دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	فاعلية برنامج قائم على الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الأطفال المعاقين سمعيا
المصدر:	المجلة العلمية لكلية التربية
الناشر:	جامعة الوادي الجديد - كلية التربية
المؤلف الرئيسي:	سيد، أسماء محمد عيد
مؤلفين آخرين:	منصور، محمد عبدالعزيز، عبدالرحمن، سعد محمد علي، عبدالعزيز، محمود إبراهيم(مشرف)
المجلد/العدد:	ع11
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2013
الشهر:	أغسطس
الصفحات:	225 - 309
رقم MD:	1160195
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	علم النفس التربوي، التربية الخاصة، الذكاء البصري المكاني، مهارات التواصل غير اللفظي، الإعاقة السمعية
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1160195

© 2022 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

كلية التربية بالوادي الجديد

المجلة العلمية

فاعلية برنامج قائم على الذكاء البصري- المكاني في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الأطفال المعاقين سمعيا

بحث مقدم من الباحثة

أسماء محمد عيد سيد

مدرس مساعد بقسم تربية الطفل

ضمن متطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة فى التربية تخصص (تربيةالطفل)

إشـــــــراف

أ.د/ سعد محمد عبد الرحمن

أستاذ علم النفس الاجتماعي – قسم تربية الطفل – كلية البنات - جامعة عين شمس

د/ محمود إبراهيم عبد العزيز

مدرس الصحة النفسية – قسم علم النفس - كلية التربية بالوادي الجديد - جامعة أسيوط

د/ محمد عبد العزيز منصور

مدرس الفئات الخاصة – قسم تربية الطفل

كلية التربية بالوادي الجديد – جامعة أسيوط

١٤٣٤هـ - ٢٠١٣ م

فاعلية برنامج قائم على الذكاء البصري- المكاني في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الأطفال المعاقين سمعيا

بحث مقدم من الباحثة

أسماء محمد عيد سيد

مدرس مساعد بقسم تربية الطفل

ضمن متطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة فى التربية تخصص (تربيةالطفل)

المخلص

العنوان : فاعلية برنامج قائم على الذكاء البصري – المكاني في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الأطفال المعاقين سمعيا.

الباحثة: أسماء محمد عيد سيد

المشرفون: أ.د/ سعد محمد عبد الرحمن- د/ محمود إبراهيم عبدالعزيز – د/ محمد عبد العزيزمنصور.

الدرجة العلمية : دكتوراه الفلسفة في التربية – تخصص " تربية الطفل"

الكلية المانحة: كلية التربية – الوادي الجديد – جامعة أسيوط .

(*) بحث مقدم ضمن متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه فى فلسفة التربية تخصص (تربيةالطفل)

المشكلة:

١. تمثلت مشكلة الدراسة في أن الأطفال المعاقين سمعياً والعاديين يعانون من نقص في مهارات التواصل غير اللفظي وبالتالي يعانون من الانعزالية والانطواء والانسحاب من المجتمع وعدم القدرة على الاتصال بالآخرين لإشباع احتياجاتهم ورغباتهم وعليه حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال التالي : ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الأطفال المعاقين سمعيا والأطفال العاديين؟

(١) أستاذ علم النفس الاجتماعي- كلية البنات – جامعةعينشمس

(٢) مدرس الصحة النفسية – كلية التربية بالوادي الجديد – جامعةأسيوط.

(٣) مدرس الفئات الخاصة – كلية التربية بالوادي الجديد – جامعةأسيوط.

(٤) مدرس مساعد – قسم تربية الطفل – كلية التربية بالوادي الجديد – جامعة أسيوط.

٢. **الأدوات:**

١. اختبار رسم الرجل إعداد/ جودا نف . هاريس . ترجمة / عبدالحليم السيد وآخرون٢٠٠٤
٢. استمارة المستوى التعليمي للأسرة. إعداد/ الباحثة.
٣. مقياس مهارات التواصل غير اللفظي إعداد/ الباحثة
٤. برنامج الذكاء البصري المكاني إعداد/ الباحثة

وقد تم اختيار مجموعات الدراسة من أطفال المرحلة العمرية (٥-٦) ؛ عددهم (٦٠)طفلا منهم (٣٠) طفلا من الأطفال المعاقين سمعيا و(٣٠) طفلا من الأطفال العاديين.تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين.

النتائج:

أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعتين الضابطتين في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي مما يدل على فاعلية برنامج الذكاء البصري المكاني لدى الأطفال المعاقين سمعيا والعاديين.

وفي ضوءهذه النتائج أوصى البحث ببعض التوصيات منها :

- اكساب الأطفال المعاقين سمعياً أساليب التواصل المناسبة لهم فى وقت مبكر قدر الإمكان كي يستفيدوا منها في التفاعلات الاجتماعية والتعامل مع البيئة المحيطة.
- مضمون عملية التواصل لابد أن لاتقتصر مع الطفل المعاق سمعيا على ما يجب أن يفعل وما لايجبان يفعل بل تشمل جميع أشكال التواصل الاجتماعي .

مقدمة:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة الفترة التكوينية الحاسمة من حياة الإنسان ، حيث يتم فيها وضع البذور الأولى للشخصية والتي تتبلور وتظهر ملامحها في مستقبل حياة الطفل ، إذ يكون فيها الطفل مرناً ، قابلاً للتعلم ، وأكثر قابلية لاكتساب القيم وتشكيل الوجدان وتتحدد فيها معظم أبعاد النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي والوجداني ، ولأهمية هذه المرحلة فإنه من الضروري العناية بها وتوفير البيئة الملائمة التي تساهم في تنشيط قدرات الطفل وتحفيز مواهبه وتنميتها إلى أقصى حد ممكن .

ولقد خلق الله عز وجل الحواس للإنسان ليهتدي بها إلى طريقه ، ويقيم العلاقات ويكوّن المجتمعات ، وقد جاءت الآية الكريمة " وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ" (سورة النحل ، ٧٨) شاملة الحواس المسئولة عن إدراك الفرد لما حوله ، وتعتبر حاسة السمع من أهم الحواس المسئولة عن هذا الإدراك ، وإذا كانت حاسة البصر مسئولة عن إدراك الصور ، فإن حاسة السمع مسئولة عن إدراك الصوت والكلام ، ولأن الكلام هو عملية مكتسبة تخضع للبيئة وللمحيطين ولقدرة الفرد على الاستقبال ، فإن أي خلل في الجهاز السمعي يؤثر على اندماج الفرد داخل بيئته ومجتمعه (أمل رياض شاهين ، ٢٠٠٣ : ٢) .

والطفل المعاق سمعيا له احتياجات تواصلية ولغوية فريدة في نوعها يمكن إشباعها في مرحلة الطفولة المبكرة ، مما يؤكد أهمية رياض الأطفال للمعاقين سمعيا في تنمية لغة الطفل والتي تركز عليها أهداف التعلم الخاصة بالمعاقين سمعيا في جميع المراحل (عبير صديق أمين ، ٢٠٠٦ :٣)

وإذا كان التواصل مهما بين أفراد المجتمع عامة فإن أهمية التواصل تتضاعف لمجتمع المعاقين سمعيا خاصة في المراحل الأولى من حياة المعاق لأن الإعاقة السمعية تسبب عزل الطفل عن مجتمعه ، وتؤثر على تفاعله مع الآخرين وبالتالي على الصحة النفسية والاجتماعية للمعاق سمعيا فهو بحاجة إلى دعم لطرق التواصل (أمل رياض شاهين ، مرجع سابق : ١٠) .

وتعد عملية التواصل جوهر استمرار الحياة الاجتماعية وتطورها ، فالحضارة الإنسانية حافظة على بقائها وتطورها من خلال عملية الاتصال ، وعملية التربية – عامة تقوم على الاتصال الفعال ، ونجاح الطفل المعاق سمعيا في تحقيق الاتصال الفعال مع المجتمع من حوله هدف رئيسي من وراء تربيته ، وذلك لأن الإعاقة تفرض على ضحاياها جداراً من العزلة في حالة استسلام المعاق لإعاقته السمعية ، وانسحابه من التفاعل مع المجتمع ، وذلك فالتحدي الأعظم الذي يواجهه يتمثل في ملكة التفاعل مع أفراد المجتمع وكيف يتعلم لغتهم ؟ (رحاب أحمد منير ، ٢٠٠٥ : ١٥) .

إن عملية الاتصال هي الرابط الأساسي بين الأفراد وبعضهم البعض سواء كان هؤلاء الأفراد عادي السمع أو من ذوي الاحتياجات الخاصة ؛ لان مثل هذا الاتصال يعد استمرارية للحياة الاجتماعية وتفاهم الإنسان مع الآخرين ، ويزداد هذا الأمر أهمية مع ذوي الاحتياجات الخاصة لأن عملية إيضاح ما يرغبون للآخرين تتطلب قدراً من المهارات الخاصة عند كل من المرسل والمستقبل (أحمد اللقاني و أمير القرشي ، ١٩٩٩: ٥١).

وتعد مهارات الاتصال غير اللفظي نوع من أنواع عملية الاتصال حيث تنمو لدى الأسوياء دون عناء لأنها تعتمد على أجهزة سليمة أما في حالة المعاق سمعيا فأنه يفقد

تلك المهارات نتيجة خلل الأجهزة المسئولة الأولى عن تنميتها لكنه لا يفقدها نهائيا بل هناك أساليب للاتصال بالمعاق سمعيا وتنمية تلك المهارات لديه.

هذا وتري كلا من حصة محمد ، و أحلام العقباوي أنه إذا تمكن الطفل من تلقي رسائل الأفراد غير اللفظية بدقة فيمكنه تفسير اتجاهاتهم ونواياهم والاستجابة لها بصورة سليمة .وفي دراسة حديثة تضمنت (١٠٠٠) طفل تم اختبار مدى قدرتهم على تحديد ما إذا كان شخص ما سعيداً أو حزيناً .. وذلك بناءً على تعبيرات وتصرفات هذا الشخص ، وقد وجدت النتائج أن الأطفال الذين حصلوا على أقل الدرجات في هذا الاختبار هم أيضاً الأطفال الأقل شعبية والأضعف دراسياً في الفصل بالرغم من أنهم بنفس نسبة ذكاء أقرانهم ، إن عدم قدرتهم على تفهم تعبيرات وردود أفعال الآخرين قد منعتهم من تعديل سلوكهم وتحسين علاقاتهم(أحلام العقباوي وحصة محمد ، ٢٠١١: ١٣٦).

ويؤدي القصور في مهارات التواصل غير اللفظي لدى المعاقين سمعيا إلى :

١. قصور المهارة الاجتماعية
٢. قصور أداء المهارة الاجتماعية .
٣. قصور الضبط الذاتي .
٤. قصور الضبط الذاتي في أداء المهارات الاجتماعية (حصة محمد وأحلام العقباوي ، مرجع سابق: ٢٠٩-٢١٣).

ولقد أوضحت دراسة كل من : (Hart Up ، ١٩٩٢) ، ودراسة (Minsk ، 1994) ، ودراسة (سحر عبد الحميد الكحلي ، ١٩٩٧) خطورة اضطراب الاتصال غير اللفظي على المعاقين سمعياً حيث يؤدي العجز في هذه المهارات إلى :

- عدم القدرة على إقامة علاقات تفاعلية اجتماعية سليمة مع أقرانهم .
- مشكلات تتعلق بالتوافق النفسي الاجتماعي .
- فقد القدرة على الأداء الوظيفي لأدوارهم المختلفة في الحياة والمجتمع .
- تدني مستوى التحصيل الأكاديمي .
- ندرة مشاركة المعاق سمعيا للأنشطة والخبرات .
- شعور المعاق سمعيا بالقلق وعدم الطمأنينة .
- عدم قدرة المعاق سمعيا على التعبير عن حاجاته ورغباته بوضوح.
- عدم القدرة على التعبير عن المشاعر ، ومن ثم عدم القدرة على ضبط النفس.

ويعتمد المعاق سمعيا اعتماداً كبيراً على حاسة البصر ، لأنه من خلال الرؤية يستطيع أن يكون فكرة عما يدور حوله من مواقف ، وأحداث ؛ لذا يمكن القول إن المعاق سمعيا يسمع ويري بعينه ، وتكمن أهمية الذكاء البصري المكاني في تعليم المعاقين سمعيا كما حددته بعض الدراسات مثل :

(احمد اللقاني وأمير القرشي، مرجع سابق : ١٣٧-١٤٣) ،(زينب عبد الغني ،٢٠٠٢ : ٦٢-٦٣) (إيناس محمود ، ٢٠٠٣: ١١) ، (محمد عبد المقصود ، ٢٠٠٤ : ١٢٨) في أنه يساعد على :

١. زيادة الاهتمام ، والانتباه ، والتركيز.
٢. زيادة الدافعية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا ، نظراً لتوافر عنصر التشويق.
٣. صدق الانطباعات التي تصل إلى أذهان التلاميذ المعاقين سمعيا ، مع بقاء أثر التعلم لفترة طويلة ، نظراً لارتباطه بخبرة مرئية .
٤. تجنب الوقوع في اللفظية ، وهي استعمال كلمات أو ألفاظ ليس لها دلالة عند المعاق سمعيا.

٥. تساعد الصور على تثبيت المعلومات في الذاكرة ، لأن المدخل البصري وتخزين المعلومات أكثر رسوخاً من أي مدخل.

وترى أحلام رجب عبد الغفار أن تعليم المعوقين يحتاج إلى وسائل تعليمية مناسبة ؛ لتخطي الإعاقة وتيسير التعلم ، وأن استخدام الوسائل البصرية عند الأطفال الصم – بوجه خاص – على درجة كبيرة من الأهمية ؛ لأنهم في أشد الحاجة إلى الخبرة المباشرة من خلال التعامل مع الأشياء ذاتها أو مع بدائلها بدلاً من الرموز اللفظية التي تشكل عائقا أمام الطفل الأصم ، وكما يقول المثل الصيني " نظرة واحدة تساوي ألف كلمة " فافتقاد الأصم للذاكرة السمعية يدعونا إلى التركيز على ذاكرته البصرية ، وذلك باستخدام وسائل منها التليفزيون وشرائط الفيديو وأجهزة السينما والكمبيوتر ، التي تتميز بنقلها للواقع من خلال الحركة مما يثير انتباه الفرد الأصم (أحلام رجب عبد الغفار ،٢٠٠٣ :٢٦) .

ويعد الذكاء البصري- المكاني مناسب للتعامل مع المعاقين سمعيا حيث أنه يعتمد في الأساس على حاسة البصر حيث يتم تكوين صورة عقلية غير مألوفة للمفردات المطلوب تذكرها ، وكلما كانت هذه الصورة مبالغاً فيها وغير منطقية كلما تذكرها الفرد بصورة أفضل ،كتصور دجاجة تقرأ جريدة .....إلخ .

ويتميز الذكاء البصري عن غيره من استراتيجيات الشفرة اللفظية بأنه بسيط في تعلمه ، ويحتفظ بالمفردات لمدة زمنية أطول ، حيث يرى " بافيو" "paivio" أن الكلمات التي لها مدلولات يسهل تصورها مثل كلمتي (حصان وشجرة) يكون تعلمها أيسر من تعلم الكلمات الأكثر تجريداً مثل كلمتي (حقيقة وحرية) ، لأن الكلمات من النوع الأول فيها ميزة التشفير المزدوج ، ككلمات أولا ثم كصورة ذهنية ثانياً ، بينما الكلمات المجردة تتضمن التمثيل اللفظي فقط (ماجد محمد عثمان ، ١٩٩٨: ٢٠-٢١) .

وتظهر أشكال الذكاء البصري – المكاني لدى الأطفال بمجرد أن يبدأوا بناء أبراج المكعبات أو لعب البازل أو إدارة مزاليج الأبواب ، كما أن بعض الأطفال يمارسون تخيل قلاع وديناصورات تخرج من المكعبات ، أو خلق عادات للعرائس ، أو رسم بيوت شبيهة بالواقع يسكنها أشخاص ذوو أبعاد ثلاثية (صفاء الأعسر ، ونادية الشريف ، وعزة خليل ، ٢٠٠٥ ، ٢٣٨) .

