المجلـد (١٠)، العــدد (٣٤)، الجزء الأول، ينــايــر ٢٠٢٠، ص ص ١ – ٣١

طبيعة استخدام أساليب التواصل غير اللفظي وفاعليتها في تطوير النمو اللغوي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية والنمائية من وجهة نظر الأخصائيات في جمعيات الأطفال المعوقين في المملكة العربية السعودية

إعـداد

أ. د/ عبـد اللّه بـن محمــد الـوابلـي
أستــاذ الــتربيــة الخــاصــة
كلية التربية – جامعة الملك سعود

أ/ ندى بنت عبد الرحمن السجان
طالبة دكتوراة بقسم التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة الملك سعود

DOI: 10.12816/0055520

طبيعة استخدام أساليب التواصل غير اللفظي وفاعليتها في تطوير النمو اللغوي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية و النمائية من وجهة نظر الأخصائيات في جمعيات الأطفال المعوقين في المملكة العربية السعودية

إعداد

أ. د/ عبد الله بن محمد الوابلي(*) & أ/ ندى بنت عبد الرحمن السجان(**)

ملخـــــص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة أساليب التواصل غير اللفظي المستخدمة مع غير القادرين على استخدام اللغة المنطوقة من التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وفاعليتها في الارتقاء بمهارات النمو اللغوي من وجهة نظر الأخصائيات بجمعية الأطفال المعوقين بمدينة الرياض، جدة، ومكة، والمدينة المنورة، وحائل، والجوف. وطبق على عينة الدراسة البالغة (٨١) أخصائية، استبانة من إعداد الباحثان. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك استخدام واسع لدى أفراد العينة لبعض أنواع التواصل غير اللفظي وأساليبها، مثل الرسوم، والصور، والملصقات، والإيماءات، والفيديو التعليمي، واستخدام متوسط لرموز بليس، والحاسب الآلي، ولوحات التواصل الخاصة. أما أساليب بري ماك، وماكنتون، وريباص، وبيمكس، ويوركش فقد حصلت على مستوى متدن من الاستخدام من قبل الأخصائيات مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية. أيضا أظهرت نتائج الدراسة الحالية إن أكثر الأساليب فعالية في الارتقاء بمهارات النمو اللغوي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر الأخصائيات، هي الصور، وبرامج الحاسب الآلي، والملصقات، والألعاب التعليمية، والرموز المصورة، والرسوم التوضيحية، وأجهزة الصوت الاصطناعية، ورموز بليس، ولوحة التواصل، ولغة الإشارة، واللوحات الإرشادية. أما الرموز المصورة (ماكنتون ورموز ريباص) فقد حصلت على مستوى متوسط من الفاعلية، بينما حصلت رموز يوركش، ورموز بيكميكس، ورموز بري ماك، على مستوى منخفض من الفاعلية من وجهة نظر العاملات.

الكلمات المفتاحية: التواصل المعزز والبديل، الاعاقة الفكرية، تطوير اللغة، الإعاقة النمائية.

(*) أستاذ التربية الخاصة – كلية التربية – جامعة الملك سعود، nada33as@gmail.com

(**) طالبة دكتوراة بقسم التربية الخاصة – كلية التربية – جامعة الملك سعود.

The nature of using nonverbal communication methods and their effectiveness in developing linguistic development among students with intellectual and developmental disabilities from the point of view of female specialists in associations of disabled children in the kingdom of Saudi Arabia

By

Abdulah M. Alwabbili (*) & Nada A. Alsajjan (**)

Abstract

The present study aimed to identify the nature of nonverbal communication methods used with students who are unable to use the spoken language of students with intellectual disabilities and their effectiveness in improving the skills of linguistic development from the point of view of the specialists in the Association of Disabled Children in Riyadh, Jeddah, Makkah, Medina, Hail and Aljouf. The sample of the study (81) specialist completed a questionnaire prepared by the researchers.

The results of the study showed that there is widespread use among the sample members of some types of nonverbal communication and their methods, such as drawings, pictures, posters, gestures, educational videos, and the use of the average of Bliss symbols, computer and communication boards. The results of the current study also showed that the most effective methods of improving the linguistic development skills of students with intellectual disabilities from the point of view of the female specialists are photographs, computer programs, posters, educational games, illustrations, illustrations, artificial sound devices, Sign language, and billboards. The image icons (Macanton and Rippas symbols) received an average level of efficiency, while the symbols of Yurch, BicMix symbols, and Berry Mac codes received low level of efficiency from the point of view of the female workers

Key words: enhanced and alternative communication, intellectual disability, language development, developmental disability.

(*) Professor of Special Education, Department of Special Education, College of Education,. King Saud University, nada33as@gmail.com.

(**) Ph.D student at the Department of Special Education, College of Education,. King Saud University.

مقدمة:

تعد اللغة، سواء كانت لفظية أو غير لفظية، من أهم وسائل التواصل التي يستخدمها الإنسان للتفاعل وتبادل الأفكار والخبرات وأشكال المعرفة مع الآخرين والتعبير عن المشاعر والاحتياجات (أبوجودة والسرطاوي، ٢٠٠٠؛ عبد الله، ٢٠٠٥). كما تعد اللغة إحدى أساليب التعلم لدى الإنسان سواء كان شخصاً عادياً أو شخصاً ذا إعاقة.

ويعاني الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية بصفة عامة من اضطراب في جوانب النمو اللغوي، فهم يواجهون صعوبة في إجادة اللغة، مثل التحدث، حيث تعد المهارات اللغوية من أكثر المشكلات والخصائص المصاحبة لحالات الإعاقة الفكرية وخاصة المتوسطة والشديدة منها. وقد حدد الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية – حسب تصنيف الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية والنمائية American Association on Intellectual and Developmental Disabilities(AAIDD)– بأنهم يعانون من قصور واضح في جوانب النمو اللغوي بشكل عام وأن هذا القصور يتمثل في الجوانب التالية: القصور في المستويات الصرفية والنحوية للغة والفنولوجية (الصوتية)، وقصور على مستوى الاستعمال الاجتماعي للغة أو البراغماتي (الزريقات، ٢٠٠٥).بالإضافة الى ذلك، أشار التقرير السنوي الثالث والعشرون لدائرة التربية الأمريكية عام (٢٠٠١) إلى أنه يوجد في العام الدراسي ١٩٩٩/ ٢٠٠٠ حوالي ٢,٣% من الأطفال الذين التحقوا بالمدارس ولديهم إعاقات الكلام أو اللغة أو كلاهما، وبناء على ذلك فإن مشكلات النطق الوظيفية أكثر انتشاراً بين طلاب المدارس الابتدائية والأطفال دون السادسة (Hallahan & Kauffman, 2003).

ويكتسب التواصل غير اللفظي أهمية كبيرة، يؤكده ما أشار إليه أبو النصر (٢٠٠٦، ٧٣) من نتائج بعض الدراسات التي أجريت في مجال هذا النوع من التواصل، والتي أوضحت أن ٧% فقط من المعنى الكلي للرسالة يتم نقله من خلال الكلمات، و٥٥% من المعنى يتم نقله من خلال لغة الجسد، و٣٨% فقط من المعنى يتم نقله من خلال الصوت. أيضا أكدت بعض الدراسات الأخرى على أن الرسالة التي يريد المرسل إرسالها إلى المستقبل تصل إليه بنسبة ٢٠% عن طريق التواصل اللفظي وبنسبة ٨٠% عن طريق التواصل غير اللفظي. وتأسيسا على ذلك، ترمي هذه الدراسة الى الوقوف على العنصر الأكثر أهمية في عملية التواصل وهو التواصل غير اللفظي، كونه عنصراً

أساساً في عملية التواصل من جهة، وكونه أحد البدائل الهامة لعملية التواصل والتعبير من خلال الكلام اللفظي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية غير القادرين على التواصل بالطرق العادية.

مشكلـــة الـــدراســـة:

تختلف خدمات تربية وتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في مؤسسات التربية الخاصة لدينا عما هو كائن في الدول المتقدمة، مثل الولايات المتحدة الامريكية، خاصة فيما يتعلق باستخدام أساليب التواصل غير اللفظي، فلا تزال كثير من هذه المؤسسات والمعاهد والبرامج لديها قصور في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لهؤلاء التلاميذ مما يؤثر على تطور النمو اللغوي لديهم.

وقد أشار قانون التعليم للأفراد ذوي الإعاقة المعدل (٢٠٠٤) إلى ضرورة أن يتاح لكل الطلاب ذوي الإعاقات تعليم عام مجاني ملائم، يتضمن خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة المصممة لتلبية احتياجاتهم الفريدة، وتهيئهم للحصول على مزيد من فرص التعلم والعمل والمعيشة المستقلة. (Rothstein & Johnsonm, 2014). وقد أشارت نتائج بعض الدراسات، مثل دراسة كاهن Kahn (1996) على أن التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية أظهروا قصوراً واضحاً في العمليات اللغوية الإرسالية والاستقبالية، حيث أشارت الى ضرورة تطوير اللغة الرمزية باختلاف وسائلها الإشارية والإيمائية لأثرها الايجابي على النمو المعرفي واللغوي لدى هؤلاء التلاميذ، الذي أكدت عليه دراسات عديدة، مثل دراسة صالح (٢٠٠٩)، ودراسة عمارة (٢٠١١) التي أشارت كل منهما على أهمية التواصل غير اللفظي في تحقيق التواصل الصفي الفعال. لذا يعد التواصل غير اللفظي من أهم الكفايات والمتطلبات التدريسية التي يجب أن يمتلكها ويجيد استخدامها المعلمون داخل البيئة الصفية لدورها في تحقيق كثير من الأهداف التعليمية المنشودة إذا ما تم توظيفها واستخدامها بطريقة علمية صحيحة.

