البيداغوجي أثناء المحاضرة (Obstacles):** ويتضمّن بنوداً تتعلق بالاكتظاظ والضجيج داخل المدرجات، وسرعة الشرح، وغياب الوسائل البيداغوجية الحديثة، وصعوبة المصطلحات التقنية، ورتابة نبرة الصوت، والتناقض بين الرسائل اللفظية وغير اللفظية، وضيق الوقت البيداغوجي، والأحكام المسبقة حول صعوبة المقياس أو مستوى الطلبة

(Benrabah, 2013.)؛Altbach et al., 2019؛Knapp et al., 2013 . ; Bligh, 2000

- **أثر الاتصال في تحفيز وانخراط وحضور الطلبة (Motivation &Attendance):** ويقيس درجة شعور الطلبة بالحماس والدافعية للتعلم عندما يسود تواصل فعّال داخل القسم، ومستوى مشاركتهم عندما يشعرون بأن آراءهم محل تقدير، ومدى تأثير جودة التواصل مع الأساتذة في قرارهم بالحضور أو الغياب، وكذلك رغبتهم في البحث والمطالعة بعد محاضرة غنية بالتفاعل.**(Deci& Ryan, 2000؛ Ryan&Deci, 2000؛ Reeve, 2009؛ Massingham&Herrington, 2006).؛Fredricks et al., 2004**
- **العوامل الخارجية والذاتية المفسِّرة لظاهرة غياب الطلبة (AbsenteeismFactors):** ويستطلع تأثير التزامات العمل، والبعد الجغرافي، وصعوبات النقل والازدحام المروري، وعدم إلزامية الحضور في نظام المحاضرات، وتوفر الدروس على المنصات الرقمية، والغايات النفعية المرتبطة بالحصول على العلامة أو الشهادة، على قرار الغياب أو

الحضور، في ضوء ما أشارت إليه دراسات سابقة حول الحضور الجامعي وسلوك الاستمرار في الدراسة(Credé et al., 2010؛ Tinto, 1997؛ Massingham&Herrington, 2006).

وأُستخدم "**مقياس ليكرت الخماسي**" في الاستبيان **(أو افق بشدة – أو افق – محايد – لا أو افق – لا أو افق بشدة)**، ممّا يسمح بقياس تمثلات الطلبة بطريقة كمية، وتحويل تقييماتهم إلى درجات يمكن تحليلها إحصائياً(**Cohen et al., 2018**)؛ (**Field, 2018**)، وتكونّ الاستبيان من(**36 فقرة**).

8- صدق وثبات الأداة:

- **صدق الظاهر:** تمّ عرض هذا الاستبيان على محكمين متخصصين.
- **ثبات:** حساب **معامل ألفا كرونباخ** بعد التطبيق التجريبي.

9- تحليل البيانات:

تُحلَّل بيانات الاستبيان باستخدام أساليب الإحصاء الوصفي بالدرجة الأولى، مثل: التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، بغرض وصف تمثلات الطلبة في كل محور من محاور الأداة .(**Field, 2018**)

حيث تسمح طبيعة البيانات، توظيف بعض الأساليب الاستدلالية البسيطة، كمعاملات الارتباط لقياس العلاقة بين جودة الاتصال البيداغوجي وكل من الدافعية والحضور، أو اختبارات الفروق للكشف عن اختلاف التقييمات باختلاف الجنس أو المستوى الدراسي أو المؤسسة الجامعية، بما يخدم تساؤلات الدراسة دون الخوض في تعقيد إحصائي يتجاوز طابعها الاستطلاعي(Cohen et al., 2018؛ **Credé et al., 2010**).

وعليه تمّ استخدم الإحصاء الوصفي باستخدام التحليل الإحصائي SPSS.

10- حدود الدراسة:

Attribution - Non-Commercial - NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

تحدّدت نتائج هذه الدراسة في ضوء:

- **الحدود الموضوعية**: الاتصال البيداغوجي، الدافعية، الحضور.
- **الحدود البشرية**:شملت عينة من طلبة الجامعات المذكورة محلّ الدراسة.
- **الحدود المكانية**:تمثلت في أربعة (04) جامعات (جامعة خميس مليانة- البليدة- تيبازة- الجزائر 02).
- **الحدود الزمانية**:أجريت الدراسة خلال شهرجانفي إلى بداية شهر فيفري (2026).