مشكلة الدراسة:

إن حاسة السمع تلعب دورا هاما في بناء وتكوين الشخصية فعن طريقها يتم اكتساب اللغة التي تمثل وسيلة الفرد الأولية للاتصال والتفاعل مع الآخرين ويفقد الفرد أهم وسائل اكتساب الخبرة وتنميتها ويفقد أهم مصادر اتصاله وتفاعل مع المحيطين به (محمد إبراهيم الأنور ، ٢٠٠٥، ٣١-٣٢) .

وتعتبر مهارات الاتصال من المشكلات الهامة التي تواجه المعاق سمعيا ، حيث أن أهم ما يعاني منه المعاق سمعيا هو الانعزالية والانطواء والانسحاب من المجتمع وعدم القدرة على الاتصال بالآخرين لإشباع احتياجاته ورغباته .

وترى آمال عبد السميع باظة إلى أن الاضطرابات النفسية والسلوكية تكثر لدى المعاقين سمعياً ، نظراً لشيوع اضطرابات التواصل لدى هذه الفئة ، مما يجعلهم في حاجة إلى أساليب تعويضية وبرامج مساعدة لتحقيق التواصل الجيد ونقل الخبرة لهم ، ويواجه الأطفال المعاقون سمعياً العديد من المعوقات في القيام بمهام الحياة اليومية ، وفى إقامة علاقات تفاعل اجتماعي مع الآخرين ، حيث يبدو القصور واضحاً لديهم في مهارات التواصل ، ويؤثر هذا القصور تأثيراً سالباً على مجمل حياة الطفل ، فيميل إلى التجنب

فى مواقف التفاعل الاجتماعي مع الآخرين ، أو يشعر بالرفض والنبذ وعدم القبول ، ويتعرض للسخرية والنقد فينسحب ويشعربانخفاض قيمته الذاتية والاجتماعية (آمال عبد السميع باظة ، ٢٠٠٣: ١٨)

وتشير دراسة كل من (2001) Harris، Greenslade(2001)، Calderon(2000)، دعاء أحمد محمد (١٩٩٧)، Spencer (1993) إلى أن الأطفال المعاقين سمعياً يختلفون في نموهم الاجتماعي عن الأطفال العاديين وان لديهم صعوبات بالغة في الاتصال الاجتماعي مع الآخرين نتيجة لعدم فهم الآخرين لهم وللغتهم الخاصة بهم ، وتؤكد الدراسات السابقة أن الطفل المعاق سمعيا يعاني الكثير من المشكلات التكيفية وذلك بسبب النقص الواضح في قدرته الاتصالية ، مما يجعله يتجنب التفاعل الاجتماعي ، وتحتاج تربية المعاقين سمعيا وتعليمهم وتأهيلهم الاجتماعي إلى تدريبهم على طرق اتصال تتلاءم ودرجات إعاقتهم ، بغرض تمكينهم من التعبير عن أحاسيسهم وأفكارهم واحتياجاتهم والتفاعل مع بعضهم البعض ومع الآخرين ، والاندماج في الحياة الاجتماعية.

وحيث أن مهارات الاتصال هي العمود الفقري لتكيف طفل الروضة مع البيئة المحيطة به ، فمن الأجدى أن نهتم بتطبيق برامج في إثراء تلك المهارات .

ومن خلال زيارات الباحثة الميدانية إلى رياض أطفال عديدة قامت الباحثة بتطبيق بطاقة ملاحظة لبعض مهارات التواصل العيني على عينة من المعاقين سمعيا بلغت (١٥) طفل تتراوح أعمارهم بين ٥-٧ سنوات ووجدت الباحثة أن :

- هناك ثلاث مهارات قد استجاب لها الأطفال بنسبة كبيرة تراوحت بين (٥٣.٣٣ -٦٦.٦٦%).

- هناك خمس مهارات قد استجاب لها الأطفال بنسبة ضعيفة تراوحت بين (٦٦.٦- ٤٠%)

ومن خلال الإطلاع على دراسات عديدة تناولت التواصل غير اللفظي إلا انه لا توجد دراسات – في حدود إطلاع الباحثة تناولت برنامج قائم على الذكاء البصري – المكاني لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى مجموعة من الأطفال المعاقين سمعيا. لذا تكمن مشكلة الدراسة في محاولة التعرف على فعالية البرنامج في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي الأطفال المعاقين سمعيا .

وتتبلور مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:.

- ما صورة برنامج مقترح قائم على الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدي الأطفال المعاقين سمعيا ؟
- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الأطفال المعاقين سمعيا ؟
- هل توجد فروق بين الأطفال المعاقين سمعياً الذين طبق عليهم برنامج الذكاء البصري المكاني والأطفال المعاقين سمعياً الذين لم يطبق عليهم البرنامج ؟
- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التواصل غيراللفظي لدى الأطفال العاديين ؟
- هل توجد فروق بين الأطفال العاديين الذين طبق عليهم برنامج السيكودرامي والأطفال العاديين الذين لم يطبق عليهم البرنامج ؟
- هل توجد فروق بين الأطفال المعاقين سمعياً الذين طبق عليهم البرنامج والأطفال العاديين الذين طبق عليهم البرنامج ؟
- هل توجد فروق بين الذكور والإناث بعد تطبيق البرنامج ؟

فروض الدراسة :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعات الأربعة(التجريبية ١ ، والتجريبية ٢ ، الضابطة١ ،الضابطة ٢) في التطبيق البعدي لمقياس التواصل غير اللفظي بعد تطبيق البرنامج.

أهمية الدراسة:-

١. تساير هذه الدراسة الاتجاهات الحديثة في التربية والتي تنادي بضرورة الاهتمام بطفل الروضة .
٢. الاستفادة من حاسة الإبصار التي تمثل الأساس في مهارات الاتصال غير اللفظي لدى المعاق سمعيا لتكون بمثابة تعويض لفقد حاستي السمع والنطق.
٣. تتناول الدراسة الحالية مرحلةعمرية هامة اذ تتبلور وتتشكل فيها شخصية الفرد ، لذا كان من الأهمية معرفة أنواع الذكاءات لدى هذه الفئة وكذلك أساليب التعلم المناسبة من أجل تحسين أدائهم التواصلي واكتشاف قدراتهم الشخصية وتنميتها على أسس موضوعية .
٤. تقديم برنامج قائم على الذكاء البصري المكاني لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى المعاقين سمعيا مما يسهل دمج تلك الفئة في المجتمع والاستفادة من إمكاناتهم وقدراتهم .
٥. تتوقع الباحثة أن تسهم هذه الدراسة في الوقوف على المشكلات والمعوقات التي تحول دون استفادة الأطفال المعاقين سمعيا من البرامج التي تقدم لهم لحل مشكلات التواصل وتقديم البرنامج الذي يساعد تلك الفئة في التعبير عن نفسها واحتياجاتها والدمج في المجتمع كأفراد أسوياء .

أهداف الدراسة:.

يتمثل الهدف العام للدراسة في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الأطفال المعاقين سمعياً وذلك من خلال تصميم برنامج قائم على الذكاء البصري المكاني ويتحقق هذا الهدف من خلال :

١. إعداد برنامج قائم على الذكاء البصري المكاني لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدي الأطفال المعاقين سمعيا .
٢. إعداد مقياس مهارات التواصل غير اللفظي .

عينة الدراسة:

تعتمد الدراسة على مجموعتين من الأطفال المعاقين سمعياً والأطفال العاديين بلغ عددهم (٦٠) طفلا تم اختيارهما عشوائياً من بين أطفال مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع ومدرسة اللغات التجريبية للأطفال العاديين بمدينة الخارجة (محل عمل الباحثة).

حدود الدراسة:.

تقتصر الدراسة الحالية علي:

١- <u>الحدود الزمانية:</u>

تم تطبيق أنشطة البرنامج على أفراد العينة خلال الفترة الزمنية من١٠ فبراير وحتى ١٦أبريل ٢٠١٣م. بواقع جلستان أسبوعياً لكل مجموعة بما يساوى (٢٠) جلسة لكل مجموعة خلال تطبيق البرنامج وزمن الجلسة ساعتين تقريباً.

٢- الحدود المكانية:

تم تنفيذ البرنامج في روضات مدارس (الأمل للصم وضعاف السمع – اللغات التجريبية) كل مجموعة على حده وقامت الباحثة بعمل الجلسة الختامية بحضور المجموعتين التجريبيتين بمسرح الكلية.

٣- الحدود البشرية:

تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين إحداهما ضابطة مكونة من (٣٠) طفلا منهم (١٥) أصما و(١٥) طفلا عادي السمع، والمجموعة الأخري تجريبية مكونة من (٣٠) طفلا منهم (١٥) اصما و(١٥) طفلا عادي السمع. طبق على المجموعتين مقياس مهارات التواصل غير اللفظي ومقياس الذكاء واستمارة المستوى التعليمي للأسرة. بينما طبق البرنامج على أطفال المجموعة التجريبية فقط.

أدوات الدراسة:.

– اختبار رسم الرجل. إعداد/ جودانف–هاريس. ترجمة/عبد الحليم السيد وآخرون(٢٠٠٤)

– استمارة المستوى التعليمي. إعداد/ الباحثة

– مقياس مهارات التواصل غير اللفظي إعداد/ الباحثة

– برنامج الذكاء البصري المكاني. إعداد/ الباحثة

إجراءات الدراسة:

- الاطلاع على الدراسات والمراجع التي اهتمت بتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الأطفال بصفة عامة والأطفال المعاقين سمعيا بصفة خاصة .
- إعداد أدوات الدراسة (مقياس مهارات التواصل غير اللفظي ، برنامج الذكاء البصري المكاني، إعداد استمارة المستوى التعليمي) وعرضها على مجموعة من المحكمين تضم عددا من أساتذة تربية الطفل ، الفئات الخاصة ، الصحة النفسية والمتخصصين .
- اختيار عينة الدراسة ومراعاة تكافؤ المجموعات من حيث (الذكاء ، المستوى التعليمي ، مهارات التواصل غير اللفظي)
- تطبيق البرنامج تطبيقا بعديا على المجموعة التجريبية الأولي من الأطفال المعاقين سمعيا والمجموعة التجريبية الثانية من الأطفال العاديين .
  - معالجة نتائج البرنامج إحصائيا وتفسيرها.
  - كتابة التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

تعرف الباحثة البرنامج إجرائياً بأنه :

مجموعة من الأهداف والاستراتيجيات والإجراءات المنظمة المتسلسلة الأنشطة والوسائل التعليمية ، التي تهدف إلى إكساب المعاقين سمعياً والعاديين بعض مهارات التواصل غير اللفظي وتدريبهم بهدف التعبير عن حاجاتهم ،وتحقيق قدر مناسب من الاتصال بالآخرين ، ممايساعدهم على الاندماج في المجتمع .

تعريف جاردنر للذكاء البصري المكاني visual / spatial intelligence:

هو القدرة على فهم وتحليل واستخلاص العلاقات بين الأشكال وتصور أو تخيل الأشياء الخفية داخل الرسوم وإدراكها (Gardner.H.,2000)

ويوصف فوزي الشربيني الذكاء البصري المكاني بأنه القدرة على :

- إدراك العالم البصري المكاني.
- الحساسية للون ، والخط ، والشكل ، والطبيعة ، والمساحة ، والعلاقات التي توجد بين هذه العناصر.
- إدراك العلاقات القائمة بين الأشياء الموجودة في المكان وليس مجرد رؤية هذه الأشياء (فوزى الشربينى ، ٢٠١٠ : ٢٤) .
- **تعريف الباحثة للذكاء البصري المكاني في هذه الدراسة:**

يعني القدرة على التخيل بدقة ، والتفكير في الأشياء بصرياً عن طريق التصور مع امتلاك القدرة على تعديل هذا التصور المرئي في الذهن قبل أن يترجمه الشخص إلى واقع ، وفيه يستطيع الطفل الربط بين الخبرات السابقة الموجودة في البنية المعرفية للطفل وبين الخبرات الجديدة ، مما يساعده على الاتصال بفاعلية مع المجتمع المحيط به.

التواصل غير اللفظي Non Verbal Communication :

مجموعة من المهارات التي يستخدمها الطفل في التعبير عن احتياجاته ورغباته دون استخدام اللغة ، والمتمثلة في ؛ الانتباه المشترك ، والتواصل البصري ، والتقليد ،

والاستماع والفهم ، والإشارة إلى ما هو مرغوب فيه ، وفهم تعبيرات الوجه وتمييزها (لينا عمر بن صديق ، د.ت) .

التواصل غير اللفظي يعرفه Khan, A. بأنه :

يفهم في العادة على أنه عبارة عن عملية إرسال واستقبال رسائل خالية من الكلمات ، ويمكن نقل وتوصيل مثل هذه الرسائل من خلال الإشارات ، لغة الجسد أو الوقوف والجلوس ، تعبيرات الوجه والتفاعل البصري/ العيني ، والتواصل عن طريق الأشياء والموضوعات مثل الملبس ، الرموز ن وغيرها من الخصائص غير اللغوية (Khan,A.,2001)

وتعرف **الباحثة** التواصل غير اللفظي في هذه الدراسة بأنه : جميع الحركات والإشارات والإيماءات والتعبيرات التي تصدر عن جسم الطفل المعاق سمعياً في مواقف مختلفة ، لإرسال دلالات ومعاني مختلفة ، لتساعد الأصم على التواصل مع الآخرين و التعبير عن نفسه واحتياجاته ورغباته ، ويساعده ذلك في دمجه في المجتمع المحيط به مما يحقق له التوافق الشخصي والاجتماعي.

المعاقون سمعيًا:

وهم فئتان:

١-الأطفال الصم (Deaf):

هم أولئك الذين لا يمكنهم الانتفاع بحاسة السمع في أغراض الحياة العادية سواء من ولدوا منهم فاقدين السمع تمامًا، أو بدرجة أعجزتهم عن الاعتماد على آذانهم في فهم

الكلام وتعلم اللغة، أم من أصيبوا بالصمم في طفولتهم المبكرة قبل أن يكتسبوا الكلام واللغة، أم من أصيبوا بفقدان السمع بعد تعلمهم الكلام واللغة مباشرة لدرجة أن آثار هذا التعلم قد تلاشت تماماً، مما يترتب عليه في جميع الأحوال افتقاد المقدرة على الكلام وتعلم اللغة . (عبد المطلب أمين القريطى، ١٩٩٦: ١٣٧)

٢-الأطفال ضعاف السمع (Hard of Hearing):.

هم الأطفال الذين تكون حاسة السمع لديهم رغم أنها قاصرة إلا أنها تؤدى وظائفها باستخدام المعينات السمعية أو بدون هذه المعينات. (محمد فتحي عبد الحي، ٢٠٠١: ٣٨).

وتعرف الباحثة الطفل الإصم بأنه : ذلك الطفل الذي ولد فاقداً لحاسة السمع قبل اكتساب اللغة وتعلم الكلام وبالتالي فقد القدرة على الاستفادة من حاسة السمع ، ولايستطيع التواصل مع أقرانه العاديين بالكلام أو التعلم بالطرق العادية ولا يستطيع التعبير عن احتياجاته ورغباته وإنما يحتاج إلى طرق تواصل خاصة

الإطار النظري :

المبحث الأول:الذكاء البصري المكاني

في الواقع يمتلك كل شخص درجة ما من الذكاء المكاني – وهو القدرة على تحريك وتدوير أشياء متخيلة داخل العقل ، فعلى سبيل المثال يظهر هذا النوع من الذكاء عند الأطفال بمجرد ان يبدأوا بناء أبراج المكعبات أو لعب البازل أو إدارة مزاليج الأبواب . كما

أن بعض الأطفال يمارسون تخيل قلاع وديناصورات تخرج من المكعبات ، أو خلق عادات للعرائس ، أو رسم بيوت شبيهة بالواقع يسكنها أشخاص ذوو أبعاد ثلاثية .

