درجة تمكّن طلبة معلم الصف في جامعة البعث من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لتدريس الكتب المطوّرة

عبد الغفور الأسود و حاتم البصيص*

Doi: //10.47015/16.4.3

تاريخ تسلم البحث 2019/9/16 تاريخ قبوله 2019/12/22

ملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى تعرّف درجة تمكّن طلبة معلم الصف بجامعة البعث من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لتدريس الكتب المطوّرة. والكشف عما إذا كانت تختلف درجة التمكّن لديهم باختلاف الجنس والمعدل التراكمي. ولتحقيق ذلك، استخدمت الدراسة مقياسًا لتقييم مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي. تكوّنت عينة الدراسة من (70) طالبًا وطالبة من طلبة معلم الصف بجامعة البعث. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة تمكّن طلبة معلم الصف من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي مجتمعة كانت متوسطة؛ وجاء بُعد الاستماع التواصلي في المرتبة الأولى بدرجة تمكّن جيدة بلغت (53.47%)، ثم بُعد التعبير الشفوي التواصلي بدرجة تمكّن متوسطة بلغت (50.88%)، ثم بُعد الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته بدرجة تمكّن متوسطة بلغت (47.2%)، وحلّ أخيرًا بُعد المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية بدرجة تمكّن متوسطة، بلغت (43.45%). وبيّنت النتائج عدم وجود فروق دالّة إحصائياً في درجة التمكّن من هذه المهارات لدى طلبة معلم الصف تبعاً لمتغيري الجنس، والمعدل التراكمي.

(**الكلمات المفتاحية**: طلبة معلم الصف، الكتب المطوّرة، مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي)

The Degree of Al-Baath University Class Teacher Students Proficiency of Verbal and Nonverbal Communication Skills Required for Teaching the Developed Textbooks

Abdel Ghafour Al-Aswad and Hatem Albases, *Al-Baath University, Syria.*

Abstract: The present study aimed to identify the degree of Al-Baath University class teacher students proficiency of verbal and nonverbal communication skills required for teaching the Developed Textbooks and to determine whether their degree of proficiency varies according to gender and cumulative average. To achieve the aims of the study, it used a scale of verbal and nonverbal communication skills. The sample of the study consisted of (70) male and female of class teacher students at Al-Baath University. The results of the study indicated that the degree of the students proficiency to both verbal and nonverbal communication skills was average. Communicative listening ranked first with a mastery degree of (53.47%); then came oral speech with an average score of (50.88%), followed by nonverbal indications on good listening, body movements and gestures with a medium score of (47.2%) and finally, proxemics and paralanguage came with a medium proficiency degree of (43.45%). The results revealed no statistically significant differences in proficiency degree of these skills according to gender and cumulative average.

(**Keywords**: Class Teacher Students, The Developed Textbooks, Verbal and Nonverbal Communication Skills)

مقدمة: يعدُّ التواصل بين المعلم والمتعلّم داخل غرفة الصف وخارجها مهمًا جدًا؛ إذ تمثل عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل دائم وتبادل بين المعلم وتلاميذه، وبين التلاميذ بعضهم مع بعض. ويُقاس نجاح المعلم في الموقف التعليمي بمدى تمكّنه من مهارات التواصل في غرفة الصف؛ إذ يتحول دوره من ناقل للمعرفة إلى مُيَسّر لعملية التعلّم (Alastal & Alkhaldi, 2005) .

وتعتمد فاعلية المعلم على إلمامه بالمادة العلمية وحُسن إدارته للصف. كما تتأثر خبرته بمدى حماسته في التعامل مع التلاميذ، وقربه منهم وطريقة تواصله معهم. فهو مصدر التواصل عن طريق توظيف طرائق التدريس المتنوعة، ودوره التوجيهي والإرشادي، وقدرته على الضبط في مختلف المواقف التعليمية التعلّمية (Alasmar, 2000).

وقد صُنّف تواصل معلم الصف مع تلاميذه في مواقف التدريس الصفي في المجال التربوي إستنادًا إلى اللغة المستخدمة في فئتين رئيستين: التواصل اللفظي (Verbal Communication)، والتواصل غير اللفظي (Nonverbal Communication) (Ibrahim, 2014).

* جامعة البعث، سوريا.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن.

وقد أشارت بعض الدراسات (Khio, 2012) إلى أنّ القدرة على التواصل والتعامل مع الآخرين تعدُّ من أبرز الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلم في القرن الحادي والعشرين. ممّا جعل المعلم مطالبًا بالتمكّن من مهارات عملية التواصل، التي تمكّنه من أداء مهامه التعليمية بكفاءة ونجاح (Alhila, 2014). وهذا ينسجم مع تأكيد الإطار الاسترشادي لمعايير إعداد المعلم العربي، الصادر عن الأمانة العامة لجامعة الدول العربية ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة على أنّ يكون معيار التواصل اللفظي وغير اللفظي ضمن معايير إعداد المعلم العربي، الذي نصّه: "يستخدم المعلم معرفته بأساليب التواصل اللفظي وغير اللفظي"(General Secretariat of Arab States & UNICEF, 2009). وتؤكد وثيقة المعايير المرجعية الأكاديمية الوطنية لبرنامج معلم الصف في سورية على ضرورة تمكّن الطالب معلم الصف في مجال المهارات المهنية والعملية من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي وحُسن استخدامها في المواقف التربوية (Kanaan, Ghawi, Hassan, Allyas, Mortada, Abdullah, Abdullah, Abu Hamoud, Alhadib, Hamidouch, Morsi, Sari & Mirza, 2011).

وبما أنّ مهارات التواصل (Communication Skills) تعدُّ مهارات أساسية تتطلبها كلّ الموضوعات في الكتب المدرسية (Hibal, 2014)، فإنّه يبدو ضروريًا للمعلم حتى يكون تواصله فعّالاً وناجحًا مع تلاميذه أن يكون متمكّنًا من مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية (Farhat & Aoun, 2016). وفي هذا الصدد، أشارت بعض الدراسات إلى أهمية تمكّن المعلم من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي داخل الصف الدراسي وفاعليتها وتأثيرها في مستوى التعلّم وأداء المتعلّمين وزيادة دافعيتهم؛ كدراسة كلّ من: هانزفورد (Hansford, 1988) وبتلاند وبيبي (Butland & Beebe, 1992)، وفرايمر (Frymier, 1993)، وآرت مان (Artman, 2005).

من هنا، يُعدّ التمكّن من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي أمرًا لازمًا لكلّ المعلمين بغض النظر عن تخصصاتهم. فقد بيّنت دراسة جودمان (Goodman, 2005) أنّ كثيرًا من الفشل الدراسي للتلاميذ يعود لإهمال المعلم مهارات التواصل اللفظي بوجه عام أو عدم تمكّنه منها، وهو ما يمكن تفسيره بنتائج دراسات أخرى أظهرت أهمية تمكّن المعلم من مهارات معينة في التواصل اللفظي. فقد بيّنت دراسة شونويتر وستريثرس وبيري (Schonwetter, Struthers & Perry, 1995) أنّ هناك تفاعلاً بين سمات المتعلّم وقدرة المعلم على عرض الموضوع بشكل منظّم. وقد ظهر أثر هذا التفاعل واضحًا في متغيرات مثل: درجة انتباه المتعلّم وتحصيله ودافعيته. كما وجد هوسر وفريمر(2009 Houser & Frymier,) أنّ هناك علاقة بين مهارات التواصل غير اللفظي الفعّال لدى المعلمين، وشعور الطلاب بالثقة بموضوع الدراسة. وعلى العكس من ذلك، يؤدي الضعف فيها إلى تردّد الطلاب، وعدم ثقتهم بالموضوع.

لذا ينبغي أن يكون المعلم متمكّنًا من المهارات التواصلية، لا سيما مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، اللذين يُنظر إليهما كوحدة متكاملة غير قابلة للانفصام في تفاعله مع تلاميذه؛ على اعتبار أنه ينقل رسالتين في آن واحد، إحداهما لفظية يستخدم فيها الكلمات، والأخرى غير لفظية. وتمثل تلك المهارات الأساس لجميع الأنشطة التربوية التي يقوم بها المعلم؛ إذ إنّها الركيزة الأساسية في أدائه الوظيفي، التي يتوقّف عليها نجاحه أو فشله في تحقيق الهدف من رسالته التربوية.

ويتطلّب التدريس الفعّال من المعلم قدرة على التواصل اللفظي وغير اللفظي وإدارة التفاعل اللفظي وغير اللفظي بينه وبين تلاميذه بصورة ناجحة، لإثارة دوافعهم وتحقيق الأهداف المرجوة؛ إذ تربط بين مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي ومهارات التفاعل اللفظي وغير اللفظي علاقة الكلّ بالجزء. فمهارات التفاعل، التي اهتم بها فلاندرز (Flanders) وزملاؤه، تستهدف أساسًا رفع حيوية التلميذ وإيجابيته في الموقف التعليمي إلى أقصى درجة ممكنة؛ ممّا يُحسّن تفكيره وبالنتيجة تعلّمه. أما مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي فلا تقف عند هذا الحدّ، بل تستهدف أيضًا وضوح تدريس المعلم، والمساعدة في إدارة الصف، وإقامة علاقة ودية بين التلميذ والمعلم؛ ممّا يحسن في النهاية أيضًا تعلّم التلميذ. فبينما تعدُّ مهارات مثل: استخدام الفصحى دون تكلّف، والتعبير الشفوي بطلاقة، وتلوين الصوت وتنغيمه، والتحكم بسرعة الحديث، من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، لا تحظى هذه المهارات بالقدر نفسه من الاهتمام في مهارات التفاعل (Rashid, 2007).

وقد بدأ العمل على تطوير المناهج في سورية منذ عام 2004. وقد أثمرت تلك الجهود عن بناء خطة لتطوير المناهج من سبع مراحل هي: وضع وثائق المعايير ووثائق المؤلف، وتقييم الوثائق، وإعلان مسابقة تأليف الكتب، ووضع معايير البيئة المدرسية، وتحديث نظم الاختبارات والتقويم، وإدراج الكتب الجديدة وفق خطة زمنية، ومتابعة تطبيق المناهج الجديدة (Ministry of Education in Syria, 2007). وفي عام 2007، تمّ إقرار المعايير الوطنية لمناهج التعليم ما قبل الجامعي، ثم جرى العمل على بناء الكتب الجديدة في الحلقتين الأولى والثانية من التعليم الأساسي، والمرحلة الثانوية بالتوازي. وتمّ بعد ذلك العمل على تقويم الكتب الجديدة وتعديلها مرارًا؛ بناء على مقترحات لجان التقويم، التي شملت خبراء ومتخصصين في المناهج في كلّ من وزارة التربية، وكليات التربية في الجامعات السورية؛ ليصار إلى اعتمادها وتجريبها قبل تطبيقها، ثم إجراء التعديلات المناسبة عليها، وتقويمها مرة أخرى استنادًا إلى نتائج التجريب. ومع بداية العام الدراسي 2011/2010، تمّ الشروع في تطبيقها على مستوى المدارس السورية، وبذلك انتهت المرحلة الأولى؛ لتبدأ المرحلة الثانية في تأليف الكتب الجديدة في الصف الثاني لكل من (الحلقة الثانية الأساسية والثانوية العامة). وبعد تقويمها وتجريبها،

جرى تطبيقها في العام الدراسي 2012/2011، وتمّ الانطلاق في استكمال سلسلة الكتب الجديدة للصفوف الأخيرة، وقد تمّ تقويمها أيضًا وتجريبها، ثم تطبيقها في العام الدراسي 2013/2012.

وبعد استحداث المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في وزارة التربية السورية عام 2013، أُوكِلت إليه جميع مهمات تطوير المناهج التربوية. ففي عام 2016، أصدر المركز وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني في سورية، وقد وفرّت هذه الوثيقة التوجهات الرئيسة الشاملة والمنسّقة لتقويم المناهج التربوية، واستعراض آليات إعدادها، لتكون دليلاً للتربويين فيما يتعلّق بأهداف التعلّم ومعاييره وإستراتيجيات تنفيذه وتقويمه وضمان جودته، وتجلّت دواعي تطوير المناهج التربوية في سورية في الرغبة في مواكبة التطوّر العلميّ والمستجدات في مجال تصميم المناهج وتطويرها، وقصور الكتب القائمة بناء على ضعف مخرجات التعلّم في مختلف المواد الدراسية، وتوظيف التطور التقني في تطوير تعليم المناهج، واعتماد نظريات التعلّم، التي تعتمد المتعلّم محور العملية التربويّة، والأخذ بالاتجاهات التربوية المعاصرة، التي تؤكد اعتماد مدخل أساسيات المعرفة، والتكاملية، والاستناد إلى مدخل المعايير ومؤشرات الأداء، وضرورة إحداث نقلة نوعية من خلال استخدام الطرائق الحديثة والأساليب المناسبة لعرض المادة العلمية في المحتوى وتحويلها إلى أنشطة فعّالة تحفزّ المتعلّم (National Center for Curricula Development in Syria, 2016-2017).

وركّزت الكتب المدرسية المطورة في سورية على كفايات رئيسة، يأتي في مقدمتها تعلّم مهارات التواصل. وتنطلق أسس تطبيق الكتب المطورة من تطوير قدرة المتعلّم على الحوار ليكون محور العملية التربوية، واكتساب مهارات التواصل مع الآخر، ثم قبول الآخر واحترام آرائه (Khorasani et al., 2019).

