ISSN: 1812-0512 (Print) 2790-346X (online)

Waist Journal for Human Sciences

Available online at: https://wjfh.uowasit.edu.iq

OPEN ACCESS

Original article

The Impact of Facial Expressions on University Instructors' Nonverbal Communication in Student Interaction: A Descriptive–Analytical Study in Light of Communication Theory

Siwin Ali Ismail

Department of Arabic Language – College of Languages، Salahaddin University – Erbil

***Correspondence author**:
seween.ismail@su.edu.krd

Received:04 **February** 2026
Accepted: 28 **February** 2026
Published: 01 **May** 2026

DOI:
https://doi.org/10.31185/wjfh.Vol22.Iss2.1612

1812-0512 /© 2026 The Author(s). Published by Wasit Journal for Humanities Sciences، Wasit University. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Cite:
Ismail، S. A. (2026). The impact of facial expressions on the nonverbal communication of university professors in student interaction: A descriptive and analytical study in light of communication theory. Wasit Journal for Human Sciences، 22(2). https://doi.org/10.31185/wjfh.Vol22.Iss2.1612

ABSTRACT

This study aims to analyze the impact of university professors' facial expressions, as a core element of nonverbal communication, on student interaction. It hypothesizes that these expressions form a visual message that directly influences the educational context, attention, and emotion. Using a descriptive-analytical approach, a questionnaire was distributed to 110 students in the Arabic Language Department at Salahaddin University for the 2025-2026 academic year. The results revealed a statistically significant correlation: positive expressions (e.g., smiles) increased student participation, while negative ones (e.g., frowns) decreased it. The findings confirm the strong explanatory power of nonverbal cues in education, supporting global evidence of their profound impact, which can sometimes surpass words. The study recommends incorporating training on conscious use of body language and facial expressions into teacher development programs to enhance classroom interaction.

Keywords: facial expressions، nonverbal communication، educational process، body language، communication theory

أثر تعابير الوجه في التواصل غير اللفظي للأستاذ الجامعي في تفاعل الطلبة: دراسة وصفية تحليلية في ضوء نظرية التواصل

م. د. سيوين علي إسماعيل
قسم اللغة العربية- كلية اللغات، جامعة صلاح الدين- أربيل

المُستخلص

تهدف الدراسة إلى تحليل أثر تعابير وجه الأساتذة الجامعيين، في تفاعل الطلاب ومشاركتهم في القاعة الدراسية. منطلقة من فرضية أن هذه التعابير تشكّل (رسالة) بصرية متزامنة مع الرسالة اللفظية، وتؤثر بشكل مباشر في وظائف السياق والانتباه والعاطفة ضمن العملية التواصلية التعليمية. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، فتمّ توزيع استبيان على عينة قوامها 110 طالبا وطالبة من قسم اللغة العربية في كلية اللغات التابعة لجامعة صلاح الدين للعام الأكاديمي 2025–2026. وتمّ عن طريق الاستبيان قياس إدراك الطلبة لتعابير وجه الأساتذة (الإيجابية والسلبية) وعلاقتها بمستوى مشاركتهم. وأظهرت النتائج وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين تعابير الوجه الإيجابية (كالابتسامة وتعابير الوجه المشجعة) وزيادة تفاعل الطلبة ومشاركتهم. في المقابل، ارتبطت التعابير السلبية (كالعبوس والتجهّم) بانخفاض مستوى المشاركة. وأكدت النتائج على القوة التفسيرية الكبيرة للتواصل غير اللفظي في البيئة التعليمية، مما يدعم الدراسات العالمية التي تثبت تأثيره البالغ الذي قد يفوق الكلمات أحياناً. وتوصي الدراسة بأهمية تضمين تدريب الأساتذة على الوعي باستخدام لغة الجسد وتعابير الوجه بوصفه استراتيجية تدريسية لتحفيز التفاعل في القاعة الدراسية.

الكلمات المفتاحية: تعابير الوجه، التواصل غير اللفظي، العملية التعليمية، لغة الجسد، نظرية التواصل.

المقدمة: –

يقوم التواصل في العملية التعليمية على دعامتين أساسيتين: المعرفة اللفظية وشبكة معقدة من الإشارات غير اللفظية. وقد تتجاوز المعلومات التي تنقلها هذه الإشارات قوة اللغة نفسها. وتُعد تعابير الوجه، من أقوى مكونات هذه الشبكة. فهي بمنزلة (لغة بصرية صامتة)، تنقل معلومات إخبارية وعاطفية مباشرة، مما يؤثر في التفاعل بصورة مباشرة. وتستطيع العين البشرية التقاط هذه المعاني الدقيقة وإدراكها بسرعة مذهلة، فيستطيع الدماغ أن يُترجمها إلى استجابات سلوكية وعاطفية فورية.

فعندما يُلقي أساتذة الجامعات محاضراتهم، فإنهم لا ينقلون المعرفة باللغة والمفردات فحسب، بل يُولّدون باستمرار (نصًا بصريًا) ديناميكيًا من خلال تعابير وجوههم. فقد يُوحي عبوس مفاجئ برسالة لغوية مفادها: "هذا خطأ فادح"، بينما قد يعني تعبير الدهشة المصحوب برفع الحاجبين: (إنها فكرة رائعة، أكمل!) حتى الابتسامة الخفيفة قد تُعبّر عن الموافقة أو التشجيع، مما يُهيئ جوًا إيجابيًا للتواصل بين الطلاب ويُشجعهم على مواصلة النقاش. هذه لغة موازية – سريعة وواسعة النطاق – قادرة على إثراء الحوار الصفي أو تعطيله، فتفتح باب المشاركة أو تُغلقه.

لذا، تهدف هذه الدراسة المعنونة (أثر تعابير الوجه في التواصل غير اللفظي لأساتذة الجامعات في تفاعل الطلاب: دراسة وصفية تحليلية في ضوء نظرية التواصل) إلى الكشف عن العلاقة الجوهرية بين تعابير وجه أساتذة الجامعات وتأثيرها في مشاركة الطلاب وتفاعلهم داخل القاعة الدراسية. وتنطلق هذه الدراسة من فرضية أن تعابير وجه الأساتذة ليست مجرد انفعالات عابرة، بل هي

S. Ismail

(سلوكيات تواصل غير لفظي) قادرة على نقل معلومات واضحة وتفسيرها ضمن سياقات ثقافية مشتركة وقواعد ضمنية للتواصل الصفي. وبالتالي تُعد تعابير الوجه عاملاً رئيساً في تشكيل ديناميكيات مشاركة الطلاب وتفاعلهم.

تكمن أهمية هذه الدراسة في محاولتها لسدّ فجوة بحثية مهمة في مجال بحوث التعليم العربي. فغالباً ما تركز هذه البحوث على الجوانب اللغوية للتواصل، متجاهلةً تحليل القوة الأدائية للسلوكيات غير اللفظية الدقيقة، مثل (تعابير الوجه) بوصفها مدخلات لغوية بصرية فاعلة. فيحاول البحث الإجابة هم أسئلة مثل: كيف تُترجم هذه التعابير إلى دوافع أو عوائق أمام مشاركة الطلاب؟ وما هي التعابير الأكثر فاعلية في تحفيز الحوار الأكاديمي؟ وكيف يمكن للأساتذة الجامعيين الاستفادة من فهمهم للغة لتحسين جودة التفاعل التعليمي؟

تتم هذه الدراسة وفق منهجية ميدانية تحليلية، تسعى إلى الإجابة عن هذه التساؤلات، وتبرز أهمية تقديم إطار عملي يمكن من خلاله تحويل الوعي بهذه اللغة الصامتة إلى استراتيجية تدريسية واعية، وتعزز من تفاعل الطلبة، وتحويل القاعة الدراسية إلى بيئة حيوية للحوار البنّاء والمشاركة الفاعلة. فكما أن على الاستاذ الجامعي أن ينتقي كلماته وأسلوب تحدّثه، كذلك عليه أن يهتم بانتقاء تعابير وجهه وحركاته الجسدية، ونبرة صوته، كي يترك أثرا إيجابيا في نفوس طلبته، وتتم العملية التعليمية بنجاح.

اتبعت الدراسة منهجية تطبيقية ميدانية وسبقتها مقدمة نظرية عن مفهوم التواصل غير اللفظي وتعابير الوجه، وأهمية التواصل غير اللفظي في التعليم، وأثرهما على التواصل بين الأستاذ وطلبته. ثم يبدأ الجانب التطبيقي وقد تم من خلال توزيع الاستبيان على 110 طالب وطالبة في المراحل الأربعة من قسم اللغة العربية في كلية اللغات التابعة لجامعة صلاح الدين. فاختصت الدراسة الحالية بطلبة قسم اللغة العربية في كلية اللغات بجامعة صلاح الدين، وبالتركيز على تعابير الوجه تحديدا للأستاذ الجامعي، والذي يعدّ أهم جزء من أجزاء الجسد في التواصل غير اللفظي.

توجد دراسات عديدة حول بيان أثر التواصل غير اللفظي في التعليم، سواء أثره في التحصيل الأكاديمي أو الدافعية للدراسة والنجاح. وركزت معظم هذه الدراسات على التعليم المدرسي وقليل منها ألقت الضوء على المرحلة الجامعية. وقد يعود ذلك إلى أن الطلبة في المراحل ما قبل الجامعية أكثر تأثّرا بالتواصل غير اللفظي لمدرسيهم. غير أن الباحثة ترى أن طلبة الجامعات لديهم قدرة أكبر في قراءة لغة الجسد وإدراك دلالاتها اللغوية.