II- الإطار النظري للدراسة:

أولاً: مفهوم الاتصال البيداغوجي وخصائصه:

1- تعريف الاتصال البيداغوجي:

الاتصال البيداغوجي هو عملية تفاعلية مقصودة تهدف إلى بناء معانٍ مشتركة وتحفيز التعلم(**Ollivier, 1992**)؛ **حجازي، 1997**). يتميز بخصائص أساسية: الهادفية، التفاعلية، التعددية (لفظي/غير لفظي/رقمي)، السياقية، والتأثيرية وهذا ما ذهب إليه الباحثين (**Legendre, 2005**)؛ **(بورقدة، 2016**).في الجامعة، يتجاوز دور التلقين إلى دور الميسر والمحفز، ويعتمد نجاحه على قدرة الأستاذ على خلق بيئة آمنة تشجع على المشاركة والتساؤل (**Meirieu, 1997**؛ **قرين، 2021**).ويتسم الاتصال البيداغوجي في السياق الجامعي بعدة خصائص أساسية، أهمها: الهادفية، والتفاعلية، وتعدد القنوات، والسياقية، والتأثيرية(**Raynal&Rieunier, 2014**؛ **(الدريج، 2000**). وهي خصائص تجعل منه متغيرًا حاسمًا في تفسير سلوك الطلبة التعلمي.

2- أنماط الاتصال البيداغوجي:

يتخذ الاتصال البيداغوجي ثلاثة أنماط رئيسية:

- **الشخصي** :مرتبط بشخصية الأستاذ وتصوراته البيداغوجية.
- **التعليمي/الديداكتيكي**:يركز على تنظيم الحصة، تسيير الوقت، خلق الدافعية، وإعداد الوسائل **(Develay, 1996; Gagné et al., 2005)**

- **التواصلي/العلاقاتي**:يعتمد على الحوار، تشجيع الأسئلة، تقبل الآراء، واستخدام لغة الجسد بفاعلية. هذا الأسلوب هو الأكثر فعالية في تعزيز التحفيز والحضور(**Louni, 2024 ;Grine,2025**)؛(**حجازي، 1997**).

ثانيًا: أنماط الاتصال البيداغوجي

1- الاتصال اللفظي:

يشمل الاتصال اللفظي كل ما يُنقل عبر اللغة المنطوقة أو المكتوبة، كالشرح، وطرح الأسئلة، والحوار داخل المحاضرة. ويُعد النمط الأكثر حضورًا في التدريس الجامعي، ويتوقف نجاحه على وضوح اللغة، وتنظيم الأفكار، ومناسبة المفردات للمستوى المعرفي للطلبة (**DeVito, 2019**).

وقد أظهرت عدة دراسات أن الشرح الواضح والمتدرج، واستخدام الأمثلة الواقعية، يسهمان في تعزيز الفهم وتقليل الغموض، مما ينعكس إيجابًا على دافعية الطلبة وحضورهم (**Gagné et al., 2005**).

2- الاتصال غير اللفظي:

يشير الاتصال غير اللفظي إلى الرسائل التي تُنقل دون كلمات، مثل: تعابير الوجه، ونبرة الصوت، والتواصل البصري، ولغة الجسد. وقد بينت أعمال (**Mehrabian, 1971**)أن جزءًا كبيرًا من المعنى في التفاعل الإنساني يُبنى من خلال القنوات غير اللفظية.

في السياق الجامعي، يسهم الاستخدام الإيجابي للاتصال غير اللفظي في خلق مناخ صفي داعم، ويعزز شعور الطلبة بالاهتمام والتقدير، بينما يؤدي التناقض بين الرسالة اللفظية وغير اللفظية إلى الارتباك وضعف الفهم، وهو ما عكسته فقرات محور العوائق في الاستبيان (**Knapp et al.,2013**).

Attribution - Non-Commercial - NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

3- الاتصال التفاعلي داخل المدرج أو القاعة:

يقوم الاتصال التفاعلي على تبادل الأدوار بين الأستاذ والطلبة، والانتقال من الإلقاء الأحادي إلى الحوار والمناقشة. ويُعد هذا النمط أكثر فاعلية من الاتصال الأحادي، لكونه يسمح بالتأكد من الفهم، وتصحيح التمثلات الخاطئة، وتعزيز المشاركة.**(Burbules, 1993)**

وقد أكدت دراسات متعددة أن المحاضرات التي تتسم بالتفاعل والنقاش تحفّز الطلبة على الحضور، مقارنة بالمحاضرات التي يغلب عليها التلقين.**(Bligh, 2000)**

ثالثًا: عوائق الاتصال البيداغوجي

تنقسم العوائق إلى أربع فئات:

- **ذاتية داخلية**:نفسية **(خجل، خوف)**، ذهنية (اختلاف مرجعيات، إدراك انتقائي)، وجدانية (فقدان الدافعية).
- **مرتبطة بالرسالة** :غموض المصطلحات، تعقيد، إسهاب.
- **مرتبطة بالقناة** :اكتظاظ، ضجيج، غياب وسائل، سرعة/بطء الشرح، تناقض لفظي/غير لفظي.
- **خارجية**:تنظيمية (نظام الجلوس)، ثقافية، رقمية) تفضيل الملخصات أو**Moodle**في الجامعة الجزائرية، يفاقم الاكتظاظ والتحول الرقمي هذه العوائق **(مزياني، 2020؛ سلطاني، 2020؛Aouali, 2023؛Hadji&Nadjat, 2022).**

رابعًا: علاقة الاتصال بالتحفيزوالانخراط

تفسر نظرية التحديد الذاتي أن التواصل التفاعلييلبي الحاجات النفسية الأساسية (الكفاءة، الاستقلالية،الانتماء)،مما يعزز الدافعية الداخلية .**(Deci& Ryan, 2000)**كذلك، تربط نظرية التوقع-القيمة الدافعية بتوقع النجاح وقيمة المحاضرة، وكلاهما يعتمدان على جودة

الاتصال .(Wigfield& Eccles, 2000)الأسلوب التواصلي النشط يحول المحاضرة إلى تجربة ذات معنى، بينما التلقين يؤدي إلى المللوالغياب.(Brewer, 2005)

خامسًا: الحضور الجامعي: مفهومه وأهميته

الحضور ليس تواجداً جسدياً فقط، بل انخراط ذهني ووجداني (Fredricks et al., 2004).يرتبط ارتباطاً قوياً بالتحصيل الأكاديمي ويُعد أقوى متغير تنبؤي للنجاح (Credé et al., 2010).في السياق الجزائري، يعكس الغياب المرتفع فشلاً في الاتصال البيداغوجي أكثر من أسباب اقتصادية بحتة (يوب، 2013؛ سلطاني، 2020).

III- الإطار الميداني للدراسة:

أولًاعرض نتائج الاستبيان ومناقشتها:

يهدف هذا المحور إلى عرض وتحليل نتائج الاستبيان المتعلق بواقع الاتصال البيداغوجي في التعليم الجامعي، وبيان أثره على دافعية الطلبة وحضورهم، وذلك في ضوء محاور الاستبيان والإطار النظري للدراسة.

1- خصائص المبحوثين (الطلبة)

جدول رقم (1): توزيع الطلبة حسب الجنس.

العينة / الجنس	الطلبة	
	التكرار	النسبة
ذكر	37	19.5
أنثى	153	80.5
المجموع	190	100

جدول رقم (2): الجامعة التي ينتمي إليها الطالب

Attribution - Non-Commercial - NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

الشهادة	التكرار	النسبة
جامعة الجزائر2	63	33
جامعة البليدة 2	112	59
جامعة تيبازة	02	1
جامعة خميس مليانة	13	7
المجموع	190	100

جدول رقم (2): الطور التعليمي للطالب

الشهادة المُحضّرة	التكرار	النسبة
ليسانس	62	33
ماستر	128	67
المجموع	190	100

جدول رقم (2): تخصص الذي يدرسه الطالب

الشهادة المُحضّرة	التكرار	النسبة
علم المكتبات والتوثيق	99	52
علوم الاعلام والاتصال	31	16
تاريخ	54	29
علم الاجتماع	1	0.5
علم النفس	1	0.5
علوم إنسانية	2	1
العلوم التجارية	1	0.5
لغات أجنبية	1	0.5
المجموع	190	100

تكشف الجداول الأربعة (1-4) الخصائص الديموغرافية والأكاديمية لعينة الدراسة المكونة من 190 طالباً وطالبة، حيث تُظهر البيانات تبايناً واضحاً في التوزيع الجنسي لصالح الإناث بنسبة (80.5%) مقابل (19.5%) للذكور، وهو ما يعكس ظاهرة تأنيث التعليم العالي في تخصصات العلوم الإنسانية والاجتماعية في الجزائر.

من حيث التوزيع الجغرافي، تتركز غالبية العينة في جامعة البليدة 2 بنسبة (59%)، تليها جامعة الجزائر 2 بنسبة (33%)، ثم جامعة خميس مليانة بنسبة (7%)، وأخيراً جامعة تيبازة بنسبة (1%)، ما يعكس التمثيل الجغرافي المتنوع للعينة عبر أربع جامعات من ولايات مختلفة، وإن كان هناك تركيز واضح في جامعة البليدة 2.