كذلك أكد الوابلي (٢٠٠٥) على أهمية الوفاء بحقوق التلاميذ ذوي الاعاقة الفكرية في تلقي برامج التعليم والتأهيل المتعلقة بالجانب غير اللفظي من عملية التواصل بشكل يحقق المتطلب الإنساني الأساسي في التفاعل مع الآخرين، وإثبات الهوية المجتمعية من خلال توصيل وتلقي رسائلهم التواصلية بشكل واضح قدر المستطاع.

وقد لاحظ الباحثان من خلال خبرتهما العملية في التدريس والإشراف على معاهد وبرامج التربية الخاصة في مجال الإعاقة الفكرية، أن هناك قصوراً واضحا في استخدام اساليب التواصل غير اللفظي مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية خاصة بالشكل العلمي والصحيح الذي يعمل على تطوير النمو اللغوي لديهم، وهو الأمر الذي قد ينعكس سلباً على بعض جوانب عملية التعلم لدى هذه الفئة من التلاميذ. لذا ظهرت مشكلة الدراسة للوقوف على تأثير جوانب التواصل غير اللفظي على النمو اللغوي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، حيث تأتي هذه الدراسة كمحاولة لسد النقص الموجود لدينا في هذا النوع من الدراسات.

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال السؤال التالي:

- **ما طبيعة أساليب التواصل غير اللفظي المستخدمة مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية والنمائية، وما مدى فاعليتها في الارتقاء بمهارات النمو اللغوي لديهم من وجهة نظر الأخصائيات في جمعية الأطفال المعوقين في مناطق المملكة العربية السعودية؟**

وينبثق من السؤال الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية:

١- ما أنواع أساليب التواصل غير اللفظي المستخدمة مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر الأخصائيات؟

٢- ما مدى فاعلية استخدام أساليب التواصل غير اللفظي في الارتقاء بالمهارات اللغوية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر الأخصائيات؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تقصي أنواع أساليب التواصل غير اللفظي المستخدم مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وكذلك التحقق من فاعلية هذه الأساليب في تطوير النمو اللغوي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر الأخصائيات في جمعيات الأطفال المعوقين في المملكة العربية السعودية.

أهميـــــة الـــــدراســـــة:

استناداً إلى الواقع البحثي الملموس المتمثل في قلة البحوث التي تتناول أساليب التواصل غير اللفظي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، تستمد هذه الدراسة أهميتها من كونها ستعمل على تحقيق الآتي:

أولا: الجانب النظري لأهمية الدراسة:

تمثل الدراسة الحالية إضافة علمية لأدبيات البحث العلمي في مجال التواصل غير اللفظي في بلادنا العربية، ومساعدة الباحثين والمهتمين على التوسع باستمرار في التعامل مع مشكلات التواصل غير اللفظي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

ثانياً: الجانب التطبيقي لأهمية الدراسة:

- تزويد مؤسسات التعليم والتأهيل بقاعدة علمية تكون الأساس الملائم والأكثر فاعلية باستخدام هذا النوع من التواصل.
- تذليل بعض الصعوبات التي تعترض العاملات في استخدام الجانب غير اللفظي من التواصل، باعتبار أن اساليب التواصل غير اللفظي هي الخيار الملائم لتطوير النمو اللغوي لفئة التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

حـــــدود الـــــدراســـــة:

١- **الحدود الموضوعية:** تقتصر الدراسة الحالية على تقصي أساليب التواصل غير اللفظي المستخدم مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، والتحقق من مدى فاعلية تلك الأساليب في الارتقاء بمهارات النمو اللغوي لهذه الفئة من التلاميذ من وجهة نظر الأخصائيات.

٢- **الحدود البشرية:** تقتصر الدراسة الحالية على الأخصائيات بجمعيات الأطفال المعوقين من الفئات التالية:

- الفئة الأولى: معلمات التربية الخاصة.
- الفئة الثانية: أخصائيات اللغة والكلام.
- الفئة الثالثة: الأخصائيات النفسيات.

٣- **الحدود المكانية:** طبقت الدراسة في جمعية الأطفال المعوقين بالرياض، ومكة المكرمة، والمدينة المنورة، وجده، والجوف، وحائل.

٤- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٢٨-١٤٢٩هـ.

مصطلحات الدراسة:

التواصل غير اللفظي:

يعرفه قاموس الرابطة الأمريكية لعلم النفس (٢٠١٥) بأنه:" أي فعل يتم عن طريق نقل المعلومات دون استخدام الكلمات، والذي يحدث من خلال تعابير الوجه والإيماءات، ولغة الجسد، ونبرة الصوت، وغيرها من المؤشرات المادية من المزاج، والموقف، والاستحسان، والتي قد تتطلب معرفة الثقافة العامة أو الثقافة الفرعية للفهم (VendenBos, 2015).

ويمكن تعريف التواصل غير اللفظي إجرائياً بأنه: مجموعة الأساليب غير اللفظية التي تستخدمها الأخصائيات في جمعية الأطفال المعوقين مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من غير القادرين على استخدام اللغة المنطوقة، وذلك لمساعدتهم على التواصل، كالإيماءات والرسوم والصور أو مجموعة الأساليب البديلة والمساندة الأخرى التي تستخدم كأسلوب مؤقت أو دائم للتواصل كرموز بليس وماكتن حسب ما تستدعيه الحاجات الفردية والشخصية لهؤلاء التلاميذ.

النمو اللغوي:

يعرف النمو اللغوي بأنه: "مجموعة القدرات اللغوية التي يتيسر من خلالها للإنسان التعبير بعد أن تصل أجهزته الداخلية الخاصة بعملية الكلام إلى درجة النضج، مع العلم بوجود فروق فردية بين الأطفال في تطور مراحل النمو اللغوي"(أمين، ٢٠٠٥، ٦٧).

ويعرف النمو اللغوي إجرائياً: بأنه القدرة على تنمية نظام من الرموز بهدف التواصل مع الآخرين من خلال اللغة اللفظية (المنطوقة والمكتوبة)، أو اللغة غير اللفظية (كالإيماءات والرسوم، أو كلغة الإشارة وقراءة الشفاه، أو رموز بليس، وريباص.. وغيرها) أو الجمع بين أكثر من طريقة.

جمعية الأطفال المعوقين:

تعرف إجرائياً بأنها مؤسسة خيرية مستقلة وإن كانت تتبع في الترخيص الرسمي والحكومي لوزارة العمل والتنمية الاجتماعية. وهذا المؤسسة قائمة على التبرعات السنوية والثابتة كمصدر دخل للإنفاق على برامج التعليمة والتأهيلية متخصصة تتمثل في برامج التربية الخاصة والخدمات المساندة لها، وتقدم خدماتها لذوي الإعاقات المتعددة بما فيهم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بمستوياته الممتدة من البسيط إلى الشديد والحاد، وذلك في المراحل النمائية من سن الولادة حتى ١٢ عاماً.

الأخصائيات:

يمكن تعريف الأخصائيات إجرائياً بأنهن العاملات اللاتي يعملن مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من المعلمات الحاصلات على بكالوريوس في التربية الخاصة أو ما يعادلها من دبلوم عال أو غيره، كذلك العاملات مع هذه الفئة من التلاميذ من أخصائيات في علاج اضطرابات اللغة والكلام والحاصلات على بكالوريوس أو دبلوم أو ما يعادله في هذا المجال وكذلك أخصائيات القياس النفسي.

الإطار النظري:

التواصل بين البشر غاية كبرى تحققه اللغة، ولتحقيق هذه الغاية يجب توافر مجموعة من المقومات تشمل القدرة الإدراكية، وسلامة الحواس، وبيئة منبهة تشجع وتحفز وتعلم. ويعرف التواصل بأنه تلك العملية التي يتبادل بها الأفراد المعلومات والأفكار والمشاعر والاحتياجات، وهذه العملية تحتاج إلى مرسل يؤلف أو يرمز الرسالة، ومتلقي يحلل هذه الرموز ويستوعبها (الدوخي والصقر، ٢٠٠٥، ص. ٢٩).ومن الجدير بالذكر أن التلاميذ ذوي الإعاقة الفكري يعانون من نقص في كثير من القدرات العقلية المختلفة؛ مثلا لتفكير والتخيل والفهم والتحليل، كما أنهم يتسمون بمعدل ذكاء أقل من الطبيعي وبطء في عملية التعلم مقارنة بالعاديين الذين هم في نفس العمر الزمني، وضعف القدرة على التركيز والانتباه، وقصور في الفهم والاستيعاب، وتدني القدرة على التحصيل الأكاديمي، وتأخر النمو اللغوي وقصور في اللغة اللفظية واستيعاب المفاهيم، والقدرة على التفكير المجرد (سليمان، ٢٠٠٨). وفي ذات السياق تعد العملية الوظيفية في تعلم اللغة من الاتجاهات المهمة في التعليم بصفة عامة ومع ذوي الإعاقة الفكرية بصفة خاصة، فهي تعني أننا لا نعلم هؤلاء التلاميذ كل المهارات اللغوية، وإنما نعلمهم المهارات اللغوية التي يحتاجون إليها في

المواقف الحياتية التي تضطرهم إلى استخدامها، وبهذا يصبح تعليم اللغة تعليمًا وظيفيًّا، وليست مجرد إضافة لبرامج تعليم هؤلاء التلاميذ (الخليفة، ٢٠٠٣).

ومن زاوية أخرى فقد أشار ليذرز (Leathers, 1997) إلى أن مهارات اللغة والكلام تلعب دوراً أساسياً وفاعلاً في عملية التواصل، وذلك من خلال توصيل الرسالة كما يعنيها المرسل، فنغمة الصوت وارتفاعه وشدته وكثير من الإيماءات وتعبيرات الوجه التي تشكل جزءاً من الطرق غير اللفظية قد تجعل الملتقي يستقبل الرسالة بشكل مغايرٍ لحقيقتها، أو قد يشوه صحة تلك الرسالة الصادرة من المرسل ومصداقيتها.