المبحث الأول: الجانب التنظري

مفهوم التواصل غير اللفظي:

إنّ لفظة (تواصل Communication) على وزن (تَفَاعُل) وهو مصدر للفعل الثُلاثي المزيد (تواصَل) نقول تَواصَل يتَواصَل تَواصُلا. أصله الثُلاثي (وَصَلَ): وهو" أصلٌ واحد يدلُّ على ضمِّ شيءٍ إلى شيءٍ حَتَّى يَعْلَقَه. ووَصَلْتُه به وَصلاً .والوَصل: ضِدّ الهِجْران". (ابن فارس، 1972، مجلد 6، ص. 115) ووصل إليه وُصولاً ووُصْلَةً وصِلَةً: بَلَغَهُ وانتهى إليه. وأوْصَلَهُ وانَّصَلَ: لم يَنْقَطِعْ. (الفيروز آبادي، 2005، ص. 1068). و"تواصل الشخصان وغيرهما: اجتمعا واتفقا ضد تصارما وتقاطعا" (عمر، 2008، ص. 2449).

توجد تعريفات كثيرة للتواصل، ومعظمها تركّز على أنها عملية (نقل المعلومات)، ومن التعريفات المميزة هي التي ترى التواصل إشارات ورموزاً. فالإشارات هي أفعال تشير إلى شيء في غير ذاتها؛ والمقصود بها البنية الدلالية. والرموز هي الأنظمة التي تُنظَّم

فيها هذه الإشارات وتحدد كيفية ارتباطها ببعضها. وتُنقل هذه الإشارات والرموز للآخرين، ويعدّ نقلها أو استقبالها هو ممارسة للعلاقات الاجتماعية. (Fiske،1990).

والتواصل يتم من خلال اللغة و"اللغة هي الأداة الأساسية لبناء المعنى" (Verschueren, 2003, p. 8)، الذي يتولد بالكلمات والإشارات في التواصل اللفظي وغير اللفظي. فالوظيفة الأساسية للغة هي التعبير عن عواطف الإنسان وأحاسيسه وأفكاره، ويمكن أن يتخذ هذا التعبير صورا مختلفة مثل التعبير بحركات اليد أو بهز الرأس أو بتغيير ملامح الوجه وألوانه مثل إحمرار الوجه، أو بغيرها من الوسائل الأخرى (الضامن، 1989، ص. 135) التي تبعث رسائل دلالية قد تكون بسيطة أو معقدة. ويُعدُّ المتكلم العنصرَ المحوري في الخطاب اللغوي، فهو يبدأ الكلام ويُحرّك عملية التواصل، فيكون المصدر الأساسي لإنشاء الخطاب. أما المخاطب فهو عنصرٌ لا يقل أهميةً، إذ تتوقف عليه عملية تفكيك بنية الخطاب واستنباط المعاني. ولا تكتمل دورة التواصل اللغوي إلا بوجوده، فهو الحلقة التي تُتمم مسيرة الخطاب. (سالم، 2021)

إنّ الاتصال غير اللفظي هو كل سلوك غير لفظي يُستخدم إراديًا أو لا إراديًا، وينقل المعاني بصمت أو مع الكلام. وهذا النوع من الاتصال يشمل الإشارات التي تُرسَل عن طريق تعابير الوجه، والتواصل البصري، ولغة الجسد، والإيماءات، والنبرة الصوتية، والمسافة الشخصية، وغالبًا يُعدّ أكثر موثوقية من الرسالة اللفظية، بصورة خاصة عندما يتعارض المضمون اللفظي مع الإشارات غير اللفظية، فيميل المخاطَب إلى تصديق ما يراه لا ما يسمعه (Kanpp & Hall,2010).

تُعد نظرية رومان جاكبسون في (التواصل اللغوي) حجر الزاوية في علم اللغة الحديث. على الرغم من أنها تنبع من أفكار سوسير، إلا أن جاكبسون يقدم إطارًا كاملاً يحدد ست وظائف لغوية أساسية تتعلق بعناصر عملية التواصل: المرسل (الوظيفة التعبيرية)، والمستقبل (الوظيفة الإعلامية)، والرسالة (الوظيفة الشعرية)، والقناة (الوظيفة الانتباهية)، والسياق (الوظيفة المرجعية)، ونظام اللغة (الوظيفة اللغوية العليا). (زيان، 2016)

وينقسم التواصل اللغوي إلى قسمين أساسيين هما: **التواصل اللفظي**، الذي يعتمد على الرموز اللغوية المنطوقة أو المكتوبة مثل الكلمات والجمل، وهو الأداة الأساسية لنقل المعلومات والمعاني المجردة والمعقدة؛ و**التواصل غير اللفظي**، الذي يشمل مجموعة واسعة من الإشارات والعلامات، مثل: (تعبيرات الوجه، وإيماءات اليدين، ولغة الجسد، ونبرة الصوت، والمسافة الشخصية) وحتى الصمت يحمل دلالات لغوية. و"تعدّ الإشارات وسيطا فاعلا في توصيل الرسائل في شكل صور بطريقة لايمكن للكلام الملفوظ أن ينقلها. لذا فإننا حين نستعمل الإشارات والكلمات على نحو متزامن فإننا بذلك نقف على أكثر الوسائل فاعلية للتواصل". (بورج ،2013، ص. 37). لذا يعمل هذان القسمان في تكامل وثيق، ويعزز التواصل غير اللفظي الرسالة اللفظية ويكشف عن المشاعر والنوايا الحقيقية، مما يجعل العملية التواصلية أكثر غنى، ويسهّل الفهم المتبادل ويقوي الروابط الاجتماعية في مختلف السياقات الحياتية والمهنية.

لذا، فالعلاقة بين التواصل اللفظي وغير اللفظي هي علاقة تكامل وترابط وثيقين، إذ يعملان معاً لتعزيز المعنى وإيصال الرسالة بشكل متكامل؛ فبينما ينقل التواصل اللفظي المحتوى والمعلومات الصريحة خلال الكلمات، يقوم التواصل غير اللفظي بتأكيد هذا المحتوى أو تعديله أو حتى معارضته أحياناً، حيث يساهم في توضيح المشاعر والمواقف الحقيقية للمتحدث، ويساعد في تنظيم سير

المحادثة، ويمكن أن يحل محل الكلمات تماماً في بعض السياقات، مما يجعل الفصل بينهما مستحيلاً في عملية تواصل فعالة وحقيقية.

ولغة الجسد انعكاس خارجيّ للحالة النفسية للشخص، فيمكن لكل إيماءة أو حركة أن تُشير إلى المشاعر التي قد يكون الشخص يعيشها في ذلك الوقت. ويكمن سرّ فهم لغة الجسد في القدرة على استيعاب الحالة النفسية للشخص أثناء الاستماع إليه، مع مراعاة الظروف المحيطة بكلامه. هذا يساعد على تمييز الحقيقة عن الخيال والواقع عن الوهم. في العصر الحديث، أصبح التركيز في التواصل البشري مُنصبّاً بشكل كبير على الكلام وقدرتنا على إيصال الأفكار، بينما يغفل معظم الناس عن أهمية إشارات لغة الجسد وتأثيرها، على الرغم من أننا نعلم اليوم أن معظم المعاني في أي حوار وجهاً لوجه يتم إيصالها من خلال لغة الجسد. (Allan & Barbara Pease,2004)

ويُعدّ كتاب (مقدمة في الكينيزيك (1952) لـ راي ل. بيردوهستل) عملاً رائدًا في وضع الحجر الأساس للغة الجسد، بوصفها نظاما تواصليا منهجيا يشبه اللغة اللفظية في بنيته. فيعرّف (الكينيزيك) بأنه علم تحليل حركات الجسم والإيماءات الذي يعدّ وسيلة اتصال اجتماعي مكتسبة ثقافيًّا، وليس سلوكيات عشوائية. ويرفض بيردوهستل وجود حركات (عديمة المعنى)، مؤكّدًا أن كل حركة تحمل دلالة سياقية يجب تحليلها في إطار نظام مترابط. ويطوّر لذلك نظامًا ترميزيًّا دقيقًا يقسّم الجسم إلى ثماني مناطق، وتُعامل الحركة كأنها وحدات بنائية (جسيمات) قابلة للتركيب. و يشدّد على أن هذه الحركات يتم اكتسابها اجتماعيًّا وتختلف بين الثقافات. وتأتي متزامنة مع الكلام لدعمه أو تعديله أو حتى تناقضه. ويميّز بين ثلاثة مستويات تحليلية: ما قبل الكينيزيك (فسيولوجي)، والميكرو–كينيزيك (تحليل الوحدات الدقيقة)، والكينيزيك الاجتماعي (وظيفة الحركة في التفاعل). وبذلك، قدّم بيردوهستل رؤية ثورية ترى في الجسد قناة تواصل مستقلة ومنظمة. (Birdwhistell,1952)،

أهمية التواصل غير اللفظي:

استند ألبرت مهرابيان في دراسته) الرسائل الصامتة، 1971) إلى سلسلة من التجارب النفسية لفحص كيفية إدراك الموقف العاطفي (مثل الودّ أو العداء) عندما يتعارض المحتوى اللفظي مع الإشارات غير اللفظية. وتوصل إلى أنّ الرسالة العاطفية الكلية لا تُستمد من الكلمات وحدها، بل من تفاعل ثلاث قنوات رئيسة: هي (الكلمات) أو المحتوى اللفظي، ونبرة الصوت (البارالغة)، ولغة الجسد (الإشارات البصرية). وبناءً على نتائج تجاربه، قدّر مهرابيان أن تأثير كل قناة في نقل المشاعر يختلف بشكل كبير، فتُسهم الكلمات بنسبة 7%فقط، بينما تُسهم نبرة الصوت بنسبة 38%، في حين تعود النسبة الأكبر—وهي 55% للغة الجسد.Mehrabian) ، 1971)

إنّ الإشارات غير اللفظية مثل (تعابير الوجه، والتواصل البصري، والإيماءات، ونبرة الصوت، والقرب الجسدي) تؤدي دورًا محوريًّا في نقل المشاعر، وتشكيل التوقعات، وتعزيز فهم المعلومات داخل الفصل الدراسي. واتساق السلوك غير اللفظي مع الكلام اللفظي يعزّز مصداقية الأستاذ، ويزيد من تفاعل الطلبة، ويدعم إدارة الفصل، ويخلق بيئة تعلّم شاملة ومحفّزة، مع التأكيد على أهمية الحساسية الثقافية في تفسير هذه الإشارات في السياقات المختلفة. فالتواصل غير اللفظي ليس مجرد مكمّل للكلام، بل يُعدّ قوة ديناميكية تشكّل جوهر العملية التعليمية، فيُعدّ عاملاً حاسماً في رفع مستوى مشاركة الطلاب، وتحفيزهم، ونجاحهم الأكاديمي. (Khuman, 2024).

تعابير الوجه:

يُعدّ الوجه أداة حيوية للتعبير العاطفي، فهو نافذة التواصل غير اللفظي التي تكشف ما يختلج في النفس. فكما يُعد الوجه بطاقة تعريف للإنسان، فإنه أيضاً مرآة عاكسة لمشاعره وأفكاره؛ فيصعب إخفاء تعابيره إلا بقناع (ميسنجر، 2002). وتكمن قوة هذه التعابير في قدرتها على نقل الانفعالات والمواقف بسرعة ووضوح، مما يسهل فهم الآخرين ويعمق التواصل الاجتماعي. فـ" إذا كانت العين هي مرآة النفس، فالوجه هو مرآة أفكارنا. إنه التوليف المتحرك للمشاعر التي تبعث فينا الحياة"(ميسنجر،2007، ص. 272).

فالعلاقة بين الوجه والعواطف متجذرة بعمق في علم الأحياء البشري، وعلم النفس، والثقافة. فتعابير الوجه هي انعكاس للحالة العاطفية الداخلية، ووسيلة فاعلة لإيصال تلك المشاعر للآخرين. وهذا الارتباط المعقد يعدّ أمرًا حيويًا للتفاعلات الاجتماعية والتعاطف والتفاهم، مما يجعله جانبًا أساسيًا للتواصل البشري والتعبير العاطفي. "يحتوي الوجه البشري على عضلات أكثر من أي حيوان آخر، وتجتمع هذه العضلات لتخلق مجموعة معقدة من الرسائل العاطفية. والحاجة إلى خلق هذه الرسائل تكون ملحة للغاية لدرجة أننا نؤديها عندما نكون بمفردنا وليس هناك من يراقبنا".(جيمس، 2013، ص. 127)

يساعد التعرّف على تعبيرات الوجه للأفراد على الاستجابة بشكل مناسب في المواقف الاجتماعية المختلفة، وحل النزاعات، واتخاذ قرارات مستنيرة. وأخيرًا، يتم تعزيز الوعي الذاتي من خلال ملاحظة تعبيرات الوجه الخاصة بالفرد، مما يؤدي إلى تحسين الإدارة العاطفية. بشكل عام. وبذلك تعد تعبيرات الوجه جزءًا أساسيًا من التواصل البشري والتعبير العاطفي، وتتشكل من خلالها تفاعلاتنا وعلاقاتنا. لأنّ الوجه يستطيع التعبير عن أنواع غير محدودة من المشاعر. (ميسنجر، 2007، ص. 274)

إن الوجه يُظهر ست عواطف أساسية ومعترف بها عالميًا، وهي: (السعادة، والحزن، والدهشة، والخوف، والغضب، والاشمئزاز) . ويرجع هذا الاستنتاج إلى العديد من التجارب التي عُرضت فيها صور تعبيرات الوجه على مراقبين من خلفيات ثقافية متنوعة، فاتفق معظمها على وصف المشاعر نفسها للصور ذاتها. ويشير (إيكمان) إلى إمكانية وجود مشاعر أخرى تظهر على الوجه، مثل: (الخجل، والاهتمام، والإثارة) إلا أنه يؤكد أن هذه المشاعر لم تُثبت بعد بالدرجة نفسها من القوة والاتفاق في الدراسات العلمية، مما يجعل العواطف الست الأولى هي الأكثر رسوخًا ووضوحًا. (Ekman, 1977)

بإختصار، فإنّ تعابير الوجه مهمة لتوصيل المشاعر وتعزيز الروابط وتسهيل التفاعلات الاجتماعية. إنّها بمنزلة لغة عالمية، فهي تسمح للأشخاص من ثقافات مختلفة فهم المشاعر الأساسية للمقابل. ولتعبيرات الوجه أيضًا أهمية كبيرة في أظهار التعاطف، وتساعد الأفراد على التواصل مع الآخرين على المستوى العاطفي. فضلا عن ذلك، فهي تسهم في التنظيم العاطفي، مما يساعد في تحسين المزاج والمعالجة العاطفية.

التواصل غير اللفظي والتعليم:

يكتسب موضوع التواصل غير اللفظي أهمية متزايدة في ظلّ التحولات التعليمية الحديثة، سواء في التعليم الحضوري أو الافتراضي، مما يستدعي إعادة النظر في مهارات الأستاذ الجامعي، ليس بوصفه مُدرّسا فقط، بل بمثابة مُتواصل فاعل، ففي ظل هذه التحوّلات المتسارعة في بيئات التعليم العالي، يبرز الدور التواصلي للأستاذ الجامعي بوصفه أحد الركائز الأساسية لفاعلية العملية التعليمية. فبينما يُنظر تقليديًّا إلى المحتوى الأكاديمي باعتباره محور التدريس، فإن الدراسات الحديثة تؤكد على أنّ وسيلة إيصال المعلومة قد

تكون أكثر تأثيرًا من المعلومة نفسها. ومن بين أبرز وسائل الإيصال تلك، يحتل التواصل غير اللفظي مكانة محورية، إذ يُعدّ لغة صامتة لكنها غنية بالمعاني، قادرة على تشكيل الانطباعات، وبناء العلاقات، وتعزيز التفاعل داخل قاعة الدرس أو إضعافه.

فلا يمكن الفصل بين التواصل اللفظي وغير اللفظي في العملية التعليمية، فهما وجهان لعملة واحدة، ويكمّل كل منهما الآخر لتحقيق الفهم الشامل. فبينما ينقل التواصل اللفظي (الكلمات والمفردات والقواعد) المحتوى العلمي والمعرفة النظرية بشكل مباشر وصريح، يقوم التواصل غير اللفظي (لغة الجسد، تعابير الوجه، نبرة الصوت، الإيماءات، والمسافات) بدور حاسم في تشكيل سياق هذا المحتوى وتلوينه بالمعاني العاطفية والمواقف الشخصية. ويمكن للكلمات المشجعة التي يقولها المعلم أن تفقد تأثيرها تمامًا إذا صاحبتها نبرة صوت حادة أو تعابير وجه عابسة. وهذه العلاقة التكاملية تعزز مصداقية الرسالة التعليمية وتجعلها أكثر تأثيرًا؛ فيساعد التناغم بين القناتين اللفظية وغير اللفظية على إزالة الغموض وتأكيد المعنى المقصود، مما يبني جسراً من الثقة والتفاهم المتبادل بين المعلّم والمتعلّم.

ويدرك الطلبة أهمية حسن استخدام التواصل غير اللفظي للأستاذ الجامعي، لما له من أثر فاعل ومكمّل للرسالة المنطوقة التي يوصلها لهم الأستاذ الجامعي. ويعتقد الطلبة أن الأساتذة الجامعيين الذين أحسنوا استخدام لغة الجسد وتوظيفها بشكل جيد، كانوا الأكفأ في وجهة نظرهم. (عبد العال، 2023)

ويُعدّ تفاعل الطلبة مؤشرًا جوهريًّا على جودة التعلّم، إذ لا يقتصر على المشاركة اللفظية فحسب، بل يشمل الأبعاد السلوكية (مثل الحضور والانتباه)، والعاطفية (مثل الشعور بالانتماء والدافعية)، والمعرفية (مثل التفكير النقدي والربط بين المفاهيم). وتشير مجموعة متزايدة من الدراسات إلى أن سلوك الأستاذ غير اللفظي—مثل الابتسامة، التواصل البصري المستمر، أو استخدام الإيماءات التوضيحية—يمكن أن يُحفّز الطلبة على الانخراط الفعّال، ويُقلّل من مشاعر القلق الأكاديمي، بل وقد يُحسّن من نتائج التحصيل.

