مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.30 (NO. 127) 2024, pp. 704-726

دوْر مهاراتِ التّواصل غير اللفظي في إنجاح العمليّة التعليميّة في مادة التاريخ في المرحلة الابتدائيّة من وجهة نظر المدرّسين

مهند فاضل اللهيبي
الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية

ا.م.د. موسى خليل حنا
دكتوراه في العلوم الإجتماعية من الجامعة اللبنانية جامعة الجنان

mohanad.fadil2018@gmail.com
moussa.hanna@hotmail.com
07718668262

مستخلص البحث

هدفت الدراسة إلى التعرف على "دَوْر مهاراتِ التّواصل غير اللّفظي في إنجاحِ العمليّةِ التّعليميّةِ في مادّة التّاريخ في المرحلةِ الابتدائيّةِ من وجهة نظر المُدرّسين" اعتمد المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من 90 مُدرّسًا أي بنسبة (81.82%) ، واعتمد الاستبانة المكونة من (30) فقرة والموزعة على ثلاثة مجالات (استجابة متعلّمي لعمليّةِ تدريس مادّة التّاريخ – تحقيق التّفاعل الصّفّي – تحقيق الانضباط الصّفّي)، وبعد اجراء عدة معالجات إحصائية توصلت الدراسة إلى أنّ مهارات التّواصل غير اللّفظي تُسهم بدرجةٍ مرتفعة في استجابة متعلّمي مادّة التّاريخ في المرحلة الإبتدائيّة لعمليّةِ التّدريس، وأنّ مهارات التّواصل غير اللّفظي تُسهم بدرجةٍ مرتفعة في تحقيق التّفاعل الصّفّي خلال تدريس مادّة التّاريخ، وأنّ مهارات التّواصل غير اللّفظي تُسهم بدرجةٍ مرتفعة في تحقيق الانضباط الصّفّي خلال تدريس مادّة التّاريخ في المرحلة الابتدائيّة، وأنّ مهارات التّواصل غير اللّفظي تُسهم بدرجةٍ مرتفعة في إنجاح العمليّةِ التّعليميّةِ في مادّة التّاريخ.وأوصت دراسة في الختام بإعداد معلّمين في مادّة التّاريخ وتمكينهم من توظيف مهارات الاتّصال غير اللّفظي بالشّكل الأمثل في العمليّةِ التّعليميّة، وتوعيتهم بأهمّيّة الاتّصال بالإيماءات في تقديم المعلومات والمعارف، وحثّتهم على استخدام الاتّصال غير اللّفظي أكثر من الاتّصال اللّفظي ربحًا للوقت وتفاديًا لإخراج الحصّة عن هدفها وخاصّةً في مادّة التّاريخ.

الكلمات المفتاحية: مهاراتِ التّواصل غير اللّفظي – العملية التعليمية – مادة التاريخ – المرحلة الإبتدائية – العراق.

المقدمة

يُعتبَرُ التّواصل مع الآخرين ضرورة من ضروريّاتِ التعامل داخل المجتمع بصورةٍ عامّة، فمن خلالِهِ يتمكّنُ الفردُ من زيادة شبكةِ علاقاتِه الاجتماعية، وبناءِ علاقاتٍ واضحةٍ ومُحدَّدة ومفهومة المعالم مع الآخرين، كما يُمكِّنُ التّواصل الفردَ من التّعبير عن احتياجاتِه، والإفصاحِ عن رغباتِه، وبَيانِ مشاعره، وبالتّالي من التّفاهم مع الآخرين، ومعرفة رغباتِهم واحتياجاتِهم ومشاعرِهم.

هذا ويتَّخِذُ التّواصل أشكالًا عديدةً ومتنوّعة، منها التّواصل بطبيعته غير اللفظية عن طريق لغة الرموز والتصرُّفات والاشارات، وكذلك بواسطة حركات الجسد، أو الحواس كالنّظر، وتعابير الوجه، وغيرها (Phillips, & al., 2021: 13). ولعلَّ ما يُميّزُه، أنّه اللّغة المُتمّمة، والمُكمّلة للتّواصل اللّفظي أو للُّغةِ المنطوقة، إذْ تُمكّنُ تعابيرُ الوجه، والنّظراتُ المختلفة، وحركاتُ اليَد، والإيماءات والإشارات المختلفة من تيسير عمليّةِ الوصول لمقصدِ الكلامِ المنطوق، ومغزاه، وما يحاول المُتحدّث إيصالَه، اضافةً لكونها تُساهمُ في التّعرّف على المشاعر الدّاخليّة التي قد يحاولُ الشّخصُ إخفاءها، والتي تظهر من خلال تقاسيم الوجه، والحركات الأخرى (يغمور، 2019: 5). ولعلّ من أهمّ

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.30 (NO. 127) 2024, pp. 704-726

المجالات التي يجبُ استغلال التّواصل غير اللّفظي فيها، وتفعيله وتمكين المتحدّث والمستمع من مهاراتِه، هو المجال التّربوي. إذْ تشكّلُ حركاتُ الجسد ولغة العيون والإشارات المختلفة التي يقومُ بها المعلّم، عاملاً إضافيًّا هامًّا ومُكمّلًا للمهاراتِ التّدريسيّةِ الأخرى التي يستخدمُها بُغيةَ بلوغ الاهداف من المادّة الدّراسيّة المُقدَّمة للطّلّاب.فقد بيَّنَتْ عديدٌ من الابحاث المُنجزة والدراسات المُعدة في هذا المجال الأهمّيّةَ القصوى التي يحظى بها التّواصل غير اللّفظي في التّدريس؛ إذْ تساعدُ المُدرس على إيصالِ أفكارِهِ والبيانات التي يرغب في تقديمِها لمتعلّميه، بسرعةٍ أكبر وبشكلٍ سَلِس مَرِن، كما أنّها تُمكّن المتعلّمين من الفهم المُعمَّق لمواضيع المادّة التّدريسيّة، ورسوخها في أذهانِهِم نتيجة ربط الموقف التّعليمي، بآخر حركي، يساعد على الاستذكار واستحضار المعلومات.كما أنّه يلعبُ دَوْرا هامًّا في جذبِ انتباهِ المتعلّمين، وشدّ أنظارِهِم نحو المعلّم، وما يُقدّمُهُ من معلومات، ويُحفّزُهُم على المشاركةِ في الآليّة التّدريسية، والإبداع فيها، بخلافِ الاقتصار على التّواصل اللّفظي أو اللفظي، الذي قد ينشبُ عنه مللُ المتعلّمين، ونفورُهُم من السّاعة التّعليميّةِ بسبب غياب عناصر الجذب، وبالتّالي خروج الأمور من زمامِ سيطرةِ المعلّم، وانتشار الفوضى في الحجرةِ الدّراسيّة (Ndeke, & al., 2021: 13).

ويعتبَرُ التّاريخ من المُقررات التّعليمية، ذات الشّأن العظيم والفائدة الكبرى، وأحد المُقرَّرات الهامّة في المرحلةِ الابتدائيّة، وينبغي على من يضْطَلِع القيامَ بمهمّةِ تعليمها امتلاك القَدَر الكافي من مهاراتِ التّواصل المختلفة مع المتعلّمين، -بجانب التّمكّن العلمي، والخلفيّة النّظريّة-، لا سِيَّما مهارات التّواصل غير اللّفظي، التي تشغله في استقطاب المتعلّمين لهذا التّخصُّص، واهتمامهم فيه، ونجاحهم في دراسته، فالتّاريخُ كما نعلم مادّة نظريّةٌ غالبًا، قلَّما يتمُّ اللّجوء فيها لعوامل إضافيّة مُساعِدة على الرّغم من ضرورتِها وأهمّيّتِها، ما قد يُسبّب جمودًا في المادّة، وضعفًا في اهتمامِ المتعلّمين، ومن خلال ما تقدَّم تتبيّن لنا ضرورةُ القيام بهذا البحث، للتّعرُّف على أهمّ مهاراتِ التّواصل غير اللفظي الواجب امتلاكها من جِهةِ مُدرّسي التّاريخ في المرحلةِ الجامعيّة. بناءً على ما تقدَّم، يلاحظُ الباحثُ ضرورةَ دراسة كفايات الاتّصال بنوعه التّعليمي غير اللفظي لدى المُدرّسين ودَوْرها في إنجاحِ العمليّةِ التّعليميّة في مقرر التّاريخ تحديداً في المرحلةِ الابتدائية، لما لهذه المهارات من تأثير على عمليّةِ التّدريس وصولًا إلى إدارةٍ صفّيّة تفاعليّة.

أولًا: مشكلة البحث

تُعدُّ المرحلةُ الابتدائيّة من المراحلِ الدّراسيّةِ الخطرة وأكثرها حساسية ودقّة على الإطلاق، كَوْن المتعلّم في هذه المرحلة تتكوّن لديه الهويّة الاجتماعيّة والوطنيّة، ويبدأ عنده حبّ استطلاع واكتشاف الماضي وأحداثه، بالإضافة إلى أنّها تُعتبَر بداية انطلاقته لمرحلة المراهقة التي ترسم توجّهاته وقِيَمِه الوطنيّة والإنتمائيّة، ففي هذه المرحلة يتمّ إكساب الفرد كل البيانات غير التّطبيقيّة، والخلفيّة العلميّة، والقاعدة الأساسيّة في مجال استكمال دراسته الأكاديميّة أو المهنيّة (بيدي، 2019: 34).

وواحدةٌ من أهمّ المُقرَّرات التي يجب المُبالغة فيها في تدريب وتأهيل المُدرّسين هي مادّة التّاريخ كَوْنها تزوّد الطلاب بالثقافة اللازمة وتُقوّي الانتماء الوطني لديهم، فالمُعلّم المُدرَّب، المؤهَّل علميًّا، الكفء المُمتَلِك لجميع الأدوات اللّازمة والضّروريّة له في مسيرتِهِ المهنيّة، هو الأحقّ بممارسةِ هذه المهنة العظيمة، وتولّي مهامّها الجليلة. وتُعتبَر كفايات التّواصل غير اللفظي في مُقدّمة المهارات التي يجب أن يمتلكَها المعلّم، وأن يُتقنَها في ذات الوقت، ويُجيد استخدامها، من حيث التّوقيت المناسب، والارتباط بالمعلومة، والتّمرّس الكافي. كما أنّ مادّة التّاريخ من أكثر المواد التي يمكن للمعلّم أن يُبدي فيها مدى تحصيله لهذه الكفايات، أو العكس.وأشارَتْ دراسة نصيف (2020) إلى طبيعة كفايات التّواصل غير اللفظي التي يؤدّيها المُشرفون في القطاع التربوي، أمّا دراسة عبد الفتاح (2021) فقد استطلعتْ بعضَ المهارات غير اللّفظية لدى أطفال التّوحُّد، فيما درست دراسة بيدي (2019) واقعَ توظيف هذه

المهارات في عمليّةِ التّعليم لناحية أقراد الطاقمِ التعليمي، ولكن من وجهة نظر المتعلّمين، وقامت دراسة Nitiasih et al (2017) بتحليلِ هذا التّواصل للمعلّمين داخل الفصولِ الدّراسيّة، واستخدمت دراسة Akinola، (2014) هذا النمط من التّواصل في التّعليم، وقامت دراسة (2013) Bambaeeroo & Shokrpour بالتّحرّي عن تأثير استخدام المعلّمين لهذه المهارات على تقدم ونجاح الآليّة التّعليميّة.

ومن خلالِ استقراء الدّراسات السّابقة، والاطّلاع على الأدبيّات والأبحاث في هذا المجال، يتّضح لنا مدى التّعرّف على دَوْر كفايات التّواصل غير اللّفظي في عمليّةِ تدريس التّاريخ وإنجاحها، وعليه توجزُ إشكاليّة الدّراسة بالآتي:

ما دَوْر مهارات التّواصل غير اللّفظي في إنجاحِ العمليّةِ التّعليميّةِ في مادّة التّاريخ في المرحلةِ الابتدائيّة في الرَّصافة الأولى في العاصمة العراقيّة بغداد من وجهة نظر المُدرّسين؟

ثانيًا: الأسئلة الفرعيّة

ينبثقُ من السّؤالِ الرّئيسي عدّة أسئلة فرعيّة وهي:

أ. ما دَوْر مهارات التّواصل غير اللّفظي في استجابة المتعلّمين لعمليّةِ تدريس مادّة التّاريخ في المرحلة الابتدائيّة ؟

ب. ما دَوْر مهارات التّواصل غير اللّفظي في تحقيق التّفاعل الصّفّي في عملية تدريس مادّة التّاريخ في المرحلة الابتدائيّة ؟

ج.ما دَوْر مهارات التّواصل غير اللّفظي في تحقيقِ الانضباط الصّفّي في عملية تدريس مادّة التّاريخ في المرحلة الابتدائيّة؟

ثالثًا: : أهدافُ الدّراسة

تهدفُ الدّراسة الحاليّةُ إلى تحقيقِ ما يلي: الاطّلاع على دَوْر كفايات التّعامل و التّواصل غير اللّفظي في إنجاحِ العمليّةِ التّدريسية في مقرر التّاريخ تحديداً في المرحلةِ الابتدائيّة في الرّصافة الأولى في العاصمة العراقيّة بغداد في مجالات (تفاعل المتعلّمين لعمليّةِ تعليم مادّة التّاريخ – تحقيق التّفاعل الصّفّي – تحقيق الانضباط الصّفّي). والتثبت من وَقع كل من النّوع وأعوام التّجربة على تفاعُلات مُدرّسي مادّة التّاريخ حول دَوْر كفايات التّعامل والتّواصل غير اللفظي في إنجاحِها.