ومن هذا المبدأ فقد ذكر كل من ليذرز (Leathers, 1997)، والوابلي (٢٠٠٥)، والزريقات (٢٠٠٥) أن هناك أساليب للتواصل غير اللفظي، وهي: التواصل غير اللفظي المرتبط باللغة التي يتم فيها استخدام الصوت ومتغيراته، والتواصل غير اللفظي الحركي المرتبط بحركات الجسم، والتواصل غير اللفظي المرتبط بالعلاقات التعبيرية لحركات الجسم والعلاقات المكانية في إطار المسافة أو الفضاء.

وفي ظل المؤشرات السابقة وما تم استعراضه فإن التواصل غير اللفظي لا يقل أهمية عن التواصل اللفظي في التفاعل الإنساني، فعملية اكتساب اللغة لا يمكن فهمها بشكل دقيق دون الاستعانة بالسلوكيات غير اللفظية، وبالتالي لا يمكن فهم عملية التواصل الإنساني دون تفسير الإشارات الإيمائية والتعبيرات التي غالباً ما تفصح عن المشاعر والأفكار الحقيقية للفرد، حيث تحمل تعبيرات الوجه والإشارات غير اللفظية معلومات ثرية في العلاقات الإنسانية، وتزداد هذه الأهمية في أوضاع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وفئات الإعاقة التي تعاني قصور في التواصل اللفظي بشكل خاص (Hassan, 2007, P.5).

ومن انعكاسات تلك الأفكار، يقسّم الباحثون التواصل غير اللفظي إلى ما يلي:

١- **الإشارات والإيماءات Singes and Gesture:** وتشمل إيماءات الجسم والرأس والذراعين والساقين والقدمين، وتقوم جميعها بدور في التواصل البشري في ارسال معاني خاصة لتحقيق أهداف معينة (Iverson, 2006). وهذا يتطلب الدقة في استخدامها بحيث تكون كل إشارة يستخدمها المعلم أو ايماء يعبر عن معنى هادف ومقصود.

٢- **لغة الجسد "التواصل الجسدي Body Language**: ويتضمن التعبير عن المشاعر والأفكار خلال المواقف والإيماءات بالإضافة إلى الحركات الجسدية الأخرى (VandenBos, 2015, P.137). يتضمن ما سبق الحركات والأفعال الجسمية التي يقوم بها الفرد لتعبير عما يريده من معاني ومشاعر، مثل حركات الجسم تعبيراً عن الألم، وحركات الشفاه تقليداً لحديث الآخرين، أو قذف الأشياء تعبيراً عن الرفض، وملامسة الأشياء للتعرف عليها. وكل ما يرتبط بالأوضاع البدنية شكل وبنية الجسم وحجمه، حيث يستدل من خلال هذا النوع من اللغة البدنية غير اللفظية على ال مشاعر المكبوتة والصراعات الداخلية للفرد (شحرور، ٢٠٠٧).

٣- **تعبيرات الوجه Face Expression**: ويشمل هذا النوع من اللغة تعبيرات الوجه بما فيها الجبهة والأنف والأذنين والشفتين والذقن والفم، وجميعها تقوم بأداء وظائفها بشكل متكامل، وتؤدي دوراً مهماً في تحقيق التواصل غير اللفظي بين الأفراد. وتعد تعبيرات الوجه خاصة لغة مشتركة في نقل العواطف والمشاعر وإن اختلفت الحوادث والظروف التي تثير عواطف مختلفة من شخص لآخر ومن ثقافة لأخرى (Sehofield, 2008).

وقد عرف قاموس الرابطة الأمريكية لعلم النفس (٢٠١٥) التواصل غير اللفظي بأنه " أي فعل يتم عن طريق نقل المعلومات دون استخدام الكلمات، والذي يحدث من خلال تعابير الوجه والإيماءات، ولغة الجسد، ونبرة الصوت، وغيرها من المؤشرات المادية من المزاج، والموقف، والاستحسان، والتي قد تتطلب معرفة الثقافة العامة أو الثقافة الفرعية للفهم (VendenBos, 2015). ويوضح فارو (Farrow, 1995) أن الإنسان من خلال عملية التواصل بصورها المختلفة يهدف إلى اشباع حاجاته الفردية الأساسية، ويعمل على توطيد علاقته بمحيطه الاجتماعي، ووفق تلك الرؤية فإن الهدف من وراء تدريب الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية الشديدة والحادة، وتعليمهم مهارات التواصل غير اللفظية يتمثل في دعم واشباع حاجاتهم الفردية الأساسية، ومساعدتهم كذلك على تنظيم عملية التفاعل في تبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين.

وأشار كل من أفولتروبيتشوفيرجر (Affolter& Bischofberger, 2000) إلى أن معظم حالات الإعاقة الفكريةالشديدة والمتوسطة تعاني من عدم القدرة على النطق بسبب عدد من العوامل

والأسباب ترتبط بتوقف نمو مراكز اللغة في الدماغ.وبذلك تظهر أهمية استخدام الأساليب غير اللفظية لغياب اللغة المنطوقة لدى هذه الفئة من التلاميذ. وبناء على مثل هذه المعطيات، يرى الوابلي (٢٠٠٣) بأن جذور المشكلات الكلامية لدى جميع فئات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية تنبثق من ذلك الخلل النمائي الملازم لمعظم الأبعاد النمائية لديهم، مما يجعل عملية النمو في هذا الجانب تسير بمعدلات ومستويات أقل من تلك المعدلات التي يظهرها أقرانهم العاديون.

ولعل من المناسب في هذا السياق، ذكر ما أشار إليه كل من (Bernstein and Tiegman, 2002; Silverman, 1990). من الاعتبارات اللازمة عند العمل على اختيار أساليب التواصل غير اللفظي واتخاذ قرار بشأنها، وهي:

اختيار استراتيجية التواصل البديلة أو المساندة (غير اللفظية) الملائمة والتي تكون قادرة على تلبية متطلبات التلميذ التواصلية.

١- العمل على تأمين الأجهزة والوسائل اللازمة والبرمجيات أو لوحات التواصل لتيسير العمل بالاستراتيجية المختارة.

٢- العمل على تدريب التلميذ على كيفية التواصل من خلال الاستراتيجية المختارة، إجراء تقييم دوري لتطور قدرات التلميذ الإدراكية والحواس والقدرات البدنية اللازمة لتلبية متطلبات عملية التواصل لديه للتأكد من أن الاستراتيجية المستخدمة لا تزال الوسيلة الأكثر ملاءمة لتحسين قدرة التلميذ على تطوير تلك القدرات، وأما في المراحل المتقدمة من التدريب فيتم العمل على تعميم مهارات التواصل داخل الصف وخارجه وتزويد المربين والوالدين بالمهارات اللازمة للتواصل مع التلميذ في المحيط الأسري والاجتماعي من خلال الاستراتيجية المختارة.

ويؤكد الباحثان على أهمية التقييم الدوري للقدرات الإدراكية والبدنية والحواس الخاصة لتلبية متطلبات التواصل للتلاميذ ذوي اعاقات التواصل، وذلك من خلال التأكد من أن الاستراتيجية المستخدمة لا تزال هي الأفضل والأنسب، وأنها تعمل بشكل مستمر في توفير القدرات المساندة أو البديلة، كما ينبغي على أعضاء الفريق متعدد التخصصات المشاركة في عملية التقييم الدوري.

الدراسات السابقة:

تم مراجعة عدد من الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث ومتغيراته، حيث قسمت على محورين أساسين، هما: الدراسات التي تناولت طبيعة أساليب التواصل غير اللفظي والدراسات تناولت فعالية أساليب التواصل غير اللفظي مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وذلك على النحو الاتي:

أولاً: الدراسات التي تناولت طبيعة أساليب التواصل غير اللفظي المستخدمة مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية:

قام ماندى، سيجمان، كاساري ويرميا (Mundy, Sigman, Kasari & Yirmiya, 1988 بدراسة هدفت إلى فحص كفاءة التواصل غير اللفظي لدى التلاميذ ذوي متلازمة داون، تتراوح أعمارهم ما بين (١٨– ٤٨) شهراً، وأكدت نتائج التقييم الأولي أن التلاميذ لديهم نقاط قوة ونقاط ضعف في مهارات التواصل غير اللفظي، وأوضحت النتائج أن هؤلاء التلاميذ يعانون من عجز ملحوظ في تلبية المتطلبات غير اللفظية والمدركة بالحواس أو حتى التعامل معها مقارنة بالتلاميذ العاديين، وأشارت الدراسة أن هذا النمط من العجز غير موجود لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية غير المصابين بمتلازمة داون، وأن المهارات المتعلقة بتلبية المطالب غير اللفظية والمدركة بالحواس مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بمدى القدرة اللغوية على التعبير والإرسال، حيث أن التلاميذ المتخلفين عقلياً والمصابين بمتلازمة داون يعانون من ضعف في مهارات التعبير اللفظي بغض النظر عن درجة الذكاء.

وأجرى ايضا ماندي، كاساري وريسكن (Mundy ,Kasari. & Ruskin, 1995) دراسة هدفت إلى التحقق من كفاءة التواصل غير اللفظي لدى التلاميذ الذين يعانون من الاعاقة الفكرية والمصابين بمتلازمة داون ومقارنتهم بالتلاميذ العاديين، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧) تلميذاً مصابين بمتلازمة داون، و(٢٥) تلميذ من التلاميذ العاديين، وأظهرت نتائج الدراسة أن التلاميذ المصابين بمتلازمة داون تظهر عليهم اضطرابات في المهارات غير اللفظية، علاوة على ذلك فإن الفروق الفردية في المهارات غير اللفظية ذات ارتباط وثيق بنمو القدرة على التعبير اللغوي والمرتبطة بعوامل مختلفة منها مشكلات أساسية ومبكرة في نمو التواصل غير اللفظي.