واستند مشروع تطوير المناهج التربوية في سورية إلى بعض الاتّجاهات التربوية الحديثة، وهي: المرونة، والتكاملية، والتوازن، والشمولية، والخصوصية، والشراكة في الأدوار والمسؤوليات، والطلاقة اللغوية والحسابية، وبرامج التعلّم البديل، ومحورية دور المتعلّم في العملية التعليمية، والارتباط بالواقع، ومراعاة أنماط التعلّم المختلفة، والتعلّم التفاعلي. كما تهتم الكتب المدرسية بالعمل على تطوير مهارات التواصل لدى المتعلّمين، بوصفها جوانب أساسية في تعلّم كلّ منهاج؛ فهي الركيزة الأساسية للنجاح في المواد الدراسة جميعها. وينطلق تطوير المناهج من تحفيز المتعلّمين للتعبير الشفوي بوضوح وطلاقة، ونقل الأفكار بثقة، وربط الأفكار مع الأسباب، وطرح الأسئلة؛ للتأكد من الفهم وبناء المعرفة، والحوار والتقويم والبناء على أفكار الآخرين، واختيار الآلية المناسبة للتواصل الفعّال، وبناءً الفرضيات، واستكشاف الأفكار. وتسير عملية تطوير الكتب المدرسية وتنفيذها في سورية وفق مراحل متسلسلة، هي: التخطيط، وإعداد المحتوى والطرائق بناء على تقييم الاحتياجات وتحليلها، و تصميم الكتاب وإعداده للطباعة، والتنفيذ (National Center for Curricula Development in Syria, 2016).

واستنادًا إلى الإطار العام للمنهاج الوطني المطوّر، قام المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية بالعمل من خلال لجان متخصّصة على تعديل المعايير الوطنية لمختلف المواد الدراسية، فصدرت نسخة المعايير الوطنية المعدّلة في العام الدراسي (2017/2016)، التي تمّ على أساسها تعديل الكتب المدرسية؛ لتصدر النسخة المطوّرة في العام الدراسي (2018/2017). وقد ركّزت وثيقة المعايير الوطنية المعدّلة من خلال المعايير المصوغة في مؤشرات الأداء على إيلاء مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في الكتب المطورة عناية كبيرة؛ لأهميتها البالغة في إكساب المتعلّمين مفاهيم المواد الدراسية، والتمكّن منها(National Center for Curricula Development in Syria, 2016-2017)؛ ممّا يتطلّب وجود مهارات تواصليّة نوعيّة لدى معلم الصف، خاصة بهذه الكتب المطوّرة.

وإنّ نجاح مشروع تطوير الكتب المدرسية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، الذي تنتهجه وزارة التربية في سورية، حاله حال أي تطوير تربوي، ينبغي أن تنعكس نتائجه على المنتج الرئيس للنظام التربوي، وهم التلاميذ؛ فإنّ الضمانة لذلك هي نجاح معلم الصف في تمكّنه من الأدوار المنوطة به، وطلبة معلم الصف في كليات التربية اليوم هم معلمو المستقبل، وبقدر النجاح في إعدادهم وتمكينهم من المهارات اللازمة للقيام بأدوارهم المهنية، وبخاصة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، بقدر ما سينعكس ذلك إيجابًا على العملية التعليمية التعلّمية. فلا يمكن تصوّر أن يؤدي معلم الصف رسالته ودوره بعد التخرج في جامعته والخروج إلى ميدان العمل دون تمكّنه من هذه المهارات التواصلية.

لذا لا بدّ من البدء مع الطالب معلم الصف- الذي سيصبح في الميدان قريبًا- كونه سيكون الأداة الرئيسة لضمان التغيير الإيجابي المنشود في أي عملية تطوير تربوي. وقد أشارت بعض الأدبيات التي ترتبط بمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي إلى بعض المهارات التي يمكن أن يستند إليها معلم الصف عند التدريس (Alessawi & Mousa, 2003; Ma, 2009; Mansour, 2011; Haji Iksan et al., 2012; Kozic, Zunac & Tomic, 2013; Bunyan, 2013; Kana, 2015). فالتواصل اللفظي يحتاج إلى طرفين للعمل في الوقت نفسه، يقوم أحدهما بتقديم أفكاره، والآخر يقوم بالاستماع وإعطاء التغذية الراجعة (Haji Iksan et al., 2012). فإذا كان التعبير الشفوي وسيلة للإفهام، فإنّ الاستماع وسيلة لتحقيق الفهم وإعادة إنتاج اللغة (Madkour, Taima & Haridi, 2010). فمهارتا التعبير الشفوي والاستماع، المكونتان لعملية التواصل اللفظي، ليستا موروثتين، بل هما مكتسبتان، ويمكن تدريب الفرد عليهما (Olayan & Aldebs, 1999). وعملية التواصل اللفظي في المجال التعليمي تتطلب مهارتين أساسيتين يجب على المرسل

والمستقبل -سواء أكان معلمًا أم متعلمًا- أن يتمكّن منهما لكي تتمّ العملية التربوية بكفاءة وفاعلية عاليتين. وتتحدّد هاتان المهارتان بمهارتي التعبير الشفوي، والاستماع.

ويظهر الأدب التربوي المرتبط بالتعبير الشفوي اهتمام العلماء والباحثين بهذه المهارة اللغوية والتواصلية. ولعلّ أبرز المهارات التي يمكن أن يستخدمها معلم الصف ليقوم بأداء دوره في التواصل مع التلاميذ خلال مواقف التدريس: استخدام لغة بسيطة مفرداتها مفهومة ومألوفة للتلاميذ، والتحدّث في جمل تامة، وتجنّب استخدام العامية، واستخدام الأساليب اللغوية المختلفة في توصيل مضمون الرسالة، وإخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة، وإعطاء تعقيب مناسب على ما يقال، ومراعاة الضبط الصحيح للعبارات والجمل المستخدمة، وسرد قصة أو حادثة تتصل بموضوع الدرس، وعرض الأفكار في تسلسل منطقي شائق للتلاميذ، وسؤال التلاميذ للحصول على معلومات حول وضوح الرسالة، وشرح النقاط التي يشعر بصعوبتها على التلاميذ، وعرض أفكاره وآرائه بالأدلة والبراهين، وتشجيع التلاميذ على المشاركة الإيجابية في أثناء التدريس، وتجنّب التعليق السلبي على الإجابات الخطأ، وتعزيز إجابات التلاميذ الصحيحة، ومناقشة فِكر الموضوع مع التلاميذ، وضبط ما يتحدّث به ضبطًا صحيحًا، والتحدث بطلاقة في التعبير الشفوي، والتعبير عما يريد، وتصنيف المعلومات والأفكار في التحدث، واختيار الكلمة المناسبة للمعنى وللموقف المناسب، والتعبير عن أفكار الموضوع في جمل مفيدة، وتطبيق الأفكار الجديدة، والملاءمة بين الأفكار والجمل والكلمات، والتعبير عن المشاعر والوجدان، والإشراقة في بدء التعبير واستهلاله، وإنهاء الحديث نهاية طبيعية تدريجية (Mujawar, 1997; Teima & Manna, 2000; Abdel Hadi, Abu Hneish & Besandi, 2003; Aoun, 2012; Altayeb, 2012).

كما يظهر الأدب التربوي المرتبط بالاستماع اهتمام العلماء والباحثين بهذه المهارة اللغوية والتواصلية. ولعلّ أبرز المهارات التي يمكن أن يستخدمها معلم الصف؛ ليقوم بأداء دوره في التواصل مع التلاميذ خلال مواقف التدريس: إدراك هدف المتحدّث، وإدراك معاني الكلمات، وتذكر تلك المعاني، واستنتاج معاني الكلمات غير المعروفة من السياق، وفهم الفِكر، وإدراك العلاقات بينها، وتنظيم الفِكر وتبويبها، وتلخيص الفِكر المطروحة، واصطفاء المعلومات المهمة، وتحليل حديث المتحدث، والحكم عليه، والتمييز السمعي، والتصنيف، واستخلاص الفكرة الرئيسة، والتفكير الاستنتاجي، وتحديد العلاقات في المادة المسموعة، والحكم على المادة المسموعة، وتقويم المحتوى (Madkour, 2006; Ma, 2009; Taher, 2010).

وبالنظر إلى مهارات التعبير الشفوي والاستماع التواصلي، يمكن ملاحظة أنّها تشتمل على مهارات متنوعة، ينبغي أن يتمكّن معلم الصف أو الطالب معلم الصف في كليات التربية منها؛ نظرًا لأنّه قد يكون الطرف الأول أو الثاني في التواصل اللفظي ولا غنى عنه، ولا يمكن للتواصل اللفظي أن يحدث دون أحد الطرفين. هذا من جانب، ومن جانب آخر، هو تدريب التلاميذ منذ الصغر على تلك المهارات وتنميتها لديهم. فتمكّن معلم الصف من مهارات التعبير الشفوي والاستماع التواصلي غاية ووسيلة في آن واحد. ومن وجهة أخرى، يزخر الأدب التربوي بالعديد من مهارات التواصل غير اللفظي. ومهما يكن من أمر تلك المهارات، فإنّ الدراسة ترى أنّ تحديد مهارات التواصل غير اللفظي يستند إلى المعايير الوطنية للمناهج المطوّرة، التي يمكن إجمالها في بعدين، هما: الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته؛ والمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية.

وتعرّف مهارات الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع بأنّها: قدرة المستمع على ملاحظة التعابير غير اللفظية عند المتحدث، والحرص على فهم رسالة المتحدّث وأفكاره الرئيسة وإدراك الأمر الذي قد لا يكون قاله بصراحة (Qzamil, 2013). وتتجلّى المتطلّبات الخاصة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع في الموقف التواصلي، وفي الإصغاء والإنصات وتركيز الانتباه، والإقبال على المتحدّث بالوجه، وعدم مقاطعة المتحدث في أثناء الحديث، وعدم الانشغال أو التفكير بأشياء خارجة عن الموضوع، والتفاعل مع المادة المسموعة (Albases, 2018). ولا يتطلب حُسن الاستماع فقط الاستماع بهدوء لحديث الطرف الآخر؛ إنّما يتطلّب كذلك انتباهًا لهذا الحديث، وربطًا للأفكار بعضها ببعض، وإظهار ذلك من خلال الدلائل غير اللفظية، وهي حركات الجسم وإيماءاته (Abu Alrab, 2016). وتُعرّف مهارات حركات الجسم وإيماءاته بأنّها: مجموعة من الحركات والإشارات المختلفة وأوضاع الجسم، التي تنقل العديد من المعاني، والرسائل غير اللفظية (Wainwright, 1985). وتناولت الدراسة الحالية حركات الجسم وإيماءاته، التي ركّزت عليها على النحو الآتي:

1- حركات الرأس: يقصد بحركات الرأس التعبيرات الحركية التي تصدر عن الرأس في أثناء عملية التواصل؛ مثل هزّات الرأس (Zaghloul, Haramla & Abdel Alim, 2015-2016). وتمثّل انحناءات الرأس نوعًا من الإيماءات، وتؤدي دورًا مميزًا في التدعيم لما حدث من قبل، والتحكّم في تزامن الحديث (Cromer & Hawthorn, 1980).

2- تعبيرات الوجه: تعرّف بأنّها: السلوك المواجهي، الذي يظهر معنى انفعاليًا للملاحظ الخارجي، ويحمل هدفًا لنقل رسالة ما (Russell & Fernandez ,1997). وتؤثر تعبيرات الوجه في عملية التواصل الصفي. فيمكن لتعبيرات الوجه أن تعزّز أو تناقض الكلمات الملفوظة. وغالبًا ما يستخدم المعلمون تعبيرات الوجه الدالّة على الغضب للتحكم في السلوكات الخطأ الصادرة عن التلاميذ، كما يستخدمون تعبيرات المرح لتخفيف التوتر أو لفت انتباه التلاميذ، والابتسام دليلاً على الاستحسان. كما قد يبدو المعلم من خلال تعبيرات وجهه مفكرًا بينما يجيب التلميذ، فهذا

يشير إلى أنّ المعلم يقدّر الإجابة، ويعطيها قدرًا كبيرًا من الأهمية (Hamida et al., 2003; AlSiliti, 2008).

3- حركات اليدين: تعدُ من أكثر الحركات الجسمية شيوعًا وفاعلية في غرفة الصف، وهي لغة تعبيرية تهدف إلى توصيل أفكار معينة، يُعبّر عنها المرسل بحركات مدروسة لليدين للحصول على استجابات مفيدة وصحيحة. ومن حركات اليدين التي يمكن أن يستخدمها معلم الصف في غرفة الصف لإرسال رسائل واضحة للتلاميذ والحصول على استجابات مفيدة وصحيحة: وضع اليدين على الكتف للتعبير عن الرضا والحنان، وتشجيع التلميذ وتعزيزه، وتحريك اليد على شكل دائري لتشجيع التلميذ على الاستمرار، ورفع إصبع الإبهام إلى أعلى تعبيرًا عن الموافقة، ورفع اليدين إلى أعلى تعبيرًا عن الاستحسان، ورفع كف اليد مفتوحًا أمامًا باتجاه التلميذ تعبيرًا عن الطلب إلى الآخرين أن يكفوا عن التعبير الشفوي أو عن أداء عمل معين، والإشارة بإصبع السبابة باتجاه شخص محدّد بقصد تحديد شخص معين، ووضع إصبع السبابة على الفم للطلب إلى شخص معين الكفّ عن التعبير الشفوي (AlMikhlafi, 2013).