وتمثل الخبرات البصرية المتنوعة أهمية كبيرة في عملية بناء وتعزيز مفاهيم الأطفال في سن مبكر عن الأشياء والمواقف التي توجد في العالم حولهم وتعد هذه المعلومات بمثابة اللبنة الأولى والأساس الراسخ الذي تقوم عليه عملية تنمية المهارات المعرفية واللغوية فيما بعد. ويحتاج بعض الأطفال إلى تلقي المساعدات والإرشادات من الكبار من أجل تعزيز مهارات الانتباه إلى الأشياء التي يشاهدونها والتعرف عليها بوضوح (ديانا ويليامز ، ٢٠٠٤: ٧).

ويولي الباحثون في مجال النمو أهمية كبرى للاستثارة البيئية المبكرة في تنظيم وظائف الحواس المختلفة لدى الفرد ، فتفاعل وتواؤم مدخلات الحواس المختلفة يعتبر جزء مهم من عملية النمو الطبيعية وفي واقع الأمر هناك فرضية أطلقت عليها ثاربي وآخرون مسمى " فرضية التعويض " (The compensation hypothesis) فترى بأن وجود خلل في إحدى الحواس من شأنه أن يؤدي إلى زيادة في مقدرات الحواس الأخرى لتعويض النقص الحاصل في الاداء نتيجة تعطل تلك الحاسة (Tharpe et.al.2002: 408).

وتدعيما لهذه الفرضية أظهرت العديد من الدراسات(Bosworth,2001: p.62 Bavelier et.al.,2000:p.6), إلى وجود فرق لصالح المعاقين سمعياً في اختبارات الانتباه والإدراك البصري.

وفي هذا الصدد فإن أكثر عمليات التفكير أهمية تأتي مباشرة من إدراكنا البصري للعالم من حولنا ، حيث يكون البصر هو الجهاز الحسي الأول الذي يوفر أساس عملياتنا

المعرفية ويكونها ، وبذلك فهو ينزع إلى التقليل من دور اللغة اللفظية في التفكير الفعال(جاردنر ، ٢٠٠٤ : ٣٢٩-٣٣٠).

وترى الدراسة الحالية من خلال ما تقدم أن حاسة الإبصار تعد من أهم الحواس عملاً عند المعاقين سمعياً لأن عملية الإبصار عند المعاق سمعيا تتضمن إعمال الفكر والذاكرة اللازمين للتسجيل والترتيب والمقارنة ، بالإضافة إلى عمل حاسة البصر ، فتتميز اللغة البصرية بأنها تحمل العديد من المعاني التي تتطلب استخدام العديد من الكلمات ، إلى جانب هذا فإنها تسهل تذكر المعلومات المتضمنة بها واستبقائها لفترة طويلة .

استراتيجيات الذكاء البصري المكاني :

نظراً لتعدد استراتيجات الذكاء البصري المكاني قام العديد من الباحثين بذكرها على النحو التالي

١- الاستراتيجيات عند كل من جابر عبد الحميد جابر ٢٠٠٣ ، ومحمد عبد الهادي حسين ٢٠٠٦ ، و راند عبد العليم المنير ، ٢٠١١.

أ- استخدام الصور والرسوم التوضيحية :

تعد الصور والرسوم من أهم المواد البصرية المحببة لأطفال الروضة بصفة خاصة ، والتي يمكن توظيفها لتحقيق أهداف متنوعة ؛ حيث تعد لغة بصرية Visual Language تساعد على تمثيل المفاهيم المجردة بشكل مشوق وجذاب ، يتناسب مع الطفل .

وتؤكد الاتجاهات الحديثة في مجال تعليم طفل الروضة على ضرورة الاهتمام بخبرات قراءة الصور Picture Reading Experiences؛ حيث يتم تشجيع

الأطفال على استخلاص المعلومات والأفكار الموجودة في الصور ؛ بهدف تدريب الأطفال على استنتاج وتفسير المعلومات الممثلة بصرياً ؛ بما يدعم النمو في الجانبين العقلي المعرفي والوجداني ؛ خاصة عند تشجيع الأطفال على قراءة صور تتضمن تعبيرات وانفعالات مختلفة للأشخاص(Moore, 2006, p.2)

ولكى تقوم الصور والرسوم التوضيحية بدورها في تعليم وتعلم الطفل ؛ ينبغي أن يتوافر بها عدة شروط منها : أن ترتبط بالأهداف ، وأن تكون مبسطة ومألوفة بالنسبة للطفل ، ومتناسقة من حيث ألوانها (Moran & Tegano,2005,p.2)

ب- استخدام المشابهات المصورة :

تعتمد المشابهات على مقابلة شئ أو فكرة أخري ، بواسطة استخدام أحدهما مكان الآخر ، أى أننا نستخدم فكرة ما للإشارة إلى أخرى ، وفي حالة المشابهات المصورة Picture Metaphors ، يتم التعبير عن الفكرة في صورة بصرية ، وتتناسب هذه الاستراتيجية مع أطفال ما قبل المدرسة بصفة خاصة ؛ حيث يؤكد علماء نفس النمو على ان أطفال هذه المرحلة هم سادة المجاز والاستعارة (جابر عبد الحميد ، مرجع سابق ، ٩٦)

وتنطلق أنشطة المشابهات في منهج رياض الأطفال من معارف الأطفال ، وتساعدهم على الربط بين مفاهيم وأفكار مألوفة ومفاهيم وأفكار غير مألوفة ، أو رؤية مفهوم أو فكرة مألوفة من منظور جديد ، كما تهيئ الفرصة للأطفال للتخيل والتأمل فيما يحيط بهم

ت- استخدام الألغاز المصورة :

تعتمد هذه الاستراتيجية على تمثيل المشكلات بصرياً، وتشجيع الأطفال على حلها ومن أهم أشكال الألغاز المصورة - الأكثر شيوعاً في أنشطة رياض الأطفال - المتاهات Mazes، والصور المجزأة / بازل Puzzles ، كأحد أنواع المواد التعليمية التركيبية .

ويراعي في المشكلات المطروحة من خلال اللغز البصري أن تكون في مستوى نمو الطفل فلا تكون سهلة جداً أو صعبة جداً ، كما يراعى أن تكون الرسوم المتضمنة في اللغز جذابة ، وواضحة ، ومألوفة بالنسبة للطفل (راندا عبد العليم المنير ، مرجع سابق: ١٢٥) .

ث-الرسم التخطيطي / التقريبي للأفكار :

تعتمد الفكرة الرئيسية لاستراتيجية الرسم التخطيطي / التقريبي للأفكار على تشجيع الأطفال على التعبير عن الأفكار أو المفاهيم التي تم تناولها أثناء نشاط معين بالرسم ، وذلك لتقويم فهم الطفل لفكرة ، وبالتأكيد على مفهوم ما ، ولإتاحة فرص كثيرة للأطفال ليفحصوا فكرة معينة بعمق أكبر .

ويتم استخدام هذه الاستراتيجية كالتالي :

- يطلب من الأطفال أن يرسموا فكرة رئيسة أو مفهوم ما مرتبط بالنشاط .
- تتم مناقشة العلاقة بين الرسوم والفكرة أو المفهوم الذي تم تناوله من خلال النشاط (راندا عبد العليم المنير ، مرجع سابق: ١٢٦)

وفي هذه الاستراتيجية لا يتم تقويم رسوم الأطفال نفسها - من حيث دقتها وواقعيتها - وإنما نستخرج فهم الطفل للرسم التخطيطي (جابر عبد الحميد ، مرجع سابق: ٩٦- ٩٧).

وتري الباحثة أن استراتيجية الرسم التخطيطي تساعد الأطفال في التعبير عن أنفسهم وعن مشاعرهم تجاه الآخرين ، كما تساعد على التعبير عن الرغبات والاحتياجات .

ج- استخدام مواد ملموسة للمعالجة اليدوية :

ترتبط استراتيجية استخدام مواد ملموسة للمعالجة اليدوية ، باللعب التشكيلي البنائي Constructive Play كاستراتيجية محورية في منهج رياض الأطفال ، وفيه تتاح الفرصة للأطفال لمعالجة المواد (خامات – أدوات) بطرق مختلفة ، بما يسمح للأطفال بأن يكونوا ذوي فاعلية في تعليم أنفسهم ، كما يؤثر الكفاءة العقلية للطفل (سلوى عبد الباقي ، ١٩٩٢: ١٣٢)

ويجب أن توحى المواد الملموسة المقدمة للطفل بإمكانات كثيرة للعب ، وذلك لتعزيز مهارات وتخيلات الأطفال لحل المشكلات ، وإتاحة الفرصة للأطفال ذوي مستويات المهارات المختلفة لاستخدام المواد بنجاح (إيفال عيسى ، ٢٠٠٤: ١٩٤)

وتعتمد أنشطة الفنون البصرية ؛ كالترتيب والتشكيل على هذه الاستراتيجية بصفة أساسية ، وهى تعد من أهم الأنشطة التي تساعد الأطفال على تنمية وتوظيف قدراتهم البصرية المكانية ، ويمكن أن تسهم هذه الاستراتيجية في النمو المعرفي والاجتماعي – بشكل متكامل – لدى أطفال الروضة ، خاصة عند قيام الأطفال بمعالجة المواد في مجموعات عمل صغيرة (راندا عبد العليم المنير ، مرجع سابق: ١٢٨)

ح- التصور البصري :

من أيسر الطرق لمساعدة الأطفال على ترجمة مادة الكتاب إلى صور ؛ أن يغمض الطفل عينيه وأن يتصور درس ما ، ويتطلب أحد تطبيقات هذه الإستراتيجية أن يحث الأطفال على أن يخلقوا سبورتهم الداخلية (أو شاشة سينمائية ، او تلفزيونية في عقلهم) ثم يستطيعون أن يضعوا على هذه السبورة العقلية أى مادة يحتاجون تذكرها ، هجاء الكلمات ، وغيرها من المواد ، وحيث يطلب من الأطفال استرجاع معلومات محددة يحتاجون عندئذ أن يستدعوها فحسب من سبورتها العقلية وأن "يروا " البيانات منقوشة عليها (جابر عبد الحميد ، مرجع سابق: ٩٥)

خ- إلماعات اللون:

كثيراً ما يكون الأطفال ذوو التوجه المكاني العالي حساسين للون ، ولسوء الحظ فإن اليوم المدرسي عادة ما يكون مليئا بمتون أو نصوص بيضاء – سوداء ، الكتب وورق العمل ، والسبورات والطباشير .

غير أن هناك – على أي حال – طرقا كثيرة مبدعة لإدخال اللون إلى حجرة الدراسة كأداة تعلم ، استخدام طباشير بألوان مختلفة ، وأقلام واسمة Markers وشفافيات ، ويستطيع الأطفال استخدام الأقلام الواسمة الملونة Colored Markers لكي يرمزوا باللون المواد التي يدرسونها (ضع علامة حمراء على جميع النقاط الرئيسية ، وجميعا البيانات المساندة تكون باللون الأخضر ، وجميع القطع غير الواضحة باللون البرتقالي) . استخدام اللون للتأكيد على الأنماط والقواعد أو التصنيفات أثناء التعليم ، ويستطيع الأطفال استخدام ألوانهم المفضلة لإنقاص الإنعصاب أو الضغط حيث يواجهون بمشكلات صعبة (محمد عبد الهادي حسين ، مرجع سابق : ٢١٤)

وستقوم الدراسة الحالية باستخدام الاستراتيجيات التالية في بناء أنشطة البرنامج المقترح:

١- التصور البصري .
٢- الصور والرسوم التوضيحية
٣- المشابهات المصورة
٤- الرسم التقريبي للفكرة
٥- الألغاز المصورة
٦- الماعات اللون
٧- الخيال القصصي .

المبحث الثاني:التواصل غير اللفظي

التواصل جوهر حياة الإنسان إذ أن الإنسان يكتسب صفته الإنسانية عن طريق عملية التطبيع الاجتماعي وهي فى أساسها عملية تواصل ، ولذا فإن هوسر Hauser يرى أن لاشئ يمكن أن يحدث في غياب التواصل(Hauser,1996:1)

والناظر إلى حياة الإنسان ، يكتشف أن الحياه بمجملها تقوم على التواصل ، إذ أن الإنسان مجبور على أن لايحيا وحيدا ، وكما يقول ابن خلدون " إن الإنسان مدني بطبعه ، والمصالح المشتركة التي تجمع بين الناس تكون كفيلة بخلق أنواع من التواصل لابد منها لديمومة الحياة (ابن خلدون ، ١٩٨٤: ٤١)

وتعد مهارات الاتصال من أكثر المهارات الاجتماعية ارتباطاً بالتوافق النفسي والاجتماعي ، لذلك فتنمية مهارات الاتصال تعتبر مكوناً أساسياً للمهارات الاجتماعية

اللازمة للنمو الاجتماعي ، والذي ينسحب أثره على التنمية الشاملة للطفل ، وتعتبر اللغة والمهارات اللغوية هي النظام الأساسي للسلوكيات اللفظية التي يتصل بها الطفل مع غيره ، كما تشكل الإيماءات والإشارات المكونات الأساسية للسلوكيات غير اللفظية وهي تمثل أداة أخرى للاتصال (شيماء محمود عبد الوهاب ، ٢٠٠٤ :٣٣).

وتكمن أهمية اللغة فى أنها تسمح بالاتصال بمعدل عال من الخبرة والأفكار ، فمن خلالها يكون المرسل قادراً على خلق خبرات معرفية وانفعالية في المستقبل مثل خبراته (Parrot,1999: 226).

ومن المعلوم أن فقدان القدرة اللغوية الناتج عن الإعاقة السمعية يؤثر بشكل فعال على مظاهر السلوك الأخري للفرد كالمظاهر العقلية والانفعالية ، والاجتماعية ، ذلك لأنه من الصعب فصل اللغة عن تلك المظاهر في الشخصية مما يجعل المعاق سمعيا يختلف عن غيره من العاديين في العديد من المظاهر فالمعاق سمعيا لايتلق أى تعزيز لفظي من الآخرين عندما يصدر أى صوت من الأصوات كما أنه لايتمكن من سماع النماذج الكلامية من قبل الكبار لكى يقلدها (زينب شقير، ٢٠٠١: ١٦٧-١٦٨).

إن البشر لديهم القدرة على تلقي واستقبال المعلومات بجانب ما هو مكتوب ومنطوق ، فحواسنا المتمثلة في اللمس ، التذوق ، الرؤية ، السمع ، الشم ، الألوان ، الترميز ، تعبيرات الوجه ،الإشارات والإيماءات تعد بمثابة المصادر الرئيسة للرسائل غير اللفظية التي نتلقاها ، إنها لغة صامتة لايتم تعليمها بصورة رسمية وقد وجدت قبل اختراع اللغة كوسيلة للتواصل (Carlo,H.2005.p.224)

ويعد التواصل غير اللفظي من الأشكال الرئيسية للتواصل التي يستخدم فيها الإشارات والحركات والعيون والوجه وبالتالي فإن استخدام هذه الأساليب يمثل نوعا من التواصل بدون كلمات (أحمد ماهر ، ٢٠٠٠: ١٤٣).

ويعد علم التواصل غير اللفظي من أحدث العلوم وأكثرها أهمية وارتباطا بحياة الإنسان ، وهو علم يهدف إلى ابراز الجوانب الخفية التي تكمل صورة التفاعل البشري . فإذا كان تطور اللغات اللفظية وتعددها عبر آلاف السنين ، جعل البعض يعتبرها الوسيلة الوحيدة الأكثر رقيا للتفاعل البشري ، فإن اهتمامات الباحثين من مختلف التخصصات العلمية ، بينت منذ منتصف القرن الماضي ، أن اللغة غير اللفظية عبر قنوات عديدة هى أكثر أهمية وفعالية في تحقيق التواصل البشري ، مقارنة بنظيرتها اللفظية ، كما تبين أن اللغة غير اللفظية أقدم وجودا وأكثر التصاقا بالإنسان منذ لحظات تكونه الأولى في رحم أمه إلى أن يفارق الحياة وهو فى أرذل العمر ، وهناك العديد من مفردات اللغة غير اللفظية وقواعدها التي توجد بالفطرة ولاتحتاج إلى تعلم كما هو شأن بالنسبة للغة اللفظية (عاطف أمين ،٢٠٠٥: ١٨).

التواصل غير اللفظي له أهمية كبيرة في حياة الإنسان فهو يشتمل على قدرة الفرد على التعبير عن أفكاره ومشاعره واتجاهاته ، وكذلك القدرة على التأثير في الآخرين والتعبير عن الاحتياجات المختلفة للفرد ، ولذلك فالتواصل له أهمية كبيرة في حياة الشخص سواء من الناحية النفسية او الاجتماعية أو الثقافية ، حيث يحقق للفرد للفرد التوافق الشخصي والاجتماعي (ثناء الضبع وسهير أمين ، ٢٠٠٨ :١٢٦)

فالاتصال يعد عاملاً جوهريا في نمو تفكير الطفل إذ أنه يساعده على التفاعل مع غيره ، والتعبير عن نفسه ونقل أفكاره إلى المحيطين به ، ويمده بمخزون وفير من الخبرات

العملية والشخصية التي تساعده على فهم المعاني والأفكار (هدي قناوي ، ١٩٩٦: ١٥٦)

هذا ، ويشير " أرنينيه جوهانسون " إلى أن قدرة الطفل على الاتصال الإيجابي تعطي له فرصة تكوين صورة عن ذاته ، حيث أن الطفل يدرك ذاته من خلال أفعال الآخرين ، فالبيئة المنظمة والمرتبة بشكل محبب للطفل تعطي الطفل صورة إيجابية عن ذاته بصورة أكبر من البيئة غير المنظمة وغير المرتبة بصورة غير محببة للطفل (أرنينيه جوهانسون ، ١٩٩٨: ٢٦).

كما أن مقدار اجتماعية الفرد يعتمد بدرجة كبيرة على التواصل مع الآخرين ، ولذا يعد اكتساب اللغة من أهم القدرات التي تساعد الطفل على التوافق مع بيئته فهى تساعده على التعبير عن حاجاته ورغباته كما تساعده على فهم رغبات الآخرين وتساعده على التزود من المعلومات للمحيطين(شاكر قنديل ،١٩٩٥: ٩)

ويعمل التواصل غير اللفظي على نقل وتوصيل المشاعر والاتجاهات ، والنوايا (رانيا الجندي ،٢٠٠٨: ٥١).

وتستطيع اللغة غير اللفظية أن تخبرنا بنمط شخصية المرسل ، حيث يعتبر التواصل غير اللفظي بما فيه من إيماءات ووضعيات الجلوس والوقوف وتعبيرات الوجه من أفضل الدلائل المعينة في تحديد النمط والتعرف إلى شخصية المرسل (عائشة أحمد ناصر ، ٢٠٠٤ :٣٣)

وظائف الاتصال غير اللفظي :

لقد تحدث العالمان بول اكمان ولاس فريزن عن وظائف الاتصال غير اللفظي ، ضمن مساعيهما للمشاركة في وضع اللبنات الأولى لعلم الاتصال غير اللفظي ابتداء من منتصف ستينيات القرن الماضي . فضمن جهودهما لمعرفة استخدامات السلوك غير اللفظي ، تحدثا عن ثلاث وظائف : **الوظيفة الإخبارية Informative ؛ والوظيفة التواصلية Communicative ؛ والوظيفة التفاعلية Interactive.** وهما يعطيان مدلولات خاصة لتلك المصطلحات الثلاثة .

فالوظيفة الإخبارية للسلوك غير اللفظي ، تشمل الأفعال التي لها معنى مشترك ، لدى المتلقين ، دون أن يكون هناك تعمد وراء نقل هذا الفعل للمعلومات . ومصطلح إخباري في هذا السياق يهتم فقط بعملية التلقي . وإذا كان المعنى الذي يفهم من الفعل ذا طابع " خصوصي" Idiosyncratic أكثر منه مشتركاً ، لايمكن اعتبار الفعل غير اللفظي إخبارياً .

والوظيفة التواصلية تتضمن الأفعال غير اللفظية التي يعتمد المرسل – بكيفية واضحة وواعية – أن ينقل رسالة معينة للمتلقي . والأفعال التي تؤدي الوظيفة التواصلية – حسب اصطلاح اكمان وفريزن – ترتبط بالمرسل وقد لايكون لها معنى مشترك ، مما قد يؤدي إلى عدم فهمها من لدن المتلقي.

أما **الوظيفة التفاعلية** ، فتشمل الأفعال غير اللفظية التي تصدر من شخص في وضع تفاعلي ، فتؤثر في السلوك التفاعلي لشخص آخر .وإذا كان التأثير التفاعلي

متبادلاً بين المرسل والمتلقى ، يأخذ طابعا إخباريا – تفاعليا علما أنه ليس كل الأفعال الإخبارية تفاعلية (محمد الأمين موسي، ٢٠٠٣: ٨٩-٩٠)

نمو التواصل غير اللفظي عند الأطفال :

مرحلة رياض الأطفال :

في هذه المرحلة تتطور قدرة الطفل على ترتيب المعاني والقدرة على وصف الأشياء وتكون قدرته الاتصالية قد ازدادت وتطورت ، مستخدماً كل انواع الاتصال سواء عن طريق الإشارة أو اللغة أو كلتيهما معا(Prizant & Baily,1992,p.307-308)

ويتصف النمو اللغوي في هذه المرحلة أيضاً بالازدياد المستمر في المفردات ، ذات الصيغ المجهولة ، والصيغ المعلومة ، وإن كانت هناك صعوبة في تقدير حجم المفردات اللغوية للأطفال ، إلا أن أغلب الأطفال في مرحلة رياض الأطفال تكون حصيلتهم اللغوية مكونة من عدة آلاف من الكلمات والجمل التي يستخدمونها تصل إلى أن تكون صغيرة بصورة ملحوظة ، كما أن سرعة اكتساب بعض المفردات اللفظية تكون أسهل من بعض المفردات اللفظية الأخرى (كريمان بدير وإميلي صادق ، ٢٠٠٣ :٣٦)

اجراءات الدراسة :

أولاً:منهج الدراسة:-

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي الذي اعتمد على تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبيتين من الأطفال المعاقين سمعياً والعاديين ومجموعتين ضابطتين من الأطفال المعاقين سمعيا والعاديين.

ثانيا:عينة الدراسة:-

خصائص العينة:-

روعى فى اختيار العينة الخصائص الآتية:

- يتراوح عمر أفراد العينة بين ٥-٦ سنوات من الأطفال الصم والأطفال العاديين.
- درجة الصمم بين أفراد عينة البحث بين ٧٠- ٩٠ ديسيبل من نوع الصمم الولادى أو قبل تعلم اللغة.
- يتكافأ أفراد المجموعتين(الضابطة والتجريبية) في اختبار ذكاء الأطفال(رسم الرجل لجودانف- هاريس ٢٠٠٤).
- جميع أفراد العينة مقيمين مع أسرهم.
- استبعاد الحالات التى تعانى من إعاقات أخرى بجانب الإعاقة السمعية.

وصف العينة:

تم اختيار عينة البحث من أطفال المستوى الثانى بروضة مدرستى (اللغات التجريبية - الأمل للصم وضعاف السمع) بمحافظة الوادى الجديد- مدينة الخارجة، في العام الدراسي ٢٠١٢/ ٢٠١٣م وتكونت عينة الدراسة من٦٨ طفلا وطفلة وتم تحديد المجموعتين التجريبيتن والمجموعتين الضابطتين ونتيجة لتغيب بعض الأطفال فى بعض الاختبارات القبلية تم استبعاد بعض الحالات من المجموعتين فبلغ عدد أفراد العينة ٦٠ طفلاً وطفلة . والجدول التالى يوضح عدد أطفال المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين وعدد الأطفال الذين تم استبعادهم بسبب تغيبهم.

جدول (١)

عدد أطفال المجموعتين (التجريبيتين – الضابطتين)

المجموعة	الروضة	عدد الأطفال	عدد لأطفال المستبعدين	عدد الأطفال النهائي
التجريبية(١)	مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع	١٩	٤	١٥
الضابطة(١)		١٥	٠	١٥
التجريبية(٢)	مدرسة اللغات التجريبية	١٩	٤	١٥
الضابطة(٢)		١٥	٠	١٥
المجموع		٦٨	٨	٦٠

المتغيرات التى تم تثبتها لدى أفراد العينة:

أ- ***السن:***

لضبط متغير السن تم رصد تاريخ ميلاد كل أفراد العينة من واقع الملفات الموجودة بالروضة وحسب ما ورد بهذه الملفات فإنه تتراوح أعمار أفراد العينة من ٥- ٦ سنوات وهذا يوضح تقارب العمر الزمنى بين جميع أفراد مجموعات البحث(التجريبية والضابطة).

ب- **الذكاء:**

قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين المجموعات في الذكاء بعد تطبيق اختبار رسم الرجل للذكاء و باستخدام اختبار كروسكال- واليس Kruskal-Wallis لمعرفة مدي تكافؤ المجموعات في الذكاء.

جدول (٢) دلالة الفروق بين متوسط رتب المجموعات (التجريبية ١ ، والتجريبية ٢ ، الضابطة١ ،الضابطة ٢) في الذكاء للتحقق من تجانس المجموعات

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة (كا٢)	مستوي الدلالة
التجريبية١	١٥	٣٣.٠٠	٢.٣٢٢	٥٠٨.
الضابطة١	١٥	٢٧.٣٣		
التجريبية ٢	١٥	٣٤.٣٧		
الضابطة٢	١٥	٢٧.٣٠		

يتضح من جدول (٢) السابق ان قيمة (كا٢) غير دالة أي أن المجموعات متكافئة في الذكاء.

ج- ***المستوى التعليمي للأسرة:***

تم تثبيت المستوى التعليمي للأسرة من خلال تطبيق استمارة المستوى التعليمي للأسرة من إعداد الباحثة وقد وجد أن أفراد العينة ينتمون إلى مستوى تعليمي للأب " جامعي" ومستوى التعليمي للأم "دبلوم أقل من ٤ سنوات " بعد التطبيق كما هو موضح بالجدول الآتى:

جدول (٣)

المستوى التعليمي للأسرة (الأب – الأم)

المستوى التعليمي	الأب		الأم	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة
أمي "لايقرأ ولايكتب"	٤	%٦.٦٧	١	%١.٦٧
مرحلة ابتدائية	----	----	٣	%٥
مرحلة اعدادية	٣	%٥	٢	%٣.٣٣
مرحلة ثانوية	٢	%٣.٣٣	٣	%٥
دبلوم أقل من ٤ سنوات	٨	%١٣.٣٣	٣٨	%٦٣.٣٣
جامعي	٤٢	%٧٠	١٠	%١٦.٦٧
حاصل على ماجستير	١	%١.٦٧	٣	%٥
حاصل على دكتوراه	----	----	----	----

د- التواصل غير اللفظي :

قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين المجموعات في التواصل غير اللفظي بعد تطبيق مقياس التواصل غير اللفظي قبل تطبيق البرنامج و باستخدام اختبار كروسكال- واليس Kruskal- Wallis لمعرفة مدي تكافؤ المجموعات في التواصل غير اللفظي، والجدول رقم (4) التالي يوضح نتائج ذلك الاختبار.

جدول (٤) دلالة الفروق بين متوسط رتب المجموعات (التجريبية ١ ، والتجريبية ٢ ، الضابطة١ ،الضابطة ٢) في التواصل غير اللفظي للتحقق من تجانس المجموعات

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة (كا٢)	مستوي الدلالة
التجريبية١من الأطفال المعاقين سمعياً	١٥	26.33	4.503	.212
الضابطة١من الأطفال المعاقين سمعياً	١٥	35.20		
التجريبية ٢من الأطفال العاديين	١٥	25.27		
الضابطة٢من الأطفال العاديين	١٥	35.20		

يتضح من جدول (٤) السابق ان قيمة (كا٢) غير دالة أي ان المجموعات متكافئة في التواصل غير اللفظي.

قامت **الدراسة الحالية** بتثبيت جميع المتغيرات السابقة للأسباب التالية:

- لان هذه المتغيرات اذا كانت فاعلة سوف تؤثر فى فاعلية البرنامج قبل تطبيقه .
- لتعميم نتائج أى بحث علمي لابد من تجانس الصفات والخصائص بين أفراد العينة قبل تطبيق البرنامج حتى يكون هناك تكافؤ فرص لجميع أفراد العينة لتلقى البرنامج والاستفاده منه دون تأثير أى متغير، وحتى لايكون هناك تحيز لأحد الأفراد أثناء التطبيق العملي.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

١. اختبار رسم الرجل (إعداد/ جودا نف ـ هاريس)

أ- **وصف الاختبار:**

وضعت هذا الاختبار جودانف Good Enough عام (١٩٢٦م) لقياس ذكاء الأطفال من سن الرابعة وحتى الثانية عشر تقريباً ، ويقوم هذا الاختبار على أساس قدرة الطفل على تكوين مفاهيم عقلية وتصورات ذهنية تظهر من خلال رسمه لصورة الرجل والمرأة وما تتضمنه هذه الرسومات من تفصيلات خاصة بأجزاء الجسم والنسب بينها وملامح الوجه والملابس .....إلخ ، ولا يوضع فى الاعتبار المهارة الفنية للطفل أو الدقة العالية في وضع درجات الاختبار وقد استخدم هذا الاختبار على نطاق واسع في دراسة المستوى العقلي للأطفال الصغار، والأطفال الذين يعانون من إعاقات سمعية أو من يشك في إصابتهم بتلف فى الجهاز العصبى.

وقد قام هاريس Harris عام (١٩٦٣م) بتعديل هذا الاختبار ليصير مكوناً من (٧٣) مفردة بعدما كان (٥١) مفردة فقط.وصالحاً للإجراء على أطفال ما قبل المدرسة وحتى سن الثانية عشر تقريباً ، ومتميزاً بإدخال أسلوب إحصائي أدق فى حساب المعايير والذي تمثل فى نسب الذكاء الانحرافية ؛ ويصلح الاختبار للتطبيق على جماعة من الأطفال في وقت واحد، ونتائجه أكثر دقة في الفترة العمرية الواقعة بين أربع وعشر سنوات(عبد الحليم محمود وآخرون، ٢٠٠٤، أ).

ب- **صدق الاختبار:**

هناك عدة طرق لتقدير صدق الاختبار، لعل من أهمها دراسة علاقة الاختبار بالاختبارات الأخرى، خاصة تلك الاختبارات التي تقيس السمة أو البعد الذي يحاول الاختبار أن يقيسه.

ولقد حسبت معاملات الارتباط بين اختبار رسم الرجل والعديد من الاختبارات الأخرى. وقد عرض هاريس نتائج هذه الدراسات عرضا مفصلا.

ووجد أن معاملات الارتباط (بين مقياس جودانف – هاريس من ناحية وتلك المقاييس من ناحية أخري) تتفاوت فيما بينها تفاوتا كبيرا. وهذا التفاوت يرجع إلى اختلاف مقاييس الذكاء في الجوانب أو العناصر التي يركز عليها كل اختبار منها. فبعضها قد يختلف من حيث محتوى أو مضمون المقياس. ورغم تفاوت هذه الارتباطات إلا انه يلاحظ أن معظمها يقع فوق معامل ارتباط ٠.٥٠.

أوضحت الدراسة التي اجراها هاريس ان الاختبار قد ارتبط ارتباطا اعلى بالاستعداد العددي عند أطفال الحضانة .

ج- **ثبات الاختبار:**

قام هاريس بحساب ثبات الاختبار مستخدماً فى ذلك طريقتين:

- الاتساق بين المصححين في تقديرهم لمجموعة معينة من الرسوم وهو ما يسمى بثبات المصححين.
- الثبات بإعادة تطبيق الاختبار، هوذلك لمعرفة مدى الاتساق في أداء الأطفال على المقياس عندما يطبق عليهم أكثر من مرة.

وبحساب معاملات الارتباط بين الدرجات وجد أن معامل الثبات يتراوح بين ٩٢، ٩٧، (عبد الحليم محمود وآخرون، مرجع سابق،ح)

د- **إجراءات تطبيق وتصحيح الاختبار:**

- تعليمات الاختبار:

يقوم الفاحص بالتأكد من ملء البيانات الخاصة بأفراد العينة على الصفحة الخارجية ،ثم يطلب من أفراد العينة أن يرسموا رجلاً بأفضل ما يمكن، مع تزويد أفراد العينة بقلم رصاص وكراسة اختبار بعد التأكد من عدم وجود صور أوكتب مع الأطفال لتقليل احتمالات النقل منها.

- تصحيح الاختبار:

يعطى المفحوص درجة النجاح على كل بند حسب القواعد الموجودة بكتيب التعليمات،وتعطى درجة "١" فى حالة النجاح، ولاتعطى انصاف درجات، ثم تحسب الدرجة الخام وهى مجموع المفرادات التى حصل عليها المفحوص ثم تحول فى الدرجة المقابلة لها في نسب الذكاء الانحرافية من الجدول المعد لذلك لحساب مستوى ذكاء الأطفال.

وبناء على ما سبق عرضه من وصف و ثبات وصدق الاختبار فإنه يصلح لقياس ذكاء الأطفال العاديين والأطفال الصم (عينة البحث)

٢. **استمارة المستوى التعليمي للأسرة إعداد/ الباحثة**

قام بإعداد هذه الاستمارة الباحثة. وضعت هذه الاستمارة لحساب المستوى التعليمي(الأب- الام) الأسرة فى ضوء ثمان مستويات تعليمية ،وقد تم جمع المعلومات والبيانات الخاصة بهذه الاستمارة من واقع ملفات الأطفال الموجودة بالروضة، وقد تم تطبيقه على جميع أفراد العينة لتكافؤ جميع متغيرات الدراسة ملحق .

٣. **مقياس مهارات التواصل غير اللفظي:**

١. <u>وصف المقياس:</u>

يتكون المقياس من١٤ أسئلة يقابل كلاً منها استجابة أما صحيحة وأما غير صحيحة وعلى المفحوص الاستجابة لكل سؤال من أسئلة المقياس حسب تعليماته .، فعندما يستجيب المفحوص استجابة صحيحة يعطي له الفاحص (٣) درجات ، واذا استجاب استجابة خاطئة يعطى (٠) ، واذا استجاب لأحد مواقف التواصل غير اللفظي في السؤال استجابة صحيحة يعطيه الفاحص درجة واحدة .

وقد روعي عند وضع الأسئلة ما يلي:

- أن تكون الأسئلة واضحة سهلة الصياغة.
- أن تتناسب مع المرحلة العمرية التي سيتم التطبيق عليها (٥- ٦) سنوات.
- الأسئلة موضحة بصور .

صدق المقياس

الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

حيث يهتم هذا النوع بالمظهر العام للمقياس أو الصورة الخارجية له من حيث : نوع المفردات وكيفية صياغتها، ومدى وضوحها ودقتها ، وصحة ترتيبها ، ووضوح التعليمات ، وأيضا مدي مناسبة المقياس للهدف الذي وضع من أجله عليه اعتبر صدق المحتوي مؤشراً لصدق المقياس ،حيث عرض المقياس في صورته الأولية علي مجموعة من المحكمين المتخصصين كما سبق توضيحه ، وقد أقروا بصحته بعد إجراء التعديلات البسيطة التي أشاروا إليها. وجاءت نسبة الاتفاق بين المحكمين ١٠٠% وذلك علي جميع عبارات الاختبار.

طريقة لوش Lawshe:

استخدمت **الدراسة الحالية** معادلة لوش Lawshe لحساب صدق المقياس وتعتمدهذه الطريقة على فكرة الصدق الظاهري وصدق المحتوى معاً. بمعنى أن يقدر الحكم مدى علاقة كل بند من بنود المقياس بالسمة أو القدرة المطلوب قياسها وتحسب من المعادلة التالية :

$$\text{درجة صدق العبارة} = \frac{\text{م} - 0.5\,\text{ن}}{0.5\,\text{ن}}$$

حيث م =عدد الحكام الذين اتفقوا على صدق العبارة

ن =عدد جميع الحكام (سعد عبد الرحمن ، ٢٠٠٨: ٢٠١- ٢٠٣)

حساب صدق الاختبار لكل مفردة :

درجة صدق العبارة (١) : $\frac{11-5.5}{5.5}=1$

درجة صدق العبارة (٢) : $\frac{11-5.5}{5.5}=1$

درجة صدق العبارة (٣) : $\frac{11-5.5}{5.5}=1$

درجة صدق العبارة(٤) : $\frac{11-5.5}{5.5}=1$

درجة صدق العبارة(٥) : $\frac{11-5.5}{5.5}=1$

درجة صدق العبارة(٦) : $\frac{11-5.5}{5.5}=1$

درجة صدق العبارة(٧) : $\frac{11-5.5}{5.5}=1$

درجة صدق العبارة(٨) : $\frac{11-5.5}{5.5}=1$

درجة صدق العبارة(٩) : $\frac{11-5.5}{5.5}=1$

درجة صدق العبارة(١٠) : $\frac{11-5.5}{5.5}=1$

درجة صدق العبارة(١١) : $\frac{11-5.5}{5.5}=1$

درجة صدق العبارة(١٢) : $\frac{11-5.5}{5.5}=1$

درجة صدق العبارة(١٣) : $\frac{11-5.5}{5.5}=1$

درجة صدق العبارة(١٤) : $\frac{11-5.5}{5.5}=1$

يتضح مما سبق أن الحد الأدنى المطلوب للدرجة هو ٠,٥٩ لتكون جميع العبارات دالة عند مستوى ٠,٠٥

٢- صدق الاتساق الداخلي أو صدق مفردات المقياس:

- **تقييم صلاحية البنود (معاملات ألفا كرونباخ)** :بهدف معرفة مدي تأثير كل مفردة من مفردات الاختبار علي قيمة معامل صدق الاختبار سواء ارتفاعاً أو انخفاضاً فقد تم استخراج سلسلة من معاملات ألفا كرونباخ بحيث يمثل كل معامل قيمة صدق الاختبار بعد حذف مفرداته وهو في الوقت نفسه نوع من صدق محك البنود، وبالمثل فقد تم حساب متوسط وتباين كل مفردة من مفردات الاختبار ٠ يوضح ذلك جدول (٥) ٠

جدول (٥) متوسط وتباين ومعامل الارتباط المصحح ومعامل ألفا كرونباخ للاختبار بعد حذف درجة المفردة (ن=٣٠)

المفردات	المتوسط	التباين	معامل الارتباط بين المفردة والاختبار المصحح	معامل ألفا للاختبار ككل
١	57.97	170.171	.442	.747
٢	57.90	165.817	.759	.738
٣	58.03	168.930	.506	.745
٤	57.97	163.482	.764	.735
٥	58.07	167.099	.549	.742
٦	57.97	171.068	.365	.750
٧	58.10	166.714	.743	.740
٨	58.07	169.582	.488	.746
٩	58.03	169.344	.483	.746
١٠	58.20	169.476	.551	.745

١١	58.17	165.247	.776	.737
١٢	58.17	168.006	.609	.743
١٣	58.10	165.748	.806	.738
١٤	58.10	167.817	.567	.743
١٥	58.13	163.223	.860	.734

قيمة معامل ألفا للمقياس ككل=٠.٧٥٧

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- عند مقارنة قيمتي المتوسط والتباين لكل مفردة علي حدة بقيم المتوسط والتباين للمفردة بعد حذف درجته يتضح عدم اختلاف القيم في الحالتين وتقاربها بدرجة كبيرة، بالإضافة إلي أن المدى الذي تذبذب فيها هذه القيم صغير جداً ، وهذا يؤكد أن جميع البنود متجانسة إلي حد كبير في قياس ما وضعت من أجله .

- أن جميع قيم معاملات الارتباط المصحح بين المفردة، والدرجة الكلية للاختبار عند حذف درجة المفردة دالة إحصائياً، ويذكر(السيد أبو هاشم ، ٢٠٠٤ ، ٣١٤) أن هذا يؤكد تمتع جميع المفردات بدرجة مقبولة من الصدق باعتبار بقية المفردات محكاً لقياس صدق المفردة .

- أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ لكل بعد علي حدة لم تتأثر بعد حذف أي مفردة من مفردات البعد ،وكذلك فالمدى الذي يتذبذب فيه معامل ألفا كرونباخ صغيراً ٠مما يشير إلي أن كل مفردة من مفردات الاختبار يسهم بشكل مناسب في معامل ثبات الدرجة الكلية للاختبار ، وأن استبعاد أي مفردة من هذه المفردات لا يؤثر سلباً علي قيمة الثبات وبالتالي فجميع مفردات اختبار التواصل غير اللفظي صالحة للاستخدام.

- **الاتساق الداخلي للبنود:** وتم ذلك من خلال:حساب معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وكذلك كل بعد والدرجة الكلية للقائمة، ويوضح ذلك الجدول(٦) التالي:

الجدول(٦)

معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (ن=٦٤)

المفردات م	معامل الارتباط ر	المفردات م	معامل الارتباط ر	المفردات م	معامل الارتباط ر
١	.485**	٦	.414*	١١	.796**
٢	.779**	٧	.763**	١٢	.640**
٣	.545**	٨	.527**	١٣	.822**
٤	.788**	٩	.524**	١٤	.603**
٥	.589**	١٠	.583**	١٥	.873**

*دال عند(٠.٠٥) ، ** دال عند (٠.٠١)

ويوضح الجدول السابق معاملات الاتساق لكل مفردة والدرجة الكلية للاختبار. **يتضح أن** جميع قيم معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للاختبار دالة إحصائياً عند مستوي (٠.٠١) ويحقق هذا درجة مرتفعة من الاتساق الداخلي للمفردات.

حساب ثبات المقياس:

تم تطبيق الاختبار علي عينة مكونه من (٣٠) طالب ، و تم حساب الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ .

جدول(٧)

معامل ألفا كرونباخ لاختبار التواصل غير اللفظي (ن=٣٠)

	اختبار التواصل غير اللفظي
معامل ألفا	.757

يتضح من الجدول السابق أن قيمة الثبات باستخدام **معامل** ألفا كرونباخ تساوي ( ) 757. وهي قيمة مرتفعة من الثبات ودالة إحصائيا عند مستوي دلالة (٠.٠١) وهذا يدل علي تمتع الاختبار بدرجة ثبات مناسبة ،وبذلك يكون صالحاً للاستخدام.

١. إجراءات تطبيق وتصحيح المقياس:

تم تطبيق المقياس بطريقتين:-

الأولى: إعطاء تعليمات لفظية للأطفال العاديين. ويجب على الفاحص عند تطبيق الاختبار ألا يعطى إيحاءات للأطفال بإجابة معينة.

الثانية: استخدام لغة الإشارة وقراءة الشفاه للأطفال المعاقين سمعياً وذلك بمساعدة أخصائيين تخاطب بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع.

وقد تم تطبيقه بطريقة فردية لكل أفراد العينة.

٢. زمن تطبيق المقياس:

لا يوجد لهذا المقياس زمن محدد لتطبيقه، فقد يستغرق أطفال مرحلة رياض الأطفال للإجابة على الأسئلة ما بين ١٥-٣٠ دقيقة.

٣. تصحيح المقياس:

يتم إعطاء المفحوص(٣) درجات عن الإجابة الصحيحة ويعطى صفراً إذا أجاب إجابة خاطئة وتدل الدرجة المرتفعة أن الطفل لديه تواصل غير لفظي جيد أما الدرجة المنخفضة فتدل على أن الطفل لديه تدني وقصور فى عملية التواصل غير اللفظي ،أما اذا اجاب الطفل لأحد مواقف التواصل غير اللفظي فى السؤال اجابة صحيحة يعطيه الفاحص درجة واحدة ..

٤- برنامج الذكاء البصري المكاني إعداد / الباحثة

اولا : تعريفات البرنامج:-

يعرف **معجم مصطلحات التربية والتعليم** البرنامج بأنه" ملخص الإجراءات والمقررات الدراسية والموضوعات التي تنظمها المدرسة خلال مدة معينة كفترة ستة أشهر أو سنة"(أحمد زكي بدوي، ١٩٨٠ :٢٠٧)

ويعَرف البرنامج في **الإصطلاح** على أنه :

البرنامج الذي يحدد مسبقاً الآداء المطلوب ، على الدراس أن يبدي في نهايته سلوكاً يدل على أنه اكتسب المهارات التي تمكنه من الأداء المطلوب (محمود الناقة ، ١٩٨٧: ١٤).

ويعرف **سعد عبد الرحمن وآخرون** البرنامج بأنه:

"مجموعة من الانشطة والالعاب والتطبيقات التربوية التي تسعى لتحقيق أهداف معينة وضعت لتراعي حاجات النمو لدى الاطفال واهتماماتهم وإستعدادتهم ومتطلبات المجتمع ومبنية وفق آراء التربية الحديثة ونظريات التعلم". (سعد عبد الرحمن وآخرون، ٢٠٠٢: ٦٢)

وتعرف **الباحثة** البرنامج في هذه الدراسة بأنه :
مجموعة من الأهداف والاستراتيجيات والإجراءات المنظمة المتسلسلة الأنشطة والوسائل التعليمية ، التي تهدف إلى إكساب المعاقين سمعياً والعاديين مهارات التواصل غير

اللفظي وتدريبهم عليها بهدف التعبير عن حاجاتهم ورغباتهم وميولهم ، وتحقيق قدر مناسب من الاتصال بالآخرين مما يساعدهم على الاندماج في المجتمع .

ثانيا مراحل اعداد البرنامج:-

١- مرحلة تحديد الاهداف العامة وصياغتها.
٢- مرحلة تحديد محتوى البرنامج .
٣- مرحلة تحديد الانشطة والالعاب في البرنامج.
٤- مرحلة تحديد الوسائل التعليمية المناسبة لأنشطة البرنامج.
٥- مرحلة التقويم
٦- عرض الصورة الأولية على المحكمين
٧- الوصول للشكل النهائي للبرنامج.

أهداف البرنامج:-

١. **الهدف العام للبرنامج:**

تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الأطفال المعاقين سمعياً والأطفال العاديين باستخدام الذكاء البصري المكاني

٢. **الأهداف الاجرائية للبرنامج:**

بنهاية البرنامج يكون الطفل (عينة الدراسة) قادر على:

- التعبير عن نفسه من خلال(الحركات والإيماءات – تعبيرات الوجه – اللمس – التواصل العيني – التعامل مع الوقت – الرموز – المسافة)
- يفسر معاني تعبيرات وجه أقرانه والمعلمة أثناء النشاط .

- فهم ما يوجه إليه من حديث.
- يميز مشاعر الآخرين ويفسرها.

يتخاطب مع الآخرين كباراً وصغاراً بأسلوب مقبول.

- يتعرف على مدلول تعبيرات الوجه المختلفة
- يوضح مدلول حركة العين المختلفة التي يقوم بها أقرانه ومعلمته أثناء التواصل .
- يفسر معاني حركات الجسم والإيماءات المختلفة التي تصدر من الأطفال أثناء النشاط.
- يستخدم التواصل المكاني المناسب أثناء تواصله مع زملائه داخل قاعة النشاط.
- يفسر معاني الرموز المختلفة التى يقوم بها أثناء النشاط.
- يقدر قيمة الوقت .
- يستخدم اللمس أثناء تواصله مع زملائه فى قاعة النشاط.
- تنمية بعض القيم التربوية والاجتماعية (التعاون – الاحترام – الطاعة – حب الآخرين)
- المشاركه حسب إمكاناتهم وبأي شكل من أشكال التعبير.
- التعاون في أعمال جماعية مع أقرانه في الروضة لإخراج عمل ناجح.
- إثارة وعى الطفل بإمكاناته الفطرية.
- تنمية قدرة الطفل على الأخذ، والعطاء كأساس للحياة.

