الفصل الثاني

الإطار العام للدراسة

٢،١ مقدمة

تعد مهارة فهم وتفسير التعبير غير اللفظي من المهارات ذات الصعوبة في البحث والتقصي كونها مهارة تتداخل مع خصائص وسمات شخصية غير واضحة، لذا نجد أن الشخص يحاول قدر الإمكان أن ينتبه ويعي ما يصدر عنه من إشارات غير لفظية ليتحكم فيها. ويصعب حقيقة أن يكون هناك خداع كامل في نقل الرسائل غير اللفظية ايكمان (2015) Ekman، إلا لفئات تخصصت في تشتيت المتلقي، ويعتبر تدريب الانفعال لنكولن (2005) أثناء التواصل مبدأ أساسي لإدارة الصراع في مواقع العمل والعلاقات، لذلك تدريب الوعي كأداة، ضروري لإبقاء الصراع ضمن منطقة الأمان يستلزم وجود معيار لتحديد قدرة الشخص على فهم وتفسير هذه الإشارات بشكل صحيح.

تعتبر هذه المهارة من المهارات القيادية المؤهلة لصاحبها لإدارة فريق العمل بشكل سليم وناجح، وكونها تؤهل الأفراد وتفاضل بينهم، فلابد من توفر مقياس صادق وثابت لوضع هذا التصنيف. وبالتالي فإن فكرة القياس هذه وتحديد اختبار لتعيين درجة كفاءة المهارة لدى الفرد قديمة قدم التجمعات البشرية حيث كان الصينيون ومنذ 2200 ق.م كانوا يضعون اختبارا لفحص كفاءة المسؤولين كل 3 سنوات) الدوسري، 2012).

في التالي سيتم مناقشة الجانبين الإحصائي والنفسي للدراسة، ويتمثل الجانب النفسي مناقشة التعبير غير اللفظي واستجابة الأفراد، وكذلك الترميز وفك الشفرات للرسائل التواصلية غير اللفظية. كما

سيتم في الجانب الإحصائي مناقشة الجهود العالمية في البحث العلمي والقياس النفسي، والنظريات التي تعرضت للقياس، والاختبارات النفسية مفهومها وأهميتها، وتركز الدراسة على واحد من أهم نماذج نظرية الاستجابة للمفردة وهو نموذج راش.

٢،٢ التعبير غير اللفظي

إن تحديات مشكلة التواصل والقدرة على التعبير وفك شفرات التعبير غير اللفظي، هي تحديات عالمية وتتحكم في الكثير من الجوانب السياسية والثقافية والتربوية بودين (2012). ويرى علماء النفس ومنهم إيرك بيرن المشار إليه في ساري (2014)، أن الطبيعة التعددية للإنسان تجعله يعيش أكثر من نمط من الشخصيات في الوقت الواحد بالتناوب، ويؤثر هذا الاستخدام على نمط التعبير المستخدم أثناء التواصل مع الآخرين، سواء عند ارسال الرسالة التواصلية اللفظية وغير اللفظية أو استقبالها، ولا يمكن الحسم بمعنى الرسالة الموجهة من شخص لآخر دون وعي دقيق وفهم للشخصية، ساري (2014). وتشتق هذه المهارة تعقيدها من أنها قابلة لتداخل مكوناتها وفقا للذات العاملة، حيث يرى إيريك بيرن في ساري (2014) أن هناك ثلاث أنماط للذات؛ هي الطفولية، والراشدة، والوالدية وتظهر هذه الذوات أثناء تفاعله مع الآخرين. ويخلُص روجرز (2009)، إلى أن الوظيفة الرئيسية للإرشاد والعلاج النفسي هي التعامل مع مشكلات التواصل لدى الأفراد، إذ يرى أن أغلب المشكلات النفسية لدى المتعالجين تحدث بسبب فشل تواصلهم مع ذواتهم ومع الأخرى، وبذات النتيجة خلصت دهمش (2017) في دراستها على المراهقين حول العدوان لديهم وصعوبة التعبير عن المشاعر. ويعد التعرف على التعبير غير اللفظي جزء من الكفاءة التواصلية وبالتالي، هو جزء من الذكاء الانفعالي. وأشار الخضر (2006) إلى مجموعة من القدرات الانفعالية الشخصية من مهارات التواصل غير اللفظي المتضمنة في دراسة الذكاء

الانفعالي منه الادراك عند التعبير بدقة عن محتوى تعبيري لغوي أو غير لغوي، وكذلك فهم الانفعالات والتمييز بينها وتفسير المعاني التي تحملها هذه الانفعالات.

ومهارة التعبير غير اللفظي هي واحدة من مهارات الذكاء الانفعالي، والتي لا يستغني عنها أي فرد للتفاعل مع الآخرين، وتتم عن طريق استخدام لغة الجسد والتي يحاول فيها الفرد أن يدعم رسائله اللفظية بها، وقد أثبتت الدراسات أن قدرة الرسائل غير اللفظية على نقل الرسالة التواصلية أضعاف ما تنقله الرسالة اللفظية وهي جزء من الكفاءة الاجتماعية، التي تشير إلى سلامة قدرة الفرد على التواصل مع الآخرين، وتنطوي هذه المهارة على مهارات وقدرات خاصة من التعبير عن مشاعر الفرد ذاته ومهارته في التعامل مع عواطف الآخرين ومشاعرهم. توصف الرسائل اللفظية بأنها رسائل واعية بمعنى أن الفرد ينتقي بوعي ما يتكلم به من ألفاظ، بينما توصف الرسائل غير اللفظية بأنها رسائل غير واعية تنقل مشاعر وعواطف المرسل للآخرين أو ما يسمى ما وراء اللغة. ساري (2014)، وعلى الرغم من ذلك فإنها تعتبر الحكم والفيصل في فهم وفك رموز الرسالة في حالة تعارضها مع الرسالة اللفظية.

تشكل التعبيرات غير اللفظية الجانب الأكبر من الموقف التواصلي، إذ أنَّ التواصل بين شخصين يستلزم مهارات تعبيرية لفظية وغير لفظية. فهناك علاقة بين القدرة على نقل الرسالة، ووعي الشخص لعواطفه وانفعالاته. حيث تتمثل القدرة على نقل الرسالة في وجود روابط عصبية في مراكز التفكير في الدماغ، وبالتالي فإنّ أيّ حركة تعبير لدى الإنسان هي ذات أصل طبيعي ولها دلالات مقصودة، وتستخدم بمجرد اكتسابها بشكل إرادي وذاتي كوسيلة للتواصل والتعبير: أيّ أنّ المراكز العصبية موجودة أصلًا، وهذا يدل على أّن وجود مثل هذه الانفعالات فطري، ولكنّ استخدامها في المواقف الحياتية يرجع إلى الطبيعة النفسية للفرد الذي يظهر منها ما يريد ويخفي ما يريد إخفاؤه، معتمدّا على قدرته على إدارة انفعالاته. وتمثل التعبيرات غير اللفظية في مجموعها رسائل مختلفة قادرة على نقل المشاعر والأفكار أكثر

مما يمكن نقله عن طريق الكلام، إذ يمثل اللفظ فقط ما نسبته 8% من الرسالة بينما تمثل نبرة الصوت 38%، وتعبيرات الوجه ما نسبته 55% يغمور (2019)، وتختلف الأفراد لرؤيتها لهذه النسب وفقًا لاختلاف المواقف، فقد نجد أحيانًا تعبيرات الوجه تغني عن كلً التعبيرات الأخرى، إذ تشكل ما يزيد عن 90 % من الرسالة (يغمور، 2019).

ويرى روجرز (2005) أنّ التواصل مع الآخرين خصوصًا التعبير غير اللفظي، يخلق ثراءً واتساعًا وقوةً في الشخصية، مما يساعد على نموّها، وكذلك بالنسبة للآخرين فهو يطوّر ويحسّن أدائهم، وبالتالي فهي ضروريّة في إطاره الشخصي والمهني. وقد ناقش Bakic-Tomic et al., ٢٠١٥) العلاقة بين معرفة المعلمين بطرق التعبير غير اللفظي أثناء التواصل التعليمي، وعلاقة هذه المعرفة بالكثير من المشكلات الشخصية، كضغوط العمل والمشكلات المهنية، كنقص القدرة على إدارة النزاعات، ووجد أنه توجد علاقة دالّة بينهما. ومن جهتها أشارت سيف الدين (1996) إلى أنّ الفرد قد يتعرّض لمشكلات تواصليّة إذا لم يكن قادرًا على إدارة التعبير غير اللفظي، والسيطرة للتحكم بالمشاعر وإظهار الصحيح منها وخاصة في لحظات الذروة، كالاستفزاز العاطفي والضغط النفسي أو في حالات التفاوض أو النقاش. إضافة إلى أنّ التعبيرات المصاحبة للألفاظ تعطي حيوية للكلمات، بينما محاولة الكبت والسيطرة وكبح التعبير يضعف هذه المشاعر، داروين (2007)، ونستنتج من ذلك أن أثر معرفة الشخص ووعيه بطريقة تواصله وتعبيره غير اللفظي تؤدي إلى صحة نفسية أفضل.

الجدير بالذكر أن الدراسات الحالية أحدثت نمواً نوعيًا وكيفيا لدراسة التعبير غير اللفظي، بعد أن تبينت أهمية هذه المهارة على التواصل والتفاعل بين الأفراد، وذات أثر واضح على العلاقات في الجانب الشخصي والمهني. وقد ناقش Bonaccio et al. (٢٠١٦) في دراسة مطولة للتراث البحثي لهذه المهارة وقام بمراجعة الأدبيات التي ناقشتها. وقد أوصى بأن تجرى بحوث إدارية تركز على السياق الاجتماعي

للمؤسسات وتدعم الدور المهم لمهارة التعبير غير اللفظي في أدق صوره على العلاقات والقرارات، وأشار إلى أن فهم السلوك غير اللفظي سيسمح بتطوير أدوات لمعالجة الكثير من التحديات في مجال العمل، وكذلك في فهم دور السلوك غير اللفظي من الصراع التنظيمي، حيث أطلق عليه الرمز السري(X-factor) الذي لا يعرفه أحد وبالرغم من ذلك يستخدمه الجميع.

٢،٢،١ مفهوم التعبير غير اللفظي

الجدير بالذكر أن المتتبع للدراسات السابقة والأدبيات التي تعرضت لموضوع التعبير غير اللفظي، يجد أن البحوث استخدمته عبر مجموعة من المصطلحات أو التسميات. وهذا التعدد في المفاهيم للظاهرة الواحدة يعد من المشكلات التي تظهر لمصممي المقاييس، فتصميم المقياس يعتمد أساسا على تحديد السمة المقاسة وتعريفها بدقة، فلابد لنا بداية أن نقر مفهوما إجرائيا للسمة التي نقيس، وقد ظهر المصطلح لأول مرة عام 1955عبر دراسة هيوس G.W.Hewes في دراسته للتوزيع العالمي لوضعيات الجسم المختلفة تبعا للثقافات عبر مصطلح (لغة الجسد)، لتشير إلى كل تعبير غير لفظي ينقل عن طريق استخدام وضعيات مختلفة للجسم، (Butt، 2011).

أوردت الكثير من الأدبيات تعريفات مختلفة لذات المفهوم فقد أشار إليه الدرويش (2011) على أنه الحالة المشاعرية والعاطفية التي يكون عليها كل من المرسل والمستقبل، وسماه التواصل التعبيري، كما أشار ساري (2014) إلى مفهوم التواصل غير اللفظي على أنه عملية نقل المشاعر والأفكار، وأوردته سيف الدين (1996:17) تحت ذات المفهوم وعرفته على أنه الشق الحيوي من العملية التواصلية وهو عبارة عن رموز ثقافية قادرة على توصيل الأفكار والرغبات والمعاني. ووفقا ل Kovacevic & Kosarac (2018 يرى ويلكينسون Wilkinsonأن الكفاءة التواصلية للأفراد مرتبطة بالتعبير غير اللفظي، وتعني القدرة على تطبيق اللغة والسلوك غير اللفظي من أجل نقل معنى للرسائل والأفكار وتحقيق التواصل الهادف في

العلاقة الاجتماعية، بمعنى أن الكفاءة التواصلية تنطوي على السلوك التعبيري والأدوار المناسبة ضمن السياق الاتصالية لفهم وتفسير التعبير غير اللفظي عن الفكرة أو المعنى.

وأخيرا أشار منصور (2011) في دراسته التأصيلية للتعبير غير اللفظي كمفهوم تربوي قرآني أشار منصور إلى أن القرآن الكريم والسنة النبوية كانت سابقة للدراسات الحديثة لتوضيح أثر كل من تعبيرات الجسم والوجه، خاصة في تعديل بعض المفاهيم وتصحيح بعض المفاهيم الخاطئة ولتسريع الفهم ونقل المشاعر والأفكار، عرفه بأنه إشارات غير لفظية تنقل محتوى الشعور واللاشعور للمرسل.

مما سبق يتضح لنا أن التعبير غير اللفظي هو لغة صامتة بدون كلمات ينقل الفرد عبرها المعاني والأفكار والمشاعر والانفعالات باستخدام هيئة الجسم ووضعياته المختلفة.