4- تجنّب اللازمات الحركية في أثناء التواصل: يقصد باللازمة الحركية أي حركة جسمية تتكرّر باستمرار دون معنى؛ مثل لازمات تعبيرات الوجه دون معنى والنظرات المتكررة (AlShehri et al., 2014)؛ ممّا قد يؤثر في التواصل الفعّال، ولا بدّ للمعلم من تجنبها حتى يستطيع توصيل الفكرة التي يقصدها.

ومن مهارات البعد الثاني مهارة المسافة المكانية التي تشير إلى الحيز المادي الخاص بالشخص؛ فمهما كانت العلاقة بين الأفراد، فإنّه يمكن استخدام هذا الحيز لتوصيل رسائل عديدة مختلفة غير التواصل اللفظي، من مثل المودة (Segal, Smith & Jaffe, 2007).

وتعدُ المسافة بين المعلم والمتعلّم من العوامل المهمة التي تؤثر في عملية التواصل. فحركة المعلم داخل الصف لها أثر إيجابي على التلاميذ، فتشعرهم باهتمامه وقربه منهم، وتوفر للمعلم فرصة تعرّف ما يجري في الصفوف الخلفية في غرفة الصف (AlSiliti, 2008).

وعلى ذلك، فالمسافة بين معلم الصف والتلميذ تعطي إشارة معينة يمكن أن يفسرها التلميذ استنادًا إلى الموقف، فتؤثر في سلوك التلميذ بطريقة إيجابية أو سلبية. وكلما اقترب معلم الصف من التلميذ، فإن ذلك يدلّ على تقدير المعلم للتلميذ ويوفر علاقة اجتماعية بينهما (Aleajiz & Albanaa, 2007).

كما تعدّ من مهارات البُعد الثاني مهارات نظائر اللغة اللفظية (اللغة الموازية). ففي الحقيقة، إنّ المعاني لا تكمن في مجرد الكلمات التي ينطقها الناس فحسب؛ فالكثير من المعاني والرسائل التي يحملها المتحدّث؛ كسرعته وارتفاعه وعمقه وحدته وصمته ووقته، تنتمي إلى ما يسمّى اللغة الموازية (Paralanguage) ويشير هذا المفهوم في التواصل إلى المعنى المصاحب للغة اللفظية (Sari, 2014). ويرى روبنسون (Robinson, 1987) أنّ مفهوم نظائر اللغة (Paralinguistics) يتضمّن التلوين الصوتي والصمت وسرعة الحديث والتأكيد على المعنى العام للموضوع والوقت المناسب للحديث. وتناولت الدراسة الحالية مهارات نظائر اللغة اللفظية، التي ركّزت عليها على النحو الآتي:

1- التلوين الصوتي: يقصد به كيفية خروج الصوت من حيث الحدة والارتفاع والانخفاض والنغمة. وهذه كلها عوامل تؤثر بدرجة كبيرة في معاني الرسالة التي تنقلها، لدرجة أنّها قد تعكس معاني الحديث تمامًا، وهو ما يُعرَف "بالأداء الصوتي" الذي أكدت الدراسات أنّه يؤثر في الآخرين بنسبة (38%)؛ لأنّه يقوم بوظيفة شرح الحديث ونقل تصوّر المتحدّث لحظة الحديث (AlShehri et al., 2014).

ويؤدي التلوين الصوتي دورًا مهمًا جدًا في العملية التعليمية التعلّمية. فمن الممكن أن يستثمر المعلمون هذه الوسيلة في فهم معاني كلمات مختلفة. فمثلاً عندما تكون هناك نقاط مفتاحية في الدرس، يمكن أن يرفع المعلم نبرة صوته للتأكيد عليها أو تفسيرها (Harrigan, Rosenthal & Scherer, 2005). علاوة على ذلك، يعدُ التلوين الصوتي مكملاً لمحتوى الحديث، من لهجة، ونغمة، ويمكن أن يكون معبرًا عن الرسالة أو مفسّرًا أو مؤكدًا لها (Mansour, 2011).

2- التحكم بسرعة الحديث: يُعرّف بأنّه: معدل تدفّق الحديث، فالسرعة المثلى للحديث استنادًا إلى بعض الدراسات تتراوح ما بين (60-70) كلمة في الدقيقة (Jacobi, 1980). ولفهم مفهوم التحكّم بسرعة الحديث، لا بدّ من توضيح الفرق بين المصطلحين الآتيين (Abu Arqoub, 2005):

أ- سرعة الحديث: هي عبارة عن عدد الكلمات التي تُقال في فترة محدّدة، وقد تؤثر سرعة الصوت في المستقبل إيجابًا أو سلبًا.

ب- بطء الحديث: يتحدّث الفرد بصوت بطيء عندما يكون غير متأكد من الشيء أو لتوضيح نقطة أو تأكيدها أو عند الترجمة أو إملاء معلومات على الآخرين أو التأتأة أو التلعثم.

3- الصمت الوظيفي: لا يقتصر تحليل مهارات اللغة الموازية على دراسة خصائص الصوت، وتفسيراتها المتنوعة؛ بل يمتد إلى تفسير الصمت.

ويُعدّ الصمت جزءاً من التواصل غير اللفظي، ويتمّ توظيفه لنقل الرسائل والمعاني بفاعلية وكفاءة (Alali, 2013). ويعرّف الصمت الوظيفي بأنّه: انقطاع عن الحديث لفترة، لتوصيل رسائل للآخرين أو للاستماع إلى رسائلهم واستقبالها (Mansour, 2000).

ويعدُّ الصمت من الممارسات الجيدة التي تساعد على إثارة اهتمام التلاميذ، ذلك الصمت الذي يتخلّل عرضًا لموضوع معين؛ ممّا يشكّل تقسيمًا طبيعيًا للمادة المعروضة، ويسهّل على التلاميذ استيعابها. كما يمثّل مثيرًا جديدًا يساعد التلاميذ على التفكير أو الانتقال إلى فكرة جديدة. فضلاً عن ذلك، فإنّ الصمت يشجّع المعلم على الاستماع لاستجابات المتعلّمين، ويعطي فرصة للتلاميذ لتقديم المادة والإصغاء لهم. وبإمكان المعلم استخدام الصمت لإظهار عدم الموافقة على سلوك غير مرغوب فيه من جانب التلاميذ أو يستخدم الصمت للتركيز على جزء محدّد من المادة (Arnousi, 2016).

وبالاطلاع على مهارات التواصل غير اللفظي، يمكن ملاحظة أنّها متنوّعة، وينبغي أن يتمكن منها معلم الصف أو الطالب معلم الصف في كليات التربية؛ فلا غنى لمعلم الصف من أجل تدريس المناهج المطورة عن التمكّن من كيفية التواصل غير اللفظي، وهو الشق المكمل للتواصل اللفظي. هذا من جانب، ومن الجانب الآخر، يجب تدريب التلاميذ منذ الصغر على تلك المهارات وتنميتها لديهم، فتمكّن معلم الصف من مهارات التواصل غير اللفظي غاية ووسيلة في آن واحد.

ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة المرتبطة بالتواصل اللفظي وغير اللفظي، أمكن للباحثين أن يقفا على بعض هذه الدراسات ذات الصلة الوثيقة بالدراسة الحالية، مع ملاحظة قلة الدراسات في هذا المجال:

فقد أجرى العيسوي وموسى (Alessawi & Mousa, 2003) دراسة هدفت إلى تعرّف مدى تمكّن الطالبات المعلمات من مهارات التواصل اللغوي الشفوي، وجرى تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة تكوّنت من (200) طالبة معلمة في تخصصات (الدراسات الإسلامية، واللغة العربية، والدراسات الاجتماعية، والرياضيات، والعلوم) في كلية التربية بجامعة الإمارات العربية المتحدة خلال الفصل الثاني للعام الدراسي 2003/2002. وأسفرت نتائج الدراسة عن انخفاض ملحوظ في مستوى أداء الطالبات المعلمات بوجه عام في مهارات التواصل اللغوي الشفوي، وجاء مستوى الأداء الممتاز خاليًا من أيّة طالبة معلمة، أما مستوى الأداء المقبول فقد وقع فيه أكثر من (43.5%) من أفراد العينة.

كما هدفت دراسة حجي إيكسن وزملائه (Haji Iksan et al., 2012)، إلى تعرّف مستوى مهارات التواصل اللفظي لدى الطلبة المعلمين في ماليزيا. وجرى تطبيق استبانة تكوّنت من (16) مهارة، موزعة على أربعة أبعاد، هي: تحضير الأفكار لفظيًا، والاستماع، وتقديم التغذية الراجعة، والعرض الشفوي، على عينة عشوائية بسيطة تكوّنت من (254) طالبًا معلمًا وطالبة معلمة في تخصص العلوم الاجتماعية (السنة الدراسية الأخيرة) بجامعة كيبنجسان. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى أفراد العينة في مهارات التواصل اللفظي كان جيدًا، وتراوحت متوسطاتهم على الأبعاد الأربعة بين (3.89-3.98)، وتبين أنّ حوالي (20%) كان لديهم ضعف في مهارات الاستماع.

وهدفت دراسة بنيان (Bunyan, 2013) إلى تعرّف كفايات الطلاب المطبقين، ومدى استعمالهم لمهارات التواصل اللغوي من وجهة نظر المشرفين في العراق. وجرى تطبيق استبانة؛ لتعرّف مدى ممارسة الطلاب الذين أنهوا مدة التربية العملية لمهارات التواصل، والبالغ عددهم (83) طالبًا وطالبة في تخصص اللغة العربية في كلية التربية الأساسية بالجامعة المستنصرية، على عينة قصدية تكوّنت من (25) مشرفًا على هؤلاء الطلبة. وبيّنت النتائج أنّ مهارات التواصل اللغوي حازت على متوسط كليّ بلغ (2.19)؛ إذ حازت جميع مهارات التواصل اللغوي على مستوى متوسطات متدنية، عدا مهارة الاستماع التي حازت على مستوى متوسط. وقد حلّت مهارة الاستماع في المرتبة الأولى، ثم التعبير الشفوي في المرتبة الثانية، والقراءة في المرتبة الثالثة، والكتابة المرتبة في الرابعة.

وأجرى كوزيك وزينك وتوميك (Kozic, Zunac & Tomic, 2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن أشكال السلوك غير اللفظي المستخدم في الصف الدراسي في كرواتيا. جرى تطبيق بطاقة ملاحظة لرصد السلوكيات غير اللفظية على عينة تكوّنت من (15) معلمًا من معلمي المرحلة الثانوية، و(15) طالبًا معلمًا في تخصص طرائق تدريس اللغة (السنة النهائية) بجامعة زغرب. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ ممارسة المعلمين والطلبة المعلمين لمهارات التواصل غير اللفظي المرتبطة بالتواصل البصري، والحركات داخل الدرس، وتلوين الصوت وتنغيمه، وتعبيرات الوجه، كانت تتمّ بمستوى جيد جدًا. كما لم توجد فروق دالّة إحصائيًا بين المعلمين والطلبة المعلمين في استخدام قنوات مختلفة من التواصل غير اللفظي.

وهدف دراسة كانا (Kana, 2015) إلى تحديد مستويات التواصل لدى الطلاب المعلمين في جامعة غرب تركيا. وتكوّنت عينة الدراسة من (218) طالبًا معلمًا، موزعين على (133) طالبة و (85) طالبًا، وتمّ استخدام بطاقة ملاحظة تضمنت مهارات التواصل الاجتماعي، ومهارات التواصل بحركات الجسم. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى تمكّن الطلبة المعلمين من مهارات التواصل كان جيدًا، كما كشفت النتائج فروقًا دالة إحصائيًا بين مهارات التواصل تبعًا لمتغير الجنس لصالح الطالبات المعلمات، وعدم وجود فروق دالّة إحصائيًا في مستوى تمكّن الطلبة المعلمين تبعًا لمتغير المعدل الدراسي التراكمي.

من خلال اطلاع الباحثين على مجمل الدراسات السابقة، يمكن القول إنّ بعض الدراسات تناولت مهارات التواصل اللفظي بشكل عام، فيما تناول البعض الآخر منها مهارات التواصل غير اللفظي في بيئات مختلفة بشكل عام أيضًا؛ لكنها لم تتصد لمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي التي ينبغي أن يتمكّن منها طلبة معلم الصف من أجل التدريس. لذا فإنّ الدراسة الحالية ستتعرض لهذه المهارات لدى طلبة معلم الصف من خلال تعرّف درجة تمكنهم منها في أثناء التدريس. كما أنّها ستتقصى ما أغفلته الدراسات السابقة فيما

يتعلق بدرجة تمكن طلبة معلم الصف من هذه المهارات اللازمة للتدريس.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

في ظلّ تطوير كتب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سورية، لزم تعرّف مدى تمكّن طلبة معلم الصف، معلمي المستقبل، من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ لتدريس تلك الكتب بشكل صحيح. فالمعلم سيعتمد في ممارسة عمله على مناقشته ومحاوراته وشرحه واستماعه للتلاميذ داخل الصفوف وخارجها، واستخدام حركات جسمه وتلوين صوته وصمته والمسافة المكانية وغيرها. والمواقف التي يتعرض لها –بعد ذلك- في المجتمع كثيرة ومتعدّدة، وكلّ تلك المواقف تتطلّب منه أن تكون مناقشته جيدة واستماعه جيدًا وحركات جسمه متوافقة وأسلوب حديثه وسرعته مناسبة. وما يؤكد ذلك إشارة دراسة خليل (Khalil, 1998) إلى أهمية مهارات التواصل اللفظي للمعلم في عملية التدريس. ويُضاف لما سبق ما أشارت إليه الأدبيات (Brown, 2005) من أنّ تمكّن المعلم من مهارات التواصل اللفظي يساعده على تكوين علاقة ودية مع التلميذ يسودها الاحترام المتبادل.