الهدف الرئيسي للبرنامج:-

يهدف البرنامج في الدراسة الحالية إلى تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الأطفال العاديين والأطفال المعاقين سمعيا من خلال ممارسة أنشطة استراتيجيات الذكاء البصري المكاني التى تعمل على مساعدة الأطفال على التواصل الجيد مع أقرانهم ومن حولهم و

التعبير بحرية على المشكلات والمواقف التي تواجههم وفهم ما يدور حولهم من مواقف وأحداث والإستجابة الصحيحة لها والقدرة على تقبل الواقع الذي يعيشون فيه وفقا لامكاناتهم واستعداداتهم .

محتوى البرنامج:-

تم تنظيم هذا البرنامج في صورة وحدات وخبرات وأنشطة يكون كل منه إطار لمجموعة من التدريبات والمهارات التى تساعد على تحقيق أهداف البرنامج وهى تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الأطفال المعاقين سمعياً

أسس اختيار محتوى البرنامج:-

١-مراعاة خصائص نمو الأطفال (المعاقين سمعيا - العاديين) واستعداداتهم وحاجاتهم واهتماماتهم وميولهم وقدراتهم .

٢-الاطلاع على محتوى بعض البرامج المقدمة للأطفال (المعاقين سمعيا - العاديين) في مصر - خارجها.

٣- الاستعانة بآراء الخبراء والمتخصصين في مجال الطفولة في اختيار أنشطة البرنامج.

٤- اختيار فترة زمنية محددة يمارس فيها كل نشاط بحيث تلاءم هذه الفترة تنفيذ النشاط.

٥- اختيار الأدوات والوسائل التعليمية المناسبة التى تستخدم في الأنشطة والتى تساعد على جذب انتباه الأطفال وتشويقهم لممارسة الأنشطة.

٦- وضوح الأنشطة وخلوها من التفاصيل الدقيقة التي لا تتناسب مع مستوى نمو الأطفال في هذه المرحلة .

٧- تنوع الأنشطة وتعددها بحيث تجمع بين الأنشطة الفردية والجماعية .
٨- أن يتناسب المحتوى مع الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج.
٩- تحديد الوسائل التعليمية التي يتم استخدامها مع كل نشاط لمساعدة الأطفال على فهم الأنشطة .
١٠-تحديد أساليب التقويم

استراتيجيات الذكاء البصري المكاني المستخدمة في تطبيق البرنامج:

١- التصور البصري
٢- الصور والرسوم التوضيحية .
٣- المشابهات المصورة .
٤- الرسم التقريبي للفكرة .
٥- الألغاز المصورة .
٦- المعات اللون .
٧- الخيال القصصي .

الأدوات والوسائل المستخدمة :

عند اختيار الأدوات والوسائل يتم مراعاة ما يلي:

١- أن تكون مناسبة لخصائص المرحلة العمرية .
٢- أن تتلائم مع قدرات الطفل ومواهبه.

٣- أن تحقق الغرض الذي صممت من أجله .
٤- أن تستخدم في الوقت والمكان المناسب.
٥- أن تكون جذابة ومشوقة تشد انتباه الأطفال .
٦- مراعاة البساطة عند إعدادها ومناسبتها من حيث الحجم والوزن.

شروط مكان تطبيق البرنامج:-

نقلا عن (دعاء قنديل) يقترح لطفي بركات ١٩٨١ مراعاة الشروط الآتية في الأماكن الخاصة بتعليم وتدريب الأطفال المعاقين سمعيا:-

١- اتساع مساحة المكان وتنظيم المقاعد والأدراج على شكل حدوه حصان حتى يتسنى لكل تلميذ رؤية المدرس.
٢- أن تكون الإضاءة كافية داخل الفصل حتى يرى التلاميذ المعلم ويلاحظوا حركة الشفاه وتعبيرات الوجه.
٣- أن يكون موقع الفصول الدراسية هادئ لتقليل أثر الضوضاء التي تعوق سماع الصوت من خلال المعينات السمعية .
٤- توفير الوسائل التعليمية اللازمة لعملية التدريس وتنظيمها وحفظها بالكيفية التي تسهل الرجوع إليها واستخدامها عند اللزوم.
٥- تجهيز الفصول بمجموعة من المرايا الطولية التي تعلق الحوائط لمساعدة التلميذ على ملاحظة حركة الشفاه ومخارج الألفاظ والحروف أثناء النطق سواء من قبل المعلم حتى يمكنه تعليمه أو عن طريق الطفل نفسه تعديل النطق وتصحيحه. (دعاء قنديل،١٩٩٩: ١٠٦)

مرحلة تحديد البرنامج :

<u>أولا : المرحلة الأولى:وتشمل :</u>

١-التدريب على تعبيرات الوجه

٢-التدريب على التواصل العيني

<u>الأهداف :</u>

١- معرفة أهمية تعبيرات الوجه في عملية التواصل داخل قاعة النشاط .
٢- يقرأ بصريا معاني تعبيرات وجه الآخرين أثناء عملية التواصل .
٣- يفسر الطفل معاني تعبيرات وجه المعلمة وأقرانه في الروضة أثناء النشاط في مواقف التعلم .
٤- يستخدم الطفل تعبيرات الوجه المختلفة في قاعة النشاط لزيادة تواصله وتفاعله مع أقرانه.
٥- يفرق بين معاني تعبيرات الوجه المختلفة .
٦- يحدد بعض تعبيرات الوجه التي تؤثر سلباً على عملية التواصل مع الآخرين.
٧- يفسر الطفل مدلول حركة العين المختلفة التي يقوم بها الأطفال أثناء التواصل.
٨- يفَرق بين معاني حركات العين المختلفة التى يظهرها كل من أقرانه ومعلمته أثناء عملية التواصل.
٩- يستخدم التواصل العيني أثناء تواصله مع أقرانه ومعلمته داخل قاعة النشاط بالروضة .

١٠-مساعدة الطفل على استخدام أساليب مهذبه للتعبير عن مشاعره تجاه المواقف المختلفة.

١١-إثارة وعى الطفل بإمكاناته وبذاته.

١٢-إتاحة الفرص لممارسة الطفل إمكاناته الفطرية لتنميتها واستخدامها في حياته اليومية.

١٣-مساعدة الطفل على التعرف على فوائد حواسه.

١٤-مساعدة الطفل على التعرف على كيفية استغلال حواسه.

١٥-تزيد قدرة الطفل على الانتباه والتركيز.

النشاط (1):-

أ- عرض مجموعة من الصور التي تحتوى على مجموعة من الانفعالات المختلفة يمكن التعبير عنها عن طريق الوجه منها :-

- ✓ الغضب
- ✓ التفكير
- ✓ الفزع
- ✓ الحزن
- ✓ الخجل
- ✓ الدهشة
- ✓ الابتسام
- ✓ الألم
- ✓ السعادة
- ✓ العنف

ويعد عرضهاعلى الأطفال وتدريبهم عليها تطلب الباحثة من الأطفال تنفيذ بعض المواقف

- التعبيبر عن السعادة للعبه مع أقرانه
- طفل يبكي لأن أمه تركته في الروضه .
- طفل يندهش من وجود هدية في حجرته.

ب- عرض بعض المواقف المصورة على الأطفال ومناقشتهم فيها لتوضيح مدلول هذه الصور :

- صورة طفل كسر كوب والأم تعبر عن غضبها منه.

- صورة طفل يساعد الأم في ترتيب المائدة والأم تعبر عن سعادتها .
- صورة طائر يبكي وجده يربت على كتفه.
- صورة أطفال يلعبون في سعادة .
- صورة طفلة تلعب بالكهرباء والأم تحذرها .
- صورة طفل داخل قاعة الروضة تسأله المعلمة ولا يعرف الإجابة فتعبر عن غضبها منه.
- صورة طفل ومعلمة تبدي سعادتها لإجابة الطفل الإجابة الصحيحة .

ت- عرض فيديو أغنية " حلوة البسمة كتير " على الأطفال وترجمتها للأطفال الصم ومناقشة معناها مع الأطفال

ث- تقص الباحثة على الأطفال قصة " **سعيد سعيد**" وتطلب من الأطفال أن يقوموا بتوزيع الأدوار الموجودة بالقصة عليهم وتمثيلها ومعرفة معاني تعبيرات الوجه المختلفة بالقصة.

النشاط (٢)

أ- تطلب الباحثة من الأطفال الوقوف أمام المرآة لتدريبهم على حركات العين على النحو التالي:-

- متابعة الشيء يمينا ويسارا .
- متابعة الشيء يسارا ويمينا.
- يغلق العين اليسرى والمتابعة يمينا (يتصنت يمينا).
- يغلق العين اليمنى والمتابعة يسارا(يتصنت يسارا).
- متابعة الشيء لأعلى.
- متابعة الشيء لأسفل.
- إغلاق العينين للتفكير. !

- ذهول وانهيار تدعمها حركة الفم. (عواطف إبراهيم ، ٢٠٠١، ٢)

ثم تعرض الباحثة على الأطفال مجموعة من الصور وعلى الطفل أن يحاكي التعبيرات الموجودة بالصور :

- يعبر عن حيرته فى البحث عن شئ معين.
- يظهر اهتماماً بحديث معلمته له.
- يظهر سعادة لمقابلة أحد أقاربه.
- يعبر عن تعجبه من موقف ما.

ب- **عرض بعض المواقف المصورة على الأطفال وعليهم تفسير مدلول الصور ومناقشتها مع الباحثة:**

- صورة طفلة تعبر عن خوفها من ظهور شكل مخيف في جهاز الكمبيوتر
- صورة طفل يعبر عن دهشته من وجود هديه بغرفته.
- صورة حطاب حزين لفقده الفأس الذي يعمل به.
- صورة طائر حزين يبكي لفقده ريشه.
- صورة أم طفل تطلب من طفلها بنظرة عينها تغيير طريقة تناوله الطعام.
- صورة طفل ينظر في حيرة للبحث عن شئ مفقود .

ج- تقسم الباحثة الأطفال على مجموعتين ثم توزع عليهم **لغز مصور** وتطلب من الأطفال حله بطريقة جماعية وفردية ، وتعطي الباحثة للأطفال زمناً كافياً لحل اللغز ثم تناقشهم في حله .

ح- تعرض الباحثة على الأطفال صورة عصفور يبكي (الصورة بألوان فسفورية) وتناقشهم حول هذه الصورة ، مع تشجيع الأطفال على وصف تعبيرات العصفور ، واستنتاج أسباب حزنه.

ثانيا: المرحلة الثانية :

التدريب على حركات الجسم والحركات

الأهداف:

١- يتعرف على بعض الدلالات المختلفة لحركات الجسم والايماءات التي تصدر منه ومن المعلمة أثناء آداء الأنشطة داخل قاعة الروضة .
٢- يفسر معاني حركات الجسم والإيماءات المختلفة التي تصدر من أقرانه ومعلمته أثناء النشاط .
٣- يستخدم حركات الجسم والإيماءات أثناء تواصله مع الآخرين .

النشاط :

أ- عرض مجموعة من الصور التي تحتوي على مجموعة من حركات الأيدي التي لها مدلول مثل :

- التقدير والامتنان
- التحية
- الوداع
- التزام الصمت أو الهدوء
- المقاطعة
- التشجيع
- رفع يده ليسأل المعلمة
- يساعد زميله فى آداء مهمة
- استجابة لطلب المعلمة (افتح الكتاب)

ب- **عرض بعض المواقف المصورة على الأطفال وعليهم تفسير مدلول الصور ومناقشتها مع الباحثة:**

- طفل يلقي التحية على زملائه في قاعة الروضة
- طفل يستجيب بيده لطلب المعلمة فتح الكتاب
- معلمة تسأل والأطفال يرفعون يدهم للإجابة
- طفل يضرب زميله في ملعب الروضة .
- طفل يساعد زميلته في إنجاز مهمة .
- طفل يودع جدته للذهاب للروضة .
- أم تحذر طفلتها للإبتعاد عن مصدر الكهرباء.
- معلمة تطلب من الأطفال التزام الصمت.
- صورة طفل يحاول أن يثير غضب زميله وزميله يرد عليه.
- صورة طائر يبكي وطائر يربت على كتفه.
- صورة طفل يدعو لأمه المريضة بالشفاء.
- معلمة تشجع الطفل لإجاباته الصحيحة .
- معلم يشير للطفل بأنه متأخر.
- طفل يضع يده فى فمه للتعبير عن الحيرة.
- طفل يعد على أصابعه.
- طفل يعبر عن القلة .
- طفل يعبر عن الألم ويبعد عن يده عن كوب ساخن.
- طفل يخرج لسانه لزميله .

خ- تعرض الباحثة على الأطفال مجموعة من الصور (الإيماءات – الإشارات) وتطلب منهم تحديد الصور المتشابهة .

ثالثا:- المرحلة الثالثة:-

تدريب الطفل على المظهر الشخصي

الأهداف:

١- يتعرف على بعض الدلالات المختلفة للمظهر الشخصي وأثره على عملية التواصل.
٢- يفسر مدلول المظهر الشخصي لأقرانه ومعلمته فى قاعة الروضة
٣- يفرق بين مدلول المظهر الشخصي في الصور التي تعرض عليه

النشاط :

أ- تشرح الباحثة للأطفال أثر المظهر الشخصي على عملية التواصل من خلال الصور

ب- عرض بعض المواقف المصورة على الأطفال وعليهم تفسير مدلول الصور ومناقشتها مع الباحثة:

- طفل ذو مظهر جيد
- طفل ذو مظهر سئ
- طفل يرتدي ملابس الروضة .
- طفل يرتدى بدلة للذهاب لمناسبة.
- طفل يرتدى جلباب للذهاب للصلاة .

د- تحكي الباحثة للأطفال قصة " **الدب نظيف** "

ذ- تعرض الباحثة للأطفال أغنية " **أنا أرنب أبيض وجميل** " بالفيديو وتناقشهم فى مضمون الأغنية.

ر- تعرض الباحثة على الأطفال مجموعة من الصور ، ثم تخفيها عنهم ، ثم تسألهم عن التفاصيل الموجودة بها .

رابعاً : المرحلة الرابعة:

استخدام اللمس

الأهداف :

١- يعرف أهمية اللمس فى عملية الإتصال .

٢- يستخدم اللمس أثناء تواصله مع أقرانه ومعلمته وأسرته.

النشاط:

أ- **تعرض الباحثة على الأطفال مواقف مصورة توضح فيها دور اللمس في العملية الإتصالية**

- طائر يبكي وجده يربت على كتفه.
- طفل يسلم على زميله.
- طفل يعود من الروضة والأم تحضنه وتقبله.
- طفل يلمس كوب ساخن ويتألم .

ب- تعرض الباحثة على الأطفال مجموعة من الصور يتضح فيها أشكال اللمس المختلفة وتطلب من الطفل تلوين أكثر شكل من أشكال اللمس يتعرض له فى الروضة بلون مخالف.

ت- تجمع الأطفال وتعلمهم لعبة "**علبة ألوان**" والتى تعتمد على اللمس .

ث- تحكي الباحثة للأطفا لقصة " **سلمى والقطة** " وتطلب منهم تخمين نهايتها ثم تطلب من كل طفل إبداء رأيه في مقترح زميله .

خامسا: المرحلة الخامسة :

التدريب على استخدام الرموز

الأهداف:

١- يعرف أهمية الرموز فى عملية التواصل .