٢،٢،٢ أهمية التعبير غير اللفظي

اختلفت الدراسات في المصطلح المستخدم كما أسلفنا بين التعبير غير اللفظي، أو التواصل التعبيري أو التواصل غير اللفظي أو لغة الإشارة أو لغة الجسد أو اللغة الصامتة، لكنها جميعا اتفقت على أهمية هذه السمة في مجال دراستها ووفقا للأداة أو العينة التي استخدمتها، فقد أشار Chaudhry & Arif , 2012 للدور الواضح لمهارة التعبير غير اللفظي على تحصيل الطلبة. إذ قام بدراسة السلوك غير اللفظي ل 90معلما على تحصيل طلبتهم وقد راقبهم عن طريق كاميرات الفيديو، وحلل المحتوى بنظام فلاندرز وجيتوي، حيث وجد أن تحصيل الطلبة يزيد كلما كان هناك توافقا بين التعبير اللفظي وغير اللفظي للمعلم، وأوصى بتدريب المعلمين على استخدام هذه المهارة. Chaudhry& Arif , 2012 . وأكد Butt (2011) في دراسته على عينة من 800طالب و ٤٠معلم من مدارس ريف ومدينة بيشاور الباكستانية، على ذات الأهمية في دراسته لتأثير استخدام المعلمين للتعبير غير اللفظي أثناء التواصل على انتباههم ويقظتهم وعلى قدرات التعلم الذاتي لديهم، وحققوا نتائج أفضل على المستوى التحصيلي. و في

دراسة نوعية ل Zeki 2009 , اختار فيها 67 طالبا لكتابة ملاحظاتهم أسبوعيا ولمدة شهرين متصلين حول أثر التواصل البصري والإيماءات كطرق للتواصل والتعبير غير اللفظي بين المعلمين وطلبتهم، أشار Zekiإلى أن تفعيل المعلم للتعبير غير اللفظي في التواصل مع الطلبة له دور كبير في زيادة انتباه الطلبة والاحتفاظ بالانتباه لفترة أطول، كما أنها عززت تعلمهم وحققوا نتائج أفضل. Zeki, 2009.

ومن وجهة نظر مضادة أشارت حدة (2011) إلى أن 80 % من عينة دراستها الاستطلاعية لا يرين بضرورة استخدام التعبير غير اللفظي في التواصل مع الطلبة ذوي المشكلات القرائية، وبررن ذلك بضعف المهارة والتدريب لديهن(تقصد المعلمات)، وبأن الاستراتيجيات العلاجية لا تحتاج لتفعيل هذه المهارة عند استخدام المعلم لها، بينما عند التجريب العملي للدراسة، وتدريب المعلمات(عينة الدراسة) على مهارات التواصل البصري والاقتراب المكاني واللمس على مدى 40حصة دراسية، على عينة من 20تلميذا من الصف الثالث الابتدائي أدى استخدام المعلمات لهذه المهارة إلى خفض مؤشرات الصعوبة القرائية لدى الطلبة وزيادة الدافعية والرغبة والمبادرة للمشاركة لديهم أدى ذلك إلى رفع الذات القرائية لديهم مما يعني أن هناك أثرا إيجابيا لتفعيل هذه المهارة(حده، 2011).

وتؤكد الدراسة السابقة على نتائج دراسة Rosenthal et al., (٢٠١٣) التي تقول إن الناس لا يدركون أنهم يمتلكون هذه المهارة، كما أثبتت دراسة حدة السابقة وكذلك دراسة عبد الوهاب (2013) التي أجراها على 26معلما، قام بتحديد درجة امتلاكهم للمهارة، ثم قام بتدريبهم على استخدام المهارة وتفعيلها في الموقف الصفي، ولاحظ أثرها على تحسن أداء الطلبة، وجد زيادة في الكسب المعدل تجاوز الواحد الصحيح، كما أن حجم الأثر اقترب من 0.97. كما وجد أن قدرة الطلبة على الاحتفاظ بالمهارة المتعلمة ظل كما هو في القياس بعد 3أشهر من التدريب.

وتظهر أهمية معرفة وفهم التعبير غير اللفظي في قدرة الشـخص على إدارة علاقته بالآخرين. فقد أشارت دهمش (2017) في دراستها حول أثر صعوبة التعرف على المشاعر وعلاقته بالسلوك العدواني لدى المراهقين، إذ طبقت على عينة من 200 مراهق تراوحت أعمارهم بين (17-15 سـنة) أن العدوان لدى المراهقين مرتفع بررته بسبب ارتفاع نسبة (الألكسثيميا) وهو اضطراب يؤدي إلى صعوبة التعرف على المشاعر وصعوبة في التعبير عنها، حيث وجدت أن 56.5%من العينة لديهم نسبة عالية من الألكسيثيميا، بينما 24% متوسطة لديهم نسبة متوسطة منها والضعيفة 19.5%.وهذا قد يكون من الأسباب التي تجعل المراهق في هذه المرحلة العمرية عنيفا وعدوانيا في تواصله مع الآخرين عند التعبير عن انفعالاته. وتشير هند سيف الدين (1996) إلى أن نجاح الانسان في السيطرة على عدوانيته، مرهون بمستوى قدرته على تفعيل اللغة المنطوقة وغير المنطوقة وإدراكها وتفسيرها لتقبل ذاته وتقبل الآخرين.

وفي دراسة (Puertas- Molero, et al., 2018) التي أجراها على 1316معلما في إسبانيا تتراوح أعمارهم بين 70-24عاما، وجد أن لغة الجسد من العوامل المهمة للوقاية من متلازمة الإرهاق لأنها تساهم في بناء الصحة العقلية.

٢،٢،٣ التعبير غير اللفظي ضمن قنوات الجسم المختلفة

يعتبر الجسـم بأجزائه المختلفة ووضـعياته المتنوعة ممرا لأغلب التعبيرات غير اللفظية، وصـنف الباحثون التعبيرات غير اللفظية وفقا لأجزاء الجسـم التي تصـدر منها، بحيث يمكن تقسـيمها إلى ثلاث أقسام أساسية وتضم كل من حركات الجسم: تعبيرات الوجه، ودلالات الصوت.

وجد الباحثون اختلافا في الأولوية عند تفعيل التعبير غير اللفظي بين حركات الجسـم وتعبيرات الوجه ونبرات الصـوت فقد وجد Kozic et al., (٢٠١٣) في دراسـتهم التي هدفت لمعرفة أي القنوات الأكثر تفضـيلا للاسـتخدام من قبل المعلمين. تكونت عينته من 30معلماً مناصـفة بين ذوي الخبرة

وطلاب السنة النهائية بكلية المعلمين قام بملاحظتهم أثناء تدريسهم لطلبتهم الذين تتراوح أعمارهم بين ٧-١١ سنة، وسجل ملاحظاته وفقا لمقياس فلاندرز دون اعلامهم بالهدف من الملاحظة. أعد Kozic وفريقه قائمة من 17 سلوك غير لفظي بحيث يتم تسجيل سلوك واحد لكل 3ث من الموقف التعليمي، ووفقا لنتائجه فإن التواصل البصري قد سجل التعبير الأكثر استخداما بمعدل 23 دقيقة من وقت الحصة، ثم حركات الجسم وسجلت 10د و 19 ثانية، وأقلها نبرات الصوت خصوصا تعبيرات المرح والفكاهة بمعدل 1د و 30 ث من ثم اللمس وسجل 1د و7ث، وركز المعلمون على الجدية (تقطيب الجبين) أثناء توصيل المعلومات بلغة لفظية وتعبير غير لفظي بما نسبته 35 د من وقت الحصة، بينما سجل الابتسام وتعبيرات المرح ما نسبته 5 د فقط من وقت الحصة.

والدراسة العربية المماثلة للدراسة السابقة من حيث الهدف هي دراسة كلوب (2011) والتي هدفت للتعرف على نمط التعبير غير اللفظي الأكثر استخداما من قبل المعلمين في المدارس الفلسطينية وذلك من وجهة نظر المشرفين، حيث تم اختيار عدد 88معلما لملاحظتهم من قبل المشرفين بواسطة بطاقة ملاحظة. أشار الباحث إنه وضع الهدف من الدراسة في بداية بطاقة الملاحظة مع المعلومات الديموغرافية وهذا الخطأ المنهجي أثر على سلامة النتيجة وجعل القارئ يشك في أن المعلم استجاب بالشكل الذي يعتقد أنه مقبول، لا بالحقيقة التي تحدث في الموقف الصفي كل يوم، فقد توصل إلى أن المعلمون يستخدمون التواصل غير اللفظي بمتوسط عالي (71.07).احتل التواصل البصري وحركات الجسم المرتبة الثانية، بينما احتلت نبرات الصوت ولغة العيون المرتبتين الثالثة والرابعة على التوالي، وتظهر مفارقة في النتيجة من حيث حصول التواصل البصري على درجة أولى بينما المرتبة الرابعة لغة العيون ، من حيث أن لغة العيون هي وسيلة التواصل البصري، ومن ناحية أخرى فإن الدراسة اختصت بمعلمي اللغة

العربية وهي لغة غنية بالتعبير وأسلوبها خطابي وهذا يجعل مهارتي التواصل البصري وحركات الجسم الأكثر وضوحا والأكثر استخداما.

٢،٢،٤ العوامل التي تزيد من القدرة على فهم التعبير الانفعالي غير اللفظي

ومن جهة أخرى حاول Barry، تحديد العوامل المساعدة لزيادة قدرة المعلم على فهم وتفسير التعبيرات غير اللفظية للطلبة أثناء مشاركتهم وتقديمهم الأسئلة للمحاضر والاستفسار. قام الباحث باختيار عينة من الأساتذة المحاضرين بالجامعات الحكومية بولاية تكساس، لقياس أثر الخبرة العملية والتدريب على مهارة فهم وتفسير التعبير غير اللفظي بواقع سنوات خبرة مختلفة تراوحت بين 35-4سنة من الخبرة في مجال التدريس الجامعي ومعدل التدريب في مجال المهارة الذي مر به المفحوصون,Barry) 2015)

قام الباحث بعرض 20مشهداً مصوراً للطلبة، وعرضها بدون صوت على عينة المفحوصين لتحديد درجة ثقة الطالب بنفسه أثناء المشاركة في المحاضرة، وذلك بالتركيز على تعبيرات الوجه وحركات الجسم (الجزء العلوي منه). وجد أن أقل الأفراد خبرة حصل على أقل تقدير 50% من تطابق الفهم مع الفيديو وأعلى تطابق (75%) بين 17-14 سنة، بمعنى وجود علاقة إيجابية بين سنوات الخبرة والقدرة على التفسير. إلا أن التباينات ضعيفة نتيجة لصغر عينة المفحوصين. أما بالنسبة لأثر التدريب فإنه لم يتبين وجود علاقة ولكنه أشار لدراسات أثبتت هذه العلاقة منها دراسات webb ودراسة Jecker وآخرون، تم اختيار هذه الدراسة نظرا لدقة وتطور أدواتها في القياس.

كما أشار Bambaeeroo & Shokrpour (2017) الذي ذكر سابقا، إلى عوامل أخرى مؤثرة على فهم وتفسير التعبير الانفعالي منها؛ درجة الوضوح في حديث الشخص، والتوافق بين تعبيراته اللفظية وغير اللفظية، ويتضح ذلك من خلال عدم التناسق التعبيري لمحتوى الرسائل المرسلة بين محتوى

الألفاظ والتعبير غير اللفظي، وقد برر الباحث عدم الوضـــوح بإجهاد المعلمين نتيجة لكثرة التكليفات الفنية والإدارية وأعباء التدريس تجعل المعلم لا يركز ولا يعطي أهمية وانتباه لاســتخدام التعبير غير اللفظي، وبالتالي فالمعلم بحاجة إلى أن يجعل حديثه متوافقا كما أنه من الضـروري الانتباه إلى حاجات المعلم وتوفير عوامل الراحة له.

وهناك عوامل أخرى مؤثرة على اســتخدام التعبير غير اللفظي (الحركة الابداعية) أشــارت إليها دراســة Gersak& Tancig (2013) بهذا المصــطلح، أهمها اتجاهات المعلمين حيث أثبتت أن مواقف المعلمين واتجاهاتهم كانت سلبية تجاه استخدام الحركة الإبداعية (وهي استخدام وضعيات الجسم المختلفة للتعبير) كوسـيلة تدريس حيث كانوا مقاومين للفكرة وبشـدة، وأن 58.9 من العينة القصـدية وحجمها (112 معلماً) كانوا من ذوي الخبرة القليلة أو المعدومة في اســتخدام الحركة الإبداعية. بعد تطبيق البرنامج التدريبي الخاص بالدراسة واستخدام استبانتين لقياس اتجاهات المعلمين تجاه المهارة وحول استخدامهم لها في التدريس، تغيرت مواقف المعلمين واتجاهاتهم نحو استخدام الحركة الإبداعية ايجابيا وأكد المفحوصـــين على دورها وعلى أهميتها في تطور النمو العاطفي والاجتماعي للطلاب. وأضـــاف كرين Crane (2008) لذات الفكرة حيث أوضـح أن المعلمون لا يعتقدون بدور لغة الجسـد وتعبيرات الوجه في نجاح الطلاب.

وأكدت دراســـة دهمش (2017) على عامل مؤثر آخر، فقد أوضـــحت أن المرحلة العمرية والجنس عامل مســاعد لزيادة قدرة الشــخص على فهم وإدراك التعبير غير اللفظي حيث أن هذه المهارة كمـا تراهـا نظريـة التعلم الاجتمـاعي وفقـا للـدراســـات هي مهـارة متعلمـة. (دهمش، 2017؛ crane،2006)، وأن الاناث أكثر قدرة على الوعي الانفعالي من الذكور، عناد(2014)، وأضـــافت الدراسـة شـبه التجريبية التي قام بها Crane، 2006 على عينة من 30 مشـاركا من طلبة الجامعة في

كاليفورنيا والتي استخدم فيه المسح عن طريق استبانة صممها لتحديد القيم والاتجاهات والسلوك والمعرفة لدى أفراد العينة أضافت عامل جودة التدريب وخصوصا النمذجة فيه، كعامل مؤثر في اكتساب وتفعيل مهارة التعبير غير اللفظي حيث قام Crane بتدريب العينة على مهارات التواصـــل غير اللفظي ثم قام بتنظيم حلقة نقاشـــية(focus group) حضـــرها 28 من المتدربين، وذلك لمعرفة آرائهم حول التدريب وتسـجيل ملاحظاتهم، توصـل إلى أن المعرفة تغيرت بنسـبة متوسـطة متأثرة بالاختلاف في العمر والخبرة، خصوصا ما يتعلق باستخدام تعبيرات الوجه ولغة الجسد والاختلاف الثقافي، كما لاحظ تغيرا ملحوظا في الاتجاهات والقيم. ولكنه أشـار إلى أن التغير في الممارسـة والسـلوك يحتاج إلى وقت أكبر، كما أشـار إلى ذلك المتدربين ذاتهم من خلال الحلقات النقاشية، إذ أكدوا على احتياجهم وأن التدريب لم يغط الاحتياج وكذلك الحاجة إلى زيادة فترة التدريب والحاجة إلى نمذجة أوسع.