رابعًا: أهمّيّةُ الدّراسة

الأهمّيّةُ النَّظَريّة

أ. تتوجّهُ الدّراسة الآنيّةُ إلى دراسة إحدى المهارات الواجب توافرها لدى المُدرّسين، كَوْنها تساعده في تحقيقِ إدارةٍ صفّيّة تفاعليّة، وجذب الطُّلاب وتّفاعلهم في النّشاطاتِ الفصليّة المختلفة.

ب. تُعَدُّ هذه الدّراسة استكمالًا لِما بدأ به الآخرون، من دراسة مهارات التّواصل لدى أفراد الهيئات التّعليميّة، لذا فهي تُشكّلُ رافدًا للمكتباتِ التّربويّةِ العراقيّة والعربيّة في هذا المجال.

ج.تدرسُ هذه الدّراسة النّواحي الشّخصيّة لدى المُدرّسين، ودرجة تمكّنهم من مهارة التّعامل والتّواصل التعليمي غير اللفظي، وهذا ما تنتهجُهُ الصُّرح التّعليمية على إعداد كوادر تعليميّة من ذوي الكفاءات التّعليميّة والمهنيّة والشّخصيّة، لتحقيقِ أهداف هذه المؤسّسات وصولًا إلى تجويدِ المُخرَجات التّعليميّة لديها.

الأهمّيّةُ التّطبيقيّة

تبرزُ في تقديمِ الفائدة لكلٍ من:

أ. المُعلّمين، في تعرُّفِهم على مهاراتِ التّواصل غير اللّفظي، والعمل على تحسينِ أدائهم، واكتساب هذه المهارة، كَونها تساعدُهُم في تحقيقِ إدارةٍ صفّيّةٍ تفاعليّة.

ب. الباحثين المُهتمّين بالشّأنِ التّربوي، في إطلاعِهم على كل من الجانبِ النّظري من جهة والجانب الميداني من جهة اخرى، والتّعرُّف على الأدوات المُستخدَمة في إصدارِ نتائجِ الدّراسة.
ج.الإدارات المدرسيّة، في إطلاعِهم على مهاراتٍ تواصليّةٍ تسمحُ في تحديثِ آليّةِ التّدريس، تسمح لهم في توجيه المُدرّسين نحو امتلاكِها وممارستها مع المتعلّمين داخل الفصول الدّراسيّة.

خامسًا: حدود الدّراسة

أ. **الحدود الموضوعيّة:** حدَّدَت في دَوْر مهارات التّواصل غير اللّفظي في إنجاحِ العمليّةِ التّعليميّة في مادّة التّاريخ في مجالات (استجابة متعلّمي لعمليّةِ تدريس مادّة التّاريخ – تحقيق التّفاعل الصّفّي – تحقيق الانضباط الصّفّي).
ب. **الحدود المكانيّة:** ستُجرى الدّراسة في المدارسِ الابتدائيّة في الرّصافة الأولى في العاصمة العراقيّة بغداد وعددها (98) مدرسة.
ج.**الحدود البشريّة:** ستُجرى الدّراسة على عَيّنةٍ من مُدرّسي مادّة التّاريخ في المرحلةِ الابتدائيّة في الرّصافة الأولى في العاصمة العراقيّة بغداد، والبالغ عددهم (110) مُدرّسًا ومُدرّسةً.
د. **الحدود الزّمانيّة:** ستُجرى الدّراسة خلال الفصل الأوّل من العام الجامعي 2022 – 2023.

سادسًا: مصطلحات الدّراسة

1.المهارة: تُعرَّفُ بأنّها "المُمارسة المُتقَنة والدّقيقة المُعتمدة على فهم ودراسة كلّ ما يكتسبه الفرد سواء كان سلوكيّاً أم عقليًّا بأقل ما يُمكن من جهد ووقت وكلفة" (جبر وبيدي، 2017: 56).
تُعرَّف إجرائيًّا بأنّها عمليّة مُتقَنة ودقيقة لأداء التّعاطي أو التّواصل التّعليمي غير اللفظي، بدون تكلُّفٍ وبأقلّ جهدٍ ووقتٍ.
2.التّواصل غير اللّفظي: يُعرَّف بأنّه "تصرُّفات وإرشادات تصدر عن كامل جسم الأفراد أو عن طريق قسمٍ منهُ، ان كانت هذه التّصرُفات إراديّة أو غير إراديّة، والهدف منها إرسال رسالة بمثابة ردةِ فعلٍ للمُتلقي من خلال سلوكيّات جسديّة وانطباعاتٍ على الوجه ومن الشكلِ الخارجي ووتيرة صوته والاستخدامات الزمنية بالاضافة للمسافات والألوان (أبو النصر، 2012: 21).
ويُعرّفُهُ الباحثُ إجرائيًّا بأنّه الاتّصال غير اللّفظي القائم على (التّعاطي من خلال ملامح الوجه – التّواصل النّظري – آليّة التواصل السلوكي من خلال حركة الجسد والكفين والوجه– التّواصل أو التّعاطي من خلال الطبقات الصوتية – التّعاطي أو التواصل عن طريق الموقع)، والذي سيتمُّ قياسُ دَوْره في الازدهار النّاجح للآليّة التّدريسيّة من خلالِ استبيانٍ موجّه إلى مُعلمي محتوى التّاريخ.
3.العمليّةُ التّعليميّة: تُعرَّفُ بأنّها "كلّ إجراء أو تخطيط أو تطبيق أو تقويم للدّرس بهدفِ إتمام عمليّةِ التّعلُّم وإكساب المتعلّمين المهارات والقدرات المُقرَّرة في المنهج الدّراسي" (بيدي، 2019: 34).
ويُعرّفُها الباحثُ إجرائيًّا بأنّها مجموعةُ إجراءاتٍ تؤدّي إلى استجابةِ المتعلّمين لعمليّةِ تدريس مادّة التّاريخ وتحقيق التّفاعل الصّفّي وتحقيق الانضباط الصّفّي.
4.المرحلة الابتدائية: يُعرّفُها الباحثُ إجرائيًّا بأنّها المرحلة التي تلي مرحلة الروضات وتسبق المرحلة المتوسطة تتألف من 6 صفوف تبدأ بالأول ابتدائي وتنتهي بالسادس ابتدائي.

الجانب النَّظَري

يُعتبَرُ التّعلُّم أداة التّربية الهامّة لتعليمِ النّشء، وتعتمدُ المجتمعاتُ على مُخرَجاتِهِ في المساهمةِ والارتقاء. ويقعُ على عاتِقِ التّربويّين من إداريّين ومُعلّمين مهام التّدريس وكذلك مهامّ التّربية ونموّ جوانب متعدّدة لدى المتعلّم. وحيثُ إنّ التّعليمَ عادةً يكونُ تعليمًا حضوريًّا فإنّه يقتضي التّواصل لأنّ دونه لا يمكن التّوصّل لعمليّةٍ تعليميّةٍ ذات نتائج جيّدة وهو أحد مرتكزات تحسين الصلات بين البشر.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.30 (NO. 127) 2024, pp. 704-726

إنّ التّواصل عمليّةٌ لبناءِ منظومةٍ من الرّسائل بقصدِ إحداثِ نموٍّ فكري وتهذيب سلوكي وتنظيم اتّجاه وإعطاء قيمة.

1. التّواصل التّربوي

مفهوم التواصل التربوي: لقد كانَ هناكَ غيابٌ ولو لتعريفٍ واحد وجامع لمفهوم الاتّصال والتّواصل نتيجة تعارض آراء الباحثين والمهتمّين في هذا المجال، ويرجع هذا الامر إلى تبايُنِهم في المواقف والنَّظريّات ومدى استيعاب كلّ منهم لهذا المفهوم وأهمّيّة وجوده بين النّاس، وهذا ما يدفع للبحث عن التّعريفات المُعطاة من قِبَل الباحثين والمتخصّصين بهذا الأمر على اختلاف جنسيّاتِهم بُغيةَ التّعرُّف على وجهةِ نظرِهِم لناحيةِ الاتّصال والتّواصل، ليُصار بعدَ ذلك إلى وضعِ مفهومٍ واضحٍ وصريح يتضمّن كلّ عناصر الاليَة التّواصليّة، ويدلُّ عن مهمّة وفعالية هذا الأخير في بلوغ الأهداف المطلوبة من هذه الآليّة، كَوْن إعطاء تعريف اصطلاحي لكلمة تواصل جاء مُقتَضبًا في الحقل التعليمي لاعتبارِ العديد من الباحثين والمتخصّصين أنّ التّواصلَ هو نفسُهُ الاتّصال دون التّفريق فيما بينهم.

يتَّضِح لنا من خلالِ هذا التّعريف أنّ التّواصلَ هو أساس الرّوابط الإنسانيّة ومُحرّك تطوّرها وله دوران مهمّان هما: دَوْرٌ معرفيّ ودَوْرٌ تأثيري عاطفي يرتكزُ على الرّوابط الإنسانيّة (حمداوين،2009، 2). أمّا الاتّصال فهو الآليّة المُعَيّنة، التي تُوَجَّهُ بواسطتِها رسالةٌ كلاميّةٌ أو غير كلاميّة، والتي تحتوي على خبرات أو تعليمات أو بيانات أو أفكار من فريقٍ لآخر أو من شخصٍ لآخر، دون الحصولِ على أيّ جوابٍ عليها.

لهذا الأمر يرى الباحثون والمتخصّصون أنّ استخدام مصطلح التّواصل عِوضًا عن الاتّصال يكونُ أفضل، ويقولون إنّ التّواصل يحملُ في طيّاتِهِ نفسها وجودَ رابطةٍ أو صِلةٍ بين فريقَيْن، أمّا الاتّصال فهو مصطلح يفهمُ منه الشّخصُ أنّه مُكوَّن من عنصر واحد. والتّواصل عندهم يدلّ على نقل المحتوى الإعلامي أو غيره عبر الحلقات أو الأوعية المنوّعة من فردٍ إلى آخر، مع احتمال حصول تغذية راجعة من المستقبل (مصطفى و الدبس، 2010، 28).

نماذج التّواصل التّربوي: لا يسعُنا استيعابُ الواقعةِ الاتّصاليّةِ بشكلٍ أكبر وإدراك معالِمِها والاطّلاع على عناصرِها الرّئيسيّة ووصف عمليّات تشغيلِها وأخذ العلم بكُلّ أبعادِها على اختلافِ أنواعِها من دون إدراك أبرز المُقارَبات والنّماذِج التي تشرح مفهومَ التّواصل. صحيحٌ أنّ الكيفيةَ الاتّصاليّةَ قديمةُ الظّهور شأنها شأن كُلّ الأحداث المتعلّقة بالحياة الإنسانيّة أو البيئيّة، إلّا أنّ إعطاءَ الأهمّيّةِ لموضوعِ التّواصلِ وتحليله بشكلٍ علميّ يُعَدُّ نوعًا ما أمرًا حديثًا في عصرِنا الحالي (حبيبي، 2008، 8). الاتّصال هو آليّةٌ تفاعليّةٌ يتمّ من خلالِها نقلُ البيانات والآراء، ولنجاحِ هذه الآليّة ينبغي وجود شروط رئيسيّة في طليعتِها: **الوضوح - البساطة - سلامةُ الوسيلة-عدم التّعارُض- الإيجاز – التّكامل – والمُلاءَمة.**

المهارات الأساسيَة للاتّصال الفعّال

الاتّصال الفعّال في الفصل يُحتّم على المُدرِّس أن تكونَ لديه مجموعةٌ من المهاراتِ الرّئيسيّةِ يمكن تحديدُها بالآتي:

أ. مهارةُ حفظِ النّظام والضّبط الصّفّي، وهذه مهارةٌ لازمةٌ لتَيْسيرِ الاتّصال بين المُدرّس والطّلّاب، ومن خلالِها يتمكّنُ المُدرّس من إدارةِ العمليّةِ التّربويّةِ في قاعةِ الدّرس وهي تتجسّدُ في:

توعية الطّلّاب على أهمّيّةِ النّظام في الفصل وإعدادهم عليه، واستعمال الرّوابط بشكلٍ إيجابي كطريقةٍ في التّحكُّم بالصّفّ، والجدّيّة والعدالة أثناء التّعاطي مع الطّلّاب.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.30 (NO. 127) 2024, pp. 704-726