لذا فإنّ من يتصدى لممارسة العملية التعليمية التعلمية، لا بدّ من أن يأخذ مهارات التواصل بعين الاعتبار؛ ذلك أنّ عمله يقوم على التفاعل بينه وبين التلاميذ بالكلمة، والحركة، والإشارة، وبكلّ أشكال التعبير المتاحة له، وإغفال ذلك من شأنه أن يقلل من أثر التفاعل معهم؛ ممّا ينعكس سلبًا على تحقيق الأهداف التعليمية التي ينشد تحقيقها. ولعلّ إدراك طلبة معلم الصف لأهمية التواصل بشقيه اللفظي وغير اللفظي في تحقيق التواصل الفعّال بالمتعلّمين، والتمكّن من استخدامهما وتوظيفهما خلال التدريس، يسهم في تحقيق أهداف المناهج التربوية المطوّرة.

ولاحظ الباحثان بعض مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة للتدريس لدى (17) طالبًا وطالبة من طلبة معلم الصف في السنة الرابعة في كلية التربية بجامعة البعث خلال تطبيق برنامج التربية العملية، باستخدام بطاقة ملاحظة مبدئية أُعدّت لهذا الغرض، وقد بيّنت نتائج الملاحظة أنّ درجة التمكّن تراوحت بين الدرجة الضعيفة (29%) والدرجة المتوسطة (48%) لدى طلبة معلم الصف في مجموعة من المهارات، وهي: التعبير الشفوي المنظّم، والتهيئة للتعبير الشفوي عن الدرس وإنهاؤه بكلمات مناسبة، وتقويم المسموع من التلاميذ، وتلوين الصوت في التواصل، واستخدام تعبيرات الوجه المناسبة.

وعليه، فإنّ مشكلة الدراسة الحالية تتحدّد في محاولة الوقوف على درجة تمكّن طلبة معلم الصف بجامعة البعث من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لتدريس الكتب المطوّرة.

ويندرج تحتها السؤالان الآتيان:

1- ما درجة تمكّن طلبة معلم الصف بجامعة البعث من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لتدريس الكتب المطوّرة؟

2- هل هناك فروق عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) في درجة تمكّن طلبة معلم الصف بجامعة البعث من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لتدريس الكتب المطوّرة، تُعزى لمتغيري الجنس والمعدل التراكمي؟

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة الحالية من أهمية الموضوع الذي تجري دراسته. فتقويم أداء الطالب المعلم يُعدّ من القضايا التربوية التي يوليها البحث العلمي الأهمية الكبرى؛ نظرًا لأنّه يتواءم مع الاتّجاهات المعاصرة في تقويم أداء الطالب المعلم بوصفه ممارسًا مهنيًا وفق أسس ومعايير تجعله قادرًا مهنيًا على الممارسة الواعية، ولما يترتب عليه من جودة في الأداء التعليمي. كما يتوقع أن تكشف الدراسة الحالية عن أوجه القصور في أداء طلبة معلم الصف (معلمي المستقبل)- الذين سيصبحون قريبًا معلمين- فيما يتعلّق بمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، التي تعدُّ من أبرز متطلبات معلم الصف عند تكليفه بمهمة تدريس الكتب المطوّرة. هذا إضافة إلى تزويد مصممي مناهج إعداد معلم الصف وتدريبه في كليات التربية في جامعات الجمهورية العربية السورية أو العاملين على تطويرها بتغذية راجعة؛ للعمل على تصميم مناهج تدريبية تركّز على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة للتدريس وكيفية التدريب عليها. ومن الناحية التطبيقية، سيستفيد الباحثون من مقياس الدراسة في إعداد مقاييس لدراساتهم، وفي توجيه الأنظار نحو أهمية رصد مثل هذه المهارات لدى المعلمين والطلبة المعلمين. كما سيستفيد من الدراسة الموجهون التربويون من خلال إمدادهم بمقياس لتقييم مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ ممّا يمكنهم من الاستفادة منه في تقويم أداء معلم الصف خلال تنفيذ المواقف التدريسية التواصلية في الكتب المطوّرة، أو استخدامه في أثناء التربية العملية أو التدريس المصغّر لتقويم أداء طلبة معلم الصف. وتسهم الدراسة الحالية بما تقدّمه من نتائج في فتح باب البحث والدراسة في مجال التواصل اللفظي وغير اللفظي في العملية التعليمية.

حدود الدراسة ومحدّداتها

تقتصر الدراسة الحالية على عينة من طلبة برنامج معلم الصف في السنة الرابعة من كلية التربية بجامعة البعث المسجلين خلال الفصل الثاني للعام الدراسي 2019/2018 م.

كما تتحدّد بمقياس تقييم مهارات التواصل اللفظي ومهارات التواصل غير اللفظي، وما تحقّق له من مؤشرات الصدق والثبات.

التعريفات الإجرائية

- **طلبة معلم الصف:** هم الطلبة المعلمون، الذين يدرسون تخصص معلم الصف، للعام الدراسي 2019/2018 م في كلية التربية بجامعة البعث، ويُعدونّ لتدريس المواد الدراسية المختلفة، عدا المواد المرتبطة بالأنشطة الموسيقية والرياضية والفنية واللغات الأجنبية -بعد تخرجهم- لصفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية.
- **الكتب المطوّرة:** هي الكتب المدرسية الجديدة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، طبعة العام الدراسي (2019/2018)، التي أقرّها المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في سورية استنادًا إلى وثيقتي الإطار العام للمنهاج الوطني المطوّر لعام (2016)، والمعايير الوطنية المعدّلة للعام الدراسي (2017/2016).
- **مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي:** هي مؤشرات الأداء المقيسة لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، التي يعتمد فيها الطالب معلم الصف اللغة اللفظية وغير اللفظية، التي ترتبط بالتعبير الشفوي والاستماع، وبالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته والمسافة المكانية والتلوين الصوتي وسرعة الحديث والصمت الوظيفي في تبادل الأفكار والمشاعر؛ بهدف دفع عملية التعلّم عند تدريس الكتب المطوّرة. وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب معلم الصف عند ملاحظة تدريسه للكتب المطورة باستخدام المقياس المعدّ لهذا الغرض.

الطريقة

منهج الدراسة

استخدم الباحثان في الدراسة الحالية المنهج الوصفي؛ لملاءمته طبيعة الدراسة ومتغيراتها وأهدافها، وذلك من خلال الاطّلاع على الأدبيات التربوية المرتبطة بمهارات التواصل؛ لتحديد مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لتدريس الكتب المطوّرة، التي ينبغي أن يتضمنها مقياس تقييم الأداء؛ بغرض تعرّف مدى تمكّن طلبة معلم الصف من هذه المهارات.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة معلم الصف في السنة الرابعة بجامعة البعث في مدينة حمص، في العام الدراسي (2019/2018)، البالغ عددهم (324) طالبًا معلمًا وطالبة معلمة، وذلك بحسب آخر إحصائية رسمية صادرة عن شعبة شؤون الطلاب في كلية التربية. وقد تمّ اتباع طريقة المعاينة العشوائية البسيطة في اختيار العينة من مجتمع الدراسة. وقد بلغ عددها النهائي (70) طالبًا وطالبة من طلبة معلم الصف بنسبة مئوية بلغت (21.60%) من مجتمع الدراسة. وجاء توزّع عينة الدراسة على النحو المبين في الجدول (1).

جدول (1): توزّع عينة الدراسة وفق متغيري الجنس والمعدل التراكمي

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة%
الجنس	ذكور	19	27.14
	إناث	51	72.85
المجموع		70	100
المعدل التراكمي	ممتاز	7	10
	جيد جدًا	13	18.57
	جيد	39	55.71
	مقبول	11	15.71
المجموع		70	100

أداة الدراسة

قام الباحثان بتطوير مقياس لتقييم مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف في أثناء التدريس، وتمّ الاستناد في إعداده إلى الإجراءات الآتية:

- مسح مرجعي للأطر النظرية والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة؛ لاستخلاص مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة للتدريس، ومنها: (Mujawar, 1997; Alessawi & Mousa, 2003; Ma, 2009; Mansour, 2011; Kozic, Zunac & Tomic, 2013; AlShehri et al., 2014).
- الاطلاع على وثيقة المعايير الوطنية المعدّلة للمناهج المطورة للعام الدراسي (2017/2016)؛ من أجل استخلاص مهارات التواصل، التي ينبغي أن يمتلكها معلم الصف.
- الاطلاع على الأهداف الخاصة بدروس الكتب المطورة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي لاستخلاص بعض مهارات التواصل التي تنشدها.
- بطاقة الملاحظة الخاصة بالدراسة الاستطلاعية، التي جرى من خلالها ملاحظة الباحثين لعدد من طلبة معلم الصف في برنامج التربية العملية؛ بحكم إشرافهما على التدريب الميداني.
- استطلاع رأي عدد من المعلمين ذوي الخبرة والموجهين التربويين، ووفق الاستطلاع، تمّ تحديد بعض المهارات.

واستنادًا إلى الإجراءات السابقة، حدّد الباحثان محوري المقياس وأبعاده، واستخلصا المهارات. واشتمل المقياس-في صورته الأولية- على (40) مهارة في محورين: الأول يمثّل مهارات التواصل اللفظي، وضمّ (25) مهارة، والمحور الثاني يمثّل مهارات التواصل غير اللفظي، وضمّ (15) مهارة، وتوزّعت القائمة على أربعة أبعاد، هي: بُعد مهارات التعبير الشفوي التواصلي، وبُعد مهارات الاستماع التواصلي، وبُعد المهارات التواصلية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، وبُعد المهارات التواصلية المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية. وتمّ تقدير الدرجات فيه وفق تدريج ليكرت

(Likert) الخماسي، بحيث تتوزّع درجات المقياس على مدى ينحصر بين (40-200) درجة. ويستند المقياس إلى تسجيل الأداء، ثم الملاحظة من الملاحظ، ووضع الدرجة المناسبة للأداء في الخانة التي تعبّر عن مستوى هذا الأداء؛ بناءً على درجة تمكّن الطالب معلم الصف من المهارة. وتمّ تحديد توصيف دقيق للأداء وفق كلّ مستوى من المستويات الخمسة المتدرجة؛ لتحقيق أكبر قدر من دقة الملاحظة. وتبدأ هذه المستويات من التمكّن بدرجة ممتازة من المهارة، وتنتهي بالتمكن منها بدرجة ضعيفة. كما تمّ تقدير الدرجات، على النحو الآتي: ممتازة تحصل على (5) درجات، وجيدة جدًا تحصل على (4) درجات، وجيدة تحصل على (3) درجات، ومتوسطة تحصل على درجتين، وضعيفة تحصل على درجة واحدة. كما تمّ تصدير المقياس بتعليمات للملاحِظ تبين له طريقة الملاحظة وكيفية تطبيق المقياس.

وتمّ إرفاق محتوى ثلاثة أنشطة تدريسية مصمّمة من الباحثين (نشاط تمهيدي مدته 3 دقائق، ونشاط تنفيذي مدته 8 دقائق، ونشاط تقويمي مدته 4 دقائق) لكلّ درس من الدروس المختارة من الكتب المطوّرة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وهي: (درس "رئة الأرض" من اللغة العربية للصف الرابع، ودرس "الأشكال الهندسية" من الرياضيات للصف الثالث، ودرس "حق يقابله واجب" من الدراسات الاجتماعية للصف الرابع)؛ لأخذ رأي المحكمين لاختيار واحد منها، وذلك لملاحظة أداء طلبة معلم الصف عند تنفيذ الدرس المصغّر.

صـــدق المقياس

قام الباحثان بالتحقّق من صدق المقياس من خلال الطريقتين الآتيتين:

أ- **صـــدق المقياس من خلال المحكمين:** تمّ عرض المقياس على (23) محكّمًا من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس والقياس والتقويم، و(5) من الموجهين والمعلمين من ذوي الخبرة؛ للتحقّق من صدق هذه المهارات، وتعرّف مدى صحة الصياغة اللغوية والعلمية للعبارات التي تصف المهارات، وانتماء المهارات للبُعد الذي تندرج تحته، ومدى مناسبتها، ومستوى أهميتها لتدريس الكتب المطوّرة لدى طلبة معلم الصف، ومدى كفاية المهارات لكلّ بُعد؛ وتعرّف ملحوظات المحكمين حول مناسبة توصيف الأداء في المستويات الخمسة المتدرجة للتعبير عن المهارة وطريقة قياسها، ووضوح تعليمات المقياس للملاحظ، وصحة الصياغة اللغوية لتوصيفات الأداء الدالّة على المهارة ووضوحها، وانتماء التوصيفات الخمسة للأداء للمهارة التي تندرج ضمنها، وصلاحية معيار تقدير الدرجات لقياس أداء التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف، وتمّ تقدير درجة أهمية المهارة على مقياس تدرّج ثلاثي، بحيث تُعطى الاستجابة (صفرًا إذا كانت غير مهمة، و1 إذا كانت المهارة مهمة، و2 إذا كانت المهارة مهمة جدًا). وبعد جمع آراء المحكمين، وتحليلها، ورصد استجاباتهم في كشوف خاصة، وحساب النسبة المئوية للتكرارات التي أشارت إلى درجة اتّفاق المحكمين على المهارات، تبيّن أنّها تراوحت بين (32%-93%)، وعلى هذا، تمّ استبعاد بعض المهارات التي حازت على أقل من نسبة (80%) من استجابات المحكمين، إضافة إلى تعديل بعضها الآخر؛ لتصبح أكثر تحديدًا ومناسبة لتدريس الكتب المطوّرة لدى طلبة معلم الصف، كما تم دمج بعض المهارات الفرعية في المهارات الرئيسة. وهكذا اشتملت الصورة النهائية للمقياس على(30) مهارة في محورين: الأول ضمّ (20) مهارة للتواصل اللفظي، والمحور الثاني ضمّ (10) مهارات للتواصل غير اللفظي؛ كما وزّعت المهارات على أربعة أبعاد، كما يظهر في الجدول (2).