كما أن للثقافة الدور الأكبر في قدرة الأفراد على فهم وتفسير الإشارات والرموز الخاصة في كل ثقافة، وكذلك في فك شـفرات الرسـالة التواصـلية وحل الصـراعات وذلك عن طريق تنظيم ردود الأفعال والتحكم وإدارة العواطف (Matsumoto et al,. 2005)

٢،٢،٥ وظائف مهارة التعبير غير اللفظي عند الانفعال

يمكن اعتبار مهارة التعبير غير اللفظي مهارة مكملة للتعبير اللفظي تختلف درجة أهميتها، وفقا لمحتوى الرسالة التواصلية التي يهدف المرسل إلى إرسالها، وتعتبر الدراسات ومنها Jonhson (1999) أن السلوك الناجح هو الذي يتم ضمن بيئة تواصلية فعالة ويعتبر فيه التعبير غير اللفظي موازيا للتعبير اللفظي وداعما له، وقد يحدث أحيانا أن تكون الرســالة غير اللفظية قاطعة وافية كما في لمس يد شــخص حزين ففيها رسـالة كاملة بالمواسـاة والمؤازرة، ولا يمكن فهم وتفسـير الرسـالة التواصـلية بلفظها فقط فالتعبير غير اللفظي قوة مهيمنة. Leather & Eaves (2018) في إدراك المعاني وخصوصا توصيل المشاعر المعبر عنه،

التي تضـمن جودة التعبير. حيث يعتبر التعبير غير اللفظي هو الجسـر الذي يضـمن للفرد جودة وكفاءة وصول الفكرة للآخرين، كما يعمل الاتصال اللفظي على إدارة ومراقبة السياق التواصلي لضمان وصول رسـالة جيدة ، تدعم سـيف الدين (1996) هذه الأهمية وتعتبرها ضـرورية لخلق صـورة عقلية وسمعية وبصرية في ذات الوقت حول الموقف التواصلي، فالجسم بوضعيته الخاصة يرسل رسائل مختلفة من خلال قنوات تواصلية مختلفة غير الكلام المنطوق، وبهذه الرسائل التواصلية يمكن للمعلم أن يسيطر على طالب مدمر ويضـمن السـلام في الفصـل، والأهم من ذلك فإن لها دورا في جذب انتباه الطلبة وتعميق الخيال وتكوين الصورة الذهنية الثرية. ب (Pan، 2014.)

يتفق A Aves & Leads (٢٠١٨) و ايونس (2015) على أن للتواصـل غير اللفظي مهام مختلفة منها المسـاعدة في تنظيم اتجاه المحادثة في بعض منعطفات الكلام، وفي إشـارة اليد كفاية لتوجيه المسـتمع نحو تغيير الحديث مثلا (العياصـرة، 2013). كما أن التعبير الواضـح عن المشـاعر والعواطف يتضـح جليا في تعبيرات الوجه وحركة الجسـم، وتؤدي الرسـالة غير اللفظية مهمة التعويض اذا كانت هي الأقدر والأنسـب في توصـيل الفكرة أو المشـاعر والعواطف، وتعزز المشـاركة العاطفية Kovacevic & Kosarac (**٢٠١٨**) وفي تعزيز الرسـالة المنطوقة عن طريق تكوين بناءات بصـرية تساعد المعلمين على نقل أفكارهم ووجهات نظرهم بشـكل دقيق، حيث لابد من الاشـارة هنا إلى أن تعبيرات الوجه هي الأسـرع في نقل معاني الرسـالة، ثم تأتي المشـاعر والعواطف وحركات الجسـم حيث يعتبر اللمس أقلها لأنه يعتمد على درجة العلاقة بالمتلقي (Aves & Leads،2018).قد يعمد المرسـل إلى زيادة تأثير محتوى الرسالة المنطوقة، وذلك بإرسال نظرة تأديبية أو تساؤليه أو رافضة Zeki (٢٠٠٩)كما يستطيع الفرد أن يعدل حدة الرسـالة المنطوقة ويخفف من وقعها وأثرها على النفس عن طريق التعبيرات المصـاحبة كلغة غير منطوقة

ويتشعب الدور الوظيفي لاستخدام هذه اللغة ليصل لدور واضح في تكوين الهوية الشخصية للطالب. حيث يرى Kovacevic & Kosarac (٢٠١٨) أن لغة المعلم التواصلية تسهم كثيرا في تكوين شخصيات الطلاب، وتكشف عن نوع العلاقة التربوية بين المعلم وطلابه، كما أن التركيز على مهارة التعبير غير اللفظي يساهم في انشاء بيئة حميمية وتحسين بيئة التواصل Tai(٢٠١٤)، خصوصا في تدريس المواد ذات الطبيعة المعقدة أو المواد ذات المهارات المتقدمة كدراسة اللغات. ومن الضروري أن يمتلك الفرد كفاءة تواصلية كافية، والتي هي جزء من الكفاءة التفاعلية، حيث أنها تختص بقدرة الفرد على التواصل مع الآخرين وبناء علاقاته واختيار سلوكه الاتصالي لتحقيق هدفه للنجاح، والابقاء على مسار التواصل قائما وضمن سياقه، وهي قيمة نسبية متغيرة يملكها الجميع ولكن بمستويات مختلفة.

ويرى Komacivic & Kosarac (٢٠١٨)أنه من الضروري دمج هذه البرامج والأنظمة الداعمة لتطوير الكفاءة التواصلية للمعلم مع خصوصيات المحيط الاجتماعي والثقافي والتربوي، وأن يرى المعلم أن دوره قيادي في هذا الإطار وأنه يجب أن يوافق سلوكه مع الطلاب (الواعي وغير الواعي) لهذا الدور، ويكون هو ذاته نموذجا جيدا لسلوك التواصل الناجح، وبالتالي نؤكد من هذا الإطار على أن يكتسب المعلم كفاءة تواصلية جيدة ليكون مؤهلا لرفع الكفاءة التواصلية للطالب.

٢،٢،٦ مفهوم الانفعال

يشير الانفعال إلى السلوك الظاهر المعبر عن رد فعل الشخص تجاه مثير معين، إذ يعبر عن خبرة شعورية مر بها الفرد فاستجاب لها على منحيين؛ المنحى الفسيولوجي وهو يصف التغير الفسيولوجي الجسمي مثل زيادة ضربات القلب أو ضعفها، اندفاع الدم في الشعيرات السطحية مما يؤدي إلى احمرار الوجه أو اتساع بؤبؤ العين تقلصات في المعدة والأمعاء. والمنحى السلوكي والذي يعبر عن رد الفعل المشاهد في سلوك الفرد كالخوف أو الغضب أو الحزن أو غيره.

٢،٢،٧ أبعاد التعبير الانفعالي غير اللفظي:

بداية لابد من التأكيد على حقيقة أن التعبير غير اللفظي هو تعبير انفعالي يهدف للتواصل مع الآخرين، وقد صادف بول ايكمان Ekman في بداية دراسته للتعبير الانفعالي غير اللفظي تحديا كبيرا في الاعتراف بأن التعبير غير اللفظي، هو تعبير انفعالي عاطفي غير لفظي يمثل ظاهرة بيولوجية اجتماعية، بمعنى أنها تحدث ضمن الوسط الاجتماعي للفرد، تتكون نتيجة استجابة بيولوجية لمثير خارجي ضمن العلاقة التواصلية. ويرى Ekmanأن الرسالة التعبيرية التي يظهرها الفرد، قد لا يدركها المعبر ذاته ولكن يمكنه أن يضع تفسيرا قد لا يكون حقيقيا ولكنه التفسير الذي يعتقده الشخص، مما يعني أن جانب كبيرا من الرسالة هو جانب غير واعٍ، ويظهر ذلك عندما نشاهد أو تلتقط الكاميرا تعبيرا متعارضا مع الحدث، وبالتالي فإنه إذا تم فصل الصورة عن سياقها الاجتماعي الفعلي فإن السلوك يكون معزولا عن واقعه، بالرغم من ذلك فإن التعبير العاطفي يوفر معنى ومعلومات كافية لفهم السلوك وتفسيره. ويؤكد أحمد (2006) هذه الحقيقة إذ يرى أن التعبير هو سلوك مكتسب متعلم، يظهر أثناء الاستجابة التواصلية بشكل طبيعي، ويعتمد إظهاره على وجود أساس عصبي لذلك.

٢،٢،٨ وعي وإدراك الانفعال عند ترميز(Coding) التعبير الانفعالي غير اللفظي

الادراك هو عملية معالجة الأفكار لبناء الوعي والقرار، ويعتبر النظام الادراكي للصور والمشاعر والأفكار هو نظام رموز، إذ تمر الرسالة التواصلية بمراحل مختلفة بين المرسل والمستقبل، إذا تبدأ الرسالة بإدراك لفكرة أو معلومة أو إحساس معين، يقرر الفرد المرسل ما هو الشكل الذي يريد أن تخرج به الرسالة وماذا يريد أن يفهم المستقبل منها، وبعد تكوين الأفكار والصياغات وترميز هذا المحتوى لفظيا وتعبيريا يقرر المرسل إرسالها أم لا، إذ يمر المرسل بصراع ذاتي غير واعي (إقدام، إحجام).

فإذا كان القرار الاقدام، يتم وضع الرسالة المقصودة في تصور وإشارات تعبر عن المعنى المقصود (رمز + بناء لغوي مناسب)، وهنا نجد أن هناك أكثر من عامل يتحكم في شكل الصورة المنتجة، صورة المرسل عن نفسه وقد تكون ليست حقيقية لكنها تتضمن ما يعرفه بشكل واع أو غير واع عن نفسه ثم صورة أخرى يريد أن يعرفها الآخر عنه، وكيف يرى الصورة التي يعرفها الآخر عنه، وأخيرا الصورة التي تخرج فعليا أثناء التواصل، ساري (2014). ثم يتم اختيار الوسيلة التواصلية المناسبة لإخراج هذا المحتوى ويقوم المستقبل بفك الرموز المحملة ضمن الرسالة التواصلية، وتشكيل استجابته التي قد تكون متوافقة أو متعارضة مع رسالة المرسل، ويؤكد Kropp (٢٠١٥)أن الرسالة التواصلية قد تكون مقبولة أو مرفوضة أو قابلة للتفاوض، لوجود مفاهيم ومعاني ورموز قد تكون متعارضة لدى المتلقي، إذ تتدخل الكثير من العوامل في صراع فك الترميز مثل الطبقة الاجتماعية والعرق والجنس والدين والثقافة والعمر، إذ يستخدم مفكك الشفرة أطر المعرفة الشخصية والثقافة الخاصة به لتفسير المعنى وكذلك كفاءته التواصلية. ففي الدراسة التي قام بها Glukhova & lekhnova (2016) على أطفال روس تتراوح أعمارهم بين (5-6 سنوات) من ذوي المشكلات التواصلية لقياس قدرتهم على فك الترميز وعلاقة ذلك بكفاءتهم التواصلية وجد أن 34% من ذوي المشكلات الكلامية لديهم صعوبة في تصور التشفير غير اللفظي والتعبير العاطفي، 37% منهم لديه مشكلة في التنبؤ بالسلوك الاجتماعي للأشخاص و25% منهم لديهم أخطاء وضعف نضج في فهم محتوى التعبير ودلالات الرموز، وترى الدراسة أن هناك حاجة إلى تطوير وسائل ترميز وفك ترميز الرسائل التواصلية لوجود ضعف في ذلك من عدة جوانب:

- ضعف الاستجابة الصحيحة للرسالة المطلوب التعبير عنها بسبب عدم تشكل الأساس الوظيفي للقدرة على ترجمة الرسالة بشكل صحيح.
- ضعف تشكل الادراك الحسي الواعي للعواطف.

- ضعف التمثيل الصحيح للرسالة المطلوب التعبير عنها.

وأكدت دراسة Radway (٢٠١٩) التجريبية على 16طالباً من الطلاب الانطوائيين والخجولين والذين يتعرضون لتحديات أثناء المشاركة الفصلية أو اثناء تقديم العروض، أنهم واعون لصعوبة التواصل ومدركون لمشكلتهم، لذلك فهم يلجئون إلى دعم التعبير بالإشارات والتعبيرات غير اللفظية إن لم يتمكنوا من تجنب المشاركة، فوعي المشكلة ضروري جدا لإيجاد وتوليد استراتيجيات للحل. من ذلك يتضح لنا أن الوعي هو إدراك لكل الأفكار والمشـــاعر والاتجاهات والعواطف والاعتقادات، وتظهر على شـــكل استكشاف وملاحظة للمشاعر الذاتية وإدراك للمعتقد فهو ارتداد للفضاء الداخلي للفرد.