نظرا لأهمية الحركات الجسمية ولاسيما تعابير الوجه في التواصل الصفيّ، على الأساتذة الجامعيين أن يعيروا اهتماما بالغا باستخدامها "لأن الحركات المعبّرة لم تعد قاصرة على تعويض اللغة الطبيعية، بل هي تكمل مهمتها وتوضحها عن طريق التشخيص والتجسيد. وقد تستقل بنفسها في كثير من الأحيان، ولكن من الأفضل أن ينظر إلى هذه السلوكيات غير اللفظية بمنظار بنيوي كليّ، أي كنسق متفاعل مع جميع السلوكيات الأخرى". (بن عائشة أحمد، 2019، ص. 102)

للغة الجسد أهمية بالغة في العملية التعليمية، فهي تعزز قوة المحتوى المقدم وتُسهل فهمه واستيعاب أهميته والاحتفاظ به. وتؤدي دوراً محورياً في تمكين الطلاب من استقبال المعلومات بأسلوب يتوافق مع أنماط تفكيرهم، مما ينمي قدراتهم بشكل إيجابي، ويحوّل تفاعلهم إلى تجربة ممتعة تزيد من تشويق التدريس. ولا تقل أهمية لغة الجسد للمعلم نفسه، وتعزز حضوره وجاذبيته في الممارسات الصفية وتواصله مع الطلاب، وتسهم في إدارته الفاعلة للصف وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وهو ما ينعكس إيجاباً على العملية التعليمية بأكملها. (قرعان والصبحة، 2020، ص. 69).

المبحث الثاني: طريقة البحث

تصميم البحث:

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لملاءمته لطبيعة البحث التي تهدف إلى وصف العلاقة بين تعابير وجه الأستاذ الجامعي ومشاركة الطلبة داخل القاعة الدراسية، وتحليل هذه العلاقة إحصائياً. وقد تم جمع البيانات باستخدام أداة الاستبيان بوصفها وسيلة رئيسة للحصول على البيانات الكمية المناسبة للتحليل الإحصائي.

مجتمع البحث:

تكوّن مجتمع البحث من جميع الطلبة المسجلين في كلية اللغات بجامعة (صلاح الدين) للعام الدراسي 2025–2026، والبالغ عددهم (305) طالباً وطالبة موزعين على أربع مراحل دراسية.

حجم العينة:

حجم العينة الأساسي باستخدام صيغة كوكران للمجتمعات المحدودة، بافتراض مستوى ثقة 95 % ما يعادل قيمة ($Z = 1.96$) وهامش خطأ 5%، وبنسبة انتشار متوقعة ($p = 0.5$) لضمان الحصول على أكبر حجم عينة ممكن. وبناءً على ذلك، كان الحجم الأولي للعينة مناسبا مع حجم المجتمع المحدود (305 طالب) ليصبح 110 طالباً. تمّ توزيع هذا العدد تناسبياً على المراحل الأربع حسب حجم كل منها، فمثلت المرحلة الأولى التي تضم 95 طالباً ما نسبته 31.15% من المجتمع الكلي، فخصص لها 34 استبياناً، بينما خصص للمرحلة الرابعة التي تضم 51 طالباً (16.72%) عدد 18 استبياناً. واستعمل أسلوب العينة العشوائية البسيطة ضمن كل طبقة لاختيار المشاركين، مما يضمن تمثيلاً غير متحيز ويسهم في تحقيق الدقة الإحصائية المستهدفة للدراسة.

طريقة اختيار العينة:

استعملت الباحثة أسلوب العينة العشوائية البسيطة ضمن كل طبقة لاختيار المشاركين، وذلك بترقيم أسماء الطلبة في كل مرحلة دراسية واستخدام الجداول العشوائية لاختيار العدد المطلوب من كل مرحلة. وقد أسهم هذا الأسلوب في ضمان تمثيل غير متحيّز ودقة إحصائية عالية للدراسة.

تطوير الأداة:

تم تطوير استبيان البحث بالاعتماد على المراجع النظرية والدراسات السابقة في مجال التواصل غير اللفظي والتعلم الصفي. تكونت الأداة الأولية من ثلاثة أقسام:

1. **القسم الأول** :المعلومات الديموغرافية (الجنس، المرحلة الدراسية)
2. **القسم الثاني** :مقياس إدراك تعابير الوجه (10 بنداً)
3. **القسم الثالث** :مقياس المشاركة الصفية المبلغ عنها ذاتياً (10 بنود)

الصدق والثبات للأداة:

أولاً: الدراسة الاستطلاعية

تم تطبيق الأداة الأولية على عينة استطلاعية مكونة من (10) طلاب من خارج عيّنة البحث الأساسية، وذلك للتحقق من خصائصها السيكومترية.

ثانياً: الصدق البنائي(Construct Validity)

أظهر تحليل العوامل الاستكشافي باستخدام طريقة المكونات الرئيسة ودواريم الفاريمكس (Varimax Rotation) ستة عوامل تفسر ما نسبته (92.89%) من التباين الكلي، مما يشير إلى صدق بنائي ممتاز للأداة. وأكدت مصفوفة الارتباطات وجود ارتباطات دالة إحصائياً بين بنود كل مقياس، مما يدعم الصدق التلازمي (Convergent Validity).

ثالثاً: الثبات(Reliability)

تمّ حساب معامل كرونباخ ألفا للأداة في الدراسة الاستطلاعية، فبلغ:

- (0.793)لمقياس إدراك تعابير الوجه (بعد حذف أربعة بنود ضعيفة الارتباط)
- (0.856)لمقياس المشاركة الصفية (بعد حذف أربعة بنود أيضاً)

وهذه القيم تشير إلى ثبات جيد حتى ممتاز لكلا المقياسين وفق المعايير الإحصائية.

رابعاً: الصيغة النهائية للأداة

أسفرت التحليلات السيكومترية عن استبعاد (8) بنود والاحتفاظ بـ(12) بنداً في المقياس النهائي، موزعة على بُعدين رئيسيين:

- **البعد الأول** :التعابير الإيجابية وأثرها (9 بنود)
- **البعد الثاني** :التعابير السلبية وأثرها (7 بنود)
- **البعد الثالث** :الحساسية للتغيرات (4 بنود – تم تحليلها بشكل منفصل)

إجراءات تطبيق البحث:

1. الحصول على الموافقات الأخلاقية والمؤسسية اللازمة.
2. توزيع الاستبيانات على العيّنة المختارة خلال المحاضرات النظامية.
3. شرح أهداف البحث وضمان السرية والخصوصية للمشاركين.
4. جمع الاستبيانات مباشرة بعد ملئها.
5. استبعاد الاستبيانات غير المكتملة أو غير الصالحة للتحليل.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للإصدار (26) لتحليل البيانات، وتضمنت الأساليب الإحصائية المستخدمة:

1. **الإحصاءات الوصفية:** المتوسطات، الانحرافات المعيارية، التكرارات والنسب المئوية.
2. **اختبارات الثبات:** معامل كرونباخ ألفا.
3. **اختبارات الفروض:**
   - اختبار t للعينات المستقلة (للمقارنة بين الجنسين)
   - (تحليل التباين الأحادي) (ANOVA) للمقارنة بين المراحل الدراسية
   - اختبار توكي للمقارنات البعدية

4. **اختبارات العلاقة:**
   - معامل ارتباط بيرسون
   - تحليل الانحدار البسيط

الاعتبارات الأخلاقية:

التزم البحث بالمعايير الأخلاقية التالية:

1. الحصول على موافقة مستنيرة من جميع المشاركين.
2. ضمان السرية والخصوصية للبيانات.
3. الحق في الانسحاب من المشاركة في أي وقت.
4. استخدام البيانات لأغراض البحث العلمي فقط.
5. تقديم نتائج البحث للمشاركين عند طلبهم.

ملاحظة: تم حساب معامل الثبات الداخلي (كرونباخ ألفا) للمقاييس المستخدمة في الدراسة. إذ بلغ معامل الثبات للبعد الإيجابي (9 بنود) 0.696، وللبعد السلبي (7 بنود) 0.644. وهذه القيم مقبولة في الدراسات الاستكشافية في مجال العلوم الاجتماعية. بينما أظهر البعد الثالث (4 بنود) معامل ثبات منخفض (0.405) ولذلك تم التعامل مع بنوده بشكل منفصل في التحليلات اللاحقة.

المبحث الثالث: نتائج البحث وتحليلها

أولا: المتغييرات الشخصية:

الجدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمرحلة الدراسية

ذكر	43	39.1%
أنثى	67	60.9%
المجموع	**110**	**100.0%**

المرحلة	**العدد**	**%**
الأولى	34	30.9%
الثانية	31	28.2%
الثالثة	27	24.5%
الرابعة	18	16.4%
المجموع	**110**	**100.0%**

1- توزيع العينة حسب الجنس

يظهر التوزيع -كما هو مبين في الجدول رقم (1) - اختلالاً واضحاً في التوازن بين الجنسين، فتمثل الإناث ما يقارب ثلثي أفراد العينة. ويعكس هذا النمط التركيبة السكانية الفعلية لمجتمع الدراسة، خاصة أن مجال البحث يرتبط بتخصصات تعليمية أو اجتماعية تجتذب نسبة أعلى من الإناث. ويمكن أنّ يشير إلى ميل الإناث للمشاركة في الدراسات الاستقصائية بمعدل أعلى من الذكور، مما يخلق تحيّزاً في تمثيل العيّنة.