ب. مهارة تأمين الجَوّ الصّفّي المناسب ومواجهة متطلّبات التّلاميذ، وهذه المهارة تُعَدُّ من المواهبِ الرّئيسيّة، فالجَوّ الفصلي الجيّد يساهم في تسهيلِ التّدريس ويقوم على إشغالِ الطّلّاب في ممارساتِهم الفصليّة، ممّا يُخفّف من مُعضِلات الضّبْط في الصّفّ، وهي تتجسّد بالآتي:
تأمينُ المناخ العاطفي الحنون المميَّز بالألفة داخل الفصل، ومنح المكافآت للممارسات المتفوّقة والمميّزة عند الطّلّاب، وعرض الممارسات الفصليّة الملائمة وإشراك الطّلّاب فيها مع الأخذ بعَيْنِ الاعتبار الاختلافات الفرديّة بينهم (أبو النصر، 2012: 45).
ج.مهارة التّصميم قبل بدء التّعليم وأثناءه، وامتلاك هذه المهارة بصورةٍ احترافيّةٍ من قِبَل المُدرّس تُساعدُهُ على الابتعاد عن الفَوْضويّة والتّصميم في اتّصالِهِ بالطّلّاب، فهي تقدّم صورةً صريحةً وإيجابيّةً للطّلّاب، بأن المُدرّس متمكّنٌ من مادّتِه، ممّا يُعينُ على جلبِ انتباهِهِم وإلهائهم بالأعمالِ الفصليّة، وهذه المواهب تتجسّد في:
الإعدادُ المُسبَق وبصورةٍ يوميّةٍ للمادّةِ الدّراسيّة. وجلوس الطّلّاب في المقاعدِ المُلائمة لهم والتّأكُّد من ذلك. وتقسيم المسؤوليّات بين الطّلّاب لإنجازِ الأعمالِ الفصليّةِ وغير الفصليّة.
د.مهارةُ التّدريس وطُرُقُها، وهذه المهارة تقومُ على جذْبِ انتباهِ الطّلّاب وتحميسِهِم في المحتوى التّعليمي، ممّا يُخفّف من الرّتابةِ والتّشويشات التي تعملُ على شدّ الطّلّاب صَوْبها، فتؤدّي إلى وقوعِ المُعضِلات في الصّفّ، وعرقلة عمليّة الاتّصال، وتتجسّدُ هذه المهارةُ بالآتي:
شرحُ المسائلِ المُبْهَمة المرتبطة بالدّرس، واستعمال طرق تدريسيّة مختلفة، وتقديم المحتوى الدّراسي بصورةٍ متسلسلة خلال تفسيرِ الدّرس (_حبيبي، 2011: 37).
د.مهارةُ تنظيمِ الفصل، وهذه المهارةُ يتوقّفُ عليها مَيْلُ الطّلّاب في الجلوس على مقاعدهم وإنجاز أدوارِهِم التّعليميّة، فكُلّما كانَ الصّفُّ مُرتّبًا كان أكثر شدًّا لانتباه الطّلّاب ومَيْلهم للجلوس في الفصل لوقتٍ أطول، وهذه المهارة تتجسّدُ في:
أن يُراعى توفُّر الممرّات الملائمة بين المقاعد لكَي يَسهُل التّواصل بين المُدرّس والطلّاب. وتأمين التّهوية والإضاءة المناسبة للصّفّ، وتأمين الرّؤية المقبولة لدى الطّلّاب.
ز.مهارة التّفاعل الاجتماعي والبشري خلال العمليّة الاتّصاليّة، حيث يتوجَّب على المُدرّس أن يحترفَ هذه المهارة إذا رغبَ في امتلاك قلوب تلاميذه، فالشّخصُ اجتماعيٌّ بطبيعتِه، فكُلّما كانت الصِّلةُ متينةً بين المُدرّس وطلّابِه، كان الصّفُّ أكثر إدارةً وانضباطًا، وتتجسّدُ هذه المهارةُ في:
استعمال الحوارات الجماعيّة بين الطّلّاب والاطّلاع على وجهات نظرِهِم ورفع نسبة الممارسات الاجتماعيّة التي تضمّ المُدرّس والطّلّاب خارج الفصل، وإمكانيّة تطوير الصّلات الإنسانيّة بين المُدرّس وطلّابِه وبين الطّلّابِ بعضهم البعض.
ح.مهارة ملاحظة الطّلّاب ومتابعتهم، وهذه المهارة تُعينُ المُدرّسَ في التّعرُّف بشكلٍ أكبر على طلّابِهِ وصعوباتِهِم، والعمل على معالجتها قبل توسُّعها، وتتجسّدُ هذه المهارةُ بالتّالي:
التّوزيع العادل لنظرات المُدرّس على كُلّ الطّلّاب وفتح باب المشاركة أمامهم جميعًا، والأخذ بعَيْن الاعتبار احتياجات الطّلّاب الأوائل وبطيئي الفهم وكذلك كلّ الطّلّاب. والتّقويم الدّائم للطّلّاب خلال الدّرس للاطّلاع على مستوياتِهِم (ديلو، 2013: 49).

2. مهارات التّواصل التّربوي غير اللّفظي

إنّ المعرفةَ بكلّ ميادينِها بما في ذلك ميدان الاتّصال غير الكلامي قد تنامَتْ إلى حَدٍّ كبيرٍ طوال العقود الثّلاثة الأخيرة، فجميع باحثي ومتخصّصي الانثروبولوجيا وعلماء علم النّفس والاجتماع واللُّغة قد فتّشوا عن الأساليب التي تشغلُها لغةُ الجسد، أمّا اليوم فهناك اتّفاق شبْه تامّ على الدّلالات المتوقّعة

للإشاراتِ والسّلوكيَّات (كارولين،2010، 7). ويُعَدُّ الاتّصال غير اللّفظي كلّ السّلوكيات والتّعابير التي تظهر على بدن الإنسان من نتائج اتّصالِهِ بذاتِه، كَوْن هذه الحركات والإشارات تسبقُ الكلمات والتّعابير، ورغم أنّ الاتّصالَ غير الكلامي يُعتبر مُكوّنًا مُحرّكًا في تشييدِ قواعد الاتّصال والرّوابط البشريّة، إلّا أنّ دلالةَ بعض التّعبيرات البدنيّة تتباين بتباينُ المعارف، فلُغة الجسد(غير الكلامي) هي قيامُ الأشخاص بردّاتِ فعل وإيماءات بأيديهم وملامح وجوههم وحبالهم الصوتيّة إضافة لحركات فئة مُعيّنة من أعضاء الجسم كالأصابع والأكتاف والرّأس، فقسمٌ من هذه التّعبيرات يولّد الاتّصال غير الكلامي، وجانب منها انطباعي نقبض لإمكانيّة الشّخص على اتّصالِهِ بذاتِهِ وتفاعلِهِ مع المُحفِّزات الخارجيّة (الشاعر،2012، 104).

يُعرَّف الاتّصال غير الكلامي في المجال التربوي بأنّه ذلك الذي لا يرتكز على الكلمات والمفردات والتّعابير والجمل ولا يستخدم اللّغة المَحكيّة في الاتّصال والتّواصل مع الأشخاص، بل يتمثّل في أيّ ردّة فعل لا ترتكز على الكلام كالرّموز والحركات وتعابير الوجه، بطريقةٍ أحرى هو أيّ رسالة ترسَل ويتمّ تلقّيها بشكلٍ مستقلّ عن الحديث المُتلفَّظ به، بل تُستخدَمُ أمورٌ أخرى كالحُلّة الخارجيّة لكلٍّ من فريقَي الاتّصال والتّباعد فيما بينهم والمركز والموقع واستخدام الزمن، ويُدعى هذا في المؤلفات المعاصرة الاتّصال غير الكلامي أو مايسمى بلغة الجسد أو لغة الإماءة (أبو النصر ، 2012، 22).

يوجد أنواعٌ كثيرةٌ لجوانبِ الاتّصال غير الكلامي تحدَّثَ عنها الباحثون في ذلك، وهي على الشّكِل التّالي:

- تصنيف ادوارد: الذي أرجعَ حقول الاتّصال غير الكلامي إلى الصّوت وطبقاته والنّبرة والرّنّة والرّموز والحركات والجسد وتعبيراته وتصرُّفاته والوقت والمظهر والتّباعد.
- تصنيف اليزابيت: الذي قسَم مجالات الاتّصال غير الكلامي إلى ملامح الوجه وحركة العَين والجسد والرّموز والإشارات والصّوت ومستوياته والفراغ الموقعي (أبو النصر،2012، 29).
- تصنيف جابوت وهوج: تمّ تقسيمُ الحقول الاتّصالية غير الكلامية إلى استخدام التّباعد والبدن وسلوكيّاته والصّوت مثل رنّته والرّؤية (جابوت وهوج،2012، 384 -398).

تتنوّعُ عناصرُه ولكنّها تبقى مرتبطة بأربع عناصر أساسيّة لها وهي : **عنصر المكان ، عنصر الزّمان ، عنصر السّلوكيّات** و**عنصر المظهر العام** (أرناؤوط والصمادي، 2014، 84).

تشمل مواهبُ الاتّصالِ ثلةً من المُبدِلات التي نوردُها على النمط التّالي:**الاتّصال البصري ، لغة الجسد، المساحة الشّخصيّة ، النّغمةُ الصّوتيّة، الصّمت (أو الإنصات)** (الشاعر، 2012، 108).

المهاراتُ الأساسيّةُ للتّواصل غير اللّفظي:

تشمل مواهبُ الاتّصالِ مجموعةً من المُبدِلات التي نوردُها على الشّكلِ التّالي:

- **الاتّصال البصري:** يتمثّلُ بالنّظرةِ الثّاقبة المليئة بالانتباه والتي تدلّ أنّ المُوجّه متعاطفٌ ومهتمّ بما يقوله المسترشد ولديه حرص كبير لمدِّ يدِ العَون له، والنّظرة المتفهّمة تشمل كلّ مُكوّنات الموقف التّوجيهي الذي يضمّ الموجّه والمسترشد (صالح، 2013، 149).
- **لغة الجسد:** إنّ وضعيّةَ الجسد وتصويبه يمكن أن تُحفّزَ أو تُفَعِّل الاستجابات الذّاتيّة وسلوكيّات الجسم القليلة للتّقدُّم مع الاتّصال البصري التي تؤخَذ من المسترشد بإيجابيّة كَونها تعطيه رسالة مُحمَّلة باهتمامِ الموجِّه.يصف (ايجان 1982) الوضعيّةَ الجسديّةَ التي تُضيء على الاهتمام والملاحظة على هذا الشّكل:تعابير وجه المسترشد، لغة الجسد، الرّغبة إلى التّقدُّم قليلًا، التّواصل، الوسيلة أو الطّريقة (البجاري، 2015، 240).

- **المساحة الشّخصيّة:** هي المساحة التي تتواجد بين الموجّه والمسترشد والتي تترك بصمةً في المجالِ الاتّصالي بينهما أي بين فريقَي الموقف التّوجيهي مضبوطة بالاعتبارات المعرفيّة، وفي الولايات المتّحدة الأميركيّة تُقدَّر بالذّراع من حيث المساحة، وفي الوقت الذي يصل به الفردان لمسافةٍ أقرب من ذلك فإنّه يلازمُهُما إحساسٌ بعدم الاطمئنان، وعلى عكس ذلك فإنّ ارتفاعَ المسافة عن الذّراع تُخفّف من نسبة التّواصل بينهما، وفي الموقف التّوجيهي يجب أن يكون الموجّه مُدرِكًا لدرجة الاطمئنان للمُسترشِد وأن يسعى إلى تأمين المساحة الشّخصيّة الفُضلى.
- **النّغمةُ الصّوتيّة:** تُعَدُّ من الجوانب التي تدلُّ على التّواصل والاهتمام بين كُلٍّ من الموجِّه والمسترشد، فنبرةُ الصّوت الدّافئة المُفرِحة التي تعكس الجَوّ الدّعائي تعني الاهتمام الصّريح والمَيْل في الإصغاء إلى المسترشد، وإنّ مستوى الصّوت ودرجته ومقدار النّقاش ممكن أن ينقلَ العديدَ من الأحاسيس التي يخبّئُها المُوجّه والمُسترشِد (عبد الفتاح، 2022: 275).
- **الصّمت (أو الإنصات):** في غالب الظّروف يلهو المسترشد في نقاشٍ طويلٍ لا صِلة له بمضمونِ الجلسةِ أو بأسئلةِ المسترشد، وعلى الموجّه في هذا الموقف أن يبدو مترويًّا ومنصتًا لكلام المسترشد لأنّه يُبيّن طبيعةَ التّفكير الذي يمتازُ به، وهذا التّصرُّف من ناحية الموجّه يُعرَف بال(الانتباه التلقائي) وهو من مواهبِ التّواصل الرّئيسيّة، فهو عمل فعّال يُظهِر تفاعلًا مع المسترشد بل إنّ الإصغاءَ الحَسَن يوصل رسالة أنّ كلّ ما يتكلّم به هو مَحَطّ اهتمام من قِبَلِ الموجّه الذي يرغب بالاطّلاع على معلومات المسترشد منها المتعلّق به شخصيًّا ومنها ما له علاقة بتعامله مع غيره. يُلخّصُ برنت روبن لغةَ الجسد بقوله أنّها ترتكز على الإشارات غير الكلاميّة التي تلعب دَوْرًا رئيسيًّا في مجالِ التّواصل البشري، والمقارنة باللّغة تُظهِر أنّه كان هناك اهتمام غير كافٍ وواعٍ لأهمّيّتها وانعكاسها على التّصرُّف، وهناك الكثير من القواسم المشتركة بين بنية التّواصل الكلامي وغير الكلامي:
- إمكانيّة إنتاج معلومات غير عمديّة أو عمديّة لكُلّ واحدةٍ منهما.
- ضرورة تواجد الأساسيّات والأساليب لكلّ نوع من الاتّصال الكلامي وغير الكلامي.
- مُحتمل من الدّلائل الكلاميّة وغير الكلاميّة أن تكرّر أو تكمل أو تُعارِض إحداهُما الأخرى، بالطّبع بعد المظهر والسّلوك واللّمس واستعمال المكان والزّمان أي المُكوّنات الخمسة الرّئيسيّة للمعلومات غير الكلاميّة بشكلٍ عام (الشاعر، 2012، 108).