وقام ويلنجواسكنوارت (Willing and Eiscnwort, 1999) بدراسة هدفت إلى التعرف على التلاميذ ذوي العجز اللغوي ولديهم قدرات إدراكية متشابهة، وعما إذا كان هناك تلاميذ لا

يعانون من صعوبات ادراكية ولكنهم يعانون من صعوبات في اكتساب اللغة، وتكونت عينة الدراسة من (٩٣) تلميذ تراوحت أعمارهم (٦) سنوات، وتوصلت نتائج الدراسة أن ثلث الأطفال الذين يعانون من عجز لغوي لم يلاحظ عليهم مشكلات إدراكية أخرى، أما الثلثان الآخران لوحظ عليهم بعض المشكلات الإدراكية مثل قصور في التواصل الإدراكي وفي القدرات الإدراكية غير المتعلقة بعملية التواصل، وأكدت نتائج الدراسة أن تطوير القدرات الإدراكية اللفظية وغير اللفظية يؤدي إلى تطور في مهارات اكتساب اللغة.

وفي دراسة قام بها خيال (٢٠٠٧) والتي هدفت إلى التعرف على الفروق بين ثلاث مجموعات ممن يعانون الإعاقة في جوانب التواصل غير اللفظي (الإشارات اليدوية والتواصل البصري والإيماءات الجسمية والتعبيرات الوجهية) وذلك باستخدام مقياس التواصل غير اللفظي (إعداد الباحث)، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلاً، منهم (٢٠) طفلاً متلازمة داون و(٢٠) طفلاً من حالات الشلل الدماغي و(٢٠) طفلاً من حالات الذاتوية الطفلية ممن تراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنوات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الذاتوية ومتلازمة داون على بعد الإشارات اليدوية والتواصل البصري والإيماءات الجسمية والتعبيرات الوجهية لصالح متلازمة داون، ووجود فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات عينة الذاتوية والشلل الدماغي في استخدام الإشارات اليدوية والتواصل البصري والإيماءات الجسمية والتعبيرات الوجهية لصالح عينة الشلل الدماغي، في حين لا توجد فروق بين متلازمة داون والشلل الدماغي في استخدام الإشارات اليدوية والتواصل البصري.

المحور الثاني: دراسات تناولت فعالية أساليب التواصل غير اللفظي المستخدمة مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي:

قام كونستنا (Konstantareas, 1984) بدراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية لغة الإشارة كوسيلة مساندة للتواصل مع الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية خاصة الذين يستخدمون الكلام البرقي للتعبير، والخالي من حروف الجر والضمائر في حديثهم، وتكونت عينة الدراسة من (١٤) طفل يعانون من اضطرابات لغوية مختلفة، تتراوح أعمارهم بين (٣- ١١)عاماً، وتم تدريب

الأطفال على استخدام الألفاظ اللغوية المركبة (غير القادرين على نطقها)، وأظهرت نتائج الدراسة أن إكساب الألفاظ المعقدة واستدعائها، والتدريب على الكلام والإشارة كان متفوقاً على التدريب الكلامي، وأشارت النتائج إلى فاعلية الأساليب غير اللفظية في تطوير النمو اللغوي عندما تستخدم كبديل أو مساعد على الكلام لدى التلاميذ ذوي المشكلات اللغوية بدرجات ذكاء مختلفة.

وقام مانيون وبوشر (Manion & Busher, 1986) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية استراتيجية التدريب على لغة الإشارة في تطوير النمو اللغوي، وتكونت عينة الدراسة من (٥) أطفال من ذوي الإعاقة الفكرية الشديدة، و(٣) أطفال صم، وتم تدريب كل تلميذ على استخدام استراتيجية التدريب على الإشارة لأحد المهارات التي تتعلق بالذاكرة لدى، وتوصلت نتائج الدراسة بان استخدام هذه الاستراتيجية أدى إلى تطور ملحوظ في مهارات الذاكرة لدى التلاميذ الذين طبقوا الاستراتيجية، بينا حقق بقية التلاميذ الذين لم يطبقوا هذه الاستراتيجية تطوراً أقل في تلك المهارات، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية لغة الإشارة في تطوير المهارات المتعلقة بالذاكرة لدى التلاميذ الذين استخدموها.

وفي دراسة أخرى قام بها كاهن (Kahn, 1996) وهدفت إلى التعرف على العلاقة بين المهارات المعرفية واللغة الرمزية لدى عينة من التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٤) تلميذاً، تراوحت أعمارهم بين (٢- ٩) سنوات، وطبق عليها الاختبارات اللغوية الإرسالية والاستقبالية والتعبيرية والرمزية، وتم متابعة الدراسة بعد تطبيق البرامج اللغوية والرمزية لمدة أربع سنوات متتالية، وأظهرت النتائج أن التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية أظهروا قصوراً واضحاً في العمليات اللغوية الإرسالية والاستقبالية، كما أظهرت وجود علاقة قوية بين اللغة الرمزية والمهارات المعرفية، وأنه كلما زادت اللغة تحسنت المهارات المعرفية، وبالتالي فإن تطوير اللغة الرمزية باختلاف وسائلها الإشارية والإيمائية والرمزية تعمل على تطوير النمو المعرفي واللغوي لدى هؤلاء التلاميذ.

وفي دراسة قام بها جروف ودوكريل (Grove and Dockrell, 2000) وهدفت إلى الكشف عن الأسئلة المتعلقة بنمو اللغة التعبيرية في نماذج مختلفة، واستخدت الدراسة بيانات تلاميذ وصلوا إلى مراحل ذات إشارات مركبة (مفردات ماكنتون)، وتم تقييم نموهم اللغوي باختبارات قبلية وبعدية، وتكونت العينة من (١٠) تلاميذ ذوي إعاقة فكرية شديدة واضطرابات في اللغة والتواصل، وتراوحت أعمارهم بين (٦- ١٢) عاماً، وأظهرت نتائج الدراسة أن ستة تلاميذ أظهروا

تطوراً ملحوظاً في عملية نطق المفردات، وأن أغلبية التلاميذ أظهروا تطوراً كبيراً في علاقات استخدام اللغة ولم يكن هناك دلالة على تصنيفات المفردات أو ترتيب الكلمات في جمل.

وقام جانز وسيمبسون (Janzand Simpson, 2004) بدراسة هدفت إلى التعرف على نظام التواصل بتبادل الصور وفاعليته في تطوير عدد المفردات اللغوية المستخدمة في الجملة الواحدة، وتكونت عينة الدراسة من (٣) تلاميذ من التلاميذ التوحدين ذوي خصائص متشابهة، وقد تم تدريب أفراد العينة على استخدام (٤، ٣، ٢، ١) من نظام التواصل بالتبادل (تبادل الصور، زيادة المسافة، بناء الجمل) وأظهرت النتائج زيادة واضحة في عدد المفردات اللغوية، وزيادة في معدل الكلمات المستخدمة في الجملة الواحدة حيث أثبت النظام فاعليته في تحقيق الهدف.

كما قام أوتابوكز وزملاؤه (Otapowiez, et al., 2005) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين توقيت ظهور التلقين الإيمائي والنمو اللغوي للأطفال، وتكونت عينة الدراسة من (٤٦) طفلاً منهم ٢٦ ذكوراً، ٢٠ إناثاً ممن يعانون من الشلل الدماغي تراوحت أعمارهم من (٣-٦) سنوات بقسم طب الأطفال بجامعة بيالستوك ببولندا، وتم عمل تقييم مبدئي للتعرف على التطورات التي تطرأ فيما بعد على النمو اللغوي، وأشارت النتائج إلى أن ٣٠% من هؤلاء الأطفال لم يستخدموا الجمل الحوارية على الإطلاق من تأخر تقديم التلقين الإشاري، بينما ٢٥% ظهرت لديهم مشكلات في فهم الحوار وترتيب كلمات الجملة وهو ما يشير إلى علاقة النمو اللغوي بتغير توقيت عرض التلقين الإشاري والإيمائي.

وفي دراسة قامت بها صديق (٢٠٠٦) والتي هدفت إلى اختيار فاعلية برنامج مقترح لتطوير مهارات التواصل غير اللفظي لدى عينة من الأطفال التوحديين- أحد فئات الإعاقة النمائية- في مدينة الرياض، وأثر ذلك في سلوكهم الاجتماعي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨) طفلاً تراوحت أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات، حيث أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً في مهارات التواصل غير اللفظي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياسين البعدي والمتابعة لصالح المجموعة التجريبية، إلا أنها أشارت إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً في السلوك الاجتماعي بين المجموعتين على القياس البعدي وقياس المتابعة، في حين

وجدت فروق دالة احصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي والمتابعة لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة أخرى قام روميروباشيوس (Romerobacios, 2007) ببناء وتطبيق برنامج تدريبي لغوي على عينة تكونت من (٤٠) طفلاً، ملتحقين بمراكز الاطفال ذوي اعاقة فكرية ويعانون من اضطرابات لغوية، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم تعريض المجموعة التجريبية لأنشطة البرنامج المتعلقة بالمهارات اللغوية الأساسية لمدة عشرة أسابيع، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية تعزى لتطبيق البرنامج اللغوي حيث زادت القدرات اللغوية لأفراد المجموعة التجريبية التي شملت الحصيلة المفرادتية، والبناء النحوي الصرفي، وزيادة القدرة على التمييز اللفظي.