ولابد من الإشارة هنا إلى أن طريقة إدراك الانفعال تشكل عاملا محددا للصحة النفسية، حيث وجد الباحثون أن هناك علاقة بين القابلية للإصابة بالمرض السيكوباتي وطريقة إدراك الانفعال والاستجابة له وأرجعت الباحثة الزروق (2013) ارتفاع نسـبة الوفيات بين السـيكوباتيين إلى قمع الانفعالات أو ما يسـمى بالحبسـة الانفعالية. ويرجع السـبب في ذ لك إلى أن التكتم الانفعالي يؤثر مباشـرة على الجهاز العصبي الودي مما يؤدي إلى خلل مباشر في التوازن البيولوجي ويقلل كفاءة الجهاز المناعي .وتوضح إميلدا لنكولن في كتابها (التواصل كنموذج لحل الصراع في المدارس) :Conflict resolution communication patterns promotion peaceful schools الذي صـدر في 2002والذي نشـرت المجلة العربية للتربية والتابعة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ملخصـا له lencolin (٢٠٠٥)أشـارت فيه إلى أنه من الضـروري التركيز على آليات حل الصـراع عن طريق التفاوض، وذلك بوعي الجوانب المتعارضـة في طبيعة التواصل بين أداء التواصل اللغوي ولغة الجسد، بالإشارة إلى جزئية الوعي والإدراك في مفهوم التواصل.

يعتبر الرمز اختراعا بشـريا بجدارة، إذ يجعل للشـيء ميزات وصـفات لمجرد أن ينسـبها إليه، وفقا لثقافته فهناك من يرى التماثيل تراث حضـاري عريق، ومن يراها رمزا لعبادة الأوثان. فقد اتفق الشـيء في

ذاته واختلف فيما يعنيه ويرمز إليه. وعلى هذا فإن الرمز يشكل جزءاً كبيرا من تشكيل الرسالة التواصلية ويعتمد تشكيله على مؤثرات كثيرة من أهمها الثقافة. إذ أثبت الباحثون ومنهم samman et al., (٢٠٠٩) أنه من أهم الخطوات التي يجب أن يدرب عليها الأشخاص لإتقان فهم وتفسير التعبير غير الفظي، هو التدريب على الاستخدام الواعي للترميز وفك الترميز. حيث يزيد من الدقة في فك التشفير حيث يتأثر بالخصائص النفسية والاجتماعية، وعلى ذات الفكرة اعتمد الجيش الأمريكي في تصميم برنامجهم لتدريب الجنود الأمريكيين في الشرق الأوسط، على تعليم واستخدام نظريات التعلم الادراكي، والتي تركز على إكساب المتدرب بناء معرفة ومفاهيم واكتساب إشارات التعبير غير اللفظي بدقة وتطبيقها (sampan et al., 2009).

خلافا لذلك أشارت بعض الدراسات الأمريكية كما في دراسة Klinzing (٢٠٠٩)أن العلاقة بين القدرة على فك الترميز والعوامل الاجتماعية والنفسية والشخصية منخفضة، وأشارت ذات الدراسة لوجود علاقة غير دالة بين فك الترميز والخصائص النفسية والاجتماعية للألمان على اختبار(PONS) على كل من البيئتين الأمريكية والألمانية، بالرغم من ذلك أشارت الدراسة لأهميتها وأوصت بتضمينها للمناهج الدراسية وتدريب المعلمين على زيادة الحساسية للتعبير غير اللفظي.

ويرى Sharma (٢٠١١) أنه لدى الفرد القدرة على زيادة فعالية محتوى تعبيره غير اللفظي بتطوير مهارة الملاحظة ودقة الادراك لترميز الرسالة الانفعالية وفك شفرتها، حيث يؤثر ذلك على بيئة العلاقات الشخصية ووعي وإدراك سلوك الآخرين وزيادة القدرة على الاقناع، كما أنه يتأثر بخصوصية الثقافة وما تعنيه هذه الرموز وفقا لكل ثقافة.

٢،٢،٩ التعبير المرئي للرسالة الانفعالية

تمثل عملية التعبير المرئي للرسالة الجزء الظاهري من الرسالة وهو يأخذ ما نسبته 20%من نموذج التل الجليدي (Iceberg) وهو الجزء الظاهر من التفاعل الحاصل بين المرسل والمستقبل، وهو بطبيعة الحال ناتج لكل أشكال الوعي والادراكات التي يمر بها الفرد في مرحلتي وعي الرسالة ومرحلة الترميز التي تمر بها الرسالة، وتظهر على شكل انفعالات دقيقة غير لفظية وتعبر عن الاستجابة الحقيقة الضمنية للفرد، والتي قد تكون مؤكدة أو رافضة أو موضحة للمحتوى اللفظي للرسالة المنطوقة. وأشارت الدراسات النفسية إلى أن الإدراك قد يتأثر بالدوافع (الحاجات تحتفظ بصـــدارتها على الادراك)، ويتوافق هذا الرأي مع فكر الجشطالت نحو الاكمال والإغلاق للصورة إذ يعمد الأشخاص إلى إدراك الصورة بإكمالها بما تمليه عليه الرغبة (المعاضيدي، 2019).

يواجه التعبير الانفعالي غير اللفظي مجموعة من التحديات التي تعرقل توصيل الرسالة الانفعالية بشكلها المطلوب، منها ما يتعلق بالعملية الاتصالية ذاتها وظروف التواصل ومنها ما يتعلق بفهم محتوى الرسالة نتيجة تشويه إدراكاتنا للرسالة، أو الحالة الذهانية للمتواصلين سيف الدين (1996). ومن المشكلات التي قد يمر بها المتواصلون عيوب الفهم والتفسير للرسالة التواصلية غير اللفظية خصوصا إذا تضارب المحتوى اللفظي مع التعبير غير اللفظي أو نتيجة للتشويش الحاصل للرسالة سواء كان تشويشا بيئيا أو دلاليا. وكذلك (التكتم الانفعالي)، صعوبة وصف المشاعر وصعوبة تحديد المشاعر، وصعوبات في التفكير الموجه نحو الخارج.

٢،٢،١٠ نموذج كوتلبيه للتواصل غير اللفظي وعلاقته بموضوع الدراسة

وتنطلق هذه الاتجاهات في تفسيرها للتواصل غير اللفظي من وجهة نظر نفسية، إذ يشير المنظور التفاعلي المؤثر ضمن نموذج كوتلبيه أن التواصل غير اللفظي يمثل فكرة التل الجليدي (Ice berg)، حيث

يرى كوتلييه أن الشخصية لدى كل من المستقبل والمرسل تمثل جبلين ضخمين مخفيين لا يظهر من كل واحد منهما سوى 1/8، وبقية الجبل مخفية تحت الماء ساري (2014:126) حيث يؤدي هذا الجزء المخفي في عملية التواصل أضعاف ما يؤديه الجزء الواضح، ويتضح فيه الجزء المعقد وغير الواعي من الشخصية. يعتبر هذا النموذج الذي وضعه الباحث الكندي (كوتلييه) والمسمى بالتل الجليدي، من أوضح النماذج وأكثرها قدرة وسلاسة واقناعا لفكرة التواصل غير اللفظي وكيف تتم، حيث أنه جمع بين مهارتي التواصل اللفظي (المرسل والمستقبل والتغذية الراجعة) وغير اللفظي، حيث عمل كوتلييه على تعميق زاوية النظر إلى هذه الخطوات وكيف يعمل الجانب المخفي من التل الجليدي على التحكم وبنسبة كبيرة في إيصال الرسالة إلى المتلقي واستمرار الحوار والتواصل.

الجدير بالذكر أن فكرة التل الجليدي بدأت كفكرة في الكتابة الأدبية والصحفية بأن يطرح الكاتب الحدث طرحا سطحيا ويترك التعمق للقارئ بحيث يسقط أحداثه وبناه المعرفية على الحدث لذلك تسمى بنظرية الاسقاط، ثم تطورت هذه النظرية إلى مجموعة من النماذج على ذات الخطوات والبنى، فقد استخدمها التربويون في تفسير أنماط التعلم المختلفة وإطار عمل كل نمط كما طرحه (2014) Rogers في دراسته لأنماط التعلم، حيث ناقش فيها طبيعة كل نوع من أنواع التعلم وأثره في التكوين المعرفي لدى المتعلمين، ووظفها Webb (٢٠١١) في دراسته لدور الفهم الجماعي لمعلمي الرياضيات للمرحلة المتوسطة لطبيعة المادة، وتوظيف نموذج التل الجليدي لتطوير الأداء الاحترافي للمعلمين والمساعدة في عملية التخطيط لزيادة التعلم لدى الطلبة، وأستخدمه اشتيفان كلاوس في تفسير طبيعة النزاعات والخلافات فهو يرى أن هناك بعدين للنزاع البعد الظاهري أو الأفقي وهو الذي ما يتعامل معه المتحاورون والبعد العمودي العميق الذي يكون غير ظاهر عادة وهو الذي يحمل مجمل الاحتياجات والأفكار غير المعلنة، ربما مواقف سابقة مخزنة أو صراعات داخلية أو تنازع، (كلاوس،2006).

أوضح كوتلييه المشار إليه في ساري (2014) أن التعبير الانفعالي غير اللفظي هو عملية نفسية مرتكزة على الجزء المخفي من الشخصية، أكثر من الجزء الظاهر منها، ومن هذا المنطلق فإن فهم خصوصية الشخصية وأوضاعها النفسية وبيئتها العامة والخاصة، يؤدي إلى التفسير الأقرب لما تبديه من إشارات وإيماءات. واتفق Muste (٢٠١٨) مع الفكرة ذاتها من حيث أن تداخل مهارة التعبير غير اللفظي مع وظائف نفسية يحدث صراعًا وعدم رضا في العلاقات الاجتماعية. ومع توفر هذه الدلائل على أهمية التعبير غير اللفظي، وباعتباره سلوكًا مركبًا قابلًا للتفكيك إلى جزئيات أصغر فهذه السمة تجعله قابلًا لتحليل مكوناته، مما يمكن من قياسه، فهو ظاهرة قابلة للقياس والتكميم مما يجعل نتائج دراستها أكثر ثقة وموضوعية. (نواصري، 2017). وتؤكد دراسة Rosenthal et al., (2013) أن الناس لا يدركون مدى معرفتهم بقدراتهم غير اللفظية، كما أنهم لا يدركون مهارتهم في فكِّ وترميز هذا النوع من الرسائل غير اللفظية أو ما يسمى بلغة الجسد أو اللغة الموازية، وعليه فإن هناك حاجة ماسة لزيادة وعي الأفراد بهذه المهارة، وتوفير مقاييس دقيقة لها. وترى الدراسة أن هذه المهارة واحدة من المهارات التي تفتقر إلى توفر اختبارات مقننة لها، كما أن هناك نقصاً واضحًا في تصميم الاختبارات والمتوفر في الميدان منها عدد ضئيل والخاصة بفئات خاصة كالصم والتوحديين.

وفي إطار الاتصال والتواصل فسر التل الجليدي بعمق الطبيعة التفاعلية للتواصل غير اللفظي، والذي يظهر بدقة طبيعة الصراعات الداخلية لدى كل من المرسل والمستقبل في لحظة تلقي الرسالة وفهمها وتفسيرها، وبالتالي يظهر تفاعله عبر مجموعة من الانفعالات متفق عليها عالميا تحت مسمى الانفعالات العاطفية الستة العالمية. وقدم كوتلييه توضيحا لطبيعة ما يحدث أثناء التواصل في جميع أحواله سواء مثل صراعا داخليا أو خارجيا، فهو يرى أن الشخصية لدى كل من المستقبل والمرسل تمثل جبلين ضخمين مخفيين لا يظهر من كل واحد منهما سوى 1/8 وبقية الجبل مخفيه تحت الماء (ساري،2014)

حيث يؤدي هذا الجزء أضعاف ما يؤديه الجزء الواضح، ويرتكز فيه الجزء المعقد وغير الواعي من الشخصية. ووفقا لهذا النموذج تمر الرسالة بمراحل رئيسية ثلاث:

مرحلة وعي الرسالة (منطقة الغريزة): وتظهر جليا في هذه المرحلة طبيعة وثقافة الفرد كيف تشكلت ومما تشكلت؟ وتشكل هذه المرحلة الجزء الأكبر من الرسالة، ولها ثلاثة مستويات: حيث تبدأ الرسالة عند المتلقي مباشرة لمنطقة الصراع الذاتي وفيها يقرر المتلقي نوع استجابته اقدام أو احجام لينخرط في الموقف التواصلي أو ينسحب منه.

وفي دراسة لكفاءة التعلم لدى الكبار وفقا لهذا النموذج وجد Salleha et al., (٢٠١٥) أن الوعي بأهمية التعلم لهؤلاء المتعلمين كان له دور كبير في كفاءة التعلم لذلك وجب على المتعلمين أن يراقبوا ويركزوا على طبيعة الوعي بأهمية العمل المنجز لدى المتعلم من خلال ما يبديه من تفاعل منطوق أو غير منطوق. وأوضح (الخضر، 2006) أن هناك مجموعة من القدرات الفرعية للذكاء الوجداني منها الادراك للتعبير بدقة عن الانفعالات من خلال التعبير اللغوي وغير اللغوي وكذلك فهم الانفعالات والتمييز بينها وتفسير المعاني التي تحملها تلك الانفعالات.