٢- يستخدم الرموز فى التواصل مع الآخرين

النشاط :

أ- **عرض بعض المواقف المصورة على الأطفال وعليهم تفسير مدلول الصور ومناقشتها مع الباحثة:**

- اشارة المرور
- السلام بالأيدي للتحية .
- التحذير للإبتعاد عن مصدر الخطر
- هز الرأس دليل على الموافقة.
- هز الرأس دليل على الرفض
- الإشارة باليد للدلالة على العطش

- طفل يتثائب
- طفل يشير بأصابعه دليل على الخصام.
- طفل يضع أصابعه فى أذنيه لتجنب الضوضاء.
- طفل يحي العلم.

ب- تعرض الباحثة على الأطفال أغنية " **إشارة المرور**" وتناقشهم فى معناها

ت- تطلب الباحثة من الأطفال تقمص شخصية رجل المرور.

سادسا:

التدريب على استخدام المسافة والوقت التواصل المكاني

الأهداف :

١- يقدر الطفل قيمة الوقت.
٢- يتعرف على أهمية المسافة فى عملية التواصل مع الآخرين .
٣- يعدد الأدوار التي يؤديها نمط التواصل المكاني في عملية التواصل
٤- يستخدم الطفل المسافة أثناء تواصله مع أقرانه داخل قاعة الروضة.
٥- يستخدم الطفل التواصل المكاني في عملية التواصل داخل قاعة الروضة
٦- يحدد أشكال المسافة التى تؤثر سلباً على عملية الإتصال داخل القاعة .
٧- يساعد المعلمة في تنظيم قاعة الروضة .
٨- يحدد الاتجاهات (يمين /يسار)

النشاط:-

أ- **تعرض الباحثة مجموعة من المواقف المصورة على الأطفال وتناقشهم في مدلولها :**

- طفل يأتي لقاعة الروضة في الميعاد .
- طفل يأتي لقاعة الروضة متأخر .
- طفل يلعب مع أقرانه وبجواره المعلمة .
- طفل يلعب مع أقرانه ومعهم المعلمة .
- طفل يلعب مع أقرانه وتجلس المعلمة بالقرب منهم .
- الأب يسلم على الأم بمودة
- طفل يسلم على صديقه من بعيد (بفتور)
- طفل يلوح بيده (للتعبير عن عدم الاهتمام)
- معلمة تسأل الطفل وتعطي له وقت ليفكر في الإجابة .
- طفل يشاور على لوحه بالفصل تجاه اليمين.

ب- تلعب الباحثة مع الأطفال لعبة " الاتجاهات "

ت- تعرض الباحثة على الأطفال موقف للتواصل داخل قاعة الروضة " **طفل يقف بجوار زميله** " وتطلب منهم الرسم والتعبير عن هذا الموقف .

ث- توزع الباحثة على الأطفال مجموعة من البطاقات بها صور وتطلب منهم:

- استكمال خيوط البالون من أعلى لأسفل
- يكمل الطفل طريق القط ليصل للطعام .
- يستكمل خطوط القبعات .

ج – تعرض الباحثة على الأطفال مجموعة من الأشكال وتطلب منهم استخراج الأشكال التي تتجه إلى اليمين .

د- تعرض الباحثة على الأطفال صورة لموقف تواصل كامل ، وصورة لموقف ناقص وتطلب منهم معرفة الأجزاء الناقصة .

نتائج الدراسة:

فرض الدراسة :

ينص الفرض على أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعات الأربعة(التجريبية ١ ، والتجريبية ٢ ، الضابطة١ ،الضابطة ٢) في التطبيق البعدي لمقياس التواصل غير اللفظي بعد تطبيق البرنامج.

قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين المجموعات في مهارات التواصل غير اللفظي بعد تطبيق مقياس مهارات التواصل غير اللفظي بعد تطبيق البرنامج وذلك باستخدام اختبار كروسكال- واليس Kruskal- Wallis لمعرفة الفروق بين المجموعات في التواصل غير اللفظي والجدول رقم (٨) التالي يوضح نتائج ذلك الاختبار.

جدول (٨) دلالة الفروق بين متوسط رتب المجموعات (التجريبية ١ ، والتجريبية ٢ ، الضابطة١ ،الضابطة ٢) في التواصل غير اللفظي للتحقق من دلالة الفروق

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة (كا٢)	مستوي الدلالة
التجريبية١من الأطفال المعاقين سمعيا	١٥	٤٦.٦٣		

الضابطة١من الأطفال المعاقين سمعياً	١٥	١٥.٥٠	٤٤.٩٠٩	.000
التجريبية ٢من الأطفال العاديين	١٥	٤٤.٣٧		
الضابطة٢من الأطفال العاديين	١٥	١٥.٥٠		

يتضح من جدول (٨) السابق ان قيمة (كا٢) دالة عند مستوي (٠.٠١) أي هناك فروق ذات دلالة إحصائية في التواصل غير اللفظي بعد تطبيق البرنامج والفروق كالتالي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠١) بين متوسط رتب المجموعة التجريبية الأولي ومتوسط رتب المجموعة الضابطة الأولي والثانية لصالح المجموعة التجريبية الأولي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠١) بين متوسط رتب المجموعة التجريبية الثانية ومتوسط رتب المجموعة الضابطة الثانية لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

مناقشة نتائج الفرض الأول :

الفروق كالتالي:

تشير نتيجة اختبار كروسكال- واليس Kruskal- Wallis في جدول (٨)، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠١) بين متوسط رتب المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثانية ومتوسط رتب المجموعة الضابطة الأولي والثانية

لصالح المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثانية مما يشير إلى تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الأطفال المعاقين سمعياً والأطفال العاديين.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مارك جرين برج (١٩٨٣)Greenburg ,mark ، ودراسة ماري وإندبيلم (١٩٩٢) Indenblem &Miry ، ودراسة محمد فتحى عبد الحي (١٩٩٤) ، ودراسة نايدو سوزان روديسيل(١٩٩٥) Naidu- Susan- Rudisil، ودراسة آن ليزي و يونكيفرج كرايج(١٩٩٩).Ann, L.& Unerkefer ,C ، دراسة ديلكا كارين لين (1988) Dilka Karen- Lynn، دراسة بروفت وويسيل (١٩٩٩) Profyt, &Whissell, :

وترجع الدراسة الحالية تلك النتيجة إلى أن الأطفال المعاقين سمعياً والأطفال العاديين أفراد المجموعة الضابطة – والتى لم تتلق أى برنامج – وبالتالي لم تتلق الأساليب والاستراتيجيات التى تعرض لها أفراد المجموعة (التجريبية١ من الأطفال المعاقين سمعياً- والتجريبية ٢ من الأطفال العاديين) ، والتى هدفت إلى تنمية مهارات التواصل غير اللفظي، ظلت أفراد المجموعة الضابطة (ضابطة ١ من الأطفال المعاقين سمعياً ، ضابطة ٢ من الأطفال العاديين) يعانون من نقص في مهارات التواصل غير اللفظي وبالتالي نقص في الكفاءة الاجتماعية والتواصل الاجتماعي ، وعدم القدرة على التعبير عن الاحتياجات والرغبات ، وكذلك عدم القدرة على الاندماج مع البيئة المحيطة بهم سواء كانوا أقران عاديين أومعاقين أو الأسرة والمدرسة ....الخ وذلك على العكس تماما بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبيتين الذين طبق عليهم برنامج الذكاء البصري المكاني باستراتيجياته وأنشطته المختلفة، فأصبح أفراد المجموعتين التجريبيتين لديهم قدرة على التعبير عن انفعالاتهم وعن حاجاتهم بطريقة مقبولة وهذا جعل العملية الاتصالية أكثر فاعلية مع من حولهم اذ انهم استطاعوا التواصل بطريقة مناسبة في أغلب المواقف

التى تعرضوا لها أثناء تطبيق البرنامج حيث أنهم كانوا يعبرون عن سعادتهم أو حزنهم أوغضبهم وغيرها من المشاعر و الانفعالات ، وكان أطفال المجموعتين التجريبيتين يستخدمون أساليب مناسبة للتعبير والتواصل مع الآخرين مما سهل عملية اندماجهم مع بعضهم البعض ومع الآخرين وقد ظهر ذلك فى حفل ختام التطبيق العملي الذي أعدته الباحثة وشارك فيه أفراد المجموعتين التجريبيتين ، حيث أظهرت أفراد المجموعتين تواصلاً فعالاً مع بعضهم البعض ومع الآخرين وهذا يدل على فاعلية برنامج الذكاء البصري المكاني في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي.

وقد وجدت الدراسة الحالية استعداد ورغبة لدى الأطفال للمشاركة في أنشطة برنامج الذكاء البصري المكاني وذلك من خلال استراتيجياته المختلفة مما أتاح للباحثة ممارسة الجلسات بطريقة تتسم بالإيجابية، حيث لوحظ مدى التفاعل والتواصل بين الأطفال بعضهم البعض وبين الباحثة في جلسات البرنامج واستجاباتهم أثناء محاكاة الانفعالات والتدريب عليها. ففى نهاية الجلسات لاحظت الباحثة أن الأطفال أصبح لديهم قدرة على التواصل الجيد ومعرفة تعبيرات الوجه التى لم يتمكنوا من معرفتها فى التطبيق القبلي لمقياس مهارات التواصل غير اللفظي (كالدهشة – الحيرة – الاشمئزاز) وغيرها من المهارات التى لم يكونوا على معرفة بها قبل تطبيق البرنامج .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة مروة محمد أمين(٢٠٠٧) في وجود صعوبة على الطفل لقراءة تعبير الدهشة في وجوه أقرانه حيث ان انفعال الدهشة من الانفعالات الصعبة في التمييز في مرحلة ما قبل المدرسة مقارنة بانفعالات أخرى كالحزن والسعادة والغضب .

مثال: قامت الباحثة بعرض موقف مصور للأطفال بعض تدريبهم على كل تعبيرات الوجه (صورة طفل مندهش لوجود هديه بغرفته) وسألتهم عن تفسير الموقف ، أجابت تسنيم : دا طفل مستغرب من وجود حاجة فى أوضته مكنتش موجودة ، وأجاب مؤمن : دا طفل مندهش ، فسألته الباحثة يعنى ايه مندهش : يعنى فى حاجة غريبة اول مرة يشوفها فى أوضته.

وتابعت الباحثة عرض المواقف والأنشطة فلاحظت تحسن انماط التواصل غير اللفظي لديهم حيث أظهر أفراد المجموعتين التجريبيتين ما يلي :

- مصاحبة الكلام بحركات باليد.
- تعبيرات الوجه مناسبة ومعبره عن المواقف.
- تحريك أعضاء الجسم أثناء الحديث بطريقة ملائمة.
- تحريك الذراعين عند التحدث أو توضيح أو تفسير موقف معين .
- يشير بأصابعه للتعبير عن شئ محتاجه ليعبر عن مدلول معين (القلة – الكثرة – الابتعاد عن شئ – التزام الهدؤ – التحذير – التشجيع) .
- استخدام اليد (للتحية – للمساعدة فى انجاز مهمة مع أحد زملائه – لابعاد شئ خطر – للاستجابة للمعلمة)
- رفع الحاجبين دليل على التعجب والدهشة .
- التعبير عن (الموافقة – الرفض – متابعة الحديث) بإشارة من رأسه .
- الابتسامة فى وجه من يحدثه .
- وعندما أعيد تطبيق مقياس مهارات التواصل غير اللفظي أظهرت النتائج ارتفاع درجات الأطفال أعضاء المجموعتين التجريبيتين عن التطبيق القبلي وهذا يدل على فاعلية استراتيجات الذكاء البصري المكاني التى استخدمتها الباحثة حيث ساعدت هذه

الاستراتيجيات في تنمية أنماط التواصل غير اللفظي لدى المعاقين سمعياً والعاديين مما ساعد على تحسين عملية التواصل بين الأسرة والطفل والأقران وأعضاء المجتمع المدرسي ،وهنا يجب التأكيد على أن استخدام هذه الاستراتيجيات لم يقتصر على تدريب الأطفال على أنماط التواصل غير اللفظي فقط بقدر ما اهتم مع تنمية هذه الأنماط إلى خلق بيئة تواصل وتهيئة المناخ الداعم لعملية التواصل الجيدة ، حيث تكون لدى الطفل الرغبة فى التواصل مع الآخرين وذلك من خلال تقبل الآخرين والتفهم العطوف لهم بما يسمح لأن تسير عملية التواصل في الاتجاه الايجابي وبما يدعم مستوى الثقة بالنفس ، كذلك فإن استراتيجيات البرنامج المستخدمة ساعدت الأطفال على التعبير عن المشاعر والحاجات ، فالأطفال أصبح لديهم قدرة على التعرف على انفعالاتهم وانفعالات الآخرين ، والتعاطف مع أنفسهم ومع الآخرين ، وأصبح لديهم القدرة على التحكم فى بعض انفعالاتهم لكي يتكيفوا مع من حولهم ، ويعد التعبير عن الانفعالات جزء مهم لتحقيق الصحة النفسية للطفل وتجعل حياته خالية من الاضطرابات لأنها وسيلة للتعبير عن مشاعره وحاجاته ورغباته وللتعامل والتكيف مع نفسه ومع الآخرين .

- **يتضح من جدول (٨) السابق : أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية الأولي ومتوسط رتب التجريبية الثانية فى التواصل غير اللفظي بعد تطبيق البرنامج.**
- وترجع الباحثة نتيجة هذا الفرض إلى فاعلية الاستراتيجيات المستخدمة في برنامج الذكاء البصري المكاني وكذلك فإن اختيار موضوعات وأنشطة الجلسات كان له الأثر الكبير في استمرار تواصل الأطفال أفراد العينة لجلسات البرنامج وقد استخدمت الباحثة طرق مناسبة لتطبيق البرنامج على الأطفال المعاقين سمعياً فاستخدمت الباحثة: طريقة قراءة الشفاه والاتصال اليدوي (لغة الإشارة) ، وطريقة التواصل الكلي مع المعاقين سمعياً. واستخدمت الطريقة اللفظية مع الأطفال

العاديين وكانت هذه الطرق ملائمة لكل من الأطفال (الصم – العاديين) مما كان له أثر واضح في استجابتهم لأنشطة البرنامج .
كذلك تشجيع الأطفال على التعبير غير اللفظي عن ما يراه من مثيرات أو سمعية ،وذلك من خلال الأنشطة التى تنوعت ما بين القصص والأغاني والمواقف المصورة وألعاب المتاهات وغيرها من الأنشطة التى يسهل على الأطفال فهمها ، وكذلك فإن استخدام الوسائل التوضيحية المتعددة والمتنوعة حتى لا يمل الطفل من الأنشطة المتكررة.

وتفسر الدراسة الحالية ذلك بأن القدرة على إيجاد نظام للتواصل الفعال مع الأطفال (العاديين – الصم) يسهل نموهم وتفاعلهم مع البيئة المحيطة ، فطرق التواصل الفعالة تزيد من قدرة الطفل على التعبير عن نفسه ،آرائه ، مشكلاته كما أنها تساعد على التفاعل والتفاهم وإقامة علاقات ناجحة مع الأطفال بعضهم البعض ومع الآخرين كالأسرة والمعلمين .....الخ مما يسهل نمو الأطفال وخاصة الصم في جميع المجالات ويسهل على المعلمين والأخصائيين معرفة مشاكلهم وبالتالي المساعدة في حلها .

ويظهر الدور الفعال للتواصل غير اللفظي الجيد بين أفراد العينة من خلال الأداء بلغة تواصلية تحمل أبعادا متعددة كلغة الإشارة وحركات اليدين وقراءة الشفاه وتعبيرات الوجه والتواصل العيني واللمس وتناغم ذلك كله مع الأداء الجسمي في منظومة متكاملة .