جدول (2): توزّع مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي على أبعاد المقياس

المحـــور	بُعـــد مهـــارات التـــواصـــل	عـدد المهـــارات
مـهـارات الـتـواصل اللـفـظـي	مهارات التعبير الشفوي التواصلي	12
	مهارات الاستماع التواصلي	8
مـهـــارات الـتـــواصـــل غـــيـــر الـلـفـظـي	مهارات الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته	6
	المهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية	4
المجموع الكلي		30

وقام الباحثان بتعديل توصيف مستويات الأداء لبعض المهارات، والاستناد إلى عدد الأخطاء المرتكبة في الفصل بين مستويات الأداء لكلّ مهارة. وبذلك أصبح المقياس في صورته الصالحة لتطبيق التجربة الاستطلاعية. وقد أقرّ المحكمون مناسبة الأنشطة المصممة لدرس "رئة الأرض" من كتاب اللغة العربية المطوّر للصف الرابع الأساسي لتطبيق جميع المهارات المتضمنة في المقياس عند ملاحظة أداء الطالب المعلم في أثناء التدريس. وكمثال على توصيف الأداء في المستويات الخمسة المتدرجة للمهارات، يوضح الجدول (3) واحدة من هذه المهارات والمستويات الخمسة لها.

جدول (3): توصيف الأداء في المستويات الخمسة المتدرجة لمهارة الطلاقة الشفوية في التعبير الشفوي

المهارة	توصيف مستوى الأداء	تقدير درجة التمكن
التعبير عن الدرس بطلاقة شفوية موضحة لمعنى الحديث المراد بسهولة ويسر دون توقف ينبئ عن عجز.	تعكس الطلاقة الشفوية المقدّمة من الطالب معلم الصف إلمامًا متميزًا والتزامًا تامًا بالتعبير الشفوي عن الدرس دون تردد وتوقف.	5 درجات (ممتازة)
	تعكس الطلاقة الشفوية المقدّمة من الطالب معلم الصف إلمامًا والتزامًا جيدًا جداًبالتعبير الشفوي عن الدرس، لكن مع وجود تردّد وتوقّف لمرة واحدة.	4 درجات (جيد جدًا)
	تعكس الطلاقة الشفوية المقدّمة من الطالب معلم الصف إلمامًا جيدًا بالتعبير الشفوي عن الدرس، لكن مع وجود تردّد وتوقف لمرتين.	3 درجات (جيدة)
	تعكس الطلاقة الشفوية المقدّمة من الطالب معلم الصف إلمامًا والتزامًا محدودًا بالتعبير الشفوي عن الدرس، لكن مع وجود تردّد وتوقّف لثلاث مرات.	درجتان (متوسطة)
	تعكس الطلاقة الشفوية المقدّمة من الطالب معلم الصف إلمامًا والتزامًا ضعيفًا بالتعبير الشفوي عن الدرس، لكن مع وجود تردّد وتوقّف أكثر من ثلاث مرات.	درجة واحدة (ضعيفة)

ب- صدق الاتّساق الداخلي للمقياس: جرى تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغت (30) طالبًا معلمًا من طلبة معلم الصف من غير عينة الدراسة؛ إذ طُلِب إلى كلّ واحد منهم على حدة، قبل الحضور من أجل تطبيق أنشطة درس "رئة الأرض" لتنفيذه كدرس مصغّر خلال مدة (15) دقيقة، تحضيره بشكل جيد، ثم في أيام التنفيذ، طُلِب إلى كلّ طالب معلم صف أن يقوم بتنفيذ الدرس كتدريس مصغّر أمام زملائه، ثم لاحظ أحد الباحثين الأداء. وقد تمّت الاستعانة بتسجيلات الفيديو؛ للرجوع إليها أكثر من مرة، إن تطلب الأمر ذلك. ثم تمّ حساب معاملات الارتباط بين درجات كلّ مهارة (مفردة) والدرجة الكلّية للبُعد الذي تنتمي إليه؛ وذلك لتعرّف قوة الارتباط الناتج، وهذا موضح في الجدول (4):

جدول (4): معاملات الارتباط بين درجات كلّ مهارة والدرجة الكلية لكل بُعد في المقياس

رقم المهارة (المفردة)	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للبعد	رقم المهارة (المفردة)	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للبعد	رقم المهارة (المفردة)	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للبعد
مهارات التعبير الشفوي التواصلي					
1	0.651**	5	0.739**	9	0.613**
2	0.633**	6	0.423*	10	0.581**
3	0.404*	7	0.608**	11	0.595**
4	0.503**	8	0.523**	12	0.577**
مهارات الاستماع التواصلي					
13	0.870**	16	0.905**	19	0.645**
14	0.592**	17	0.544**	20	0.561**
15	0.665**	18	0.432*		
المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته					
21	0.825**	23	0.758**	25	0.767**
22	0.662**	24	0.720**	26	0.903**
المهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية					
27	0.737**	29	0.840**	30	0.907**
28	0.812**				

(**): دالّة عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.01$) (*): دالّة عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

يتّضح من الجدول (4) أنّ جميع معاملات الارتباط بين درجات كلّ مهارة (مفردة) والدرجة الكلية لكلّ بُعد دالّة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$)، أو عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)؛ ممّا يدلّ على تمتّع المقياس بصدق الاتّساق الداخلي.

ثبات المقياس

جرى التأكد من ثبات المقياس، وجاهزيته للتطبيق النهائي، من خلال الطريقتين الآتيتين:

أ- ثبات المقياس بطريقة معامل كرونباخ ألفا: قام الباحثان بحساب معامل الثبات لمقياس تقييم مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي بطريقة معامل كرونباخ ألفا، بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية، ويوضح الجدول (5) نتائج ذلك.

جدول (5): معاملات الثبات لأبعاد مقياس تقييم مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي والدرجة الكلية له

البُعـــد	أرقام المفردات	عدد المفردات	قيمة معامل الثبات (كرونباخ ألفا)
مهارات التعبير الشفوي التواصلي	12-1	12	0.813
مهارات الاستماع التواصلي	20-13	8	0.894
الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته	26-21	6	0.862
المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية	30-27	4	0.841
المقياس ككلّ	30-1	30	0.852

يتّضح من الجدول (5) أنّ معاملات ثبات أبعاد المقياس كانت مرتفعة. فقد بلغت قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا للبُعد الأول (0.813)، وللثاني (0.894)، وللثالث (0.862)، وللرابع (0.841)؛ فيما كانت قيمته للمقياس ككلّ (0.852)؛ ممّا يشير إلى أنّ معاملات الثبات مقبولة، وأنّ المقياس يتمتّع بالثبات وصلاحيته للتطبيق على العينة.

ب- ثبات المقياس عبر الأفراد (اتّفاق الملاحظين): اتّفق الباحثان على تطبيق المقياس عند ملاحظة أداء أفراد العينة الاستطلاعية خلال تنفيذ الدرس المصغّر، وذلك بعد تحديد طريقة الملاحظة وضوابطها كتابة.

وقد قام كلّ ملاحظ بملاحظة الأداء منفردًا عن الآخر استنادًا إلى الإجراءات السابقة التي تمّ الاتّفاق عليها، ثم تمّ حساب عدد مرات الاتّفاق وعدم الاتفاق بين الملاحظين لكلّ مهارة على العينة الاستطلاعية، وذلك باستخدام معادلة كوبر(Cooper)، وهي على النحو الآتي (Almufti, 1986):

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

كما تمّ حساب معامل الثبات (الاتفاق) للمقياس بين الملاحظين بعد حذف أثر عامل الصدفة عند القيام بالملاحظة باستخدام معادلة كابا (Kappa) على النحو الآتي (Crowley & Delfico,1996):

$$K = \frac{PA - PC}{1 - PC}$$

إذ إنّ K: معامل الثبات (الاتفاق) كابا، PA: النسبة الحقيقية للاتّفاق، PC: النسبة الحقيقية لعدم الاتّفاق. ويوضح الجدول (6) نتائج ذلك.

جدول (6): معامل الثبات بين الملاحظين على مقياس تقييم مهارات التواصل للعينة الاستطلاعية (ن=30)

البُعـــد	أرقام المفردات	عدد المفردات	معامل الثبات باستخدام معادلة "كوبر" (Cooper)	معامل الثبات باستخدام معادلة "كابا" (Kappa)
مهارات التعبير الشفوي التواصلي	12-1	12	(0.93-0.80) متوسط≅ (87)	(0.88-0.75) متوسط ≅ (82)
مهارات الاستماع التواصلي	20-13	8	(0.88-0.78) متوسط≅ (83)	(0.84-0.72) متوسط (78)
الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته	26-21	6	(0.86-0.80) متوسط=(83)	(0.83-0.75) متوسط =(79)
المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية	30-27	4	(0.90-0.83) متوسط≅ (87)	(0.86-0.74) متوسط= (80)
المقياس ككلّ	30-1	30	متوسط 85	متوسط≅ 80

يتّضح من الجدول (6) أنّ معاملات الثبات (الاتّفاق) للمهارات بين الباحث والملاحظ الآخر باستخدام معادلة "كوبر" تراوحت بين (0.80-0.93). وباستخدام معادلة "كابا" بعد حذف أثر عامل الصدفة في الملاحظة بين الباحث والملاحظ الآخر، تراوحت بين (0.75-0.88)، وهي قيم ثبات (اتّفاق) مرتفعة تؤكد ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

الإجراءات

تمّ الاتّفاق مع طلبة معلم الصف، الذين تمّ اختيارهم عشوائيًا من أجل تحضير درس مصغّر لا تتجاوز فترة تنفيذه (15) دقيقة، بعنوان "رئة الأرض" وفق وقت محدّد لكلّ طالب خلال جلسات التدريس المصغّر. ثم تّم تطبيق مقياس تقييم مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي خلال تنفيذ كلّ طالب معلم صف للتدريس، مع الاستعانة بتسجيلات الفيديو. وقد استمر التطبيق مدة خمسة أيام.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: نتائج السؤال الأول: *ما درجة تمكّن طلبة معلم الصف بجامعة البعث من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لتدريس الكتب المطوّرة؟ ومناقشتها*

للإجابة عن السؤال الأول، تمّ حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لدرجات عينة الدراسة على مقياس تقييم مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي. وطالما أنّ التدريج خماسي، يصبح المعيار الإحصائي للحكم على مستويات المتغيرات على النحو الآتي: من (84%-100%) درجة تمكّن ممتازة، ومن (68%-أقل من 84%) درجة تمكّن جيدة جدًا، ومن (52%-أقل من 68%) درجة تمكّن جيدة، ومن (36%-أقل من 52%) درجة تمكّن متوسطة، ومن (20-أقل من 36%) درجة تمكّن ضعيفة. ويوضّح الجدول (7) درجة تمكّن طلبة معلم الصف من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.