ينتقل بعدها إلى منطقة الصور المتحكمة بوعي الرسالة قبل خروجها إلى المتلقي ويحكم ذلك ثلاثة إدراكات للصور، صورة المرسل عن نفسه وصورته التي يعتقد أنها موجودة عنه لدى المتلقي، والصورة المدركة أثناء الاتصال لدى كل من المتلقي والمرسل. وتليها منطقة الشعور وهي الفترة التي تقترب الرسالة من الظهور فيها والتعامل معها، ولا نعني بالإدراك هنا مجرد الحصول على المعلومة ولكنه يشمل تحديد وتأويل المعنى والتأثر بالمثيرات المحيطة به، بمعنى أنه انتقال من المعنى الواضح المحسوس إلى الاستدلال العقلي للفكرة (سيف الدين،1996)

تبدأ بعدها مرحلة ترميز الرسالة وهذه ميزة للمخلوق البشري، فهو يستجيب أحيانا ذهنيا دون أن يدركه الآخرين عن طريق الادراكات الصورية المختلفة وعند اقتراب الرسالة من منطقة الوعي يبدأ المرسل بالتحكم في الرسالة فيضيف إليها من الصور المعدلة ما يجعلها أكثر قبولا لدى المتلقي لتصل لمرحلة فك الترميز ويكون ذلك من قبل المتلقي حيث تمر معه بنفس الصراع ليفهم معانيه معتمدا على خبرته وصورته عن نفسه وعن الآخر وعن الموقف الحاصل، وتدور العملية ذاتها داخليا لدى المتلقي ليشكل استجابته الخاصة. ووفقا لبني يونس (2013) فإن هذه الاستجابة الخاصة هي تتبع المنحنى المنظوماتي الكلي في تفسير الانفعال وهو الصورة الواضحة من محتوى التواصل غير اللفظي، وتبقى العملية الذهنية المتضمنة للمثيرات الداخلية والخارجية التي يشعر بها الفرد نتيجة تواصله بمن حوله، وينتبه لها ثم يدرك مكوناتها وفقا لما لديه من مخزون ذاكرة ومواقف سابقة ضمن بنى معرفية خاصة به وتظهر في النهاية على شكل استجابة انفعالية.

ويؤكد هذا النموذج الجانب النفسي الواعي وغير الواعي من التواصل غير اللفظي حيث يرى يونغ أن أول علاقة بين الإنسان والأشياء من حوله يكون عن طريق الادراك، وهو عملية فيسيولوجية بحته ولكن الادراك لا يقول لنا ما هو الشيء الموجود وإنما نعرفه عن طريق الفهم يونغ،(1994)، ومركب الفهم مركب معقد حيث أنه مرتبط بمحتوى البنى المعرفية وكيف يفكر الشخص ثم يبدأ الشعور النفسي المرتبط بالمشاعر الخاصة بالموقف والتي تنطوي على فكرة التقويم، حيث أن الإنسان كائن حكمي لابد أن يصدر حكمه على الموقف وبالتالي فإن ردود فعله منطوية على طبيعة حكمه.

من التسلسل السابق يرينا يونغ أن عملية التواصل مع ما حولنا هي عملية مركبة معتمدة على ما في ذاكرتنا من صور تحرك طبقات شعورية، وفي ذلك فإن دينامية التواصل وفقا Bonaccio et al., (2016) تشير إلى أن هناك مكونين للرسالة التواصلية؛ أولها المكون الموضوعي وهو المحتوى اللفظي

للرسالة بينما هناك مكون أعمق هو المكون الذاتي الذي يفسر الرسالة وعلى أساسه تتكون ردود الأفعال. وترى سيف الدين (1996) أن ردود الفعل محكومة بالإدراك والادراك قابل للتحيز. فالإنسان يتحيز لوجهة نظره البحتة حتى لو كانت مناقضة للواقع وبالتالي يصبح إدراكنا للمواقف إدراكا متحيزا.

يلخص نموذج التل الجليدي فكرة وجود خصائص وسمات في تكوين معين، حيث يظهر منه جزء واضح للتعامل المباشر معه، بينما تختفي الخصائص المركبة والمعقدة منه. ويمثل الجزء الخفي الجانب الأكبر من هذا التكوين، و كذلك يمثل السلوك البشري في جوانب مختلفة منه هذا البناء، إذ تتكون مهارة التواصل غير اللفظي من جزء سلوكي غير منطوق ينطوي ويعبر عنه بمجموعة من السلوكيات والتعبيرات الانفعالية، وهذه التعبيرات الظاهرة في حقيقتها تحمل الكثير من التفاصيل الدقيقة المتعلقة بفكرة الشخص عن ذاته وفكرته وتصوراته عن الآخر وتأثير التفاعلات الموقفية وظروف البيئة، وهذا يؤكد أن النفس البشرية هي وعاء للمشاعر والانفعالات، وتأتي الإرادة لتكون المعطى الوسيط الذي يهذب المشاعر ويعطي الفرد الفرصة لضبط الانفعال الحاصل فيضبط التأثر بالمثيرات الداخلية والخارجية مما ينتج عنه ما يسمى بالكفاءة التواصلية (بوير، 2007).

ويتضمن المقياس الحالي مجموعة من الانفعالات والتي عرفت بالانفعالات الستة الرئيسية والتي أشار لها Ekmanفي بحوثه أكثر من مرة وهي الفرح والحزن والغضب والخوف والاشمئزاز والمفاجئة، حيث تنحصر انفعالات الإنسان نسبيا في هذه الانفعالات الستة، والانفعال هو مكون معرفي سلوكي يجسر للأفراد تكوين علاقات اجتماعية وتواصل فاعل والوعي العميق بمحتوى المشاعر المكونة للانفعال هو دليل على السلامة النفسية للشخص وبالتالي قدرته على التواصل مع من حوله(دهمش، 2017).

ومن الرؤى الداعمة لذلك أن المشاعر كما يراها الحتة (2013) هي أحاسيس غير قابلة للتعبير اللفظي تظهر على شكل تعبير انفعالي استجابة لمثير داخلي أو خارجي، وهذه الاستجابة الانفعالية

يصاحبها تغيرات فسيولوجية كزيادة ضربات القلب والتعرق والحركات المفاجئة والمختلفة لأجزاء من الجسم والتغيرات الهرمونية المصاحبة وتعبيرات الوجه والايماءات ونبرات الصوت، وقد أشارت الدراسات أن الكفاءة التواصلية للأفراد. وعطفا على ما تم طرحه من دراسات وأبحاث، فإن عملية تعلم الانفعالات أو اكتسابها يتم بثلاث طرق رئيسية هي التقليد والاشراط والفهم حمدان (2010)، حيث نركز منها على الفهم الذي يفضي إلى تلقي المعلومة وتفسيرها كواحدة من خطوات النموذج المفسر للتعبير الانفعالي (نموذج كوتلييه).

ومن انعكاسات تلك الأفكار نخلص إلى الآتي:

- تعمل المشاعر على بلورة الانفعال الظاهر وتتحكم فيه.
- الشخص الواعي قادر على ضبط الانفعال الظاهر والتحكم فيه.
- قدرة الافراد على وعي وإدراك وفهم هذه المشاعر مختلفة وبالتالي فإن القدرة على التحكم فيما يظهر منها تختلف وفقا لطبيعة الموقف وسمات الشخص.
- لهذه القدرة (القدرة على معرفة وفهم وتفسير الانفعال) علاقة مباشرة بالكفاية التواصلية.

كيف تعمل الانفعالات الست أثناء التواصل غير اللفظي:

انفعالات الغضب: تعتبر من الإشارات التي لا يعي المرسل أنه يستخدمها أو يدرك ذلك لحظة وقوعها غير أنها تظهر كنتيجة فقد تغير مسار الحديث وسلاسته بين المتحاورين وتظهر على شكل تغير قي ملامح الوجه خصوصا منطقة الجبين والشفتين

انفعالات السعادة: تتميز بوضوح تعبيراتها وتظهر بانفعالات مختلفة يعبر عنها بالابتسام والضحك والفرح والرضا والرفاهية النفسية والاستمتاع بالأشياء والأحداث والتفاؤل والألم والتدفق والحب وكل ما من شأنه أن يحسن الأداء النفسي والوظيفي (العزيزي، 2019).

انفعالات الحزن: ويتميز بلجوء صاحبه إلى الصمت والانعزال وضعف المشاركة، وملامح وجه غير واضحة ومميزة، كالإطراق، والنظر إلى الأرض أو إلى ما لانهاية.

انفعالات الخوف: وتتميز بتغيرات في مستوى التنفس واحمرار البشرة وزيادة ضربات القلب والاندفاع والصراخ والرجفة، وتظهر على ملامح الوجه ببروز العينين وتقوس الحواجب وزم الشفتين.

المفاجأة: وتظهر على شكل تغير واضح بملامح الوجه واتساع العينين وانفراج للشفتين وقد تكون مفاجأة سعيدة أو أمر مفاجئ غير مقبول.

الاشمئزاز: ويلاحظ على منطقة الجبهة شد للداخل وإغماض للعينين وزم شديد للشفتين مع ظهور بعض الأصوات المقززة.

٢،٣ الاختبارات في القياس النفسي

ارتبطت حركة القياس النفسي بعلم النفس الاكلينيكي الذي ارتبط نشاطه بالحاجة إلى طريقة لتحديد مشكلة المستفيد وكذلك لقياس درجة كفاءته في المهارات المختلفة، وقد أضاف فرانسيس جالتون في دراساته للفروق الفردية بصمة واضحة حيث يعتبر من المؤسسين لعلم النفس الفارق وموسى (2002) وهو أول من أسس مختبر نفسي بلندن عام 1882 وهو من المؤسسين لمدرسة القياس النفسي.

وقد عني الباحثون الأوائل أمثال ثورونديك وكاتل ودورث بالتحليل الإحصائي عند دراسة الفروق الفردية، وكان كاتل أول من وضع مصطلح الاختبار العقلي وأكد على أن العمليات يمكن فهمها عن طريق تحليلها إلى مكوناتها عباس (1996) وتلتها حركة متسارعة فظهرت اختبارات الذكاء والاختبارات الإسقاطية.

٢،٣،١ الاختبار النفسي

ويطلق على الاختبار أيضـا لفظ الرائز، ويعرفه راي _ وفقا لعباس (1996:9) بأنه (طريقة مقننة تثير لدى الفرد ردود فعل محددة) أو كما يراه عباس بأنه مقياس موضـوعي يقيس عينة من السـلوك مختارة اختيارا دقيقا. ويظل الاختبار النفسـي من الأدوات التي يعتبرها الباحثون الأكثر تركيبا وتعقيدا، وبالرغم من ذلك فهو الأكثر ثقة إذا تم اتباع الخطوات العلمية في تصـميمه وتقنينه وتفسـير نتائجه، وذلك لأنه يتوفر في الاختبار مجموعة من الميزات التي تزيد من قوة الاعتماد على نتائجه، حيث أنه نوعا ما تقل فيه احتمالية العشـوائية وكذلك لاسـتخدام النماذج الإحصـائية المتقدمة في معالجة بياناته. واختلف الباحثون في صـياغة مفهوم موحد للاختبار. إلا أن جميع القواميس أجمعت على صـفات أربع في الاختبار كما ذكرها ربيع (2008) هي أن أسئلته ممثلة لعينة من السلوك والموضوعية والتقنين والقدرة على التنبؤ.

ومن الملاحظ أن الاختبارات هي أقل الأدوات تصـميما من قبل الباحثين (الكحلوت،2016؛ علاوي، 2018) وذلك لضعف امتلاك الخبرة والكفاءة في تصـميم الاختبار، وأيضـا تخوف عام من عدم تمكن الباحثين من مهارات تصـميم الاختبار من تنفيذ الاشـتراطات الدقيقة لقبول الاختبار، ولعدم توفر الإمكانات التي تدعم الباحثين للسـعي لتطوير ذواتهم وامكاناتهم في هذا المجال، فأغلب المصـادر والمراجع تشـدد على ضـرورة تقنين الاختبارات وترجمتها وتفضـل ذلك على تصـميم اختبار من الصـفر على قاعدة تراكمية العلم. الزبيدي وأبو هلالة (2003)؛ وعمر وآخرون، (2010)، مما أضـعف همة بعض الباحثون وزاد من تخوفهم من الفشل في سبر هذا المجال.

وبالرغم من ذلك فإن الحاجة لتصـميم اختبار نتيجة لعدم توفر بدائل، أو لعدم تلائم الاختبارات الجاهزة مع بيئة العينة، تلزم الباحثين لتصـميم اختبار خاص بالمهارة المحددة، وتجمع الدراسـات على أن

الالتزام بمعايير الجودة من الصدق والثبات يمكن أن توفر ضمانا لسلامة هذا الاختبار، وكذلك فإن أي اختبار يظل مكسبا علميا قابلا للتطوير والتحسين لفترة طويلة.

والجدير بالذكر فإن القياس النفسي يتعامل مع كل المكونات النفسية؛ قيمة أو قدرة أو سمة أو اتجاها على أنها مكونات افتراضية، بمعنى أنها لا تدرك بالحواس المباشرة، ولكن هناك الكثير من الصفات والمؤشرات الخاصة تدل على وجودها، ربيع (2008). ويتم التعامل مع هذه المكونات على أنها قابلة للعزل عن بعضها نظريا، بمعنى أن مهارة التعبير الانفعالي غير اللفظي تعزل نظريا عن كل مهارات الذكاء العاطفي ليتم التعامل معها، الداهري (2010). ويعتبر تصميم الاختبار في الدراسة الحالية هو من نوع اختبارات الاستعداد وهو من ضمن قدرات خاصة يملكها الفرد.

٢،٣،٢ أهمية الاختبارات النفسية

تعتبر الاختبارات النفسية مهمة وضرورية جدا على أكثر من مستوى، فالاختبارات هي وسيلة مقننة وعلمية لتصنيف وتحديد المهارات المتطلبة وظيفيا وبالتالي تعتبر وسيلة للمفاضلة بين الأشخاص وفقا لمتطلبات هذه المهنة أو تلك من المهارات والسمات الخاصة عبد العظيم (2012)، وقد اعتمدتها الكثير من المؤسسات في اختيار موظفيها. وأحيانا تكون مؤشرات هذه المقاييس ذات أولوية أكبر في المفاضلة بين الأشخاص، لدرجة تحييد الشهادات العلمية أحيانا إذا تساوت الدرجة العلمية واختلفت درجات المقاييس التصنيفية فيكون الأفضلية للمقياس النفسي. تعتبر المقاييس النفسية قادرة على تمييز درجة أهلية الشخص لأداء مهمات صعبة تحتاج إلى تحديد درجة الأهلية فيها قبل الانخراط بها كما في مهنة الطب والقوات الخاصة مثلا. كما وتعتبر قادرة على تشخيص ضعف إمكانات الأفراد، النابلسي (1997) وكاشفة بثقة عن الخلل في بعض القرارات الهامة لدى قادات الصف الأول في بعض المؤسسات والمواقع المهمة.

