

رشد اجتماعی دانش‌آموزان در بستر تعامل اجتماعی و زبان بدن معلمان

آزاده محمودی^{۱*}، زهره ریسی^۲، سیدمحمدرضا ناظمی^۳

^۱ دانشجوی دکتری روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد نجف‌آباد، نجف‌آباد، ایران

^۲ گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد نجف‌آباد، نجف‌آباد، ایران

^۳ دانشجوی دکتری روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تربت‌جام، مشهد، ایران

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه تعامل اجتماعی و زبان بدن معلمان با ساختار ادراک‌شده کلاس و رشد اجتماعی دانش‌آموزان بود. در یک مطالعه از نوع همبستگی ۴۰۰ شرکت‌کننده به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای از میان ۳۰۰۰ دانش‌آموزان مقطع ابتدایی مشغول به تحصیل شهر مشهد سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ انتخاب شدند و سپس به پرسشنامه‌های مقیاس ادراک از کلاس بلک برن، رشد اجتماعی وایتزمن، زبان بدن حبیبی و ادراک تعامل اجتماعی گلاس پاسخ دادند. نتایج تحلیل‌های همبستگی نشان دادند بین تعامل اجتماعی و زبان بدن معلمان با ساختار ادراک‌شده کلاس و رشد و اجتماعی دانش‌آموزان تفاوت معنی‌داری وجود دارد و غیر از رفتارهای غیرکلامی معلمان در سر با ۰/۳۳، چشم با ۰/۱۶، دست با ۰/۲۲ بیشترین سهم را در تبیین ادراک تعامل اجتماعی دانش‌آموزان داشتند؛ بنابراین معلمان بیشتر از سرنخ‌های سر و سپس چشم برای تعامل با دانش‌آموزان استفاده می‌کنند و تعامل اجتماعی و زبان بدن معلمان نقش مهمی در ساختار ادراک‌شده کلاس، رشد اجتماعی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی دارد.

کلیدواژه‌ها: ساختار ادراک‌شده کلاس؛ رشد اجتماعی؛ رفتارهای غیرکلامی؛ تعامل اجتماعی؛ زبان بدن

مقدمه

زندگی اجتماعی صحنه انواع ارتباطات و تعاملات میان افراد است. افراد در تعاملات اجتماعی بیش از آن که از کلمات بهره گیرند از ارتباطات غیرکلامی بهره می‌گیرند. ارتباطات غیرکلامی، نشانه‌ها و علائمی را در برمی‌گیرد که معنا را از طریقی غیر از زبان منتقل می‌کند و به یک زبان رسمی وابسته نیست و هنگامی که افراد با دیگران رابطه برقرار می‌کنند آگاهانه یا ناخواسته آنها را تولید می‌کنند. هنگام استفاده از علائم بدنی ایده‌ها و مفاهیم بدون استفاده از اصطلاحات کلامی، انتقال و تفسیر می‌شوند (یون، کیم، کیم و یو، ۲۰۱۶). انسان‌ها نشانه‌های بسیاری از طریق چگونگی و وضعیت بدن در رابطه با این که چگونه می‌اندیشند و چگونه به خود می‌نگرند، به دیگران انتقال می‌دهند (وود، ۲۰۱۲).

کسب مهارت‌های ارتباطی یکی از عناصر اساسی اجتماعی شدن فرد محسوب می‌شود (عباس‌نژاد، طیرانی‌نیک‌نژاد، قاسمی و جهانگیری، ۱۳۹۴). مهارت‌های ارتباطی شامل مهارت در برقراری ارتباط با دیگران، مهارت گوش کردن، همدردی، تشخیص احساسات و ارتباط غیرکلامی است. فقدان آگاهی از دانش زبان بدن یا ارتباط غیرکلامی موجب می‌شود فرد نتواند پیام‌های دیگران را دریافت کند و پیام مطلوب و مناسب به دیگران بفرستد. زبان بدن می‌تواند مواردی مانند تماس فیزیکی، حرکات چشم و لبخند باشد که بر اثر آن فرد جذاب، قابل‌اعتماد یا مهربان به نظر برسد (یون و همکاران، ۲۰۱۶). پژوهش‌ها نشان داده است که ۹۹ درصد ارتباطات غیرکلامی است؛ بنابراین، نشانه‌های غیرکلامی از طریق زبان بدن نقش مهمی در تعاملات اجتماعی ایفا می‌کند (ابوالقاسمی، ۱۳۹۲). پژوهش‌ها نشان دادند ارتباط غیرکلامی معلمان در جریان تدریس برای دانش‌آموزان جنبه ترغیبی داشته است و در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است. برای مثال، حاجی کریم (۱۳۹۰) در مطالعه‌ای روی زبان‌آموزان ایرانی که زبان انگلیسی را به عنوان زبان خارجی فرا می‌گیرند نشان داد که ارتباط غیرکلامی توسط معلم می‌تواند کیفیت یادگیری زبان‌آموزان را تحت تأثیر قرار دهد و به کارگیری ارتباط غیرکلامی می‌تواند به جنبه‌های گوناگون یادگیری زبان کمک کند.