من الملاحَظ أنّ أهمّ مميّزات الاتّصال غير اللّفظي:

1. أنّه يدلُّ عن معلوماتٍ لا يمكن التّعبير عنها بالأسلوبِ الكلامي.
2. الاتّصال غير الكلامي يُقدّم معلومات مرتبطة بمحتوى الرّسالة الكلاميّة، فهو يزوّدُنا بوسائلَ لشرحِ الألفاظ الّتي نسمعُها، على سبيلِ المثال: نغمةُ الصّوت، ملامح الوجه...وهكذا. إضافة إلى أنّه يساهمُ في إدراكِ طبيعة العلاقة بين الأفرقاء الموجودين المشتركين في الآليّةِ الاتّصاليّة.
3. الرّسائل غير الكلاميّة تتّصِف بصدقِها، لأنّه في معظمِ الأحيان لا يمكن ضبطُها أو السّيطرة عليها (محمود، 2011، 37).

الاتّصال الفعّال بين المعلّم والطّلّاب

يمكنُ تحديدُ مميّزات الإدارة الصّفّيّة للوصول لاتّصالٍ فعّال على الشّكلِ الآتي:

- سيادةُ العلاقاتِ الإنسانيّة: يعملُ المُدرّسُ النّاجحُ على تطويرِ هذه الرّوابط بين جميع أعضاء الآليّة التّعليميّة، على أن يكونَ الاحترام والتّشارك هو السّائد فيها، إضافةً لوجودِ التّفاعل والبناء مع كافّةِ الأعضاء التي لها علاقة بالطّالب وتربيته.

- التّأهيل العلمي والتّربوي للمعلّم: المُدرّس الكُفء علميًّا وتربويًّا أجدر على تفهُّم متطلّبات طلّابه وتلبيتها من المُدرّس غير الكفء، إلى جانب أنّه أجدر على التّقصّي والتّفتيش عن مُسبّبات المشاكل في الصفّ والسّعي على معالجتها بالطّرق التّربويّة السّليمة (سلامة، 2012: 61).
- أنّها عمليّةٌ شاملة: تتضمّنُ مجموعةً من العمليّاتِ المتجانسة وتتعاطى مع جهات مؤثّرة على التّلاميذ، منها الأهل والمُدرّسون والمُقرَّر والأدوات التّعليميّة وقاعة الصفّ بما تحتوي عليه من طلّاب وآلات وتجهيزات، بالإضافة إلى الجمعيّات والهيئات الاجتماعيّة الأخرى.
- أنّها عمليّةٌ مُعقَّدة: فهي تتعاطى مع مستويات متنوّعة من الذّكاء، وأذهان مختلفة بكلّ ما يُخالجُها من آراء وأفكار، وأنفس متباينة في مُيولِها ومتطلّباتها ومبادئها الاجتماعيّة، وبناءً لذلك فإنّه من المُحتَّم على المُدرّس أن يتعرَّفَ على جميعِ الطّلّاب في الصفّ ومبادئهم ومستوياتهم والتّوجُّه لهم تبعًا لهذه المستويات.
- أنّها قادرةٌ على تعيين نوع المشكلات الفصليّة بشكلٍ صحيح، فهناك مُعضِلاتٌ إداريّة: كالأحاديث الجانبيّة بين الطّلّاب والكراهية والشَّغَب في الصّفّ، ومُعضِلات تعليميّة: كعدم إنجاز الوظائف المدرسيّة، عدم جلب المُقرَّرات المدرسيّة، ارتفاع نسبة الغياب، مع إمكانيّة التّصرُّف تأسيسًا على صنف المُعضِلة التي يواجهُها المُدرِّس في صفِّهِ استنادًا لِما يعترضُهُ من ممارساتٍ تعليميّة (صالح، 2022: 159).
- أنّها قادرة على تنظيمِ عناصرِ العمليّةِ التّعليميّةِ داخلِ الصّفّ، فالمُدرّس الفعّال بوِسْعِهِ ترتيب وقته والمواد التّدريسيّة والفصل والطّلّاب حتّى يحصلَ التّعلُّم بأسلوبٍ فعّال وإيجابي، والغاية من ذلك هو تغيير تصرُّف الطّلّاب ورفع نسبة تحصيلِهِم العلمي، مع منحِهِم الفرصة للدّراسة، ويكونُ ذلك بواسطة إعداد الفرصة للطّلّاب لأنْ يُفصِحوا عن تفاعلِهِم، مع الأخذ بعَيْنِ الاعتبار الاختلافات الفرديّة فيما بينهم.
- أنّها مضبوطة بمواهبَ رئيسيّةٍ ضروريّةٍ للتّحكُّمِ بالمواقفِ التّدريسيّة: فالتّعليمُ الفصلي يسعى إلى إكسابِ الطّلّاب الأعراف والمبادئْ والبيانات والعلوم الجديدة، ويقومُ المُدرّس الفعّال عن طريقِ العمليّةِ الاتّصاليّةِ بدفعِ الطّلّاب على استثمارِها في مختلفِ ميادينِ حياتِهِم بواسطة الأنشطة الفصليّة بُغيةَ تحفيزِهِم على المشاركةِ فيما بينهم (عدس، 2012: 31).

الدّراسات السّابقة والتعقيب عليها

أ. الدّراسات العربيّة:

1. **دراسة عبد الفتاح (2021): "مهارات التّواصل غير اللّفظي في ضوء بعض المُتغيّرات الدّيموغرافيّة لدى المتعلّمين".**

كانت غايَتُها الاطّلاع على الدّور التأثيري للفروق بين الجنسَيْن للمتعلّمين على مهاراتِ التّواصل غير اللّفظي، وتأثير العمر الزّمني للمتعلّمين على مهاراتِ التّواصل غير اللّفظي، ومدى تأثير المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثّقافي للوالدَيْن على تطوُّر كفايات التّعاطي و التّواصل غير اللفظي.

وخَلُصت الدّراسة الراهنة إلى آثار من ضمنها غياب الاختلافات في مهارات التّواصل غير اللفظي تُعْزى لتبايُنِ الجنس، وفي مهارات التّواصل الحَركي تُعْزى لاختلافِ العمر، وفي مهاراتِ التّواصل غير اللفظي تُعْزى لتباينِ المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثّقافي للوالدَيْن.

2. **دراسة نصيف (2020م): "طبيعة مهارات التّواصل غير اللّفظي التي يمارسُها المرشدون التّربويّون في الإرشادِ الفردي".**

هدفت الدّراسة إلى: التّعرُّف إلى نوعيَة الكفاياتِ التّواصليّةِ غير اللفظية، التي تحصلُ عند تأديَتها من جهةِ المرشدينِ التّربويّين. والتّعرُّف إلى الفروق لكفاياتِ التّواصل بنوعها غير اللفظي التي يمارسُها المرشدون وفقاً لتبايُن الجنس.

خلصت الى رُزمةٍ من المُحصلات، من أهمّها:

- أنّ طبيعةَ مهاراتِ التّعاطي والتّواصل غير اللفظي التي يُؤديها المُشرفون في القطاع التّربوي من وجهةِ نظرِهِم بلغتْ 68.81% وهي نسبة متوسّطة الأثر.
- غيابِ التباينات في طبيعة مهارات التّواصل غير اللفظي؛ تُعْزى لإختلافِ الجنس.

3.دراسة إبراهيم (2020): "فعالية برنامج تدريبي باستخدام نظام التّواصل بتبادل الصّور في تنمية مهارات التّواصل غير اللّفظي لدى المتعلّمين".

هدفت الدّراسة إلى: معرفة فعالية برنامج تدريبي باستعمال الاسلوب التّواصلي من خلال مُبادلة الرسوم و الصّور في تطويرِ مهاراتِ التّواصلِ غير اللّفظي عند المتعلّمين.

ومن أهمّ النّتائج التي خَلُصت لها الدّراسة الراهنة:

- هناك تباينات متوسّطي علامات الثلة التّجريبيّة والثلة الضّابطة، على أبعاد مقياس تقدير كفايات التّواصل غير اللفظي والدّرجة الكُلّيّة في طبيعة التقدير والقياس البَعدي لمصلحة الثلة التّجريبيّة.
- عدم تواجد اختلافات بين متوسّطَي علامات الثلة الثانية، على أبعاد مقياس تقدير كفايات التّعاطي و التّواصل غير الشفهي والدّرجة الكُلّيّة في القياسِ بنوعيه البَعْدي والتّتبُّعي.

4.دراسة عويجان (2012): "فعالية برنامج تدريبي في تنمية التّواصل غير اللّفظي لدى المتعلّمين".

كان غرضُها الاتي: الاطلاع على مدى فعالية نظام تمريني لتنمية التعاطي والتَواصل غير اللفظي لدى المتعلّمين في محافظة دمشق.

وخَلُصت إلى جملةٍ من الخُلاصات من ضمنِها:

- الدور الفعال للنظام التمريني المُستخدَم في الدّراسة الراهنة، لناحية تطوير الكفايات التواصلية غير الشفوية لدى المتعلّمين.

ب. الدّراسات الأجنبيّة:

1.دراسة Rahayu (2017: "التّحقيق في الاتّصال غير اللفظي تجاه المتعلّمين".

"The investigation of non verbal communication towards an child"

هدفت الدّراسة إلى: التّحقُّق من أنواعِ التّواصل أو التعامل غير اللفظي المُستخدَم من قِبَل طفل التّوحُّد خلال نشاطاتِهِ المنزليّة. ووصف معاني التواصل أو التعامل الانف الذي يقومُ به طفلُ التّوحُّد.

وتوصَّلَتِ الدّراسةُ للنّتائج التّالية: يتمُّ استخدام عدّة أنواع من التعاطي أو التّواصل غير اللفظي من قِبَل طفل التّوحُّد، منها الإشارات وتعابير الوجه، وحركات الجسد، واللّمس وغيرها. وتختلفُ المعاني المقصودة من التّواصل غير اللّفظي باختلاف أنواع هذا التّواصل، فلكلّ تواصل معنى خاص به.

2.دراسةBambaeeroo & Shokrpour (2013): "آثار استخدام المعلمين لمهارات التّواصل غير اللّفظي على نجاح عمليّة التّدريس".

"The empact of the teacher's non verbal communication on success in teaching"

هدفت الدّراسة إلى التّعرّف إلى تأثير استعمال التعاطي أو التّواصل غير اللفظي من قِبَل المعلّمين على نجاحِ الآليّةِ التّدريسيّة. ومن أبرز المحصلات التي جرى الوصول لها: توفر العديد من الآثار الإيجابيّة

لاستخدام مهارات التعامل والتّواصل غير اللفظي كالتّواصل العاطفي، من قِبَل المعلّمين على أداء المتعلّمين. ووجود علاقة معنويّة ذات تأثير إيجابي بين مهاراتِ التّواصل غير اللّفظي، والنّجاح الأكاديمي للطّلبة.