أما من حيث الطور التعليمي، فإن طلبة الماستر يمثلون الأغلبية بنسبة (67%) مقابل (33%) لطلبة الليسانس، وهذا يدلّ على أن العينة تتكون بشكل أساسي من طلبة الدراسات العليا الذين يُفترض أن تكون لديهم خبرة أكاديمية أعمق ونضج فكري أكبر في تقييم العملية التواصلية البيداغوجية.

وفيما يتعلق بالتخصصات العلمية، تتصدر تخصصات "علم المكتبات والتوثيق" القائمة بنسبة (52%)، يليه "التاريخ" بنسبة (29%)، ثم "علوم الإعلام والاتصال" بنسبة (16%)، في حين تشكل التخصصات الأخرى (علم الاجتماع، علم النفس، العلوم الإنسانية، العلوم التجارية، اللغات الأجنبية) مجتمعة نسبة ضئيلة لا تتجاوز (3%). ويعكس هذا التنوع التخصصي - وإن كان محدوداً - تمثيلاً لمختلف حقول العلوم الإنسانية والاجتماعية، مع هيمنة واضحة لتخصصات علوم المعلومات والعلوم الاجتماعية.

بناءً على ما سبق، يمكن القول إن عينة الدراسة تتسم بالتنوع الجغرافي والتخصصي والطوري، مع غلبة العنصر النسوي وطلبة الماستر وتخصص علم المكتبات، وهو ما يجعلها عينة ممثلة نسبياً للواقع الأكاديمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية بالجامعات الجزائرية، رغم عدم التوازن في بعض المتغيرات.

2- نتائج محور الأداء والاتصال البيداغوجي لأستاذ المحاضرات

جدول رقم (1): نتائج المحور الأول -الأداء والأنماط الاتصالية لأساتذة المحاضرات

Attribution - Non-Commercial - NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	الترتيب
1	يحرص الأساتذة على توضيح أهداف المحاضرة في بدايتها	4.07	0.88	0.22	3
2	أسلوب شرح الأساتذة يساعدني على فهم المحتوى بسهولة	4.01	1.05	0.26	4
3	لغة الأساتذة واضحة ومناسبة لمستوانا المعرفي واللغوي	3.99	0.96	0.24	5
4	يستخدم الأساتذة لغة الجسد (الإيماءات، نبرة الصوت) بفاعلية لجذب انتباهنا	3.87	1.06	0.27	8
5	يستعمل الأساتذة أمثلة واقعية مرتبطة بحياتنا اليومية لتسهيل الفهم	4.28	0.88	0.21	1
6	يغلب على المحاضرات أسلوب الإلقاء والتلقين أحادي الاتجاه (فقرة عكسية)	2.48	0.99	0.40	9
7	يشجع الأساتذة الطلبة على طرح الأسئلة والمناقشة بحرية	4.16	0.83	0.20	2
8	يعتمد الأساتذة أسلوب الحوار التفاعلي بدل الاكتفاء بسرد المعلومات	3.99	1.01	0.25	6
9	يتيح الأساتذة فرصًا كافية للتعبير عن الآراء والأفكار	3.91	0.92	0.24	7

تُظهر نتائج هذا المحور مستوى مرتفعًا نسبيًا من الرضا لدى الطلبة عن الأداء الاتصالي للأساتذة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.87) و(4.28)، وهو ما يدل على أن الاتصال البيداغوجي داخل المحاضرة يُقيَّم إيجابيًا بوجه عام.وقد تصدّر البند المتعلق بـ "استعمال الأمثلة الواقعية المرتبطة بالحياة اليومية" الترتيب الأول بمتوسط (4.28) ومعامل اختلاف منخفض

(0.21)، ما يعكس إجماعًا نسبيًا لدى الطلبة حول فعالية هذا الأسلوب في تسهيل الفهم وتقريب المعارف المجردة. كما حلّ بند "تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة والمناقشة بحرية" في المرتبة الثانية (4.16)، مما يدل على حضور نسبي لثقافة التفاعل والحوار داخل المدرج. وفي المقابل، سجّل بند "هيمنة أسلوب الإلقاء والتلقين أحادي الاتجاه" أدنى متوسط حسابي (2.48)، وهو مؤشر إيجابي يعكس تراجع هذا النمط التقليدي لصالح أساليب أكثر تفاعلية. غير أن بعض البنود، مثل "استخدام لغة الجسد وإتاحة فرص التعبير عن الآراء"، جاءت بمتوسطات أقل نسبيًا، ما يشير إلى وجود هامش لتحسين الجوانب غير اللفظية في التواصل البيداغوجي.