وعليه فإن الاختبار هو تقديم مثير يمثل عينة من السلوك المقصود دراسته للمفحوص يطلب اختيار استجابة محددة له، ويتمثل المثير في جميع المظاهر السلوكية الدالة على السمة، فالسمة في حد ذاتها غير محددة الموقع من عقل الانسان وجسده ولكنها تظهر بمظاهر مختلفة دالة عليها (تايلر،1998). مما تقدم نخلص من ذلك أن الاختبار هو أداة تضم مجموعة من الأسئلة المقننة بموضوعية، تستخدم لتحديد درجة امتلاك الفرد لعينة محددة من السلوك.

وقد ظهرت نظريات القياس النفسي للحاجة لإيجاد طرق ووسائل للتثبت من صلاحية الاختبارات النفسية كما في العلوم التطبيقية، وخلال وخلال القرن الماضي ظهرت نظرية القياس الكلاسيكية والتي لبت الحاجة في وقتها لقياس صلاحية الاختبارات النفسية والاستفادة منها في توليد اختبارات قادرة على قياس قدرات الأفراد ضمن السمة محل القياس، لكنها مع تطور الجوانب الإحصائية أفرز الكثير من القصور فيها، مما حدى بالمنظرين البحث عن مخارج لهذا القصور، ومن المثالب عليها تأثر خصائص المفردة بقدرة الفرد، وبالتالي إذا اختلفت مستويات الأفراد تأثرت خصائص المفردات، كما أن ثبات الاختبار يتأثر بالموقف الاختباري إذ يجب أن يطبق الاختبار مرتين بصورة متكافئة أو عن طريق التجزئة النصفية وذلك لا يتوفر معظم الأحيان، ولذلك كان لزاما البحث عن نظرية أخرى أكثر ثقة للتفسير، ويرى رشيد ومنصور وزياد، (2018) أن لنظرية الاستجابة للمفردة أو نظرية السمات متمثلة في نموذج راش أفضلية في تحديد ثبات الاختبار وصدقه ودرجة مساهمة كل مفردة في جودة الاختبار.

٢،٣،٣ نظرية السمات الكامنة أو نظرية الاستجابة للمفردة ونماذجها:

دأب علماء النفس على البحث عن وسائل أكثر دقة في بحث سمات الأفراد وخصائصهم، وتركزت أغلب الجهود على إيجاد قاعدة نظرية مفاهيمية، فتحديد المفاهيم له أهمية كبيرة في دراسة السمة لأنه يحدد عواملها ومكوناتها ووحداتها التكوينية الدقيقة وقد انتقى جوردون تعريفه للسمة من بين خمسين تعريفا أنجلر

(1991). وقد أثْرت نظرية السمات الكامنة الجانب البحثي النفسي خصوصا في القياس النفسي. وأحدثت هذه النظرية فتحا كبيرا للقياس النفسي بعد الحرب العالمية الأولى، إذ استطاعت أن تكيف الإحصاء الحديث، والذي تركز على نظرية القياس الحديثة واستفادت منها استفادة كبيرة (عمر وآخرون،2010).

ظهرت نظريات مقننة للتعامل مع مفردات أدوات القياس، منها نظرية الاستجابة للمفردة أو نظرية المفردة أو نظرية السمات الكامنة، وهي من النظريات التي حاولت نمذجة العلاقة بين السمة غير الملاحظة أو قدرة الفرد المقاسة واحتمال إجابة المفحوص، وما تمثله الفقرة من درجة الصعوبة، وقد حلت هذه النظرية بعض المشكلات الناتجة من استخدام النظرية الكلاسيكية، والنظرية الكلاسيكية هي أول نظرية للتعامل مع الاختبارات وبدأت بالاختبارات التحصيلية ثم انتقلت إلى الاختبارات النفسية، وفي البدايات مثلت هذه النظرية نقلة نوعية في مستوى الاختبارات المصممة وفقا لهذه النظرية ثم بدأت تتضح الكثير من أوجه القصور فيها فثبات الاختبار فيها يتأثر بعدة عوامل منها الموقف الاختباري إذ يجب أن يكون هناك صورة مكافئة أو يعاد استخدامه مرتين وهذا يصعب في الاختبارات النفسية في أغلب الأحيان ، وكذلك فإن خصائص المفردات تتأثر بمستويات الأفراد، مما حدا بالبحث عن نظرية أخرى تناسب طبيعة الاختبارات النفسية والتحصيلية في ذات الوقت ، فكانت نظرية الاستجابة للمفردة(زياد وقصارة،2018).

وتعتبر هذه النظرية قديمة في ظهورها حوالي عام 1986، ولكنها تأخرت في انتشارها بسبب صعوبة إجراءاتها الرياضية، ولكنها تطورت بصورة مذهلة بعد تطوير قاعدة حاسوبية سهلت عمليتي التعامل الاحصائي والتحليلي، (العنزي، 2017).

وتسمى أيضا نظرية المفردة، أو النظرية الحديثة للسمات، وتبنى هذه النظرية على أساس أن السمة المقاسة لها جانبين، الجانب المفاهيمي للسمة أو القدرة، والجانب القياسي لها، حيث جمعت بين السمة كمفهوم، على أنها خاصة يمتلكها الفرد بدرجة ما على مستوى قدرات مختلفة، حيث يمكن قياسها باستخلاص جميع السلوكيات الظاهرة الدالة عليها، وإخضاع استجابات الفرد إلى مقياس يقيس ما يمتلك هذا الفرد أو ذاك من هذه السمة بهدف تحديد درجة امتلاكه وتفسيرها إحصائيا.

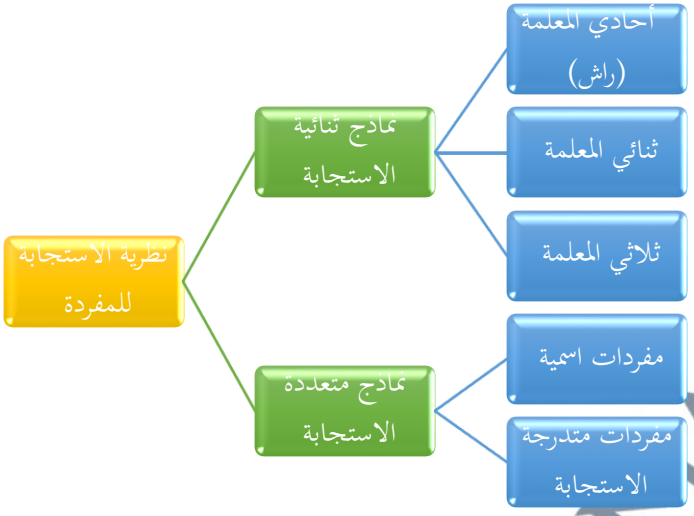
هنا لابد من تبيان المقصود بالسمة فهي تكوين فرضي لمجموعة من المظاهر السلوكية ذات نتائج وآثار، ونقصد بالتكوين الفرضي أنها ليست تكوينا جامدا يمكن أن نحدد موقعه من الجسم، ولكن تدل سلوكيات الفرد وتعبيراته عن وجوده، أو كما يقول جوردن ألبرت هي نزعة أو استعداد للاستجابة، وهي تنبؤات فرضية مستنتجة من أحداث سلوكية كما يراها ريموند كاتل، مما سبق نخلص إلى أن السمة هي تنبؤ فرضي ينتج على شكل استجابة سلوكية توجد بدرجات مختلفة بين الأفراد، ويعتبر هذا الوجود من حيث النوع مشتركا بين جميع الأفراد، إلا أنه يختلف من حيث المقدار، فهو يمتد بين بعدين أقصى الوجود وأقصى العدم، ويختلف الأفراد في مقدار ما يملكون منها، إلا أن المسلّم به أن أي شخص يجب أن تكون له درجة من هذه السمة ضمن هذا الامتداد، الداهري (2010). ويضيف كاتل أن السمة قابلة للنمو عن طريق التعلم وبالتالي تنمو الشخصية بالتدريب والتطوير.

ويملك الأفراد نوعين من السمات: الشخصية المعرفية والتي تقيس معارف الأشخاص، وهي قابلة للقياس وتحديد درجة معينة فيها ثابتة نسبيا، والسمات غير المعرفية والتي تتضمن أغلب المكونات الانفعالية، والتي تمثل تحديا عند قياسها، وذلك بسبب اختلاف التعريف المفاهيمي لها بين مصدر وآخر، وكذلك بسبب القابلية لتزييف الاستجابة للمقياس، كما أن خصائص الصدق والثبات فيها نسبية والتفسيرات لنتائج المقاييس قد تكون منحازة أحيانا. (الداهري، 2010). كان لإسهامات كل من جوردن ألبرت

وهاينز ايزينك وريموند كاتل أثرا واضحا في تطور نظرية السمات انجلر، (1991)، من حيث القدرة على تكوين تصور مفاهيمي مشترك، وكان لهم السبق في إدخال النظام الاحصائي المتقدم في بحوث الشخصية وكان لمساهمات كل من كاتل وهانز وجودا واضحا في استخدام التحليل العاملي بشكل أكثر دلالة.

وتفترض النظرية أن السمة غير الظاهرة يمكن أن يستدل على وجودها بمجموعة من الاستجابات تدل في النهاية على متغير واحد، بمعنى أنها أحادية البعد، أو كما أطلقت عليها نزاي (2020) بالقدرة الكامنة، وتفترض كذلك أن هناك استقلالاً موضعيا أو ما يمكن أن نطلق عليه استقلال القياس، وذلك لأن تقدير الفقرة الواحدة مستقل من حيث الصعوبة عن الفقرات الأخرى، كما أن تقدير قدرات الأفراد أيضا مستقل، وتعتبر هذه النظرية أن عامل السرعة لا يؤخذ في الاعتبار، لأنه قد يتعارض مع أحادية البعد التي تَعتبر أن السمة المقاسة واحدة فقط. وهي فهم وتفسير التعبير غير اللفظي ولا دخل للسرعة أو الوقت في تنفيذ مجريات الاختبار.

كما تفترض أن لكل فقرة منحنى مميز لخصائصها السيكومترية ولبعض المعلمات، والتي تشمل صعوبة الفقرة، فالفقرة الأسهل تميز بين ذوي القدرة المنخفضة أكثر من الفقرات ذات الصعوبة، كما أن القدرة على التمييز تظهر في المنحنى في منتصف انحداره خصوصا، فكلما زاد انحدار المنحنى كلما كانت الفقرة أكثر قدرة على التمييز، وكذلك فهي تظهر معلمة التخمين في المنحنى في الخط التقاربي.



الشكل ٢، ١: نماذج نظرية الاستجابة للمفردة

٢،٤ نموذج راش (Rasch Model)

تستخدم الدراسة الحالية نموذج راش التحليلي، وهو واحد من أبسط نماذج نظرية الاستجابة للمفردة أحادية البعد، وذلك لأنه أحادي المعلمة إذ يتعامل مع معلمة واحدة وهي معلمة الصعوبة، ويصلح نموذج راش للأسئلة ذات البدائل المتعددة بحيث يكون هناك أكثر من بديل متاح، حيث تكون جميع البدائل المعطاة خاطئة (0) وبديل واحد صحيح (1) فقط.

ميزت نظرية الاستجابة للمفردة نماذج مختلفة، لكل منها كفاءة مختلفة في تقييم ومطابقة و نمذجة الاختبار تصميما وتقنينا، فهناك نوعين من النماذج التي تفسرها وتعالجها نظرية الاستجابة للمفردة وتتعامل معها النماذج أحادية البعد والتي يعتبر نموذج راش واحدا منها وثنائية البعد والتي تضم الكثير من النماذج أبرزها نموذج بيرنبوم (Model Birnbaum) الذي يقدر المعلمات الثلاث الصعوبة والتمييز والتخمين، بينما يركز نموذج لورد (Lord Model) على معلمتين وهما معلمتي الصعوبة والتمييز لذلك فهو يسمى بثنائي المعلمة ويناقش نموذج راش معلمة واحدة وهي الصعوبة ويعتبر أبسطها (نزاي، 2020).

يجب أن يحقق الاختبار المقنن شرطين أساسيين ليتوافق مع نموذج راش، وهما:

أولا: يجب أن يركز الاختبار على سمة واحدة مقاسة، ويحددها بشكل خاص كقدرة للفرد وما يمتلكه من السمة أو المهارة المحددة ولا يتداخل مع مهارات أخرى مشابهة أو قريبة، وهو ما يطلق عليه أحادية البعد.

ثانيا: استقلالية القياس، وهي ميزة أساسية تميزها عن النظرية الكلاسيكية في القياس، بمعنى أن كل مفردة مستقلة في قياسها عن المفردات الأخرى، مستقلة عن المفحوصين وعن الظروف والعوامل الخارجية ذات العلاقة، وتعطي دالة المنحنى اللوغاريتمي صورة واضحة لاستقلالية المفردة وسماتها.