جدول (7): درجة تمكّن طلبة معلم الصف من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي

رقم	البُعد	عدد المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	درجة التمكّن
1	مهارات التعبير الشفوي التواصلي	12	2.54	0.84	50.88	2	متوسطة
2	مهارات الاستماع التواصلي	8	2.67	0.90	53.47	1	جيدة
3	المهارات التواصلية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته	6	2.36	0.90	47.2	3	متوسطة
4	المهارات التواصلية المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية	4	2.17	0.85	43.45	4	متوسطة
	المقياس ككلّ	30	2.43	0.87	48.75	-	متوسطة

يتّضح من الجدول (7) ما يلي:

- إنّ متوسط درجة تقويم الأداء لدى عينة الدراسة على أبعاد المقياس ككلّ بلغ (2.43)، وبنسبة مئوية بلغت (48.75%)، وهي درجة تمكّن متوسطة. وربّما تمثّل طرائق التدريس التي ينفذ بها برنامج إعداد معلم الصف في كلية التربية واحدًا من أبرز أسباب درجة التمكّن المتوسطة في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ إذ إنّ الطريقة التقليدية التي تعتمد على إلقاء المحاضرات هي الغالبة في إعداد معلم الصف، وأحيانًا يتمّ استخدام المناقشة وتبادل الأسئلة والأجوبة، ونادرًا ما يتمّ استخدام العروض العملية، وينعدم استخدام التعلم الذاتي والتعلم التعاوني بوجه عام وتمثيل الأدوار وغيرها من طرائق التدريس التفاعلية. وهذا يعني أنّ الفرص الحقيقية للتمكن من هذه المهارات داخل قاعات الدراسة قليلة، وحتى التربية العملية التي يفترض أن توفر مثل هذه الفرص تعاني من عدّة معوقات أشارت إليها دراسة الأسود والبصيص (Alaswad & Albases, 2018)، وهي قصر المدة الزمنية المخصصة للتدريب، وعدم الجدية الكاملة سواء من المتدربين أو المشرفين، بالإضافة إلى قلة عدد الحصص المتاحة لطلبة معلم الصف من أجل ممارسة التدريب؛ ممّا يؤثر في الأداء التواصلي. ومن ناحية أخرى، فإنّ قلق الطالب معلم الصف من موقف التدريس ربّما يمثل أيضًا أحد الأسباب المهمة وراء التمكّن المتوسط من التواصل اللفظي وغير اللفظي داخل الصف. فقد اعتاد الطالب معلم الصف لسنوات طويلة المواقف التعليمية التي يكون فيها متعلمًا لا معلمًا، وتحوّل دوره في هذه المواقف ليكون معلمًا لا متعلمًا يمثل تغيرًا جوهريًا، يسبّب له قدرًا كبيرًا من القلق وعدم الارتياح. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة رضوان (Radwan, 2001) من أنّ الطلبة المعلمين أصحاب المستوى الأعلى في قلق التدريس يواجهون مشكلات أكبر في تقديم الدروس وكيفية تنفيذها مقارنة بأصحاب المستوى الأدنى؛ ممّا يؤثر في أدائهم التواصلي.

- جاء بُعد مهارات الاستماع التواصلي في المرتبة الأولى بدرجة تمكّن جيدة بلغت (53.47%)، وذلك نظرًا لاعتياد الطالب معلم الصف على القيام بدور المستمع؛ ممّا أثر في تمكّنه من مهارات الاستماع بدرجة جيدة. فنمط التدريس المعتمد في الكلية بسبب كثرة أعداد الطلبة، يعتمد في غالبه على طرائق التدريس العرضية،

التي تكون من طرف الأستاذ في غالب الأحيان، وطلبة معلم الصف يكون دورهم في التفاعل والمشاركة والتعبير محدودًا خلال مقررات برنامج إعداد معلم الصف.

وأتى في المرتبة الثانية بُعد مهارات التعبير الشفوي التواصلي بدرجة تمكّن متوسطة بلغت (50.88%)، تلاه في المرتبة الثالثة بُعد المهارات التواصلية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته بدرجة تمكّن متوسطة أيضًا بلغت (47.2%)، فيما حلّ في المرتبة الرابعة والأخيرة بُعد المهارات التواصلية المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية بدرجة تمكّن متوسطة بلغت (43.45%). وربّما يعود ذلك إلى أنّه يتاح للطالب معلم الصف خلال فترة إعداده بعض التدريب على مهارات التواصل المرتبطة بالتعبير الشفوي وحركات الجسم ونظائر اللغة اللفظية من خلال حلقات البحث أو الجوانب العملية لمقررات أصول التدريس وطرائقه، ومقررات التربية العملية. لكن ذلك يُعدّ غير كافٍ؛ فهذه المهارات تحتاج إلى تدريب منظّم وممارسة وخبرة كافية للتمكّن منها. ومن الصعب أن يتمكّن الطالب معلم الصف منها خلال برنامج الإعداد الخاص ببرنامج معلم الصف كونه لا يتضمّن تطبيقات عملية كافية ومكثّفة. هذا إضافة إلى التركيز على الجانب النظري في برنامج إعداد طلبة معلم الصف أكثر من التركيز على جانب الممارسة أو التطبيق في جانبي الإعداد التخصصي والمهني. فضلاً عن عدم اهتمام المدرسة من خلال المناهج التربوية في مراحل التعليم ما قبل الجامعي بالدروس التي تنمي مهارات التواصل بنوعيها اللفظي وغير اللفظي؛ ممّا يؤدي إلى التحاق طلبة معلم الصف بالجامعة وهم غير متمكّنين من مهارات أساسية في التواصل. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة العيسوي وموسى (Al-Essawi & Mousa, 2003) من أنّ الطلبة المعلمين يستخدمون مهارات التواصل اللفظي بمستوى مقبول (المستوى المقبول يعادل في هذه الدراسة الدرجة المتوسطة)، فيما تختلف مع ما أشارت إليه دراسة كوزيك وزينك وتوميك (Kozic, Zunac & Tomic, 2013) من أنّ الطلبة المعلمين يستخدمون مهارات التواصل غير اللفظي بدرجة جيدة جدًا، كما تختلف مع ما أشارت إليه دراستا حجي إيكسن وزملائه، وكانا (Haji Iksan et.al., 2012; Kana, 2015) من أنّ الطلبة المعلمين يستخدمون مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي بدرجة جيدة. وتختلف مع ما أشارت إليه دراسة بنيان (Bunyan, 2013) من أنّ الطلبة المعلمين يستخدمون مهارات التواصل اللفظي بدرجة ضعيفة.

وبدراسة أيّ المهارات أكثر تأثيرًا في بُعدها، تمّ تناول كلّ بُعد على حدة مع حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية، وتحديد درجة التمكّن، وترتيب المهارات التواصلية ترتيبًا تنازليًا في بُعدها، كما في الجداول (8) و(9) و(10) و(11).

أ- البعد الأول

جدول (8): درجة تمكّن طلبة معلم الصف من مهارات التعبير الشفوي التواصلي

رقم	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	درجة التمكّن
1	البدء بتهيئة حافزة استهلالية شفوية مناسبة للدرس في أثناء التواصل.	2.82	0.77	56.4	6	جيدة
2	التعبير عن الدرس بطلاقة شفوية موضحة لمعنى الحديث المراد بسهولة ويسر بدون توقف ينبئ عن عجز.	1.91	0.71	38.2	10	متوسطة
3	عرض فِكر الدرس في تسلسل وترتيب منطقي في أثناء التواصل.	2.80	0.89	56	7	جيدة
4	تقديم الفِكر الرئيسة للدرس قبل البدء في التفصيلات في أثناء التواصل.	3.08	0.86	61.6	2	جيدة
5	مراعاة مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن الدرس.	2.91	0.95	58.2	5	جيدة
6	خلو التعبير الشفوي عن الدرس من استخدام اللازمات اللفظية.	2.38	0.98	47.6	8	متوسطة
7	استخدام أقل عدد من الكلمات في التعبير عن معنى فكرة من فِكر الدرس للتلاميذ في إيجاز لا يخل بالمعنى.	3.05	0.79	61	3	جيدة
8	عرض وجهات النظر المختلفة المرتبطة بالدرس عرضاً شفويًا مناسبًا.	1.88	0.82	37.6	11	متوسطة
9	مناقشة الآراء المختلفة حول فِكر الدرس مناقشة موضوعية.	1.42	0.84	28.4	12	ضعيفة
10	استعمال العبارات المشجّعة على استمرار التعبير الشفوي في الدرس استعمالاً مناسباً للموقف؛ مثل: (ثم وماذا بعد ذلك، حديثك صحيح تابع...إلخ)..	2.12	0.61	42.4	9	متوسطة

رقم	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	درجة التمكّن
11	سرد مثير لفظي مناسب (قصة أو حادثة أو دعابة لطيفة) للتلاميذ بما يخدم أهداف الدرس.	3.14	0.90	62.8	1	جيدة
12	إنهاء الدرس بخاتمة شفوية مناسبة.	3.02	0.97	60.4	4	جيدة
	البُعد ككلّ	2.54	0.84	50.88	2	متوسطة

يتّضح من الجدول (8) أنّه تمّ ترتيب مهارات التعبير الشفوي التواصلي ترتيبًا تنازليًا، فتبيّن تفاوت درجة التمكّن لدى طلبة معلم الصف من تلك المهارات بين الدرجات الضعيفة والجيدة، إلا أنّه تفوق عدد المهارات بدرجة تمكّن جيدة؛ إذ بلغ عددها (7) مهارات. وتراوحت درجات التمكّن الجيدة ما بين (56% و62.8%)، فيما بلغ عدد المهارات بدرجة تمكّن متوسطة (4) مهارات. وتراوحت درجات التمكّن المتوسطة ما بين (37.6% و42.4%)، فيما حازت المهارة ذات الرقم (9) على درجة تمكّن ضعيفة، بلغت (28.4%). وتشير هذه النتيجة إلى أنّ محتوى مقررات الإعداد في برنامج معلم الصف في كلية التربية لم يرق للمستوى الذي يوائم التدريس وفق متطلبات مهارات التعبير الشفوي التواصلي. وبالتحديد، تبيّن أنّ أفضل درجات التمكّن في هذا البُعد كانت في مهارة سرد مثير لفظيّ مناسب للتلاميذ بما يخدم أهداف الدرس، وتقديم الفِكر الرئيسة للدرس قبل البدء في التفصيلات في أثناء التواصل، في حين جاءت أقل المهارات تمكنًا من قبل طلبة معلم الصف مهارة مناقشة الآراء المختلفة حول فِكر الدرس مناقشة موضوعية، وكذلك مهارة عرض الآراء المختلفة المرتبطة بالدرس عرضًا شفويًا مناسبًا. وهذا يؤكد قلة الفرص التي يتيحها برنامج إعداد معلم الصف أمام الطلبة المعلمين للتدريب على هذه المهارات؛ نظرًا لأنّ نمط التدريس السائد هو النمط الذي يسيطر فيه المدرّس على الموقف التعليمي في القاعة التدريسية، ولا يتيح المجال للطالب أن يعرض رأيه ويناقشه مع مدرّسه وزملائه إلا فيما ندر.

وتختلف هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة شونويتر وزملائه (Schonwetter et. al., 1995) من أنّ هناك تفاعلاً بين سمات المتعلّم وقدرة المعلم على عرض الموضوع بشكل منظم، وقد ظهر أثر هذا التفاعل واضحًا في متغيرات مثل: درجة انتباه المتعلّم وتحصيله ودافعيته.

ب- البعد الثاني

جدول (9): درجة تمكّن طلبة معلم الصف من مهارات الاستماع التواصلي

الرقم	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية (%)	الترتيب	درجة التمكّن
13	تحليل الفِكر المسموعة في الدرس إلى عناصرها الأساسية في أثناء التواصل مع التلاميذ.	2.82	0.96	56.4	5	جيدة
14	التمييز بين ما هو وثيق الصلة بفِكر الدرس وما هو أقل صلة وارتباطًا في أثناء التواصل مع التلاميذ.	1.68	0.69	33.6	8	ضعيفة
15	ربط مضمون المسموع في الدرس بالمعاني والدلالات السابقة لدى التلميذ المستمع.	3.12	0.88	62.4	1	جيدة
16	تحديد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفِكر المطروحة في الدرس في أثناء التواصل مع التلاميذ.	2.78	0.89	55.6	6	جيدة
17	استنتاج المعاني الضمنية في فِكر الدرس المسموع في أثناء التواصل مع التلاميذ.	2.91	0.95	58.2	3	جيدة
18	التنبؤ بما سيقوله المتحدث في الدرس حول النهاية المتوقعة للحديث في أثناء التواصل مع التلاميذ.	2.15	1.03	43	7	متوسطة
19	تلخيص الأفكار المسموعة في الدرس بدقة في أثناء التواصل مع التلاميذ.	3.05	0.88	61	2	جيدة
20	تقويم الأفكار المسموعة في الدرس في أثناء التواصل مع التلاميذ.	2.88	0.98	57.6	4	جيدة
	البُعد ككلّ	2.67	0.90	53.47	1	جيدة

يتّضح من الجدول (9) أنّه تمّ ترتيب مهارات الاستماع التواصلي ترتيبًا تنازليًا. فتبيّن تفاوت درجة التمكّن لدى طلبة معلم الصف من تلك المهارات بين الدرجات المتوسطة والجيدة، إلا أنّه تفوق عدد المهارات بدرجة تمكّن جيدة؛ إذ بلغ عددها (6) مهارات. وتراوحت درجات التمكّن الجيدة ما بين (55.6% و62.4%)، فيما جاءت مهارة واحدة بدرجة تمكّن متوسطة بلغت (43%)، كما حازت مهارة واحدة على درجة تمكّن ضعيفة بلغت (33.6%). وتتفق هذه النتيجة مع النمط التدريسي السائد خلال تدريس المحاضرات في الكلية؛ إذ يكون دور الطلبة الاستماع إلى الأستاذ الذي يلقي المحاضرة؛ ممّا ساعد على اكتسابهم لمهارات الاستماع بدرجة جيدة، وانعكس على أداءاتهم التدريسية في الاستماع التواصلي خلال تنفيذ الدرس المصغّر. وبالتحديد، تبيّن أنّ أفضل درجات التمكن في هذا البُعد كانت في مهارة ربط مضمون المسموع في الدرس بالمعاني والدلالات السابقة لدى التلميذ المستمع، وتلخيص الأفكار المسموعة في الدرس بدقة في أثناء التواصل مع التلاميذ، في حين جاءت أقل المهارات تمكنًا من قبل طلبة معلم الصف مهارة التمييز بين ما هو وثيق الصلة بفِكر الدرس وما هو أقل صلة وارتباطًا في أثناء التواصل مع التلاميذ، وكذلك مهارة التنبؤ بما سيقوله المتحدث في الدرس حول النهاية المتوقعة للحديث في أثناء التواصل مع التلاميذ. وهذا يشير إلى صعوبة هاتين المهارتين؛ فهما من المهارات الصعبة التي تحتاج إلى جهد وتركيز كبيرين، وتدريب لفترة طويلة حتى يتمّ التمكّن منهما. وتتفق نتيجة التمكن الجيدة في مهارات الاستماع التواصلي مع نتيجة دراسة حجي إيكسن وزملائه (Haji Iksan et al., 2012) التي أشارت إلى أنّ حوالي (20%) من الطلبة المعلمين كان لديهم ضعف في مهارات الاستماع التواصلي؛ ممّا يشير إلى تمكن (80%) منهم من مهارات الاستماع التواصلي، فيما تختلف نتيجة التمكن الجيدة في مهارات الاستماع التواصلي مع نتيجة دراسة بنيان (Bunyan, 2013) التي أشارت إلى استعمال الطلبة المعلمين لمهارات الاستماع التواصلي بدرجة متوسطة.

ج- البعد الثالث

جدول (10): درجة تمكّن طلبة معلم الصف من المهارات التواصلية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته

الرقم	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية (%)	الترتيب	درجة التمكّن
21	إظهار المتابعة والتركيز جيدًا لكلّ ما يقوله المتحدث بغض النظر إن كان هناك اتفاق معه أو لا من خلال حركات الجسم.	2.32	0.88	46.4	3	متوسطة
22	الالتزام بعدم مقاطعة التلميذ المتحدث في أثناء التعبير الشفوي حول فكرة من فكر الدرس حتى انتهاء حديثه.	2.20	0.62	44	4	متوسطة
23	استعمال حركات الرأس المناسبة في أثناء التواصل مع التلاميذ خلال الدرس.	2.68	0.86	53.6	2	جيدة
24	توظيف تعبيرات الوجه المناسبة في أثناء التواصل مع التلاميذ خلال الدرس.	2.05	0.99	41	5	متوسطة
25	استخدام حركات اليدين المناسبة في أثناء التواصل مع التلاميذ خلال الدرس.	2.94	1.11	58.8	1	جيدة
26	خلو الموقف التواصلي مع التلاميذ من استخدام اللازمات الحركية.	1.97	0.94	39.4	6	متوسطة
	البُعد الثالث	2.36	0.90	47.2	3	متوسطة

يتّضح من الجدول (10) أنّه تمّ ترتيب المهارات التواصلية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته ترتيبًا تنازليًا، فتبيّن تفاوت درجة التمكّن لدى طلبة معلم الصف من تلك المهارات بين الدرجات المتوسطة والجيدة، إلا أنّه تفوق عدد المهارات بدرجة تمكّن متوسطة؛ إذ حيث بلغ عددها (4) مهارات. وتراوحت درجات التمكّن المتوسطة ما بين (39.4% و46.4%)؛ فيما حازت مهارتان على درجة تمكّن جيدة، وهما ذات الرقمين (25 و 23)، وبنسبة قدرها على التوالي (58.8% و 53.6%).

وتشير هذه النتيجة إلى أنّ محتوى مقررات الإعداد في برنامج معلم الصف في كلية التربية لم يرق للمستوى الذي يوافق التدريس وفق متطلبات مهارات التواصل غير اللفظي المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته؛ كونه لا يتضمن تطبيقات مخططة ومباشرة في مقررات طرائق التدريس وأصول التدريس للتدريب على هذه المهارات بشكل مقصود، وإنّما يتمّ التدريب عليها بشكل عرضي عند تنفيذ التدريس المصغر وبرنامج التربية العملية. وبالتحديد، تبيّن أنّ أفضل درجات التمكن في هذا البُعد كانت في مهارة استخدام حركات اليدين المناسبة في

أثناء التواصل مع التلاميذ خلال الدرس، واستعمال حركات الرأس المناسبة في أثناء التواصل مع التلاميذ خلال الدرس.

وكانت أقل المهارات تمكنًا من قبل طلبة معلم الصف مهارة خلو الموقف التواصلي مع التلاميذ من استخدام اللازمات الحركية، وكذلك مهارة توظيف تعبيرات الوجه المناسبة في أثناء التواصل مع التلاميذ خلال الدرس. وهذا يؤكد أنّ عدم إتاحة برنامج إعداد معلم الصف الفرصة أمام الطلبة للتدريب على هذه المهارات يؤثر في تواصل الطالب معلم الصف مع تلاميذه، وتحقيق الهدف المنشود من الرسالة التدريسية.

وتختلف هذه النتيجة مع ما أظهرته نتيجة دراسة كوزيك وزينك وتوميك (Kozic, Zunac & Tomic, 2013) من أنّ الطلبة المعلمين يمارسون مهارات التواصل غير اللفظي المرتبطة بالتواصل البصري، والحركات داخل الدرس، وتعبيرات الوجه بمستوى جيد جدًا. كما تختلف مع نتائج دراسة كانا (Kana, 2015) التي أشارت إلى أنّ مستوى تمكّن الطلبة المعلمين من مهارات التواصل غير اللفظي المرتبطة بحركات الجسم كان جيدًا، وتختلف أيضًا مع دراسة أورلاندو (Orlando, 2005) التي أظهرت أنّ المعلمين الذين يتواصلون مع تلاميذهم من خلال بعض أشكال التواصل غير اللفظي؛ من مثل: تعبيرات الوجه، يعدّهم التلاميذ أفضل من المعلمين غير المتمكّنين من هذه المهارات.

د- البعد الرابع

جدول (11): درجة تمكّن طلبة معلم الصف من المهارات التواصلية المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية

الرقم	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية (%)	الترتيب	درجة التمكّن
27	استخدام وضعية المسافة المناسبة(الاقتراب والابتعاد) في أثناء التواصل مع التلاميذ خلال الدرس.	2.88	1.09	57.6	1	جيدة
28	تلوين الصوت وتنغيمه في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس.	1.98	0.89	39.6	3	متوسطة
29	التحكّم بسرعة مناسبة لمعدل تدفق الكلمات في التعبير الشفوي عن فِكر الدرس بما يُناسب التلاميذ.	1.72	0.75	34.4	4	ضعيفة
30	توظيف الصمت الوظيفي في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس.	2.11	0.67	42.2	2	متوسطة
	البُعد الرابع	2.17	0.85	43.45	4	متوسطة

يتّضح من الجدول (11) أنّه تمّ ترتيب المهارات التواصلية المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية ترتيبًا تنازليًا، فتبيّن تفاوت درجة التمكّن لدى طلبة معلم الصف من تلك المهارات بين الدرجات الضعيفة والجيدة، إلا أنّه تفوق عدد المهارات بدرجة تمكّن متوسطة؛ إذ بلغ عددها مهارتين. وتراوحت درجات التمكّن المتوسطة ما بين (39.6% و42.2%)، فيما حازت مهارة واحدة على درجة تمكّن ضعيفة، وهي ذات الرقم (29)، بنسبة بلغت (34.4%)، وحازت مهارة أخرى على درجة تمكّن جيدة، وهي ذات الرقم (27)، بنسبة بلغت (57.6%).

وتشير هذه النتيجة إلى أنّ محتوى مقررات الإعداد في برنامج معلم الصف في كلية التربية لم يرق للمستوى الذي يناسب التدريس وفق متطلبات مهارات التواصل غير اللفظي المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية؛ كونه لا يتضمن تطبيقات مخططة ومباشرة في مقررات طرائق التدريس وأصول التدريس للتدريب على هذه المهارة بشكل مقصود، وإنّما يتمّ التدريب عليها بشكل عرضي عند تنفيذ التدريس المصغر وبرنامج التربية العملية، ويتمّ توجيه الطالب من مشرف التربية العملية للعمل على استخدامها في مواقف التواصل بشكل صحيح. وبالتحديد، تبيّن أنّ أفضل درجات التمكن في هذا البُعد كانت في مهارة استخدام وضعية المسافة المناسبة في أثناء التواصل مع التلاميذ خلال الدرس، وتوظيف الصمت الوظيفي في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس، في حين جاءت أقل المهارات تمكنًا من قبل طلبة معلم الصف مهارة التحكّم بسرعة مناسبة لمعدل تدفق الكلمات في التعبير الشفوي عن فِكر الدرس بما يُناسب التلاميذ، وكذلك مهارة تلوين الصوت وتنغيمه في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس؛ وهذا يؤكد عدم إتاحة برنامج إعداد معلم الصف الفرصة أمام الطلبة للتدريب على هذه المهارات المصاحبة لمهارات التواصل اللفظي، التي تسهم في تأكيدها وتعزيزها وتقويتها وقد تكون أبلغ منها في توصيل الرسالة التدريسية وتحقيق الهدف الذي يرمي التواصل إلى تحقيقه. وتختلف النتيجة السابقة مع نتيجة دراسة كوزيك وزينك وتوميك (Kozic, Zunac & Tomic, 2013) التي أظهرت أنّ الطلبة المعلمين يمارسون مهارة تلوين الصوت وتنغيمه بمستوى جيد جدًا. كما تختلف مع ما كشفت عنه نتائج دراسة روزا (Rosa, 2002) من وجود علاقة بين نبرة صوت المعلم ونجاحه في إدارة الصف؛ أي تمكنه من مهارة التلوين الصوتي.

ثانياً- نتائج السؤال الثاني: *هل هناك فروق عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) في درجة تمكّن طلبة معلم الصف بجامعة البعث من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لتدريس الكتب المطوّرة، تُعزى لمتغيري الجنس والمعدل التراكمي؟ ومناقشتها*

للإجابة عن هذا السؤال، تمّ تناول المتغيرين على النحو الآتي:

أ- متغير الجنس: تمّ استخدام اختبار مان-ويتني (Mann-Whitney U) لتعرّف دلالة الفروق في درجة تمكّن طلبة معلم الصف بجامعة البعث من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي تبعًا لمتغير الجنس. وكانت النتائج كما هي مبيّنة في الجدول (12).

جدول (12): دلالة الفروق في درجة تمكّن طلبة معلم الصف بجامعة البعث من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي تبعاً لمتغير الجنس باستخدام اختبار "مان-ويتني" (ن = 70)

البعد	الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
مهارات التعبير الشفوي التواصلي	ذكر	19	32.45	616.50	-0.770	0441
	أنثى	51	36.64	1868.50		
مهارات الاستماع التواصلي	ذكر	19	32.16	611.00	-0.848	0.396
	أنثى	51	36.75	1874.00		
المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته	ذكر	19	31.50	598.50	-1.016	0.310
	أنثى	51	36.99	1886.50		
المهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية	ذكر	19	38.37	729.00	-0.738	0.460
	أنثى	51	34.43	1756.00		
المهارات ككلّ	ذكر	19	32.66	620.50	-0.714	0.475
	أنثى	51	36.56	1864.50		

يتّضح من الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05) في درجة تمكّن طلبة معلم الصف بجامعة البعث من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي تبعًا لمتغير الجنس. ويمكن تفسير ذلك على أساس أنّ التعليم الجامعي تعليم مختلط، ولا يفرّق بين الطلبة المعلمين من حيث الجنس. فهم يدرسون المقررات الجامعية نفسها، والمحتوى العلمي نفسه، ويمارسون مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي نفسها التي يتمّ توجيههم إليها من خلال محتوى تلك المقررات، ومن خلال الأساتذة المشرفين في أثناء تطبيق برنامج التربية العملية، وينتمون إلى بيئات متشابهة، الأمر الذي أدى إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في درجة التمكن من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في أثناء التدريس. وتختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة كانا (Kana, 2015) التي أشارت إلى وجود فروق إحصائية كبيرة في مستوى تمكّن الطلبة المعلمين من مهارات التواصل غير اللفظي تبعًا لمتغير الجنس لصالح الإناث. وتعزو الدراسة ذلك إلى أنّ الطلبة المعلمين الذكور يقلّلون من أهمية التعلّم والتحصيل لدى التلاميذ من خلال استخدام مختلف مهارات التواصل غير اللفظي، ولا يعيرونه الاهتمام الكافي، وعلى العكس من ذلك يعدّون التواصل اللفظي هو الأساس والنمط الرئيس في تعلّم التلاميذ وتحصيلهم.

ب- متغير المعدل التراكمي: تمّ استخدام اختبار كروسكال- ويلز (Kruskal-Wallis) لتعرّف دلالة الفروق في درجة تمكّن طلبة معلم الصف بجامعة البعث من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي تبعًا لمتغير المعدل التراكمي. وكانت النتائج كما هي في الجدول (13).