ج.التّعقيب على الدّراساتِ السّابقة:

أوْجُه التّشابه والاختلاف

من حيثُ الأهداف: من الممكن القَوْل أنّ الدّراسات الانفة كلها اتّفَقَتْ مع الدّراسة الراهنة من ناحيةِ الهدف؛ ألا وهو التّعرُّف على أنواعِ التّواصل غير اللفظي وأهمّيّته. فقد هدفتْ نصيف (2022) إلى التّعرُّف على مهارات التّواصل بنوعه غير اللفظي المُستخدَمة من قِبَلِ المُرشدين التّربويّين، فيما هدفت دراسة إبراهيم (2020) إلى التّعرُّف إلى فعالية برنامج تدريبي مقترح باستخدام مُبادلة الرسوم والصّور في تنميةِ كفاياتِ التّواصل والتَعامل غير اللفظي لدى كل من الأطفال المصابين بالتّوحُّد، وهدفتْ دراسة عبد الفتّاح (2021) للتّعرُّف على أثرِ الفروقِ الجنسيّة، وكذلك فارق العمر الزّمني على كفايات التّواصل غير اللفظي لدى أطفالِ التّوحُّد، وعويجان (2012) وهدفت للاطلاع على درجة فعالية نظام تمريني مُقترَح في تحسين الكفايات التواصلية غير اللفظية، بينما هدفت Bambaeeroo & Shokrpour (2013)، للتّعرُّف على أثر استخدام التّواصل غير اللفظي في نجاح العمليّةِ التّعليميّة، وقصدتْ دراسة Rahayu (2017) الاطلاع على أنماط التّواصل او التعاطي غير اللفظي المُستخدَمة من قِبَل طفل التّوحُّد والتّعرُّف إلى معاني هذه الأشكال.

من حيث المنهج:

اتّفقتْ دراسة نصيف (2022) مع الدّراسة الانية في استخدامِها النمط الوصفي التّحليلي، كما استخدم عبد الفتاح (2021)، وبيدي (2019)، وBambaeeroo & Shokrpour (2013)، النمط الوصفي، بينما اختلف دراسة Rahayu (2017) عن الدّراساتِ الانفة في استعمال النمط الوصفي النّوعي. واختلفتْ كلٌّ من دراسة إبراهيم (2020)، وعويجان (2012)، مع الدّراسة الحاليّة إذ استخدموا النمط التّجريبي.

من حيثُ الأداة:

اتّفقَتْ مع الدّراسةِ الانيةِ كُلٌّ من دراسة نصيف (2022)، وبيدي (2019)، و Bambaeeroo & Shokrpour (2013)، من حيث الأداة فقد اعتمدَ الباحثون في هذه الدّراسات على الاستبيان في جمعِ المعلومات والبيانات، فيما اعتمدَ إبراهيم (2020) و عبد الفتاح (2021)، وعويجان (2012)، مقياس وطريقة تقييم الكفايات التواصلية غير اللفظية، فيما استخدمت Rahayu (2017) المقابلة المُنظَّمة والملاحظة.

أوْجُه التّمايز:

ما يميزُ الدّراسةُ الراهنة عن غيرها من الدّراساتِ الانفة السابق عرضها كَوْنها تناولَتْ الكفايات التّواصلية غير اللفظية لدى المتعلّمين الأصحّاء في المرحلةِ الابتدائيّة، لكون معظمَ الدّراساتِ الانفة درستْهُ لفئةِ للأطفال المتوحّدين أو من لديهم صعوبات تواصليّة، هذا من جهة، ومن جهةٍ ثانية فقد تميّزتْ هذه الدّراسة كَونها تدرس دَوْر هذه المهارات على إنجاحِ الآليَة التربويَة، في حين تطرَّقَتْ فئة من الدّراساتِ إلى مستوى امتلاك المتعلّمين أو المعلّمين لهذه المهارات دون التّطرُّق إلى تأثيراتِها التّعليميّة، بالإضافةِ إلى ذلك إجراء الدّراسة في بداية الفصل الأوّل من السنة الدّراسية 2022 – 2023.

الإطار المنهجي للدّراسة

أوّلاً: منهج الدّراسة : انتهج مُعد البحث النمط الوصفي المَسحي كَوْنه مُناسباً.

ثانيًا: مجتمع الدّراسة: اشتملَ على كل مُعلمي مادّة التّاريخ في (98) مدرسةً من المدارس الإبتدائيّة في الرَّصافةِ الأولى في العاصمةِ العراقيّةِ بغداد، ومجموعهم(110) من المعلمين والمعلمات حسب الإحصاءات الرّسميّةِ لمُديريّةِ تربية الرَّصافة الأولى – قاطع الأعظميّة في بغداد للعام الدّراسي 2022 – 2023.

ثالثًا: العَيّنة الاستطلاعيّة: إنّ مجموعة الدّراسةِ الاستطلاعيّةِ تكوَّنَتْ من (20) مُعلما ومُعلمةً من محيط الدّراسة أي بنسبة (18.18%)، وتمَّ اختيارُهُم بطريقةٍ عشوائيّةٍ ولم يتمّ احتسابُهُم من أعضاء المجموعة الميدانيّة.

رابعًا: عَيّنة الدّراسة الميدانيّة: تكوَّنَتِ العَيّنةُ الميدانيّةُ من 90 مُعلما ومعلمةً أي بنسبة (81.82%) من أفراد مجتمع الدّراسة حسب الإحصاءات الرّسميّة لمديريّة تربية الرَّصافة الأولى – قاطع الأعظميّة في بغداد للسنة الدراسية الحالية2022 – 2023.

خامسًا: أداة الدّراسة: في سبيلِ قياس أبعاد الدّراسة المتمثّلة بتساؤلاتِها وأبعادِها، ووفقًا للمنهج المُختار، اختيرَت الاستبانة كأداةٍ لجمع بياناتِ المُستطلَعين، مُقسَّمة إلى جزأين، في الأوّل تُشير إلى المعلومات الشخصية للمُدرّسين، وفي الثّانية تطرحُ مجموعةً من الفقراتِ المُندرِجة تحت المحور الذي يمثّل أبعاد وفرضيّات الدّراسة.

استخدمَ الباحثُ مقياسَ ليكرت الخُماسي وهو مقياسٍ يسمحُ لأفرادِ العَيّنَتَيْن بتحليل الإجابات. لذلك عمدَ الباحثُ إلى التّسلسُل التّنازلي الذي يُقصَد به أنّه كُلّما انخفضتِ العبارةُ من المقياس انخفضت الدّرجة التي تُشير لها. إنّ الإجابات التي اعتمدَها الباحث في المقياس هي: موافق بشدّة – موافق – مُحايِد – غير موافق - غير موافق بشدّة، والدّرجات التي تُشير إلى كلّ واحدةٍ من الإجابات بالتّرتيب هي: 5- 4- 3- 2- 1. وقد تمَ احتساب القيمة الوسطيّة المحسوبة من قِبَل برنامج (SPSS) وتصنيفها ضمن مدى بفارق يساوي (0.8).

سادسًا: صدق الاستبانة

صدق المُحكّمين

بعدَ أن أنهى الباحث محاور وفقرات الاستبانة من خلال الاستعانةِ بإرشادات وتنبيهات الدّكتور المُشرف، وضعَ المحاورَ الثّلاثة وصاغَ الفقرات في شكلِها الأوّلي، عمدَ إلى إرسالِها إلى مجموعةٍ من الدّكاترة من أصحابِ الاختصاص واعتمد على أفكارِهِم وآرائهم في إيصال الاستبانةِ إلى شكلٍ نهائيّ تكون بعده جاهزةً لإرسالِها إلى أفرادِ العَيّنةِ الاستطلاعيّةِ والعَيّنة الميدانيّة. عمدَ الدّكاترةُ المُحكّمون إلى تزويدِ الباحثِ بالتّعديلاتِ المناسبة والأفكار الصّائبة لجهةِ تثبيت بعض الفقرات أو تعديل محتواها أو حذفها كاملة، وقد ثبّت الباحث كلّ فقرة نالت نسبة تفوق (85%) وحذف الفقرات التي أجمعَ على حذفها كافّة الباحثين، وعدّلَ بقيّة الفقرات.

صدق الاتّساق الدّاخلي

بعدَ الانتهاء من الاستبانة ومحاورها وفقراتها ووصولِها إلى الشّكلِ النّهائي، قامَ بإرسالِها إلى المُدرّسين والمُدرّسات من أفراد العَيّنة الاستطلاعيّة للإجابة على ما تتضمّنُه. قامَ باحتساب معامل الارتباط لبيرسون من أجلِ تبيان الرّابط القائم بين المحور وفقراته ودرجته الكُلّيّة وقد تراوحَتْ وفق ما يُبيّنُهُ الجدولُ الآتي:

الجدول -1- قِيَم التّرابط بين الفقرات وفق بيرسون

		قيمة التّرابط
الجزء الثّاني	المحور 1	0.811 – 0.701
	المحور 2	0.837 – 0.719
	المحور 3	0.841 – 0.720

صدق الاستبانة البنائي

تمّ التّأكُّد من ارتباط المحور بالاستبانة من قِبَلِ الباحث بهدف التّحقُّق من صدقِها وصلاحيّتِها، وحصل على نتائج توضّح أنّ الأداة دالّة بما يساوي (0.01)، وبالتّالي فالاستبانة صادقة لِما وُضِعَتْ من أجلِه.

جدول -2- الصّدق البنائي للاستبانة

المحاور	الدّرجة الكُلّيّة	1	2	3
1	0.831	1		
2	0.881	0.803	1	
3	0.841	0.813	0.794	1

سابعًا: ثبات الاستبانة:

فتمَّتْ هذه العمليّة من خلالِ أسلوبين وهي:

طريقة التّجزئة النّصفيّة: قامَ الباحثُ باحتساب معامل الارتباط بين جزأي الأداة وكان (0.821)، ومن خلالِ تصحيح المعامل بواسطة معادلة سبيرمان بروان أصبح الثّابت مساويًا (0.842).

طريقة ألفا كرونباخ : أقدمَ الباحثُ على اعتماد نمطيةٍ للتّثبت من استقرار الاستبانة، وذلك من خلال برنامج (SPSS)، وحصل على القيمة (0.871) التي بينت أنّ درجةَ الثّبات عالية. وبالتّالي فالباحث يمكنه أن يبدأ بتطبيق الأداة على أفراد العَيّنة الميدانيّة ويجمع البيانات تمهيدًا لمعالجتها.

ثامنًا: الأساليب الإحصائيّة بعد التّواصل مع أعضاء العَيّنة الميدانيّة، عمدَ الباحث إلى تحويلِ الاستبانةِ إلى استبانةٍ إلكترونيّةٍ لسهولةِ إيصالِها للأفراد المُستهدَفين، واستخدم للغاية تطبيق (Google form)، ومن خلال برنامج (SPSS) استخدم الباحث اختبار بيرسون للتحقق من صدق الاستبانة، واختباري ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية للتحقق من ثباتها، واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

نتائج الدّراسة وتفسيرها ومناقشتها

أ. عرض نتيجة السؤال الأول وتفسيره

ما دَوْر مهارات التّواصل غير اللّفظي في استجابة المتعلّمين لعمليّةِ تدريس مادّة التّاريخ في المرحلة الابتدائيّة ؟

حُدِّدَت القِيَم الوصفيّة وفق معالجات مُعتمِدة على العمل الإحصائي وترتيب هذه القِيَم وإعطائها بديلًا نوعيًّا يُفسّر درجة موافقة المُدرّسين، وذلك وفق ما يلي:

الجدول -3- القِيَم الوصفيّة وترتيبها ودلالتها - المحور الأوّل

المحور الأوّل : استجابة المُتعلّمين لتدريس مادّة التّاريخ					
رقم	الفقرات	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	التّرتيب	درجة الأداء

1	تُسهِمُ نظراتُ المُدرّس في متابعةِ المتعلّمين لشرحِ الدّرس باستمرار	3.57	0.903	3	مرتفعة
2	تُسهِمُ تعابيرُ وجهِ المُدرّس في توفيرِ تغذيةٍ راجعةٍ تعزيزيّة للمتعلّمين	3.51	0.901	6	مرتفعة
3	يُسهِمُ توافق إشارات الجسد مع نظرات المُدرّس في اندماج المتعلّمين في الدّرس بجميع حواسّهم	3.48	0.983	7	مرتفعة
4	التّعزيز غير اللّفظي المستمرّ يُسهِم بقيام المتعلّمين بواجباتهم المدرسيّة	3.61	0.929	1	مرتفعة
5	وقوف المُدرّس يُسهم في استجابة المتعلّمين من خلال رؤيتهم لما كتبه على السّبّورة	3.47	1.011	8	مرتفعة
6	يربط المُدرّس إشارات اليد بالأحداث التّاريخيّة السّابقة والحاليّة والمستقبليّة	3.53	1.044	5	مرتفعة
7	استخدام إشارات بيد المُدرّس تُعبّر عن قبولِهِ لاستجابات المتعلّمين وتعزيزه لهم	3.55	1.202	4	مرتفعة
8	تُسهِمُ ابتسامتُهُ في تشجيع المتعلّمين على إعطاء الإجابات الصّحيحة	3.59	1.061	2	مرتفعة
	المتوسط الكلي الحسابي	3.53			مرتفعة
	الانحراف الكلي المعياري	1.004			

يُشير الجدول أنّ المحورَ الأوّل القائم على معرفة درجة استجابة الطلاب لتعليم مادّة التّاريخ، نالَ قيمةً وَسَطيّة (3.53) ممّا يدلّ أنّ موافقةَ المُدرّسين أتَتْ مرتفعة، كما أنّ جميعَ الفقرات المُدرَجة في هذا المحور حصلتْ على موافقة مرتفعة.