إجـــراءات الـــدراســـة:

منهـــج الـــدراســـة:

تم استخدم المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة ووصفها كما وجدت في الواقع، والتعبير عنها كماً أو كيفاً، وهذا المنهج لا يقتصر على جمع المعلومات المتعلقة بالظاهرة بل يصل إلى الاستنتاجات التي تساهم في فهم الواقع وتطويره من خلال تحليل الظاهرة وتفسيرها (أبو علام، ٢٠١٤)

مجتمـــع الـــدراســـة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات التربية الخاصة، ومساعدات المعلمات، وأخصائيات اللغة والكلام، والعاملات ضمن أنشطة الخدمات المساندة واللاتي يبلغ عددهن(١٣٦) من العاملات في فروع جمعية الأطفال المعوقين في المدن التالية: الرياض، جدة، مكة المكرمة، المدينة المنورة، الجوف، ومدينة حائل.

عينـــة الـــدراســـة:

تكونت عينة الدراسة من (٨١) من الأخصائيات في فروع جمعية الأطفال المعوقين بالرياض، وجدة، ومكة، والمدينة المنورة، والجوف، وحائل.

أداة الدراسة:

قام الباحثان بإعداد استبيان أساليب التواصل غير اللفظي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وقد اعتمدا على ما يلي:

١- مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة.

٢- الاطلاع على المقاييس ذات العلاقة.

٣- عرض الصورة الأولية للاستبانة على السادة المختصين في مجال التربية الخاصة، للحكم على مدى ملاءمة العبارات، والهدف من المقياس، وإجراء التعديلات الملائمة، وتتكون الاستبانة من محورين هما: طبيعة أساليب التواصل غير اللفظي المستخدمة مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية غير القادرين على استخدام اللغة المنطوقة، وفاعلية أساليب التواصل غير اللفظي المستخدمة في تطوير النمو اللغوي.

٤- تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (٤٠) فقرة، تضمن المحور الأول (٢٠) فقرة، والمحور الثاني (٢٠) فقرة.

طريقة تصحيح الاستبانة:

المحور الأول: "طبيعة أساليب التواصل غير اللفظي" تضمن (٢٠) فقرة، تم تحديد الدرجات الخام للمقياس وفق تدرج ثلاثي العدد، يعكس درجة طبية أساليب التواصل غير اللفظي مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية والمتمثلة في الاستجابات التالية (دائماً، أحياناً، أبداً) وتأخذ الدرجات(١، ٢، ٢) على التوالي.

المحور الثاني :"فاعلية أساليب التواصل غير اللفظي المستخدمة في تطوير النمو اللغوي" تضمن (٢٠) فقرة، تم تحديد الدرجات الخام للمقياس وفق تدرج ثلاثي العدد، يعكس درجة طبية فاعلية أساليب التواصل غير اللفظي، والمتمثلة في الاستجابات التالية (موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق) وتأخذ الدرجات(٣، ٢، ١) على التوالي.

تقنين أداة الدراسة:

قام الباحثان بتقنين أداة الدراسة على النحو التالي:

١- الصدق:

أ) **الصدق الظاهري:** قام الباحثان بعرض أداة الدراسة في صورتها الأولية على السادة أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة جامعة الملك سعود، لتحديد مدى سلامة اللغة ووضوح الفقرات، ومدى ارتباطها بالمحور الذي تنتمي إليه، وقد تم حذف بعض العبارات التي لا تتلاءم مع البعد الذي تنتمي إليه، وتعديل بعض العبارات في صياغتها، والتي اتفق عليها المحكمين بنسبة ٨٥%.

ب) **صدق الاتساق الداخلي:** للتحقق من صدق الاتساق الداخلي، قام الباحثان باستخدام معامل الارتباط بطريقة "بيرسون" لقياس العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه، حيث تراوحت درجة الصدق الداخلي للاستبانة في المحورين بين (٠,٦٢) كحد أعلى، و(٠,٢٥) كحد أدنى وجميعها دالة عند (٠,٠١).

٢- الثبـــــات:

تم حساب قيمة الثبات للمحورين (الاول والثاني) باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، حيث كان معامل الثبات للمحور الاول (٠,٧٦٤١) مما يدل على أن المحور يتمتع بمعامل ثبات مرتفع، كما بلغ معامل الثبات للمحو الثاني (٠,٨٨٦٣)، مما يدل على أن المحور يتمتع بمعامل ثبات مرتفع، وقد بلغت نسبة الثبات للمحورين (٠,٨٥٦٢) مما يدل على أن محاور الأداة تتمتع بثبات عالي.

جدول (٤) حساب معامل الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ

المحـــــــور	معـــامـــل الثبـــات
أساليب التواصل غير اللفظي المستخدمة مع التلاميذ غير القادرين على استخدام اللغة المنطوقة من ذوي التخلف العقلي.	**٠,٧٦٤١
فاعلية أساليب التواصل غير اللفظي المستخدمة في تطوير النمو اللغوي للتلاميذ ذوي التخلف العقلي غير القادرين على استخدام اللغة المنطوقة من ذوي التخلف العقلي.	**٠,٨٦٦٣
لجميع المحاور	**٠,٨٥٦٢

الأســاليــب الاحصــائيــة:

استخدم الباحثان الأساليب الاحصائية التالية:

١- التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة.

٢- معامل ارتباط بيرسون.

٣- معادلة ألفا كرونباخ لحساب الثبات.

نتـــائـــج الـــدراســـة ومنـــاقشتهـــا:

السؤال الأول: وينص على "ما أنواع أساليب التواصل غير اللفظي المستخدمة مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي من وجهة نظر العاملات؟

للإجابة على هذا السؤال، قام تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات المحور الأول، حول طبيعة وأنواع وأساليب التواصل غير اللفظي، وعددها (١٩) فقرة مرتبة ترتيباً تنازلياً وفقاً لمدى استخدامها، وكما هو موضح في الجدول (٦) على النحو التالي:

جدول (٦) استجابات أفراد العينة حول أساليب التواصل غير اللفظي المستخدمة مع التلاميذ غير القادرين على استخدام اللغة المنطوقة من ذوي الإعاقة الفكرية

رقم العبارة	العبارة	مستوى الاستخدام						المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
		دائما		أحيانا		أبدا				
		التكرار	النسبة ٪	التكرار	النسبة ٪	التكرار	النسبة ٪			
٣	استخدام لغة الإشارة للتواصل مع التلاميذ غير اللفظيين ذوي الإعاقة الفكرية	٦٢	٧٦,٥	١٩	٢٣,٥	٠	٠	٢,٧٦	٠,٤٢٦	١
٢	استخدم بطاقات الرسوم في التواصل مع التلاميذ.	٥٨	٧١,٦	٢٠	٢٤,٧	٣	٣,٧	٢,٧٦	٠,٥٤٣	٢
٦	استخدم الملصقات والرسوم في تنشيط المعلومات للتلاميذ.	٥٩	٧٢,٨	١٨	٢٢,٢	٤	٤,٩	٢,٧٦	٠,٥٦٦	٣
٥	استخدام الإيماءات أثناء الشرح يساعد في فهم التلاميذ المهام التعليمية المعطاة لهم.	٥٢	٦٤,٢	٢٤	٢٩,٦	٥	٦,٢	٢,٥٨	٠,٦٠٩	٤
١٢	استخدم الفيديو التعليمي كوسيلة تعليمية فعالة في الشرح مع التلاميذ.	٣٦	٤٤,٤	٣٨	٤٦,٩	٧	٨,٦	٢,٣٥	٠,٦٣٨	٥
١	استخدم لغة الإشارة للتواصل مع التلاميذ غير اللفظيين ذوي الإعاقة الفكرية.	٣٧	٤٥,٧	٣١	٣٨,٣	١٣	١٦	٢,٢٩	٠,٧٣٢	٦
١١	استخدم اللوحات الإرشادية في التواصل مع التلاميذ.	٣٤	٤٢	٣٤	٤٢	١٣	١٦	٢,٢٥	٠,٧٢٠	٧
٤	استخدم الرسوم في ارشاد التلاميذ لأداء المهمة المراد تنفيذها.	٣٠	٣٧	٤١	٥٠,٦	١٠	١٢,٣	٢,٢٤	٠,٦٦٢	٨
٩	استخدم برنامج الصور على الحاسب الآلي في التواصل مع التلاميذ.	٢٤	٢٩,٦	٥١	٦٣	٦	٧,٤	٢,٢٢	٠,٥٧٠	٩
٢٠	استخدم لوحة التواصل مع التلاميذ لتنمية المفردات اللغوية لديهم.	٣٠	٣٧	٣٩	٤٨,١	١٢	١٤,٨	٢,٢٢	٠,٦٨٩	١٠
١٤	استخدم بعض برامج الحاسب الآلي التعليمية الصوتية في الشرح للتلاميذ.	٢٨	٣٤,٦	٤١	٥٠,٦	٢٤	١٤,٨	٢,١٩	٠,٦٧٨	١١
٧	استخدم رموز "بلس" في التواصل مع التلاميذ.	٣٤	٤٢	٢٣	٢٨,٤	٢٤	٢٩,٦	٢,١٢	٠,٨٤٢	١٢
١٦	استخدم الرموز المصورة مع التلاميذ لتعليمهم بعض المهام التعليمية.	٣٣	٤٠,٧	٢٤	٢٩,٦	١٧	٢٩,٦	٢,١١	٠,٨٣٦	١٣
١٣	استخدم أجهزة اصدار الصوت الاصطناعية مثل (كمبيوتر أومينكم) في التواصل مع التلاميذ.	٢٤	٢٩,٦	٤٠	٤٩,٤	٦٠	٢١	٢,٠٨	٠,٧١٠	١٤
١٥	استخدم رموز واشارات " ماكتون" في التواصل مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي.	٦	٧,٤	١٥	١٨,٥	٦٢	٧٤,١	١,٣٣	٠,٦١٢	١٥
١٧	استخدم رموز "بري مارك" في تشكيل المعاني أو الجمل المراد تعليمها مع التلاميذ.	٧	٨,٦	١٢	١٤,٨	٦٣	٧٦,٥	١,٣٣	٠,٦٢٩	١٦
٨	استخدم رموز "ريباص" بشكل رئيسي في توضيح المعلومة للتلاميذ.	٦	٧,٤	١٢	١٤,٨	٦٣	٧٧,٨	١,٢٩	٠,٦٠٠	١٧
١٠	استخدم رموز " بيكميكس" في التواصل مع التلاميذ لتوضيح بعض المعلومات.	٢	٢,٥	١٦	١٩,٨		٧٧,٨	١,٢٤	٠,٤٨٨	١٨
١٩	استخدم رموز " يوركش" الهندسية لتوصيل معاني الكلمات للتلاميذ.	٢	٢,٥	١٢	١٤,٨	٦٧	٨٢,٧	١,١٩	٠,٤٥٨	١٩

يتضح من الجدول (٦) تباين استخدام الأساليب غير اللفظية والتي تراوح مستوى استخدامها من قبل العاملات ما بين (٢,٧٦) كحد أعلى، (١,١٩) كحد أدنى، كما يتضح أن أكثر الأساليب استخداماً هي على النحو التالي:

جاء في المرتبة الأولى: استخدام الصور في توصيل معنى بعض المفردات أو الجمل للتلاميذ، "العبارة الثالثة" والتي حصلت على متوسط حسابي (٢,٧٦) وانحراف معياري (٠,٤٢٦)، وجاء في المرتبة الثانية العبارة (٢) " استخدام بطاقات الرسوم في التواصل مع التلاميذ"، والتي حصلت على متوسط (٢,٦٧) وانحراف معياري (٠,٥٤٣). وجاء في المرتبة الثالثة العبارة (٦) "استخدام الملصقات والرسوم التوضيحية في تبسيط المعلومات للتلاميذ "، والتي حصلت على متوسط حسابي (٢,٦٧)، وانحراف معياري (٠,٥٦٦).وجاء في المرتبة الرابعة العبارة (٥)"" استخدم الإيماءات أثناء الشرح في توضيح المهام التعليمية للتلاميذ " والتي حصلت على متوسط حسابي (٢,٥٨)، وانحراف معياري (٠,٦٠٩).

وجاءت في المرتبة الخامسة العبارة (١٢) " استخدام الفيديو التعليمي كوسيلة فعالة في الشرح " والتي حصلت على متوسط حسابي (٢,٣٥) وانحراف معياري (٠,٦٣٨).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الصور بشكل عام هي وسيلة تعليمية ذات انتشار كبير في الميدان التربوي، وفي برامج التربية الخاصة على وجه الخصوص، وتستخدم الصور في الوحدات الدراسية مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (فريستو وليوياد Fristo & Lioyed, 1978) التي توصلت إلى أن طريقة الإيماءات احتلت إحدى المراتب المتقدمة من حيث الاستخدام من قبل المختصين والعاملين مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية غير القادرين على استخدام اللغة المنطوقة.

وجاءت العبارة رقم (١١) والتي أظهرت استخدام ذو مستوى متوسط للوحات الإرشادية في التواصل مع التلاميذ، بمتوسط حسابي (٢,٢٥) وانحراف معياري (٠,٧٢٠)، وأيضاً جاءت العبارة رقم (٤) التي توضح استخدام الرسوم في ارشاد التلاميذ لأداء المهمة وقد حصلت على مستوى متوسط من الاستخدام بمتوسط (٢,٢٤) وانحراف معياري (٠,٦٦٢)، ويليها العبارة رقم (٩) التي توضح برنامج الصور على الحاسب الآلي قد حصل على مستوى متوسط من الاستخدام، وبمتوسط حسابي (٢,٢٢) وانحراف معياري (٠,٥٧٠).

وأظهرت نتائج الدراسة الحالية أن استخدام برامج الحاسب الآلي التعليمية الصوتية في الشرح للتلاميذ حصلت على متوسط حسابي (٢,١٩) وانحراف معياري (٠,٦٧٨).

ويرى الباحثان أنه من الطبيعي أن يحتل أسلوب استخدام برامج الحاسب الآلي في إرشاد التلاميذ لأداء المهمة مرتبة متأخرة عن أسلوب استخدام الصور، لأن الثاني يستخدم بكثرة في المناهج وفي أداء المهمات المتعلقة بالعمليات الإدراكية والمعرفية الأخرى مثل مطابقة الصور أو الألوان أو الأشكال، وبسبب وفرتها أصبحت متاحة داخل الفصل التعليمي أو في الأنشطة المنهجية واللامنهجية.

وعن العبارة رقم (٧) استخدم أسلوب رموز (بليس) في التواصل مع التلاميذ فقد جاء في المرتبة الثانية عشرة بمتوسط حسابي (٢,١٢) وانحراف معياري (٠,٨٤٢)، وكذلك العبارة (١٦) "استخدام نظام الرموز المصورة" والتي حصلت على المرتبة الثالثة عشرة بمتوسط حسابي (٢,١١) وانحراف معياري (٠,٨٣٦).

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة (فريستو وليوياد Fristo & Lioyed, 1978) إلى أن رموز (بليس) جاءت في مرتبة متأخرة نسبياً، والتي تم استخدامها من قبل المختصين والعاملين مع التلاميذ ذوي الحالات الشديدة والمتوسطة من التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

ويرى الباحثان أنه على الرغم ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية إلا أن استخدام رموز (بليس) يشق طريقه نحو استخدام واسع في جمعية الأطفال المعوقين مع التلاميذ ذوي الإعاقات الشديدة، أو التي تعاني من اضطرابات التواصل والكلام المرتبطة بالإعاقة الفكرية، وذلك لأن الجمعية تبنت العمل على هذه الرموز وأولته اهتمام ملحوظ من حيث عقد دورات تدريبية مكثفة للعاملات وأسر التلاميذ لاعتماده كأسلوب فعال في التواصل مع التلاميذ من غير اللفظيين من ذوي الإعاقة الفكرية نظراً للصعوبة التي تتسم بها رموز (بليس)مقارنة برموز الكتابة التصويرية.

السؤال الثاني: وينص على " ما مدى فاعلية استخدام أساليب التواصل غير اللفظي في الارتقاء بمهارات النمو اللغوي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر الأخصائيات؟

وللإجابة على هذا السؤال، قام الباحثان باستخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات المحور الثاني، حول فاعلية استخدام أساليب التواصل غير اللفظي في الارتقاء بمهارات النمو اللغوي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وعددها (١٩) فقرة مرتبة ترتيباً تنازلياً وفقاً لمدى استخدامها، وكما هو موضح في الجدول (٧) على النحو التالي:

جدول (٧) يوضح استجابات أفراد العينة حول أساليب التواصل غير اللفظي في تطوير النمو اللغوي للتلاميذ غير القادرين على استخدام اللغة المنطوقة من ذوي الإعاقة الفكرية

رقم العبارة	العبـــــــارة	مستـــــوى الفـــــاعليـــــة						المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق		موافق إلى حد ما		غير موافق				
		التكرار	النسبة ٪	التكرار	النسبة ٪	التكرار	النسبة ٪			
٨	إن اســتخدام الصــور فــي التواصل مع التلاميذ أفادهم في التعرف على مدلولات الكلمات.	٧٢	٨٨,٩	٩	١١,١	٠	٠	٢,٨٨	٠,٣١٦	١
٢٠	يستفيد التلاميذ من برنامج الصور على الحاسب الآلي في فهم المهام التعليمية.	٧٠	٨٦,٤	٨	٩,٩	٣	٣,٧	٢,٨٢	٠,٤٦٨	٢
٥	يستفيد التلاميذ من الملصقات في تمية اللغة لديهم.	٦٥	٨٠,٢	١٦	١٩,٨	٠	٠	٢,٨٠	٠,٤٠٠	٣
١٧	يستفيد التلاميذ من الملصقات والرسوم في تطوير قدرتهم على اتباع التعليمات.	٦٧	٨٢,٧	١١	١٣,٦	٣	٣,٧	٢,٧٩٠	٠,٤٩٢	٤
٤	استخدام الصور في التعلم نوع من مفردات اللغة لدى التلاميذ.	٦٤	٧٩	١٦	١٩,٨	١	١,٢	٢,٧٧	٠,٤٤٧	٥
١٠	استخدامي للصور مع التلاميذ ساعد على حصيلتهم اللغوية.	٦٢	٧٦,٥	١٨	٢٢,٢	١	٢,٥	٢,٧٥	٠,٤٦١	٦
٧	إن استخدام الرموز المصورة مع التلاميذ ساعد على تنمية حصيلتهم اللغوية.	٦٠	٧٤,١	١٩	٢٣,٥	٢	٣,٧	٢,٧١	٠,٥٠٥	٧
١٩	ساعدت الرسوم التوضيحية المستخدمة مع التلاميذ على فهم كيفية أداء المهمة المراد تنفيذها.	٦١	٧٥,٣	١٧	٢١	٣	٤,٩	٢,٧١	٠,٥٢٩	٨
١٦	تساعد برامج الحاسب الآلي التعليمية الصوتية المستخدمة مع التلاميذ على تنمية الفهم والاستيعاب اللغوي لديهم.	٦١	٧٥,٣	١٦	١٩,٨	٤	٣,٧	٢,٧٠	٠,٥٥٧	٩
٦	استخدامي اللوحات الإرشادية ساعد اكتساب مفردات لغوية جديدة.	٥٨	٧١,٦	٢٠	٢٤,٧	٣	٣,٧	٢,٦٧	٠,٥٤٣	١٠
٩	إن استخدام أجهزة الصوت الاصطناعية ساعد التلاميذ في اكسابهم مفردات جديدة.	٥٨	٧١,٦	١٩	٢٣,٥	٤	٤,٩	٢,٦٦	٠,٥٧٠	١١