2- توزيع العيّنة حسب المرحلة

يلاحظ تناقص مطّرد في حجم العيّنة مع التقدم في المراحل الأكاديمية، فتُشكّل المرحلة الأولى النسبة الأعلى (30.9%) بينما تمثل المرحلة الرابعة النسبة الأدنى (16.4%). ويعكس هذا الانخفاض التدريجي ظواهر متعددة محتملة، منها التسرّب الأكاديمي التدريجي، أو انخفاض القدرة على الوصول لطلاب المراحل المتقدمة بسبب زيادة أعبائهم الأكاديمية والبحثية. ويمكن أن يُعزى إلى انخفاض الدافعية للمشاركة في الاستبيانات بين طلبة السنوات النهائية مقارنة بزملائهم في السنوات الأولى.

3- الدلالة الإحصائية والمنهجية

يشير توزيع العينة إلى أنّ المجتمع المدروس يتّسم بهيمنة الإناث، وأنّ المشاركة في البحث تتركز في المراحل الدراسية المبكرة. هذا الواقع الديموغرافي يجب أن يؤخذ في الاعتبار عند تفسير أي نتائج لاحقة تربط متغيرات البحث بالجنس أو المستوى الأكاديمي. وقد يؤثر التفاوت في حجم المجموعات الفرعية في قوة التحليلات الإحصائية المقارنة ودقتها بين هذه المجموعات، خاصة في الاختبارات التي تفترض تجانس الأحجام أو التوزيع الطبيعي.

ثانيا: التوزيع التكراري

المحور الأول: إدراك تعابير وجه المدرس

الجدول رقم (2) التوزيع التكراري لجميع أبعاد (إدراك تعابير الوجه)

التوزيع التكراري و النسب المئوية و الاحصاء الوصفي لجميع أبعاد المحور الرئيسي الأول (إدارك تعابير الوجه)														
الأبعاد	العبارات	لا أتفق بشدة		لا أتفق		محايد		أتفق		أتفق بشدة		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الاتفاق	الترتيب
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%				
إدراك تعابير الوجه	ابتسامة المدرّس تزيد مشاركتي وراحتي في	3	2.7%	2	1.8%	4	3.6%	48	43.6%	53	48.2%	4.33	0.86	86.5%	1
	تعابيره السلبية (كعبوس) تثنيني عن رفع يدي	21	19.1%	19	17.3%	11	10.0%	29	26.4%	30	27.3%	3.25	1.50	65.1%	10
	نظراته المباشرة تزيد انتباهي وتركيزي	6	5.5%	3	2.7%	10	9.1%	53	48.2%	38	34.5%	4.04	1.02	80.7%	4
	تعابيره المشجعة تحفزني على طرح الأسئلة	5	4.5%	8	7.3%	13	11.8%	43	39.1%	41	37.3%	3.97	1.10	79.5%	5
	أتجنب التحدث إذا بدا عليه الاستياء أو التوتر	14	12.7%	18	16.4%	19	17.3%	30	27.3%	29	26.4%	3.38	1.37	67.6%	8
	تعابيره توتر على ثقتي أثناء المشاركة	6	5.5%	11	10.0%	10	9.1%	44	40.0%	39	35.5%	3.90	1.16	78.0%	6
	أستجيب إيجابياً لتعابيره التشجيعية (كالإيماء)	3	2.7%	5	4.5%	10	9.1%	41	37.3%	51	46.4%	4.20	0.97	84.0%	2
	غياب تعابيره الواضحة يثير قلقي عند المشاركة	12	10.9%	11	10.0%	19	17.3%	41	37.3%	27	24.5%	3.55	1.27	70.9%	7
	تعابيره الناقدة بعد الخطأ تقلل رغبتي في	17	15.5%	22	20.0%	12	10.9%	31	28.2%	28	25.5%	3.28	1.43	65.6%	9
	أرى تعابير وجهه جزءاً أساسياً من التواصل	7	6.4%	4	3.6%	6	5.5%	41	37.3%	52	47.3%	4.15	1.11	83.1%	3
	المجموع											3.81	1.18	76.1%	

1-الجملة الأعلى تقييمًا:

- **"ابتسامة المدرّس تزيد مشاركتي وراحتي في الصف"**
  - **الوسط الحسابي:** 4.33من 5
  - **نسبة الاتفاق:** 86.5%
  - **الترتيب: 1**
- **الدلالة:** تُعدّ الابتسامة العامل الأكثر تأثيرًا إيجابيًا في خلق بيئة صفية مريحة ومشاركة فعالة.

2-الجملة الأدنى تقييمًا:

- **"تعابيره السلبية مثل (العبوسة) تثنيني عن رفع يدي"**
  - **الوسط الحسابي:** 3.25
  - **نسبة الاتفاق: 65.1%**
  - **الترتيب:** 10
- **الدلالة:** رغم أنّ التعابير السلبية تؤثر سلبًا، إلا أنّ تأثيرها أقلّ حدة مقارنة بقوة التأثير الإيجابي للتعابير المشجّعة.

3-أنماط عامة في المحور الأول:

- **أعلى ثلاث جمل** (بتوسط 4.15–4.33) تتمحور حول:

1. الابتسامة
2. الاستجابة للإيماءات التشجيعية
3. اعتبار تعابير الوجه جزءًا أساسيًا من التواصل

- **أدنى ثلاث جمل** (بتوسط 3.25–3.55) ترتبط بـ:

1. التعابير السلبية المثبّطة
2. التعابير الناقدة بعد الخطأ
3. غياب الوضوح في التعابير

- **الاتساق الداخلي** :جميع النسب فوق 65%، مما يشير إلى إجماع نسبي على تأثير تعابير الوجه.

المحور الثاني: المشاركة الصفية المبلغ عنها ذاتيًا

الجدول رقم (3) التوزيع التكراري لجميع أبعاد (المشاركة المبلغة عنها ذاتيا)

التوزيع التكراري و النسب المئوية و الاحصاء الوصفي لجميع أبعاد المحور الرئيسي الثاني (المشاركة الصفية المبلغ عنها ذاتيا)														
الأبعاد	العبارات	لا أتفق بشدة		لا أتفق		محايد		أتفق		أتفق بشدة		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الاتفاق	الترتيب
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%				
المشاركة الصفية المبلغ عنها ذاتيا	أشارك دون تردد عندما يبتسم المدرّس	5	4.5%	3	2.7%	21	19.1%	27	24.5%	54	49.1%	4.11	1.09	82.2%	3
	أتجنب الإجابة عندما يبدو المدرّس غير راضٍ	20	18.2%	18	16.4%	32	29.1%	21	17.3%	21	19.1%	3.03	1.36	60.5%	10
	تعابيره المشجعة تزيد رغبتي في طرح الأسئلة	7	6.4%	6	5.5%	19	17.3%	25	22.7%	53	48.2%	4.01	1.21	80.2%	5
	أقلّل مشاركتي إذا أظهر تعابير عدم رضا	13	11.8%	18	16.4%	34	30.9%	27	24.5%	18	16.4%	3.17	1.23	63.5%	8
	نظرة المدرّس الداعمة تزيد استعدادي للإجابة	4	3.6%	4	3.6%	12	10.9%	22	20.0%	68	61.8%	4.33	1.05	86.5%	1
	تأثير تعابيره على قرار المشاركة أقوى من	11	10.0%	12	10.9%	24	21.8%	34	30.9%	29	26.4%	3.53	1.27	70.5%	7
	غياب تعابيره الواضحة يسبب لي ترددا في	12	10.9%	19	17.3%	40	36.4%	23	20.9%	16	14.5%	3.11	1.18	62.2%	9
	أشارك بثقة أكبر عندما تظهر تعابيره الإيجابية	4	3.6%	4	3.6%	18	16.4%	30	27.3%	54	49.1%	4.15	1.06	82.9%	2
	أعيد التفكير في إجابتي إذا تغيرت تعابيره أثناء	5	4.5%	17	15.5%	29	26.4%	31	28.2%	28	25.5%	3.55	1.16	70.9%	6
	أعتبر تعابيره مؤشرا هاما على تقبله لمشاركتي	8	7.3%	6	5.5%	16	14.5%	26	23.6%	54	49.1%	4.02	1.23	80.4%	4
	المجموع											3.70	1.18	74.0%	

1- الجملة الأعلى تقييمًا:

- **"نظرة المدرّس الداعمة تزيد استعدادي للإجابة"**
  - **الوسط:** 4.33
  - **نسبة الاتفاق: 86.5%**
  - **الترتيب:**1
- **الدلالة** :التواصل البصري الإيجابي هو الحافز الأقوى للمشاركة الصفية.

2- الجملة الأدنى تقييمًا:

- **"أتجنب الإجابة عندما يبدو المدرّس غير راضٍ"**
  - **الوسط:** 3.03
  - **نسبة الاتفاق: 60.5%**
  - **الترتيب: 10**
- **الدلالة: تجنب** المشاركة في حال عدم الرضا هو السلوك الأقل بروزًا، مما قد يشير إلى وجود عوامل أخرى محفزة للمشاركة حتى مع التعابير السلبية.