فيما أكّدَتْ هذه النّتيجة ما حصلت عليه قيمة "ت" المحتسبة لهذا المحور فجاءت كالآتي:

الجدول -4- قيمة "ت" - المحور الأوّل

	المتوسّط الحسابي	قيمة "ت"	الدّلالة	الاستجابة
المحور الأوّل	3.53	5.982	0.153	غير دالّة

يُشيرُ هذا الجدول إلى عدم وجود دلالة، إذ أتَتْ بأدنى من (0.05)، وقيمة "ت" بلغت (5.982)، وعليه نرفضُ الفرضيّةَ التي تبين أنَّ درجةَ الموافقة متوسّطة، ونعتمد هذه الفرضيّة كالآتي: تؤدّي مهاراتُ التّواصل غير الكلامي دَوْرَها بدرجة مرتفعة في استجابة المُتعلّمين لعمليّةِ تعليم مقرر التّاريخ في المرحلة الابتدائيّة. وتتّطابق هذه النّتيجة مع دراسة نصيف (2020) التي حدَّدت طبيعة الكفايات التواصلية غير الكلاميَة التي يؤديها المُشرفون التّربويّون في مجال الإرشاد النّفسي.

وتختلف هذه النّتيجة مع دراسة عبد الفتاح (2021) التي استطلعتْ بعضَ المهارات غير الكلامية لدى أولاد التّوحُّد كما اختلفتْ من حيث العَيّنة التي تألّفتْ من أطفال التّوحُّد. مناقشة عامّة في ضوء الجانب النّظري، يتّخذ التّواصل مع المتعلّمين أشكالًا عديدة حيث هناك التّواصل والتعامل اللفظي وهو الكلامي وغير اللفظي وهو الذي يعتمد على لغة الجسد، فيتمّ التّواصل إمّا بإيماءات اليدين، أو بالنّظرة من خلال التّواصل النّظري المباشر، أو باللّمس من خلال إمّا الرّبت على الكتف أو اللّمس على الرّأس، وأحيانًا من خلالِ الوقوف لشرح المعلّم للدّرس وله أسباب ونتائج عديدة.

ب. عرض نتيجة السؤال الثاني وتفسيره

ما دَوْر مهارات التّواصل غير اللّفظي في تحقيق التّفاعل الصّفّي في عملية تدريس مادّة التّاريخ في المرحلة الابتدائيّة ؟

حدّدت القِيَم الوصفيّة وفق معالجات معتمدة على العمل الإحصائي وترتيب هذه القِيَم وإعطائها بديلًا نوعيًّا يُفسّر درجة موافقة المُدرّسين، وذلك وفق ما يلي:

الجدول -5- القِيَم الوصفيّة وترتيبها ودلالتها - المحور الثّاني

المحور الثاني: تحقيق التّفاعل الصّفّي					
رقم	**الفقرات**	**المتوسّط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**التّرتيب**	**درجة الأداء**
1	توزيع نظرات المُدرّس على جميع المتعلّمين يُسهم في مشاركتهم في الأنشطة الصّفّيّة بشكلٍ تفاعلي	3.62	1.203	3	مرتفعة
2	التّحكّم بنبراتِ الصّوت يؤمّن جَوًّا تفاعليًّا يغلب عليه الاحترام المتبادَل	3.56	1.501	6	مرتفعة
3	نظرات وحركات وجه المُدرّس التّشجيعيّة تساعد في رفع مستوى المسؤوليّة الجماعيّة لدى المتعلّمين	3.53	1.183	7	مرتفعة
4	إدامة التّواصل البصري بين المُدرّس والمتعلّمين يُسهم في استمراريّة التّفاعل الصّفّي	3.66	1.129	1	مرتفعة
5	التّعبير عن ارتياح المُدرّس ورِضاه على المتعلّمين يُشجّع المتعلّمين على المشاركة التّفاعليّة الدّائمة	3.52	1.271	8	مرتفعة
6	يستخدمُ المعلّم يديه للتّعبير عن استحسانِهِ لتفاعل المتعلّمين لشرح الدّرس	3.58	1.154	5	مرتفعة
7	تُسهِمُ نبراتُ صوت المُدرّس في جذب المتعلّمين نحو التّفاعل مع شرح الدّرس	3.60	1.402	4	مرتفعة
8	التّنويع في نبرات صوت المُدرّس عند شرحه لبعض المفاهيم المُهمّة	3.64	1.161	2	مرتفعة

	تزيد من تفاعل المتعلّمين معه				
9	يستخدمُ المُدرّسُ نظراتِهِ الحادّة لجذبِ المتعلّمين غير المتفاعلين مع موضوع الدّرس	3.47	1.093	10	
10	التّحكّم بنبرات الصّوت ارتفاعًا وانخفاضًا يُسهم في إيجادِ بيئةٍ تفاعليّةٍ داخل الصّفّ	3.49	2.001	9	
المتوسط الكلي الحسابي		3.56			مرتفعة
الانحراف الكلي المعياري		1.309			

يُشيرُ الجدول أعلاه أنّ المحور الثّاني القائم على تطبيق التّفاعل داخل الصّفّ، نالَ قيمةً وَسَطيّة (3.56) ممّا يدلُّ أنّ موافقةَ المُدرّسين أتَتْ مرتفعة، كما أنّ جميعَ الفقرات المُدرَجة في هذا المحور حصلتْ على موافقة مرتفعة.

فيما أكّدَتْ هذه النّتيجة ما حصلت عليه قيمة "ت" المُحتسَبة لهذا المحور فجاءت كالآتي:

الجدول -6- قيمة "ت" - المحور الثّاني

	المتوسّط الحسابي	قيمة "ت"	الدّلالة	الاستجابة
المحور الثّاني	3.56	4.093	0.172	غير دالّة

يُشيرُ هذا الجدول إلى عدم وجود دلالة، إذْ أتَتْ بأدنى من (0.05)، وقيمة "ت" بلغت (4.093)، وعليه نرفض الفرضيّة التي تبين أنّ درجة الموافقة متوسّطة، ونعتمد هذه الفرضيّة كالآتي: تؤدّي مهارات التّواصل غير اللفظي دَوْرَها بدرجة مرتفعة في تحقيقِ التّفاعل الصّفّي.

وتتباين هذه النّتيجة مع دراسة عويجان (2012) التي تحرَّت عن أساليب تطوير التعاطي او التّواصل غير الكلامي لدى المتعلّمين.مناقشة عامّة في ضوء الجانب النّظري، إنّ الكفايات التّواصلية غير الكلامية تُسهم بدرجةٍ مرتفعة في تحقيقِ التّفاعل الصّفّي خلال تدريس مادّة التّاريخ في المرحلة الابتدائيّة، ففنّ التّواصل غير اللّفظي يلعب دَورًا مهمًّا في جذبِ انتباه المتعلّمين سواء حركات اليدين، حركات الجسد، النّظرات، نبرة الصّوت تعين المدرس على إيصال خواطره وأفكاره والمعارف التي يرغب تقديمها بفعالية. فالاتّصال غير اللّفظي من خلال لغة الجسد أكثر مصداقيّة من نظيرِهِ اللّفظي عندما لا يتطابق نوعَا الاتّصال، لهذا يجبُ التّركيز والانتباه لجعلِ الرّسائل غير اللّفظية المتَمثّلة بلُغةِ الجسد تتطابق مع الرّسائل اللّفظية عند الاتّصال مع الآخرين؛ لأنّ التّصرُّفات غير المتعمّدة من الممكن أن يكون لها معانٍ وتفسيراتٍ عند الآخرين. إنّ الإدراكَ جزءٌ مهمٌّ في التدريس، فيمكنُ للمعلّم أن يرسلَ رسائلَ إيجابيّة للآخرين من خلالِ تركيزِ الانتباه عليهم وإصدار سلوكيّات غير لفظيّة إيجابيّة، مثل الانحناء باتّجاه الشّخص الآخر، وإظهار الرّاحة في الوقوف، وتقليل المسافة بيننا وبين الآخرين. إنّ قواعدَ التعامل او التّواصل غير الكلامي تختلفُ حسب الجنس، والعمر، والخلفيّة الثّقافيّة للشّخص، والمحتوى، والظّرف الاجتماعي، وعلاقات القوى والتي من الممكن أن تحدّد قواعد وقوانين الاتّصال غير اللّفظي، وتتوضّح أهمّيّتُها في الآلية التّدريسية كالإشاراتُ غير الكلاميّة فعاليّتُها أكبر. وإنشاء وسائل تواصل أخرى إلى جانب أنّ اللّغة الكلاميّة تُعَدُّ جيّدة لكَوْنِها تنقلُ كمّيّةً لا يُستهانُ بها من البيانات، واستبدال الإيماءات غير الكلاميّة بالإشارات الكلاميّة، وذلك لِما ينتجُ عن الثّانيةِ من

ضَوْضاء وخرق للنّظام في بعضِ الأوقات، والتّصرُّفات غير الكلاميّة تُعتبَرُ أدقّ تعبيرًا عن الشّخصيّة فضلًا عن أنّ فعاليّتَها تُعَدُّ الأعلى.

ج. عرض نتيجة السؤال الثّالث وتفسيره

ما دَوْر مهارات التّواصل غير اللّفظي في تحقيقِ الانضباط الصّفّي في عملية تدريس مادّة التّاريخ في المرحلة الابتدائيّة؟

حُدّدت القِيَم الوصفيّة وفق معالجات مُعتمِدة على العمل الإحصائي وترتيب هذه القِيَم وإعطائها بديلًا نوعيًّا يُفسّر درجة موافقة المُدرّسين، وذلك وفق ما يلي:

الجدول -7- القِيَم الوصفيّة وترتيبها ودلالتها - المحور الثّالث

المحور الثالث: تحقيق الانضباط الصّفّي					
رقم	**الفقرات**	**المتوسّط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**التّرتيب**	**درجة الأداء**
1	إظهار تقاسيم وتعابير غاضبة على وجه المُدرّس يُسهم في الانضباط الصّفّي	3.67	1.173	3	مرتفعة
2	إخفاء ابتسامته تعبيرًا عن رفضه لسُلوكيّات غير منضبطة	3.61	1.371	6	مرتفعة
3	وضع المُدرّس إصبعه على شفتَيْه لإسكات الجميع وضبطهم	3.58	1.263	7	مرتفعة
4	طبق المُدرّس على شفتَيْه تحذيرًا وتعبيرًا عن رفضه لسلوك غير سَويّ	3.71	1.099	1	مرتفعة
5	يُعبّر المُدرّس عن غضبِهِ من تصرُّفاتِ المتعلّمين من خلال نظراتِهِ الغاضبة	3.57	1.621	8	مرتفعة
6	يستعملُ المُدرّسُ يدَيْه لإنهاءِ الأحاديث الجانبيّة غير المرغوبة	3.63	1.764	5	مرتفعة
7	يستخدمُ المُدرّس الصّياحَ المزعج لفرضِ الانضباطِ الصّفّي	3.65	1.202	4	مرتفعة
8	يتمكّنُ المُدرّسُ عبر الصَّوت الهادئ من السَّيطرة على انضباط الصّفّ	3.69	1.061	2	مرتفعة
المتوسط الكلي الحسابي		3.63			مرتفعة
الانحراف الكلي المعياري		1.319			

يُشيرُ الجدول أنّ المحورَ الثّاني القائم على مهارات التعاطي او التّواصل غير الكلامي دَوْرَها في إنجاحِ العمليّة التّعليميّة في مادّة التّاريخ، نالَ قيمةً وَسَطيّة (3.63) ممّا يدلّ أنّ موافقةَ المُدرّسين أتَتْ مرتفعة، كما أنّ جميعَ المحاور الثّلاثة المُدرَجة في هذه الاستبانة حصلتْ على موافقة مرتفعة.

فيما أكّدَت هذه النّتيجة ما حصلتْ عليه قيمة "ت" المُحتسَبة لهذا المحور فجاءت كالآتي:

الجدول -8- قيمة "ت" - المحور الثّالث

	المتوسّط الحسابي	قيمة "ت"	الدّلالة	الاستجابة
المحور الثّالث	3.63	7.093	0.131	غير دالّة

يُشيرُ هذا الجدول إلى عدم وجود دلالة، إذْ أتَتْ بأدنى من (0.05)، وقيمة "ت" بلغت (7.093)، وعليه نرفضُ الفرضيّة التي تُوضح أنّ درجةَ الموافقة متوسّطة، ونعتمد هذه الفرضيّة كالآتي: تؤدّي مهارات التّواصل غير اللّفظي دَوْرَها بدرجة مرتفعة في تحقيقِ الانضباط الصّفّي.