رقم العبارة	العبارة	مستوى الفاعلية						المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق		موافق إلى حد ما		غير موافق				
		التكرار	النسبة ٪	التكرار	النسبة ٪	التكرار	النسبة ٪			
١٨	يستفيد التلاميذ من لوحة التواصل في تنمية المفردات اللغوية.	٥٦	٦٩,١	٢١	٢٥,٩	٤	٤,٩	٢,٦٤	٠,٥٧٦	١٢
١	استخدامي للغة الإشارة مع التلاميذ ساعد على زيادة المفردات لديهم.	٤٨	٥٩,٣	٢١	٢٥,٩	١٢	١٤,٨	٢,٤٤	٠,٧٤١	١٣
٢	استخدامي لرموز " بليس" أسهم في تطوير النمو اللغوي لدى التلاميذ.	٤٣	٥٣,١	٢٣	٢٨,٤	١٥	١٨,٥	٢,٣٤	٠,٧٧٧	١٤
١٢	ساعدت رموز وإشارات " ماكنتون" التلاميذ على تطوير مفرادتهم اللغوية.	١٨	٢٢,٢	٢٥	٣,٩	٣٨	٤٦,٩	١,٧٥	٠,٧٩٨	١٥
٣	استخدامي لرموز "ريباص" زاد من الحصيلة اللغوية لدى التلاميذ.	١٤	١٧,٣	٣٢	٣٩,٥	٣٥	٤٣,٢	١,٧٤	٠,٧١٢	١٦
١٤	ساعدت رموز "بري مارك" المستخدمة مع التلاميذ في تعلمهم معاني الكلمات وتكوين الجمل.	١١	١٣,٦	٣	٣٧	٤٠	٤٩,٤	١,٦٤	٠,٧١٢	١٧
١٥	يفيد استخدام رموز "يوركش" الهندسية التلاميذ على فهم معاني الكلمات.	١٠	١٢,٣	٣١	٣٨,٣	٤٠	٤٩,٤	١,٦٢	٠,٦٩٧	١٨
١٣	إن استخدام رموز " بيكميكس" مع التلاميذ ساعد على تطوير النمو اللغوي لديهم.	٩	١١,١	٢٨	٣٤,٦	٤٤	٥٤,٣	١,٥٦	٠,٦٨٨	١٩
٨	إن استخدام الصور في التواصل مع التلاميذ أفادهم في التعرف على مدلولات الكلمات.	٩	٨٨,٩	٩	١١,١	٠	٠	٢,٨٨	٠,٣١٦	٢٠

يتضح من الجدول(٨) تباين مدى فاعلية استخدام الأساليب غير اللفظية والتي تراوح مستوى فاعليتها من وجهة نظر العاملات ما بين (٢,٨٨) كحد أعلى، (١,٥٦) كحد أدنى، كما يتضح أن أكثر الأساليب فاعلية هي التي حصلت على متوسطات حسابية تراوحت ما بين (٢,٨٨) في حدها الأعلى، (٢,٣٤) في حدها الأدنى.

وقد حصلت العبارة (٨) بأن استخدام الصور في التواصل مع التلاميذ، قد احتل المرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢,٨٨) وانحراف معياري (٠,٣١٦).

ويرى الباحثان أن هذه النتيجة متوقعة، حيث أن الصور تحظى باستخدام واسع من قبل الأخصائيات.

وأما العبارة (٢٠) "يستفيد التلاميذ من برنامج الصور على الحاسب الآلي في فهم المهام التعليمية" قد حصلت على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٨٢) وانحراف معياري (٠,٤٦٨).

ويفسر الباحثان هذه النتيجة إلى تنامي اهتمام الجمعية لاستخدام الحاسوب وبرامجه المختلفة في تعليم ذوي الإعاقة الفكرية والإعاقات المتعددة، مواكبة بذلك الاهتمام التعليمي العام بتضمين الحاسوب في البرامج التعليمية الموجهة للعاديين، حيث يحتوي كل فصل دراسي على حاسوب تعليمي، بالإضافة إلى الجلسات التدريبية التي تخصصها الجمعية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، مستخدمة برامج تعليمية متطورة لتدريب التلاميذ من خلال عاملات متخصصات بالحاسوب، بالإضافة إلى ذلك فإن استخدام الحاسب الآلي في العملية التعليمية يعود إلى الدور الكبير الذي تلعبه التقنية في عصرنا الحالي وعلى جميع الأصعدة التي يشكل فيها المجال الأكاديمي الدور الحيوي، فالحاسوب يشكل حجر الأساس للتطور التقني في مختلف العلوم، وبالتالي فمن البديهي أن تظهر أهمية استخدامه في المجال التعليمي بشكل عام، وفي التربية الخاصة على وجه الخصوص الذي يتطلب وسائل تعليمية معدلة ومكيفة .

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة ميشلنج Mechling (٢٠٠٢) والتي توصلت إلى فاعلية استخدام الحاسوب في تعليم ذوي الإعاقة الفكرية.

والعبارة رقم (٥) "يستفيد التلاميذ من الملصقات في تمية اللغة لديهم" حصلت على المرتبة الثالثة، والتي عبرت عن مدى مرتفع لفاعلية الملصقات والرسوم في تنمية اللغة لدى التلاميذ، وحصلت على متوسط حسابي (٢,٨٠)، وانحراف معياري (٠,٤٠٠).

والعبارة رقم (١٧) "يستفيد التلاميذ من الملصقات والرسوم في تطوير قدرتهم على اتباع التعليمات" حصلت على المرتبة الرابعة، حيث حصلت على متوسط حسابي (٢,٧٩)، وانحراف معياري (٠,٤٩٢).

والعبارة رقم (٤) "استخدام الصور في التعلم نوع من مفردات اللغة لدى التلاميذ" حصلت على المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٢,٧٧) وانحراف معياري (٠,٤٧٧).

والعبارة (٦)"استخدامي اللوحات الإرشادية ساعد اكتساب مفردات لغوية جديدة" التي حصلت على المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٢,٧٥) وانحراف معياري (٠,٤٦١).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة جنيفر وسيمبسون Jennifer & Simpson (١٩٩٦) والتي توصلت إلى فاعلية استخدام الصور في تنويع المفردات اللغوية للتلاميذ وتنمية حصيلتهم اللغوية.

أما العبارات التي حصلت على المرتبة (١٣، ١٤، ١٥) وهي" لوحة التواصل، ولغة الإشارة، ورموز بليس" وجميعها حصلت فاعلية مرتفعة بمتوسطات حسابية (٢,٦٤– ٢,٤٤– ٢,٣٤) وانحرافات معيارية (٠,٥٧٦– ٠,٧٤١– ٠,٧٧٧).

ويرى الباحثان أن هناك ارتباط بين نتائج الاستجابات على المحور الأول بنتائج استجابات المحور الثاني، حيث حصلت الأساليب ذات الاستخدام واسع الانتشار في الجمعية على فاعلية مرتفعة من وجهة نظر الأخصائيات، فهن يؤكدن على فاعلية تلك الأساليب سواء استخدمت بطريقة موجهة ومنظمة أو بشكل عشوائي، واستدل الباحثان على هذه العلاقة الارتباطية بين الاستخدام والفاعلية، عندما حصلت رموز ماكنتون على فاعلية استخدام متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات العاملات (١,٥٧) بانحراف معياري (٠,٧٩٨)، مما يدل على أنهن يوافقن إلى حد مدى على فاعلية الأسلوب، وهذه النتيجة تتعارض مع جروف ودوكريل Grove and Dockrell(٢٠٠٠) التي أكدت على فاعلية مرتفعة لاستخدام رموز ماكنتون في تطوير النمو اللغوي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه نتائج دراسة مانيون وبوشر Manion and Busher (١٩٨٦)، ودراسة Konstantareas (١٩٨٤)، ودراسة خيال (٢٠٠٧) في فاعلية استخدام لغة الإشارة في تطوير النمو اللغوي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، ومن الأساليب التي حصلت على فاعلية مرتفعة من خلال استجابات العاملات مثل الصور، وبرامج الصور على الحاسب الآلي، والملصقات، والرسوم، والألعاب التعليمية، والرموز المصورة، والرسوم التوضيحية.

ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأن هذه الأساليب هي أساليب قديمة جداً أثبتت فاعليتها سواء في التعليم العام أو في برامج التربية الخاصة، ولذلك فإن الأخصائيات يدركن أهمية هذه الأساليب ويستخدمنها كوسائل تعليمية مؤكدة الفاعلية.

أما عن الأساليب التي حصلت على فاعلية متدنية نظراً لعد استخدامها، ولم تثبت فاعليها من خلال الدراسات السابقة باستثناء دراسة Fristo&Lioyed (١٩٧٨) التي أشارت إلى محدودية استخدام هذه الأساليب، ومنها رموز "بري ماك" والتي حصلت على متوسط حسابي (١,٦٤) وانحراف معياري (٠,٧١٢)، ويليها رموز " يوركش" والتي حصلت على متوسط حسابي (٠,١٦٢) وانحراف معياري (٠,٦٩٧)، وأخيراً رموز" بيكميكس" التي حصلت على متوسط حسابي (١,٥٦) وانحراف معياري(٠,٦٨٨).

ويرى الباحثان أنه على الرغم من أهمية الأساليب غير اللفظية في إيجاد بدائل ومعززات للقدرات التواصلية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بمختلف فئاتهم، إلا أنه تعترضها مجموعة معوقات تعوق العمل بها أو الاستفادة من الخصائص المميزة في تحقيق التواصل لغير اللفظيين لدى التلاميذ، ومن بين تلك المعوقات ما يلي:

- عدم توفر تلك الأساليب في معظم المؤسسات الحكومية والخاصة، وإن تم توفيرها يتم استخدام نوع أو نوعين في تعليم التلاميذ بغض النظر عن مدى ملاءمتها الفردية لكل تلميذ على حده.
- صعوبة تعميم مهارات التدريب خارج غرفة الصف لقلة خبرة الوالدين والمجتمع المحيط بطرق التعامل مع هذه الأساليب.
- النظرة السلبية من الآخرين حول أساليب التواصل غير اللفظي.
- عدم التعاون في العمل مع فريق متعدد التخصصات من أجل التحقق من مدى ملاءمة الأسلوب المستخدم للوضع الاجتماعي والقدرات البدنية والإدراكية.
- غياب الوعي بأهمية هذه الأساليب من قبل الإدارات التربوية التي تقع على عاتقها توفير الأساليب وتدريب الكوادر البشرية.

التـــــوصيـــــات:

من خلال ما توصلت إليه نتائج الدراسة، يوصي الباحثان ما يلي:

١- العمل على تفعيل استخدام أساليب التواصل غير اللفظي من قبل الأخصائيين والأخصائيات مع التلاميذ غير القادرين على استخدام اللغة المنطوقة في جميع برامج التربية الخاصة، وذلك من خلال الخطوات التالية:

أ) عقد دورات تدريبية وورش عمل للمختصين المعنيين بطبيعة وأنواع أساليب التواصل غير اللفظية لمعرفة ما تتطلبه تلك الأساليب من فنيات وأدوات تقنية.

ب) تدريب المختصين على تطبيق أساليب التقييم والتشخيص الفعالة لتحديد طبيعة مشكلات التواصل غير اللفظي من أجل الاختيار الصحيح لأساليب التواصل غير اللفظي المناسبة للإمكانيات العقلية والبدنية الملائمة والفروق الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

٢- العمل على إعداد كوادر مؤهلة من المختصين من جميع التخصصات في التربية الخاصة أو العلوم الطبية المساعدة كعلاج اللغة والتخاطب، وإدراج أنواع وطبيعة هذه الأساليب غير اللفظية ضمن المفردات في الجامعات الخاصة والحكومية.

٣- العمل على تشجيع البحث العلمي في تناول أساليب التواصل غير اللفظي، لافتقار العلوم العربية إلى هذا الجانب الهام من العملية التواصلية لذوي الإعاقة الفكرية والإعاقات النمائية بوجه عام.

٤- العمل على ترجمة وتعريف العلوم الغربية المتعلقة بهذا المجال من قبل الباحثين والمختصين، نظراً لوجود قاعدة معلوماتية عريضة لدى الغرب فيما يتعلق بأساليب التواصل غير اللفظي للاستفادة منها في مجتمعاتنا العربية.

المـــراجـــع

أولاً: المـــراجـــع العـــربيـــة:

أبو النصر، مدحت محمد (٢٠٠٦). *لغة الجسم:* دراسة في نظرية الاتصال غير اللفظي. القاهرة: مجموعة النيل العربية.

أمـين، سـهير (٢٠٠٥). *اضـطرابات النطـق والكـلام والتشـخيص والعـلاج*. القـاهرة: عـالم الكتب للنشر والتوزيع.

السرطاوي، عبد العزيز. وأبو جودة، وائل (٢٠٠٠). *اضطرابات اللغة والكلام*. الرياض: سلسلة اصدارات أكاديمية التربية الخاصة

الخليفة، حسن جعفر(٢٠٠٣).*فصول في تدريس اللغة العربية* .الرياض: مكتبة دار الرشد.

الزريقـات، ابـراهيم عبـد الله(٢٠٠٥). *اضـطرابات الكـلام واللغـة التشـخيص والعـلاج*. عمـان: دار الفكر.

خيال، محمود أحمد محمد (٢٠٠٧). *دراسة التواصل غير اللفظي لدى كل من متلازمة داون والشلل الدماغي والذاتوية ممن يعانون من الإعاقة العقلية. المؤتمر الإقليمي لعلم النفس.* رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية .١٨-٢٠ نوفمبر. ص ٥٩٩- ٦٥٢.

سليمان، صبحي (٢٠٠٨). *تربية الطفل المعاق*. ط ٢، القاهرة: دار الفاروق للنشر. شحرور، ليلى(٢٠٠٧). *لغة الجسد*. لبنان: الدار العربية للعلوم.

صالح، عماد فاروق محمد (٢٠٠٩). *أساليب الاتصال غير اللفظي وزيادة فاعلية اجتماعات الجماعات الصغيرة.* المؤتمر الدولي الثاني والعشرون للخدمة الاجتماعية وتحسين نوعية الحياة. القاهرة. م(٩) ٨٩. ص-١١٢.

صديق، لينا عمر (٢٠٠٦). فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى أطفال التوحد وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي. *مجلة الطفولة العربية*،(٣٣)، ٨- ٣٩.

عبد الله، سهير(٢٠٠٥).*اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج*. القاهرة: عالم الكتب.

عمارة، جيهان السيد(٢٠١١). أدوار معلم اللغة العربية في تحقيق التواصل التربوي الفعال بين طلابه في عصر المعلومات. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*.١٧ (٢)، ٣٦- ٥٨.

كامل، عبد الوهاب (١٩٩٩).*مبادئ علم النفس*. مكتبة النهضة المصرية. القاهرة.

الوابلي، عبد الله (٢٠٠٣). طبيعة المشكلات الكلامية لدى التلاميذ ذوي التخلف العقلي وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية. *مجلة الإرشاد النفسي*،(١٦)، ٥٣- ٩١.

الوابلي، عبد الله (٢٠٠٥). طبيعة التواصل غير اللفظي وأساليبه المستخدمة مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي الشديد والحاد. *المجلة العربية للتربية الخاصة*.(٧). ١- ٤٢.

ثانياً: المـــراجـــع الأجنبيـــة:

Hallahan, D. & Kauffman , j.(2003). *Exceptional Learners EngLewood Cliffs : New jersey*. prentice – hall .

Manion, I. G., & Bucher, B. (1986). Generalization of a sign language rehearsal strategy in mentally retarded and hearing deficient children. *Applied Research in Mental Retardation,7*(2), 133-148. doi:10.1016/0270-3092(86)90001-9

VandenBos, G. R. (2015). *APA Dictionary of Psychology*. Washington: American Psychological Association

Affolter, F., Bischofberger, W., & Stockman, I. J. (2000). *Nonverbal perceptual and cognitive processes in children with language disorders: Toward a new framework for clinical intervention*. Mahwah (New Jersey): Lawrence Erlbaum.

Farrow, R. (1995). Rebound Therapy as a Method of Developing and Assessing Communication. *The Education of Dual Sensory Impaired Children,*18-33. doi:10.4324/9780429504402-2

Ganz, J. B., & Simpson, R. L. (2004). Effects on Communicative Requesting and Speech Development of the Picture Exchange Communication System in Children with Characteristics of Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders,34*(4), 395-409. doi:10.1023/b:jadd.0000037416.59095.d7

Gtove ,N., &Dockrell,j.(2000). Multisign combinations by children with intellectual impairments: an analysis of language skills .Journal of Speech, Language and Hearing Research,43(2), 230-309.

Hassan, M. M. T. (2007). Nonverbal Communication: The Language of Motivation for Pakistani Students. *Language in India*, *7*(8).

Heller, K. W., Allgood, M. H., Ware, S., Arnold, S. E., &Castelle, M. D. (1996). Initiating requests during community-based vocational training by students with mental retardation and sensory impairments. *Research in Developmental Disabilities,17*(3), 173-184. doi:10.1016/0891-4222(95)00040-2

Jverson,M..(2006).Relation between Gesture and Word in Children with downs Syndrome and Typically Developing Children in the Early Stage of Communicative Development. *International Journal of Language Communication Disorders*, vol.(38),(2).

Kahn, J. V. (1996). Cognitive skills and sign language knowledge of children with severe and profound mental retardation. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 162-168.

Konstantareas, M. (1984). Nonverbal Prosthesis with language impaired children .*journal of Autism Developmental Disorders*. 14,(1),9-25.

Leathers ,D.(1997). Successful Nonverbal Communication Principles and Application Library of Congress Cataloguing in Publication Data-printed in the USA.

Mechling, J. (2002). In Formation Age Governance : Just the Start of Something Big ?INE.C.Kamarck& J.S. NYE Jr.(Eds).Governance.com Democracy In the Information Age,141-160.

Metz, E,. & Hass, A.(2003). Introduction to Communication Disorders; A Life Span Perspectives, Library of Congress Cataloguing in publication Data, USA.

Mundy, P.; Sigman, m., Kasari, c. & Ruskin,E.(1995). Nonverbal Communication skills in down children .*Journal of speech and Hearing Research*,38(1)67- 157.

Mundy,P;Sigman,m.,Kasari,C. & Yirmiya, N.(1988).Nonverbal communication Skills in Down Syndrome Children. *Children Decelopment*,59,49- 235.

Otapowicz. D. Sobaniec. W, Kulak. W & Okvrowska. B.(225).Time Of Cooing appearance and Further Development of Speech in Children with Cerebral palsy , Annales Academiae Medicae Bialostocensis . 50,(1),78- 81.

Romerocios. M.(2007).Developmental language disorder design of an intervention program. *Journal research science*.

Schofield, T.(2008).Patterns of Gaze between parents and Childern in European and Mexican. *American Families Journal of Nonverbal Behavior,* v (32).67-93.

Silverman, F.(1990).Communication for the Speeeches, Newjersey; prentice Hall. Washington, DC: American Psychological Association. www.eric.edgov.www.Language. Inindia.com.