به نظر می‌رسد یکی از عواملی که با تعامل و رشد اجتماعی دانش‌آموزان مرتبط است؛ ساختار ادراک‌شده کلاس است. ساختار ادراک‌شده کلاس یعنی ادراک هدفی که در کلاس، مدرسه و یا محیط‌های یادگیری به آن‌ها تاکید می‌شود که براساس هدف‌ها و ارزش‌های

* پست الکترونیک نویسنده مسئول: cps.mahmoudi@gmail.com

معلم شکل می‌گیرد؛ اما چگونگی تاثیر آن بر انگیزش و یادگیری دانش‌آموزان به ادراک آنان از ساختار کلاس بستگی دارد (فرایدل، کرتینا، ترنز و میگلی، ۲۰۰۷). معلم در کلاس با ایجاد ساختار تبحری، بر اهمیت یادگیری و تحول ذهنی تأکید خواهد داشت؛ درحالی‌که با ایجاد ساختار عملکردی در کلاس بر گرفتن نمره خوب یا دادن جواب درست تأکید می‌شود. بر اساس نتایج پژوهش‌ها، ادراک دانش‌آموزان از تبحری بودن ساختار کلاس با پیامدهای مثبت تحصیلی از جمله باور به خودکارآمدی زیاد و ادراک از عملکردی بودن ساختار کلاس با پیامدهای منفی مرتبط است (میگلی و اردن، ۲۰۰۱). در همین راستا، بلک برن (۱۹۹۸) سه بعد را در کلاس پیشنهاد می‌کند که به جنبه‌های اهداف عملکردی و تبحری اشاره دارد: الف) میزان تکالیف انگیزشی؛ میزان جذابیت و مرتبط بودن تکالیف کلاسی برای دانش‌آموز؛ ب) ارزشیابی تبحری؛ میزان ارزشیابی و عملکردهای شناختی خوب و مناسب دانش‌آموز از این‌که چقدر در کلاس بر یادگیری و مقایسه‌های اجتماعی و رقابت تأکید می‌شود؛ پ) حمایت از خودمختاری؛ میزان حمایتی که دانش‌آموزان فکر می‌کنند معلم با دادن فرصت انتخاب و تشویق به مسئولیت‌پذیری برای خودنظم بخشی یادگیری در اختیار آن‌ها قرار می‌دهد (نقل از حجازی و نقش، ۱۳۸۷). طراحی کلاس درس و مدارس می‌تواند در تغییر انگیزش دانش‌آموزان برای پیشرفت تحصیلی نقش داشته باشد. بانگ بیان می‌کند انگیزش دانش‌آموزان با توجه به موضوع و کلاس درس تغییر می‌کند.

دانش‌آموزان وقتی از نظر اجتماعی رشد یافته محسوب می‌شوند که در زمینه کاملاً به شکوفایی رسیده باشند؛ یعنی به سطحی از مهارت در روابط اجتماعی دست یافته باشند که بتوانند با مردم به راحتی زندگی کنند و سازگاری داشته باشند (امیرتاش، سبحانی نژاد و عابدی، ۱۳۸۵). در سال‌های اخیر پژوهشگران متعددی سعی کرده‌اند به اثرات رشد اجتماعی بر میزان پیشرفت تحصیلی پی‌ببرند و اکثر متخ‌ص‌صین پیشرفت تحصیلی را وابسته به رشد اجتماعی قلمداد کرده‌اند. کارتلج و میلبرن (۱۳۸۶) معتقدند که آگاهی از نیاز به آموزش مهارت‌های اجتماعی، غالباً از طریق بررسی ارتباط میان رفتار اجتماعی و پیشرفت تحصیلی امکان‌پذیر است. زیرا، دانش‌آموزانی که رفتار اجتماعی مثبت (برای مثال آن‌هایی که به دنبال معلمند و با او ارتباط برقرار می‌کنند، به سوال‌ها پاسخ می‌دهند یا سعی دارند پاسخ دهند، به معلم لبخند می‌زنند و به درس توجه می‌کنند) دارند، در کلاس هم مشارکت فعال بیشتری دارند و توجه بیشتر معلم را جلب می‌کنند؛ در نتیجه، ارتباط بهتری با تعامل اجتماعی وی و همچنین زبان بدن او در تدریس و ارتباطات اجتماعی کلاس درس برقرار می‌کنند و میزان توفیق تحصیلی آنها بیشتر است. از این‌رو، این پژوهش را با هدف بررسی رابطه تعامل اجتماعی و زبان بدن معلمان با ساختار ادراک شده کلاس و رشد اجتماعی دانش‌آموزان انجام دادیم.

روش

شرکت‌کنندگان

این پژوهش از نوع پژوهش‌های توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری شامل کلیه معلمان و دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر مشهد در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ بود و نمونه‌ای به حجم ۴۰۰ نفر از میان آنان به صورت نمونه گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شد. به این شکل که بین مناطق ۷گانه، دو منطقه انتخاب شدند، سپس لیست مدارس مقطع ابتدایی هر ناحیه تهیه شد و به صورت تصادفی، ۷۲ مدرسه از هر ناحیه انتخاب گردید، از میان بیست مدرسه انتخابی، از هر مدرسه تعدادی معلم و دانش‌آموز به صورت تصادفی انتخاب شدند در مجموع ۱۲ معلم و ۳۸۸ دانش‌آموز وارد پژوهش شدند.

ابزار

پرسشنامه ساختار ادراک شده کلاس درس؛ این مقیاس توسط اردن و میدگلی (۲۰۰۳) طرح شده است و دو نوع ساختارهای اهداف تبحری و عملکردی را به طور جداگانه می‌سنجد که به ترتیب دارای ۵ و ۶ ماده می‌باشند. در این ابزار گویه‌های ۱ تا ۶ ساختار هدف تبحری، گویه‌های ۷ تا ۹ ساختار هدف عملکردی و گویه‌های ۱۰ تا ۱۴ ساختار هدف اجتناب از عملکرد را ارزیابی می‌کنند و سوالات بصورت طیف لیکرت (از کاملاً درست تا کاملاً نادرست) تنظیم شده است. اردن و میدگلی (۲۰۰۳) ضریب پایایی آلفای کرونباخ مقیاس ساختارهای اهداف تبحری را روی نمونه‌هایی از آزمودنی‌های پایه ی پنجم تا هفتم به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۸۱ و ۰/۸۱ و برای مقیاس اهداف عملکردی این ضریب را در هر سه گروه ۰/۷۳ گزارش کرده‌اند. در پژوهش قادری در ایران در سال ۱۳۸۸ برای مقیاس ساختار اهداف تبحری ۰/۷۵ و برای مقیاس ساختار اهداف عملکردی ۰/۵۵ بدست آمد. همچنین روایی این مقیاس‌ها از سوی آندرنمن و میدگلی (۲۰۰۲) مورد تأیید قرار گرفته است. در پژوهش حاضر نیز ضرایب اعتبار آلفای کرونباخ برای مقیاس ساختار اهداف تبحری ۰/۷۲ و برای مقیاس ساختار اهداف عملکردی ۰/۴۸ بدست آمد. همچنین روایی این مقیاس‌ها از سوی آندرنمن و میدگلی (۲۰۰۲) مورد تأیید قرار گرفته است.

پرسشنامه رشد اجتماعی/ویترمن: این آزمون توسط الیس وایتزمن ۱۹۹۰ ساخته شد و برای تعیین رشد اجتماعی نوجوانان ۱۳ تا ۱۸ ساله است. و کودکان ۵ تا ۱۲ سال مورد استفاده قرار می‌گیرد و دارای ۶ زیر مقیاس به شرح: همکاری- خوش خلقی و سازگاری- احترام به دیگران - مسئولیت پذیری- امیدواری- خوش بینی و صبر و بردباری است. این آزمون مدادی کاغذی بوده و در حدود ۲۰ تا ۲۵ دقیقه باید اجرا شود. این آزمون ۲۷ سوال دارد و شامل سوالاتی می‌باشد که جنبه‌های مختلف رشد اجتماعی را در دانش آموزان مورد سنجش قرار می‌دهد. هر سوال ۳ یا ۴ گزینه دارد. روایی محتوای پرسشنامه رشد اجتماعی الیس وایتزمن توسط اساتید دانشگاه اصفهان مورد تایید قرار گرفته است. همچنین روایی فرم اصلی پرسشنامه توسط الیس وایتزمن بر روی گروه سنی ۱۳-۱۸ سال اجرا و تایید شد. فاضل (۱۳۸۲) در پژوهش خود پایایی پرسشنامه را به روش باز آزمایی با فاصله چهار هفته مورد ارزیابی قرار دارد. ضریب اعتبار ۰/۷۰ گزارش شده است. سیما نظیری (۱۳۶۷) اعتبار آزمون را به روش آلفای کرونباخ بین ۰/۸۱ تا ۰/۸۵ گزارش کرده است. در پژوهش حاضر نیز، اعتبار آزمون به روش آلفای کرونباخ بین ۰/۷۸ تا ۰/۸۰ به دست آمد و می‌توان آن را برای کودکان سنین ۵ تا ۱۲ سال نیز اجرا کرد و روایی همزمان محاسبه شده برابر با ۰/۵۴ بود.

پرسشنامه زبان بدن: پرسشنامه زبان بدن که توسط حصیایی طراحی شده است و حاوی ۱۹ آیتم است. آیتم‌های این پرسشنامه حرکات دست، سقلمه زدن، خندیدن، لبخند زدن، اخم کردن، تکان دادن سر، حالات چهره‌های و لبخند زدن در حین صحبت کردن را می‌سنجد. برای کمی کردن این پرسشنامه، به هر یک از گزینه‌های وزن عددی داده شده است به صورتی که گزینه‌های مطلوب در مقایسه با گزینه‌های کمتر مطلوب وزن عددی بیشتری دارند. نمره کل نیز از مجموع نمرات کسب شده در هر آیتم به دست می‌آید. در مطالعه حصبانی (۲۰۱۲) برای میزان اعتبار پرسشنامه عدد ۰/۷۰۵ به دست آمده است. میزان آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر ۰/۶۴ بود (روحی و همکاران، ۱۳۹۶).

پرسشنامه ادراک تعامل اجتماعی: این پرسشنامه توسط گلاس (۱۹۹۴) طراحی شده است. این پرسشنامه شامل ۹۲ سؤال است که هم افکار مثبت و هم افکار منفی را نسبت به تعامل اجتماعی می‌سنجد. سؤالها روی یک طیف ۹ درجه‌ای پاسخ داده میشوند؛ و آلفای کرونباخ برای دو گروه نمونه ۰/۸۶ و ۰/۹۱ است. میلر و لفقورت (۱۹۸۲) ضریب آلفای کرونباخ را در اجراهای گوناگون بین ۰/۸۶ تا ۰/۹۱ به دست آوردند و نیز روایی افتراقی، روایی سازه و روایی همگرایی آن را تأیید کردند. این مقیاس دارای ثبات بالایی است و با استفاده از روش آزمون مکرر در یک فاصله دوماهه عدد ۰/۹۶ و یک ماهه عدد ۰/۸۴ به دست آمده است. (گلاس، ۱۹۹۴). کبایا شی (۲۰۰۰) اعتبار این پرسشنامه را ۰/۸۵ گزارش کرده اند. آلفای کرونباخ این پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۶۶ بود. (روحی و همکاران، ۱۳۹۶).

شیوه اجرا

پس از انتخاب نمونه، با کسب رضایت آگاهانه پرسشنامه‌ها در اختیار شرکت‌کنندگان قرار گرفت. جهت آزمون فرضیه‌ها از رگرسیون چندگانه (همزمان) و نرم افزار SPSS20 استفاده شد.

نتایج

شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش بر اساس میانگین و انحراف معیار در جدول ۱ گزارش شده است. در ادامه ضریب رگرسیون بین اشارات غیرکلامی معلمان با ساختار ادراک شده کلاس و رشد اجتماعی در جدول ۲ گزارش شده است.

جدول ۱

میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار
تعامل اجتماعی	۹۷/۳۲	۴/۷۴۵۶۱
چشم	۹/۱۵	۲/۵۶۸۸۶
سر	۱۲/۳	۵/۳۳۲۵۹
دست	۹/۶۸	۴/۶۶۹۸۵
اشارات غیرکلامی	۴۸/۴۷	۲/۲۵۶۹۸

با حذف مقدار ثابت آلفا از طریق استاندارد کردن مقادیر تبیین کننده، ملاحظه می‌شود که بر اساس بتای استاندارد اشارات غیرکلامی معلمان، در سر $\beta = ۰/۳۳$ ، چشم با $\beta = ۰/۱۶$ ، دست با $\beta = ۰/۲۲$ بیشترین نقش و سهم را در تبیین ساختار ادراک شده کلاس و رشد اجتماعی دانش آموزان دارند (جدول ۲).

نتایج نشان داد بین اشارات غیرکلامی چشمی، دست و سر و تعامل اجتماعی معلمان با ساختار ادراک شده کلاس و رشد اجتماعی دانش‌آموزان رابطه مثبت قوی وجود دارد و حرکات دست بیشترین سهم را در تبیین ادراک تعامل اجتماعی دارد. به بیان دیگر هر چه معلمان از اشارات غیرکلامی چشمی، سر و به ویژه دست بیشتر استفاده کنند دانش‌آموزان تعامل بیشتری را با معلمان تجربه می‌کنند و ساختار ادراک شده کلاس بهتر برای آنها معنا و مفهوم خواهد داشت و دانش‌آموزان رشد اجتماعی بیشتری نیز کسب می‌کنند.

جدول ۲

ضرایب رگرسیون رابطه اشارات غیرکلامی معلمان (چشم، دست و سر) با ساختار ادراک شده کلاس و رشد اجتماعی

متغیرهای مدل	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده		مقدار F	معناداری	آماره های هم خطی	
	B	خطای استاندارد	Beta	خطای استاندارد			عامل تورم واریانس	آستانه
مقدار ثابت	۸۸/۵۵۱	۰/۴۸۶			۱۸/۶۷۷	۰/۰۰۲		
چشم	۰/۸۸۲	۰/۳۹۸	۰/۱۶۱	۰/۱۶۱	۲/۲۲۲	۰/۰۳	۰/۸۰۶	۱/۱۰۵
سر	۰/۸۸۹	۰/۳۰۸	۰/۲۲	۰/۲۲	۳/۰۳۱	۰/۰۰۰	۰/۸۸	۱/۰۱۱
دست	۰/۹۹۸	۰/۳۶۶	۰/۳۰۸	۰/۳۰۸	۳/۸۵	۰/۰۰۴	۰/۷۸۹	۱/۱۰۶

بحث

پژوهش حاضر جهت بررسی رابطه تعامل اجتماعی و زبان بدن معلمان با ساختار ادراک شده کلاس و رشد اجتماعی دانش‌آموزان انجام گرفت. نتایج نشان داد بین اشارات غیرکلامی چشمی، دست و سر و تعامل اجتماعی معلمان با ساختار ادراک شده کلاس و رشد اجتماعی دانش‌آموزان رابطه مستقیم وجود دارد و حرکات دست بیشترین سهم را در تبیین ادراک تعامل اجتماعی دارد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های صلیبی (۱۳۹۳)، کجوری (۱۳۹۲)، کاتلیار و آریلیب (۲۰۱۳) همسو است. زبان بدن با مهارت‌های اجتماعی مرتبط است (صلیبی، ۱۳۹۳) و بین زبان بدن با کنش متقابل اجتماعی رابطه وجود دارد (کجوری، ۱۳۹۲). همچنین زبان بدن و مهارت‌های اجتماعی بر بهبود تعامل اجتماعی موثر است (کاتلیار و آریلیب، ۲۰۱۳) و مهارت در استفاده از علائم غیرکلامی با سطح بالاتری از شایستگی اجتماعی رابطه دارد (دپائولو، ۱۹۹۱). رفتارهای غیرکلامی آشکارکننده حالات عاطفی و نگرش‌های فرد است؛ بنابراین در ایجاد احساس مثبت به طرف مقابل و افزایش انگیزه به برقراری رابطه مؤثر است (لارن، ماکسیم، استفان و نویکیکی، ۲۰۰۳).

در پژوهش دیگری مشخص شد در ارتباطات چهره به چهره زبان بدن و رفتارهای غیرکلامی نقش بسیاری داشته و می‌توانند تعامل اجتماعی را افزایش دهند (لاول، هلی و مک کاب، ۲۰۱۴). از طریق مجموعه وسیعی از رفتارهای غیرکلامی، مانند، حالات چهره، حرکات و اشارات چشم، سر و دست، این پیام به فرد منتقل می‌شود که پیام و شخصیت او برای فرد مقابل مهم یا بی‌اهمیت است. این تصور بر انگیزه فرد تأثیر می‌گذارد؛ به این ترتیب که در صورت بااهمیت تلقی شدن انرژی مثبت و انگیزه بالایی در فرد مقابل ایجاد می‌شود این احساس خوب و مثبت تمایل به تعامل اجتماعی بیشتر را افزایش می‌دهد؛ اما در صورت احساس مهم نبودن تمایل به ادامه تعامل اجتماعی کاهش می‌یابد (روچی چهرمی، زارع و آخوندی، ۱۳۹۶). نتایج حاصل از این پژوهش مربوط به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی است لذا باید در تعمیم یافته‌های آن به دانش‌آموزان سایر مقاطع تحصیلی و شغلی جوانب احتیاط در نظر گرفته شود. می‌توان از این نتایج در برنامه‌ریزی برای ایجاد مداخلات و آموزش‌هایی در جهت افزایش اشارات غیرکلامی (زبان بدن) و تعامل اجتماعی جهت بهبود رشد اجتماعی دانش‌آموزان و همچنین ساختار هدف تبحری در کلاس‌های درس و تقویت رشد اجتماعی نوجوانان حمایت استفاده کرد.

منابع

- امیرتاش، ع. م. سبحانی نژاد، م. و عابدی، ا. (۱۳۸۵). مقایسه رشد اجتماعی دانش‌آموزان پسر ورزشکار و غیر ورزشکار دوره راهنمایی تحصیلی. *فصلنامه المپیک*، ۲، ۵۳-۶۱.
- بنی اسدی، ح و باقری، م. (۱۳۹۰). دانش ارتباط غیرکلامی و شایستگی اجتماعی. *اندیشه و رفتار*، ۵، ۴۳-۵۱.
- حاجی کریم، آ. (۱۳۹۰). *مطالعه کیفی غیرکلامی معلم و کیفیت زبان آموزی فراگیرندگان ایرانی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده. دانشکده ادبیات. دانشگاه الزهراء.
- رحمانی، ر. و بنی اسدی، ح. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش ارتباط غیرکلامی بر کاهش کمروبی. *اندیشه و رفتار*، ۷، ۴۷-۹۱.
- روچی چهرمی، ف.، زارع، ح. و آخوندی، ن. (۱۳۹۶). رابطه زبان بدن با ادراک تعامل اجتماعی. *دوفصلنامه علمی پژوهشی شناخت اجتماعی*، ۶، ۱۵۶-۱۴۷.
- عباس نژاد، ح؛ طبرانی نیک نژاد، ح؛ قاسمی، م. م. و جهانگیری، ن. (۱۳۹۴). مقایسه ارتباطات غیرکلامی کودکان کم شنوای استفاده کننده از کاشت حلزون و سمک. *مجله علوم پیراپزشکی و توانبخشی مشهد*، ۴، ۶۶-۷۳.

- کارتلج، جی . میلبرن، جی اف. (۱۹۴۳). آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان. ترجمه حمدحسین نظری نژاد (۱۳۷۲). مشهد: آستان قدس رضوی.
- Andermen, E. M. & Midgley, C. (2009). Changes in achievement goal orientations and perceived classroom goal structures across the transition to middle level schools. *Contemporary Educational Psychology*, 22, 269–298.
- Depaulo, B. M. (1992). Nonverbal behavior and self-presentation. *Psychological bulletin*, 111, 203-243.
- Kotlyara, I. & Arielyb, D. (2013). The effect of nonverbal cues on relationship formation. *Computers in Human Behavior*, 29, 544-551.
- Lauren. A., Maxim, J., Stephen, J., & Nowicki, J. (2003). Developmental association between nonverbal ability and social competence. *Philosophy, Sociology and Psychology*, 2, 745-758.
- Lavelle, M., Healey, P. G., & McCabe, R. (2014). Nonverbal behavior during face-to-face social interaction in schizophrenia: a review. *The Journal of nervous and mental disease*, 202, 47-54.
- Midgley, C., & Urdan, T. (2001). Academic self-handicapping and achievement goals:A further examination. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 61-75.
- Wood, J. T. (2012). *Interpersonal Communication: Everyday Encounters*. Boston, MA: Wadsworth
- Yoon, S., Kim, S., Kim, J., & You, Y. (2016). A study on the Impact of Consultants' Nonverbal Communication on Customer Satisfaction, Trust, and Long-term Relationship Orientation of the Client Firm. *Indian Journal of Science and Technology*, 9, 1-8.