وتتّماثلُ هذه النّتيجةُ مع دراسة بيدي (2019) بعنوان: حال توظيف مُدرّسي قسم الجغرافيا للكفايات التواصلية غير الكلاميَة في تعليم الجغرافيا براي الطلاب. والتي هدفتْ إلى الاطلاع على حال التّوظيف المدرَسي لقسم الجغرافيا للكفايات التّواصلية التّعليمية غير الكلامية في تعليم الجغرافيا براي المتعلّمين. كما توافقت من حيث النمط الوصفي، بالإضافة إلى العَيّنة التي تألّفت من الطّلّاب، ومن أبرز المحصلات أنّه يتمُّ التّواصل بحركة الجسم وحركة الرأس واليدين بدرجة مرتفعة.

وتختلف هذه النّتيجة مع دراسة ابراهيم (2020) بعنوان فعالية برنامج تدريبي باستعمال نهج التّواصل من خلال تبادل الصّور والرسوم في تطوير مهارات التّواصل غير الكلامي لدى المتعلّمين. التي هدفت إلى معرفة فعالية البرنامج التّدريبي باستخدام نظام التّواصل بتبادل الصّور في تنمية مهارات التّواصل غير اللّفظي لدى المتعلّمين، واختلفت من حيث النمط التّجريبي ومن حيث النّتائج.

إنّ استخدامَ لغة الجسد سواء حركة اليدين أم إيماءات الوجه أم نبرة الصّوت من الكفايات التّواصلية غير اللفظية التي تُعد عاملًا إضافيًا هامًّا مكمّلًا للمهارات التّعليمية التي يتمرن عليها المعلّم لتحقيق الانضباط الصّفّي خلال تعليم مادّة التّاريخ في المرحلة الابتدائيّة، حيثُ تتوافقُ الرّسائلُ اللّفظيّةُ مع الرّسائل غير اللّفظيّة وتتكامل معها ممّا يؤدّي لتفاعل جيّد، فالكلمات وما يصاحبُها من الإيماءات والإشارات تساعد في تكوينِ صورةٍ وتُسهم في توصيلِ المفاهيم. وإنّ تكرارَ الرّسائل غَير اللّفظيّة التي قد يعتمدُها المعلّم تُسهم في تثبيتِ دلالةِ الرّسائل اللّفظيّة. وحيثُ يساعدُ التّفاعل غير اللّفظي على ضبط سلوك الأطفال وتنظيمه لأنّ الأولاد يرغبون للاستجابة غير اللّفظيّة أكثر من الاستجابة اللّفظيّة، فعندما يقومُ الأطفالُ ببعضِ السّلوكيّات الخاطئة تستطيع المعلّمةُ أن تضبطَ سلوكَهُم عن طريقِ الإشارة، الإيماءة، نظرات العَين، تعبيرات الوجه، وغيرها من تفاعلات غير لفظيّة تساهم في ضبطِ سلوكِهِ، ويمكنُ أن تُستبدَلَ الرّسائلُ اللّفظيّة برسائلَ غير لفظيّة، كأنْ يقومَ المعلّمُ بالإشارةِ لبعضِ الطّلّاب لنَفي أو ممارسة سلوكٍ ما عن طريقِ الرّسائل غير اللّفظية من إشارات وإيماءات وحركات، وغيرها من سلوكيّات. ويمكن أن تُفسَّر الرّسائلُ غير اللّفظيّة الرّسائلَ اللّفظية كأنْ تستعمل الإشارات، الإيماءات، أو التصرفات، أو الصّور، أو النّماذج لتفسير الألفاظ وتساعد على نجاح آليّةِ التّفاعل. غير أنّه يوجد صعوبات قد تواجِهُ التّواصلَ غير الكلامي منها استخدام مفردات وحركات غير ملائمة، والإهمال وغياب التّركيز من قِبَل طَرَفَي التّواصل، وغياب المَيْل الى متابعة التّواصل والاستهزاء بين فريقَي التّواصل خلال عمليّةِ الاتّصال، واقتصار التّواصل على الاتّصال الكلامي دون غيره، والاختلافات المعرفيّة بين المُرسِل والمُتلَقّي، وعدم إعطاء المستقبِل أيّ أهمّيّة للمُرسِل حتّى قبل وصول الرّسالة إليه، وعدم اختيار الأداة الملائمة للتّواصل مع الغَيْر واستخدام طريقة التّكبُّر في التّواصل مع الغَيْر، وللسَّيطرةِ على العراقيل التي تُقلل من مدى فعالية التعامل او الاتّصال، فإنّه من اللّازم طرح التّصميم الجيّد للعمليّةِ الاتّصاليّة، ويحصل ذلك بتعيينِ الغايةِ المرجوّة من آليّةِ الاتّصال، ثمّ بتحويلِ الدّلالةِ المعنيّة إلى تعابير أو إيماءات ذات معانٍ شائعةٍ وصريحة ومُعيّنة ومتناسقة، واختيار الأداة الملائمة للاتّصال وإيصال المضمون (الدّرس وغيره) إلى الفريقِ الآخر، بحيث تتلاءم الأداةُ المُستعمَلة مع

مميّزات الطّالب من جهة، ومع المحتوى الذي تسري عمليّةُ الاتّصال لغايتِه، ومنحُ الطّالبِ الفرصة الملائمة والوافية ليفهَمَ مضمونَ الاتّصال ويستوعبَه جيّدًا، ويحتاجُ ذلك منح الفرصة له للاستفهام والتّساؤل واكتساب التّعليمات أو التّغذية الرّاجعة، والتّرَوّي في استيعابِ الرّسالةِ مضمون الاتّصال من قِبَل المتلقّي وتناول المحتوى بشكلٍ كُلّي يُعينُ على استيعابِه، وتجنُّب المُدرّس التّصرّف التّحذيري في الصّفّ.، واعتبار الاتّصال أنّه آليّةٌ تأثير ذات غايات، وعدم الاكتفاء بكَوْنِهِ نقل للرّسالة أو الفكرة إلى الطّلّاب.

د. عرض نتيجة السؤال الرّئيس وتفسيره

ما دَوْر مهارات التّواصل غير اللّفظي في إنجاحِ العمليّةِ التّعليميّةِ في مادّة التّاريخ في المرحلةِ الابتدائيّة في الرّصافة الأولى في العاصمة العراقيّة بغداد من وجهة نظر المُدرّسين؟

حُدِّدت القِيَم الوصفيّة وفقَ مُعالجات مُعتمِدة على العمل الإحصائي وترتيب هذه القِيَم وإعطائها بديلًا نوعيًّا يُفسّر درجة موافقة المُدرّسين، وذلك وفق ما يلي:

الجدول -9- القِيَم الوصفيّة وترتيبها ودلالتها - المحاور الكُلّيّة

المحاور الكُلّيّة					
رقم	المحور	التّرتيب	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأداء
1	استجابة المتعلّمين لتدريس مادّة التّاريخ	1	3.53	1.004	مرتفعة
2	تحقيق التّفاعل الصّفّي	2	3.56	1.309	مرتفعة
3	تحقيق الانضباط الصّفّي	3	3.63	1.319	مرتفعة
المحاور الكُلّيّة			3.57	1.210	مرتفعة

يُشيرُ الجدول أنّ المحاور الكُلّيّة القائمة على تحقيقِ الانضباط الصّفّي، نالتْ قيمةً وسطيّة (3.57) ممّا يدلّ أنّ موافقةَ المُدرّسين أتَتْ مرتفعة، كما أنّ جميعَ الفقرات المُدرَجة في هذا المحور حصلتْ على موافقة مرتفعة.

فيما أكّدت هذه النّتيجة ما حصلتْ عليه قيمة "ت" المُحتسَبة لهذا المحور فجاءت كالآتي:

الجدول -10- قيمة "ت" - المحاور الكُلّيّة

	المتوسّط الحسابي	قيمة "ت"	الدّلالة	الاستجابة
المحاور الكُلّيّة	3.57	5.902	0.131	غير دالّة

يُشير هذا الجدول إلى عدم وجود دلالة، إذْ أتَتْ بأدنى من (0.05)، وقيمة "ت" بلغت (5.902)، وعليه نرفضُ الفرضيّةَ الاساسيّة التي تُبين أنّ درجةَ الموافقة متوسّطة، ونعتمدُ هذه الفرضيّة كالآتي: تؤدّي كفايات التعاطي او التّواصل غير اللفظي دَوْرَها في ازدهار وإنجاحِ الالية التربوية في مادّة التّاريخ في الرّصافة الأولى في العاصمة العراقيّة بغداد.تُبيّن أنّ مهارات التّواصل غير اللّفظي تُساعد بدرجةٍ مرتفعة في إنجاحِ التعليم في مادّة التّاريخ، ويمكن ترجيح سبب ذلك إلى: فيما خصَّ المحور الأوّل يتبيّن أنّ كفايات التّواصل غير اللفظي تسهم في استجابة متعلّمي مادّة التّاريخ بدرجة مرتفعة من خلال التّعزيز الذي يؤدّي بالمتعلّم إلى المثابرة والاجتهاد وتأدية الواجبات وخاصّةً عندما يلقى المكافأة والتّقبُّل الذي يُعبَّر عنه بابتسامة تشجيع من قِبَل المعلّمين بعد التصرف الإيجابي، وهذا التصرف يحصل عندما يتابع الطلاب اليّةَ الشّرح التي يسعى المعلّم أن يوصلَ المعلومات من خلالها بطريقة

سَلِسة وسهلة ويذلّل الصّعاب في طريقهم، حيث إنّه يرتكز على استعمال إشارات اليدين التي تعين الطالب على التّذكّر، فتلك الإشارات تساعد المعلّم على توجيه انتباه المتعلّمين من خلال الإشارة إلى شيء ما يظهر المعلومات المرجو إيصالها للمتعلّم. كما يعتمد المدرس على تامين التّغذية الرّاجعة للمتعلّمين التي جاءت بدرجة مرتفعة بالاستناد إلى وسائل التّواصل غير اللفظيّة التي تشمل ملامح الوجه ونظرات وعيون المُدرّس التي تبيّن مدى فعالية وحماسية الطلاب واندماجهم في التعليم، وتعمل غالبًا بشكل غير واعٍ فهذه الوسيلة المُستخدَمة تتميّز بدرجة كبيرة من المصداقيّة، ويمكنُ إرجاعُ ذلك إلى تطبيق خطط التّعليمالتي تُحفّز وتُشجّع الطلاب على الاستجابة فتُساهم بتوفير تغذيةٍ راجعةٍ تعزيزيّة التي تُعَدّ عمليّة تزويد الفرد بمعلومات عن مدى سير أدائه بشكل دائم بغية مساعدته في تحسين ذلك الأداء او الممارسة إنْ كان هناك داعٍ لتحسينها. أمّا المحور الثّاني تحقيق التّفاعل والحماس الفصلي، فإنّ مهارات التّواصل غير اللّفظي تحقّق التّفاعل الصّفّي خلال تعليم مادّة التّاريخ في المرحلة الابتدائيّة، فإنّ إدامة التّواصل البصري بين المُدرّس والمتعلّمين تسهِم في استمراريّة التّفاعل والتواصل الفصلي ويساعدُ في مشاركة الطلاب في الممارسات الصّفّيّة من خلال إتقان المعلّم لمهارات التّواصل غير اللفظي باستخدام أشكال مختلفة تكون مفهومة لدى الطَّرَفَين وتزيد التّركيز والانتباه لدى المتعلّمين، فضلاً إلى التّنويع بنبرات الصّوت حيث يتحكّم بها المعلّم ارتفاعًا وانخفاضًا لتجذب المتعلّمين نحو التّفاعل مع الالية التربوية والتي تُحدِث جوًّا من الاندماج تفاعليًّا يغلب عليه الاحترامُ المتبادل وتُضفي من خلالها التّشويق والحماس، نضيف إلى ذلك النّظرات التي تؤدّي دَوْرًا مهمًّا في تشجيع المتعلّمين وتساعد في رفع درجة المسؤوليّة الجماعيّة للطلاب بينما النّظرات الحادّة تجذب المتعلّمين غير المتفاعلين، فالنّظرات هي وسيلة لتوطيد وشخصنة العلاقة في حالة التّفاعل. أمّا بالنّسبة لتعابير الوجه فهي المسؤولة عن جزء كبير من التّواصل التي تعدّ من أشكال غير اللّفظيّة الأكثر شيوعًا. وبالنّسبة للمحور الثّالث، إنّ الكفايات التّواصلية غير الكلامية تُسهِم في تحقيق الانضباط الصّفّي خلال تعليم مادّة التّاريخ في المرحلة الابتدائيّة، فلتحقيق الانضباط الصّفّي وكوسيلة للتّعبير عن السّلوك يعطي المعلّم إشارات غير لفظيّة للتّنبيه وللتّحذير حول العواقب المُحتمَلة لتصرُّفاته دون التّوبيخ بالكلام، فالمعلّم يوصل رسالة بطريقة مقنعة فتكون إيماءاته متوافقة مع رسالته، ممكن أن تكون تلك الإشارات عبر النّظرات، فإنّ إظهار تقاسيم وتعابير غاضبة على وجه المُدرّس يُسهِم في الانضباط الصّفّي أمّا الابتسامة الكاسرة تظهر إثبات السُّلطة والقوّة، والمكانة المرموقة، وقد تعني هذه الابتسامة أنّك مشاكس. أمّا بالنّسبة لنبرة الصّوت المرتفعة كالصّياح المزعج الذي يستخدمه المعلّم المتسلّط كوسيلة لضبط الصّفّ ولكنّه بالمقابل ينفّر المتعلّمين منه، إضافةً إلى النّظرات الغاضبة من الإيماءات تؤدّي دَورًا مهمًّا في رفع درجة ومدى المسؤوليّة الجماعيّة من خلال السّيطرة على المواقف المشاكسة خلال الساعة الدّراسيّة. وبالتّالي يمكن إرجاع سبب ذلك بالنّسبة للمحاور ككل إلى أنّ مهارات التّواصل غير اللّفظي تُساعد بدرجة مرتفعة في إنجاح الالية التّدريسية في مادّة التّاريخ، ويرجع ذلك إلى أنّ التّواصل غير الكلامي والمُكمّل للتواصل اللفظي مثل تعابير الوجه، النّظرات، إيماءات الشّفاه كالابتسامة، حركات اليدين والإشارات المختلفة تُيسّر اليّة الوصول للهدف ألا وهو التّفاعل الفصلي في ظلّ الانضباط وبوجود الاحترام من خلال التّواصل بنبرات صوت مرتفعة أو منخفضة، فضلاً إلى استخدام اليدين في التّعبير عن رضا المدرس عن التّفاعل الصّفّي.