وتعكس هذه النتائج (تفسير أولي)، ويمكن ربطها بما أشار إليه**Raynal**و **Rieunier (2014)**حول أهمية وضوح الشرح والتفاعل في تعزيز الفهم.

3- نتائج محور عوائق الاتصال البيداغوجي

نتائج المحور الثاني: عوائق الاتصال البيداغوجي أثناء المحاضرة

جدول رقم (2):نتائج المحور الثاني-عوائق الاتصال البيداغوجي داخل المحاضرة

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	الترتيب
1	يستخدم أغلب الأساتذة وسائل تعليمية حديثة	3.25	1.34	0.41	8
2	الاكتظاظ والضجيج يعيقان عملية التواصل	3.91	1.15	0.29	3
3	سرعة الأساتذة في الشرح تؤثر سلبًا على الاستيعاب	4.17	1.00	0.24	1
4	غياب الوسائل البيداغوجية الحديثة يؤثر على الفهم	4.11	0.93	0.23	2
5	صعوبة الفهم بسبب المصطلحات المعقدة	3.43	1.15	0.33	7
6	نبرة الصوت الرتيبة تسبب الملل والتشتت	3.84	1.16	0.30	4
7	التناقض بين الكلام والتعبير غير اللفظي يربكني	3.68	1.07	0.29	6

Attribution - Non-Commercial - NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	الترتيب
8	ضيق الوقت البيداغوجي يمنع التفاعل	3.19	1.19	0.37	9
9	الأحكام المسبقة حول صعوبة المقياس تؤثر على دافعيتي	3.73	1.18	0.32	5

تكشف نتائج هذا المحور عن وجود عوائق حقيقية وملموسة تؤثر في فعالية الاتصال البيداغوجي، حيث سُجّلت متوسطات مرتفعة نسبيًا في عدد من البنود، ما يعكس إدراك الطلبة لحدة هذه العوامل. واحتل بند "سرعة الأستاذ في الشرح وتأثيرها السلبي على الاستيعاب" المرتبة الأولى بمتوسط (4.17)، يليه "غياب الوسائل البيداغوجية الحديثة"(4.11)، وهو ما يبرز أهمية التدرج في الشرح وتوظيف الوسائط التعليمية كدعائم أساسية للفهم. كما شكّل "الاكتظاظ والضجيج داخل المدرجات" عائقًا معتبرًا، الأمر الذي يعكس إشكاليات تنظيمية وهيكلية تتجاوز أحيانًا دور الأستاذ نفسه.في المقابل، جاء بند "استخدام الأساتذة لوسائل تعليمية حديثة" بمتوسط متوسط (3.25) ومعامل اختلاف مرتفع نسبيًا (0.41)، ما يدل على تفاوت كبير في ممارسات الأساتذة، وعدم تعميم هذا النمط البيداغوجي. وتشير هذه النتائج إلى أن عوائق الاتصال ليست معرفية فقط، بل تنظيمية وتقنية ونفسية كذلك.

وتتوافق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسات **Bligh (2000)وMassinghamو Herrington (2006)**، التي أكدت أثر العوائق التنظيمية في إضعاف التفاعل داخل المدرج.

4- نتائج محور الدافعية نحو التعلم

نتائج المحور الثالث: أثر الاتصال البيداغوجي في تحفيز و انخراط وحضور الطلبة

جدول رقم (3):نتائج المحور الثالث-أثر الاتصال البيداغوجي في تحفيز و انخراط وحضور الطلبة

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	الترتيب
1	الانخراط في أنشطة القسم بسبب أسلوب	3.90	1.01	0.26	6

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	الترتيب
	التواصل				
2	الشعور بالحماس والدافعية بسبب الحوار	4.07	0.96	0.23	2
3	المشاركة الفعالة لأن الرأي محترم	3.87	0.96	0.25	8
4	جودة التواصل سبب الالتزام بالحضور	3.94	1.07	0.27	3
5	الغياب بسبب أسلوب التواصل	3.94	1.26	0.32	4
6	تفضيل الاعتماد على الملخصات بدل الحضور	3.62	1.37	0.38	9
7	الحضور مرتبط بجودة تواصل الأستاذ	3.88	1.19	0.31	7
8	الرغبة في البحث والمطالعة بسبب المحاضرة	3.94	0.98	0.25	4
9	الحرص على الحضور بسبب أسلوب الأستاذ	4.36	0.78	0.18	1

تؤكد نتائج هذا المحور وجود علاقة قوية بين جودة الاتصال البيداغوجي ودافعية الطلبة للحضور والانخراط، حيث سجلت أغلب البنود متوسطات تفوق(3.80). وقد جاء في المرتبة الأولى بند "الحرص على الحضور بسبب أسلوب الأستاذ" بمتوسط مرتفع جدًا (4.36) ومعامل اختلاف منخفض (0.18)، ما يعكس إجماعًا واضحًا على الدور المحوري لشخصية الأستاذ وأسلوبه التواصلي في تحفيز الطلبة. كما ساهم "الحوار والتفاعل" في تعزيز الشعور بالحماس والدافعية (4.07)، وهو ما يدعم الطرح القائل بأن الاتصال الفعّال يتجاوز نقل المعرفة إلى بناء علاقة تربوية محفزة. وفي المقابل، أظهرت بعض البنود نزعة مقلقة نسبيًا، مثل "تفضيل الاعتماد على الملخصات بدل الحضور"(3.62)، ما قد يُفسَّر بتأثير عوامل أخرى موازية، كضيق الوقت أو توفر الموارد الرقمية، رغم الاعتراف بأهمية التواصل داخل المحاضرة.وهو ما يمكن تفسيره بمدى دعم الاتصال البيداغوجي لحاجات الطلبة النفسية، كما أوضحت ذلك نظرية التحديد الذاتي **(Deci & Ryan, 2000).**

Attribution - Non-Commercial - NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

5- نتائج محور الحضور الجامعي والعوامل الخارجية والذاتية المؤثرة فيه

جدول رقم (4):نتائجالمحور الرابع- العوامل الخارجية والذاتية المفسرة لظاهرة غياب الطلبة

رقم البند	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	الترتيب
1	التزاماتي المهنية (العمل) تمنعني من التوفيق بين عملي وحضور المحاضرات.	4.27	0.85	0.20	2
2	البُعد الجغرافي الكبير بين مكان إقامتي والجامعة يحول دون حضوري اليومي.	3.79	1.18	0.31	5
3	النقص الفادح في وسائل النقل الجامعي يعيق وصولي للمدرج في الوقت المحدد.	3.83	1.08	0.28	4
4	الازدحام المروري اليومي يجعل رحلة الوصول للجامعة مرهقة ومنفرة من الحضور.	4.23	0.95	0.22	3
5	عدم إجبارية الحضور في نظام المحاضرات يدفعني للغياب حتى لو كان الدرس مفيداً.	4.38	0.88	0.20	1
6	توفر الدروس على منصة "موودل (Moodle) "يجعلني أستغني عن الحضور الجسدي.	3.03	1.35	0.45	6
7	صراحةً؛ ما يهمني هو الحصول على علامة النجاح بأي وسيلة كانت وليس الحضور.	2.83	1.33	0.47	7
8	غايتي الأساسية هي الحصول على الشهادة الجامعية فقط، لذا لا أرى ضرورة للحضور الدائم.	2.81	1.36	0.48	8
9	التزاماتي المهنية (العمل) تمنعني من التوفيق بين عملي وحضور المحاضرات.	2.45	1.31	0.53	9

تُبرز نتائج هذا المحور أن غياب الطلبة لا يُفسَّر بالاتصال البيداغوجي وحده، بل يتداخل مع عوامل تنظيمية واجتماعية وشخصية متعددة.تصدر بند "عدم إجبارية الحضور في نظام

المحاضرات" الترتيب الأول بمتوسط (4.38)، ما يشير إلى الأثر القوي للتنظيم البيداغوجي في تشكيل سلوك الطلبة. كما جاءت "الالتزامات المهنية" و"الازدحام المروري" في مراتب متقدمة، وهو ما يعكس واقع الطلبة العاملين وصعوبات التنقل، خاصة في المدن الكبرى. وفي المقابل، سجلت البنود المرتبطة بـ "ضعف الدافعية الذاتية للحضور" (الاكتفاء بالنجاح أو الشهادة فقط) متوسطات منخفضة نسبيًا، ما يدل على أن الغياب ليس ناتجًا أساسًا عن لا مبالاة معرفية، بل عن قيود موضوعية أكثر منها ذاتية. كما أن توفر الدروس على منصةمووديلMoodleلم يكن عاملًا حاسمًا في الاستغناء عن الحضور، رغم تباين آراء الطلبة حوله.

تؤكد النتائج الإجمالية للمحاور الأربعة أن جودة الاتصال البيداغوجي تمثل عاملًا حاسمًا في تحفيز الطلبة وحضورهم، غير أنها تظل غير كافية بمفردها دون معالجة العوائق التنظيمية والهيكلية المحيطة بالعملية التعليمية. وعليه، فإن تحسين الحضور الجامعي يقتضي مقاربة شمولية تجمع بين تطوير مهارات الأستاذ الاتصالية (تحسين الممارسات البيداغوجية)، وتحديث الوسائل البيداغوجية، ومراجعة أنماط التنظيم الجامعي بما يراعي واقع الطلبة الأكاديمي والاجتماعي..

الخاتمة:

يؤكد الإطار النظري أن جودة الاتصال البيداغوجي – خاصة الأسلوب التواصلي النشط – هي المفتاح لتحفيز الطلبة وتعزيز حضورهم. وأكدت نتائج الدراسة أن الاتصال البيداغوجي الفعّال للأستاذ، القائم على الحوار واحترام آراء الطلبة وتوظيف الأمثلة الواقعية، يسهم بشكل مباشر في تحفيز الحضور والانخراط الأكاديمي. ومع ذلك، تبقى بعض العوائق البيداغوجية والتنظيمية، مثل سرعة الشرح، وغياب الوسائل الحديثة، والاكتظاظ، تحد من فعالية هذا الاتصال. كما أن عوامل خارجية وذاتية كعدم إلزامية الحضور والالتزامات المهنية تؤثر على سلوك الطالب.

وعليه، فإن تحسين الحضور وجودة التعلم يتطلب تكامل جهود الأستاذ والمؤسسة والسياسات التعليمية، مع تعزيز أساليب الاتصال التفاعلي ودعم البيئة الجامعية بالوسائل المناسبة، لضمان تجربة تعليمية محفزة وفعّالة.

Attribution - Non-Commercial - NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

التوصيات:

1. تعزيز قدرات الأساتذة البيداغوجية:تنظيم برامج تدريبية دورية تركز علىالأساليب التفاعلية، إدارة الحوار، ولغة الجسدلتحفيز مشاركة الطلبة وتعزيز فهمهم للمحتوى.
2. تحسين البنية التحتية للمدرجات:تطوير وسائل العرض، وضمان تهوئة مناسبة وسعة كافية للمدرجات لتقليل الضجيج والاكتظاظ وتحسين بيئة التعلم.
3. توظيف التكنولوجيا بشكل تكميلي:استخدام المنصات الرقمية والأدوات التعليمية الحديثة كأدواتمساندة للحضور الفعلي، لا كبديل عنه، لتعزيز التفاعل والتعلم الذاتي.
4. مراجعة سياسة الحضور:دمجمرونة الحضور مع رفع جودة المحاضراتوأساليب الاتصال التربوي، بما يحفز الطلبة على الالتزام ويقلل الغياب غير المبرر.

آفاق البحث:

- إجراء **دراسات كيفية معمقة** تعتمد على مقابلات شخصية وملاحظة مباشرة لفهم تجربة الطلبة والأساتذة.
- تصميم **دراسات قبل/بعد** تدريب الأساتذة على أساليب الاتصال التفاعلي لقياس أثرها على تحفيز الطلبة وحضورهم.
- استكشاف إمكانيات **الذكاء الاصطناعي في دعم الاتصال البيداغوجي**، مثل أنظمة التفاعل الذكي وتخصيص التعلم حسب مستوى الطالب.

قائمة المراجع:

أولا- المراجع العربية:

1. يوب، مختار. (2013). **صعوبات الاتصال البيداغوجي من منظور الطالب والأستاذ . مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة .** https://asjp.cerist.dz/en/article/4085
2. بورقدة، صغير. (2016). **التواصل البيداغوجي في العملية التعليمية-التعلمية في ضوء المقاربة بالكفاءات .مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قسنطينة 2 .** https://asjp.cerist.dz/en/article/125822
3. حجازي، مصطفى (1997). **الاتصال الفعال في العلاقات الإنسانية والإدارة.** (ط. 2). بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.
4. الدريج، محمد(2000)**التدريس الهادف: نحو تربية حديثة**.الرباط: منشورات عالم التربية.
5. سلطاني، الويزة. (2020). **الاتصال البيداغوجي الجامعي في ظل التعليم عن بعد .مجلة البحوث في علوم الإنسان والمجتمع**https://asjp.cerist.dz/en/article/221730 .
6. قرين، سارة. (2021). مستوى ممارسة الاتصال البيداغوجي وفق المقاربة بالكفاءات. رسالة ماجستير، جامعة بسكرة-http://archives.univ biskra.dz/bitstream/123456789/28294/1/سارة_قرين.pdf.
7. مزيان، نجية. (2020). **معوقات الاتصال البيداغوجي في التعليم عن بعد خلال أزمة كورونا .مجلة الباحث في الإعلام والاتصال .** https://asjp.cerist.dz/en/article/184817

Attribution - Non-Commercial - NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

8. مزيان، ن. عمرون، ح (2022) **معوقات الاتصال البيداغوجي في التعليم عن بعد خلال أزمة كورونا: دراسة ميدانية على عينة من أساتذة علوم الإعلام والاتصال .مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية**، 7 (2)، 986- 996.