3-أنماط عامة في المحور الثاني:

- **أعلى ثلاث جمل** (بتوسط 4.01–4.33) تركز على:

1. النظرة الداعمة.
2. المشاركة بثقة عند رؤية تعابير إيجابية.
3. المشاركة دون تردد عند التبسّم.

- **أدنى ثلاث جمل** (بتوسط 3.03–3.17) تتعلق بـ:

1. تجنب الإجابة عند عدم الرضا.
2. التردد بسبب غياب تعابير واضحة.
3. تقليل المشاركة عند ظهور تعابير عدم رضا.

- **الفارق بين المحورين** :متوسطات المشاركة (3.03–4.33) أقلّ عمومًا من متوسطات الإدراك (3.25–4.33)، مما قد يشير إلى وجود فجوة بين الإدراك والسلوك الفعلي.

التحليل الإحصائي العام

1. الوسط الحسابي العام للمحور الأول:≈ 3.83
2. الوسط الحسابي العام للمحور الثاني: 3≈66.
3. الانحراف المعياري :يتراوح بين 0.86 و1.50 في المحور الأول، وبين 1.05 و1.36 في المحور الثاني، مما يدل على تباين أكبر في استجابات المشاركين حول تأثير التعابير السلبية وغياب الوضوح.

دلالات النتائج

- الهيمنة الإيجابية: تحظى التعابير الإيجابية (التبسّم، والنظرات الداعمة) بتأثير أقوى وأكثر اتساقًا من التعابير السلبية.
- الحساسية للتواصل البصري: تحتل النظرات المباشرة والداعمة مراكز متقدمة في كلا المحورين.
- التأثير المزدوج للتعابير السلبية: أظهر المشاركون درجة من المرونة أو التكيّف معها، على الرغم من تأثيرها المُثبّط.
- الإجماع على الأهمية: تؤكد النسب العالية للاتفاق (60.5%–86.5%) اعترافًا جماعيًا بأهمية تعابير الوجه في التفاعل الصفي.

بناء على ذلك، يُظهر التحليل أن تعابير وجه المدرّس تُعد عاملاً مؤثرًا في كل من إدراك الطالب وتفاعله الصفي، مع تفوق واضح للتأثير الإيجابي على السلبي. وهذه النتائج تدعم أهمية تطوير مهارات التواصل غير اللفظي لدى المدرسين بوصفه أداة لتعزيز المشاركة في القاعة الدراسية.

ثالثا: العلاقة

الجدول رقم (4) معامل ارتباط سيبرمان لبيان العلاقة بين المتغيرين

المتغيرات الرئيسة	المشاركة الصفية المبلغ عنها ذاتيا	القيمة الأحتمالية p−value	النتيجة
إدارك تعابير الوجه	0.353^{**}	0.000	علاقة معنوية−طردية

** معنوي عند مستوى المعنوية ($0.01>p$)

النتيجة الإحصائية الرئيسة:

- **معامل الارتباط المستخدم** :معامل ارتباط سبيرمان(Spearman's ρ)
- **القيمة الإحصائية:** $\rho = 0.353^{**}$
- **مستوى الدلالة الإحصائية:** $p < 0.01$
- **القيمة الاحتمالية الفعلية:** $p = 0.000$
- **العلاقة النوعية:** علاقة معنوية طردية موجبة.

التفسير الإحصائي للنتيجة:

1− من حيث القوة والاتجاه:

- **الاتجاه** :العلاقة طردية موجبة، مما يعني أنه كلما زاد إدراك تعابير وجه المدرّس، زادت المشاركة الصفية المبلغ عنها ذاتيًا، والعكس صحيح.
- **القوة** :تُصنف على أنها علاقة ضعيفة إلى متوسطة وفق التصنيفات الشائعة لمعاملات الارتباط 0.353قيمة المعامل

$0.00 - 0.19 \rightarrow$ ضعيف جداً

$0.20 - 0.39 \rightarrow$ ضعيف إلى متوسط

$0.40 - 0.59 \rightarrow$ متوسط

$0.60 - 0.79 \rightarrow$ قوي

$0.80 - 1.00 \rightarrow$ قوي جداً

2− من حيث الدلالة الإحصائية:

- **مستوى الثقة:** $p = 0.000$ يشير إلى أن احتمال أن تكون هذه العلاقة ناتجة عن الصدفة العشوائية أقل من 0.1%.
- **الأهمية:** النتيجة معنوية إحصائيًا عند مستوى $p < 0.01$، مما يؤكد أن العلاقة حقيقية وليست عابرة.

3- التفسير الكمي للتأثير:

- **معامل التحديد التقريبي :**

$$R^2 \approx (0.353)^2 = 0.1246$$

- **الدلالة:** يُفسر **حوالي 12.46 %**من التباين في المشاركة الصفية من خلال الاختلاف في إدراك تعابير الوجه.
- **التباين المتبقي:** حوالي **87.54%**من التباين في المشاركة يُعزى لعوامل أخرى غير مدرجة في هذا التحليل.

الدلالات العملية والتربوية:

1. **تأكيد الفرضية الرئيسة:** تؤكد النتيجة وجود علاقة ذات دلالة بين وعي الطالب بتعابير المدرّس ومستوى مشاركته الصفية.
2. **طبيعة العلاقة غير حتمية:** رغم وجود علاقة معنوية، إلا أن قوتها المتوسطة تشير إلى أن:
   - الإدراك ليس العامل الوحيد المؤثر في المشاركة.
   - هناك متغيرات وسيطة أو معدلة أخرى تؤثر في التفاعل، مثل: (الثقة بالنفس، والخجل، ودافعية الطالب، وجو الصف).
3. **الأهمية التربوية:** تطوير مهارات المدرّسين في استخدام تعابير الوجه الإيجابية قد يُسهم في تحسين مشاركة ما يقرب من ثلث الطلبة حساسيةً للإشارات غير اللفظية.

القيود المنهجية المستنتجة:

1. **العلاقة ارتباطية لا سببية:** لا يمكن الجزم بأن الإدراك العالي يسبب مشاركة أعلى؛ فقد تكون العلاقة عكسية أو تتأثر بمتغير ثالث.
2. **حجم التأثير متواضع:** نسبة التفسير (12.46%) توحي بأن العوامل الأخرى مجتمعةً أكثر تأثيرًا.
3. **طبيعة القياس:** الاعتماد على التقرير الذاتي قد يزيد من الارتباط بسبب تحيّز الاستجابة الموحدة.

واستنادا إلى ما سبق، نجد ثمة علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين إدراك تعابير وجه المدرّس والمشاركة الصفية، إذ يُفسّر الإدراك حوالي 12.5% من التباين في المشاركة. هذه النتيجة **تدعم فرضية تأثير التواصل غير اللفظي في البيئة الصفية، مع الإقرار بأهمية عوامل أخرى في تحديد مستوى المشاركة.**

رابعا: الفروقات

الجزء الأول: اختبار t-test الفروق بين الجنسين

الجدول رقم (5) اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين لبيان الفروقات المعنوية

المتغيرات الرئيسة	العدد	الوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	اختبار t	القيمة الأحتمالية p-value	النتيجة
إدارك تعابير الوجه	ذكر	43	3.688	0.484	2.040	0.044*	فرق معنوي
	أنثى	67	3.881	0.481		
	ذكر	43	3.653	0.496	0.75900	0.44900	

المشاركة الصفية المبلغ عنها ذاتيا	**أنثى**	**67**	**3.728**	**0.510**			**فرق غير معنوي**

*** معنوي عند مستوى المعنوية (p<0.05)**

1- في متغير "إدراك تعابير الوجه:"

- **قيمةt** : 2.04
- **القيمة الاحتمالية(p-value)** : *0.044
- **النتيجة:** فرق معنوي عند مستوى $p < 0.05$
- **المتوسطات:**
  - الذكور: 3.688 (الانحراف المعياري: 0.484)
  - الإناث: 3.881 (الانحراف المعياري: 0.481)
- **الدلالة:** الإناث يدركن تعابير وجه المدرّس بشكل أعلى من الذكور بمتوسط فرق قدره **0.193** نقطة.

2-في متغير "المشاركة الصفية المبلغ عنها ذاتيًا":

- **قيمةt** : 0.759
- **القيمة الاحتمالية(p-value)** :0.449
- **النتيجة:** فرق غير معنوي
- **المتوسطات:**
  - الذكور: 3.653 (الانحراف المعياري: 0.496)
  - الإناث: 3.728 (الانحراف المعياري: 0.510)
- **الدلالة:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى المشاركة الصفية بين الذكور والإناث، رغم ارتفاع طفيف في متوسط الإناث.

الجزء الثاني: اختبار F-test الفروق بين المراحل الدراسية

الجدول رقم (6) اختبار (F-test) لبيان الفروقات المعنوية

المتغيرات الرئيسة		العدد	الوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	اختبار F	القيمة الأحتمالية p-value	النتيجة
إدارك تعابير الوجه	الأولى	34	3.788	0.450	2.704	0.049*	فرق معنوي
	الثانية	31	3.797	0.490			
	الثالثة	27	3.989	0.478			
	الرابعة	18	3.578	0.508			
المشاركة الصفية المبلغ عنها ذاتيا	الأولى	34	3.588	0.376	1.120	0.34500	فرق غيرمعنوي
	الثانية	31	3.694	0.590			

	الثالثة	27	3.822	0.504			
	الرابعة	18	3.733	0.546			

1-في متغير "إدراك تعابير الوجه":

- **قيمة F** : 2.704
- **القيمة الاحتمالية(p-value)** : *0.049
- **النتيجة:** فرق معنوي عند مستوى $p < 0.05$
- **المتوسطات حسب المرحلة:**
  - الأولى: 3.788 (انحراف معياري: 0.450)
  - الثانية: 3.797 (انحراف معياري: 0.490)
  - الثالثة **3.989** :انحراف معياري: 0.478 ← **(الأعلى)**
  - الرابعة **3.578** :انحراف معياري: 0.508 ← **(الأدنى)**
- **الدلالة:** يوجد تفاوت في إدراك تعابير الوجه في المراحل، إذ تبلغ الذروة في المرحلة الثالثة، بينما تنخفض بشكل ملحوظ في المرحلة الرابعة.

2- في متغير "المشاركة الصفية المبلغ عنها ذاتيًا":

- **قيمةF** : 1.120
- **القيمة الاحتمالية(p-value)** : 0.345
- **النتيجة:** فرق غير معنوي
- **المتوسطات حسب المرحلة:**
  - الأولى: 3.588 (انحراف معياري: 0.376)
  - الثانية: 3.694 (انحراف معياري: 0.590)
  - الثالثة: 3.822 (انحراف معياري: 0.504)
  - الرابعة: 3.733 (انحراف معياري: 0.546)
- **الدلالة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المشاركة الصفية بين المراحل الدراسية الأربع، رغم وجود تباين طفيف في المتوسطات.

التحليل التكاملي والتفسير:

1. **التفاعل بين الجنس والإدراك:**
   - الإناث أكثر حساسية أو وعياً بتعابير وجه المدرّس من الذكور.
   - قد يعكس ذلك فروقاً في المعالجة العاطفية أو الاجتماعية بين الجنسين.

2. **الاستقلالية النسبية للمشاركة:**

- على الرغم من تفوق الإناث في الإدراك، إلا أنّ ذلك لم يترجم إلى مشاركة صفية أعلى بشكل معنوي.
- تشير إلى أنّ المشاركة تتأثر بعوامل أخرى غير الإدراك مثل: (الثقة، والدافعية، والخجل).

3. **النمط غير الخطي للمراحل في الإدراك:**

- الارتفاع في المرحلة الثالثة قد يعكس ذروة الحساسية الاجتماعية في منتصف الرحلة الجامعية.
- الانخفاض في المرحلة الرابعة قد يرجع إلى:
  - التعود على أساليب المدرسين.
  - انشغال الطلاب بمشاريع التخرج.
  - زيادة الثقة الأكاديمية تقلل الاعتماد على تعزيز المدرّس.

4. **ثبات المشاركة في المراحل:**

- يشير إلى أنّ المشاركة الصفية سمة أكثر استقراراً في الزمن مقارنة بالإدراك.
- قد تعكس نضجاً في أسلوب المشاركة لا يرتبط بالضرورة بحساسية التعابير.

الخلاصة:

- **الجنس:** يؤثر على الإدراك (لصالح الإناث) لكنه لا يؤثر على المشاركة.
- **المرحلة الدراسية:** تؤثر على الإدراك (بارتفاع في الثالثة وانخفاض في الرابعة) لكنها لا تؤثر على المشاركة.
- **الفجوة بين الإدراك والسلوك:** توحي النتائج بوجود عوامل وسيطة تحول دون تحويل الإدراك الحساس إلى مشاركة فعلية أعلى، خاصة عند الإناث وفي المراحل المتقدمة.

النتائج المستخلصة من منظور نظرية التواصل:

تكشف نتائج الدراسة عن ديناميكيات تواصلية معقدة بين القنوات اللفظية وغير اللفظية في البيئة التعليمية، وذلك وفق تحليل وظيفي مستند إلى نظرية التواصل. ويمكن استخلاص أهم النتائج على النحو الآتي:

1. **التكامل الوظيفي والارتباط المحدود:** أظهرت النتائج وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين قدرة المستقبل (الطالب) على فك شفرة الرسائل غير اللفظية –خاصة تعابير الوجه– للمُرسل (الأستاذ) ومستوى تفاعله (التغذية الراجعة). وهذا يؤكد **الوظيفة التكاملية** للتواصل غير اللفظي في دعم الرسالة اللفظية وتوضيحها داخل النظام التواصلي للقاعة. ومع ذلك، فإنّ ضعف قوة هذا الارتباط يشير إلى أنّ التفاعل محكوم بعوامل وسيطة أخرى مثل: (دوافع الطالب، أو محتوى المادة أو غيرهما) وأنّ القناة غير اللفظية وحدها لا تكفي لضمان المشاركة الفاعلة.

2. **فجوة التفسير مقابل الفعل بين الجنسين:** سجّلت المستقبلات (الطالبات) كفاءة تفسيرية أعلى للرسائل غير اللفظية مقارنة بالزملاء الذكور، مما يشير إلى تفاوت في **القدرة الاستقبالية** لقناة التواصل البصرية. إلا أن هذه الكفاءة العالية في فكّ شفرة الرموز غير اللفظية، لم تُترجم بالضرورة إلى مشاركة فعلية أكبر، مما يسلط الضوء على وجود **عوائق تواصلية** أو **دوافع شخصية** تمنع من تحويل الفهم إلى سلوك تفاعلي، معززة بذلك **الوظيفة التعبيرية** للطالبات دون تفعيل كامل للوظيفة الحوارية.

3. **البعد السياقي الزمني (المستوى الدراسي): كان** الاهتمام الاستقبالي للرسائل غير اللفظية أعلى لدى طلاب المرحلة الثالثة مقارنة بطلاب المرحلة الرابعة. وهذا التفاوت يعكس تغيّراً في **أولويات السياق التواصلي** وأنماط المشاركة مع تقدم المرحلة الدراسية، فقد يتحول اهتمام الطلاب في المراحل المتقدمة نحو القنوات المرجعية والمحتوى المجرّد أكثر من القنوات العاطفية التي تعززها تعابير الوجه.

4. **طبيعة الرسالة غير اللفظية وتأثيرها الوظيفي:** لوحظ تباين حاسم في التأثير الذي يعتمد على طبيعة الرسالة:

- **الإيماءات الإيجابية (الابتسامة، والنظرة المشجعة):** تؤدي **وظيفة عاطفية فاعلة**، فتُفسر بوصفها معززات إيجابية تُسهل القناة التواصلية، وتزيد من دافعية المستقبل للمشاركة، وبالتالي تعزز **التغذية الراجعة** وتغذّي الحلقة التفاعلية.
- **الإيماءات السلبية (العبوس، والتجهم):** تؤدي **وظيفة عاطفية سلبية**، وتشكّل عائقاً تواصلياً، فتُفسَّر أنّها رسائل تثبيط أو رفض، مما يؤدي إلى انسحاب المستقبل وقطع دورة التفاعل، وإضعاف **فاعلية الرسالة التعليمية** الكُليّة.

الخلاصة النظرية والتطبيقية:

تؤكد هذه النتائج أنّ التواصل غير اللفظي وتحديدا (تعابير الوجه) ليس مكملاً هامشياً، بل هو قناة توازي القناة اللفظية وتتفاعل معها بشكل ديناميكي ضمن **النظام التواصلي الشامل** في القاعة الدراسية. وفاعلية هذا النظام تتطلب من المرسل (الأستاذ) وعياً بجميع مكونات رسالته (لفظية، وغير لفظية) وتناغماً بينها لضمان وضوح الرسالة وتحقيق **الوظائف التواصلية** التعليمية المنشودة والتي تتمثّل في (نقل المعرفة، والتحفيز، وبناء العلاقة). لذلك، يتطلب تطوير الممارسة التدريسية تدريباً على **الذكاء التواصلي** غير اللفظي، لاستخدامه بمثابة استراتيجية واعية لتحسين جودة التفاعل الصفي ونتائج التعلّم.

وبناءً على النتائج المستخلصة من الدراسة والتحليل القائم على نظرية التواصل، تقدم الدراسة التوصيات والمقترحات الآتية:

أولاً: توصيات للهيئة التعليمية (المرسل):

- **تعزيز الوعي التواصلي:** تنظيم ورش عمل تدريبية للأساتذة تركز على نظرية التواصل وتطبيقاتها العملية، لرفع وعيهم بأهمية **التوافق بين القنوات اللفظية وغير اللفظية** (الصوت، الوجه، الجسد) في بناء رسالة تعليمية واضحة ومؤثرة، وتجنب تضارب الإشارات الذي يشوش على المستقبل (الطالب).
- **التوظيف الاستراتيجي للإشارات غير اللفظية الإيجابية:** تدريب الأساتذة على استخدام **تعابير الوجه والإيماءات الداعمة** مثل: (الابتسامة الصادقة، والنظرة المشجعة، وإيماءات الانفتاح) بشكل واعٍ، لدعم الوظيفة التعبيرية للتواصل، وخلق بيئة صفية آمنة تشجع على المشاركة.
- **تفادي الإشارات السلبية غير المقصودة:** تطوير مهارات مراقبة الذات لدى الأستاذ لتفادي الإشارات غير اللفظية **المثبَّطة** مثل: (العبوس، والتجهّم، أو نظرة الملل) التي تعطّل قناة التفاعل مع الطالب، خاصة أثناء الاستماع لمداخلاتهم.
- **التكيف مع السياقات التواصلية المختلفة:** مراعاة الفروق في **السياق التواصلي** بين المراحل الدراسية مثل: (اختلاف اهتمامات طلاب السنوات المتقدمة)، وتعديل نمط التواصل غير اللفظي ليتناسب مع احتياجات كل مرحلة وأولوياتها المعرفية والعلائقية.

ثانياً: توصيات للمؤسسة التعليمية:

- **إدماج مهارات التواصل غير اللفظي في برامج التنمية المهنية:** جعل التدريب على **مهارات التواصل الشامل** (اللفظي وغير اللفظي) جزءاً أساسياً من برامج تأهيل أعضاء هيئة التدريس وتطويرهم، مع التركيز على الجانب التطبيقي في السياق الصفي.
- **توفير التغذية الراجعة البصرية:** إنشاء برامج توفّر للأساتذة **تغذية راجعة مرئية** مثل (التسجيل المصور للمحاضرات وتحليلها) لمساعدتهم في رصد أدائهم التواصلي غير اللفظي وتحسينه، وكذلك فهم تأثيره من منظور المستقبلين (الطلاب).
- **تعزيز ثقافة التواصل الفاعل:** نشر ثقافة تعترف بأهمية **البعد غير اللفظي** في نجاح العملية التعليمية، وتشجّع على القيام بالأبحاث والمبادرات التي تدرس جودة التفاعل التواصلي وتحسّنه داخل الحرم الجامعي.

ثالثاً: مقترحات بحثية مستقبلية (لتطوير النموذج التواصلي):

- **دراسة العوامل الوسيطة:** إجراء أبحاث لفحص **العوامل الوسيطة** التي تفسر ضعف تحول الوعي بالإشارات غير اللفظية (خاصة لدى الطالبات) إلى مشاركة فعلية، مثل: القلق الأكاديمي، أو ثقافة الصف، أو أنماط الشخصية.
- **تحليل التفاعل الدقيق:** استخدام منهجيات **تحليل التفاعل** (Interaction Analysis)لدراسة التتابع الزمني الدقيق للرسائل اللفظية وغير اللفظية بين الأستاذ والطالب، وفهم كيفية بناء المعنى بشكل تبادلي.
- **مقارنة السياقات والتخصصات:** دراسة تأثير **طبيعة التخصص الأكاديمي** (الإنساني مقابل العلمي) و**نمط التدريس** (محاضرة أم حوار) على فاعلية التواصل غير اللفظي في المشاركة داخل القاعة الدراسية.

المصادر والمراجع:

الكتب:

ابن فارس، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (1972) **معجم مقاييس اللغة**، تحقيق وضبط: عبد السلام محمد هارون، الناشر: شركه مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، ط2.

بورج، جيمس (2013) **لغة الجسد**، الرياض: مكتبة جرير، ط2.

جيمس، جودي (2013) **الدليل الكامل في لغة الجسد**، الرياض: مكتبة جرير، ط2.

الضامن، حاتم صالح (1989) **علم اللغة**، بيت الحكمة، بغداد.

عمر، أحمد مختار، (2008) **معجم اللغة العربية المعاصرة**، القاهرة: عالم الكتب، ط1.

الفيروز آبادي، (2005) **القاموس المحيط**، تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، الطب عة8.

قرعان، محمد عيد والصبحة، غادة عبد الفتاح (2020) **التدريس ولغة الجسد**، عَمان: دار الجنان للنشر والتوزيع، ط1.

ميسنجر، جوزيف (2002) **المعاني الخفية لحركات الجسد** ترجمة محمد حسين شمس الدين، شركة دار الفراشة للطبع والنشر والتوزيع، بيروت لبنان.

ميسنجر، جوزيف (2007) **لغة الجسد النفسية**، ترجمة محمد عبد الكريم إبراهيم، منشورات دار علاء الدين، دمشق سوريا، ط1.

Allan & Barbara Peas (2004) **The Definitive Book of BODY LANGUAGE**، Published in Australia by Pease International Allan Pease.

Birdwhistell، Ray L. (1952) **Introduction to Kinesics**، Foreign Service Institute، Washington، D.C.

Ekman، paul (1977) **Nonverbal Behaviuor and Communication**، New Jersy.

Fiske، John، (1990) **Introduction To Communication Studies**، Routledge، London، New York، Second edition.

Mehrabian، Albert (1971) **Silent Messages** ،Wadsworth publishing company: California.

Verschueren، Jef (2003) **Understanding Pragmatics**، Arnold، London.

الرسائل والأطاريح:

- بن عائشة أحمد (2019) **الاتصال غير اللفظي وأثره على التحصيل الدراسي**، رسالة ماجستير في علوم الإعلام والاتصال (غير منشور)، جامعة وهران.

المجلات والدوريات:

زيان، ليلى (2016) **عملية التواصل اللغوي عند رومان جاكبسون**، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، المجلد الثاني (1).

سالم، محمد عبد (2021) **الفهم وأثره في الدرس التعليمي**، مجلة واسط للعلوم الإنسانية، 17 (2). https://doi.org/10.31185/.Vol17.Iss49.18

عبد العال، رباب فهمي أحمد (2023) **أثر مهارات التواصل غير اللفظي للأستاذ الجامعي على الجودة المُدرَكة لأدائه التدريسي**، بحث منشور في : المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية، المجلد 37، العدد الثالث.

Khuman، Prakash (2024) **The Impact Of Non-Verbal Communication In Teaching: Enhancing Educational Effectiveness**، Lokmanya College of Commerce، Ahmedabad، A Global Journal of Humanities.

Sources and References:

Books:

• Ibn Faris، Ahmad ibn Faris ibn Zakariya al-Qazwini al-Razi، Abu al-Husayn (1972) Mu'jam Maqayis al-Lughah (Dictionary of Language Standards)، edited and annotated by Abd al-Salam Muhammad Harun، published by Mustafa al-Babi al-Halabi & Sons Library and Printing Company، Egypt، 2nd edition.

• Borg، James (2013) Body Language، Riyadh: Jarir Bookstore، 2nd edition.

• James، Judy (2013) The Complete Guide to Body Language، Riyadh: Jarir Bookstore، 2nd edition.

• Al-Dhamin، Hatem Saleh (1989) Linguistics، Bayt al-Hikmah، Baghdad.

• Omar، Ahmad Mukhtar (2008) Mu'jam al-Lughah al-'Arabiyyah al-Mu'asirah (Dictionary of Contemporary Arabic)، Cairo: Alam al-Kutub، 1st edition.

• Al-Fayruzabadi (2005) Al-Qamus al-Muhit (The Comprehensive Dictionary)، edited by the Heritage Research Office at the Al-Risalah Foundation، Al-Risalah Foundation for Printing، Publishing and Distribution، Beirut، Lebanon، 8th edition.

• Quraan، Muhammad Eid and Al-Sabha، Ghada Abdel Fattah (2020) Teaching and Body Language، Amman: Dar Al-Jinan for Publishing and Distribution، 1st ed.

• Messenger، Joseph (2002) The Hidden Meanings of Body Language، translated by Muhammad Hussein Shams Al-Din، Dar Al-Farasha Printing، Publishing and Distribution Company، Beirut، Lebanon.
• Messenger، Joseph (2007) Psychological Body Language، translated by Muhammad Abdel Karim Ibrahim، Dar Alaa Al-Din Publications، Damascus، Syria، 1st ed.
• Allan & Barbara Peas (2004) The Definitive Book of Body Language، published in Australia by Peas International Allan Peas.
• Birdwhistell، Ray L. (1952) Introduction to Kinesics، Foreign Service Institute، Washington، D.C.
• Ekman، Paul (1977) Nonverbal Behavior and Communication، New Jersey.
• Fiske، John، (1990) Introduction to Communication Studies، Routledge، London، New York، Second Edition.
• Mehrabian، Albert (1971) Silent Messages، Wadsworth Publishing Company، California.
• Verschueren، Jef (2003) Understanding Pragmatics، Arnold، London.

Theses and Dissertations:

• Ben Aicha Ahmed، (2019) Nonverbal Communication and its Impact on Academic Achievement، Master's Thesis in Media and Communication Sciences (unpublished)، University of Oran.

Journals and Periodicals:

• Ziane، Leila (2016) The Linguistic Communication Process According to Roman Jakobson، Arab Journal of Science and Research، Volume 2، Issue 1، March 15.
• Salem، Muhammad Abd، (2021) Understanding and its impact on the educational lesson، Wasit Journal of Human Sciences، 17 (2). https://doi.org/10.31185/.Vol17.Iss49.18
• Abdel-Aal، Rabab Fahmy Ahmed (2023) The Impact of University Professors' Non-Verbal Communication Skills on the Perceived Quality of Their Teaching Performance، published in: The Scientific Journal of Business Research and Studies، Volume 37، Issue 3.
• Khuman، Prakash (2024) The Impact of Non-Verbal Communication in Teaching: Enhancing Educational Effectiveness، Lokmanya College of Commerce، Ahmedabad، A Global Journal of Humanities.