جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

أنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها (دراسة حالة)

إعداد

د/ نايل يوسف سيف

أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية – جامعة الوادي الجديد

أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية والآداب – جامعة تبوك

المملكة العربية السعودية

تاريخ الاستلام : ٢٠ أغسطس٢٠٢٠م – تاريخ القبول : ١٧ سبتمبر ٢٠٢٠م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021. 135548

مستخلص الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى وصف أنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي التي يستخدمها معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها في فصول تعليم اللغة العربية لطلاب المنح بجامعة تبوك؛ من خلال ملاحظة التفاعلات التدريسية التي تحدث في سياقات تعليمية متنوعة ، ولتحقيق هدف الدراسة تم توظيف منهج دراسة الحالة (المتعددة) : حيث تمت ملاحظة أربع حالات من معلمي اللغة العربية من أعضاء هيئة التدريس القائمين على تدريس المستويين الأول والثالث بمعهد تعليم اللغات بجامعة تبوك، وتم تصميم بطاقة ملاحظة مناسبة لهذا الغرض، وتم استخدام أسلوب تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لحساب التنوع في استخدام مهارات الاتصال غير اللفظي، والتنوع في وظائف هذه المهارات، والتنوع في المهارات والوظائف معاً، وتشير نتائج الدراسة الحالية إلى أن الاتصال غير اللفظي للمعلمين يرتبط بتحقيق العديد من الوظائف المهمة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ حيث توصلت الدراسة الحالية إلى تحديد ثلاث فئات لمهارات الاتصال غير اللفظي التي يمكن أن يستخدمها معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها لتحقيق خمسة أنواع من الوظائف التي تفيد تعلم الطلاب للغة العربية. ومن أهم هذه الوظائف: تحسين الجوانب التداولية في استعمال اللغة، وتعويض الجوانب المتعلقة بضعف المستوى اللغوي خاصة لدى طلاب المستوى الأول، بالإضافة إلى تشجيع الطلاب على ممارسة المهارات اللغوية ، ومساعدة المعلم على إدارة الصف، وتحقيق بعض جوانب التوافق الثقافي لدى المتعلمين. وقد قدمت الدراسة الحالية توصيات تتعلق بتوظيف نتائجها في الإعداد والتطوير المهني لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ، كما اقترحت الدراسة إجراء مزيد من الدراسات ذات الصلة بموضوعها.

الكلمات المفتاحية : الاتصال غير اللفظي – معلمو اللغة العربية – الناطقين بغيرها – تحسين التداولية – تعويض المستوى اللغوي – التوافق الثقافي.

Types and Functions of Nonverbal Communication Skills of Arabic Teachers for Non-Native Speakers (Case Study)

Dr. Nayel Youssef Saif
Faculty of Education - New Valley University
Faculty of Education and Arts - University of Tabuk

Abstract:

The present study aimed to describe the types and functions of non-verbal communication skills that Arabic language teachers use to non-native speakers in Arabic language classes for scholarship students at the University of Tabuk. By observing the teaching interactions that occur in various educational contexts, and in order to achieve the goal of the study, the case study approach was employed (multiple): where four cases of Arabic language teachers were observed from the faculty members who teach the first and third levels at the Institute of Language Teaching at the University of Tabuk. Designing a suitable observation card for this purpose. MANOVA used to calculate the diversity in the use of non-verbal communication skills, the diversity in the functions of these skills, the diversity in skills and jobs together, and the results of the current study indicate that non-verbal communication for teachers is associated with achieving many important functions in the field of education. Arabic for non-native speakers; As the current study found three categories of non-verbal communication skills that Arabic teachers can use for non-native speakers to achieve five types of jobs that benefit students' learning of the Arabic language. Among the most important of these functions are: improving the deliberative aspects of using the language, compensating for the aspects related to the weakness of the linguistic level, especially among first-level students, in addition to encouraging students to practice language skills, assisting the teacher in classroom management, and achieving some aspects of cultural compatibility among learners. The current study made recommendations related to employing its results in the preparation and professional development of Arabic language teachers for non-native speakers. The study also suggested conducting more studies related to its topic.

Key words: Non-verbal communication - Arabic language teachers - Non-Arabic speakers – Improving Pragmatics – Language Compensation - Cultural Compatibility.

مقدمة

يحدث التعلم في كل لحظة من حياة الأفراد والمجتمعات بشكل صريح أو ضمني، وفي سياق فردي أو جمعي، لكن القدر الأكبر من هذا التعلم يتم غالباً في المؤسسات التعليمية، مثل الصفوف الدراسية ومجموعات الدراسة؛ حيث يلعب التدريس الرسمي دورًا مهما في حدوث التعلم، وبالتالي ينبغي النظر إلى التدريس في الصف الدراسي ضمن نطاق الأنشطة والعلاقات المجتمعية، ويجب أيضاً أن يؤخذ في الاعتبار أثر هذه الأنشطة والعلاقات على المعلم والمتعلم وجوانب التعلم.

إن مردود العلاقة الجيدة بين المعلم والمتعلمين في بيئة الصف لا يقتصر على تنمية المخرجات المعرفية فحسب، بل يمتد ليشمل دعم المخرجات السلوكية والثقافية والاجتماعية والوجدانية ، ولذلك كانت "دراسة العلاقة بين المعلم وطلابه في بيئة الصف هدفاً للعديد من البحوث والدراسات التربوية" Adalsteinsdottir,2004; Mackay,2006; Sime,2006; (Teel, 2011).حيث إن "بيئة الصف من أهم العوامل المؤثرة على تعلم الطلاب" (Leather & Eaves,2008,P.21)، كما أن" الاتصال أحد أهم العوامل المؤثرة في هذه البيئة؛ وبالتالي فإن تواصل المعلمين مع طلابهم في الصف هو أحد أهم العوامل المؤثرة على تعلمهم" (Anderman& Kaplan,2008,P.14)، وخاصة إذا كان هذا الصف يضم طلاباً ذوي خلفيات ثقافية ولغوية متنوعة، وإذا كان هؤلاء الطلاب لا يمتلكون مستويات لغوية كافية للتواصل مع المعلم بلغته أو باللغة المستهدف تعلمها.

إن نجاح عمليات التعليم والتعلم داخل فصول تعليم اللغة بصفة عامة – وفصول تعليم اللغة الأجنبية بصفة خاصة – يتوقف بشكل كبير على نجاح عمليات الاتصال بين المعلم والمتعلمين؛ وهو ما يؤكده (شامبرلين) بقوله: أن نجاح عمليات الاتصال يؤثر على نجاح عمليات التعلم والتدريس أيضا(.(Chamberlin,2000)، فالاتصال هو تلك العملية التي يتفاعل بمقتضاها مرسل ومستقبل في مضامين رسالة معينة، وهي عملية تتطلب توظيف مهارات اللغة اللفظية وغير اللفظية ، وفي الموقف التعليمي تصبح هذه العملية مسئولة عن نقل المعلومات والأفكار والاتجاهات ، "فحيثما وجد اتصال جيد وجد تعليم جيد" (Chesebro,2003,p.135)، كما أن مهارات الاتصال التي يستخدمها معلم اللغة تؤثر على المناخ الانفعالي والاجتماعي والثقافي داخل الفصل (Allen, 2000).

وبصفة عامة تنقسم مهارات الاتصال إلى نوعين هما: مهارات الاتصال اللفظي، ومهارات الاتصال غير اللفظي، ولأهمية كلا النوعين فإن المعلم الجيد هو المعلم الذي يمتلك ويوظف كليهما بشكل مناسب. وتؤدي مهارات الاتصال غير اللفظي دوراً مهماً في عمليات الاتصال والعلاقات الإنسانية في بيئة التعلم ، وقد أشار العديد من الدراسات إلى أهمية السلوك الاتصالي غير اللفظي للمعلم ؛ فهو يساعد على إيضاح مضمون الاتصال اللفظي، ويساعد المتعلمين على تفسير هذا الاتصال، ومن تلك الدراسات : (قاسم ، والنقبي ، ٢٠٠٥) ، و (Houser&Frymier,2009)و(كلوب، ٢٠١١) ، وتؤكد دراسة كل من (Mottel ,Beebe,Raffeled ,and Paulsel,2004) أن الاتصال اللفظي يدعم ويؤكد إيصال المحتوى، فيما يؤكد الاتصال غير اللفظي على توطيد العلاقة داخل الصف (P.29) ، كما أكدت دراسات أخرى مبدأ دعم مهارات الاتصال غير اللفظي للعلاقة بين المعلم و الطلاب، مثل دراسة (Frechette&Moreno,2010) ودراسة (Burroughs,2007) ودراسة (Comadena et al.,2007).

وقد تظهر حاجة معلمي اللغة الأجنبية لتوظيف مهارات الاتصال غير اللفظي بشكل كبير عندما يقف المستوى اللغوي الضعيف للمتعلمين حاجزا بينهم وبين متابعة معلميهم أو فهم أسئلتهم والتفاعل معهم، وهو أمر طبيعي في فصول تعليم اللغة الأجنبية خاصة لطلاب المستويات الأولى، وفي ظل التنوع الثقافي والاختلاف اللغوي بين المتعلمين من جانب والمعلمين من جانب آخر. كما أن كثيراً من مضامين الرسائل اللفظية يتم نقلها و إدراكها من خلال الرموز غير اللفظية في السياق التواصلي ، ويذكر أحد المختصين (Bird Whmistell) أن ٧٥% من المعنى المستوحى في المواجهات الاجتماعية من الآخرين غالبا ما يكون لدور المتغيرات غير اللفظية في عملية التواصل"(قاسم ، والنقبي ، ٢٠٠٥، ص ٢٠٦) .

وحاولت بعض الدراسات تحديد نسبة المعنى المدرك من مهارات الاتصال غير اللفظي مقارنة بالاتصال اللفظي داخل الصف الدراسي ، ومن تلك الدراسات : دراسة (Mehrabian,1981) والتي أشارت إلى أن الاتصال غير اللفظي يمثل (٥٠%) من حجم الاتصال داخل الصف الدراسي ، وهناك دراسة (Barnum and Wolniansky,1989)التي ذكرت أن الاتصال غير اللفظي يمثل (٧٠%) من حجم عمليات الاتصال داخل الصف الدراسي.

ويؤكد (ماكي) (Mackay, 2006) أن مهارات الاتصال غير اللفظي تساعد الفرد على فهم المعلومات والمشاعر والانفعالات و التعبير عنها، وكما يذكر(فولويل): إن الاتصال غير اللفظي هو شكل من أشكال الاتصال الذي يعبر عن الطاقة والمعلومات من خلال الموقف والحركة والمؤثرات الجسدية ، وهو يشمل كل السلوكيات المعبر عنها بشكل غير لغوي مثل استخدام الإشارات والإيماءات والصور والحركات التعبيرية وغيرها من السلوكيات التي تنقل أو تساعد في نقل الرسالة إلى الآخرين، وهو يؤثر على كل من المعلم و المتعلم(Folwell, 2000).

إن الاتصال غير اللفظي الذي يحدث بين المعلم وطلابه في المواقف التعليمية المختلفة لا يقل أهمية عن التفاعل اللفظي، فالتلميحات أو الحركات غير اللفظية هي وسيلة اتصالية مهمة تؤثر في سلوك المعلم وفي تقديره لنفسه ومهنته، كما تؤثر في الوقت نفسه في سلوك المتعلم وفي نظرته للمعلم وللتعليم، وتساعدهما على الفهم والتفاعل المثمر(عبدالعظيم، ٢٠١٥)، كما أن الإيماءات والتلميحات والحركات الجسدية الأخرى التي يظهرها المعلم أثناء التدريس، هي نتاج لعوامل نفسية متعددة وتؤدي وظائف مختلفة أهمها التغذية الراجعة للمتعلمين وللمعلم نفسه؛ فالإيماءات التي يظهرها المعلم لها خصوصية في التأثير الانفعالي والوجداني على المتعلمين، وعلى سبيل المثال نظرة الاستحسان التي يبديها المعلم لطلابه تزيد من دافعيتهم ، وتقوي ثقتهم بأنفسهم ومهاراتهم وقدراتهم ، و في المقابل يبحث المعلم أثناء قيامه بالتدريس عن نظرة تدل على الفهم و المتابعة أو الإعجاب أو الاستحسان أو التقدير ،كل ذلك يقوي من عزيمته وهمته ويحفز مهاراته ومهنيته (سعيد، وميخائيل، ٢٠٠٥).

وبالتالي يمكن القول: إن دراسة مهارات الاتصال غير اللفظي وتحليلها ووصفها قد يساعد في مجال تطوير مهنية المعلم و تحسين سلوكه التدريسي في سبيل تحقيق الأهداف المرغوبة؛ ومن دلائل ذلك ما تشير إليه نتائج بعض الدراسات السابقة من أن الاتصال غير اللفظي يعمل على إيصال مجموعة كبيرة من التعليمات والمعلومات سواء كان ذلك متعمداً أو غير متعمد(Ambady& Skowronski,2008) .

وفي مجال تعليم اللغة الأجنبية أجرى (Taleghani, 2008) دراسة تضمنت مسحاً شاملاً لأنواع وخصائص مهارات الاتصال غير اللفظي التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس بكلية اللغات الأجنبية بجامعة (هيزي)، وأكدت نتائج هذه الدراسة أن لغة الجسد مهمة ليس

فقط في تحسين التفاعل بين المعلم و المتعلمين بل إنها تؤدي دوراً مهما في التعبير عن المقصود بفاعلية ودقة وتساعد في تبسيط التعليمات أثناء الدرس ، وتحفز المتعلمين على المشاركة والتحدث، وتعزز من فاعلية التدريس وتحقيق أهدافه.

وعلى الرغم من أهمية مهارات الاتصال غير اللفظي لكنها لم تحظ في مجال تعليم اللغة بالقدر المناسب من الوعي والإدراك لأهميتها مقارنة بالمهارات اللفظية (Knabe, 2007,p.320) ، فقد انصب الاهتمام بشكل كبير على التواصل اللفظي ، وعلى سبيل المثال وعلى الرغم من أن الإطار المرجعي الأوربي المشترك للغات قد خصص المحور (٤.٤.٥) للتحدث عن الاتصال غير اللفظي، لكن تظل الطريقة التي تمت بها الإشارة إلى هذه الجزئية المهمة غير كافية وغير مرضية (أبو النصر، ٢٠١٩) ، ويشير هذا المحور إلى الإشارة والإيماءة والتمثيل الصامت لدعم الإشارة اللفظية – لكنه لا يتضمن وصفا صريحا للكفاية غير اللفظية. وفي مجال اللغة العربية لم تعطِ المحاولات التي تمت لإعداد إطار معياري لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها – مهارات الاتصال غير اللفظي ذاك القدر من الأهمية ، فلم يتم تخصيص فصل أو محور في أي من تلك المحاولات للتحدث عن مهارات الاتصال غير اللفظي (مدكور، والحدقي ،٢٠١٨) و (محمود وآخرون، ٢٠٢٠)، وبصفة عامة فإن معظم المؤلفات الخاصة بتدريس اللغة الأجنبية لا تتضمن المواد والتدريبات التي تركز على أشكال الاتصال غير اللفظي ، وعلى سبيل المثال لا يوجد معاجم وأدلة تبين قواعد السلوك غير اللفظي للمعلم ، فيما عدا بعض الكتب التي تشير إلى طريقة معاملة الناس والحركات المناسبة ، وهي كتابات ليس لها مصداقية معاجم اللغة اللفظية ودقتها ومكانتها.

ومع ذلك، فإنه – خلال العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين– زاد عدد الدراسات المهتمة بالسلوك غير اللفظي بصفة عامة ، وبرز مجال الاتصال غير اللفظي بوصفه مجالاً يستحق الدراسة، وظهرت بعض النظريات التي حاولت تفسير هذا السلوك وتطورت هذه النظريات خلال مراحل متتالية هي: مرحلة رد الفعل الانعكاسي، ومرحلة الاتجاه الوظيفي ، ومرحلة الاتجاه الثقافي الاجتماعي، كما ظهر العديد من الدراسات في المجال التربوي التي تعد تطبيقا لنظريات تفسير السلوك غير اللفظي داخل الصف الدراسي، والتي أظهرت أن التدريس يتضمن أشكالاً من التواصل غير اللفظي مهمة للغاية ليس فقط لتعليم اللغة، ولكن أيضًا للتعلم في ظل تنوع الثقافات (Knabe, 2007)، بالإضافة إلى هذا ، تم نشر مجموعة

متنوعة من الدراسات التربوية التي تقترح طرقاً مختلفة لإدراج وتوظيف أنواع وأشكال غير لفظية من التواصل في فصول تعليم اللغات الأجنبية (Bouchara, 2009)

الإحساس بمشكلة الدراسة:

لاحظ الباحث من خلال مشاركته بالتدريس في قسم تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمعهد تعليم اللغات بجامعة تبوك ومن خلال مناقشة الطلاب وأيضاً الزملاء أعضاء هيئة التدريس القائمين على تعليم اللغة العربية لطلاب المنح الناطقين بغيرها – بعض الملاحظات التي ساهمت في الشعور بمشكلة الدراسة، ومن ثم قام الباحث بمراجعة نتائج العديد من الدراسات السابقة التي دعمت الشعور بمشكلة الدراسة وساعدت في بلورتها، و فيما يلي ملاحظات الباحث ونتائج مراجعة الدراسات السابقة:

١– اشتكى المعلمون صعوبة تدريس بعض الطلاب، نتيجة قلة عدد المفردات التي يمتلكها هؤلاء الطلاب – خاصة طلاب المستوى الأول – الأمر الذي يجعل من الصعب عليهم فهم ما يستمعون إليه من المعلمين، كما أن بعض المعلمين يعاني صعوبة التواصل والتوجيه مع هؤلاء المتعلمين.

٢– اشتكى المعلمون من أنه في حال الاستمرار في الكلام مع تجاهل مستوى اللغوي، فإن المتعلمين غالباً ما يرغبون في فهم كل كلمة يستمعون إليها، وأن بعضهم يصر في كثير من الأحيان على أن يشرح المعلم المعنى ويتهجى الكلمة، ونتيجة لذلك يضيع الكثر من وقت الحصة، وأنه عندما يتوقف المتعلمون أمام مفردة أو جملة جديدة لاستكشاف المعنى فإنهم غالباً ما يفقدون الجزء الذي يليها من كلام المعلم.

٣– اشتكى الطلاب من أنهم يفقدون القدرة على المتابعة مع المعلم أحيانا كثيرة نظراً لعدم فهمهم الكلمات الدالة على المتابعة ؛ وعلى سبيل المثال: لا يدرك الطلاب أن المعلم انتقل من صفحة إلى أخرى لعدم فهمهم الأرقام باللغة العربية وخاصة الأرقام المئوية، و أنهم لا يدركون إن كان المعلم قد انتقل من تدريب إلى آخر ، أو أن المعلم يطلب منهم تكرار ما يقوله أو الإجابة عن سؤال طرحه أو إعطاء مثال ...إلخ، ونتيجة لذلك يكرر هؤلاء المتعلمون كلام المعلم نفسه.

٤– ذكر بعض الطلاب أن استخدام المعلم للغة الجسد أو التعبير بحركة اليدين أو غيرها من الإشارات غير اللفظية العامة المفهومة للجميع – يكون مفيداً جداً في فهم ما يقصده المعلم.

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة وجد الباحث ما يلي:

٥– تشير نتائج الدراسات السابقة إلى أن أنواعاً من مهارات الاتصال غير اللفظي لها تأثير واضح على جوانب التعلم لدى الطلاب ، وعلى سبيل المثال فإن هناك مهارات غير لفظية تعتمد على توظيف تعبيرات وجه المتحدثين، و قد ارتبطت بالنواحي العاطفية و الدافعية لدى الطلاب ؛ مثل دراسة كل من : (Hudson, 2011) ، ودراسة (Garau ,2001) et al، وهناك مهارات غير لفظية تعتمد على توظيف حركات اليد والذراعين، و قد ارتبطت بالوضوح وشرح المعلومة ؛ مثل دراسة .(Folwell,2000)، ودراسة Gholson & (Driscoll,2002).

٦– ذكر بعض الباحثين في مجال تعليم اللغة الأجنبية أن هناك حاجة لإجراء مزيد من الدراسات حول دراسة الأنشطة غير اللفظية والاتصال غير اللفظي في تدريس اللغة بسبب صعوبة تقنين هذه الأنشطة وإخضاعها للدراسة (Gullberg& Cafferty,2008)، وأن معلمي اللغة الأجنبية في حاجة للتدرب على مهارات الاتصال غير اللفظي (Dmitrenko,&Kadilina,2020)، وأكدت دراسة(عبدالوهاب، ٢٠١٣) أن هناك حاجة لتدريب معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بالتعليم العام على مهارات الاتصال غير اللفظي، كما أشار بعض الباحثين إلى أن هناك حاجة لدراسة مدى توافر هذه المهارات لدى عضو هيئة التدريس(أرناؤوط، والصمادي،٢٠١٤) و (زيد، ٢٠١٧).

٧– تؤكد الدراسات أن من أهم أسباب زيادة الاهتمام بالاتصال غير اللفظي ما يلي: أولا– تلعب مهارات الاتصال غير اللفظي دوراً مهماً في عملية التفاعل البشري والتواصل كما هو موضح في إحدى الدراسات التي قامت بتحليل التفاعل والتواصل البشري (2000، Goodwin). ثانياً –يعتقد الباحثون أن فحص مهارات الاتصال غير اللفظي سوف يساعدهم على فهم عمليات الاتصال بشكل أفضل لأن الاتصال غير اللفظي والكلام يرتبطان ارتباطًا وثيقًا ، وهما منتجان لعملية إدراكية واحدة (.Daniel,2000)، ثالثا –

أبدى الباحثون اهتماماً بمهارات الاتصال غير اللفظي لأنها قد تكشف فهماً أفضل للعلاقة بين القواسم المشتركة عبر الثقافات والاختلافات الثقافية (أي جوانب الاتفاق والاختلاف الاجتماعية) للغة، والآليات الكامنة وراء التفكير والسلوك البشري Matthias, (2007).

تحديد مشكلة الدراسة

يفرض تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها توظيف مهارات اتصال غير لفظية لسببين : الأول يتعلق بضعف المستوى اللغوي لبعض المتعلمين – خاصة في المستويات الأولى– وتنوع خلفياتهم الثقافية، والسبب الثاني هو أن مهارات الاتصال غير اللفظي هي في حد ذاتها مكون مهم من مكونات عملية الاتصال، وهي أحد أهم جوانب تعليم اللغة، وبالتالي هناك حاجة لدراستها وتعليمها للطلاب، وإزاء التغلب على صعوبة التواصل اللفظي باللغة العربية مع متعلمي اللغة العربية في المستويات الأولى، "يلجأ بعض المعلمين لاستخدام إستراتيجيات اتصال لفظي تعويضية مما يؤثر سلباً في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين و يترتب على ذلك شيوع أخطاء لغوية متنوعة لديهم" (سيف ، ٢٠٠٩). في حين– وفقا لملاحظات الباحث– يلجأ بعض المعلمين لتوظيف مهارات اتصال غير لفظية لتؤدي العديد من الوظائف في الموقف التعليمي بنجاح، وفي كل الأحوال لا بد من تنظيم مهارات الاتصال لإنجاحه، ومن هنا تظهر الحاجة لدراسة أنواع ووظائف هذه المهارات غير اللفظية التي يستخدمها هؤلاء المعلمون لنمذجتها وتحقيق الإفادة منها ، بما يخدم مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

تساؤلات الدراسة

سعت الدراسة الحالية للإجابة عن التساؤلات التالية :

١– ما أنواع مهارات الاتصال غير اللفظي التي يستخدمها معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها (مجموعة الدراسة)؟

٢– ما وظائف مهارات الاتصال غير اللفظي التي يستخدمها معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها (مجموعة الدراسة)؟

٣– ما مدى وعي معلمي اللغة العربية (مجموعة الدراسة) بأنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

٤– ما مدى التباين في استخدام مهارات الاتصال غير اللفظي وتنوع وظائفها لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها (مجموعة الدراسة) ؟

٥– ما مدى تقييم الطلاب لمهارات ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي التي يستخدمها معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها (عينة الدراسة)؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى:

- **تحديد أنواع مهارات الاتصال غير اللفظي التي يستخدمها معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها.**
- **تحديد وظائف مهارات الاتصال غير اللفظي التي يستخدمها معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها.**
- **تقديم أداة بحثية مقننة لقياس مدى شيوع مهارات الاتصال غير اللفظي وتنوع وظائفها لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.**
- **دراسة العلاقة بين وعي معلمي اللغة العربية بأنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من جانب، وتقييم الطلاب لهذه المهارات ووظائفها من جانب آخر.**

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

١- توضيح لماذا يمكن أن يكون دمج مهارات الاتصال غير اللفظي في مختلف جوانب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها – أمراً ذا مردود وقيمة عالية.

٢- المساعدة في تحديد كيف يمكن للمعلم تحقيق وظائف تعليمية متعددة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها باستخدام مهارات الاتصال غير اللفظي.

٣- تقديم بطاقة ملاحظة لقياس مدى شيوع مهارات الاتصال غير اللفظي وتنوع وظائفها لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٤- جمع البيانات كما تحدث بشكل طبيعي – من خلال توظيف منهج دراسة الحالة– وتحليلها بالطريقتين الكيفية والكمية لتحقيق أهداف الدراسة.

منهج الدراسة

تم اختيار منهج الدراسة الحالية ليتناسب وطبيعة وخصائص المشكلة التي تعالجها، ونظراً لأن موضوع هذه الدراسة يتناول أنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، فإن الدراسة الحالية استخدمت منهج دراسة الحالة (المتعددة) التي تهدف إلى الاستكشاف والوصف من خلال دراسة عدة حالات لمعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها – في سياقات مختلفة– ودراسة فئات متعددة من مهارات الاتصال غير اللفظي ، وكيفية استخدامها في تحقيق وظائف متنوعة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد شملت الدراسة الحالية ثلاثة سياقات هي : سياق ملاحظة المعلم أثناء تدريسه لمستويات لغوية متدنية للطلاب بحيث أنه يصعب عليهم التواصل مع المعلم باللغة العربية ، وسياق ملاحظة المعلم أثناء تدريسه لمستويات لغوية متوسطة للطلاب حيث يستطيعون التواصل مع المعلم ، وسياق يعتمد على التأمل الذاتي للمعلم حيث يقوم المعلم بتقدير ذاتي لمهارات الاتصال غير اللفظي والوظائف التي يحققها من خلال تلك المهارات، وتم توظيف المنهج الوصفي التحليلي بنوعيه الكيفي والكمي كالتالي:

أولا– المنهج الوصفي الكيفي، تم توظيفه من خلال استكشاف السلوكيات غير اللفظية التي يستخدمها المعلمون وتصنيفها ثم عزلها في شكل مهارات موزعة على فئات، وترتبط بتحقيق عدة وظائف ، بالإضافة إلى سياق تقييم الطلاب للمعلم حول مدى تحقيق مهارات الاتصال غير اللفظي لوظائف معينة.

ثانيا– المنهج الوصفي الكمي، وتم توظيفه لمعرفة مدى وعي معلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها بأهمية ومهارات ووظائف الاتصال غير اللفظي ، و كيف يؤثر السياق الذي يعملون فيه في توظيف هذه المهارات واللجوء إليها ، ومدى شيوع مهارات الاتصال غير اللفظي لدى هؤلاء المعلمين.

أدوات الدراسة

نظراً لطبيعة الدراسة الحالية التي تعتمد على الدراسة الاستكشافية الوصفية للحالة، مما يتطلب تعدد مصادر الحصول على البيانات ، فإن أدوات الدراسة شملت ما يلي:

١. استبانة وعي معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بأهمية ووظائف الاتصال غير اللفظي.
٢. بطاقة ملاحظة مهارات الاتصال غير اللفظي لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٣. استبانة تقييم متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها لمهارات ووظائف الاتصال غير اللفظي لدى المعلمين.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على دراسة أربعة من معلمي اللغة العربية من أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على درجة الدكتوراه في مجال اللغة العربية من القائمين بالتدريس في معهد تعليم اللغات بجامعة تبوك – محل عمل الباحث– في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٤٠/١٤٤١هـ لطلاب المستويين الأول والثالث فقط، نظراً لأن نظام الدراسة في المعهد يتيح التسجيل لطلاب المستويين الأول والثالث في الفصل الدراسي الأول، والتسجيل لطلاب المستويين الثاني والرابع في الفصل الدراسي الثاني.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة

- **الاتصال غير اللفظي**

يعرفه (هارون، ٢٠٠٣) بأنه استخدام المكان أو الحركات أو الإيماءات وتعبيرات الوجه والتعبيرات الجسدية وحتى الأشكال والرسومات والصور التي تتحدث عن موضوع ما في عملية الاتصال.(ص ٣٥٢).

ويعرف إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه: أحد أنواع الاتصال الذي يعتمد على استخدام مجموعة من الإشارات والحركات والإيماءات والوسائل البصرية التي يتم من خلالها نقل المعاني وتحقيق بعض الوظائف التعليمية بين أطراف الاتصال.

- **مهارات الاتصال غير اللفظي**

المهارة : إتقان أداء سلوك أو حركة بشكل تلقائي دون جهد معقد، وهي أيضا تعني تعلم الفرد أن يقوم بأداء بسهولة و كفاءة و دقة مع الاقتصاد في الوقت و الجهد سواء كان

بدنياً أو عقلياً أو اجتماعياً أو حركياً (كاظم ، ٢٠٠٣، ص ٢٥)، وتعرف الحيالي مهارات الاتصال غير اللفظي بأنها: القدرة على إتقان الاتصال بدون كلمات من خلال كل ما يصدر عن الإنسان من حركات أو إيماءات أو إشارات أو تعبيرات وجه أو حركات اليدين و الزراعين. (الحيالي، ٢٠١٤، ص١٠٢)

وتعرف في الدراسة الحالية بأنها:

مستوى ما يظهره معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها من مهارات تتضمن استخدام لغة الجسد والاتصال البصري واتجاه حركات العينين وإشارات الذراعين وتعبيرات الوجه والإيماءات والسمات الصوتية المصاحبة للكلام ومهارات استخدام المواد البصرية و المصورة داخل الصف.

- **أنواع مهارات الاتصال غير اللفظي**

تعرف في الدراسة الحالية بأنها : جميع المهارات غير اللفظية التي تصدر عن المعلم سواء كانت إرادية أو غير إرادية ، فطرية أو مكتسبة – مثل مهارات استخدام لغة الجسد ، والإيماءات ومهارات استخدام المواد البصرية والمصورة – والتي تؤثر في عملية الاتصال بين المعلم والطلاب داخل بيئة الصف.

- **وظائف مهارات الاتصال غير اللفظي**

تعرف في الدراسة الحالية بأنها : جميع التأثرات المرتبطة بعملية تعليم وتعلم اللغة داخل بيئة الفصل، ومنها : تحسين التداولية في اللغة المرحلية للمتعلمين، وتحقيق الوظيفة التعويضية، وتحقيق التوافق الثقافي ، و زيادة الدافعية لتعلم اللغة، والإدارة الصفية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً – تعريف وتفسير الاتصال غير اللفظي

من التعريفات الأساسية والشاملة للاتصال غير اللفظي تعريف (إليسون و دوفيدو) حيث عرفا الاتصال غير اللفظي على أنه : " جميع الجوانب السلوكية التي لا تعد جزءا من الاتصال اللفظي الرسمي " (Ellyson and Dovidio,1985,p.1) وتتجلى شمولية هذا التعريف في أنه يمكن أن يتضمن النواحي الفيزيائية داخل الصف الدراسي مثل درجة الحرارة والإضاءة ومظهر المعلم ووقت الحصة التي يتم فيها الاتصال...إلخ

ويراها (عبد الباقي ، ٢٠٠١، ص ٢٧٠) بأنها نوع من الاتصال يتم من خلال حركات الجسم أو ما يعرف بلغة الجسد، ومن خلالها يتم نقل المعاني بوساطة حركات الوجه وتعبيراته والإيماءات والانحناءات ووضع الجسم وحركات اليدين ،وشكل ومظهر الجسم، وتعرفها آمال أباظة بأنها شبكة من الخصائص السلوكية والمؤشرات في أسلوب تعبيري ومعرفي(أباظة، ٢٠٠٧، ص ٥٤).

وترجع بداية الاهتمام بدراسة أثر الاتصال غير اللفظي للمعلمين على طلابهم إلى فترة السبعينيات من القرن الماضي (Anderson, 1999,p. 3)؛ حيث ظهرت دراسات محورية في تلك الفترة وكان لها الأثر الكبير في بداية الاتجاه نحو دراسة هذا المجال على يد "أندرسون" في عام ١٩٧٨، وقد صاغت هذه الدراسات الكثير من المصطلحات التي مازالت مستخدمة حتى الآن في دراسة السلوك غير اللفظي للمعلمين داخل الصف الدراسي ، وقد حددت دراسات أندرسون فئات السلوك غير اللفظي للمعلمين في : حركات الجسد ، والاتصال البصري ، وتعبيرات الوجه ، وحركات الرأس، وإشارات اليدين، والتأثيرات الصوتية المصاحبة للكلام، والمسافة بين المعلم والمتعلمين (Knapp&Hall,2010;Teel;2011)

وقد توالت بعد ذلك الدراسات وتعددت النظريات المفسرة للسلوك الاتصالي غير اللفظي وأثره على بيئة ونتائج التعلم لدى الطلاب، وفيما يلي تتناول الدراسة التالية تعريف الاتصال غير اللفظي والمبادئ التي يعتمد عليها والنظريات المفسرة له ووظائفه في بيئة الصف، وفي مجال تعليم اللغة الأجنبية.

النظريات المفسرة للاتصال غير اللفظي

تعددت النظريات التي تفسر السلوكيات غير اللفظية التي تحدث أثناء الاتصال وتلك التي يدخرها البشر ليعبروا بها عن مضامين حياتهم ، ويمكن تقسيم مراحل ظهور هذه النظريات إلى ثلاث مراحل زمنية تبدأ بالمرحلة المبكرة في فترة منتصف السبعينيات وحتى منتصف الثمانينيات من القرن الماضي؛ حيث أرجعت النظريات خلال هذه الفترة تفسير السلوك غير اللفظي إلى أنه رد فعل أو انعكاس للنواحي الوجدانية أو إلى العاطفة المسيطرة على طرفي الاتصال، ولذلك غلب على هذه النظريات الاتجاه الانعكاسي ، و تم النظر إلى مهارات الاتصال غير اللفظي في هذه الحقبة على أنها ردود فعل تلقائية.((Patterson,2006,p.21

المرحلة الثانية لظهور نظريات تفسير الاتصال غير اللفظي هي مرحلة الاتجاه الوظيفي وتشمل هذه المرحلة النظريات التي ظهرت خلال فترة التسعينيات من القرن الماضي ، وهي في مجملها نظريات تقترح أن الاتصال غير اللفظي يؤدي العديد من الوظائف في سياقات مختلفة ولا يقتصر دور مهارات الاتصال غير اللفظي على تحفيز الاتصال أو أنها مجرد رد فعل من أحد طرفي الاتصال على الطرف الآخر. ومن بين هذه الوظائف وكوسيلة للسلوك المتبادل أثناء التفاعل الاتصالي ألّا يكتفى الأفراد بالاستجابة لشريك الاتصال أو لسلوك شركاء الاتصال ولكنهم أيضا يبادرون بسلوكيات اتصالية من عندهم . وقد استمرت النظريات الوظيفية في التركيز على النواحي الوجدانية فيما يتعلق بالتوافق والمبادرة بوصفهما سمتان من سمات الاتصال غير اللفظي، غير أنها أضافت أن النواحي الوجدانية قد تتضمن أهدافا جديدة للاتصال مثل الإقناع و المخادعة ، وفي هذه الحالة يصبح دور التوافق و المبادرة أكثر تأثيرا وأكثر فاعلية (Patterson, 1991,p459).

أما المرحلة الثالثة فتشمل النظريات الحديثة التي ظهرت منذ بداية القرن الحالي لتفسير السلوك غير اللفظي وهي نظريات ركزت على النواحي المعرفية والاجتماعية والثقافية التي تفسر السلوك غير اللفظي، وركزت هذه النظريات على دور هذه النواحي لدى المرسل والمستقبل في تفسير وفهم المضمون الاتصالي، ووفقا لهذه النظريات فإن التوقعات الذاتية تؤثر في عمليات التقييم الاجتماعي والسلوكي للمهارات الاتصالية غير اللفظية، وأن كل عنصر معرفي أو ثقافي أو اجتماعي متاح ويؤثر في طريقة حياتنا يسمى مصدراً اتصالياً.(Patterson,2006,p.21).

و فيما يلي تستعرض الدراسة أهم النظريات التي ظهرت في كل مرحلة من تلك المراحل الثلاث:

المرحلة الأولى: نظريات الاتجاه الانعكاسي

١ -نظرية المثير الوجداني لباترسون

تنتمي هذه النظرية إلى النظريات المؤيدة لدور المثير في حدوث السلوك الاتصالي غير اللفظي بوصفه سلوكا اتصالياً وتعويضيا أيضا، و تقترح هذه النظرية أن التغيير في مهارات الاتصال غير اللفظي لدى أحد أطراف الاتصال مثل (حركات الجسد – حركات الرأس – اتجاه النظر بالعينين ...إلخ) هو نتيجة للمثير الذي يظهره الطرف الآخر ، ويترتب على هذا التغير

عملية تعويضية تسد النقص في مضمون الرسالة ، و إذا تم استقبال العملية التعويضية بشكل إيجابي (ارتياح – سرور–إعجاب) فإن الشريك في عملية الاتصال سوف يستمر في سلوكه غير اللفظي أكثر و أكثر ، وسوف يتواصل بشكل أكثر ارتباطاً مع الطرف الآخر من الاتصال.(Ugurel,2010,p6).

وحينما يحدث سلوك اتصالي مماثل و لكن مع شخص غريب فإنه سوف يتكون لدى المستقبل المثير نفسه، ولكن في هذه المرة يمكن أن يكون التعويض غير مريح أو غير مناسب، وبالتالي غير مفهوم ، مما يؤدي إلى قصور في استمرار عملية الاتصال، و على سبيل فإن سلوكاً مثل الابتسامة أو المصافحة من صديق سوف يزيد المثير، ويمكن أن يعبر عن الود و الترحاب في إطار علاقة جيدة بين الطرفين ، لكن السلوك نفسه من شخص غريب تصادفه في الطريق أو الحافلة – يزيد يقظتك ويؤدي المعنى الوجداني نفسه ولكن الاستجابة لهذا السلوك في هذه المرة تكون مختلفة مثل: الابتعاد عن هذا الشخص أو محاولة تجنبه(Patterson, 1976,p.286).

٢ - نظرية التوقع المخالف لبورجون

ظهرت نظرية بورجون في عام ١٩٧٦، وتفترض أن الناس يطورون توقعاتهم وفهمهم للسلوكيات غير اللفظية لغيرهم من الناس وأن هذه التوقعات هي نتيجة الأعراف الاجتماعية التي تم تشكيلها في وجدان وخصائص أطراف الاتصال، وعلى قدر درجة وجودة العلاقة والمعرفة لكل منهما بالآخر، ومع التأثر بالمعرفة السابقة وحالة العلاقة بينهما فإنه –ووفقا لهذه النظرية –إذا كانت حالة التوقع والفهم مخالفة لمقصد المرسل فإن هذه المخالفة تزيد من مستوى الحالة الوجدانية للمرسل، ووفقا لهذه النظرية يسمى العامل المؤثر على درجة فهم المعنى الوجداني سواء بالسلب أو الإيجاب – يسمى – القيمة المكافئة للمعنى الوجداني ، وتحدد القيمة المكافئة للمعنى الوجداني المدى الذي يمكن أن يصل إليه مستوى الاتصال و التفاعل بين أطراف الاتصال.(Ugurel,2010,p7).

و يقترح بورجون وهوبارد أن التوقع والفهم المخالف يتنوع من ثقافة إلى أخرى ، وهو أيضا ربما يعتمد على شخصية المتواصلين وسياق التواصل والعلاقة الاتصالية. ونظراً لوجود تنوع في السياق والخلفيات الثقافية وأنواع العلاقات بين أطراف الاتصال في المواقف الاتصالية المختلفة، فإنهما يقترحان إنشاء قوائم بمهارات الاتصال غير اللفظي بحيث تكون

ذات معنى مشترك بين جميع الناس، وبحيث تكون هذه المهارات ودلالاتها تتناسب مع الأعراف الاجتماعية لدى معظم المجتمعات.

وفي إحدى الدراسات المبنية على هذه النظرية لاحظت "هوسر" أنه في بيئة الصف يتبنى الطلاب توقعاتهم وتفسيراتهم لسلوكيات المعلمين من خلال خبراتهم المتراكمة في الصف الدراسي، وهو ما يؤهلهم للحكم إيجابا أو سلبا على هذه السلوكيات ، وفي دراسة أخرى أجرتها الباحثة نفسها ،أثبتت أن التوقعات والفهم للمهارات والسلوكيات غير اللفظية داخل الصف ليست تلك التي يراها دائما الطلاب ولكنها تلك التي يعتقد الطلاب أنها لا بد أن تحدث ؛ فالطلاب على اختلاف مستوياتهم الدراسية يقدرون استخدام المعلمين للسلوكيات غير اللفظية ، غير أنهم كثيراً ما يتوقعون توظيف المعلمين مهارات اتصال غير لفظي مخالفة لتلك التي يتم استخدامها بالفعل ، كما أنه في بعض الأحيان يكون فهمهم لمعنى هذه المهارات مخالفا لمقصد المعلمين. (Houser,2005)

المرحلة الثانية : الاتجاه الوظيفي

٣ - نظرية خداع العلاقات

تم تطوير هذه النظرية على يد برجون وبولر عام ١٩٩٤م ، لدراسة دور الاتصال غير اللفظي في عمليات الإقناع والمراوغة والخداع في عملية الاتصال ، وهي تركز على ديناميكية تغير الرسالة المتبادلة بين أطراف الاتصال، وترى أن عمليات المراوغة أو الخداع المرتبطة بالسلوك غير اللفظي تتم من خلال سلوك قصدي يحاول من خلاله المرسل متعمداً إيصال رسالة تعمل على تقوية أو تأكيد أو تفسير اعتقاد خاطئ لدى المستقبل . (Buller&Burgoon, 1996,p203)

وتقترح هذه النظرية أن المعارف والخبرات التي يمتلكها طرفا الاتصال (المرسل والمستقبل) تؤثر – ولو بشكل جزئي – على الوظائف المتوقعة من مهارات الاتصال غير اللفظي، وهي بالضرورة وتبعا لذلك تؤثر في دقة إدراك وفهم الرسالة، وهي عملية تبادلية تفاعلية مستمرة بين الطرفين إلى أن ينتهي الاتصال. (Ugurel,2010,p9).

والخلاصة في هذه النظرية هي أن الإقناع أو الخداع أثناء الاتصال هو سلوك ديناميكي تفاعلي مرن يحدث أثناء التفاعل بين طرفي الاتصال، و أن كلا الطرفين مسئول عن حدوث الخداع في عملية الاتصال ، فهو يحدث بتأثير عوامل يمتلكها الطرفان؛ مثل التوقعات

المسبقة من الاتصال ، وأهداف الاتصال، والمعارف السابقة ، والخلفية الثقافية. وأنه في حال شعور طرفي الاتصال بعدم الإقناع أو أن الاتصال غير مستقر، فإن ذلك قد يزيد من محاولة توظيف مهارات اتصال غير لفظية. و قد أثبتت نتائج دراسة(Burgoon et al.,2006) أن المرسل يتأثر بردود فعل المستقبل غير اللفظية، وأن المرسل يغير من طريقة عرض رسالته ومحتواها وفقا لردود فعل المستقبل غير اللفظية.

٤ – نظرية الهيمنة لدانبر

أشارت "دانبر" إلى مفهوم الهيمنة في التفاعل الاتصالي للمرة الأولى في عام ١٩٩٨م، ثم أشارت بشكل مفصل لهذا المفهوم في دراسة أخرى مع "بورجون" عام ٢٠٠٠م ، و يتعلق مفهوم الهيمنة – كما ترى "دانبر" – بوجود قوة شد و جذب أثناء التفاعل الاتصالي غير اللفظي، وذلك على عكس فكرة التفاعل الخطي الميكانيكي التي دعمتها نظريات الاتجاه الانعكاسي، وتعرف "دانير" الهيمنة على أنها: حالة ديناميكية يتم ظهورها في أطر موقفية تتطلب الإقناع والسيطرة في عملية تبادل الرسائل وذلك تبعاً لدرجة التحكم في العلاقات بين أطراف الاتصال(Burgoon, & Dunbar, 2000).

و تعد هذه النظرية استمراراً للاتجاه الوظيفي في تفسير الاتصال غير اللفظي ؛ حيث ترى أن السلوك التفاعلي غير اللفظي هو سلوك نفعي، و أنه يحدث نتيجة عدة أهداف ويؤدي عدة وظائف عبر مواقف متنوعة، و يؤكد الاتجاه الوظيفي على أن السلوك غير اللفظي يؤدي عدة وظائف ولا يتوقف فقط عند نقل المعلومات أو توضيحها ، ولكنه يعبر عن العواطف وبشكل يحدد شكل التفاعل، وأن مهارات الاتصال غير اللفظي تؤدي دوراً مهما في إدارة العواطف أثناء الاتصال (Ugurel,2010,p16).

المرحلة الثالثة : الاتجاه الثقافي الاجتماعي

٥ – نظرية التكيف التفاعلي

هناك العديد من المفاهيم الأساسية التي أدت إلى ظهور نظرية التكيف التفاعلي، ويلخص "بورجون وهوبارد" هذه النظرية في ثمانية مبادئ هي : (Burgoon & Hubbard, 2005,pp150-153)

المبدأ الأول: أن البشر مؤهلون بالفطرة للتكيف مع بعضهم البعض من خلال الاتصال والاجتماع لتلبية الاحتياجات الأساسية للحياة.

المبدأ الثاني: أن هناك الكثير من السلوكيات الإنسانية الرمزية القابلة للتكييف والتوافق بين البشر ، و في حال صعوبة الفهم يحل التعويض محل اللغة اللفظية ، و تحل الرمزية محل التبادلية اللغوية.

المبدأ الثالث: أن حالات : الدخول في عملية الاتصال ، والاستمرارية في الاتصال، و تجنب أو قطع الاتصال ، هي حالات مستمرة وتتم بشكل ديناميكي، لأن البشر بين حالين لا ثالث لهما : إما الاقتراب أو الابتعاد، وهما حالان يتغيران وفقا للتغير الثقافي و السياق الاتصالي.

المبدأ الرابع: يمكن من خلال دراسة الاتجاهات الثقافية العالمية تكييف وتقنين سلوكيات ومهارات اتصال غير لفظي عامة يمكن تعميمها عالمياً، وعلى سبيل المثال فإنه على متن الرحلات الجوية تستخدم إشارات غير لفظية مفهومة عالمياً.

المبدأ الخامس: أن المهارات التعويضية المستخدمة أثناء الاتصال تشمل جانبين : لفظي وغير لفظي، وهي تهدف لتيسير التواصل والتفاعل، وأن هدف الاتصال يتحقق عندما يستخدم المتواصلون مهارات لفظية أو تعويضية بشكل قصدي ومناسب.

المبدأ السادس: أن لكل ثقافة نمط خاص بها للاتصال غير اللفظي ، وقد يختلف هذا النمط من ثقافة إلى أخرى، وأن تكييف وتقنين السلوك الاتصالي غير اللفظي مقصور على بعض المهارات التي تشمل: المهارات الحركية – نمط التحدث أو الخصائص غير اللفظية للمتحدث، تعبيرات الوجه ...إلخ.

المبدأ السابع: أن السلوكيات غير اللفظية التي تهدف إلى التوافق في بيئة الاتصال تحدث وفق قوالب تشكلها وتؤثر فيها الأعراف الاجتماعية، والخلفية الثقافية، والخصائص البيولوجية والسيكولوجية، وأن أية سلوكيات لا تعكس ترابطاً مع هذه المؤثرات، تعتبر غير ذات معنى في بيئة الاتصال.

المبدا الثامن: تؤثر الخلفية الثقافية والسياق الذي يتم فيه الاتصال على تكييف السلوك الاتصالي غير اللفظي والتفاعل أثناء الاتصال، و من هنا يجدر النظر إلى مهارات الاتصال غير اللفظي ككل وفق الهدف منها ووظيفتها و ليس وفق مجرد التحليل الفردي لكل منها على حدة.

٦ - نظرية التوافق الاتصالي

تركز هذه النظرية على تفسير التوافق كإحدى الوظائف التي يسعى الناس لتحقيقها أثناء عملية الاتصال لتقليل المسافة بينهم وبين الآخرين ، وهي تتناول الطريقة التي يتم من خلالها التوافق بين المتواصلين والعوامل المحفزة والإجراءات والتبعات الوظيفية المترتبة على هذا التوافق ، و تقوم هذه النظرية على فرضيتين أساسيتين ؛ الفرضية الأولى : أن هناك نقطة اتفاق تجتمع حولها مهارات الاتصال غير اللفظي، حيث يتقارب طرفا الاتصال أو يتباعدا عن هذه النقطة أثناء سلوكهما الاتصالي. الفرضية الثانية: يعتمد استمرار التواصل على استمرار طرفي الاتصال في المحافظة على مستوى المسافة التي بدأ منها الاتصال وهي تحتاج إلى تعديل و تطوير مستمر (Giles & Ogay,2006).

وتقترح هذه النظرية أن من أهم العوامل المحفزة للوصول إلى أو الاقتراب من نقطة الالتقاء هو مدى الرغبة في إيصال الرسالة، وأنه كلما كنا أكثر ألفة بشريكنا في عملية الاتصال كلما كنا أقرب إليه وأكثر توقعا للتوافق معه. وقد أثبتت إحدى الدراسات المبنية على هذه النظرية أن الوصول إلى نقطة التوافق – أو الاقتراب منها – بين المعلم و الطلاب داخل الصف الدراسي يؤثر إيجاباً على العملية التعليمية ؛ فعندما يتوافق الطلاب مع السلوك غير اللفظي للمعلم فإنهم يصبحون أكثر نجاحاً و أكثر تحفيزاً من قبل المعلم نفسه، حتى و إن كان توافقهم مع سلوك المعلم يخالف هويتهم الثقافية والاجتماعية ، و أن الوصول إلى نقطة الالتقاء يحدث غالباً حينما يقوم أحد طرفي الاتصال (المعلم أو الطلاب) بتنحية العوامل المتعلقة بالهوية الثقافية أو الاجتماعية – المخالفة للطرف الآخر– جانباً، وبذلك تمثل نقطة الالتقاء فرصة جيدة لإيصال الرسالة بشكل جيد (Ugurel,2010,p17). .

ثانيا – تصنيف مهارات الاتصال غير اللفظي

يرى (قاسم، والنقبي) أن مهارات الاتصال غير اللفظي داخل البيئة الصفية تشمل: لغة الإشارة ولغة الرموز و لغة الحركة أو الأفعال و تعبيرات الوجه و لغة الجسد ولغة المكان والحركة ، ولغة الوقت، بالإضافة إلى نوع آخر هو التواصل المصور أو المرسوم ، ويشمل استخدام الصور والرسوم و الخرائط و الأشكال البيانية في نقل الأفكار والمعلومات أو حتى التأثير في اتجاهات التلاميذ. (قاسم، والنقبي،٢٠٠٥، ص ٢٠٧)

ويصنف العلماء مهارات الاتصال غير اللفظي في بيئة الصف إلى ثلاثة أنواع هي: (Knapp&Hall,2010,pp.103-104)

١– سمات البيئة الفيزيائية للاتصال.

٢– السمات الجسدية لأطرف الاتصال.

٣– ردود الأفعال المختلفة لأطراف الاتصال.

و تهتم الفئة الأولى – البيئة الفيزيائية بالعناصر التي تؤثر على العلاقات البشرية مثل الحيز المكاني والديكور والإضاءة وأماكن الأشياء ودرجة الحرارة والضوضاء والألوان وغيرها من العناصر التي تؤثر في التفاعل البشري وتنعكس على العلاقات بينهم ، ويهتم الحيز المكاني بوصفه أحد عناصر البيئة الفيزيائية للاتصال بكيفية توظيف المتواصلين للمسافات بينهم– خاصة إذا كان الطرفان رجل وامرأة – و كيفية ترتيب المكان (مثل ترتيب الأثاث و أجهزة العرض ...إلخ).

والفئة الثانية هي السمات الفيزيائية للمتواصلين مثل : الشكل العام ، وشكل الجسد ، والطول والوزن والملبس والنظارة ، والحلي ....إلخ كل ذلك يدخل ضمن العوامل المؤثرة على عملية الاتصال.

والفئة الثالثة من فئات مهارات الاتصال غير اللفظي هي ردود الأفعال المختلفة لأطراف الاتصال، وتشمل: حركات الجسد وأوضاعه مثل الإيماءات وحركات (الشفتين واليدين والذراعين والرأس والقدمين والكتفين والرجلين)، وتعبيرات الوجه (الابتسامة أو العبوس و التعجب والاندهاش)، وسلوكيات الملامسة أو التربيت على الكتفين أو المصافحة ، والاتصال البصري وإغماض العينين أو فتحهما بشكل يزيد عن الطبيعي أو تحريكهما يميناً ويساراً. هذه الفئة تعرف أيضا بأنها فئة مهارات الاتصال غير اللفظي الفورية، وهي تؤثر على إدراك طرفي الاتصال لبعضهما البعض وفقا لمدى القرب بينهما و طبيعة توظيف مهارات هذه الفئة.

وبصفة عامة تتبنى الدراسة الحالية التصنيف التالي لمهارات الاتصال غير اللفظي : (لغة الجسد– الإيماءات – استخدام الوسائل والمواد البصرية)، وفيما يلي تتناول الدراسة الحالية فئات مهارات الاتصال غير اللفظي بمزيد من التوضيح :

١ – لغة الجسد ، و تشمل:

الهيئة أو المظهر :

إن كثيرا من المعلومات تتكون لدى الآخرين بمجرد النظر إلى هيئة الفرد ، و بالتالي يتكون انطباع قوي تجاه هذا الفرد بمجرد النظر إلى هيئته ، و تدل هيئة الفرد على كيفية رؤيته لذاته ، وكيف يجب على الآخرين معاملته ، ومن ثم فإنه من الأهمية بمكان للمعلم أن يهتم بمظهره ذلك لأن اهتمامه بمظهره وهيئته سوف ينعكس إيجاباً على ثقته في نفسه مما يساعد على توصيل الرسائل إلى المتعلمين بشكل فعال (الجبالي ، ٢٠٠٠، ص ٢٠) .

نظرات العينين:

إن التواصل البصري وسيلة جيدة يمكن للمعلم من خلالها التعرف على مستوى أدائه كما أنها تساعد على الاحتفاظ بانتباه الطلاب.(العياصرة ، ٢٠١٣، ص ٢٣٧٥)

لغة الجسد:

و هي لغة يمكن من خلالها التفاعل مع الآخرين بصورة أكثر إيجابية ، كما أن لها حضوراً دائماً في أي موقف تفاعلي، وهي تأتي دائما مصاحبة للتحدث (الجبالي ، ٢٠٠٠، ص ٢١).

تعبيرات الوجه:

فالوجه هو الجزء الأغنى في الإشارات الحركية عن بقية أجزاء الجسم، وهو يقوم بنقل الحالات الانفعالية والانطباعات أكثر من أية قناة اتصالية أخرى، ومن الجدير بالذكر أن تعبيرات الوجه الأساسية تكاد تكون مشتركة ، وتحمل معاني متقاربة عبر الثقافات المختلفة (عبدالله، ٢٠١١، ص٣٢٥). فهي تحمل رسائل للآخرين تعبر عما يدور داخلنا، وتوضح الحالة الانفعالية التي نكون عليها، كما أنها توضح مشاعرنا تجاه الآخرين وبالإضافة إلى ذلك فإنه يمكننا الاستدلال على الموافقة أو عدم الموافقة على موقف أو معلومة أو رأي ما من خلال تعبيرات الوجه (عمران ، وآخرون ، ٢٠٠١، ص ٢٥).

الإيماءات :

الإيماءات هي حركة الأيدي أو الذراعين أو الرأس حركة بسيطة ، بالإضافة إلى التعبيرات المصاحبة للصوت والتي تعبر عن الانفعالات أو الردود تجاه رسالة ما، فعندما يتحدث الفرد فإنه قد يقوم بتحريك يده وجسده ورأسه باستمرار وهذه الحركات غالبا ما تتسق تماما مع طبيعة الحديث (Kusanagi,2015,p.12)

انحناءات الرأس :

وهي تمثل نوعا متغيراً من الإيماءات وتلعب دورين مميزين هما: التدعيم حيث تلعب دور المدعم لما حدث من قبل والتحكم في تزامن الكلام ، فانحناء الرأس يعطي إذنا بالاستمرار في الكلام بينما يشير التتابع السريع ، والدور الثاني لانحناءات الرأس هو الدلالة على رغبة المستمع في الكلام بنفسه (العيسوي وموسى ، ٢٠٠٣، ص ٤٢).

لحظات الصمت :

وتصنفها الدراسة الحالية ضمن أنواع الإيماءات، فالانتقال من الكلام إلى لحظات قصيرة من الصمت تعتبر من قبيل تنويع المثيرات الذي يساعد على الاحتفاظ بانتباه المستقبل للرسالة . كما أن استخدام لحظات الصمت يعد أسلوباً مؤثرا في الحديث للآخرين. إنه يزيد من وقع الكلمات على الآخرين ويتيح للمستمع فرصة لاستيعاب نقطة مهمة بعينها من الحديث وتجعله يفكر فيما سيأتي بعد ذلك ويتوقعه لذا ينصح خبراء مهارات الاتصال بضرورة التوقف لحظة قبل إلقاء نقطة رئيسية أو قبل إلقاء جملة قوية .(الجبالي، ٢٠٠٠، ص ٨١).

الاتصال غير اللفظي القائم على استخدام الوسائل والمواد البصرية :

يُعرف الاتصال غير اللفظي القائم على استخدام الوسائل والمواد البصرية بأنه مجموعة من الخطوات الإجرائية المنتظمة والتي تعتمد على استخدام الوسائل البصرية جميعا من رسم، وصور، وتمثيل بياني، ومشاهد حسية، وخرائط ذهنية ، بصورة مناسبة للأهداف التعليمية المحددة ولطبيعة المتعلمين (جواد ، وحمزة ، ٢٠١٥، ص ٨).

وتكمن مشكلة توظيف هذا النوع من أنواع الاتصال في أن مفهوم الاتصال غير اللفظي القائم على استخدام الوسائل والمواد البصرية غير محدد لدرجة عدم الاهتمام بأخذه كأساس للبحث وهذا يحدث بسبب النظرة إلى الاتصال غير اللفظي القائم على استخدام الوسائل

والمواد البصرية على أنه مجموعة من الكفايات التي تختلف فيما بين الثقافات، وكبديل لذلك افترض "هيرنج" أن الاتصال غير اللفظي القائم على استخدام الوسائل والمواد البصرية يمكن تعريفها كمجموعة من العلاقات بين المهارات البصرية الخاصة بالمهام التعليمية، فعلى سبيل المثال يمكن تعريفه على أنه أساليب تعمل على تدعيم الذاكرة وهذا لا يتفق مع النظرة إلى الاتصال غير اللفظي القائم على استخدام الوسائل والمواد البصرية على أنه مدى واسع من الكفايات(فرانسيس؛ وديفيد ، ٢٠١٥،ص ٩٢).

ويعتمد الاتصال غير اللفظي القائم على استخدام الوسائل والمواد البصرية على استخدام اللغة البصرية كأداة رئيسية لنقل المعلومات المراد إيصالها للمتلقي، والربط بين المستقبل والمرسل لمادة الاتصال. ولذلك فإنه نظراً لأهمية الاتصال غير اللفظي القائم على استخدام الوسائل والمواد البصرية واعتباره مصدراً مهماً للمعلومات في القرن الحادي والعشرين وتعدد مصادره فإنه من الضروري أن يتم استخدامه لصالح العملية التعليمية وتنميتها بأفضل شكل وذلك عن طريق تطويع هذه الثقافة واستخدامها من أجل تعليم المتعلم بصرياً.

أشكال الاتصال غير اللفظي القائم على استخدام الوسائل والمواد البصرية:

يمكن للمعلم أن يستخدم إستراتيجيات مختلفة للتواصل غير اللفظي القائم على النواحي البصرية؛ مثل: (إبراهيم ، ٢٠٠٦ ، ص ٤٢)

- استراتيجية الرسم: يمكن أن نستخدم هذه الاستراتيجية في الدروس فهناك أشكال من الرسم.
- الرسوم التخطيطية: إن نظرة بسيطة إلى الرسم توضح المعلومة، كما أن هذا الرسم يسمح بإضافة أية معلومات أخرى جديدة يتعلمها الطالب لاحقا.
- الصورة: يوجه المعلم أنظار الطلبة إلى الموضوع، ثم يسألهم أسئلة محددة ليتمكنوا من ملاحظتها.
- الخط الزمني: ويمكن استخدام الخط الزمني في بعض المواد ذات الطابع التطوري مثل شرح محتوى يتعلق بتطور وسائل المواصلات على سبيل المثال. (عبد الغني ، ٢٠١٨، ص ٣٧).

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

كما يمكن أن تشمل أنشطة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تلك التي تعتمد على توظيف الوسائل والمواد البصرية (رزوقي، وعبدالكريم ، ٢٠١٣ ،ص ٢٨٦) و(عطية ، ٢٠١٦، ص ٥٢)، ومن هذه الأنشطة :

١. ملاحظة التشابهات والاختلافات في الأشكال والأشياء والحروف والكلمات.
٢. التوافق للأشكال والأشياء والرموز في الفئة نفسها أو فئة من فئات مختلفة.
٣. أنشطة لترتيب الأشكال والرموز والأحداث والخبرات.
٤. ربط وتجميع الأشكال والرموز والأشياء ضمن فئاتها الكبرى أو استعمالاتها.
٥. تمييز الجزء الناقص من الكلمة أو الجملة.
٦. أنشطة تتطلب دمج الكلمات لتكوين جملة مفيدة.
٧. أنشطة كتابية تتضمن عمل الإعلانات، والملصقات والمجسمات.

ثالثاً – توظيف الاتصال غير اللفظي في بيئة الصف.

يذكر كل من (بورجون وهوبلر) أن توظيف الاتصال غير اللفظي يعتمد بصفة عامة على خمسة مبادئ هي:

- الترميز وفك الترميز في مهارات الاتصال غير اللفظي يرتبط بسمات الشخصية والسمات النفسية لطرفي الاتصال.
- الأشخاص الذين يستخدمون مهارات الاتصال غير اللفظي هم الأكثر نجاحاً و تأثيراً على الآخرين.
- الترميز و فك الترميز في مهارات الاتصال غير اللفظي لا يرتبط بمستوى التعليم أو الذكاء بقدر ما يرتبط بالنواحي الثقافية والاجتماعية لطرفي الاتصال.
- تختلف مهارات الاتصال غير اللفظي باختلاف النوع (ذكر أو أنثى)
- هناك علاقة ارتباطية موجبة بين المهارة في استخدام مهارات الاتصال غير اللفظي ، وبين استقبال وفهم هذه المهارات. (Burgoon&Hoobler,2002,p.241)

و يشير كل من (هويبلز، وويفر) إلى أن هناك أربعة مبادئ يعتمد عليها الاتصال غير اللفظي في بيئة الصف هي:

- يرتبط الاتصال غير اللفظي بالخلفية الثقافية بشكل أساسي، بمعنى أن فهم و إدراك مهارات الاتصال غير اللفظي يمكن أن يختلف من ثقافة إلى أخرى.

- **يمكن أن تتعارض الرسائل المنقولة عبر الاتصال اللفظي و تلك المفهومة عبر الاتصال غير اللفظي ، حيث يمكن أن تكون اللغة اللفظية معبرة عن مضمون رسالة معينة لكن السلوك و السمات غير اللفظية تتعارض أو لا تدعم هذه الرسالة.**
- **إن معظم مهارات الاتصال غير اللفظي تتم بشكل تلقائي أو ميكانيكي؛ حيث يصعب على بعض الأشخاص التحكم في ردود فعلهم غير اللفظية.**
- **الاتصال اللفظي يعكس المشاعر والاتجاهات، وعن طريقه قد نتعرف على بعض السمات الانفعالية والوجدانية للمتحدث بشكل أفضل من التعبير بالكلمات.(Hybels&Weaver,2004,p.p: 171-175)**

وعلى الرغم من أهمية إدراك المعلمين لهذه المبادئ إلا أنه ووفقا لدراسة(Kroehnert,2006) هناك حاجة ماسة لدى المعلمين للتعرف على هذه المبادئ ، بل إن بعض المعلمين ووفقا لنتائج هذه الدراسة لديه سوء فهم ومفاهيم خاطئة حول الاتصال غير اللفظي ، و منها على سبيل المثال:

- **الاتصال غير اللفظي عملية تنم عن ضعف في المهارات الشخصية للمعلم.**
- **أن المعلم لا بد أن يستخدم تعبيرات وجه جافة و حادة حتى يضبط الفصل.**
- **التلويح بشكل مبالغ فيه باليدين من علامات قوة أداء المعلم .**
- **يمكن الاحتفاظ بانتباه الطلاب بالصوت المرتفع طوال وقت الحصة (Kroehnert,2006,p.p 151-153).**

ويلخص كل من(قاسم، والنقبي، ٢٠٠٥) وظائف الاتصال غير اللفظي بصفة عامة فيما يلي:

- **يضيف كثيرا من المعاني إلى اللغة اللفظية**
- **بديل مناسب لتفسير الألفاظ الغامضة.**
- **يعالج بعض صعوبات الاستماع لدى الطلاب.**
- **يعزز الكلام و يجعله أكثر تأثيرا في الآخرين .**
- **يعمق التفاعل بين طرفي التواصل (المرسل والمستقبل).**
- **يقوي أثر تذكر الرسالة بعد انتهاء التواصل.**
- **يجذب انتباه التلاميذ ويقلل من ملل الرسالة اللفظية.**

- **أداة تقديم لبعض الأنشطة اللغوية التي تتطلب أداء غير لفظي مثل التمثيل و الخطابة. (قاسم، والنقبي ، ٢٠٠٥، ص٢٠٧)**

أما عن وظائف الاتصال غير اللفظي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ فترى الدراسة الحالية تناولها كالتالي:

١ – الاتصال غير اللفظي وتحسين اللغة المرحلية التداولية للمتعلمين

شهد القرن العشرين تطورا كبيرا للمدارس والتيارات والمناهج التي عنيت بتحليل اللغة والبحث عن أسرارها والكشف عن مكنوناتها، ومن بينها دراسات اهتمت بالمرجع، والسياق، والعوامل الخارجية المؤثرة في العملية التواصلية القائمة على المرسل والمتلقي، مما أدى إلى نشوء تيار جديد من الدراسات ونظرية حديثة في دراسة وتحليل اللغة أطلق عليها الدراسون مصطلح "التداولية ،Pragmatics"تلك النظرية التي تنطلق من وظيفة اللغة، وتهتم بالاستعمال الفعلي لها(دلكي ،وأبو دلو، ٢٠١٤،ص ٨٥).

ويعود تأسيس التداولية كمجال يعتد به في الدرس اللغوي المعاصر إلى العقد السابع من القرن العشرين بعد تطويرها على يد ثلاثة من فلاسفة اللغة هم: "أوستن ،Austin"و"سيرل ،Searle"و"جرايس ،Grice"، وكان اهتمامهم منصباً على الوصول إلى طريقة توصيل معنى اللغة الإنسانية الطبيعية من خلال إبلاغ مرسل رسالة إلى مستقبل يفسرها، وأن المعنى الذي ينتقل عن طريق النطق أو الكتابة ليس بالضرورة أن يكون هو المعنى الدلالي ذاته، وكان ذلك الاهتمام وتلك الرؤية بمثابة مولد للتداولية، وقد ظل اللغويون منجذبين لهذا الميدان الجديد ومهتمين به لفترة طويلة، وقدموا فيه العديد من الإسهامات، وعلى الرغم من أن جهود تطبيق معطيات التداولية في تعليم اللغة العربية لم تبدأ إلا في فترة متأخرة، إلا أنها قد طرحت تصورات ورؤى واعدة في هذا الميدان (أبو حجاج ، ٢٠٠٥، ص٢١)

وقد تعددت تعريفات التداولية وكان لهذا التعدد أثر في ترجمة المصطلح إلى اللغة العربية، فقد ترجم إلى: "الذرائعية، والمقصدية، والمقامية، والتداولية،" والتداولية أكثرها شيوعا، إذ ينظر فيه إلى "تداول" اللغة بين المرسل والمستقبل، والذي يدل على التفاعل الحي بينهما في استعمال اللغة (نحلة، ٢٠١١، ص ٥٢)

ويرى "ليفنسون" أن التداولية وفقا للمفهوم التقليدي تتضمن دراسة استخدام اللغة ودراسة المعاني وفقا للسياق ، و أنه لا يقتصر فقط على السمات اللغوية ، و لكنه يبحث أيضاً في معنى استخدام اللغة لتحديد الهوية و إيجاد الفرق بين نوايا المتكلم والمعنى المتحقق من كل جملة ؛ فالتداولية تشمل دراسة المعنى الإخباري و المعنى الاتصالي (ابن عيسى ، ٢٠٠٨، ص ١٠).

ويعرفها "ترليخ" بأنها : دراسة استخدام العلامة ومستخدميها داخل الموقف (عبدالعظيم، ٢٠١٥، ص٧٦)

ومن هذه التعريفات يمكن ملاحظة أن التداولية تدرس الاستعمال اللغوي في الاتصال اللساني وفق معطيات سياقية واجتماعية معينة لذلك عرفها بعض العلماء بأنها " الدراسة التي تعنى باستعمال اللغة وتهتم بقضية التلاؤم بين التعابير الرمزية والسياقات المرجعية والمقامية والحديثة و البشرية " (ابن علي، ٢٠١٧،ص٢٢٢) أي أنها تتعلق بمقام استعمال اللغة.

وقد أقام المفكرون أسساً مهمة للتداولية وأكدوا النقاط التالية : (عبدالعظيم، ٢٠١٥، ص٨٣)

- لا تستخدم العلامات في التعبير عن الفكر فقط، العلامات ولكنها تمتلك العديد من الوظائف الأخرى.
- العلامات لا تمتلك فقط وظيفة فكرية، بل إنها ذات وظيفة تأثيرية أيضاً.
- لاستخدام العلامات ثلاث وظائف أساسية هي: التمثيلية والتعبيرية والندائية.
- يمكن فهم العلامات فقط من خلال سياق الموقف الذى تستخدم فيه.
- عملية التحدث عملية ذات فعل موجه الهدف.
- العلامات هي وسائل بناء فعل الكلام وينجم عن استخدامها آثار ونتائج عملية.
- تستخدم العلامات بصفة أساسية بقصد التأثير على الآخرين.
- توظف العلامات في الحوار والمحادثة، ويعد التبادل بين المتكلم والمستمع أمراً مهماً.
- تستخدم العلامات في تنسيق السلوك البشرى.
- ترتبط بعض العلامات من خلال خاصتها الإشارية بالواقع وبمستخدمي اللغة.
- بعض الأفعال الكلامية ذاتية الدلالة.

وترى الدراسة الحالية أن مهارات الاتصال غير اللفظي لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها يمكن أن تسهم في تنمية المهارات التالية لدى المتعلمين:

- دراسة وتعليم علاقة النشاط اللغوي بمستعمليه، وطرق وكيفية استخدام العلامات اللغوية اللفظية بنجاح، والسياقات التي ينجز ضمنها الموقف اللغوي، والبحث عن عناصر الجملة.
- تحليل إنتاج المتعلمين من الكلام والكتابة، ومراعاة كل ما يحيط بعملية التخاطب من مهارات غير لفظية للوصول إلى المعنى وإحداث الأثر المناسب بحسب قصد صاحبه.
- دراسة كل جوانب المعنى في الموقف الاتصالي، فالتداولية تعنى بكل العلامات اللغوية وغير اللغوية، وكل الإشارات والرموز غير اللفظية وكل ما يعنيه القول، وكل ما يمكن أن يحمله بصدقه ومجازه.
- دراسة اللغة التخاطبية التي تعالج شروط التبليغ والتواصل وتحسينها لدى المتعلمين.

والخلاصة أن مهارات الاتصال غير اللفظي تتقاطع مع التداولية في نقطة تعليم الاتصال اللغوي في إطاره الاجتماعي ؛ بالكشف عن الشروط والمعطيات التي تسهم في إنتاج الفعل اللغوي من جهة، كما تبحث في فاعليته و آثاره العملية من جهة أخرى (ابن عيسى ، ٢٠٠٨، ص ١١).

٢ – الاتصال غير اللفظي وتعويض نقص المستوى اللغوي لدى المتعلمين

يمكن النظر إلى مهارات الاتصال غير اللفظي التي يوظفها المعلمون – وخاصة الجوانب والأدوات البصرية – على أنها رموز تصويرية تستخدم لاستكمال نموذج للمعلومات حول فكرة أو موضوع ما، وهي بذلك تعمل على تحسين أداء المتعلمين في: دافعية الإنجاز، والاحتفاظ بالمعرفة مدة أطول ،ومهارة التواصل العامة، والتعلم الفردي والتعاوني، ومرونة حل المشكلات ،والتفكير التحليلي والابتكاري، والمفاهيم التصويرية والتخيلية،،وتنشيط عادات العقل والتعلم المنظم ذاتيا .(سعيد، و ميخائيل٢٠٠٥،ص ٢٢١)، ومن الوظائف التعويضية للاتصال غير اللفظي في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ما يلي:

<u>الإكمال:</u> حيث تتوافق الرسالة اللفظية مع غير اللفظية وتتكامل معها، مما يؤدي للتفاعل الجيد حيث تصدر الكلمات وتصاحبها الإيماءات أو الإشارات، ومثال ذلك عندما يروي

المعلم قصة يجسد أحداثها من خلال حركات الجسد وتعبيرات الوجه والإيماءات الصوتية، مما يساعد على تكوين صورة متكاملة، وتوصيل المفاهيم للمتعلمين(عزوز، ٢٠١٦، ص١١١)

التكرار: تكرار الرسالة غير اللفظية للرسالة اللفظية، التي ربما لا يمكن الاعتماد عليها بمفردها في بعض الأحيان، فعندما يذكر المعلم رقما معينا للمتعلمين، ويمثل ذلك الرقم بأصابعه أو يرسمه في الهواء، أو يشير لمدلوله بواسطة أشياء توجد في بيئة الفصل، فإن ذلك يعمل على تكرار المفهوم لمن لم يدركه في صورته اللفظية ، و تأكيد المفهوم لمن أدركه (خباب،٢٠١١، ص ٢٤)

الإبدال: حيث يمكن أن تستبدل الرسائل اللفظية برسائل غير لفظية، كأن يقوم المعلم بالإشارة لبعض المتعلمين لنفي أو تأييد إجابة معينة أو ممارسة سلوك ما، عن طريق الرسائل غير اللفظية من إشارات وإيماءات وحركات وغيرها من المهارات غير اللفظية (العريني،٢٠١١، ص٩٥)

التفسير: يمكن أن تفسر الرسائل غير اللفظية الرسائل اللفظية، كأن تستعمل الإشارات والإيماءات ، والحركات، أو الصور، أو النماذج؛ في إيضاح معاني الألفاظ أو لتقريب المعاني بما يسهم في نجاح عملية الاتصال الصفي.(خباب،٢٠١١، ص ٢٥)

التأكيد: ويتم ذلك باستخدام الاتصال غير اللفظي لتأكيد الرسائل اللفظية، مثال ذلك تعبيرات الوجه الدالة على تأكيد الرسالة. (عزوز، ٢٠١٦، ص١١٢)

التنظيم: يمكن للاتصال غير اللفظي أن يقوم بتنظيم وربط التدفق الاتصالي بين أطراف الاتصال مثل حركة الرأس أو العينين أو تغيير المكان إلى مكان آخر أو إعطاء إشارة للطالب ليكمل الحديث أو يتوقف عنه، وكلها وظائف تنظيمية يضطلع بها الاتصال غير اللفظي (كلينتون، ٢٠٠٣، ص ٤٢)

٣ - الاتصال غير اللفظي و زيادة الدافعية لممارسة المهارات اللغوية

يستخدم مفهوم الدافعية للتعلم للإشارة إلى كل ما يحض المتعلم على القيام بنشاط سلوكي دراسي، وتوجيهه نحو وجهة إيجابية ، فهي استعداد لبذل الجهد من أجل تحقيق التقدم في المجال التعليمي والتعلمي و" الدافعية للتعلم" تمثل الحاجة أو الرغبة في التحصيل العلمي من أجل تحقيق النجاح، فالطالب مدفوع بدافعتيه ليوجه جهده العقلي وسلوكه، نحو

تحقيق هدفه ورغبته في التفوق هذه لها قيمة كبيرة في زيادة أدائه؛ فهي بمثابة باعث للأداء بشكل أفضل وبذل المزيد من الجهد (خليفة، ٢٠٠٠، ص ١٧٩) .

إن الدافعية تخدم غرضين في الوقت نفسه فهي تعتبر بحد ذاتها هدفاً، وأيضا وسيلة لتحقيق أهداف أخرى، لذلك تصبح من العوامل التي تساعد في تحصيل المعرفة والفهم والممارسة وغيرها من الأهداف التي يسعى معلم اللغة العربية إلى تحقيقها؛ فالطلاب الذين لديهم الدافعية المرتفعة للتعلم، يحصلون بشكل أفضل من أولئك الذين لديهم دافعية منخفضة" (المساعيد،،٢٠٠٨، ص ١٤)

عناصر الدافعيـة للتعلـم : هناك عدة عناصر تشير إلى وجود الدافعية للتعلم لدى الفرد وتتمثل هذه العناصر في عناصر داخلية ، و أخرى خارجية ومن العوامل الخارجية المثيرة للدافعية المشاركة الفعالة التي تقتضي بيئة نشطة ، وينبغي على إستراتيجيات التعلم أن تكون مرنة وإبداعية وقابلة للتطبيق، بعيدة عن الخـوف والضغوط (أحمد أمين، ٢٠٠٦، ص١١٩)

وترى الدراسة الحالية أن استخدام معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لمهارات الاتصال غير اللفظي يمكن أن يسهم في إثارة الدافعية لدى المتعلمين لممارسة المهارات اللغوية من خلال:

- توظيف الاستجابات غير اللفظية الدالة على التحفيز والمدح والتشجيع والتعزيز.
- توظيف الأجهزة والوسائل والمعينات البصرية لتشويق المتعلم.
- التقرب للمتعلمين واحترامهم ؛ فالمتعلم يحب اللغة إذا أحب المعلم.
- استخدام أسلوب النمذجة في توظيف مهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي المصاحبة للكلام.
- توجيه سلوك المتعلمين نحو تحقيق النجاح وتعزيز ذلك .
- تشجيع المستويات المتدنية عن طريق الوظائف التعويضية لمهارات الاتصال غير اللفظي (مشعان،٢٠٠٨، ص ١٨).

٤ – الاتصال غير اللفظي و إدارة الصف

هناك عدد من الوظائف التعليمية للاتصال غير اللفظي التي يمكن توظيفها لإدارة الفصل ومنها :التهيئة و الاستعداد ، والتفاعل التربوي، نقل الرسائل الوجدانية ، نقل الرسائل

المعرفية ، نقل التوجيهات العملية المباشرة ، و بصفة عامة ترى الدراسة الحالية أن استخدام معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها لمهارات الاتصال غير اللفظي يمكن أن يسهم فيما يلي:

الضبط: حيث يساعد التفاعل غير اللفظي على ضبط سلوك الطالب وتنظيمه داخل الفصل أو القاعة، وذلك عن طريق الإشارة والإيماءة ونظرات العين وتعبيرات الوجه، وغيرها من التفاعلات غير اللفظية التي تساهم في ضبط السلوك.(المزين،٢٠١١، ص ٣٤)

تنظيم وإعادة ترتيب الفصل: إن انعدام الانضباط الصفي يقلل من فعالية التدريس و يعتبر الاتصال غير اللفظي من أفضل الأساليب القيادية في حفظ النظام الصفي ، ومن أمثلة السلوكيات غير اللفظية التي يقوم بها المعلم لإعادة النظام وترتيب الفصل :استخدام تلميحات غير لفظية ،أو التقاء عين المعلم في عين المتعلم أو التحرك قريبا من المتعلم. (الحراحشة، و خوالدة،٢٠٠٩)

نقل الرسائل والتوجيهات المباشرة: وذلك من خلال الاتفاق على إشارة باليدين أو الزراعين أو أي إشارة غير لفظية يتم الاتفاق عليها بين المعلم والمتعلمين لتنفيذ أمر ما أو توجيه ما أو إرسال رسالة وجدانية أو معرفية محددة ؛ كأن يشير المعلم بيديه لتكوين مجموعات من الطلاب، أو لتبادل الحوار بين المتعلمين ، أو لقراءة الدرس في الكتاب...إلخ.(النظامي ، ٢٠٠٢)

التجاهل: من السلوكيات غير اللفظية التي يستخدمها المعلم إذا حدث خطأ غير جسيم

المراقبة : وللاتصال غير اللفظي الباع الطويلة في حفظ النظام بدون عقاب بدني أو لفظي ؛ فبمجرد إحساس المتعلم بان المعلم يراقبه فإن ذلك كفيل بأن يكف المتعلم عن أية أعمال غير مرغوبة. الحراحشة، و خوالدة،٢٠٠٩).

٥ – الاتصال غير اللفظي وتحقيق التوافق الثقافي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها.

تتسم بيئة الفصل في مجال تعليم اللغات الأجنبية بصفة عامة وفي مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بصفة خاصة بالتنوع الثقافي، حيث يضم الفصل الواحد طلابا من جنسيات مختلفة ومتنوعة، وهناك اختلاف حول عمومية السلوك غير اللفظي أو خصوصيته تبعا لمتغير الثقافة، وعلى الرغم من أن بعض الدراسات أشارت إلى عمومية بعض دلالات السلوك غير اللفظي مثل تعبيرات الوجه (الفرح و الغضب والاندهاش ...إلخ) إلا أن بعض الدراسات قد أشارت إلى أن التعبيرات الكاملة عن النواحي الوجدانية لا يتصف بالعمومية ،

حتى وإن كانت بعض مكونات هذا السلوك مشتركة ، واقترح(Knapp&Hall,2010) أنه إذا كان من المهم التعرف على تعبيرات الوجه المشتركة بين معظم الثقافات فإنه من المهم أيضا الاعتراف بأن أثر الثقافة على السلوك غير اللفظي هو أبعد من مجرد السمات المشتركة لهذا السلوك.، وهو يرى أن الثقافة هي نتاج التفاعل بين النواحي الأيديولوجية و الاحتياجات العامة للشعوب من جهة والمشكلات الاجتماعية التي يواجهها البشر في تلبية هذه الاحتياجات ونمط الحياة الذي يتبناه هؤلاء الأفراد في إشباع احتياجاتهم من جهة أخرى، وأن هناك العديد من العوامل التي تشكل السلوك الاتصالي غير اللفظي منها البيئة والأصدقاء والأسرة والمدرسة ، و كلها عوامل تتمتع بالخصوصية ، ومن هنا ينشأ الاختلاف في دلالة و طريقة توظيف هذه المهارات غير اللفظية.

ويقترح (Patterson, 2006)أن الأفراد حتى في تعاملهم مع المشكلات العالمية التي يتعلق باحتياجات عالمية فإنهم يوظفون عمليات عقلية مختلفة تعتمد على خلفياتهم الثقافية ، و هو يرى أن البعد الثقافي مسئول عن وجود اختلافات كبيرة في السلوك غير اللفظي لدى الأفراد ، ويصل إلى حد أن يكون لكل مجتمع مهارات اتصال غير لفظي خاصة به ، وأن الدراسات المقارنة بين الثقافات والمجتمعات قد أظهرت ذلك ، فقد حددت خمسة مجالات رئيسة يمكن أن يظهر من خلالها الاختلاف بين الثقافات في مهارات الاتصال غير اللفظي؛ وتشمل : نوع الاستجابات الفورية ، مستوى التقارب (قوي أم ضعيف) ، وأفضلية التعامل (فردي أم جمعي) ، والنوع (ذكر أم أنثى) ، و أسلوب التحاشي.

وتشمل الاستجابات الفردية عددا من السلوكيات غير اللفظية التي يتواصل بها الناس بشكل تلقائي عند مقابلة بعضهم البعض ، مثل المصافحة أو الابتسام أو المعانقة أو التواصل البصري، و مدى قرب المسافة أو بعدها بين الأشخاص ، و هي من المجالات التي يظهر من خلالها اختلافات بين الثقافات المختلفة ، أما البعد الثاني من أبعاد مهارات الاتصال غير اللفظي ،و الذي يمكن أن تظهر من خلاله الاختلافات بين الثقافات هو بعد أفضلية التعامل (فردي أم جمعي) فهناك ثقافات تعتبر أن التعامل الفردي أهم و يشكل دلالة أقوى في الاهتمام بالأشخاص في حين هناك ثقافة ترى أن التعامل الجمعي أهم ، و لذلك نجد أن بعض الطلاب يفضلون العمل ضمن فريق في حين البعض الأخر يفضل العمل بشكل فردي (Gudykunst,2005)

ومن هنا تظهر الحاجة إلى الارتكاز من قبل طرفي التواصل وهما المتكلم والمخاطَب على خلفية ثقافية أو معرفية، أي لا بد من وجود ثقافة مشتركة تجمع بينهما، فتلقي بظلالها على فهم المضمون الذي يلقيه المتحدث، ويستمع إليه المخاطَب، ولكي تؤدي مهارات الاتصال غير اللفظي دورها فإنها تقتضي " استعدادًا مشترَكا بينهما، والاستعداد ليس تهيّؤا نفسيًا فحسب، بل كل ما يحمله المتلقي من ذخيرة معرفية وفنية يتلقى بها الأقوال وهذه الثقافة والمعرفة هي جزء من الخلفية المشتركة بين المرسل والمتلقي، ومن هنا تظهر ضرورة عناية معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالمحتوى الثقافي المتضمن في البرنامج الذي يقوم بتنفيذه ؛ فهو بمثابة الخلفية الثقافية المشتركة التي يجب التعامل بها بينه و بين المتعلمين، و بين المتعلمين و بعضهم البعض.

وقد أفادت الدراسة الحالية من الإطار النظري ومراجعة الأدبيات المتعلقة بمجال الاتصال غير اللفظي ونظرياته ؛ حيث إن أحد أهدافها هو تأكيد أهمية هذا النوع من الاتصال في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، و بالتالي انطلقت إجراءات الدراسة من الإطار النظري بجوانبه المختلفة، و دراسة الأدبيات السابقة وتوظيفها بشكل منهجي ومقنن في إعداد أدوات الدراسة ودراسة الحالات (مجموعة الدراسة الحالية) وتفسير النتائج.

أدوات البحث : بناؤها وضبطها

١ - استبانة وعي المعلمين بأنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

هدف الاستبانة: هدفت هذه الاستبانة إلى قياس وعي معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بأنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي.

مصادر بناء الاستبانة: اعتمد الباحث عند بناء الاستبانة على مراجعة الإطار النظري للدراسة الحالية، والأدبيات التربوية، والبحوث، والدراسات السابقة المتعلقة بمهارات الاتصال غير اللفظي؛ لتحديد هذه المهارات ومدى أهميتها ووظائفها في فصول تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

محتوى الاستبانة: تكونت الاستبانة من محورين أساسين، بالإضافة إلى مقدمة و جزء مخصص لتعبئة بيانات المعلم المستجيب للاستبانة ؛ المحور الأول : ويتكون من اثني عشر بنداً مغلقاً لقياس الوعي بمهارات الاتصال غير اللفظي وأهميتها في تعليم اللغة العربية

للناطقين بغيرها موزعة على الفئات الثلاث للمهارات، أما المحور الثاني : فيتكون من أربعة وعشرين بنداً تقيس وعي المعلم بوظائف مهارات الاتصال غير اللفظي في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وبذلك يكون مجموع بنود الاستبانة ستة وثلاثين بنداً. وتم اختيار نظام الاستجابة الخماسي لـ "ليكرت" لتحديد استجابات المعلم لكل بند من بنود الاستبانة.

جدول (١):

يبين المحاور الرئيسة والمحاور الفرعية وعدد البنود لاستبانة وعي معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بأنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي .

المحاور الرئيسة للاستبانة	المحاور الفرعية	عدد البنود	المجموع
المحور الأول: الوعي بأنواع مهارات الاتصال غير اللفظي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.	الوعي بمهارات لغة الجسد	٥	١٢
	الوعي بالإيماءات	٣	
	الوعي بمهارات استخدام المواد البصرية	٤	
المحور الثاني: الوعي بوظائف مهارات اللفظي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.	الوعي بالوظائف المتعلقة بتحسين التداولية في لغة المتعلمين.	٥	٢٤
	الوعي بالوظائف المتعلقة بتعويض المستوى اللغوي.	٦	
	الوعي بالوظائف المتعلقة بزيادة الدافعية لممارسة المهارات اللغوية.	٥	
	الوعي بالوظائف المتعلقة بإدارة الصف.	٤	
	الوعي بالوظائف المتعلقة بتحقيق التوافق الثقافي.	٤	
المجموع			٣٦

ضبط الاستبانة: صُدِّرت الاستبانة بخطاب يوضح الهدف منها، وكيفية التعامل مع بنودها، ثم عُرِضَت بعد ذلك على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم عشرة محكمين(ملحق ١)،وقد تم ذلك بهدف معرفة ملاءمة شكل الاستبانة ومحتواها وطريقة تنظيمها للغرض منها، و وضوح اللغة التي صيغت بها محتويات الاستبانة، بالإضافة إلى تحديد مدى استيفاء الاستبانة للهدف منها.

الآراء والمقترحات الخاصة للسادة المحكمين حول الاستبانة: أشار السادة المحكمون إلى أن شكل الاستبانة وطريقة تنظيمها يلائمان الغرض منها، وأن جميع البنود مناسبة للمحاور الفرعية والرئيسية للاستبانة، ، كما اتفق المحكمون على أن الصياغة

اللغوية للبنود مناسبة، وأن الاستبانة قد استوفت الهدف منها، كما رأى المحكمون أن محتويات الاستبانة واضحة بشكل عام، ومن السهل فهم ما تعنيه، وأوصوا بضرورة أن تُقدِّم الدراسة التعريف الذى تتبناه لمهارات الاتصال غير اللفظي ، وأنواعه ووظائفه في الخطاب الموجه للسادة المحكمين المرفق بالاستبانة ، وأخذ الباحث بهذا الاقتراح، و بذلك أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية، وجاهزة للتطبيق (ملحق ٢).

٢ - بطاقة ملاحظة مهارات ووظائف الاتصال غير اللفظي لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

تستعمل بطاقة الملاحظة في الدراسة الحالية بوصفها أداةً للوصف الموضوعي الدقيق لمهارات ووظائف الاتصال غير اللفظي لدى حالات الدراسة من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ فهي أداة للتسجيل والوصف والتصنيف والتقييم، وقد اعتمد الباحث في إعداد بطاقة الملاحظة في شكلها المبدئي على الإطار النظري للدراسة الحالية بالإضافة إلى مراجعة الأطر المرجعية المعتمدة في مجال الاتصال غير اللفظي، وفي مجال تعليم اللغة الأجنبية.

وتقوم بطاقة الملاحظة الحالية على استخدام نوع الملاحظة بالمشاركة، وهو أحد أنواع الملاحظة والذي ظهر في مجالي علم الاجتماع وعلم النفس، وهي تعني " أن الملاحظة تقوم على حضور الباحث في مجتمع المفحوصين ومشاركته لهم في اهتماماتهم و استعداداتهم ورغباتهم و ميولهم ، كأنه واحد منهم ، إلا أنه يتميز عنهم بممارسة الملاحظة والتدوين والتسجيل" (جميل حمداوي، ٢٠١٤ ، ص ٦٣).

وهدفت بطاقة الملاحظة الحالية إلى رصد أنواع مهارات الاتصال غير اللفظي التي تستخدمها الحالات المشاركة في الدراسة الحالية من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، كما هدفت البطاقة أيضاً إلى تحديد الوظائف التي تؤديها مهارات الاتصال غير اللفظي، وتمت صياغة عناصر البطاقة مروراً بالخطوات الآتية:

- **تحديد أهم فئات المهارات التي يهدف البحث إلى رصدها لدى الدارسين، وتم ذلك من خلال فئة لغة الجسد المعبرة عن الاتصال غير اللفظي، و فئة الإيماءات وفئة الاتصال غير اللفظي المعتمد على استخدام المواد البصرية والمصورة، كما تمت إضافة خانة تحت مسمى "مهارات أخرى" ليتمكن الملاحظ من إضافة المهارات التي يرى أنها لا تندرج تحت الفئات السابقة.**

• تحديد وظائف مهارات الاتصال غير اللفظي لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وشملت: تنمية التداولية في اللغة المرحلية للمتعلمين، وتعويض نقص المستوى اللغوي لديهم، وتحفيز ممارسة المهارات اللغوية، وإدارة الصف، وتحقيق التوافق الثقافي، وقد أضاف الباحث خانتين أخرتين تحت مسمى: "وظائف أخرى"، و"غير واضحة" ؛ ليتمكن الملاحظ من إضافة المهارات التي يرى أنها لا تندرج تحت الوظائف السابقة ، أو تلك التي تؤدي وظيفة واضحة.

• تم تصميم بطاقة الملاحظة وفق نظام الملاحظة الحرة بالفئات، وفى هذا النوع يوجه الاهتمام إلى أنواع المهارات ووظائفها، وبحيث تحدد فئات هذه المهارات ويتم اختيار الوظيفة التي تهدف المهارة إلى تحقيقها، وتبدأ عملية رصدها خلال وحدات التحليل؛ وهي عبارة عن المحاضرات التي تنفذها كل حالة من الحالات (مجموعة الدراسة) ؛ حيث تم تقسم كل محاضرة إلى وحدات زمنية مدتها (١٥) دقيقة من خلال ضبط مؤقت زمني ينبه الملاحظ كلما مرت وحدة زمنية، و تمثل هذه الوحدات الزمنية وحدات تحليل السلوك غير اللفظي لدى كل حالة من الحالات.

إجراءات الملاحظة: لإجراء الملاحظة يجب حضور جميع المحاضرات والدروس العملية للحالة، وبحيث يتم الالتزام بتقسيم كل محاضرة إلى وحدات زمنية متساوية (١٥) دقيقة ، و يتم خلال كل وحدة زمنية تحديد الفئات المناسبة التي يمكن تصنيف السلوك غير اللفظي تحتها، و يتم وضع علامة (✓) في المربع المخصص لذلك في بطاقة الملاحظة، كما يتم وصف السلوك الذي قام به المعلم في الجزء المخصص لذلك في البطاقة، ويستمر الملاحظ في متابعة الأداء غير اللفظي للمعلم (الحالة) في الوحدة الزمنية التالية، ويتم تكرار الإجراءات السابقة والتي تشمل رصد وتصنيف وتسجيل السلوك غير اللفظي لكل حالة، مع الأخذ في الاعتبار تكرار الرصد والتسجيل للأداء الواحد في حال تكراره ، وهكذا حتى تنتهي الملاحظة في كل محاضرة أو درس عملي ، مع مراعاة المساواة بين جميع الحالات مجموعة الدراسة في عدد مرات الملاحظة.

الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة: تم تصميم الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة على شكل صفحة أفقية، وتم تخصيص الجزء العلوي من الصفحة لتسجيل البيانات الأولية المتاحة عن الحالة، وتم إعطاء كل حالة رقماً محدداً (من ١ إلى ٤)، ثم تكونت البطاقة من ستة

أعمدة تم تخصيص الأعمدة الثلاثة الأولى لرصد نوع المهارة، والعمود الرابع تحت عنوان "مهارات أخرى" لرصد المهارات التي قد يرى الملاحظ أنها لا تنتمي للفئات الثلاث ، والعمود الخامس تم تخصيصه لكتابة وصف ملخص للأداء الدال على المهارة، وتم تخصيص العمود السادس لحساب تكرارات المهارات، كما تكونت البطاقة من ثمانية صفوف ؛ تم تخصيص الصفوف الخمسة لرصد وظائف مهارات الاتصال غير اللفظي ، والصف السادس تم تخصيصه لرصد أية وظائف أخرى يرى الملاحظ أنها لا تنتمي لأنواع الوظائف السابقة ، والصف السابع تم تسجيله لرصد المهارات أو الأداءات السلوكية التي قد لا يرى الملاحظ أنها تؤدي وظيفة واضحة ، والصف الثامن تم تخصيصه لحصر مجموع المهارات في كل نوع والمجموع الكلي للمهارات.

ضبط بطاقة الملاحظة: بعد أن تم التوصل إلى الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة كان لا بد من التأكد من سلامتها، حيث تم استطلاع رأى مجموعة من المحكمين المتخصصين(ملحق ١)؛ بهدف التأكد من سلامتها العلمية وسلامة أسلوب بنائها، وطلب من المحكمين: إبداء الرأي حول مدى مناسبة بنود وفئات البطاقة للهدف منها، كما طلب من المحكمين إبداء الملاحظات حول سلامة الصياغة اللغوية ودقة التعبير، وكذلك إبداء المقترحات حول تصميم البطاقة، وقد حرص الباحث على مقابلة بعض السادة المحكمين، والرد على استفساراتهم حول البطاقة، وأسفرت هذه الخطوة عن بعض الآراء والمقترحات التي أخذ الباحث منها ما يناسب الغرض من البطاقة.

وبعد إجراء بعض التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون – والتي اتفقت مع هدف الدراسة – قام الباحث بالاشتراك مع أحد الزملاء(*) باستخدام بطاقة الملاحظة في ملاحظة اثنين من المعلمين – من غير الحالات التي شملتها مجموعة الدراسة – بواقع ثلاث محاضرات لكل معلم، وكان متوسط زمن المحاضرة (٩٠) دقيقة، وتم رصد المهارات التي استخدمها كلا المعلمين وفيما تم توظيف كل مهارة – من قبل الباحث والزميل.

(*) الزميل هو: د.خالد كمال محمد الطاهر ، أستاذ مشارك بقسم اللغة العربية بكلية التربية والآداب وأحد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في معهد اللغات بجامعة تبوك.

وأفاد الباحث من هذه التجربة الاستطلاعية للبطاقة في: حساب ثبات البطاقة الحالية بطريقة اتفاق الملاحظين، وأيضاً حساب الوزن النسبي لأنواع المهارات والوظائف حسب مجموع تكرارها في التجربة الاستطلاعية، وفيما يلي تفصيل ذلك:

– تم حساب ثبات البطاقة الحالية بطريقة اتفاق الملاحظين في الملاحظة في التجربة الاستطلاعية، وتم تفريغ وحساب المهارات التي سجلها كل من الملاحظين، وللتعرف على مدى ثبات بطاقة الملاحظة، تم حساب معامل الارتباط (ر) بين نتائج الملاحظين، وقد بلغ (٠.٦٢) وهذا يدل على ارتفاع مستوى الثبات وصلاحية البطاقة للاستخدام.

–تم حساب الوزن النسبي لأنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي من خلال تكرار المهارات والوظائف التي تم تسجيلها في التجربة الاستطلاعية، وكانت كالتالي:

جدول (٢) :

يبين تكرار الأنواع والوظائف والوزن النسبي لمهارات الاتصال غير اللفظي التي تم تسجيلها في التجربة الاستطلاعية

الفئات / الوظائف	لغة الجسد	الإيماءات	المواد البصرية والمصورة	مجموع تكرار المهارات	الوزن النسبي للوظائف
تحسين التداولية	٢٧	١٢	١٦	٥٥	%٢٧.٩١
تعويض المستوى اللغوي	٢٨	١٥	١٨	٦١	%٣٠.٩٦
تحفيز ممارسة المهارات اللغوية	١٧	٨	٢٢	٤٧	%٢٣.٨٥
إدارة الصف	١٨	صفر	صفر	١٨	%٩.١٤
تحقيق التوافق الثقافي	٤	صفر	١٢	١٦	%٨.١٢
وظائف أخرى	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر
لا ترتبط بوظيفة	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر
المجموع	٩٤	٣٥	٦٨	١٩٧	%١٠٠
الوزن النسبي للفئات	%٤٧.٧٢	%١٧.٧٦	%٣٤.٥٢	%١٠٠	

ويلاحظ من خلال الجدول السابق أنه على صعيد الفئات حصلت فئة لغة الجسد على الوزن النسبي الأكبر وقدره(٤٧.٧٢%) ، تلتها فئة المواد البصرية والمصورة بوزن نسبي بلغ (٣٤.٥٢%) ثم فئة الإيماءات بوزن نسبي بلغ (١٧.٧٦%) ، أما على صعيد الوظائف

فجاءت وظيفة تعويض المستوى اللغوي في أعلى الوظائف بوزن نسبي (٣٠.٩٦%) ، ثم جاءت بعد ذلك وظائف: تحسين التداولية ، و تحفيز ممارسة المهارات اللغوية ، و إدارة الصف ، وتحقيق التوافق الثقافي؛ بأوزان نسبية بلغت : (٢٧.٩١) ، و(٢٣.٨٥%) ، و(٩.٤%) ، و (٨.٢%) على الترتيب.

٣ -استبانة تقييم الطلاب لوظائف مهارات الاتصال غير اللفظي لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

هدف الاستبانة: هدفت هذه الاستبانة إلى تعرف آراء الطلاب حيال تقييم وظائف مهارات الاتصال غير اللفظي التي يستخدمها المعلمون في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

مصادر بناء الاستبانة: اعتمد الباحث عند بناء الاستبانة على مراجعة الإطار النظري للدراسة الحالية ، والأدبيات التربوية ، والبحوث، والدراسات المتعلقة بمهارات الاتصال غير اللفظي؛ بالإضافة إلى استبانة وعي معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بأنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي ، التي تم إعدادها ضمن أدوات الدراسة الحالية.

محتوى الاستبانة: تكونت الاستبانة من قسمين ؛ القسم الأول: وهو اختياري ويهدف إلى التعرف على بيانات الطالب، والقسم الثاني : ويتكون ستة محاور تمثل وظائف مهارات الاتصال غير اللفظي ويتكون كل محور من عدد من البنود التي تهدف إلى التعرف على آراء الطلاب حيال فاعلية ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي التي يستخدمها المعلمون في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد بلغ إجمالي بنود الاستبانة أربعة وعشرين بنداً مغلقا.

جدول (٣):
يبين محاور وعدد بنود استبانة تقييم الطلاب لوظائف مهارات الاتصال غير اللفظي لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

م	محاور الاستبانة	عدد البنود	المجموع
١	تقييم الوظائف المتعلقة بتحسين التداولية في اللغة المرحلية	٤	٢٤
٢	تقييم الوظائف المتعلقة بالجوانب التعويضية	٥	
٣	تقييم الوظائف المتعلقة بممارسة المهارات اللغوية	٤	
٤	تقييم الوظائف المتعلقة بإدارة الصف	٣	
٥	تقييم الوظائف المتعلقة بتحقيق التوافق الثقافي	٣	
	المجموع		٢٤

ويلاحظ من الجدول السابق أن مجموع بنود الاستبانة قد بلغ أربعة وعشرين بنداً موزعة على خمسة محاور، وجاء عدد البنود في كل محور كالتالي : تقييم الوظائف المتعلقة بتحسين التداولية في اللغة المرحلية : خمسة بنود، وتقييم الوظائف المتعلقة بالجوانب التعويضية : ستة بنود ، وتقييم الوظائف المتعلقة بتحفيز ممارسة المهارات اللغوية : خمسة بنود، كما تساوت البنود المتعلقة بتقييم الوظائف المتعلقة بإدارة الصف، و تلك المتعلقة بتقييم الوظائف المتعلقة بتحقيق التوافق الثقافي بأربعة بنود لكل منها.

ضبط الاستبانة: صُدِّرت الاستبانة بخطاب يوضح الهدف منها، وكيفية التعامل مع بنودها، ثم عُرِضَت بعد ذلك على مجموعة من السادة المحكمين بلغ عددهم عشرة محكمين (ملحق ١)، وقد تم ذلك بهدف معرفة مدى ملاءمة شكل الاستبانة وطريقة تنظيمها للغرض منها، و وضوح اللغة التي صيغت بها محتويات الاستبانة، ومناسبتها لمتعلمي اللغة العربية بمعهد تعليم اللغات، واستيفاء الاستبانة للهدف منها.

آراء ومقترحات المحكمين حول الاستبانة: أشار السادة المحكمون إلى أن شكل الاستبانة وطريقة تنظيمها يلائمان الغرض منها، واتفقوا على أنه : على الرغم من أن محتويات الاستبانة واضحة بشكل عام و أن لغتها بسيطة، ومن السهل فهم ما تعنيه، إلا أنه من الأفضل ترجمتها إلى اللغة الأم للمتعلمين خاصة و أن بعضهم يدرس في المستوى الأول، و قد قام الباحث بترجمة الاستبانة إلى اللغتين الإنجليزية و الفرنسية – وهما اللغتان

الرسميتان للجنسيات التي ينتمي إليها المتعلمون – واستعان الباحث بالزملاء المتخصصين من منسوبي معهد تعليم اللغات في مراجعة النسخ المترجمة (ملحق رقم ٤).

وصف مجموعة الدراسة (الحالات)

لغرض الدراسة الحالية تم اختيار مجموعة الدراسة من معلمي اللغة وطلابهم من الناطقين بغيرها بمعهد تعليم اللغات بجامعة تبوك (محل العمل الحالي للباحث)، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (١٤٤٠-١٤٤١هـ)، ونظراً لأن الدراسة الحالية تتبنى منهج دراسة الحالة ؛ حيث يفترض "أن تمتلك الحالات الخاضعة للدراسة لجوانب أو خصائص معينة تتعلق بمتغيرات الدراسة وتجعل دراسة هذه الحالات ذات قيمة (Casanave,2010, p. 67).

وفي الدراسة الحالية تكونت الحالات من أربعة من معلمي اللغة العربية من أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على درجة الدكتوراه في مجال اللغة العربية من القائمين بالتدريس لطلاب المستويين الأول والثالث وكانت ضوابط اختيار (الحالات) كالتالي:

- أن تكون جميع الحالات من أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على درجة الدكتوراه في مجال تعليم اللغة العربية أو أحد علومها.
- أن تمتلك كل حالة خبرة سابقة لا تقل عن عامين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- أن تشمل الحالات معلمين يقومون بتدريس طلاب المستوى الأول، و أيضاً آخرين يقومون بتدريس طلاب المستوى الثالث، بغرض تنويع سياقات دراسة الحالة.

وفيما يلي توصيف للحالات والمقررات التي تمت الملاحظة أثناء تدريسها، وأيضا عدد طلابهم وجنسياتهم.

جدول (٤) :
يبين توصيف الحالات المشاركة في الدراسة.

الحالات / بنود التوصيف	الحالة الأولى	الحالة الثانية	الحالة الثالثة	الحالة الرابعة
المرتبة العلمية	أستاذ مساعد	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	أستاذ مساعد
التخصص الدقيق	اللغويات التطبيقية	الأدب العربي	علم اللغة	الأدب العربي
عدد سنوات الخبرة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها	٦ سنوات	٣ سنوات	٤ سنوات	٣ سنوات
المقرر الذي تمت الملاحظة أثناء تدريسه	الاستماع TAFL 101	القراءة ١ TAFL 103	التواصل الشفوي ١ TAFL 301	الأدب العربي١ TAFL 306
جنسية الحالة	سوري	سوداني	أردني	مصري

ويلاحظ من خلال الجدول السابق أن الحالات اتسمت بالتنوع من حيث المرتبة العلمية، والتخصص الدقيق ، فشملت ثلاثة أساتذة مساعدين ، و أستاذاً مشاركاً، كما شملت التخصصات الدقيقة اللغويات التطبيقية، والأدب العربي، وعلم اللغة، كما تنوعت سنوات الخبرة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لتمتد من ثلاث إلى ست سنوات، وتنوعت جنسياتهم أيضا ؛ فشملت الجنسيات السورية والسودانية والأردنية والمصرية، وبطبيعة الحال فقد تنوعت المقررات التي تمت ملاحظة الحالات أثناء تدريسها لتشمل : الاستماع والقراءة والتواصل الشفوي والأدب العربي، ولعل هذا التنوع كان أحد العوامل الإيجابية التي ساعدت على دراسة وافية للمهارات لدى هذه الحالات.

جدول (٥):
يبين توصيف طلاب الحالات المشاركة في الدراسة.

مستوى الطلاب	المستوى الأول	المستوى الثالث
رقم الحالة التي درّست للطلاب	الحالة الأولى ، والحالة الثانية	الحالة الثالثة، والحالة الرابعة
عدد الطلاب	١٣ طالباً	٨ طلاب
دول إيفاد الطلاب وعددهم	الصومال(٤ طلاب) ، وجزر القمر(٣طلاب) ، بنين(طالبان) ، نيجيريا (طالبان) بنجلادش (طالب واحد) و غامبيا(طالب واحد)	الفلبين (٥ طلاب) ، كوسوفو (٣ طلاب).

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

ويلاحظ من خلال الجدول السابق أن الطلاب موزعون على المستويين الأول و الثالث نظراً لطبيعة الدراسة في المعهد وقت تطبيق الدراسة، وكان إجمالي عدد طلاب المستوى الأول (١٣) طالبا موزعين على (٦) جنسيات، في حين كان عدد طلاب المستوى الثالث (٨) طلاب ، موزعين على جنسيتين فقط. وقد يكون انتماء الطلاب بصفة عامة لمستويين مختلفين أحدهما هو المستوى الأول – قد يكون ذلك أحد العوامل التي ساعدت في إثراء موضوع الدراسة؛ حيث إن المعلمين يعانون بعض المشكلات يعانون في الغالب عند الاتصال باللغة العربية مع هؤلاء الطلاب.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم تحليل البيانات التي تم جمعها باستخدام أدوات الدراسة الحالية بواسطة برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتم استخلاص النتائج وفقا للأساليب الإحصائية التالية:

- مجموع ومتوسط والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لتكرار أنواع المهارات والوظائف لدى الحالات كما تم رصدها باستخدام بطاقة الملاحظة.
- تحليل التباين المتعدد (MANOVA) بهدف التعرف على مدى التباين لدى كل حالة في استخدام أنواع مهارات الاتصال غير اللفظي والتركيز على وظائف الاتصال غير اللفظي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأيضا التباين بين الحالات في استخدام الأنواع المختلفة من مهارات الاتصال غير اللفظي لتحقيق هذه وظائف.
- تم تصنيف مستويات وعي حالات الدراسة وفق نتائج استبانة وعي من معلمي اللغة العربية بأنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، و أيضا مستويات تقدير الطلاب لمدى تحقيق الحالات لوظائف الاتصال غير اللفظي وفق نتائج الاستبانة المعدة لذلك كالتالي:

جدول(٦):

يبين تصنيف مستويات تقديرات المستجيبين على استبانتي المعلمين والمتعلمين

المستويات	منخفض جدا	منخفض	متوسط	مرتفع	مرتفع جدا
النسبة المئوية لتقديرات المستجيبين	من صفر إلى ٥٩%	من ٦٠% إلى ٦٩%	من ٧٠% إلى ٧٩%	من ٨٠% إلى ٨٩%	من ٩٠% إلى ١٠٠%

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

تطبيق أدوات الدراسة واستخلاص وتفسير النتائج

الإجابة عن التساؤل الأول من تساؤلات الدراسة والذي نصه: ما مدى وعي معلمي اللغة العربية بأنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

للإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بتطبيق استبانة وعي معلمي اللغة العربية بأنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على الحالات مجموعة الدراسة من المعلمين ، و قد جاءت النتائج كالتالي:

جدول(٧):

يبين مستويات وعي حالات الدراسة من معلمي اللغة العربية بأنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

الحالات / المحاور	الحالة الأولى			الحالة الثانية			الحالة الثالثة			الحالة الرابعة		
	مجوع التقديرات	النسبة المئوية	مستوى الوعي	مجوع التقديرات	النسبة المئوية	مستوى الوعي	مجوع التقديرات	النسبة المئوية	مستوى الوعي	مجوع التقديرات	النسبة المئوية	مستوى الوعي
المحور الرئيسي الأول												
الوعي بمهارات استخدام لغة الجسد	٢٤	%٩٦.٠٠	مرتفع جدا	٢٣	%٩٢.٠٠	مرتفع جدا	٢٤	٩٦.٠٠ %	مرتفع جدا	٢٤	٩٦.٠٠ %	مرتفع جدا
الوعي بمهارات توظيف الإيماءات	١١	%٧٣.٣٣	متوسط	٩	%٦٠.٠٠	منخفض	١٣	٨٦.٦٦ %	مرتفع	١٥	١٠٠.٠٠ %	مرتفع جدا
الوعي بمهارات استخدام المواد البصرية والمصورة	١٩	%٩٥.٠٠	مرتفع جداً	٢٠	١٠٠.٠٠ %	مرتفع جدا	١٧	٨٥.٠٠ %	مرتفع	١٩	٩٥.٠٠ %	مرتفع جداً
المحور الرئيسي الأول												
الوعي بتحسين السمات التداولية	٢١	%٨٤.٠٠	مرتفع	٢٢	%٨٨.٠٠	مرتفع	٢٤	%٩٦	مرتفع جدا	٢٤	%٩٦	مرتفع جدا
الوعي بالوظائف التعويضية	٢٦	%٨٦.٦٦	مرتفع	٢٨	%٩٣.٣٣	مرتفع جدا	٢٦	٨٦.٦٦ %	مرتفع	٢٥	٨٣.٣٣ %	مرتفع
الوعي بوظائف تحفيز ممارسة المهارات اللغوية	٢٢	%٨٨.٠٠	مرتفع	٢٢	%٨٨.٠٠	مرتفع	٢٤	%٩٦	مرتفع جدا	٢٣	%٩٢	مرتفع جدا
الوعي بوظائف إدارة الصف	١٢	%٦٠.٠٠	منخفض	١٨	%٩٠.٠٠	مرتفع جدا	١٧	%٨٥	مرتفع	١٤	%٧٠	متوسط
الوعي بتحقيق التوافق الثقافي	١٩	%٩٥.٠٠	مرتفع جدا	١٨	%٩٠.٠٠	مرتفع جدا	١٥	%٧٥	متوسط	١٨	%٩٠	مرتفع جدا
المجموع	١٥٤	%٨٥.٥	مرتفع	١٦٠	%٨٨.٨٨	مرتفع	١٦٠	٨٨.٨٨ %	مرتفع	١٦٢	%٩٠	مرتفع جدا

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

ويلاحظ من خلال الجدول السابق ما يلي:

أولاَ– أن مستويات الوعي بأنواع مهارات الاتصال غير اللفظي لدى حالات الدراسة قد تفاوتت من نوع إلى آخر ، لكنها كانت متقاربة من حيث مستوى الوعي بكل نوع لدى جميع الحالات المشاركة في الدراسة ، و تفصيلا نجد أن مستويات الوعي بمهارات لغة الجسد جاءت مرتفعة جدا لدى جميع الحالات وبقيمة (٩٦%) لدى الحالات الأولى والثالثة والرابعة ، وبقيمة (٩٢%) لدى الحالة الثانية، في حين جاءت مستويات الوعي بمهارات توظيف الإيماءات متفاوتة ؛ فكان مستوى الوعي متوسطا بنسبة (٧٣.٣٣%) لدى الحالة الأولى ، ومنخفضا بنسبة (٦٠.٠٠%) لدى الحالة الثانية، ومرتفعا بنسبة (٨٦.٦٦%) لدى الحالة الثالثة ، ومرتفعا جدا بنسبة (١٠٠.٠٠%) لدى الحالة الرابعة. أما بالنسبة لمستويات الوعي بمهارات استخدام و توظيف المواد ، فكانت مرتفعة جدا لدى الحالات الأولى والثانية والرابعة ، وبنسب (٩٥.٠٠%) و(١٠٠.٠٠%) و(٩٥.٠٠%) على التوالي ، في حين كان مستوى الوعي مرتفعا بنسبة (٨٥.٠٠%) لدى الحالة الثالثة.

وتتفق نتائج تطبيق استبانة وعي المعلمين بأنواع مهارات الاتصال غير اللفظي مع نتائج دراسة كل من : (عبدالعظيم، ٢٠١٥) و(سعيد، و ميخائيل، ٢٠٠٥) و (المزين ،٢٠١١).

ثانيا– أن مستويات الوعي بوظائف مهارات الاتصال غير اللفظي لدى حالات الدراسة قد تفاوتت من حالة إلى أخرى ومن وظيفة إلى آخر ، فقد جاءت مستويات الوعي بالوظائف المتعلقة بتحسين السمات التداولية في لغة المتعلمين بالمستويات التالية : مرتفع بنسبة (٨٤.٠٠%) و مرتفع بنسبة (٨٨.٠٠%) ، ومرتفع جدا بنسبة (٩٦.٠٠%) ، ومرتفع جدا بنسبة (٩٦.٠٠%) للحالات الأربع مجموعة الدراسة من الأولى إلى الرابعة على الترتيب ، كما جاءت مستويات الوعي بالوظائف المتعلقة بتعويض المستوى اللغوي لدى المتعلمين بالمستويات التالية : مرتفع بنسبة (٨٤.٠٠%) و مرتفع بنسبة (٨٨.٠٠%) ، ومرتفع جدا بنسبة (٩٦.٠٠%) ، ومرتفع جدا بنسبة (٩٦.٠٠%) للحالات الأربع على الترتيب ، وجاءت مستويات الوعي بالوظائف المتعلقة بتحفيز ممارسة المهارات اللغوية لدى المتعلمين بالمستويات التالية : مرتفع بنسبة (٨٨.٠٠%) و مرتفع بنسبة (٨٨.٠٠%) ، ومرتفع جدا بنسبة (٩٦.٠٠%) ، ومرتفع جدا بنسبة (٩٢.٠٠%) للحالات الأربع على

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

الترتيب، في حين جاءت مستويات الوعي بالوظائف المتعلقة بإدارة الصف بالمستويات التالية : منخفض بنسبة (٦٠.٠٠%) و مرتفع جدا بنسبة (٩٠.٠٠%) ، ومرتفع بنسبة (٨٥.٠٠%) ، ومتوسط بنسبة (٧٠.٠٠%) للحالات الأربع على الترتيب ، كما جاءت مستويات الوعي بالوظائف المتعلقة بتحقيق التوافق الثقافي لدى المتعلمين بالمستويات التالية : مرتفع جدا بنسبة (٩٥.٠٠%) و مرتفع جدا بنسبة (٩٠.٠٠%) ، ومتوسط بنسبة (٧٥.٠٠%) ، ومرتفع جدا بنسبة (٩٠.٠٠%) للحالات الأربع على الترتيب.

وبصفة عامة يمكن ملاحظة ارتفاع وعي الحالات المشاركة في الدراسة بأنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي ، و يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الحالات مجموعة الدراسة تمتلك مؤهلات علمية عالية في التخصص ، فضلا عن مستوى خبرة يعتد به في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، كما أن هذه الحالات تم اختيارها بشكل قصدي بهدف دراسة ما لديها من مهارات ووظائف للاتصال غير اللفظي وبحيث يمكن نمذجتها والإفادة منها لباقي فئات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتتفق نتائج تطبيق استبانة وعي المعلمين بوظائف مهارات الاتصال غير اللفظي مع نتائج دراسة كل من: (النظامي، ٢٠٠٢) و (الحراحشة، وخوالدة،٢٠٠٩) و(العريني ، والعياصرة ،٢٠١٤).

وللإجابة عن التساؤلات: الثاني والثالث والرابع، تم تطبيق بطاقة الملاحظة على الحالات (مجموعة الدراسة)، و جاءت النتائج كالتالي:

الحالة الأولى:

جدول (٨):
يبين التكرارات والأوزان النسبية لأنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي التي تم تسجيلها للحالة الأولى في عدد (٨) محاضرات.

الفئات الوظائف	لغة الجسد	الإيماءات	استخدام المواد المصورة	مجموع تكرار الوظائف	الأوزان النسبية للوظائف
تحسين التداولية في لغة المتعلمين	٨	٦	٣	١٧	%١٦.٣٥
تعويض المستوى اللغوي لدى المتعلمين.	١٥	٨	١٠	٣٣	%٣١.٧٣
تحفيز ممارسة المهارات اللغوية	٩	٩	٨	٢٦	%٢٥.٠٠
المساهمة في إدارة الصف	٦	٣	صفر	٩	%٨.٦٥
تحقيق التوافق الثقافي	٨	صفر	صفر	٨	%٧.٦٩
وظائف أخرى	٤	صفر	صفر	٤	%٣.٨٤
لا ترتبط بوظيفة واضحة	٧	صفر	صفر	٧	%٦.٧٣
مجموع تكرار المهارات	٥٧	٢٦	٢١	١٠٤	%١٠٠
الأوزان النسبية للأنواع	%٥٤.٨١	%٢٥.٠٠	%٢٠.١٩	%١٠٠	

ويلاحظ من خلال الجدول السابق أن نتائج ملاحظة الحالة الأولى تشير إلى أنه من حيث أنواع مهارات الاتصال غير اللفظي فقد تميزت هذه الحالة في توظيف مهارات الاتصال غير اللفظي المرتبطة باستخدام الجسد بوزن نسبي بلغ (٥٤.٨١%) ، ثم جاءت المهارات المرتبطة بالإيماءات بوزن نسبي بلغ (٢٥.٠٠%) ، ثم المهارات المتعلقة باستخدام المواد المصورة بوزن نسبي بلغ (٢٠.١٩%)، أما من حيث وظائف الاتصال غير اللفظي ؛ فقد تميزت هذه الحالة بالتركيز على الوظائف المتعلقة بتعويض المستوى اللغوي لدى المتعلمين ، و ذلك بوزن نسبي بلغ (٣١.٧٣%) ، ثم جاءت بعد ذلك المهارات المتعلقة بتحفيز ممارسة المهارات اللغوية بوزن نسبي بلغ (٢٥.٠٠%)، ثم جاءت المهارات المتعلقة بتحسين التداولية في لغة المتعلمين بوزن نسبي (١٦.٣٥%) ، ثم المهارات المتعلقة بإدارة الصف

بوزن نسبي بلغ (٨.٦٥%) ، ثم جاءت في المركز قبل الأخير المهارات المتعلقة بتحقيق التوافق الثقافي لدى المتعلمين بوزن نسبي (٧.٦٩%)، وفي المركز الأخير انفردت الحالة الأولى بتقديم أربع مهارات من مهارات توظيف لغة الجسد، حيث تم تسجيل هذه المهارات في بطاقة الملاحظة تحت بند (وظائف أخرى) بوزن نسبي بلغ (٦.٧٣%)، و قد تم وصف هذه الوظائف في بطاقة الملاحظة على أنها شملت الوظيفتين التاليتين: التكرار في تقديم المعلومة، وطرح التساؤلات.

الحالة الثانية

جدول (٩) :
يبين التكرارات والأوزان النسبية لأنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي التي تم تسجيلها للحالة الثانية في عدد (٨) محاضرات

الفئات / الوظائف	لغة الجسد	الإيماءات	المواد المصورة	مجموع تكرار المهارات	الأوزان النسبية للوظائف
تحسين التداولية	٦	٦	٨	٢٠	%٢٠.٦٢
تعويض المستوى اللغوي	١٤	٧	١٢	٣٣	%٣٤.٠٢
تحفيز ممارسة المهارات اللغوية	٦	٥	٩	٢٠	%٢٠.٦٢
إدارة الصف	١٠	صفر	صفر	١٠	%١٠.٣١
تحقيق التوافق الثقافي	٣	صفر	٨	١١	%١١.٣٤
وظائف أخرى	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر%
لا ترتبط بوظيفة واضحة	٣	صفر	صفر	٣	%٣.٠٩
المجموع	٤٢	١٨	٣٧	٩٧	%١٠٠
الوزن النسبي للفئات	%٤٣.٣٠	%١٥.٥٦	%٣٨.١٤	%١٠٠	

ويلاحظ من خلال الجدول السابق أن نتائج ملاحظة الحالة الثانية تشير إلى أنه من حيث أنواع مهارات الاتصال غير اللفظي فقد تميزت هذه الحالة في توظيف مهارات الاتصال غير اللفظي المرتبطة باستخدام الجسد بوزن نسبي بلغ (٤٣.٣٠%) ، ثم جاءت المهارات المرتبطة باستخدام المواد المصورة بوزن نسبي بلغ (٣٨.١٤%)، ثم المهارات المتعلقة بالإيماءات بوزن نسبي بلغ (١٥.٥٦%)، أما من حيث وظائف الاتصال غير اللفظي ؛ فقد تميزت هذه الحالة بالتركيز على الوظائف المتعلقة بتعويض المستوى اللغوي لدى المتعلمين ،

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

و ذلك بوزن نسبي بلغ (٣٤.٠٢%) ، ثم تساوت في المركز الثاني كل من المهارات المتعلقة بتحفيز ممارسة المهارات اللغوية والمهارات المتعلقة بتحسين التداولية في لغة المتعلمين بوزن نسبي (٢٠.٦٢%) لكل منهما، ثم جاءت المهارات المتعلقة بتحقيق التوافق الثقافي لدى المتعلمين بوزن نسبي (١١.٣٤%) ، ثم جاءت في المركز قبل الأخير المهارات المتعلقة بإدارة الصف بوزن نسبي بلغ (١٠.٣١%) ، وفي المركز الأخير انفردت الحالة الثانية بتقديم ثلاث مهارات من مهارات توظيف لغة الجسد، حيث تم تسجيل هذه المهارات في بطاقة الملاحظة تحت بند (غير مرتبطة بوظيفة واضحة) بوزن نسبي بلغ (٣.٠٩%)، وقد تم وصف هذه الوظائف في بطاقة الملاحظة على أنها لوازم حركية متكررة لا ترتبط بوظيفة معينة.

الحالة الثالثة

جدول (١٠):
يبين التكرارات والأوزان النسبية لأنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي التي تم تسجيلها للحالة الثالثة في عدد (٨) محاضرات

الفئات الوظائف	لغة الجسد	الإيماءات	المواد المصورة	مجموع تكرار المهارات	الأوزان النسبية للوظائف
تحسين التداولية	٩	٣	٧	١٩	%١٩.١٩
تعويض المستوى اللغوي	١١	٥	١٠	٢٦	%٢٦.٢٦
تحفيز ممارسة المهارات اللغوية	١٣	١٠	١٢	٣٥	%٣٥.٣٥
إدارة الصف	٦	صفر	صفر	٦	%٦.٠٦
تحقيق التوافق الثقافي	٤	٤	٣	١١	%١١.١١
وظائف أخرى	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر
لا ترتبط بوظيفة واضحة	٢	صفر	صفر	٢	%٢.٠٢
المجموع	٤٥	٢٢	٣٢	٩٩	%١٠٠
الوزن النسبي للفئات	%٤٥.٤٥	%٢٢.٢٢	%٣٢.٣٢	%١٠٠	

وتشير نتائج ملاحظة الحالة الثالثة إلى أنه من حيث أنواع مهارات الاتصال غير اللفظي فقد تميزت هذه في توظيف مهارات الاتصال غير اللفظي المرتبطة باستخدام الجسد

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

بوزن نسبي بلغ (٤٥.٤٥%) ، ثم جاءت المهارات المرتبطة باستخدام المواد المصورة بوزن نسبي بلغ (٣٢.٣٢%)، ثم المهارات المتعلقة بالإيماءات بوزن نسبي بلغ (٢٢.٢٢%) ، أما من حيث وظائف الاتصال غير اللفظي ؛ فقد تميزت هذه الحالة بالتركيز على الوظائف المتعلقة بتحفيز ممارسة المهارات اللغوية بوزن نسبي بلغ (٣٥.٣٥%)، ثم جاءت بعد ذلك المهارات المتعلقة بتعويض المستوى اللغوي لدى المتعلمين ، و ذلك بوزن نسبي بلغ (٢٦.٢٦%) ، ثم جاءت المهارات المتعلقة بتحسين التداولية في لغة المتعلمين بوزن نسبي (١٩.١٩%) ، ثم المهارات المتعلقة بتحقيق التوافق الثقافي لدى المتعلمين بوزن نسبي (١١.١١%) ثم جاءت في المركز قبل الأخير المهارات المتعلقة بإدارة الصف بوزن نسبي بلغ (٦.٠٦%) ، وفي المركز الأخير انفردت الحالة الثالثة بتقديم مهارتين من مهارات توظيف لغة الجسد، حيث تم تسجيل هذه المهارات في بطاقة الملاحظة تحت بند (لا ترتبط بوظيفة واضحة) بوزن نسبي بلغ (٢.٠٢%)، و قد تم وصف هاتين المهارتين في بطاقة الملاحظة على أنهما تعبران عن لوازم تدريسية.

الحالة الرابعة

جدول (١١) :
يبين التكرارات والأوزان النسبية لأنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي التي تم تسجيلها للحالة الرابعة في عدد (٨) محاضرات

الفئات / الوظائف	لغة الجسد	الإيماءات	المواد المصورة	مجموع تكرار المهارات	الأوزان النسبية للوظائف
تحسين التداولية	١٢	٩	٤	٢٥	%٢٧.٧٧
تعويض المستوى اللغوي	١٠	٣	٨	٢١	%٢٣.٣٣
تحفيز ممارسة المهارات اللغوية	٩	٥	١١	٢٥	%٢٧.٧٧
إدارة الصف	٤	صفر	صفر	٤	%٤.٤٤
تحقيق التوافق الثقافي	٦	صفر	٤	١٠	%١١.١١
وظائف أخرى	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر
لا ترتبط بوظيفة واضحة	٥	صفر	صفر	٥	%٥.٥٥
المجموع	٤٦	١٧	٢٧	٩٠	%١٠٠
الوزن النسبي للفئات	%٥١.١٢	%١٨.٨٨	%٣٠.٠٠	%١٠٠	

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن نتائج ملاحظة الحالة الرابعة تشير إلى أنه من حيث أنواع مهارات الاتصال غير اللفظي فقد تميزت هذه الحالة في توظيف مهارات الاتصال غير اللفظي المرتبطة باستخدام الجسد بوزن نسبي بلغ (٥١.١٢%) ، ثم جاءت المهارات المرتبطة باستخدام المواد المصورة بوزن نسبي بلغ (٣٠.٠٠%)، ، ثم المهارات المتعلقة بالإيماءات بوزن نسبي بلغ (١٨.٨٨%)، أما من حيث وظائف الاتصال غير اللفظي؛ فقد تميزت هذه الحالة بوجود مستوى متساو من التركيز على الوظائف المتعلقة بكل من تحفيز ممارسة المهارات اللغوية وتحسين التداولية في لغة المتعلمين بوزن نسبي (٢٧.٧٧%)، ثم جاءت المهارات المتعلقة بتعويض المستوى اللغوي لدى المتعلمين ، وذلك بوزن نسبي بلغ (٢٣.٣٣%) ، ثم جاءت المهارات المتعلقة بالتوافق الثقافي بوزن نسبي بلغ (١١.١١%)، ثم جاءت في المركز قبل الأخير المهارات التي لا ترتبط بوظيفة محددة وكان عددها (٥) مهارات تنتمي لفئة لغة الجسد ، وقد تم وصف هذه الوظائف في بطاقة الملاحظة على أنها لوازم حركية متكررة لا ترتبط بوظيفة معينة، وفي المركز الأخير جاءت مهارات إدارة الصف بوزن نسبي بلغ (٤.٤٤%) .

الإجابة عن التساؤل الثاني من تساؤلات الدراسة والذي نصه: ما أنواع مهارات الاتصال غير اللفظي التي يستخدمها معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها (مجموعة الدراسة)؟

تم التوصل إلى قائمة بمهارات الاتصال غير اللفظي التي تستخدمها الحالات مجموعة الدراسة من خلال تطبيق بطاقة ملاحظة أنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على الحالات، وقد جاءت النتائج كالتالي:

جدول (١٢):
يبين التكرارات والنسبة المئوية لأنواع مهارات الاتصال غير اللفظي التي تم تسجيلها لجميع الحالات عينة الدراسة

الحالات أنواع المهارات	الحالة الأولى	الحالة الثانية	الحالة الثالثة	الحالة الرابعة	عدد المهارات الفرعية	مجموع التكرارات	النسبة المئوية
مهارات لغة الجسد	٥٧	٤٢	٤٥	٤٦	١٢	١٩٠	%٤٨.٧٢
الإيماءات	٢٦	١٨	٢٢	١٧	٧	٨٣	%٢١.٢٨
استخدام المواد المصورة	٢١	٣٧	٣٢	٢٧	٨	١١٧	%٣٠.٠٠
مهارات أخرى:	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر	صفر
المجموع	١٠٤	٩٧	٩٩	٩٠	٢٧	٣٩٠	%١٠٠

وبصفة عامة يمكن وصف قائمة أنواع مهارات الاتصال غير اللفظي التي يستخدمها معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها كالتالي:

تكونت القائمة من ثلاثة محاور رئيسة هي: مهارات لغة الجسد، ومهارات الإيماءات ، ومهارات استخدام المواد البصرية والمصورة، و بلغ العدد الكلي للمهارات الفرعية (٢٧) مهارة ، وجاء توزيع المهارات الفرعية لكل محور كالتالي : (١٢) ، و(٧)، و(٨) على الترتيب، كما جاءت مهارات لغة الجسد في المركز الأول من حيث التكرار بنسبة مئوية بلغت (٤٨.٧٢%)، ثم جاءت المهارات المتعلقة باستخدام المواد المصورة في المركز الثاني بنسبة (٣٠.٠٠%) ، و في المركز الثالث جاءت المهارات المتعلقة بتوظيف الإيماءات بنسبة مئوية (٢١.٢٨%) ، في حين لم يتم تسجيل مهارات اتصال غير لفظي خارج هذه الفئات الثلاث، و هذا يدلل على شمولية التصنيف الذي تتبناه الدراسة الحالية.

الإجابة عن التساؤل الثالث من تساؤلات الدراسة والذي نصه: ما وظائف مهارات الاتصال غير اللفظي التي يستخدمها معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها (مجموعة الدراسة)؟

تم التوصل إلى قائمة بالوظائف التي تؤديها مهارات الاتصال غير اللفظي كما ظهرت لدى الحالات مجموعة الدراسة من خلال تطبيق بطاقة ملاحظة أنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على هذه الحالات ، وقد جاءت النتائج كالتالي:

جدول (١٣):
يبين التكرارات والنسبة المئوية لوظائف مهارات الاتصال غير اللفظي التي تم تسجيلها لجميع الحالات مجموعة الدراسة.

وظائف الحالات / المهارات	الحالة الأولى	الحالة الثانية	الحالة الثالثة	الحالة الرابعة	عدد الوظائف الفرعية	مجموع التكرارات	النسبة المئوية
تحسين التداولية في لغة لمتعلمين	١٧	٢٠	١٩	٢٥	٥	٨١	%٢٠.٧٧
تعويض المستوى اللغوي	٣٣	٣٣	٢٦	٢١	٧	١١٣	%٢٨.٩٧
التحفيز على استخدام المهارات	٢٦	٢٠	٣٥	٢٥	٦	١٠٦	%٢٧.١٨
إدارة الصف	٩	١٠	٦	٤	٤	٢٩	%٧.٤٣
التوافق الثقافي	٨	١١	١١	١٠	٤	٤٠	%١٠.٢٦
وظائف أخرى:	٤	صفر	صفر	صفر	٤	٤	%١.٠٣
غير محددة الوظيفة:	٧	٣	٢	٥	-	١٧	%٤.٣٦
المجموع	١٠٤	٩٧	٩٩	٩٠	٣٠	٣٩٠	%١٠٠

وبصفة عامة يمكن وصف قائمة وظائف مهارات الاتصال غير اللفظي التي يستخدمها معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها كالتالي:

بلغ عدد أنواع الوظائف في القائمة (٢٦) وظيفة ، موزعة على سبعة محاور رئيسة هي: تنمية التداولية، وتعويض المستوى اللغوي ، وتحفيز ممارسة اللغوية ، وإدارة الصف ، وتحقيق التوافق الثقافي، ووظائف أخرى ، وغير محددة الوظيفة ، وبلغ عدد الوظائف الفرعية لكل محور : (٥)، و(٧)، و(٦)، و(٤) ، و(٤) ، و(٤) ، (١٧) على الترتيب، وقد تم استبعاد المحور الأخير نظرا لأن ما تم رصده تحت هذا المحور لا يرتبط بوظيفة محددة ، أما من حيث عدد مرات التكرار لدى الحالات؛ فقد جاءت الوظائف المتعلقة بتعويض المستوى اللغوي لدى المتعلمين في المركز الأول ، وذلك بنسبة مئوية بلغت (٢٦.٢٦%) ، ثم جاءت بعد ذلك المهارات المتعلقة بتحفيز ممارسة المهارات اللغوية بنسبة مئوية بلغت (٣٥.٣٥%) ، ثم جاءت المهارات المتعلقة بتحسين التداولية في لغة المتعلمين بنسبة مئوية (١٩.١٩%) ، ثم المهارات المتعلقة بتحقيق التوافق الثقافي لدى المتعلمين بنسبة مئوية (١١.١١%) ثم جاءت في المركز قبل الأخير المهارات المتعلقة بإدارة الصف بنسبة مئوية بلغت (٦.٠٦%) ، وفي المركز الأخير تم تسجيل عدد من المهارات التي لا تنتمي لوظيفة محددة و بلغ عددها (٤) مهارات وقد اتضح للباحث أن جميعها يمكن تصنيفه تحت فئة توظيف لغة الجسد،

وبنسبة مئوية بلغت (٤.٣٦%) حيث تم تسجيل هذه المهارات في بطاقة الملاحظة تحت بند (لا ترتبط بوظيفة واضحة)، و قد تم وصف بعض هذه المهارات تحت وظائف تكرار تقديم المفاهيم، وطرح التساؤلات بالإضافة إلى اللوازم الحركية التي لا تهدف إلى وظيفة محددة. وتتفق نتائج تطبيق استبانة وعي المعلمين بوظائف مهارات الاتصال غير اللفظي مع نتائج دراسة كل من: (النظامي، ٢٠٠٢) و (الحراحشة، وخوالدة،٢٠٠٩) و(عبدالوهاب ، ٢٠١٣) ، و(العريني ، والعياصرة ،٢٠١٤).

الإجابة عن التساؤل الرابع من تساؤلات الدراسة والذي نصه: ما مدى التنوع في استخدام مهارات وتحقيق وظائف الاتصال غير اللفظي لدى حالات الدراسة من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ؟

من خلال تطبيق بطاقة أنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على الحالات (مجموعة البحث من المعلمين) ، ومن خلال استخدام أسلوب تحليل التباين المتعدد (MANOVA) تم حساب التباين في استخدام الحالات لأنواع مهارات الاتصال غير اللفظي والوظائف التي تم التركيز عليها ، وجاءت النتائج كالتالي:

١ – لحساب مدى التباين في أنواع مهارات الاتصال غير اللفظي التي تستخدمها الحالات المشاركة في الدراسة تمت معالجة تكرارات استخدام الحالات لأنواع المهارات، كما في الجدول التالي:

جدول (١٤):

يبين مجموع ومتوسط المربعات ودرجات الحرية وقيم "ف" ودلالتها في استخدام الحالات مجموعة الدراسة لأنواع مهارات الاتصال غير اللفظي.

الحالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	دلالة "ف"
الحالة الأولى	٩٥.٠٨	٢	٤٧.٥٤	٣٥.٣٤	٠.٠٠٠
الحالة الثانية	٥٤.٢٥	٢	٢٧.١٢	٣٥.٠٥	٠.٠٠٠
الحالة الثالثة	٣٠.٥٨	٢	١٥.٢٩	١٥.٤٧	٠.٠٠٠
الحالة الرابعة	٤٠.٠٨	٢	٢٠.٠٤	٢٢.٢٩	٠.٠٠٠

تظهر النتائج في الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من أو يساوى (٠.٠٥) بين متوسطات تكرار استخدام جميع الحالات (مجموعة الدراسة) لأنواع مهارات الاتصال غير اللفظي ، بمعنى أن استخدام كل حالة لكل نوع من الأنواع الثلاثة لمهارات الاتصال غير اللفظي قد اختلف عن النوعين الآخرين ، مما يدل على امتلاك الحالات الأربع لمهارة التنويع في توظيف هذه المهارات، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن

المستوى اللغوي للمتعلمين لم يكن كافيا في كثير من المواقف لتحقيق اتصال لفظي بين المعلم (الحالة) والطلاب ، وهو ما انعكس على زيادة تكرار استخدام مهارات الاتصال توظيف لغة الجسد ، و أيضا مهارات استخدام المواد البصرية و المصورة.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن طبيعة المحتوى المستخدم في تعليم اللغة العربية بمعهد اللغات بجامعة تبوك تتطلب توظيف مهارات اتصال غير لفظي، وهو ما لاحظه الباحث أثناء تطبيق بطاقة الملاحظة على الحالات المشاركة في الدراسة، ، وثمة ملاحظة تتعلق بوجود تقارب في مجموع و متوسط المربعات ، و قيمة "ف" بين الحالتين الأولى و الثانية ، وأيضا بين الحالتين الثالثة والرابعة، وقد يرجع ذلك لاتفاق كل حالتين في السياق التدريسي الذي تمت فيه الملاحظة ، كما يمكن أن تعكس النتائج أن الحالتين الأولى و الثانية كانتا أكثر تنويعا في مهارات الاتصال غير اللفظي نظرا لتدني مستوى الطلاب (المستوى الأول) مما يبرر الحاجة لبذل المزيد من الجهد في الاتصال بهم وتنويع هذا الجهد أيضا كما لاحظنا من الجداول السابقة فإن الحالتين الأولى والثانية كانتا أكثر استخداما للمهارات من حيث التكرار وهو ما قد يؤيد وجهة النظر السابقة، وتتفق هذه النتائج بصفة عامة مع ما أشارت إليه بعض الدراسات السابقة مثل: (عبدالوهاب ، ٢٠١٣) ، و(العريني ، والعياصرة ، ٢٠١٤).

٢ –لحساب مدى التباين في تحقيق وظائف الاتصال غير اللفظي لدى الحالات المشاركة في الدراسة تمت معالجة تكرارات تركيز الحالات على الوظائف، كما في الجدول التالي:

جدول (١٥):

يبين مجموع ومتوسط المربعات ودرجات الحرية وقيم "ف" ودلالتها في تحقيق الحالات مجموعة الدراسة لوظائف الاتصال غير اللفظي.

الحالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	دلالة "ف"
الحالة الأولى	٨٨.٢٥	٦	١٤.٧٠	٢١.٢٧	٠.٠٠٠
الحالة الثانية	٩٦.٨٥	٦	١٦.١٤	٣٥.٧٥	٠.٠٠٠
الحالة الثالثة	١٢٧.٨٥	٦	٢١.٣١	٤٣.٢٨	٠.٠٠٠
الحالة الرابعة	٨٠.٦٠	٦	١٣.٤٣	٢٠.١٠	٠.٠٠٠

تظهر النتائج في الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من أو يساوى (٠.٠٥) بين متوسطات تكرار تحقيق جميع الحالات (مجموعة الدراسة) لوظائف الاتصال غير اللفظي ، بمعنى أن تركيز كل حالة على كل فئة من فئات الوظائف الخمس

للاتصال غير اللفظي قد اختلف عن الفئات ، مما يدل على امتلاك الحالات الأربع لمهارة التنويع في تحقيق وظائف الاتصال غير اللفظي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المستوى اللغوي للمتعلمين لم يكن كافيا في كثير من المواقف لتحقيق اتصال لفظي بين المعلم (الحالة) و الطلاب ، وهو ما انعكس على زيادة تكرار التركيز على الوظيفة التعويضية ،ووظيفة رفع مستوى التداولية في لغة المتعلمين.

٣ –حساب التباين بين الحالات في استخدام المهارات لتحقيق وظائف الاتصال غير اللفظي

ولحساب الفروق بين الحالات في التنوع في استخدام المهارات لتحقيق وظائف الاتصال غير اللفظي تمت معالجة النتائج كالتالي :

أ – استخدام مهارات لغة الجسد:

جدول (١٦):
يبين مجموع ومتوسط المربعات ودرجات الحرية وقيم "ف" ودلالتها في توظيف الحالات مجموعة الدراسة لمهارات استخدام لغة الجسد في تحقيق وظائف الاتصال غير اللفظي.

أنواع الوظائف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	دلالة "ف"
تنمية التداولية	٢.٣٤	٣	٠.٧٨	١.٥٢	٠.٢٣١
تعويض المستوى اللغوي	٢.١٢	٣	٠.٧٠	٢.٠٣	٠.١٣٢
تحفيز ممارسة اللغوية	٣.٠٩	٣	١.٠٣	١.٩٠	٠.١٥١
إدارة الصف	٢.٣٧	٣	٠.٧٩	١.٧٧	٠.١٧٥
تحقيق التوافق الثقافي	١.٦٢	٣	٠.٥٤	١.٦٤	٠.٢٠٣
وظائف أخرى	١.٥٠	٣	٠.٥٠	٧.٠٠	٠.٠٠١
غير محددة الوظيفة	١.٨٤	٣	٠.٦١	٢.١١	٠.١٢٠

تظهر النتائج في الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات تكرار استخدام الحالات مجموعة الدراسة لمهارات لغة الجسد في تحقيق وظائف الاتصال غير اللفظي ، وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى التقارب بين الحالات في استخدام هذه الفئة من فئات مهارات الاتصال غير اللفظي ، كما أنها فئة رئيسه في هذا النوع من أنواع الاتصال، ولا تكاد تخلو محاضرة من استخدام إحدى مهاراتها، كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية التكيف التفاعلي التي ترى أن هناك ثمانية مبادئ تتحكم في توظيف مهارات الاتصال غير اللفظي، ومن هذه المبادئ التي ترتبط بتفسير النتيجة الحالية: المبدأ الأول الذي ينص على: أن البشر مؤهلون بالفطرة للتكيف مع بعضهم

البعض من خلال الاتصال والاجتماع لتلبية الاحتياجات الأساسية للحياة، والمبدأ الثالث الذي ينص على : أن حالات الدخول في عملية الاتصال ، والاستمرارية في الاتصال، و تجنب أو قطع الاتصال ، هي حالات مستمرة وتتم بشكل ديناميكي.

((Burgoon & Hubbard, 2005,pp150-153)

ب – استخدام الإيماءات:

جدول (١٧):
يبين مجموع ومتوسط المربعات ودرجات الحرية وقيم "ف" ودلالتها في توظيف الحالات مجموعة الدراسة لمهارة استخدام الإيماءات في تحقيق وظائف الاتصال غير اللفظي.

أنواع الوظائف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	دلالة "ف"
تنمية التداولية	٢.٦٢	٣	٠.٨٧	٢.٣٩	٠.٠٩٠
تعويض المستوى اللغوي	١.٨٤	٣	٠.٦١	٣.٧٢	٠.٠٢٣
تحفيز ممارسة اللغوية	٢.٥٩	٣	٠.٨٦	٢.٣٩	٠.٠٩٠
إدارة الصف	٠.٨٤	٣	٠.٢٨	٤.٢٠	٠.٠١٤
تحقيق التوافق الثقافي	١.٥٠	٣	٠.٥٠	٧.٠٠	٠.٠٠١
وظائف أخرى	٠.٠٠	٣	٠.٠٠	-	-
غير محددة الوظيفة	٠.٠٠	٣	٠.٠٠	-	-

تظهر النتائج في الجدول السابق أن هناك اختلاف في دلالة الفروق بين متوسطات تكرار استخدام الحالات مجموعة الدراسة للإيماءات في تحقيق وظائف الاتصال غير اللفظي عند مستوى (٠.٠٥) ، حيث يتبين من النتائج أن الفروق بين متوسطات تكرار استخدام الحالات مجموعة الدراسة للإيماءات كانت دالة في تحقيق وظائف تعويض المستوى اللغوي لدى المتعلمين، وإدارة الصف ، تحقيق التوافق الثقافي بين المتعلمين ، و غير دالة في تحقيق وظيفيتي تنمية الخصائص التداولية في لغة المتعلمين ، وتحفيز ممارسة المهارات اللغوية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الفروق بين المتوسطات كانت دالة في وظيفة تعويض المستوى اللغوي نظرا لوجود مستويين للطلاب هما الأول و الثالث ، و ما يترتب على ذلك من فروق في مستوى الحاجة إلى الجوانب التعويضية ، كما يمكن تفسير وجود فروق دالة بين الحالات في تحقيق وظيفتي إدارة الصف و تحقيق التوافق الثقافي ، نظرا

لتنوع جنسيات المعلمين وأيضا الطلاب، وما قد يترتب على هذا التنوع من متطلبات ضبط الصف و إيصال المفهوم الثقافي واللغوي بشكل صحيح من المعلم إلى المتعلمين.

ج – استخدام المواد البصرية والمصورة

جدول (١٨):

يبين مجموع ومتوسط المربعات ودرجات الحرية وقيم "ف" ودلالتها في توظيف الحالات مجموعة الدراسة لمهارة استخدام المواد البصرية والمصورة في تحقيق وظائف الاتصال غير اللفظي.

أنواع الوظائف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	دلالة "ف"
تنمية التداولية	٢.١٢	٣	٠.٧٠	٤.٠٧	٠.٠١٥
تعويض المستوى اللغوي	١.٠٠	٣	٠.٣٣	٠.٨٤	٠.٤٧٩
تحفيز ممارسة المهارات اللغوية	٣.٢٥	٣	١.٠٨	٤.٨٥	٠.٠٠٨
إدارة الصف	٠.٠٠	٣	٠.٠٠	-	-
تحقيق التوافق الثقافي	٤.٠٩	٣	١.٣٦	٤.٨٥	٠.٠٠٨
وظائف أخرى	٠.٠٠	٣	٠.٠٠	-	-
غير محددة الوظيفة	٠.٠٠	٣	٠.٠٠	-	-

تظهر النتائج في الجدول السابق أن هناك اختلاف في دلالة الفروق بين متوسطات تكرار استخدام الحالات مجموعة الدراسة لمهارة استخدام المواد البصرية والمصورة في تحقيق وظائف الاتصال غير اللفظي عند مستوى (٠.٠٥) ، حيث يتبين من النتائج أن الفروق بين متوسطات تكرار استخدام الحالات مجموعة الدراسة لمهارة استخدام المواد البصرية والمصورة – كانت دالة في تحقيق وظائف: تنمية التداولية في لغة المتعلمين، وتحفيز ممارسة المهارات اللغوية ، وتحقيق التوافق الثقافي بين المتعلمين ، وغير دالة في تحقيق وظيفيتي تعويض المستوى اللغوي لدى المتعلمين ، وإدارة الصف.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الفروق بين المتوسطات كانت دالة في تحقيق وظيفة تنمية الخصائص التداولية في لغة المتعلمين ، نظرا لأن استخدام المواد المصورة كان فاعلا في توضيح الكثير من المفاهيم و الرموز اللغوية لدى المتعلمين خاصة لدى طلاب المستوى الثالث ، وينطبق الأمر على وظيفة تحفيز ممارسة المهارات اللغوية وتحقيق التوافق الثقافي ، وذلك من خلال تعبير المتعلمين عن مضمون الصور، وإجراء الحوار بين المتعلمين ، كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء افتراض "هيرنج" الذي يقوم على

أن الاتصال غير اللفظي عبارة عن مجموعة من العلاقات بين المهارات البصرية الخاصة بالمهام التعليمية، وأنه أساليب تعمل على تدعيم الذاكرة (فرانسيس؛ وديفيد ، ٢٠١٥،ص ٩٢).

الإجابة عن التساؤل الخامس من تساؤلات الدراسة والذي نصه: ما مدى تقييم الطلاب لمهارات ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي التي يستخدمها معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها(مجموعة الدراسة).

للإجابة عن هذا التساؤل تم تطبيق استبانة تقييم الطلاب لوظائف مهارات الاتصال غير اللفظي التي يستخدمها معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وذلك على جميع الطلاب الذين درسوا على يد الحالات الأربع المشاركة في الدراسة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول(١٩) : يبين مستويات تقييم الطلاب لوظائف مهارات الاتصال غير اللفظي التي يستخدمها معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها

الحالات / المحاور	الحالة الأولى			الحالة الثانية			الحالة الثالثة			الحالة الرابعة		
	مجوع تقديرات الطلاب	النسبة المئوية	مستوى التقييم	مجوع تقديرات الطلاب	النسبة المئوية	مستوى التقييم	مجوع تقديرات الطلاب	النسبة المئوية	مستوى التقييم	مجوع تقديرات الطلاب	النسبة المئوية	مستوى التقييم
بوظائف التداولية	٢٤٤	%٩٣.٨٥	مرتفع جدا	٢٣٨	%٩١.٥٤	مرتفع جدا	١٥٨	%٩٨.٧٥	مرتفع جدا	١٥٦	%٩٧.٥٠	مرتفع جدا
بالوظائف التعويضية	٣٢١	%٩٨.٧٧	مرتفع جدا	٣١٢	%٩٦.٠٠	مرتفع جدا	١٩٣	%٩٦.٥٠	مرتفع جدا	١٩١	%٩٥.٥٠	مرتفع جدا
بالوظائف تحفيز استخدام المهارات	٣١٢	%٩٦.٠٠	مرتفع جدا	٣٢١	%٩٨.٧٧	مرتفع جدا	١٩٨	%٩٩.٠٠	مرتفع جدا	١٩٢	%٩٦.٠٠	مرتفع جدا
بالوظائف إدارة الصف	١٧٨	%٩١.٢٨	مرتفع جدا	١٧٧	%٩٠.٧٧	مرتفع جدا	١١١	%٩٢.٥٠	مرتفع جدا	١٠٥	%٨٧.٥٠	مرتفع
تقييم تحقيق التوافق الثقافي	١٨٤	%٩٤.٣٥	مرتفع جدا	١٨٢	%٩٣.٣٣	مرتفع جدا	١٠٩	%٩٠.٨٣	مرتفع جدا	٩٥	%٧٩.١٧	متوسط

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

ويلاحظ من خلال الجدول السابق أن مستويات تقييم المتعلمين لوظائف مهارات الاتصال غير اللفظي لدى حالات الدراسة قد جاءت مرتفعة ومتقاربة من حالة إلى أخرى ومن وظيفة إلى آخر، فقد جاءت مستويات تقييم بالوظائف المتعلقة بتحسين السمات التداولية في لغة المتعلمين عند مستوى مرتفع جدا وبنسب مئوية هي: (٩٣.٨٥%) ، و (٩١.٥٤%)، و(٩٨.٧٥%)، و(٩٧.٥٠%) للحالات الأربع – مجموعة الدراسة – من الأولى إلى الرابعة على الترتيب، كما جاءت مستويات تقييم الوظائف المتعلقة بتعويض المستوى اللغوي لدى المتعلمين مرتفعة جدا أيضا، و بنسب: (٩٨.٧٧%) ، و(٩٦.٠٠%) ، و(٩٦.٥٠%)، و(٩٥.٥٠%) للحالات الأربع على الترتيب ، وجاءت مستويات تقييم الوظائف المتعلقة بتحفيز ممارسة المهارات اللغوية لدى المتعلمين بمستوى مرتفع جدا أيضا، وبنسب مئوية : (٩٦.٠٠%)، و(٩٨.٧٧%)، و(٩٩.٠٠%) ، و(٩٦.٠٠%) للحالات الأربع على الترتيب، في حين جاءت مستويات تقييم بالوظائف المتعلقة بإدارة الصف بالمستويات التالية : مرتفع جدا بنسبة (٩١.٢٨%) ومرتفع جدا بنسبة (٩٠.٧٧%)، ومرتفع جدا بنسبة (٩٢.٥٠%) ، ومرتفع بنسبة (٨٧.٥٠%) للحالات الأربع على الترتيب ، كما جاءت مستويات تقييم الوظائف المتعلقة بتحقيق التوافق الثقافي لدى المتعلمين بالمستويات التالية : مرتفع جدا بنسبة (٩٤.٣٥%) ، ومرتفع جدا بنسبة (٩٣.٣٣%) ، ومرتفعة جدا بنسبة (٩٠.٨٣%)، ومتوسطة بنسبة (٧٩.١٧%) للحالات الأربع على الترتيب.

وبصفة عامة يمكن ملاحظة ارتفاع مستويات تقدير الطلاب لمدى تحقيق المعلمين – مجموعة البحث – لوظائف الاتصال غير اللفظي ، و يمكن تفسير ذلك بأن بعض الطلاب اعتقد ان هذه الاستبانة ضمن استبانات تقييم أستاذ المقرر، و بالتالي حرص على إظهار استجابات مرتفعة ، مما يبرر صدق هذه الفرضية هو أن جامعة تبوك كانت تقوم – خلال فترة تطبيق أدوات الدراسة – بإجراءات الحصول على الاعتماد الأكاديمي ، حيث كانت الجامعة حريصة على استطلاع آراء الطلاب حول جميع مكونات العملية التعليمية ، وعلى الرغم من ارتفاع مستوى تقدير الطلاب لمدى تحقق وظائف الاتصال غير اللفظي ، فإن نتائج تطبيق استبانة تقييم المتعلمين لوظائف مهارات الاتصال غير اللفظي تتفق مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة كل من : (النظامي، ٢٠٠٢) و (سعيد، و ميخائيل، ٢٠٠٥) و (الحراحشة، وخوالدة،٢٠٠٩) و(عبدالوهاب ، ٢٠١٣) و(عبدالعظيم، ٢٠١٥).

التوصيات والمقترحات

التوصيات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الدراسة الحالية بما يلي:

- **قيام الجهات المختصة بإعداد وتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ببناء برامج إرشادية وعقد دورات تدريبية لهؤلاء المعلمين في مجال مهارات ووظائف الاتصال غير اللفظي.**
- **تضمين أنواع ووظائف الاتصال غير اللفظي في مناهج ووثائق ومتطلبات تنفيذ برامج تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.**
- **استخدام مهارات الاتصال غير اللفظي ضمن بنود تقييم أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.**
- **توجيه وتدريب المعلمين قبل و أثناء الخدمة على توظيف بعض الأنشطة التدريسية مثل لعب الأدوار والتمثيل الصامت والأنشطة القائمة على استخدام المواد والوسائل البصرية لتعليم مهارات الاتصال غير اللفظي لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها– بوصفها مكونا مهما من مكونات عملية الاتصال.**
- **إعادة النظر ومراجعة ما تمت كتابته في الأطر المعيارية لتعليم اللغة العربية حول مهارات الاتصال غير اللفظي؛ بحيث يتم إفراد محور كامل فيها لأنواع ووظائف هذه المهارات في تعليم، وتعلم اللغة العربية.**

المقترحات :

لاحظ الباحث أثناء إجراء هذه الدراسة أن هناك بعض الموضوعات والمشكلات التي تحتاج إلى البحث والدراسة، ويعد بحثها جهداً مفيداً لتطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتعد استكمالاً للدراسة الحالية ومن هذه الموضوعات:

١- إجراء دراسة حول أبعاد ومكونات الكفاية غير اللفظية لدى معلمي ومتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها.

٢- إجراء دراسة حول أثر توظيف المعلمين لأنواع مهارات الاتصال غير اللفظي على جوانب التعلم (المعرفية والوجدانية والاجتماعية) لدى المتعلمين.

٣- إجراء دراسة حول العلاقة الارتباطية بين أنواع ووظائف مهارات الاتصال غير اللفظي لدى المعلمين و لدى المتعلمين.

٤- إجراء دراسة لإعداد معجم أو دليل لقواعد السلوك غير اللفظي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٥- توظيف منهج دراسة الحالة في مزيد من بحوث مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

المراجع

أولاً - المراجع العربية:

أباظة ، آمال عبد السميع (٢٠٠٧) ، مفهوم وأهمية الاتصالات الإدارية ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

إبراهيم ، عبدالله علي محمد إبراهيم (٢٠٠٦). فاعلية استخدام شبكات التفكير البصري في العلوم لتنمية مستويات "جانييه" المعرفية و مهارات التفكير البصري لدى طلاب المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير منشورة .كلية التربية. جامعة الأزهر.

ابن علي، خلف الله. (٢٠١٧). التداولية مقدمة عامة. مجلة اتحاد الجامعات العربية للآداب: اتحاد الجامعات العربية – الجمعية العلمية لكليات الآداب، مج١٤، ع١ ، ٢٢١ – ٢٣٨.

ابن عيسى، عبدالحليم. (٢٠٠٨). المرجعية اللغوية في النظرية التداولية. دراسات أدبية: مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعلمية، ع ١ ، ٩ – ٢١.

أبو النصر، مدحت محمد. (٢٠١٩) لغة الجسم دراسة في نظرية الاتصال غير اللفظي. الطبعة الأولى. القاهرة: دار الكتب المصرية.

أبو حجاج ، أحمد زينهم (٢٠٠٥) علم اللغة الاجتماعي وتعليم القراءة والكتابة، المؤتمر العلمي الخامس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة: تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية بالدول العربية من الواقع إلى المأمول، 09 – 02يوليو، دار الضيافة، جامعة عين شمس.

أحمد امين، فوزي. (٢٠٠٦) ، مبادئ علم النفس الرياضي المفاهيم التطبيقات، القاهرة:دار الفكر العربي.

أرناؤوط، أروى رفيق محيي الدين ، و الصمادى، مروان صالح (٢٠١٤) مهارات الاتصال التربوي غير اللفظي لدى أعضاء هيئة التدريس في السنة التحضيرية في جامعة نجران من وجهة نظر الطلبة ، المجلة التربوية الدولية المتخصصة: دار سمات للدراسات والأبحاث مج٣، ع١ ". ١٠٣. – ٨١ :(٢٠١٤)

الجبالي ، سعد محمد (٢٠٠٠) . فن التعامل مع الجمهور ، الإمارات:معهد التنمية الإدارية ، إدارة التدريب.

جواد، ميسون علي ،و حمزة، عناية يوسف(٢٠١٥) .إستراتيجيات التدريس البصري و اللغة العربية . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية الأساسية . الجامعة المستنصرية.

حمداوي ، جميل (٢٠١٤) البحث التربوي مناهجه و تقنياته ، بيروت : دار الكتب العلمية ،

الحيالي، سندية مروان سلطان حسن. (٢٠١٤). دور لغة الجسد في تحديد سلوك المنظمات: دراسة تحليلية لآراء عينة من المرؤوسين في الشركة العامة لصناعة الأدوية والمستلزمات الطبية / محافظة نينوى .مجلة جامعة كركوك للعلوم الإدارية والاقتصادية: جامعة كركوك – كلية الإدارة والاقتصاد، مج٤، ع٢ ، 115 – 97

خباب،عقيلة.(٢٠١١) الاتصال الحسي اللمسي والحسي البصري وأثره في تعلم القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية .رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة باجي مختار. عنابة.

خليفة،عبد اللطيف محمد. (٢٠٠٠) الدافعية للإنجاز .دط. مصر:دار غريب

دلكي ، خالد حسين ، وأبو دلو ، أحمد محمد (٢٠١٤) البعد البراجماتي لنظرية تحليل الخطاب "مقاربة في المفهوم والإجراء،" مجلة بيان، العدد الأول، السنة الأولى، يوليو– أغسطس – سبتمبر.

رزوقي ، رعد مهدي . سهى إبراهيم عبدالكريم (٢٠١٥) . التفكير و أنماطه . دار المسيرة . عمان . الأردن

زيد ، مراد (٢٠١٧) الاتصال غير اللفظي للأستاذ الجامعي و علاقته بدافعية التعلم لدى الطالب الجامعي ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية ، جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي ، الجزائر.

سعيد، عاطف محمد، و ميخائيل، ماهر إبراهيم. (٢٠٠٥). فعالية برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التفاعل الصفي لدى معلمي المرحلة الإعدادية أثناء الخدمة. مجلة القراءة والمعرفة: جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع ٤٦ ، ٢١١ – ٢٤٦.

سيف، نايل يوسف(٢٠٠٩). "أثر استخدام المعلمين إستراتيجيات التواصل اللفظي التعويضية على كفاية الإنتاج اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها." مجلة كلية التربية: جامعة بورسعيد – كلية التربية مج ٣، ع ٥: ٨٠ – ١٠٦.

الشرمان ، عاطف أبو حميد (٢٠١٣) . تكنولوجيا التعليم المعاصرة و تطوير المنهاج . ط ١ . دار وائل للنشر . عمان . الأردن

عبد الباقي ، صلاح الدين محمد (٢٠٠١) ، السلوك الإنساني والتنظيمي ، الدار الجامعية للطبع و النشر و التوزيع – القاهرة.

عبدالعظيم، ريم أحمد. (٢٠١٥). تنمية مهارات تحليل الخطاب اللغوي لدي متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى باستخدام برنامج قائم على النظرية التداولية. دراسات في المناهج وطرق التدريس: جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع٢١٠ ، ٧١ – ١١٨.

عبد الغني ، مرفت أمين (٢٠١٨) . فاعلية المدخل البصري المكاني المدعم بالوسائط المتعددة في تنفيذ منهج رياض الأطفال المطور على اكتساب المفاهيم العلمية و تنمية الحس الجمالي لدى أطفال الروضة . رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة سوهاج. مصر

عبدالله، زاهي نمر سعيد. (٢٠١١). تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم و الآداب بالرس في ضوء مهارات الاتصال الفعال و اتجاهاتهم نحوها. مجلة التربية: جامعة الأزهر – كلية التربية، ع ١٤٦، ج ٢ ، ٣٢١ – ٣٥٦.

عبدالمطلب، محمد. (٢٠١٩). التداولية. فكر وإبداع: رابطة الأدب الحديث، ج١٢٨ ، ٣٥ – ٥٥.

عبدالوهاب، وحيد حامد عبدالرشيد. (٢٠١٣). برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة وأثره على تحصيل طلابهم لمعاني المفردات اللغوية غير المألوفة والاحتفاظ بها. مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط – كلية التربية، مج٢٩، ع٤ ، ٣٠٠ – ٣٧٨.

العريبي، منى بنت سعيد بن عوض، و العياصرة، محمد عبدالكريم. (٢٠١٤). مدى معرفة معلمات التربية الإسلامية في سلطنة عمان بمهارات الاتصال غير اللفظية ودرجة استخدامهن لها (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، مسقط. مسترجع من

العريني ، أحمد بن عبد الله بن صقير(٢٠١١) مدى توافر مهارات الاتصال غير اللفظية لدى هيئة التدريس، رسالة لنيل درجة الماجستير في علم النفس، تحت إشراف: فرات كاظم عبد الحسين ،الأكاديمية العربية في الدنمارك، كلية الآداب والتربية ، قسم العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية

عزوز، أحمد. (٢٠١٦) الاتصال ومهاراته، وهران: منشورات مختبر اللغة العربية والاتصال.

عطية، محسن علي (٢٠١٦) . التعلم أنماط و نماذج حديثة . دار صفاء للنشر و التوزيع . عمان . الأردن.

عمران ، تغريد ، و رجاء الشناوي و عفاف صبحي (٢٠٠١) ، المهارات الحياتية ، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق.

العياصرة، محمد عبدالكريم. (٢٠١٣). استخدام معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية في ضوء بعض المتغيرات .مجلة جامعة النجاح للأبحاث – العلوم الإنسانية: جامعة النجاح الوطنية، مج ,27ع ١١ ، .2380 – 2353.عيسوي، جمال ، وموسى ،محمد (٢٠٠٣)، مدى تمكن طالبات كلية التربية جامعة الإمارات العربية

المتحدة من بعض مهارات الاتصال الشفوي ، مجلة القراءة و المعرفة، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، جمعية القراءة والمعرفة، العدد٢٨ ، ص ص ٢٠–٧٠.

فرانسيس دواير؛ وديفيد مايك مور. (٢٠١٥) الثقافة البصرية والتعلم البصري. ترجمة نبيل جاد عزمي، الطبعة الثانية، مكتبة بيروت: القاهرة.

قاسم، محمد جابر، و النقبي، علي خلفان. (٢٠٠٥). مهارات التواصل الصفي ومستوى أدائها لدى معلمي اللغة العربية والعلوم بالمرحلة الابتدائية. دراسات في المناهج وطرق التدريس: جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع ١٠٣ ، ٢٠٢ – ٢٤٣

كاظم ،سهيل محسن (٢٠٠٣) الكفايات التدريسية ، عمان – الأردن : دار الشروق.

كلوب، فتحي سليمان. (٢٠١١). مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التواصل غير اللفظي من وجهة نظر مشرفيهم في محافظات غزة. أعمال مؤتمر: التواصل والحوار التربوي .. نحو مجتمع فلسطيني أفضل: غزة: الجامعة الإسلامية – كلية التربية، ٥٣٣ – ٥٧٢

كلينتون،بيتر. (٢٠٠٣) لغة الجسد مدلول حركات الجسد و كيفية التعامل معها .ترجمة:مهند الخيري. الطبعة الأولى. الأردن: دار الفاروق للنشر.

الحراحشة و سالم خوالدة):أنماط الضبط الصفي التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفي(، في: مجلة جامعة دمشق، المجلد ،25العدد 1، ٢٠٠٩

خليفة، عبد اللطيف محمد. (٢٠٠٠) الدافعية للإنجاز، القاهرة : دار غريب.

محمود، مصطفى عرابي عزب، جاد، محمد لطفي محمد، و هريدي، إيمان أحمد محمد. (٢٠٢٠). إطار معياري مقترح لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى .مجلة القراءة والمعرفة: جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع٢٢١ ، – 231 (283

مدكور، علي أحمد، و الحدقي، إسلام يسري علي. (٢٠١٨). الإطار المعياري العربي لتعليم العربية للناطقين بغيرها تعليم – تعلم – تقويم للدكتور علي أحمد مدكور: عرض ونقد. مجلة اللسانيات العربية: مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ع٦ ، ١٩٣ – ٢٠٠.

المزين ، سامية سكيك سليمان ، التواصل الصفي و علاقته بالانضباط .ماجستير إدارة تربوية ،غزة: كلية التربية الجامعة الاسلامية، ،2011

المساعيد، أصلان صبح. (٢٠٠٨) دافعية التعلم عند طلبة معلم الصف .دط. دد:كلية العلوم التربوية جامعة آل البيت

مشعان ربيع، هادي. (٢٠٠٨) علم النفس التربوي .الطبعة الأولى. الأردن: مكتبة المجتمع العربي.

منصور، مصطفى يوسف محمد. (٢٠١١). التواصل غير اللفظي في المواقف التربوية: دراسة تأصيلية. أعمال مؤتمر: التواصل والحوار التربوي .. نحو مجتمع فلسطيني أفضل: الجامعة الاسلامية بغزة، غزة: الجامعة الإسلامية – كلية التربية، ١٥٥ – ١٨٥.

نحلة ، محمود أحمد (٢٠١١) آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، القاهرة، مكتبة الآداب.

النظامي، نانسي عبدالحميد :مهارات الاتصال لدى أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة ، رسالة لنيل درجة الماجستير في علم النفس، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، الأردن،.٢٠٠٢

هارون، رمزي فتحي (٢٠٠٣) الإدارة الصفية ، دار وائل للنشر : عمان – الأردن.

ثانيا - المراجع الأجنبية

Adalsteinsdottir, K. (2004). Teachers' behavior and practices in the classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research, 48*(1), 95–114.

Allen, L. Q. (2000). Nonverbal accommodations in foreign language teacher talk. *Applied Language Learning, 11*(1), 155-176.

Ambady, N., & Skowronski, J.J. (2008). First Impressions. Guildford Press, New York.

Anderman, L., & Kaplan, A. (Guest Eds.) (2008). Special issue: The role of interpersonal relationships in student motivation. *Journal of Experimental Education, 76*(2).

Anderson, P.A. (1999). *Nonverbal communication*. Mountain View, CA: Mayfield

Barnum, C., & Wolniansky, N. (1989), Taking cues from body language. *Management Review*, 59-60

Bouchara, Abdelaziz (2009): Zum Erwerb interkultureller Kompetenz am Beispiel der Proxemik. In: *Zielsprache Deutsch* 36/2, 3-29

Buller, D. B., &Burgoon, J.K. (1996). Interpersonal deception theory. Communication Theory, 6, 203-242.

Burgoon, J. K., & Dunbar, N. A. (2000). An interactionist perspective on dominance submission: Interpersonal dominance as a dynamic, situationally contingent social skill. Communication Monographs, 67, 96-121.

Burgoon, J. K., &Ebesu Hubbard, A. S. (2005). Cross-cultural and intercultural applications of expectancy violations theory and interaction adaptation theory. In W. Gudykunst (Ed.), Theorizing about intercultural communication (pp. 149- 171). Thousand Oaks, CA: Sage.

Burgoon, J. K., Bulkr, B. D., Ebesu, A. S., White, C. H., & Rockwell, A. P. (2006).Testing interpersonal deception theory: Effects of suspicion on

communication behaviors and perceptions. Communication Theory, 6 (3), 243-267.

Burgoon, J.K., & Hoobler, G. (2002) 'Nonverbal signals', in M.L. Knapp and J. Daly (eds) *Handbook of Interpersonal Communication* (pp. 240–99), Thousand Oaks, CA: Sage

Burroughs, N.F. (2007). A reinvestigation of the relationship of teacher nonverbal immediacy and student compliance-resistance with learning. *Communication Education*, *56*(4), 453-475.

Casanave, C. P. (2010). Case studies. In B. Paltridge & A. Phakiti (Eds.), *Research*
methods in applied linguistics (pp. 66-79). London: Continuum.

Chamberlin, C.R. (2000). Nonverbal behaviors and initial impressions of trustworthiness in teacher-supervisor relationships. *Communication Education*, *49*, 352-364.

Chesebro, J.L. (2003). Effects of teacher clarity and nonverbal immediacy on student learning, receiver apprehension, and affect. *Communication Education*, *52*(2), 135-47

Comadena, M.E., Hunt, S.K., & Simonds, C.J. (2007). The effects of teacher clarity, nonverbal immediacy and caring on student motivation, affective and cognitive learning. *Communication Research Reports*, *24*(3), 241-248.

Daniel, T.R. (2000). Determining the impact of nonverbal immediacy on cognitive learning and affective perceptions in a post secondary technical learning environment. *Dissertation Abstracts International, 62*(2), 532.

Dmitrenko, T. A., & Kadilina, O. A. (2020). Profession-oriented training of foreign language teachers in modern conditions. TLC Journal, 4(1), 8–21.

Ellyson, S. L., & Dovidio, J. F. (1985). *Power, dominance, and nonverbal behavior:Basic concepts and issues* (pp. 1-27). New York, NY

Eßer, Ruth (2007): Körpersprache in Babylon. In: Krumm, Hans-Jürgen (ed.):*Bausteine für Babylon. Sprache, Kultur, Unterricht*. München: iudicum, 320-332

Folwell, A.L. (2000). A comparison of professors' and students' perceptions of nonverbal immediacy behaviors. *Journal of the Northwest Communication Association*, *29*, 41-58.

Frechette, C., & Moreno, R. (2010). The roles of animated pedagogical agents' presence and nonverbal communication in multimedia learning environments. *Journal of Media Psychology: Theories, Methods, And Applications*, *22*(2), 61-72.

Garau, M., Slater, M., Bee, S., & Sasse, M.A. (2001). The impact of eye gaze on communication using humanoid avatars. *SIGCHI'01 Proceedings* (pp. 309-316).

Gholson, B., & Driscoll, D.M. (2002). Animated pedagogical agents in multimedia educational environments: Effects of agent properties, picture features, and redundancy. *Journal of Educational Psychology, 94*, 428-434.

Giles, H., &Ogay, T. (2006). Communication accommodation theory. In B, B. Whaley &W. Samter (Eds.), Explaining communication: Contemporary theories and exemplars (pp. 293-310). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Goodwin, C. (2000). Action and embodiment within situated human interaction. *Journal of Pragmatics, 32*, 1489-1522.

Gudykunst, W. (Ed.),(2005). Theorizing about intercultural communication (pp. 149- 171). Thousand Oaks, CA: Sage.

Gullberg, Marianne; Mc Cafferty, Steven G. (2008): Introduction to Gesture and SLA. Toward an Integrated Approach. In: *Studies in Second Language Acquisition* 30/2, 133-146.

Houser, M. L. (2005). Are we violating their expectations?: Instructional communication: Expectations of traditional and nontraditional students. Communication Quarterly, 53(2), 213-228.

Houser, M.L., & Frymier, A.B. (2009). The role of student characteristics and teachers behaviors in students' learner empowerment. *Communication in Education, 58* (1), 35-53.

Hudson, N. (2011). *Teacher gesture in a post-secondary English as a second language classroom: A sociocultural approach.* (Doctoral dissertation, University of Nevada, Las Vegas). Retrieved from: http://digitalscholarship.unlv.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2045&context=thesesdissertations

Hybels, S., & Weaver, R.L. (2004). *Communicating effectively* (7th ed.). New York, NY: McGraw-Hill, 174-175.

Knabe, Kristin (2007): *Fremdsprachen effektiver lernen mit Gestik. Zur Theorie und Praxis von Gestik in der Fremdsprachendidaktik.* Frankfurt a. M.: Lang

Knapp, M.L., & Hall, J.A. (2010). *Nonverbal communication in human interaction* (7th ed.). Boston, MA: Wadsworth.

Kroehnert, G. (2006). Basic training for trainers (3rd ed.). New Delhi, India: McGrawHill, 151-153.

Kusanagi,Yuka (2015) The Roles And Functions Of Teacher Gestures In Foriegn
Language Teaching, Doctoral Dissertation, The Temple University,USA.

Leathers, D.G., & Eaves, M.H.(2008). *Successful nonverbal communication* (4th ed.) Boston.

Mackay, J. (2006). *Coat of many pockets: Managing classroom interactions*. Australia: Aust Council for Ed Research. NONVERBAL COMMUNICATION.

Matthias, Bettina (2007): 'Show, don't tell!' Improvisational Theater and the Beginning Foreign Language Curriculum. In: *Scenario* 1/1, 56-69.

Mehrabian, A. (1981). *Silent messages: Implicit communication of emotions and attitudes* (2nd ed.) Belmont, CA: Wadsworth.

Mottet, T.P., Beebe, S.A., Raffeld, P.C., & Paulsel, M.L. (2004). The effects of student verbal and nonverbal responsiveness on teachers' liking of students and willingness to comply with student requests. *Communication Quarterly*, *52*, 27- 38.

Patterson, M. L. (1976). An arousal model of interpersonal intimacy. Psychological Review, 83, 235-245.

Patterson, M. L. (1991). A functional approach to nonverbal exchange. In R. S. Feldman& B. Rime (Eds.), Fundamentals of nonverbal behavior (pp. 458-495).Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Patterson, M. L. (2006). The evolution of theories of interactive behaviors. The Sage :Handbook of Nonverbal Communication (21-39), Thousand Oaks, CA: Sage.

Sime, D. (2006). What do learners make of teacher's gestures in the language classroom? *International Review of Applied Linguistics in Language*, *44*(2), 211-230.

Teel, J.B. (2011). *An examination of the relationship between cognitive learning style preference and nonverbal immediacy behaviors in undergraduate students*. Doctoral dissertation, retrieved from the Auburn University thesis and dissertation database.

Ugurel, Merih (2010). Differences Between Teacher's Nonverbal Communication In Different Cultures, Mater Thiess, The University of Texas at Austin.

Taleghani-Nikazm, C. (2008). Gestures in foreign language classrooms: An empirical

analysis of their organization and function. In M. Bowles et al. (Eds.), S*elected*

Proceedings of the 2007 Second Language Research Forum (*pp.* 229-238).

Someville, MA: Casadilla Proceedings Project. Retrieved from http://www.lingref.com/cpp/slrf/2007/paper1747.pd