- وقد لاحظت الباحثة عند تطبيق البرنامج أن هناك استجابات إيجابية تدل على شعور الأطفال الصم بالرضا الذاتى والكفاءة الاجتماعية والثقة بالنفس والمتمثل

في: تواصلهم مع الغير وعدم الانعزالية وظهر ذلك في الجلسة الأخيرة حيث شاركوا بمسرحية "بر الوالدين" أمام أقرانهم العاديين ،وأولياء الأمور والسادة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكلية وطلبة وطالبات الكلية وذلك بمسرح "كلية التربية – بالوادي الجديد"

وتشير سمية عبد الحميد أحمد ضرورة تدريب الطفل على التعبير عن انفعالاته ، وذلك من خلال اكتسابه مهارات الاتصال الجيد بمن حوله والتي من خلالهايمكن أن يعبر عن انفعالاته ، وينقل مشاعره وأفكاره لمن حوله اذ يشمل هذا الاتصال على انفعالاته ، وكلما كان كلامه مهذب كان اتصاله قوياً وزادت روابط العلاقة مع من حوله وامكنه ان يعبر عن مشاعره وانفعالاته (سمية عبد الحميد ، ١٩٩٧: ٤-٥)

- هذا وتؤكد الدراسة الحالية على أن مساعدة الطفل الأصم والطفل العادي على الاشتراك في المحادثات وتكوين علاقات معه وإكسابه الإحساس بالانتماء لأسرته يشعره بالأمن والطمأنينة. وعلى النقيض من ذلك فإن الفشل في إقامة ذلك يقود الطفل إلى الشعور بالعزلة وعدم الطمأنينة.
- وقد أرجع أيمن المحمدى المشكلات السلوكية والسمات الشخصية السالبة الموجودة لدى الصم إلى الإخفاق في عملية التواصل مع الآخرين.(أيمن المحمدى ،١٩٩٨، ٢٢).

هذا وترى **الباحثة** أن لغة الإشارة ، والتواصل الكلي والتواصل اليدوي تعد طرقاً ملائمة بصفة خاصة للأطفال صغار السن حيث يكون من السهل عليهم رؤيتها كما أن هذه الطريقة لا تتطلب تنسيقاً عضلياً دقيقاً لتنفيذها بل تعتمد فى الغالب على حاسة البصر.

المراجع :

١. أحلام رجب عبد الغفار (٢٠٠٣) : الرعاية التربوية للصم والبكم وضعاف السمع ، القاهرة : دار الفجر للنشر والتوزيع .

٢. أحلام العقباوي وحصة محمد آل مساعد (٢٠١١): مهارات الاتصال والتفاعل، القاهرة: عالم الكتب.

٣. أحمد اللقاني وأمير القرشي (١٩٩٩): مناهج الصم " التخطيط والبناء والتنفيذ" ،القاهرة : عالم الكتب.

٤. أحمد زكي بدوي، ***معجم مصطلحات التربية والتعليم***، القاهرة دار: الفكر العربي، ١٩٨٠م.

٥. أحمد ماهر(٢٠٠٠) : كيف ترفع مهاراتك الإدارية في الاتصال ، القاهرة : الدار الجامعية.

٦. أرينيه جوهانسون (١٩٩٨) : النمو اللغوي لدى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، ترجمة أنس محمد قاسم ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب .

٧. آمال عبد السميع باظة (٢٠٠٣) : اضطرابات التواصل وعلاجها ، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية .

٨. أمل رياض شاهين (٢٠٠٣): فاعلية بعض المديولات التعليمية في تحسين التواصل اللغوي والاجتماعي للطفل الأصم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٩. إيفال عيسى (٢٠٠٤) : مدخل إلى التعليم في الطفولة المبكرة ، ترجمة : أحمد الشافعي ، غزة : دار الكتاب الجامعي .

١٠. إيناس محمود حامد (٢٠٠٣) :دورالأرجونومية البنائية فى إخراج القصص المصورة للأطفال (دراسة تطبيقية على مجلات كتب الاطفال) ، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

١١. أيمن أحمد المحمدى (١٩٩٨) : مدى فاعلية كل من السيكودراما والمسرح المدرسى فى تعديل السلوك العدوانى لدى الأطفال الصم بمر حلة التعليم الأساسى"، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

١٢. ثناء يوسف الضبع و سهير محمود امين (٢٠٠٨) : فاعلية برنامج أنشطة تربوية مقترح في تحسين مهارات التواصل اللفظي لدى أطفال الروضة ذوي مشكلات الخجل والانطواء ، مجلة الإرشاد النفسي ، ع ٢٢ ، إبريل ٢٠٠٨ ، جامعة عين شمس.

١٣. جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٣) : الذكاءات المتعددة والفهم – تنمية وتعميق ، القاهرة : دار الفكر العربي.

١٤. جودإنف – هاريس، اختبار رسم الرجل، (ت: عبد الحليم محمود السيد ومحمد فرغلي فراج وصفية مجدى)، مركز البحوث والدراسات النفسية، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ٢٠٠٤م.

١٥. دعاء أحمد محمد (١٩٩٧) : المستوى التعليمي للأم وعلاقته بالنضج الاجتماعي للطفل الأصم ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

١٦. دعاء قنديل صادق(١٩٩٩) : أثر ممارسة النشاط الدرامي على تنمية التفكير الإبتكاري لدى الأطفال ضعاف السمع، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

١٧. ديانا ويليامز ، ترجمة خالد العامري (٢٠٠٤) : المهارات البصرية المبكرة ، القاهرة : دار الفاروق.

١٨. راندا عبد العليم المنير (٢٠١١) : برامج رعاية الموهوبين والمتفوقين في رياض الأطفال ، القاهرة : دار الفكر العربي .

١٩. رانيا محمد نبيل الجندي (٢٠٠٨) : فاعلية برنامج تدريبي على أنماط التفاعل غير اللفظي في اكتساب معلمات رياض الأطفال لهذه الأنماط واستخدامهن لها في التدريس ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أسيوط.

٢٠. رحاب أحمد منير (٢٠٠٥) : قاموس إليكتروني للاتصال غير اللفظي باستخدام الرسوم المتحركة في تنمية التحصيل الدراسي للأطفال الصم في مادة اللغة العربية ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

٢١. زينب أحمد عبد الغني (٢٠٠٢) : استخدام برنامج تعليمي بالكمبيوتر في تدريس الهندسة لتنمية التفكير الابتكاري والناقد والتحصيل وتكوين الاتجاه نحو

استخدام الكمبيوتر لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، ع ٨١ ، كلية التربية جامعة عين شمس .

٢٢. زينب محمود شقير (٢٠٠١) : اضطرابات اللغة والتواصل (الطفل – الفصامي – الأصم _ الكفيف – التخلف العقلي) ط٢ ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

٢٣. سحر عبد الحميد يوسف الكحلي (١٩٩٧) : تقسيم برنامج علاجي تكاملي لعلاج التلعثم لدى عينة من الأطفال المعاقين " دراسة إكلينيكية مقارنة " ، رسالة دكتوراه ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس.

٢٤. سعد عبد الرحمن (٢٠٠٨) : القياس النفسي " النظرية والتطبيق" ، ط٥ ، القاهرة : هبة النيل العربية للنشر و التوزيع .

٢٥. سعد عبد الرحمن وايمان ذكي محمد(٢٠٠٢) : ***الإستعداد لتعلم القراءة تنميته وقياسه في مرحلة رياض الأطفال***، ط١، القاهرة: مكتبة الفلاح.

٢٦. سلوى عبد الباقي (١٩٩٢) : اللعب بين النظرية والتطبيق ، القاهرة : بيت الخبرة الوطني.

٢٧. سمية عبد الحميد أحمد (١٩٩٩) : دور الأنشطة التربوية في تنمية مهارات الاتصال لدى أطفال ما قبل المدرسة ، ع ٢٧، مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا.

٢٨. السيد محمد أبو هاشم حسن(٢٠٠٤).الدليل الإحصائي في العلوم التربوية باستخدام SPSS . الرياض: مكتبة الرشد

٢٩. شاكر قنديل (١٩٩٥) :سيكولوجية الطفل الأصم ومتطلبات إرشاده ، المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي للأطفال ذوي الحاجات الخاصة (الموهوبون ، المعاقون) بحوث المؤتمر ، المجلد الأول ، جامعة عين شمس.

٣٠. شيماء محمود محمد عبد الوهاب (٢٠٠٤) : فاعلية برنامج مقترح باستخدام الكمبيوتر لتنمية بعض مهارات الاتصال لدى طفل الروضة ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٣١. صفاء الأعسر وعلاء الدين كفافي (٢٠٠٠) : الذكاء الوجداني ، القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .

٣٢. عائشة أحمد ناصر (٢٠٠٤) : التواصل غير اللفظي بين الزوجين وعلاقته بسمات الشخصية والتوافق الزواجي ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

٣٣. عاطف قاسم أمين المليجي(٢٠٠٥): لغة العيون والتعبيرات الوجهية في القرآن الكريم ، القاهرة : دار الإنسان.

٣٤. عبد الرحمن بن محمد ابن خلدون (١٩٨٤) : مقدمة ابن خلدون ، ط٥ ، بيروت : دار القلم.

٣٥. عبد المطلب أمين القريطى (١٩٩٦): سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، القاهرة: دار الفكر العربي .

٣٦. عبير صديق أمين (٢٠٠٦) : فاعلية التكامل بين الروضة والأسرة في استخدام مهارات التواصل لإعداد الطفل ضعيف

السمع للصف الأول الابتدائي، رسالة دكتورة ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة .

٣٧. عواطف إبراهيم (١٩٩٠) : ***مفاهيم التعبير والتواصل في مسرح الطفل***، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٣٨. فوزي عبد السلام الشربيني (٢٠١٠) : طرق واستراتيجيات التعليم والتعلم لتنمية الذكاءات المتعددة بالتعليم ماقبل الجامعي والتعليم الجامعي ، القاهرة : مركز الكتاب للنشر.

٣٩. كريمان بدير وإميلي صادق (٢٠٠٣) : **تنمية المهارات اللغوية للطفل** ، ط٢، القاهرة : عالم الكتب.

٤٠. لينا عمر بن صديق (د.ت) : فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى أطفال التوحد وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي ، كلية دار الحكمة .

٤١. ماجد محمد عثمان (١٩٩٨) : أثر استخدام استراتيجيات التدريب اللفظي والتصور البصري والتعزيز في التذكر المتسلسل لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أسيوط.

٤٢. مروة محمد أمين (٢٠٠٧) :مهارات التواصل غير اللفظي وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

٤٣. محمد إبراهيم الأنور(٢٠٠٥) :فاعلية برنامج إرشادي لزيادة تقدير الذات لدى المراهقين ضعاف السمع، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

٤٤. محمد الأمين موسى (٢٠٠٣) : الاتصال غير اللفظي في القرآن الكريم ، الشارقة : دائرة الثقافة والإعلام .

٤٥. محمد عبد المقصود (٢٠٠٤) : تطوير المثيرات البصرية في الكتاب المدرسي للمعاقين سمعياً من وجهة نظر المعلمين والطلاب ، رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة حلوان.

٤٦. محمد عبدالهادي حسين (٢٠٠٦): مدخلك العلمي إلى ورش عمل قوة نظرية الذكاءات المتعددة. عمان: دار الفكر.

٤٧. محمد فتحي عبد الحي (٢٠٠١) : الإعاقة السمعية وبرنامج أعادة التأهيل، الإسكندرية :دار الكتاب الجامعي .

٤٨. محمد فتحى عبد الحي (١٩٩٤) : مدى فعالية برنامج مقترح لتحسين مهارات التواصل لدى الأطفال الصم ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

٤٩. محمود كامل الناقة (١٩٨٧). **البرنامج القائم على الكفايات، أسسه وإجراءاته**، القاهرة: مطابع الطويجي.

٥٠. هدى محمد قناوي (١٩٩٦) : الطفل تنشئته واحتياجاته ، القاهرة : الانجلو المصرية .

٥١. هوادر جاردنر ، ترجمة محمد بلال الجيوسي (٢٠٠٤) : أطر العقل – نظرية الذكاءات المتعددة ، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج .

٥٢. وليد طاهر (٢٠٠٧) : قصة سعيد سعيد ، القاهرة : دار الشروق .

1. Ann, L., & Unkefer, C. (1999). Increasing the social communication in a play context. D, A, I. P. 145.
2. Bavelier, D., Tomann, A.,Hutton, C., Mitchell, T., Corina, D., Liu,G., &Neville, H. (2000). Visual attention to the periphery is enhanced strategies a study of Study's Understanding of the Grope D.4, Journal of Research in Mathematics Education. 35-57.
3. Bosworth, R.G. (2001). Psychological investigation of visual perception in deaf and hearing adults: Effects of auditory deprivation and sign language experience . dissertation abstract international. Section B: The sciences and engineering.
4. Calderon ,R.(2000) Parental Involvement in Deaf Children's Education Programs as A predictor of Child's Language Early Reading and Social – Emotional Development", journal of Deaf studies and Deaf Education ,vol.5,no.2 ,pp 140-155.
5. Carlo, H.(2005). The power of nonverbal communication: How you acts more important than what you say. Silver lake publishing.
6. Dilka, K.L (1988) . The effect of nonverbal communication training on the acquisition of sign language , Int. Diss. Abs. 49(5).
7. Gardner, H.(2000). The key school is a symbol of hop that constructive change is possible. Available on :

http://www.ips.k12.in.usimskey/theories/mi/mi.html. Retrieved.....

8. Greenburg, M. (1983). Family stress and child competence the effect of early interaction for families with deaf infants, British Columbia Vancouver.

9. Greenslade ,C.L.(2001) The Influence of Paternal Communication Modalities on Deaf Men's Attachment Styles and Marital Satisfaction" , Dissertation Abstracts International ,vol.62 ,no.3.p.1576(B)

10. Harris, S.G. (1985). The use of manipulative in the development of pre-readiness skills in disadvantaged kindergarten children D. A. I, 45(12), 353.

11. Hart up, W.(1992) Having Friends, marking friends and keeping friends relationships as education context: urbane, IL: ERIC clearing house on Elementary and early child hood Education Ed 345- 845, p.220.

12. Hauser, M. (1996). The evaluation of communication. London, Abraford book.

13. Indenbaum, M., & Miry . (1992). Social-emotional adjustment in communication and mode of communication: Eric digest # 559#, institution name : "comparative source", P. 4, L. A: English.

14. Khan, A . (2001) Fact and fiction. Strange Horizon, Available at: http://www. Strange Horizons .com/2001/200/02226/non verbal .sh-tml. Retrieved at :9/4/2011

15.Minsk off, E. & Demoss ,S(, 1994) Workplace social skills and individuals with learning , disabilities . journal of Vocation rehabilitation, 4(2) 113 – 121,.

16.Moore, K. (2006). Visual literacy and visual learning : integrating visual imagery into the early childhood classroom. Available at: http//teacher Scholastic.com/Polaroid/pdf/visuallit.pdf. Retrieved .....

17.Moran, M., & Tegano, D. (2005). Moving toward visual literacy: photography as language of teacher inquiry. Early childhood research and practice (ECRP). 7(1). Available on: ecrp.uiuc.edu/v7n1/index/html. Retrieved at:

18.Naidu, S. R. (1995). The effect of one early intervention program on the language, Auditory and speech performance of young hearing impaired children, PhD, University of Washington.

19.Parrott, L. (1999). See cognitive dissonance dogmatism in banner, D.G. and Hill, P.C. (EDS). Baker encyclopedia of psychology and counseling , Second Edition, Michigan, Baker Books.

20.Prizant, B., & Baily, D. (1992). Facilitating the acquisition and use of communication skills in teaching infants preschools with disabilities, New York, Macmillan publishing company, 308-309.

21.Profyt, W. (1999). Communication apprehension and nonverbal behavior: A functional contextual approach, Paper presented of the annual meeting of the speech communication associations C79th, Miami Beach, F1, November 12-18.

22.Spencer ,P.E.(1993) Communication Behaviors of Infants with Hearing Loss and Their Hearing Mothers, journal of Speech and Hearing Research , vol .36, pp.311-321.

23.Tharpe, A.M., Ashmead, D.H., & Rothpletz, A.M. (2002). Visual attention in children with normal hearing, children with hearing aids, and children with cochlear implants. Journal of Speech, Language and Hearing Research, 45, Issue. 2.