يعتبر نموذج راش أبسط النماذج، وفقا للمعلمات التي يناقشها النموذج وذلك لبساطته وسهولة التعامل معه وقد أكدت الكثير من الدراسات على ذلك منها دراسة الوسيدي (2017) والناعبي (2011) وبو جراد (2008)، وقد سمي نسبة للعالم الذي وضعه جورج راش (Gorge Rasch) وهو نظام يقيس قدرة المفردة بعيدا عن تأثير قدرات المفحوصين. ويفترض نموذج راش وجود احتمالين للإجابة على السؤال الواحد أحدهما صحيح ويمثل الإجابة الصحيحة ويقدر بواحد، والآخر يمثل الإجابة الخطأ ويقدر ب (صفر). وهذين الاحتمالين يجعلان المقياس أكثر موضوعية وتقل فيه نسبة التخمين حيث يعتبرها نموذج راش مساوية للصفر، ويُظهر النموذج في منحنى المعلوماتية؛ خصائص قدرات الأفراد الذين يمكن أن يطبق عليهم المقياس، حيث يُظهر استقلالية واضحة عن قدرات الأفراد، ووفقا لنزاي (2020) فإن الصيغة الرياضية الخاصة بنموذج راش هي الصيغة الوحيدة التي تعطي تقدير لقدرة الفرد وتقدير لصعوبة الفقرة في ذات الوقت باستقلالية، ويوفر هذا النموذج جودة التوفيق الداخلية والخارجية، ويوضح درجة الأفراد بدقة كما يوفر ثبات كلي جيد. ويتفوق راش على معامل ألفا كرونباك (Alfa Kronbac) في تحديد وقياس ثبات المقياس حيث أن نموذج راش لا يتأثر بالعوامل الخارجية غير المقاسة كما الحال في ألفا كرونباك

الذي يتأثر بالكثير من العوامل ومنها اختلاف المفحوصـــين وطول مفردات الاختبار (إبراهيم والعزابي، 2011).

افتراضات نموذج راش

ويخضع الاختبار في الدراسة الحالية للتحليل وفقاً لنموذج راش، وهو من أبسط النماذج في نظرية الاستجابة للمفردة ، إذ يعمل هذا النموذج على معلمة واحدة للمقياس، وهي معلمة الصعوبة، كما يقدِّر متغيرين رئيسـين هما صعوبة المفردة، وقدرة الفرد، وليتوافق الاختبار في تحليله مع نموذج راش فلابد من أن يلتزم المقياس باشتراطات منها أن تكون السمة المقاسة أحادية البعد، فلابد أن يقيس الاختبار مستويات متدرجة من نفس السـمة، ويعتقد بني عطا والشـريفين(٢٠١٢) أنَّ اثبات وتأكيد هذا الشـرط افتراض معقد، وذلك لتحكُّم عوامل كثيرة بالاختبار كالقلق والدافعية وغيرها، كما يجب أن تكون كل فقرة من فقرات الاختبار مسـتقلة، بحيث لا تؤثر في اسـتجابة المفحوص على الفقرات الأخرى فيما يسـمى بالاستقلال الموضوعي كما ورد في العلي (٢٠١٥)، ومن الاشتراطات أيضا أن يتحرر الاختبار من عامل السـرعة، فلا يكون الوقت محدداً لاسـتجابة المفحوص، ولا يكون الوقت عاملاً مؤثرا في الأداء، وبالتالي للمستجيب على المقياس حرية الاستجابة دون تقييده بوقت محدد.

ويسـتخدم نموذج راش بشـكل أكثر وضـوحاً للتعامل مع الاختبارات التحصـيلية، إذ تعتبر الإجابات القطعية سمة لها، ولكن البحوث العلمية في الجانب الإنسـاني وخصـوصـا الجوانب النفسـية المتواترة، أثبتت قابليتها للخضوع لذات التعاملات الإحصائية، ومنها نموذج راش، فقد اعتمدت البحوث النفسـية على الشـحنة الانفعالية المحملة بكل فقرة وقدرتها على المسـاهمة مع الفقرات الأخرى في تكوين موقف أو اتجاه إجمالي واضح للسمة المقاسة، بما يتفق مع قدرة المفحوص (الشريف، ١٤٣٩).

أثبت زياد وبو قصـــارة (2018) قدرة نموذج راش على تنقيح مفردات الاختبار الواحد وذلك بإخضـاعها للمطابقة الإحصـائية، في الدراسـة التي أجرياها لتقنين اختبار مسـتويات التفكير الهندسـي المصمم وفقا لنظرية فان هيل. حيث طبق دراسته على (681) طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، إذ اســـتبعد 6 فقرات غير مطابقة و11 فردا غير مطابق، مما زاد معامل الثبات للمفردات إلى (0.99) وزاد معامل الثبات للأفراد ليصبح (0.65) .

وتعتبر دالة المعلومات (Information Function) مقدار ما يتم جمعه ويتضـــح من خلال المعلومات التي تمثل على متصل القدرة وتحسب على الشكل التالي:

IF=1/ (الخطأ المعياري لتقدير القدرة)2

ويمكن أن تمثل هذه الدالة على المنحنى بمتغيرين أفقي ويشـير لمسـتوى القدرة ورأسـي ويشـير إلى مجموع ما يقدمه الاختبار من معلومات عند قدرة معينة لكل فرد، كما أن دالة المعلومات تساهم في تقييم المفردات وتقويمها وتعديلها وفقا للاحتياج، وتمثل أعلى نقطة أو القيمة القصـــوى درجة القطع وبالتالي تعطي خصائص متكاملة لاختيار الأجود من الفقرات لتضمينها. (الناغي،٢٠١٢).

٢،٤،١ تحليل الأداء التفاضلي (Differential Item Functioning)

ويقصد به المؤشر الاحصائي الذي يوضح احتمال الإجابة الصحيحة مختلف بين مجموعتين على ذات المستوى من القدرة. العمري والشناوي (2016) ولديه القدرة على تبين تحيز الفقرة الاختبارية لمجموعتين مختلفتين السوالمة والعجلوني (2018)، وتراه محمود (2017) مصطلحاً مرادفاً للتحيز، وهو من الأدلة المهمة التي يجب على الباحث أن يقدمها دليلا على صدق اختباره. بوسالم وكريش (2015)، فهو ضروري لمعرفة سبب وجود تحيز للفقرة يعود لوجود مستويات للسمة وليس لاختلاف مجموعات

المفحوصين، حيث على الباحث أن يجتهد ليضع عباراته في أقل مستوى من الأداء التفاضلي بين المفحوصين ذوي المستوى المتقارب من القدرة وفقا لما رصدته (محمود، 2017).

وقد بدأ العمل فعليا على تمييز وتحليل الأداء التفاضلي للاختبار في الستينيات من القرن السابق تحت مصطلح التحيز وفقا ل (بو سالم وكريش، 2015؛ مرشود 2020)ولكن لاختلاف الدلالات اللغوية و المفاهيمية للكلمة عدل إلى الأداء التفاضلي، ويضيف محمد فايق مرشود أن التحيز يختلف عن الأداء التفاضلي، من حيث أن التحيز هو مفهوم اجتماعي يشير إلى ما يخالف العدالة والمساواة، فيما يمثل الأداء التفاضلي الخصائص السيكومترية من الصدق والثبات لفقرات الاختبار. ويشير واقع الحال إلى علاقة وثيقة بين التحيز والأداء التفاضلي، حيث يشير كلا المصطلحين إلى خاصية في الفقرة بشكل خاص أو في الاختبار بشكل عام ينتج عنها اختلاف في احتمال إجابة المفحوص على فقرة معينة إجابة صحيحة ؛ مختلفا عن مفحوص آخر بذات الدرجة من القدرة، ويمكن توضيح ذلك بمثال مبسط، إذ قد تتدخل القدرة القرائية للمفحوص عند قراءته لجملة رياضية في فهمه لها، وبالتالي يستجيب بشكل خاطئ، ليس لأن قدراته الرياضية أقل بل لأن قدرة المفحوص على فهم المقروء أقل من مجموعته، وبالتالي تظهر هذه الفقرة قدرة أقل لهذا المفحوص بالتحديد قدرة أقل من أقرانه في ذات مستوى السمة، وهذا يعني أن البند يقيس مهارة أخرى غير المهارة المقاسة قيد الاختبار.

وقد يكون التحيز أو الأداء التفاضلي للفقرة، ليس بسبب عيب في صياغة أو محتوى الفقرة، ولكن قد يكون له عدة أسباب كما يراها بو سالم وكريش (2015) منها الألفة بمحتوى الاختبار، ثقافة المفحوص وردود فعله تجاه الاختبار أو الخوف منه. ويميز الباحثون أنواع من الأداء التفاضلي وفقا للتصنيفات، حيث صنفته فريال محمود (2017) إلى الأداء التفاضلي للفقرة (DIF) والأداء التفاضلي للمموه (DDF)، ويقصد بالأداء التفاضلي للبند أو الفقرة كما يراه العمري والشتناوي (2016)، هو

قدرة البند على تمييز مستوى مختلف لمفحوصين على ذات المستوى من القدرة في السمة المقاسة، ويعتبر ذلك عيباً في الفقرات التي تصيغ مكونات القدرة أو السمة، بينما يعرف الأداء التفاضلي للمموه كما تراه فريال محمود (2017)، وهو قدرة أحد الإجابات غير الصحيحة (الخاطئة) والتي تستخدم كمموهات على جذب أحد المفحوصين وعدم جذب مفحوص آخر في ذات مستوى القدرة، وتؤكد أيضا على أن قدرة المموه أكثر تأثيرا على ذوي القدرة الأقل.

ويميز الباحثون (محمود،2017؛ مرشود، 2020) بين نوعين من الأداء التفاضلي وفقا لانتظام ظهور التفاضل لمجموعة معينة على أخرى:

الأداء التفاضلي المنتظم: يرى مرشود أنه التفاضل الذي يظهر تفاضلا لمجموعة معينة على المجموعة الأخرى في ذات المستوى على امتداد فقرات المقياس، ويتضح من دراسة مرشود (2020) التي هدفت لقياس درجة التحيز لبعض المتغيرات في مقياس البحث العلمي والتي أجراها على عينة من الأساتذة من رتب أكاديمية مختلفة وتخصصات علمية مختلفة، أوضح من خلالها قدرة الطرق الإحصائية على تبين درجة التحيز لمتغير على آخر، إذ أوضح في دراسته على عينة عشوائية قدرها (122) من الهيئة التدريسية بجامعة عمان الأهلية أن ببعض الفقرات تبدي أداءً تفاضليا لبعض المتغيرات كالرتبة العلمية و التخصص العلمي (فروع الكليات)، بينما أشار إلى أن الجنس في دراسته لم يكن متغيرا مفاضلا بين الذكور والإناث.

كما ركزت فريال محمود (2017) على استكشاف أي البنود والفقرات التي تبدي تحيزا أو أداءً تفاضليا على أخرى، وكذلك أي المموهات تستخدم ذات السلوك التفاضلي، حيث طبقت على اختبار علوم للصف السادس، محكي المرجع مكون من (75) فقرة، على عينة مكونة من (520) طالبا، حيث توصلت إلى أن هناك (13) فقرة أبدت تحيزا، وأن (6) من المموهات كان لها أداء تفاضليا أيضا.

٢،٤،٢ الاستدلال بنماذج مطبقة لتصميم الاختبارات

ذكر Riggio & Darioly (٢٠١٦)أن من أوائل الاختبارات التي حاولت قياس قدرة الفرد على فك الرسائل غير اللفظية عبر تعبيرات الوجه والرسائل غير اللفظية الأخرى، اعتمدت على تحليل التقارير الذاتية لاستجابات الأفراد بعد تعرضهم لمواقف تستدعي استجابة بذاتها، لكن الاختبارات المعيارية التي اهتمت بقياس أداء الفرد وفقا لاستجابات محددة بذاتها، وتسجل خطأ وصوابا في الإجابة بدأت تقريبا في العام 1974 عبر مقياس بول Ekman، ويعتبر هذا المقياس فارقا نوعيا من حيث تصنيفه للعواطف الأساسية الست Ekman & Friesen (1986) هي الخوف والغضب والفرح والحزن والمفاجأة والاشمئزاز، ولكن كونه استخدم صورا ثابتة لمجموعة من الأشخاص ذكورا وإناثا اعتبر ذلك عيبا فيه، وقد قام بعرض الصور متصلة على شكل فيديو، لكون الفيديو يرسم صورة أكثر وضوحا للرسالة.

٢،٥ أشهر اختبارات التواصل غير اللفظي

ولابد من الإشارة هنا إلى أن بعض هذه المقاييس نوهت إلى أن مقاييس فهم التعبير غير اللفظي أو ما يسمى بالحساسية الشخصية أو غير اللفظية، تقتصر على قياس درجة امتلاك الفرد للمهارة مقارنة بفئته التي ينتمي إليها، وليس بهدف تحديد القصور في امتلاك الفرد لهذه السمة لأهداف علاجية مثلا، ولكن الغرض من هذه المقاييس هو للدراسة البحثية المنهجية، ولدراسة أثر المتغيرات المختلفة على تفعيل الشخص لهذه المهارة، أو للتدريب على امتلاكها بشكل عام، وبالتالي فإن درجة الشخص تقارن بدرجة الفئة أو العينة الخاصة بموضوع القياس، فلا يمكن استخدامه للاختيار الوظيفي أو للعلاج النفسي.

ومن المقاييس الشهيرة التي حاول مصمموها مجموعة قياس درجة امتلاك المفحوصين لهذه المهارة:

أولا: اختبار معرفة التلميحات غير اللفظية: Test of Nonverbal Cues Knowledge (TONCK).

يقيس هذا الاختبار درجة معرفة المفحوصين بتعبيرات الوجه حيث استخدم فيها 81فقرة عن طريق الورقة والقلم (اختيار بين خيارين صح وخطأ) تم استخدامه لتحديد ارتباط المعرفة الواضحة بالدقة في فك الرموز ومدى اختلاف القدرة على تحديد الفروق في درجة المهارة بين الرجال والنساء. وقد اعتبر هذا المقياس أقل جودة من الاختبارات السمعية والبصرية، لكنه أكد إحصائيا أنه لا توجد علاقة مباشرة بين الذكاء المنطقي للمفحوص والقدرة على فهم التعبير غير اللفظي. Janelle & Judith (٢٠١٤)

ثانيا: تشخيص وتحليل الدقة غير اللفظية:(DANVA) Diagnosis Analysis of Nonverbal Accuracy

يقيس القدرة على فك رموز المشاعر في تعبيرات الوجه مكون من 24 شريحة ملونة لشخوص تظهر وجوههم أربعة تعبيرات (سعيد، حزين، غاضب، خائف) تعرض كل شريحة على شاشة لمدة 2-4ث واني وهناك زمن فاصل بين كل شريحتين (3-2 ثواني) اعتمد فقط هذا المقياس على الصور.