وبناءً على نتائج الفرضيات الثلاثة السابقة والفرضية الرئيسية، أنه يمكن التواصل بعدة أساليب غير لفظية كتعابير الوجه، إذ يُعَدُّ الوجهُ أكثر الأدوات سُرعةً في نقلِ المفاهيم من المُرسِل إلى المتلقّي والعكسُ صحيح، وتوجَزُ هذه الطّريقةُ بالإيماءات والملامح التي تظهر على الوجه ويُعبّر الأشخاص بواسطتها عن مشاعرِهِم وانفعالاتِهِم على سبيلِ المثال: القهقهة والضّحك للدّلالة على السّعادة والعبس

والبُكاء والاحمرار الشّديد للدّلالة على الحزن والإحباط والغضب ...وغيرها من المظاهر التي تُبيّن مدى تأثُّر الفرد بظرف أو موقف مُعيّن، فمثلاً، إنّ ضمَّ الشَّفَتَيْن للدّلالة عن الدّهشة، القضّ على الشَّفَتَيْن للدّلالة على التّوتّر والغضب، الابتسامة للدّلالة على الفرح والرّضا والموافقة، العبوس والإغلاق المُحكَم للشَّفَتَيْن للدّلالة على الحزن وعدم القبول، إصدار أصوات منخفضة جدًّا محتمل أن تكون تحفيزيّة أو تحذيريّة، بالإضافة إلى التواصل البصري، إذ إنّ لُغةَ العيون هي كلّ ما توحيه نظراتُ العَين باستعمالِ حركاتِها من دلائل، ومن التّعبيرات البصريّة نجد التّأمُّل، التّهرُّب من إطالة النّظر، حركة العيون السّريعة، حركة الرّموش، الدّموع التي تُذرَف، وغير ذلك، وتُعَدّ العيون من الأعضاء الجسديّة الأكثر استعمالًا من قِبَل الإنسان لناحية إيصال إيماءات غير كلاميّة، للإفصاح عن طبيعةِ الظّرف أو الرّابطة التي تجمعُ الشّخصَين أو الفرقاء.وتتطابق هذه النّتيجة مع دراسة ، (2013) Bambaeeroo & Shokrpour التي حدّدت تأثير استخدام المعلّمين لكفايات التعاطي والتّواصل غير الكلامي على نجاح عمليّة التّدريس، **إذ تبيّن** وجود العديد من الآثار الإيجابيّة لاستخدام كفايات التعامل و التّواصل غير اللفظي والتّواصل العاطفي من قِبَل المعلّمين على أداء المتعلّمين، **و**على النّجاح الأكاديمي للطّلبة.وتتباين هذه النّتيجة مع دراسة ،Rahayu (2017) التي تحقّقت من أنّ الاتّصال غير اللفظي تجاه المتعلّمين يؤثّر إيجابًا على مستوى المتعلّمين وتفاعلهم وتحصيلهم الدّراسي بالإضافة إلى استجابتهم للمدرّسين. حيث استخدم عدّة إشارات وتعابير الوجه، وحركات الجسد، واللمس وغيرها كما تختلف المعاني المقصودة من التّواصل غير اللّفظي باختلاف أنواع هذا التّواصل، فلكلّ تواصل معنى خاص به.

استنتاجات الدّراسة

توصَّلَتِ الدّراسةُ إلى النّتائج التّالية:

أ. أنّ مهارات التّواصل غير اللّفظي تُسهِم بدرجةٍ مرتفعة في استجابة متعلّمي مادّة التّاريخ في المرحلة الإبتدائيّة لعمليّةِ التّدريس

ب. أنّ مهارات التّواصل غير اللّفظي تُسهِم بدرجةٍ مرتفعة في تحقيق التّفاعل الصّفّي خلال تدريس مادّة التّاريخ في المرحلة الابتدائيّة.

ج. أنّ مهارات التّواصل غير اللّفظي تُسهِم بدرجةٍ مرتفعة في تحقيق الانضباط الصّفّي خلال تدريس مادّة التّاريخ في المرحلة الابتدائيّة.

د. أنّ مهارات التّواصل غير اللّفظي تُسهِم بدرجةٍ مرتفعة في إنجاح العمليّةِ التّعليميّةِ في مادّة التّاريخ.

توصيات الدّراسة

توصَّلَتِ الدّراسة استناداً على نتائجها إلى التّوصياتِ الآتية:

أ. إعداد معلّمين في مادّة التّاريخ وتمكينهم من استثمار مهارات الاتّصال غير الكلامي بالشّكل الأمثل في التدريس.

ب. توعية المعلّمين بأهمّيّة الاتّصال بالإيماءات في تقديم المعلومات والمعارف.

ج.استخدام الاتّصال غير اللفظي أكثر من الاتّصال الكلامي ربحًا للوقت وتفاديًا لإخراج الحصّة عن هدفها وخاصّةً في مادّة التّاريخ.

مقترحات الدّراسة

قدَّمَتِ الدّراسةُ بناءً على نتائجها عدّةَ مُقترَحات مرتبطة بإجراء دراسات حول:

أ. إعداد برامج تدريبيّة للمعلّمين لتطوير مهارات الاتّصال غير اللّفظي تقوم على استخدام أساليب التّعزيز لضبطِ النّظام الصّفّي.

ب. إقامة حلقات تمرينية لتحسين مهارات الاتّصال غير اللّفظي لأساتذة الاجتماعيّات.
ج.إجراء دراسات مشابهة حول كفايات الاتّصال غير اللفظي في مختلف أطوار التّعليم.
د. إجراء دراسات تبحث في الكفايات الاتّصالية غير الكلامية لدى أساتذة التّاريخ تتناول مُتغيّرات عدّة ذات علاقة بالاتّصال غير اللّفظي لقلّةِ البحوث في هذا الحقل، فهو من البحوث والدراسات الحديثة التي لها أهميّة كبرى في العمليّةِ التّعليميّة التّعلّميّة.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية:

1.أبو النصر، مدحت محمد. (2012). الاتصال الفعال مع الآخرين، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.
2.أبو النصر، مدحت. (2006). لغة الجسد دراسة في نظريّة الاتّصال غير اللّفظي. القاهرة: مجموعة النيل العربية.
3.أورناؤوط، أروى رفيق والصمادي، مروان صالح. (2014). مهارات التصال التربوي غير اللفظي لدى أعضاء في السنة التحضيرية في جامعة نجران من وجهة نظر الطلبة، المجلة الدولية التربوية، مج(3)، ع(1): 87-108.
4.البجاري، صباح عبد الصمد. (2015). أثر مهارات الاتصال اللفظي في التحصيل والاستبقاء لدى طلبة المرحلة الثانية انتاج في قسم التقنيات الميكانيكة ، المعهد التقني البصرة، مجلة كلية التربية للعلوم التربوية والانسانية، جامعة بابل، عدد(20).
5.حبيبي، ميلود.(2008). الاتصال التربوي وتدريس الأدب، ط1، المركز الثقافي العربي، لبنان: بيروت.
6.حمداوين، جميل.(2009). مفهومالتواصل : النماذج والمنظورات، المغرب.
7.دليو، فاضل.(2013). الاتصال مفاهيمه ونظريته ووسائله، ط1، دار الفجر: الجزائر.
8.سلامة، عبد الحافظ.(2012) الوسائل التعليمية والمنهج، ط2، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.
9.الشاعر، عبد الرحمن ابراهيم.(2012). مهارات الاتصال رؤية تحليلية، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأدرن: عمان.
10. صالح، سليمة سعيد. (2022). فعالية برنامج تدريبي باستخدام نظام التّواصل بتبادل الصّور في تنميةِ مهاراتِ التّواصل غير اللّفظي لدى أطفال ذوي اضطراب طَيْف التّوحُّد. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية. ع: 52. ص150- 173.
11. صالح، عبد الرحمن اسماعيل.(2013) فنيات وأساليب العملية الإرشادية، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن: عمان.
12. عبد الفتاح، هالة محمد يسري هلال. (2022). مهاراتُ التّواصل غير اللّفظي في ضوء بعض المُتغيّرات الدّيموغرافيّة لدى أطفال ذوي اضطراب التّوحُّد. مجلة التربية الخاصة. مج: 11. ع: 40. ص ص 268- 297.
13. عدس، محمد.(2012). مع المعلم في صفه، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
14. عويجان، بشرى عصام.(2012). فعالية برنامج تدريبي في تنمية التّواصل غير اللّفظي لدى الأطفال التّوحديّين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، كلية التربية.
15. كارولين، بوبيز.(2010) لغة الجسد تعرف على الآخر من خلال لغته الأكثر صدقًا، ترجمة وإعداد مها فخر قنبر، ط1، شعاع للنشر والعلوم، سوريا.

16. محمود، أحمد.(2011). تصمسم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الكتاب الحديث: القاهرة.
17. مصطفى، ربحي عليان والدبس، محمد.(2010). وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، الاسكندرية.
18. نصيف، شيماء رعد. (2020). طبيعة مهارات التّواصل غير اللّفظي التي يمارسها المرشدون التّربويّون في الإرشادِ الفردي. مجلة البحوث التربوية والنفسية. مج: 17، ع: 6. ص616-642.

المراجع الأجنبيّة:

1. Bambaeeroo, Fatemah. & Shokrpour, Nasrin. (2013)**."The empact of the teacher's non verbal communication on success in teaching"**. The Journal of Advanced in medical education & professionalism. Shiraz university of medical sciences.
2. Rahayu, Ega. (2017). **"The investigation of non verbal communication towards an autism child**". Indonesian EFL Journal. V: 2. N: 2. Pp 127- 156.
3. Zekj, Kanan, P. (2009). **"The importance of non verbal communication in classroom management"**. Procedia- Social and behavioral science. V: 1. N: 1. Pp 1443- 1449.
4. .Jaber, M. gther & My hand, R. K. (2017). **introduction to thinking – thinking waltvkiralgghravi historic model**, Thaer self publishing and distribution, Baghdad.
5. Aornao'ot, A. W. Companion, M. S. (2014). **educational non-verbal communication skills among the members of the preparatory year in Najran University from the perspective of students**, international specialized educational magazine, volume 3, number 1 January, p 87.

The role of non-verbal communication skills in the success of the educational process in history in the primary stage from the point of view of teachers

Abstract

The study aims at "the role of the non-verbal communication skills in the process of Teaching History in the primary schools from the teachers' point of view". An analytical descriptive approach was adopted, the sample was 90 male and female teachers; about 81.82% of the teaching community.

A statistic consisting of 30 articles was distributed, addressing three points (students response to teaching history, class interaction and class discipline). After conducting several statistics the study concluded that the non-verbal communication skills highly contribute to the response of the learners of History in primary school to teaching, to achieve class discipline and to create a successful teaching experience In conclusion, the study recommended to prepare history teachers ,enable them to employ these skills in the best way possible to teach history, introduce them to the importance of gestures in providing knowledge and urge them to use the non-verbal rather than the verbal communication skills in order to safe time and to avoid distracting the class from its main goal which is History.

Keywords: non-verbal skills - the teaching process - History- primary school- Iraq.