جدول (13): دلالة الفروق في درجة تمكّن طلبة معلم الصف بجامعة البعث من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي تبعًا لمتغير المعدل التراكمي باستخدام اختبار "كروسكال-واليس" (ن = 70)

البُعد	المعدل التراكمي	العدد	متوسط الرتب	مربع كاي	درجات الحرية	مستوى الدلالة
مهارات التعبير الشفوي التواصلي	ممتاز	7	37.00	0.765	3	0.858
	جيد جدًا	13	31.12			
	جيد	39	36.27			
	مقبول	11	37.00			
مهارات الاستماع التواصلي	ممتاز	7	48.21	4.166	3	0.244
	جيد جدًا	13	31.50			
	جيد	39	36.10			
	مقبول	11	30.00			
المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته	ممتاز	7	36.07	0.476	3	0.924
	جيد جدًا	13	32.04			
	جيد	39	36.38			
	مقبول	11	36.09			
المهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية	ممتاز	7	40.64	1.159	3	0.763
	جيد جدًا	13	38.58			
	جيد	39	33.55			
	مقبول	11	35.50			
المهارات ككلّ	ممتاز	7	40.00	0.978	3	0.806
	جيد جدًا	13	31.35			
	جيد	39	36.35			
	مقبول	11	34.55			

يتّضح من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05) في درجة تمكّن طلبة معلم الصف بجامعة البعث من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي تبعًا لمتغير المعدل التراكمي. ويمكن تفسير ذلك على أساس أنّ درجة تمكّن الطالب معلم الصف من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لتدريس الكتب المطوّرة لا علاقة لها بالمعدل التراكمي؛ إنّما ترتبط بنوعية الإعداد والتدريب الذي تلّقاه الطالب معلم الصف خلال فترة إعداده في كلية التربية. فطلبة معلم الصف يعيشون الظروف الأكاديمية نفسها. إضافة إلى ذلك، فالأدوار المتوقعة من طلبة معلم الصف تكاد تكون محدّدة ومتقاربة في التواصل اللفظي وغير اللفظي عند تدريس تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كانا (Kana, 2015) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالّة إحصائيًا في مستوى تمكّن الطلبة المعلمين من مهارات التواصل غير اللفظي تبعًا لمتغير المعدل الدراسي التراكمي؟

التوصيات

استنادًا إلى ما تمّ التوصل إليه من نتائج، توصي الدراسة بالآتي:

- ضرورة تصميم برامج تدريبية أو وحدات تدريبية خاصة؛ لتحسين مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي التي ثبت ضعفهم فيها، وإدراجها في مقرّر خاص بتدريب طلبة معلم الصف في كلية التربية على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لتدريس الكتب المطوّرة.
- زيادة الساعات العملية المقرّرة للمقرّرات التي تُعنى بإكساب طلبة معلم الصف مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ كمقرر اللغة العربية وطرائق تدريسها، وأصول التدريس، وطرائق التدريس، والتربية العملية، وتدريب طلبة معلم الصف خلال جلسات التدريس المصغّر أو خلال برنامج التربية العملية على استخدام مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي التي ثبت ضعفهم فيها.
- إجراء دراسة مستقبلية للكشف عن أسباب ضعف طلبة معلم الصف في بعض مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي وطرح الحلول المناسبة لمعالجة تلك الأسباب.

References

Abdul Hadi, N., Abu Hneish, A. & Basandi, K. (2005). *Skills in language and thinking*. Amman: Dar Al-Masirah.

Abu Alrab, O. (2016). *Good listening and dialogue management*. Cairo: The World of Books.

Abu Arqoub, I. (2005). *Human communication and its role in social interaction*. (2nd ed.). Amman: Majdalawi Publishing House.

Alali, S. (2013). *Communication skills analyze verbal and nonverbal personal communication*. Aleppo: Dara Al-Rifai and the Arab Pen.

Alasmar, H. (2000). *The availability of effective communication skills among the principals of public and private basic schools in Irbid governorate.* Master Thesis, Yarmouk University, Jordan.

Alaswad, A. & Albases, H. (2018). Degree of obstacles to the training communication faced by students of the classroom teacher at the Syrian Universities during the implementation of practicum program. *Al-Baath University Journal (Human Science Series)*, 40(8), 47-80.

Alastal, I. & Alkhalidi, F. (2005). *The teaching profession and teacher roles in the school of the future*. Al Ain, United Arab Emirates: University Book House.

Albases, H. (2018). *Arabic language and teaching methods (2)*. Homs, Syria: Baath University Publications, University Books and Publications Directorate.

Aleajiz, F. & Albana, M. (2007). *Classroom management between theory and practice.* (3rd edn.). Gaza: AlMiqdad Printing House.

Alessawi, J. & Mousa, M. (2003). The extent to which the students of the faculties of education in the UAE University have some oral language communication skills. *Journal of Reading and Knowledge*, 28, 20-70.

General Secretariat of Arab States & UNICEF. (2009). *Guiding framework for Arab teacher preparation standards*. Cairo: League of Arab States Publications.

Alhayla, M. (2014). *Classroom teaching skills*. (4th ed.). Amman, Dar Al Masirah.

Almikhlafi, M. A. (2013). *Effective classroom management*. Amman: Dar Al-Manhal.

Almufti, M. (1986). *Teaching behavior: educational milestones.* (2nd ed.). Cairo: Arab Gulf Foundation.

AlShehri, N., Alhayani, A., Al ghamdi, A., Najiduh, A., Alkhulaifi, S. & Alnamar, A. (2014). *communication skills.* (3rd ed.). Jeddah: Dar Hafez.

AlSiliti, F. (2008). *Learning and teaching strategies: Theory and practice*. Amman: Dar Wael.

Altayeb, B. (2012). *Language skills of the teacher: Self-learning*. Alexandria: New University Publishing House.

Aoun, F. (2012). *Methods of teaching Arabic language*. Amman: Dar Al Safa.

Arnousi, D. (2016). *Primary school teacher*. Amman: Dar Al Radhwan.

Artman, M. (2005). *What we say and do: The nature and role of verbal and nonverbal communication in teacher-student writing conferences*. PhD Thesis. University of Wisconsin, Milwaukee.

Brown, D. (2005). The significance of congruent communication in effective classroom management. *Clearing House*, 79(1), 12-15.

Bunyan, F. (2013). *Competencies of applied students in the use of communication skills from the point of view of scientific and educational supervisors.* Master Thesis, Mustansiriya University, Baghdad.

Butland, M. & Beebe. S. (1992). A study of the application of implicit communication theory to teacher immediacy and student learning. Paper presented at *the Annual Meeting of the International Communication Association*, Miami. ED 346532.

Cromer, J. & Hawthorn, J. (1980). *Communication studies*. London: Edward Arnold, Ltd.

Crowley, P. & Delfico, F. (1996). *Content analysis: A methodology for structuring and analyzing written material*. Washington, D.C: United States General Accounting Office, Program Evaluation and Methodology.

Dwarfs, S. (2013). *Modern lexicon in education*. Cairo: Books World.

Farhat, A. & Aoun, A. (2016). Difficulties of educational linguistic communication among primary education teachers, *Journal of Psychological and Educational Sciences*, 2 (1), 281-300.

Frymier, A. (November 18-21, 1993). The impact of teacher immediacy on students motivation over the course of a semester. Paper presented *at the Annual Meeting of the 79th Instructional Development Divsion of the Speech Communication Association*, Miami Beach. ERIC, ED367020.

Goodman, E. (2005). Dispatches. *Teacher Magazine*. 16(4), 11.

Haji Iksan, Z., Zakaria, E., Meerah, T., Osman, K., Lian, D., Mahmud, S. & Krish, P. (2012). Communication skills among university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 59 ,71–76. DOI: 10.1016/ j.sbspro.2012.09.247.

Hamida, I., Alnajdi, A., Arfuh, S., Rashid, A., Abdel alsamie, S. & Alqarsh, H. (2003). *Teaching skills*. Cairo: Zahraa El-Sharq Publishing House.

Hansford, B. C. (1988). *Teachers and classroom communication*. Sydney: Harcourt Brace Jovanovich.

Harrigan, J., Rosenthal, R. & Scherer, K. (2005). *The new handbook of methods in nonverbal behavior research*. Oxford: Oxford University Press.

Hibal, N. (2014). The role of the Arabic language in developing language skills among learners. Presented to the *Third International Conference on Arabic Language (Investing in Arabic Language and Its National, Arab and International Future)*, International Council for Arabic Language. Dubai, United Arab Emirates.

Houser, M. & Frymier, A. (2009). The role of student characteristics and teachers' behaviors in students' learner empowerment. *Journal Communication in Education. 58* (1), 35-53. DOI: 10.1080/03634520802237383. Retrieved November 22, 2018. From: https://tandfonline, com/doi/abs/10.1080/03634520802237383?src =recsys&journalCode=rced20

Ibrahim., S. (2014). *Life skills: Introduction to successful handling of everyday situations*. Cairo: Book Center.

Jacobi, J. (1980). *How to say it with your voice*. New York: Rison Wade.

Kanaan, A., Ghawi, M., Hassan, A., Allyas, A., Mortada, S., Abdullah, M. K., Abdullah, F., Abu Hamoud, H., Alhadib, K., Hamidouch, A., Morsi, M., Sari, S. & Mirza, M. (2011). *National academic references standards for the classroom teacher program: Building national academic reference standards for the educational sciences sector*. Damascus: Ministry of Higher Education of the Syrian Arab Republic.

Kana, F. (2015). Investigation of pre-service teachers' communication skills. *The International Journal of Educational Researchers*, 6(3), 34-42.

Khalil, A. (1998). The effectiveness of a proposed program in verbal interaction to raise the efficiency of teaching skills and reduce the fears of the profession among teachers' students in the Faculty of Education in Aswan. *Studies in Curriculum and Instruction*, (52), 1-35.

Khio, R. (2012). *Teacher competencies in light of his/her new roles in the twenty-first century from the viewpoint of faculty members in the faculties of education: A field study in the universities of Damascus, Aleppo and Al-Baath*. Master Thesis, Damascus University.

Khorasani, S., Tiba, D., Jamus, Y., Abu Airaj, N., Khudour, A., Altawel, J., Zakhoor, L., Shah, F. A., Zakaria, S., Daeda, D., Qanawati, M., Mohammad, A., Sadiq, B., Zakaria, E., Assi, R., Ali, N., Aldaebul, W. & Qablan, B. (2019). *Life skills guide for pupils of the first cycle of basic education*. Damascus: National Center for Educational Curriculum Development in the Syrian Arab Republic.

Kozic, D., Zunac, A. & Tomic, L. (2013). Use of nonverbal communication channels in the classroom. *Croatian Journal of Education*, 15(1),141-153.

Madkour, A. (2006). *Teaching Arabic arts*. Cairo: Dar Al Fikr Al Arabi.

Madkour, A., Taima, R. & Haridi, I. (2010). *Reference in Arabic language curricula for speakers of other languages*. Cairo: Arab Thought House.

Majawir, M. (1997). *Experimental study to determine the language skills in Arabic language branches*. (2nd ed.). Kuwait: Dar Al Qalam.

Mansour, H. (2000). *Effective communication: Concepts, methods and skills*. Alexandria: University House.

Mansour, M. (2011). Nonverbal communication in educational attitudes. Research presented to the *Conference on Communication and Educational Dialogue "Towards a Better Palestinian Society"*. Islamic University, Gaza.

Ma, T. (2009). An empirical study on teaching listening CLT. *International Education Studies*, 2(2), 126-134. Retrieved on March 16, 2018 from:https://files.eric.ed.gov/fulltext /pdf.

Ministry of Education in Syria. (2007). *National standards for pre-university general education curricula in the Syrian Arab Republic*.

National Center for Educational Curricula Development. (2016). *Document of the general framework of the national curriculum in the Syrian Arab Republic*. Damascus, Syria.

National Center for Educational Curricula Development. (2016-2017). *National standards for pre-university general education curricula in Syrian Arab Republic (Revised Document)*. Damascus.

Olayan, R. & Aldebs, M. (1999). *Communication and educational technology*. Amman: Dar Al Safa.

Orlando, J. (2005). Student observations of teachers: A caveat. *The Teaching Professor*, 19(8), 2-11.

Radwan, A. (2001). The problems of practicum and teaching anxiety of the student teacher. *Studies in Curricula and Teaching Methods*, (74), 147-192.

Rashid, H.(2007). A program to develop some of the oral communication skills needed to teach and reduce anxiety among female teachers. *Journal of Reading and Knowledge*, (63), 158-210.

Robinson, G. (1987). Culturally diverse I speech styles; in: W. M. Rivers (Ed.) *Interactive language teaching*. (126-164). New York: Cambridge University Press.

Rosa, S. (2002). Understanding the role and potential impact of nonverbal communication in the primary inclusion classroom. Paper presented at *the Annual Meeting of Eastern Educational Research Association (Sarasota)*. (ERIC Document Reproduction Service No.ED.464728).

Russell, J. & Fernandez, J. (1997). *The psychology of facial expression*. New York: Cambridge University Press.

Sari, H. (2014). *Social networking dimensions, principles and skills*. Amman: Knorr Knowledge House.

Schonwetter, D., Struthers, C. & Perry, R. (1995). An empirical investigation of effective college teaching behaviors and student differences: Lecture organization and test anxiety. Paper presented at *the Annual Meeting of the American Educational Recearch Association* (ERIC Document Reproduction Service No. ED.392378).

Segal, J., Smith, M. & Jaffe, J. (2007). *Nonverbal communication: Improving your nonverbal skills and reading body language*. Retrieved on May 25, 2018 from: http://www.helpguide. org/articles/relationships/nonverbal-communicatin.htm.

Taher, A. (2010). *Teaching Arabic according to the latest educational methods*. Amman: Dar Al-Masirah.

Toaima, R. & Manaa, M. (2000). *Teaching Arabic in general education: Theories and experiences*. Cairo: Dar Al Fikr Al Arabi.

Wainwright, G. (1985). *Body language*. London: NTC Publishing Group.

Zaghloul, H., Haramla, A. & Abdel Alim, A. (2015-2016). C*ommunication skills*. (2nd ed.). Arar: University of Northern Borders, KSA.