ثانيًا: المراجع بالفرنسية:

9. Benrabah, M. (2013). **Language conflict in Algeria: From colonialism to post-independence.** Bristol, UK:MultilingualMatters.

10. Develay, M. (1996). ***De l'apprentissage à l'enseignement***. Paris: ESF. Grine, S. (2025). L'université algérienne : Une transition vers l'enseignement distanciel. *Akofena*, 5(7), 7–16.

11. Legendre, R. (2005). **Dictionnaire actuel de l'éducation.** (3e éd.). Montréal: Guérin.

12. Louni, M. OuldFerrokh, K. (2024). **Les représentation linguistiques de la langue Française en Contexte algérien. revue de synthèse des recherches publiées sur l 'ASJP**. Colloque national hybdidesur:représentation linguistiques et socioculturelles dans L'enseignement/ apprentissage des langues. El Tarf**.**

13. Meirieu, P. (1997). **Apprendre... oui, mais comment?**.Paris: ESF. Ollivier, B. (1992**). Communication pour enseigner**. Paris: Hachette

14. Raynal, F., &Rieunier, A. (2014). **Pédagogie : Dictionnaire des concepts clés**.(9e éd.). Paris : ESF Éditeur.

ثالثًا: المراجع الإنجليزية

15. Altbach, P. G., Reisberg, L., &Rumbley, L. E. (2019). **Trends in global higher education: Tracking an academic revolution**. Rotterdam: Sense Publishers.

16. Aouali, Naoual. DoulateSerouriHamida. (2023). **Evaluative Practices In The Digital Age in The Algerian university Context "Annals of the university of Craiova series Psychology- pedagogy**", 45 (2), 7- 21.

17. Bligh, D. A. (2000). **What's the use of lectures?**. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

18. Bligh, D. A. (2000). **What's the use of lectures?**. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

19. Brewer, E. W. (2005). **Professor's role in motivating students to attend class. Journal of Industrial Teacher Education**. 42(3), 33–51. https://doi.org/10.3102/0034654310362998

20. Burbules, N. C. (1993). **Dialogue in teaching: Theory and practice**. New York, NY: Teachers College Press.

21. Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). **Research methods in education** .(8th ed.). London: Routledge.

22. Credé, M., Roch, S. G., &Kieszczynka, U. M. (2010). **Class attendance in college: A meta-analytic review of the relationship of class attendance with grades and student characteristics. Review of Educational Research**, 80(2), 272–295. https://doi.org/10.3102/0034654310362998

23. DeVito, J. A. (2019). **The interpersonal communication book** .(15th ed.). New York, NY: Pearson.

24. Field, A. (2018). **Discovering statistics using IBM SPSS statistics**. (5th ed.). London, United Kingdom: Sage.

25. Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). **School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of Educational Research**, 74(1), 59–109.https://doi.org/10.3102/00346543074001059

Attribution - Non-Commercial - NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

26. Gagné, R. M., Briggs, L. J., & Wager, W. W. (2005). **Principles of instructional design.** (5th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.

27. Gagné, R. M., Briggs, L. J., & Wager, W. W. (2005). **Principles of instructional design**. Principles of instructional design (5th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.

28. Grine,Zehour (2024)**. Distance Learning in Algeria: A New Pedagogy for a new Professional Experience. Psychology and Education Journal.**

29. Knapp, M. L., Hall, J. A., & Horgan, T. G. (2013). **Nonverbal communication in human interaction** .(8th ed.). Boston, MA: Cengage Learning.

30. Massingham, P., & Herrington, T. (2006). **Does attendance matter? An examination of student attitudes, participation, performance and attendance**. **Journal of University Teaching & Learning Practice**, 3(2), 82–103.

31. Mehrabian, A. (1971). **Silent messages**. Belmont, CA: Wadsworth.

32. Reeve, J. (2009). **Understanding motivation and emotion**. (5th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.

33. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. Contemporary Educational Psychology, 25(1), 54–67. https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020

34. Tinto, V. (1997). **Classrooms as communities: Exploring the educational character of student persistence. Journal of Higher Education**, 68(6), 599–623.