ثالثا: ملف (لمحة) عن الحساسية غير اللفظية: Profile Of Nonverbal Sensitivity (PONS)

أو الملف الشخصي للحساسية للتواصل غير اللفظي: واحدا من أهم الاختبارات للقدرة على معرفة وفك رموز الرسائل غير اللفظية PONS يعرض الباحث صورا مختلفة للاختبارات غير اللفظية وقد يكون الوحيد في مجال تقديم مجالات وصور المهارة بشكل سمعي وبصري(2015) Janusik وهو اختبار يقيس درجة الحساسية في فك ترميز التعبيرات غير اللفظية واعتمد على ثلا ث مصادر لعرض الرموز الأصوات والصور والفيديوهات، اعتمد المصمم في اعداده على ممثلة قوقازية ناشئة عشرينية، تم تصويرها في مشاهد معبرة مختلفة، ضم المقياس الأصلي 220 فقرة مختلفة، اثبت هذا الاختبار نجاحا بعد اختصاره حيث وصل عدد فقراته إلى 64فقرة. ويعتبر هو من أكثر المقاييس دقة وتنوعا في المصادر،

يتم عرض قنوات الرمز بأشكاله المختلفة على المفحوص على جهاز كمبيوتر، ويطلب من المفحوصين أن يقوموا باختيار التعبير الأقرب للصـــورة. يمثل اختبار PONS نقطة تحول في قياس القدرة على فهم التعبير غير اللفظي ويهـدف للتعرف على الاختلافـات الفرديـة في التعرف على العواطف كجزء من الكفـاءة العـاطفيـة والاجتمـاعيـة، فهو يقيس الســـمـة المجردة كعمليـة إذ يؤكـد تحول المعرفـة إلى اســـتجـابـة عاطفية,.Rosenthal et al (٢٠١٣).

رابعا: مقياس الحساسية الشخصية (Interpersonal Sensitivity Test)

وقد أشار إليه Rosenthal et al (٢٠١٣) ويقصد بها الطريقة التي يدرك بها الفرد ويعي تعبيرات الآخرين وبالتالي يختار الاســـتجابة الأمثل (الانفعال الصـــحيح) للتعبير ضـــمن محتوى يمثله أكثر من استجابة.

خامسا: اختبار مهمة الادراك الشخصي .personal cognition task test

ويقيس الفروق في الإدراك للمواقف عن طريق عرض مادة مصـورة لبعض المواقف من التعاملات الحياتية اليومية يختار المفحوص بين عبارات متعددة، أصـــدر بنســـختين الأولى ب 38عنصـــرا والثانية ب 15عنصر مع نموذج للإجابة.

اشـتقّت الدراسـة الحالية فكرة التصـميم للاختبار الحالي، من الاختبارات السـابقة وتعد تلك المقاييس هي القاعدة العلمية التي تبنتها الدراسـة الحالية ، والتي هدفت إلى قياس قدرة المفحوصـين على فهم وتفسير التعبير الحاصل في الانفعال الموقفي، وسيجمع بين القنوات الثلاث للتعبير؛ الصوت وتعبيرات الجسم كاملا والصورة، وسيتم عرضه على برنامج (Google Form) في ثلاث صور للعرض، في النسخة الأولية قبل الدراسـة الاسـتطلاعية ضـمت المجموعة الأولى عدد 45 صـورة، والمجموعة الثانية وتضـم عدد 36 فيديو و المجموعة الثالثة وتحوي ٨ ملفات صـــوتية، تهدف المجموعات الثلاث لعرض مواقف انفعالية

مختلفة، يمثل كل موقف واحدا من الانفعالات الستة ويطلب من المفحوص الاختيار بين وصفين مختصرين للمادة المعروضة ويسجل درجة واحدة لكل اختيار صحيح ، وصفر درجة لكل اختيار خطأ، تم اختيار المادة المعروضة من مواد فيلمية وصور منشورة في مواقع الانترنت المختلفة، واقتصاص الجزء المقصود والذي يمثل الانفعال قيد الدراسة، وقد أشار Ekman في دراسته أن الانفعال الظاهر وان كان مختزلا من موقف كامل فإنه يعطي دلالة واضحة عليه، إذ يمكن تسميته وبدقة Ekman & Friesen, ١٩٨٠).

٢،٦ مواصفات وخطوات تصميم الاختبار

ولتحديد وتصميم المحتوى، اتفق الباحثون على سلسلة متقاربة من الخطوات والتي تهدف إلى الاستقرار على نظام واحد لتصميم الاختبارات النفسية (المطيري، 2018).

الشكل ٢، ٢: خطوات تصميم الاختبار

١. تحديد الإطار السلوكي للاختبار: يقيس الاختبار الحالي قدرة المفحوصين على فهم التعبير غير اللفظي والذي يستلزم تحديد نوع الانفعال الواضح في الصورة أو الفيديو أو الصوت، وبالتالي فهو

يقيس القدرة على فك رمز السلوك غير اللفظي، حيث يعتبر السلوكي غير اللفظي رسالة مرمزة، قد يختلف قصد الشخص الذي أرسلها عن تفسير وإدراك المتلقي لها، وذلك بسبب تداخل عوامل مختلفة في فهم المقصد من التعبير غير اللفظي المرافق للرسالة كما فسرها كوتلييه وفقا لساري (2014) في نموذجه التل الجليدي، سيتم طرح ستة انفعالات رئيسية وهي ما سماها جوخان (2012) في دراسته بالانفعالات الست الفطرية العالمية ، وهي الغضب، الخوف، السعادة، الحزن، الاشمئزاز والمفاجأة حيث تجمع هذه الانفعالات الستة كل أو أغلب التعبيرات غير اللفظية، وهي التي أقرها واعتمدها Ekman في دراسته عليها (Ekman & Friesen, 1980) حيث أن هذه الانفعالات تحمل رسائل مختلفة معبرة بينما قد تتداخل بعض المشاعر في التعبير عن ذات الانفعال، وقد درجت دراسات مختلفة على ذات التقسيم للعواطف مثل دراسة ((Pantic et al, (nd وكذلك دراسة .Ekman et al (٢٠٠٢) على اعتبارها ست عواطف كما في دراسة Ekman.

٢.تحليل مكونات النطاق السلوكي: يتضمن الاختبار جميع الانفعالات الواضحة والتي يمكن التعبير عنها عن طريق تعبيرات الوجه وتعبيرات الجسم المختلفة ونبرات الصوت، حيث يعتبر الوجه مركزا للتعبيرات بكل أقسامه الفم والأنف والعينين والحاجبين والصدغين، وقد قسمته يونغ، (1998) إلى ثلاثة أقسام القسم الأول ويضم أعلى الحاجب (منطقة الجبهة)، والقسم الثاني من الحاجب وحتى أسفل الأنف (الأنف والصدغين)، ولقسم الثالث من أسفل الأنف وحتى أسفل الذقن (الشفتان والذقن).

سيركز المقياس على مهارة فهم وتفسير تعبيرات الوجه وأجزاء الجسم وتعبيرات الصوت (النبرة والسياق) حيث أن أغلب أو كل الانفعالات الظاهرة يكون الوجه مركزا لها، (Ekman, ٢٠١٥).

يعتبر الوجه من أهم أجزاء التعبير غير اللفظي حظوة بالاهتمام، Ekman ، (٢٠١٥)حيث يركز المتلقون عادة على استجابات الوجه، فالوجه كما يراه Ekman مرآة العواطف، كما أنه يمثل المنطقة من

الجسم التي يحاول الأشخاص التركيز على التحكم فيما يبدونه من انفعالات. ويرى Ekmanأن الوجه أكثر قدرة على كشف الخداع حيث أن استجابات الوجه مرتبطة مباشرة بمناطق في الدماغ تعمل عندما تستثار العواطف، وأوضح إرفورد، وآخرون (2012) أنه عند قياس النشاط الجسدي للعضلات والأعصاب حال التوتر وجد أن هناك نشاطا عصبيا في المراكز العصبية والعضلية في الدماغ تؤثر على نشاط العضلات والأعصاب، والتي تظهر على شكل تعبيرات انفعالية على الوجه وأجزاء الجسم ونبرات الصوت.

كما أن قناة الصوت (2015) Ekman تعتبر واحدة من منافذ الرسائل غير اللفظية وتعد نبرة الصوت محدد رئيس حيث تساهم في نقل 75%من محتوى العاطفة خصوصا في حالات الضيق والغضب.

٣. تحديد الأهداف السلوكية للسلوكيات المقاسة: سيتعرض الاختبار لقياس دقة المفحوصين في فهم وتفسير التعبير غير اللفظي عن ست من الانفعالات وهي التي أقرها بول Ekmanفي كتابه Ekman (2015).

والأهداف تم تحديدها كالتالي:

١.تحديد الاستجابة أثناء مواقف الغضب، وهي من المواقف القوية والحادة، يظهر الشخص انفعالا مندفعا، يصعب السيطرة عليه، قد ينفجر مباشرة (الغضب الحار) ففي هذه المواقف يعبر الشخص عن غضبه بالصراخ ورفع نبرة الصوت وتقلصات الوجه الخاصة بانفعال الغضب في منطقة الجبهة ونظرة العين وقد يسيطر على ما يخرج منه كانفعال الغيرة والحقد والكراهية (الغضب البارد).

٢.تحديد الاستجابة أثناء مواقف الخوف ومنها الفزع وردود فعل حادة من أجزاء مختلفة من الجسم كتعبيرات الوجه واتساع بؤبؤ العين وزيادة النشاط الغدي (مثل التعرق)، العباس (2007) وكذلك الأصوات الحادة الدالة على طلب المساعدة.

٣.تحديد انفعالات الحزن حيث تظهر مشاعر الحزن على شكل انخفاض حاد في الطاقة النفسية. السراج، (2011) يكون فيها الوجه بلا تعبير محدد يميل الفرد الى التقوقع حول الذات والانسحاب والتهرب وذلك في استجابات محددة كالفقد والاكتئاب والكبت.

٤.تحديد انفعالات الفرح حيث تتركز في حركات الوجه بالابتسام، والتفاؤل والطمأنينة والاقبال على الآخرين، الضحك والقهقهة، يرتفع مستوى الطاقة الجسدية والحركة، يميل الفرد للموافقة والتقبل.

٥.تحديد انفعالات المفاجأة حيث تعتبر من الانفعالات السريعة واللحظية، والقصيرة جدا زمنيا نتيجة حدث غير متوقع، سار أو محزن أو محايد. قد يصاحبه تعبيرات صوتية وحركات جسمية سلوكية كالقفز مثلا، يظهر جليا في تغييرات في حدقة العين والحواجب ومنطقة الفم.

٦.تحديد انفعالات الاشمئزاز حيث تظهر بتعبيرات خاصة تتركز بمنطقة الجبهة والفم، ويصاحبه تعبير صوتي، وهو انفعال تجنبي يرسل إشارات رفض الشخص لما استقبله من مثير حسي بصري أو شمي أو ذوقي، أو مشاهدة سلوكي مخالف للقيم والذوق العام

٢،٧ تقسيم الخاصية المقاسة إلى أبعاد

تمثل الانفعالات الستة (الفرح والحزن والخوف والغضب والاشمئزاز والمفاجأة)، أبعادا لمهارة فهم وتفسير التعبير غير اللفظي، وفقا لتقسيم ايكمان، وقد تم وضع العبارات عشوائية في القنوات الثلاث، إبعادا لعامل التخمين، وبالتالي لا يتقيد المفحوص ببعد مكتوب أمامه وعليه يعطي ذلك ايحاء لها باختيار ما يدل على الانفعال.

٦. تحديد بنود الاختبار:

تمر عملية تحديد بنود الاختبار بعملية متسلسلة ومتكررة من الاختيار والتحكيم وإعادة الفرز، وفقا لثلاث معايير؛ وهي وضوح الصورة أو الفيديو أو الصوت، وذلك بعرضه على 20 من الإداريين، 10

من الذكور 10 من الاناث. ثم عرض العبارات للحكم على درجة وضوح الصياغة على لغويين متخصصين باللغة، كما هو مشار إليه في باب الملاحق، ثم مطابقة مدى تناسب المادة المعروضة مع العبارة (تم توضيح جميع الإجراءات التفصيلية في الفصل الثالث)

٢،٨ الخاتمة

تعرض الجانب النظري في الفصل الثاني إلى جانبين في الدراسة، الجانب الأول وهو القاعدة النظرية التي بنيت عليها السمة أو المهارة المقاسة وهي فهم وتفسير التعبير غير اللفظي للانفعالات الستة والمفاهيم النظرية حولها، والنماذج التي تعرضت لتفسيرها، وعملية الوعي والادراك في الانفعال، وتعرض الجانب الآخر لتصميم الاختبار والقواعد والأسس التي يبنى عليها تصميم الاختبار، وخطوات بناءه، وعرض تعريفي لنماذج مطبقة لبعض الاختبارات الأجنبية، كما تعرض الفصل للتاريخ العلمي لنشأة الاختبارات النفسية واشتراطاتها وضوابطها كما أشار إلى الخطوات والإجراءات لتصميم الاختبار الحالي. وأسس اختيار المحتوى المعرفي والمهاري لقياس التعبير غير اللفظي للانفعالات الستة (الفرح والحزن والخوف والاشمئزاز والمفاجأة والغضب)، والمراحل المختلفة والتي تتعلق بسلامة اختيار الصور والفيديوهات والصوتيات، وتحديد العبارات والطريقة التي سيتم عرض المادة بها للمتلقي(المفحوص).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA