OPEN ACCESS
Received: 07/04/2026
Accepted: 11/06/2026

مجلة الآداب

Psychological Quality of Life, Social Interaction, and Verbal Expression Among Children from Their Mothers' Perspective in Makkah Al-Mukarramah

Dr. Alya'a Bint Taher Bin Jameel Abed *

Atabed@uqu.edu.sa

Abstract

The research explored mothers' perspectives in Mecca on their children's psychological quality of life, social interaction, and verbal expression, and examined differences by age, academic level, school type, and language. Using a descriptive-differential approach, the researchers collected data from 294 mothers through three instruments: a translated version of the modified Rife Scale for Children's Psychological Quality of Life (PWB-c, 2018), the Child Social Interaction Scale, and the Child Verbal Expression Scale. Findings showed that 52.7% of children had a high level of psychological quality of life, 60.2% demonstrated high social interaction, and 64.3% displayed an average level of verbal expression. Significant differences emerged in social interaction and verbal expression according to age and educational level, while psychological quality of life showed no such variation. The study recommended raising mothers' awareness of effective communication with children and developing family educational programs to enhance their linguistic and social development.

Keywords: Psychological Quality of Life, Social Interaction, Verbal Expression, Children Aged (4-9) Years, Mothers.

* Assistant Professor of Developmental Psychology, Department of Early Childhood, Faculty of Education, Umm Al-Qura University, Kingdom of Saudi Arabia.

Cite this article as: Abed, A. B. T. B. J. (2026). Psychological Quality of Life, Social Interaction, and Verbal Expression Among Children from Their Mothers' Perspective in Makkah Al-Mukarramah, *Journal of Arts, 14* (3), 904 -938 https://doi.org/10.35696/q1ja1929

© This material is published under the license of Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), which allows the user to copy and redistribute the material in any medium or format. It also allows adapting, transforming or adding to the material for any purpose, even commercially, as long as such modifications are highlighted and the material is credited to its author.

OPEN ACCESS
تاريخ الاستلام: 07/ 04/ 2026
تاريخ القبول:11/ 06/ 2026

مجلة الآداب

جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال من وجهة نظر أمهاتهم في مكة المكرمة

د. علياء بنت طاهر بن جميل عابد*
Atabed@uqu.edu.sa

الملخص:

هدف البحث إلى التعرف على مستوى جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال من وجهة نظر أمهاتهم في مكة المكرمة، والكشف عن الفروق في هذه المتغيرات تبعًا للعمر، والمستوى الدراسي، ونوع المدرسة، واللغة. ولتحقيق أهداف البحث، استخدم المنهج الوصفي الفارقي، وتكونت العينة من (294) أمًّا من أمهات الأطفال. كما استخدم مقياس رايف المعدل لجودة الحياة النفسية للطفل (PWB-c, 2018)، المترجم من قبل الباحثة، ومقياس التفاعل الاجتماعي للطفل، ومقياس التعبير اللفظي للطفل، من إعداد الباحثة. وأسفرت النتائج عن أن (52.7%) من أفراد العينة يتمتعون بمستوى مرتفع من جودة الحياة النفسية، وأن (60.2%) يتمتعون بمستوى مرتفع من التفاعل الاجتماعي، في حين أن (64.3%) يتمتعون بمستوى متوسط من التعبير اللفظي. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في التفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي تعزى إلى متغيري العمر والمستوى الدراسي، في حين لم تظهر فروق دالة إحصائيًا في جودة الحياة النفسية تعزى إلى هذين المتغيرين. وأوصى البحث بتبصير الأمهات والقائمين على رعاية الأطفال بخصائص التعامل والتواصل معهم، وتصميم برامج تربوية أسرية لتنمية الجانبين اللغوي والاجتماعي لدى الأطفال.

الكلمات المفتاحية: جودة الحياة النفسية، التفاعل الاجتماعي، التعبير اللفظي، الأطفال من عمر (4–9) سنوات، الأمهات.

* أستاذ علم نفس النمو المساعد، قسم الطفولة المبكرة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

للاقتباس: عابد، ع. ب. ط. ب. ج. (2026). جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال من وجهة نظر أمهاتهم في مكة المكرمة، *مجلة الآداب*، *14* (3)، 904- 938 https://doi.org/10.35696/q1ja1929

© نُشر هذا البحث وفقًا لشروط الرخصة Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)، التي تسمح بنسخ البحث وتوزيعه ونقله بأي شكل من الأشكال، كما تسمح بتكييف البحث أو تحويله أو الإضافة إليه لأي غرض كان، بما في ذلك الأغراض التجارية، شريطة نسبة العمل إلى صاحبه مع بيان أي تعديلات أُجريت عليه.

المقدمة:

يحظى مفهوم جودة الحياة باهتمام متزايد في المجالات النفسية والاجتماعية والتربوية؛ لما يرتبط به من مؤشرات تعكس مستوى رضا الفرد وتوافقه وقدرته على التفاعل الإيجابي مع البيئة المحيطة به. وفي السياق السعودي، يأتي الاهتمام بجودة الحياة ضمن مستهدفات رؤية المملكة العربية السعودية (2030)، من خلال برنامج جودة الحياة الذي يسعى إلى تحسين نمط حياة الفرد والأسرة وتهيئة البيئة الداعمة للرفاه وجودة الحياة (شعيبي، 2021). ويكتسب هذا الاهتمام أهمية خاصة لدى الأطفال؛ إذ تُعد جودة حياتهم من المؤشرات المرتبطة بالصحة النفسية والرضا والاستقرار النفسي والاجتماعي، بما قد ينعكس على نمو شخصياتهم وتفاعلهم مع المجتمع المحيط بهم (مصطفى وآخرون، 2018).

وفي هذا الإطار، تبرز جودة الحياة النفسية بوصفها أحد المفاهيم المهمة في علم النفس الإيجابي، والتي تتجاوز مجرد غياب المشكلات والاضطرابات النفسية إلى الاهتمام بالجوانب الإيجابية في حياة الفرد، وتحقيق إمكاناته، والشعور بالمعنى والرضا، والنمو الشخصي، والقدرة على التكيف وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين. ويستند هذا التوجه إلى التصور متعدد الأبعاد للرفاه النفسي الذي قدمتهRyff ، والذي يتضمن عددًا من الأبعاد النفسية المرتبطة بالأداء الإيجابي للفرد، من بينها تقبل الذات، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والاستقلالية، والتمكن من البيئة، ووجود أهداف في الحياة، والنمو الشخصي (Ryff & Keyes, 1995).

وتؤكد الأدبيات الحديثة أهمية دراسة جودة الحياة والرفاه النفسي لدى الأطفال من منظور متعدد الأبعاد؛ فقد توصلت المراجعة المنهجية التي أجراها(2024) .Hoosen et al ، وشملت (32) دراسة كمية تناولت الرفاه النفسي للأطفال من المنظور اليوديمونى، إلى أن الدراسات في هذا المجال تركز على أبعاد متعددة للرفاه النفسي، وأن نموذج Ryff يُعد من الأطر النظرية المستخدمة في دراسة الرفاه النفسي لدى الأطفال. كما أظهرت المراجعة أن الأدبيات التجريبية التي تتناول الرفاه النفسي للأطفال ما تزال محدودة نسبيًا، بما يؤكد أهمية توسيع نطاق الدراسات التي تتناول هذا المفهوم لدى الأطفال وفي سياقات اجتماعية وثقافية متنوعة.

وتزداد أهمية الاهتمام بجودة الحياة النفسية خلال سنوات الطفولة؛ لما تشهده هذه الفترة من تغيرات نمائية متتابعة تتصل بتكوين الشخصية، والاستقلال التدريجي، واكتساب أساليب التكيف مع البيئة، وتطوير المهارات الاجتماعية، وتوسيع نطاق التفاعل مع الآخرين. وتؤدي الخبرات التي يمر بها الطفل في الأسرة والمدرسة والمواقف الاجتماعية المختلفة دورًا مهمًا في تشكيل جوانب من توافقه النفسي والاجتماعي، وفي تطوير قدرته على التعامل مع الآخرين والاندماج في البيئة المحيطة به. ومن ثم، فإن دراسة جودة الحياة النفسية لدى الأطفال ينبغي ألا تنفصل عن السياقات النمائية والاجتماعية التي يعيشون فيها.

ويمثل التفاعل الاجتماعي أحد الجوانب الأساسية في نمو الطفل؛ فمن خلال تفاعله مع الآخرين يكتسب أنماطا من السلوك والمهارات الاجتماعية التي تساعده على التواصل والاندماج والتكيف مع المواقف المختلفة. وقد أشار صالح (2013) إلى أهمية التفاعل الاجتماعي خلال مراحل نمو الطفل، وأن تفاعل الطفل مع المحيطين به يسهم في اكتسابه المهارات الاجتماعية، في حين قد تترتب على القصور في التفاعل والتواصل آثار سلبية تمتد إلى جوانب من شخصيته وتوافقه الاجتماعي. وبذلك لا يقتصر التفاعل الاجتماعي على مجرد وجود الطفل مع الآخرين، وإنما يمثل سياقًا نمائيًا يكتسب من خلاله الخبرات الاجتماعية ويتعلم أنماط التواصل والتعاون والاستجابة للمواقف الاجتماعية المختلفة.

وتدعم الدراسات الحديثة أهمية البيئة النفسية والاجتماعية المحيطة بالطفل في تشكيل توافقه الاجتماعي؛ فقد أظهرت دراسة Cai and Meng (2024) أن التوافق الاجتماعي يمثل جانبًا مهمًا في النمو والرفاه لدى أطفال ما قبل المدرسة،

وأن التنظيم الانفعالي يؤدي دورًا مهمًا في توافقهم الاجتماعي. كما بينت الدراسة أن الظروف الأسرية والبيئية التي يعيش فيها الطفل يمكن أن تنعكس على قدرته على تنظيم انفعالاته ومن ثم على توافقه وتفاعله الاجتماعي. وتبرز هذه النتائج أهمية النظر إلى النمو الاجتماعي للطفل في إطار متكامل يراعي خصائصه النفسية إلى جانب السياق الأسري والاجتماعي المحيط به.

وإلى جانب التفاعل الاجتماعي، يمثل التعبير اللفظي أحد الجوانب المهمة في نمو الطفل اللغوي والاجتماعي؛ إذ يستطيع الطفل من خلاله التعبير عن أفكاره ومشاعره واحتياجاته، ونقل المعاني إلى الآخرين، والمشاركة في المواقف الاجتماعية المختلفة. فالتواصل يقوم على التبادل بين المرسل والمستقبل، ويتطلب قدرًا من الإبانة والإفصاح حتى يصبح مقبولا ومفهوما، وهو ما يجعل القدرة على التعبير عنصرًا أساسيًا في عملية التواصل (الفلاح، 2009). كما أن مرونة الأطفال في استخدام التعبير اللفظي تسهم في إثراء التفكير، والحصول على المعرفة ومشاركتها مع الآخرين، وفهم العالم المحيط بهم (Dönem et al., 2017).

وتقدم الأدلة الحديثة دعما واضحا لأهمية التكامل بين النمو اللغوي والاجتماعي لدى الأطفال؛ إذ أجرى Wieczorek et al. (2025) مراجعة تحليلية شملت (130) دراسة و(62,120) طفلًا تراوحت أعمارهم بين (2–12) سنة، وأظهرت النتائج وجود ارتباطات إيجابية دالة بين الكفاءة الاجتماعية وكل من القدرة اللغوية العامة، واللغة الاستقبالية، واللغة التعبيرية. كما ظهر ارتباط دال بين اللغة التعبيرية والكفاءة الاجتماعية، وهو ما يؤكد أهمية القدرات اللغوية في تمكين الطفل من التواصل والمشاركة في المواقف الاجتماعية، ويدعم النظر إلى النمو اللغوي والاجتماعي بوصفهما جانبين متداخلين في الخبرة النمائية للطفل.

وتتسق هذه الأدلة الحديثة مع ما أشارت إليه دراسات سابقة من أن القصور في لغة الطفل قد يصاحبه عدد من الصعوبات المرتبطة بالتواصل والاندماج مع الآخرين، وقد ينعكس على بعض جوانب حالته النفسية والانفعالية والاجتماعية (الأخزمي والشبراوي، 2013؛ ستيفان وأحمد، 2016؛ الفلاح، 2009؛ محمد، 2006؛ محمد وآخرون، 2021؛ المومني، 2017). كما أشارت دراسة المومني (2017) إلى أن إحساس الطفل بعدم قدرته على التحدث مع الآخرين قد يزيد من ميله إلى الابتعاد عنهم، ويحد من تواصله واندماجه معهم، الأمر الذي يبرز أهمية الكفاءة اللغوية والتعبير اللفظي في الخبرة الاجتماعية للطفل.

ويتضح من العرض السابق أن جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي تمثل جوانب مهمة في حياة الطفل، تتصل بأبعاد نفسية واجتماعية ولغوية تؤدي دورًا في نموه وتوافقه مع البيئة المحيطة. كما تكشف الأدبيات الحديثة عن اهتمام متزايد بدراسة الرفاه النفسي للأطفال، والتوافق والكفاءة الاجتماعية، والقدرات اللغوية، إلا أن هذه المتغيرات تناولتها الدراسات في كثير من الأحيان بصورة منفردة أو من خلال دراسة بعض جوانبها، وفي سياقات ثقافية واجتماعية مختلفة. كما أظهرت المراجعة المنهجية ل Hoosen et al. (2024) محدودية الأدبيات التجريبية المتعلقة بالرفاه النفسي للأطفال مقارنة بالاهتمام الموجه إلى مفاهيم أخرى للرفاه، وهو ما يدعم الحاجة إلى مزيد من الدراسات في هذا المجال.

ومن ثم، تبرز الحاجة إلى تناول جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال ضمن سياق اجتماعي وثقافي محدد، مع مراعاة ما قد يرتبط بهذه المتغيرات من اختلافات وفق بعض الخصائص الديموغرافية والتعليمية. وتكتسب دراسة هذه الجوانب لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات أهمية إضافية؛ لما تتضمنه هذه الفئة العمرية من تغيرات نمائية وانتقالية في الخبرات النفسية والاجتماعية واللغوية والتعليمية، الأمر الذي يستدعي الوقوف على مستويات هذه المتغيرات لديهم والكشف عن الفروق المرتبطة ببعض خصائصهم.

وانطلاقًا من ذلك، يأتي البحث الحالي للتعرف على مستوى جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات من وجهة نظر أمهاتهم في مكة المكرمة، والكشف عن الفروق في هذه المتغيرات تبعًا للعمر، والمستوى الدراسي، ونوع المدرسة، واللغة؛ بما يسهم في تقديم معرفة علمية حول بعض الجوانب النفسية والاجتماعية واللغوية لدى الأطفال، ويمكن أن يدعم توجيه الجهود التربوية والأسرية الرامية إلى تعزيز نموهم وتوافقهم النفسي والاجتماعي واللغوي.

مشكلة البحث:

تمثل سنوات الطفولة فترة نمائية مهمة تتشكل خلالها جوانب متعددة من شخصية الطفل وخبراته النفسية والاجتماعية واللغوية؛ إذ تتسع دائرة تفاعله مع الآخرين، وتتطور قدرته على التواصل والتعبير عن أفكاره ومشاعره واحتياجاته، وتتزايد الخبرات والمواقف التي يمكن أن تنعكس على توافقه ورفاهه النفسي. ومن هذا المنطلق، تبرز أهمية جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي بوصفها جوانب أساسية في حياة الطفل ونموه.

وقد أظهرت الأدبيات السابقة أهمية هذه الجوانب؛ إذ أشارت دراسة المومني (2017) إلى أن شعور الطفل بعدم قدرته على التحدث مع الآخرين قد يزيد من ميله إلى الابتعاد عنهم ويحد من تواصله واندماجه الاجتماعي. كما بينت دراسات أخرى أن القصور في القدرات اللغوية للطفل قد تصاحبه صعوبات في التواصل والاندماج، وقد ينعكس على بعض جوانب حالته النفسية والانفعالية والاجتماعية (الأخزمي والشبراوي، 2013؛ ستيفان وأحمد، 2016؛ الفلاح، 2009؛ محمد، 2006؛ محمد وآخرون، 2021؛ المومني، 2017). وتدعم الأدبيات الحديثة أهمية هذه الجوانب؛ إذ أظهرت المراجعة المنهجية ل Hoosen et al. (2024) استمرار الحاجة إلى توسيع الدراسات المتعلقة بالرفاه النفسي لدى الأطفال، في حين بينت المراجعة التحليلية ل Wieczorek et al. (2025) أهمية القدرات اللغوية، ومنها اللغة التعبيرية، في الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال.

وعلى الرغم من الاهتمام البحثي بهذه المتغيرات، يتضح من مراجعة الأدبيات – في حدود ما اطلعت عليه الباحثة – أن الدراسات السابقة تناولت جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال في سياقات وأهداف بحثية متنوعة، بينما تظل الحاجة قائمة إلى الوقوف على مستويات هذه المتغيرات لدى الأطفال ضمن السياق السعودي، والكشف عما إذا كانت تختلف باختلاف بعض الخصائص العمرية والتعليمية واللغوية. وتزداد أهمية ذلك لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات؛ لما تتضمنه هذه الفترة من تغيرات نمائية متتابعة واتساع في الخبرات الاجتماعية واللغوية والتعليمية.

ومن هنا تتحدد مشكلة البحث الحالي في الحاجة إلى التعرف على مستوى جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات من وجهة نظر أمهاتهم في مكة المكرمة، والكشف عن الفروق في هذه المتغيرات تبعًا للعمر، والمستوى الدراسي، ونوع المدرسة، واللغة. ويمكن تحديد مشكلة البحث في السؤالين الآتيين:

1. ما مستوى جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات من وجهة نظر أمهاتهم في مكة المكرمة؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات من وجهة نظر أمهاتهم في مكة المكرمة تُعزى إلى متغيرات: العمر، والمستوى الدراسي، ونوع المدرسة، واللغة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. **تحديد مستوى جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات من وجهة نظر أمهاتهم في مكة المكرمة.**
2. **الكشف عن الفروق في جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات من وجهة نظر أمهاتهم في مكة المكرمة تبعا لمتغيرات: العمر، والمستوى الدراسي، ونوع المدرسة، واللغة.**

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث الحالي من تناوله ثلاثة جوانب نفسية واجتماعية ولغوية ذات أهمية في حياة الطفل، هي: جودة الحياة النفسية، والتفاعل الاجتماعي، والتعبير اللفظي، وذلك لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات من وجهة نظر أمهاتهم. ويمكن تحديد أهمية البحث في جانبين، نظري وتطبيقي، على النحو الآتي:

أولًا: الأهمية النظرية:

يسهم البحث في إثراء الأدبيات النفسية والتربوية العربية، والسعودية بصفة خاصة، المتعلقة بجودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال، من خلال تقديم إطار نظري يجمع هذه المتغيرات في سياق بحثي واحد.

- يكتسب البحث أهمية من تناوله فئة عمرية تمتد من (4–9) سنوات، وهي فترة تتضمن تغيرات نمائية متتابعة في الجوانب النفسية والاجتماعية واللغوية، وانتقال الأطفال بين مستويات تعليمية مختلفة؛ بما يتيح تقديم معرفة علمية حول مستويات المتغيرات موضع الدراسة لدى هذه الفئة.
- يسهم البحث في دعم الأدبيات المتعلقة بجودة الحياة النفسية لدى الأطفال في السياق السعودي؛ في ضوء ما تشير إليه الأدبيات الحديثة من الحاجة إلى توسيع الدراسات المتعلقة بالرفاه النفسي للأطفال في سياقات اجتماعية وثقافية متنوعة.(Hoosen et al., 2024)
- يوفر البحث بيانات حول مستوى جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال، والفروق فيها تبعًا للعمر، والمستوى الدراسي، ونوع المدرسة، واللغة؛ بما قد يشكل منطلقًا لدراسات لاحقة تتناول هذه المتغيرات لدى فئات عمرية وبيئات تعليمية وثقافية مختلفة.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

- قد تسهم نتائج البحث في مساعدة الأمهات والقائمين على رعاية الأطفال على التعرف إلى بعض مظاهر جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لديهم، بما يدعم الوعي باحتياجاتهم النفسية والاجتماعية واللغوية.
- قد تفيد نتائج البحث القائمين على تصميم البرامج التربوية والإرشادية والأسرية الموجهة للأطفال وأسرهم، من خلال توفير مؤشرات يمكن الاستفادة منها في بناء أنشطة وبرامج تدعم جودة الحياة النفسية وتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال.
- قد تساعد النتائج في توجيه اهتمام الممارسين والمتخصصين إلى الفروق المرتبطة بالعمر والمستوى الدراسي ونوع المدرسة واللغة عند تخطيط البرامج والأنشطة النفسية والتربوية واللغوية الموجهة للأطفال.
- قد توفر نتائج البحث أساسًا يمكن أن يستفيد منه الباحثون في تصميم دراسات وبرامج تدخلية لاحقة تستهدف تعزيز الجوانب النفسية والاجتماعية واللغوية لدى الأطفال.

مصطلحات البحث:

جودة الحياة النفسية للطفل:(Psychological Well-Being)

تُعرِّفها رايف وآخرون (Ryff et al., 2006, p. 85) بأنها: «الإحساس الإيجابي بحُسن الحال، كما يُرصد بالمؤشرات السلوكية التي تدل على ارتفاع مستويات رضا الطفل عن ذاته وعن حياته بشكل عام، وسعيه المتواصل لتحقيق أهداف شخصية مقدرة وذات قيمة ومعنى بالنسبة له، واستقلاليته في تحديد وجهة ومسار حياته، وإقامته لعلاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين والاستمرار فيها، كما ترتبط جودة الحياة النفسية للطفل بالإحساس العام بالسعادة والسكينة والطمأنينة النفسية.

وتعرف جودة الحياة النفسية للطفل إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: مستوى الأداء النفسي الإيجابي لدى الطفل، كما تدركه الأم، في الأبعاد التي يقيسها مقياس رايف المعدل لجودة الحياة النفسية للطفل(PWB-c) ، والمتمثلة في: التحكم في البيئة، والاستقلالية، وأهداف الحياة، وتقبل الذات، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين. ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطفل – وفق تقدير أمه – على المقياس المستخدم في البحث الحالي؛ بحيث تشير الدرجة الأعلى إلى مستوى أعلى من جودة الحياة النفسية.

التفاعل الاجتماعي للطفل:(Social Interaction)

يعرف بأنه: «عملية مشاركة بين الطفل والآخرين من خلال مواقف حياة تفيد في إقامة علاقات مع الآخرين في محيط المجال النفسي، ويتضمن ثلاثة عوامل أساسية، هي: الإقبال الاجتماعي، والاهتمام أو الانشغال الاجتماعي، والتواصل الاجتماعي» (فراج وآخرون، 2007، ص. 269).

ويعرف التفاعل الاجتماعي إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: مستوى ما يظهره الطفل من سلوكيات واستجابات تعكس تفاعله ومشاركته وتواصله مع الآخرين في المواقف الاجتماعية، كما تدركها الأم، ويعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس التفاعل الاجتماعي المعد لهذا البحث؛ بحيث تشير الدرجة الأعلى إلى مستوى أعلى من التفاعل الاجتماعي.

التعبير اللفظي للطفل:(Verbal Expression)

يعرف بأنه: «قدرة الطفل على التعبير عن أفكاره، وعن الأشياء التي يُطلب منه تفسيرها في كلمات منطوقة» (الهوارنة، 2019، ص. 27).

ويعرف التعبير اللفظي إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: مستوى قدرة الطفل على استخدام اللغة المنطوقة للتعبير عن أفكاره ومشاعره واحتياجاته والتواصل اللفظي مع الآخرين، كما تدركها الأم، ويعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس التعبير اللفظي المعد لهذا البحث؛ بحيث تشير الدرجة الأعلى إلى مستوى أعلى من التعبير اللفظي.

حدود البحث:

تحددت حدود البحث الحالي بالحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث على دراسة مستوى جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال، والكشف عن الفروق في هذه المتغيرات تبعًا للعمر، والمستوى الدراسي، ونوع المدرسة، واللغة.
- **الحدود البشرية:** اقتصر البحث على عينة من أمهات الأطفال الذين تراوحت أعمارهم بين (4–9) سنوات.
- **الحدود المكانية:** اقتصر تطبيق البحث على أمهات الأطفال في مدينة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** طبقت أدوات البحث خلال الفصلين الدراسيين الأول والثاني من العام الدراسي 1445هـ.

الإطار النظري:

أولًا: جودة الحياة النفسية للطفل Quality of Psychological life of the child

مفهوم جودة الحياة النفسية:

لقد تعددت التعريفات التي طرحت لمفهوم جودة الحياة النفسية، حيث عرفت بأنها: "حالة عامة من الاتزان الانفعالي، تنظم إيقاع حياة الشخص في سياق علاقاته مع ذاته، وعلاقاته الاجتماعية المتبادلة مع الآخرين، نتيجة سيطرة مشاعر الإقبال والحيوية، والثقة والمرح والسعادة والاسترخاء والهدوء، وحب الآخرين والاهتمام بهم؛ على أسلوب حياته " (Edmunds & Stewart, 2003, p. 23).

كما عرفت جودة الحياة النفسية بأنها: "عبارة عن تقييم الفرد لنوعية حياته، أو الحكم بالرضا عن حياته، ويشمل هذا التقييم الجانبين: المزاجي، والمعرفي؛ حيث يشعر الإنسان بجودة حياته النفسية حينما يمر بكثير من الخبرات السارة في حياته وقليل من الخبرات غير السارة، مع شعوره بالرضا عن حياته بشكل عام ومجالات الحياة المختلفة، بالإضافة إلى تغلب المشاعر الإيجابية على المشاعر السلبية" (أمحمد، 2017، ص. 129).

وفي سياق الطفولة، لا تقتصر جودة الحياة النفسية على الشعور بالسعادة أو غياب المشكلات النفسية، وإنما تتضمن جوانب متعددة من الأداء النفسي الإيجابي للطفل، وما يرتبط بها من تقبل الذات، والاستقلالية المناسبة لمرحلته النمائية، والقدرة على التعامل مع البيئة المحيطة، وبناء علاقات إيجابية مع الآخرين، والشعور بالهدف والنمو. وتؤكد المراجعة المنهجية التي أجراها Hoosen et al. (2024) أن دراسة الرفاه النفسي لدى الأطفال تتطلب منظورًا متعدد الأبعاد، وأن نموذج Ryff يُعد من أبرز الأطر النظرية المستخدمة في تفسير هذا المفهوم لدى الأطفال.

أبعاد جودة الحياة النفسية لدى الطفل:

نظرًا إلى اعتماد البحث الحالي على مقياس رايف المعدل لجودة الحياة النفسية للطفل(PWB-c) ، فإن من الأنسب تناول أبعاد جودة الحياة النفسية في ضوء النموذج النظري الذي يستند إليه المقياس. ويقوم نموذج Ryff في صورته الأصلية على ستة أبعاد للرفاه النفسي، هي: تقبل الذات، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والاستقلالية، والتحكم في البيئة، والهدف في الحياة، والنمو الشخصي. أما المقياس المستخدم في البحث الحالي فيتضمن خمسة أبعاد هي: التحكم في البيئة، والاستقلالية، وأهداف الحياة، وتقبل الذات، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين.

1. التحكم في البيئة: يشير إلى قدرة الطفل – بما يتناسب مع عمره ومرحلة نموه – على التعامل مع البيئة المحيطة به والاستفادة من الفرص المتاحة فيها ومواجهة متطلبات الحياة اليومية بصورة مناسبة.
2. الاستقلالية: تشير إلى نمو قدرة الطفل على اتخاذ بعض القرارات والاختيارات المناسبة لعمره، والتعبير عن آرائه واحتياجاته، والقيام ببعض المهام بصورة أكثر استقلالًا مع استمرار حاجته إلى توجيه الراشدين ودعمهم.
3. أهداف الحياة: تعكس وجود اهتمامات وأهداف وأنشطة ذات معنى بالنسبة للطفل، وشعوره بأن لما يقوم به من تعلم ومشاركة وإنجاز قيمة وغاية تتناسب مع مستوى نموه.
4. تقبل الذات: يشير إلى تكوين الطفل اتجاهًا إيجابيًا نحو ذاته، وشعوره بقيمته وتقبله لخصائصه وقدراته، بما يسهم في بناء صورة إيجابية عن نفسه.
5. العلاقات الإيجابية مع الآخرين: تشير إلى قدرة الطفل على بناء علاقات تتسم بالمودة والثقة والتعاون مع الوالدين والأقران وغيرهم من المحيطين به، وإظهار الاهتمام بالآخرين والاستجابة لهم بصورة إيجابية.

خصائص ومظاهر جودة الحياة النفسية لدى الأطفال:

أوضحت الزهار وآخرون (2017) أن مركز التعليم العام بجامعة العلوم والتكنولوجيا بهونج كونج (2007) يشير إلى أن ذوي المستوى المرتفع من جودة الحياة النفسية يتمتعون بخصائص من بينها: الهوية السوية، والقدرة على التعامل بطريقة إيجابية مع الانفعالات، والقدرة على التوافق، والتعامل مع الإحباطات، والمواجهة، والاتزان الانفعالي.

وبالنسبة للأطفال، ينبغي النظر إلى هذه الخصائص في ضوء المرحلة النمائية؛ إذ تظهر جودة الحياة النفسية من خلال مجموعة من المؤشرات المناسبة للعمر، مثل الشعور بالأمان والقبول، وتكوين صورة إيجابية عن الذات، والقدرة التدريجية على تنظيم الانفعالات، والمشاركة في الأنشطة اليومية، والتعامل الإيجابي مع الأسرة والأقران، والاستقلال التدريجي في أداء المهام واتخاذ بعض القرارات المناسبة للعمر. كما تتشكل خبرة الطفل النفسية في سياق الأسرة والمدرسة وعلاقاته الاجتماعية، ومن ثم فإن جودة حياته النفسية تتأثر بتفاعل العوامل الفردية والأسرية والتعليمية والاجتماعية المحيطة به.

وتدعم الأدبيات الحديثة هذا التصور؛ إذ خلص Hoosen et al. (2024) إلى أن دراسة الرفاه النفسي لدى الأطفال ينبغي أن تراعي السياقات الاجتماعية والثقافية المختلفة، وأن الأدبيات المتعلقة بالرفاه النفسي للأطفال من المنظور متعدد الأبعاد ما تزال بحاجة إلى مزيد من البحث في سياقات متنوعة.

ثانيًا: التفاعل الاجتماعي للطفل(Social Interaction)

مفهوم التفاعل الاجتماعي:

عرف الشبراوي وآخرون (2011، ص. 172) التفاعل الاجتماعي بأنه: "المهارة التي يؤديها الطفل في التعبير عن ذاته للآخرين، والإقبال عليهم، والاتصال بهم، والتواصل معهم، أو مشاركتهم في الأنشطة الاجتماعية المختلفة، إلى جانب الانشغال بهم وإقامة العلاقات معهم، أو استخدام الإشارات الاجتماعية للتواصل معهم، ومراعاة قواعد الذوق الاجتماعي العام في التفاعل معه."

وعرف رضوان وحنك (2019، ص. 195) التفاعل الاجتماعي بأنه: "مجموعة السلوكيات التي تظهر على الطفل داخل وخارج الأسرة، والتي اكتسبها من أسرته من خلال التأثير والأثر بين أفرادها والعلاقات السائدة داخلها."

ويتضح من التعريفات السابقة أن التفاعل الاجتماعي لدى الطفل عملية سلوكية وتواصلية متبادلة، تتجلى في إقباله على الآخرين، ومشاركته لهم، وقدرته على التواصل معهم والاستجابة للمواقف الاجتماعية المختلفة. ويتطور هذا التفاعل تدريجيًا مع اتساع البيئة الاجتماعية للطفل من الأسرة إلى الروضة والمدرسة وجماعة الأقران.

أبعاد التفاعل الاجتماعي:

في ضوء التعريف المعتمد في البحث وأداة القياس المستخدمة، يمكن تناول التفاعل الاجتماعي لدى الطفل من خلال ثلاثة أبعاد رئيسة:

الإقبال الاجتماعي: ويشير إلى ميل الطفل نحو الآخرين ورغبته في الاقتراب منهم والمشاركة معهم في المواقف والأنشطة الاجتماعية، وتكوين علاقات اجتماعية إيجابية معهم.

الاهتمام أو الانشغال الاجتماعي: ويتمثل في اهتمام الطفل بالآخرين ومتابعته لما يقومون به، واستجابته لوجودهم ومشاركته الوجدانية والسلوكية في المواقف الاجتماعية.

التواصل الاجتماعي: ويشير إلى قدرة الطفل على تبادل الرسائل والمعاني مع الآخرين باستخدام الوسائل اللفظية وغير اللفظية، والاستجابة للمبادرات الاجتماعية بصورة تساعد على استمرار التفاعل.

وسائل التفاعل الاجتماعي:

ترى بن مداني (2021) أن للتفاعل الاجتماعي وسيلتين أساسيتين، هما:

وسائل التفاعل اللفظية: وتتمثل في اللغة، وتعد من أهم الوسائل للتفاعل الاجتماعي؛ حيث تضم اللغة الكلام المحكي أو الكلام المسموع بأشكاله المختلفة؛ لذلك تعد اللغة محددًا أساسيًا للاتصال.

وسائل التفاعل غير اللفظية: وتشمل الوسائل التي يتم من خلالها نقل المعاني والمشاعر دون الاعتماد المباشر على الكلمات، مثل تعبيرات الوجه والإيماءات والأصوات غير الكلامية وغيرها من مظاهر التواصل غير اللفظي.

أهمية التفاعل الاجتماعي لدى الطفل:

يؤدي التفاعل الاجتماعي دورًا أساسيًا في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل؛ فمن خلال المواقف التفاعلية اليومية يتعلم الطفل القواعد والمعايير الاجتماعية، ويكتسب مهارات التعاون والمشاركة وتبادل الأدوار والتعبير عن الذات وفهم الآخرين. كما توفر العلاقات مع الوالدين والأقران والمعلمين سياقات مهمة لتطوير المهارات الاجتماعية والانفعالية وتعزيز شعور الطفل بالانتماء والقبول.

ويكتسب التفاعل الاجتماعي أهمية خاصة لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات؛ إذ تتسع خلال هذه السنوات دائرة العلاقات الاجتماعية تدريجيًا، وتزداد فرص المشاركة في الأنشطة الجماعية، وتتطور القدرة على تكوين الصداقات وفهم وجهات نظر الآخرين والتعاون معهم وحل بعض المواقف الاجتماعية بصورة أكثر استقلالًا.

خصائص ومظاهر التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال:

يمكن الاستدلال على التفاعل الاجتماعي الإيجابي لدى الطفل من خلال عدد من المظاهر، من أبرزها: المبادرة بالتواصل مع الآخرين، والمشاركة في اللعب والأنشطة الجماعية، والتعاون وتبادل الأدوار، والاستجابة لمبادرات الآخرين، والتعبير عن الاحتياجات والمشاعر بصورة مناسبة، وتكوين العلاقات مع الأقران والمحافظة عليها، والالتزام التدريجي بالقواعد الاجتماعية المنظمة للتفاعل.

كما تؤكد الأدلة الحديثة أن الكفاءة الاجتماعية بناء متعدد الجوانب يشمل المهارات الاجتماعية والأداء والتكيف في المواقف الاجتماعية. وقد أظهرت المراجعة التحليلية لـ Wieczorek et al. (2025) ، التي شملت أطفالًا من عمر (2–12) سنة، أن الكفاءة الاجتماعية ترتبط بصورة دالة بالقدرات اللغوية العامة والاستقبالية والتعبيرية، وهو ما يعكس أهمية قدرات التواصل في مشاركة الطفل وتكيفه في المواقف الاجتماعية.

ثالثًا: التعبير اللفظي للطفل (Verbal Expression)

مفهوم التعبير اللفظي:

عرفت الخليلي (2017، ص. 64) التعبير اللفظي بأنه: "مجموعة المهارات التي يجب أن يمتلكها الطفل لتبادل المعارف مع الآخرين، والتعبير عن مشاعره وأفكاره واحتياجاته بشكل واضح مستخدمًا اللغة."

كما عرف التعبير اللفظي بأنه: "ذلك النوع من التواصل الذي يتم من خلال الكلمات، وبذلك يمكن أن يكون التواصل اللفظي شفويًا أو كتابيًا، وهو تواصل ثنائي الجانب يشترك فيه المرسل والمستقبل" (عبد الملاك وآخرون، 2022، ص. 146).

وفي ضوء طبيعة البحث الحالي، يُقصد بالتعبير اللفظي بصورة أكثر تحديدًا قدرة الطفل على توظيف اللغة المنطوقة في التعبير عن أفكاره ومشاعره واحتياجاته وخبراته، واستخدامها في التواصل والتفاعل مع الآخرين بصورة تتناسب مع عمره ومستواه النمائي.

أهمية التعبير والتواصل اللفظي:

إن عملية تبادل الرموز واللغة مع الآخرين تقوي لدى الطفل الشعور بأنه عضو من أعضاء الجماعة.

يحقق الطفل عن طريق التعبير والتواصل اللفظي الخروج من العزلة والقلق، ويقوم بالانخراط مع الجماعة فيتعامل معها؛ الأمر الذي يشعره بالاطمئنان والقوة والاستقرار النفسي (شقير، 2006).

يستطيع الفرد إشباع حاجاته الأساسية والبيولوجية والنفسية من خلال عملية التواصل، والتي تبدأ بعلاقة الطفل بأمه، ثم تتطور عملية التواصل مع أفراد الأسرة، وبعد ذلك تتسع دائرة العلاقات الاجتماعية خارج الأسرة وتتكون الصداقات والجماعات.

يستطيع الفرد تحقيق مشاعر الانتماء لجماعة أو مجتمع من خلال التواصل والتعبير (علي، 2018).

وتبرز أهمية التعبير اللفظي لدى الطفل أيضًا في كونه وسيلة للتعلم والتفاعل الاجتماعي؛ فمن خلال اللغة المنطوقة يستطيع الطفل طرح الأسئلة، ووصف الخبرات، وتبادل الأفكار، والتعبير عن مشاعره واحتياجاته، والمشاركة في الحوار والأنشطة الجماعية. ومن ثم، فإن تطور التعبير اللفظي لا يقتصر على الجانب اللغوي وحده، بل يمتد أثره إلى مشاركة الطفل في المواقف التعليمية والاجتماعية المختلفة.

خصائص التعبير اللفظي لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات:

يتطور التعبير اللفظي تدريجيًا مع نمو الطفل واتساع خبراته؛ إذ تتطور قدرته على استخدام المفردات والتراكيب اللغوية، ووصف الأحداث والخبرات، وسردها، والتعبير عن الأفكار والمشاعر والاحتياجات. ومع التقدم في العمر والخبرة التعليمية والاجتماعية، يصبح الطفل أكثر قدرة على استخدام اللغة في الحوار والمناقشة والتفسير، وتنظيم حديثه بصورة أوضح ومراعاة السياق والمستمع بدرجة أكبر. ولذلك ينبغي النظر إلى مستوى التعبير اللفظي في ضوء العمر والخبرات اللغوية والاجتماعية والتعليمية المتاحة للطفل.

وتؤكد الأدلة الحديثة أهمية اللغة التعبيرية في الخبرة الاجتماعية للطفل؛ فقد أظهرت المراجعة التحليلية التي أجراها Wieczorek et al. (2025)، وشملت (130) دراسة و(62,120) طفلًا تراوحت أعمارهم بين (2–12) سنة، وجود ارتباط إيجابي دال بين اللغة التعبيرية والكفاءة الاجتماعية، إلى جانب ارتباط الكفاءة الاجتماعية بكل من اللغة العامة واللغة الاستقبالية. وتوضح هذه النتائج أهمية القدرات اللغوية في تمكين الطفل من التواصل والمشاركة في المواقف الاجتماعية المختلفة.

العوامل المؤثرة في النمو اللغوي والتعبير اللفظي للطفل:

يتأثر النمو اللغوي بعوامل كثيرة، يتصل بعضها بالتكوين العصبي والنفسي والعضوي، ويتصل بعضها الآخر بالبيئة التي يحيا وينمو فيها الطفل؛ فاللغة اللفظية تعتمد في نموها على مدى نضج وتدريب الأجهزة الصوتية، وعلى مستوى التوافق العقلي والحركي والحسي الذي تقوم عليه المهارة اللغوية، وخاصة في بدء تكوينها. أما فيما يتصل بالجانب البيئي للطفل، فقد أشارت بعض الدراسات إلى أن أطفال البيئات المحرومة ثقافيًا قد يعانون قصورًا في قدراتهم اللغوية، وأنه كلما تعددت خبرات الطفل الاجتماعية ازداد نموه اللغوي (صالح، 2013؛ عبد اللطيف، 2008؛ عوض، 2017).

وأشار علي (2018) إلى عدد من المظاهر المرتبطة بالبيئة الثقافية واللغوية للطفل، ومنها:

- نقص المثيرات الصوتية في السنوات الأولى من عمر الطفل.
- قلة خبرات التفاعل اللغوي مع الراشدين في السنوات الأولى.
- غياب النماذج اللغوية السليمة وتدخل اللهجات العامية.

وبوجه عام، يتضح أن النمو اللغوي والتعبير اللفظي يتأثران بتفاعل مجموعة من العوامل الفردية والبيئية، وأن الخبرات اللغوية والاجتماعية التي تتاح للطفل تمثل سياقًا مهما لممارسة اللغة وتطوير القدرة على استخدامها في التواصل. وتدعم الأدلة الحديثة هذا التصور؛ إذ يشير Wieczorek et al. (2025) إلى أن اللغة تشمل جوانب متعددة، من بينها اللغة الاستقبالية والتعبيرية، وأن الأطفال يوظفون قدراتهم اللغوية والاجتماعية معًا في التعامل مع المواقف المختلفة خلال الطفولة.

التكامل بين الجوانب النفسية والاجتماعية واللغوية في نمو الطفل

يتضح مما سبق أن جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي تمثل جوانب مختلفة من الخبرة النمائية للطفل؛ فجودة الحياة النفسية تعكس جوانب من أدائه النفسي الإيجابي وتوافقه مع ذاته وبيئته، بينما يظهر التفاعل الاجتماعي في مشاركته وتواصله وعلاقاته مع الآخرين، ويمثل التعبير اللفظي إحدى الوسائل الأساسية التي يستخدمها في التعبير والتواصل والمشاركة في المواقف الاجتماعية والتعليمية. ومن ثم، فإن تناول هذه المتغيرات في إطار نظري واحد يتيح تقديم تصور أكثر شمولًا لبعض الجوانب النفسية والاجتماعية واللغوية لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات، دون افتراض وجود علاقة سببية أو تنبؤية بينها، وهو ما يتفق مع أهداف البحث الحالي وطبيعته الوصفية.

الدراسات السابقة:

في ضوء أهداف البحث ومتغيراته، تم تنظيم الدراسات السابقة في ثلاثة محاور رئيسة، هي: الدراسات المتعلقة بجودة الحياة النفسية لدى الأطفال، والدراسات المتعلقة بالتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال، والدراسات المتعلقة بالتعبير اللفظي والقدرات اللغوية لدى الأطفال، مع ترتيب الدراسات داخل كل محور من الأحدث إلى الأقدم.

المحور الأول: الدراسات المتعلقة بجودة الحياة النفسية لدى الأطفال

- هدفت دراسة Özcan and Sak (2025) إلى فحص مستوى الرفاه النفسي لدى أطفال ما قبل المدرسة ووالديهم ومعلميهم في ضوء عدد من المتغيرات الديموغرافية. واعتمدت الدراسة المنهج الكمي المسحي، وتكونت العينة من أطفال تراوحت أعمارهم بين (5–6) سنوات إلى جانب والديهم ومعلميهم، واستخدمت مقياس الرفاه النفسي للأطفال في عمر (5–6) سنوات ومقياس الرفاه النفسي للراشدين. وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الرفاه النفسي لدى الأطفال والوالدين والمعلمين، كما ظهرت فروق دالة في الرفاه النفسي للأطفال تبعًا لعمر الطفل، ومدة التحاقه بالتعليم قبل المدرسي، والدخل الشهري للأسرة، والمستوى التعليمي للوالدين. وتعد هذه الدراسة وثيقة الصلة بالبحث الحالي؛ لاهتمامها بمستوى الرفاه النفسي لدى الأطفال والكشف عن الفروق فيه وفق بعض الخصائص الديموغرافية.
- وسعت دراسة بونيفاتشي وآخرين Bonifacci et al. (2024) إلى الكشف عن كيفية تأثير الخصائص النفسية للوالدين ومعتقداتهم الإيجابية حول تعدد اللغات على الصحة النفسية للأطفال في (51) أسرة متعددة اللغات من أصول مهاجرة. وأُجريت مقابلات مع الوالدين لتقييم معتقداتهم حول تعدد اللغات، وتمثلت أدوات الدراسة في مجموعة من الاستبانات التي تقيس الاكتئاب والقلق والضيق النفسي وكفاءة الوالدين وجودة الحياة وضغوط التكيف الثقافي، وكذلك استبانة نقاط القوة والصعوبات (SDQ) التي تقيس الخصائص الاجتماعية والعاطفية والسلوكية للأطفال. وأظهرت النتائج أن أعراض الاكتئاب لدى الوالدين كانت من المؤشرات المرتبطة بمشكلات السلوك لدى الأطفال، في حين ارتبط التكيف الثقافي ببعض الجوانب الانفعالية والسلوكية لديهم، ولم ترتبط المعتقدات الإيجابية حول ثنائية اللغة بالصحة النفسية للأطفال.

- كما هدفت دراسة Atan (2024) إلى فحص الرفاه النفسي لدى الأطفال من عمر (5–6) سنوات في ضوء الميل إلى الإفراط في ممارسة الألعاب الرقمية خلال جائحة كوفيد-19. واعتمدت الدراسة نموذج المسح الارتباطي، واستخدمت مقياس الميل إلى إدمان اللعب الرقمي ومقياس الرفاه النفسي للأطفال من عمر (5–6) سنوات. وأظهرت النتائج وجود ارتباط بين الإفراط في اللعب الرقمي ومستوى الرفاه النفسي لدى الأطفال، بما يؤكد أهمية دراسة جودة الحياة النفسية في ضوء الخبرات والظروف التي يعيشها الطفل.
- وتناولت دراسة Waters et al. (2022) مدى وعي الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين خمس وست سنوات بالرفاهية، وتم تحليل رسومات الأطفال وتفسيراتهم للرفاهية باستخدام عينة من الأطفال في سنتهم الدراسية الأولى في مدرستين في أستراليا، وبلغ عدد الرسومات (124) رسمًا. وأظهرت النتائج أن الأطفال الصغار يفهمون الرفاهية بوصفها حالة يمكن الوصول إليها وتعلمها وتعزيزها من خلال عوامل فردية وجماعية، كما حدد الأطفال أهمية مشاعرهم وأفعالهم وعلاقاتهم وبيئاتهم في تشكيل رفاهيتهم.
- ويتضح من الدراسات السابقة في هذا المحور أن الرفاه أو جودة الحياة النفسية لدى الأطفال مفهوم قابل للدراسة والقياس في سنوات الطفولة، وأن مستواه قد يختلف باختلاف بعض الخصائص العمرية والأسرية والتعليمية والبيئية؛ وهو ما يدعم توجه البحث الحالي إلى تحديد مستوى جودة الحياة النفسية لدى الأطفال والكشف عن الفروق فيها وفق بعض المتغيرات الديموغرافية والتعليمية.

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بالتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال

- هدفت دراسة الزبيب (2025) إلى معرفة مستوى التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الروضة بأمانة العاصمة صنعاء، والكشف عن الفروق في مستوى التفاعل الاجتماعي تبعًا لمتغيرات: النوع، والمستوى التعليمي للوالدين، والترتيب الولادي للطفل. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (164) طفلًا وطفلة من أطفال الروضة تراوحت أعمارهم بين (5–6) سنوات، واستخدمت الباحثة مقياس التفاعل الاجتماعي لأطفال الروضة. وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الروضة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى النوع أو المستوى التعليمي للوالدين أو الترتيب الولادي للطفل.
- وهدفت دراسة أحمد (2024) إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المهارات التعبيرية والتفاعل الاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة. واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (20) طفلًا من أطفال الروضة، ووزعت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. واستخدمت الدراسة مقياس اللغة التعبيرية ومقياس التفاعل الاجتماعي، وركز البرنامج على مجموعة من المهارات شملت المهارات التعبيرية اللغوية، وتكوين الصداقات، والتعبير عن المشاعر، والمشاركة الاجتماعية، والتواصل مع الآخرين. وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل من المهارات التعبيرية والتفاعل الاجتماعي. وتكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة بالنسبة للبحث الحالي؛ لأنها تناولت متغيري التعبير والتفاعل الاجتماعي معًا لدى أطفال ما قبل المدرسة.
- كما تناولت دراسة Custode et al. (2024) البيئة اللغوية والتفاعلات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة في أحد فصول التدخل المبكر، وركزت على العلاقة بين المؤشرات الموضوعية للبيئة اللغوية الفعلية للأطفال وبين تفاعلاتهم الإيجابية والسلبية مع الأقران والمعلمين. وأظهرت الدراسة أهمية دراسة السلوك اللغوي والاجتماعي للطفل في سياق

التفاعل الفعلي داخل البيئة التعليمية، بما يدعم أهمية مراعاة السياق التعليمي والاجتماعي عند تناول التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال.

- وهدفت دراسة Senol and Metin (2021) إلى معرفة العلاقة بين معالجة المعلومات الاجتماعية ومهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال الذين تراوحت أعمارهم بين (60–72) شهرًا. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (250) طفلًا، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس معالجة المعلومات الاجتماعية لمرحلة ما قبل المدرسة ومقياس تقييم تفاعل الأطفال. وأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية وإيجابية بين معالجة المعلومات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال.
- وتشير الدراسات في هذا المحور إلى أهمية التفاعل الاجتماعي بوصفه جانبًا أساسيًا من النمو الاجتماعي للطفل، كما توضح إمكان قياس مستواه والكشف عن الفروق فيه لدى الأطفال، وتأثر مظاهره بالسياقات والخبرات الاجتماعية والتعليمية المختلفة. ويقترب البحث الحالي من هذا الاتجاه من خلال تحديد مستوى التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات من وجهة نظر أمهاتهم، والكشف عن الفروق فيه تبعًا للعمر والمستوى الدراسي ونوع المدرسة واللغة.

المحور الثالث: الدراسات المتعلقة بالتعبير اللفظي والقدرات اللغوية لدى الأطفال

- تعد دراسة Wieczorek et al. (2025) من الدراسات الحديثة المهمة في هذا المجال؛ إذ أجرت مراجعة تحليلية للعلاقة بين القدرات اللغوية والكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال. وشملت المراجعة (130) دراسة و(62,120) طفلًا تراوحت أعمارهم بين (2–12) سنة. وأظهرت النتائج وجود ارتباطات إيجابية دالة بين الكفاءة الاجتماعية وكل من القدرة اللغوية العامة واللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية. كما أظهرت النتائج ارتباطًا دالًا بين اللغة التعبيرية والكفاءة الاجتماعية، بما يعكس أهمية قدرة الطفل على استخدام اللغة في المشاركة والتواصل ضمن المواقف الاجتماعية المختلفة.
- كما هدفت دراسة أحمد (2024)، المشار إليها سابقًا، إلى تنمية المهارات التعبيرية اللغوية إلى جانب التفاعل الاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة، واستخدمت مقياسًا للغة التعبيرية على عينة من أطفال الروضة، وأظهرت النتائج تحسن أداء أطفال المجموعة التجريبية في المهارات التعبيرية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي. وتدعم هذه الدراسة أهمية التعبير اللفظي بوصفه مهارة قابلة للتنمية والقياس في سنوات الطفولة.
- وفي سياق قريب من النمو اللغوي، هدفت دراسة Mavilidi et al. (2024) إلى اختبار أثر برنامج للتعلم النشط القائم على النشاط البدني في عدد من الوظائف المعرفية واللغة التعبيرية لدى أطفال ما قبل المدرسة. وتكونت العينة من (314) طفلًا تراوحت أعمارهم بين (3–5) سنوات موزعين على (15) مركزًا للطفولة المبكرة. وأظهرت النتائج أثرًا إيجابيًا للتدخل في المفردات التعبيرية لدى الأطفال، إلى جانب بعض الوظائف التنفيذية، وهو ما يدعم أهمية الخبرات والأنشطة التعليمية في تطوير قدرات الطفل التعبيرية.
- وهدفت دراسة الحجيلي (2022) إلى التعرف على دور معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال من وجهة نظرهن. واستخدمت المنهج الوصفي، وطُبقت استبانة على عينة مكونة من (144) معلمة رياض أطفال. وأظهرت النتائج ارتفاع دور معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التواصل اللغوي بأبعاده: الاستماع، والتحدث، والاستعداد للقراءة، والاستعداد للكتابة. وعلى الرغم من أن دراسة الحجيلي (2022) اعتمدت على تقديرات المعلمات ولم تقس التعبير اللفظي للأطفال بصورة مباشرة، فإنها تفيد في إبراز أهمية البيئة التعليمية ودور الراشدين في

دعم الخبرات اللغوية والتواصلية للطفل. وبوجه عام، تؤكد الدراسات السابقة في هذا المحور أن القدرة على التعبير اللغوي تتطور خلال سنوات الطفولة، وأنها تتأثر بالخبرات التعليمية والاجتماعية المتاحة للطفل، كما تبين الدراسات الحديثة أهمية اللغة التعبيرية في المشاركة والكفاءة الاجتماعية. ويختلف البحث الحالي عن الدراسات التدخلية السابقة في كونه لا يستهدف تنمية التعبير اللفظي من خلال برنامج، وإنما يركز على تحديد مستواه لدى الأطفال من وجهة نظر أمهاتهم والكشف عن الفروق فيه وفق خصائصهم العمرية.

التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من استعراض الدراسات السابقة تنوع الاهتمام البحثي بالجوانب النفسية والاجتماعية واللغوية لدى الأطفال؛ إذ تناول جانب منها جودة الحياة النفسية والرفاه النفسي، في حين اهتم جانب آخر بالتفاعل الاجتماعي وما يرتبط به من مهارات وكفاءات اجتماعية، بينما ركزت دراسات أخرى على التعبير اللفظي والقدرات اللغوية والتواصلية لدى الأطفال. ويكشف هذا التنوع عن أهمية المتغيرات الثلاثة في فهم جوانب متعددة من نمو الطفل.

ومن حيث العينات، ركزت غالبية الدراسات المختارة في العرض الحالي على الأطفال في مراحل عمرية قريبة من عينة البحث الحالي، ولا سيما الأطفال من عمر (3–6) سنوات، بينما امتدت بعض الأدلة الحديثة إلى الأطفال حتى عمر (12) سنة. وبعد ذلك أكثر ملاءمة لطبيعة البحث الحالي الذي يتناول الأطفال من عمر (4–9) سنوات، مقارنة بالدراسات التي أجريت على طلبة الجامعة أو المراهقين والتي تم استبعادها من العرض لعدم قربها من العينة الحالية.

ومن الناحية المنهجية، استخدمت الدراسات السابقة مناهج متنوعة، من بينها المنهج الوصفي والمسحي وشبه التجريبي والتحليل البعدي، وتنوعت مصادر البيانات بين القياس المباشر للأطفال، والملاحظة، وتقديرات الوالدين أو المعلمين. ويختلف البحث الحالي عن الدراسات التدخلية في أنه لا يستهدف اختبار فاعلية برنامج، بل يركز على تحديد مستويات جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي والكشف عن الفروق فيها وفق عدد من الخصائص الديموغرافية والتعليمية.

كما يتضح أن الدراسات السابقة تناولت المتغيرات الثلاثة غالبًا بصورة منفردة أو تناولت متغيرين منها ضمن سياقات وأهداف مختلفة، بينما يركز البحث الحالي على تقديم وصف متزامن لمستويات جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات من وجهة نظر أمهاتهم في مكة المكرمة، والكشف عن الفروق في هذه المتغيرات تبعًا للعمر، والمستوى الدراسي، ونوع المدرسة، واللغة.

وقد أفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وتحديد المفاهيم والأبعاد المرتبطة بالمتغيرات، واختيار الأسلوب المنهجي، وتطوير أدوات القياس، وتحديد المتغيرات الديموغرافية والتعليمية التي يمكن دراسة الفروق في ضوئها، فضلًا عن الاستفادة منها لاحقًا في تفسير النتائج ومناقشتها.

الإجراءات المنهجيَّة للبحث:

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي المقارن؛ لملاءمته لطبيعة البحث وأهدافه، إذ يتيح وصف الظاهرة موضع الدراسة كما هي في الواقع، وجمع البيانات المتعلقة بمتغيراتها وتحليلها كميًا، فضلًا عن المقارنة بين أفراد العينة للكشف عن الفروق في المتغيرات المدروسة وفق بعض الخصائص الديموغرافية والتعليمية. وفي ضوء ذلك، استُخدم هذا المنهج لتحديد مستوى جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات من وجهة نظر أمهاتهم في مكة المكرمة، والكشف عن الفروق في هذه المتغيرات تبعًا للعمر، والمستوى الدراسي، ونوع المدرسة، واللغة.

مجتمع وعيّنة البحث:

تكوَّن مجتمع البحث من أمهات الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (4–9) سنوات في مدينة مكة المكرمة خلال فترة تطبيق البحث في العام 1445هـ. وتكونت عينة البحث من (294) أمًّا لأطفال ضمن الفئة العمرية المحددة، ممن استجبن لأدوات البحث واستوفين البيانات المطلوبة.

وقد تنوعت خصائص أطفال أفراد العينة من حيث العمر، والمستوى الدراسي، ونوع المدرسة، واللغة، وهي المتغيرات التي اعتمد عليها البحث في وصف العينة والكشف عن الفروق في متغيراته.

جدول 1

خصائص أفراد عينة البحث

يتضح من الجدول تنوع خصائص أطفال أفراد عينة البحث من حيث العمر، والمستوى الدراسي، ونوع المدرسة، واللغة، بما يتيح وصف العينة وفق هذه الخصائص والكشف عن الفروق في متغيرات البحث في ضوئها، وفقًا لأهداف البحث وتساؤلاته.

مجموعات العينة		ن	النسبة		مجموعات العينة	ن	النسبة
العمر	من 4 إلى أقل من 6 سنوات	150	% 51.02	المستوى الدراسي	روضة أول	36	%12.24
	من 6 إلى 8 سنوات	110	%37.41		روضة ثاني (تمهيدي)	110	%37.41
	9 سنوات	34	%11.56		أولى ابتدائي	50	%17
نوع المدرسة	حكومية	135	%45.92		ثانية ابتدائي	39	%13.27
	خاصة	93	%31.63		ثالثة ابتدائي	59	%20.07
	مدرسة لُغات (انترناشونال)	66	%22.45				
اللغة	اللغة العربية	203	%69.05	عدد سنوات الابتعاث	أقل من 4 سنوات	42	%14.29
	اللغة الإنجليزية	73	%24.83		من 4 إلى 8 سنوات	50	%17
	كلاهما	18	%6.12		من 9 سنوات فأكثر	13	%4.42
					لا يوجد	189	%64.29
المجموع						294	%100

أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن تساؤلاته، استُخدمت الأدوات الآتية:

1. مقياس جودة الحياة النفسية للأطفال (PWB-c) لـ Opree et al. (2018)، المترجم والمكيف لأغراض البحث الحالي من قِبل الباحثة .
2. مقياس التفاعل الاجتماعي للطفل (إعداد الباحثة، 2023) .
3. مقياس التعبير اللفظي للطفل (إعداد الباحثة، 2023).

أولًا: مقياس جودة الحياة النفسية للأطفال(PWB-c)

استخدم في البحث الحالي مقياس جودة الحياة النفسية للأطفال (Psychological Well-Being Scale for Children: PWB-c)، الذي أعده Opree et al. (2018) استنادًا إلى نموذج Ryff لجودة الحياة النفسية. وقد طُوِّرت الصورة الأصلية للمقياس لتناسب الأطفال من عمر (8–12) سنة، وتقوم على ستة أبعاد هي: التحكم في البيئة، والنمو الشخصي، والهدف في

الحياة، وتقبل الذات، والاستقلالية، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين. وقد قدم معدو المقياس صورًا مختصرة منه تتكون من (24)، و(12)، و(6) عبارات.

وفي البحث الحالي، قامت الباحثة بترجمة المقياس وتكييفه بما يتناسب مع سياق البحث، ثم عرضت الصورة المستخدمة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس والطفولة للتحقق من ملاءمة عباراتها ووضوحها وسلامة صياغتها وانتمائها إلى الأبعاد التي تقيسها. وبعد إجراءات التحكيم، أصبحت الصورة المعدلة المستخدمة في البحث مكونة من (36) عبارة موزعة على خمسة أبعاد، هي: التحكم في البيئة، والاستقلالية، وأهداف الحياة، وتقبل الذات، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين.

تصحيح مقياس جودة الحياة النفسية للطفل: تمَّ إعطاء أوزان تقديرية لكلِّ استجابة ضمْن مقياس ليكرت الثلاثي، بحيث إن الإجابة (أبدًا تعطى 1، أحيانًا تعطى 2، دائمًا تعطى 3).

- **معيار تفسير النتائج:** تمَّ تقييم المتوسطات الحسابية التي وصل إليها البحث والتعامل معها لتفسير البيانات، كما في الجدول (2):

جدول 2:

معيار تفسير النتائج

البدائل	قيمة المتوسط الحسابي
أبدًا	من 1.00 إلى 1.66
أحيانًا	من 1.67 إلى 2.33
دائمًا	من 2.34 إلى 3

الخصائص السيكومترية لكل مقياس من مقاييس البحث:

الأداة الأولى: مقياس جودة الحياة النفسية للطفل (PWB-c) Qualit of the psychological life of the child (2018) (مُترجَم من قِبَل الباحثة):

أولًا: الصدق

صدق المحكمين:

عرض المقياس في صورته الأولية على (18) محكمًا من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في مجال علم النفس ومجال الطفولة؛ لإبداء آرائهم حول مناسبة العبارات لما تقيسه، ووضوحها، وسلامة صياغتها اللغوية، ومدى انتمائها إلى البعد الذي تندرج تحته، وملاءمة فئات الاستجابة.

وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم، أجريت التعديلات اللازمة على صياغة بعض العبارات، وحذفت العبارات التي لم تحقق مستوى القبول المعتمد، وأصبحت الصورة المعدلة بعد التحكيم مكونة من (36) عبارة موزعة على خمسة أبعاد.

2.صدق الاتساق الداخلي:

للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، طبقت الأداة على عينة استطلاعية مستقلة عن العينة الأساسية بلغ حجمها (30) حالة. وتم التحقق من صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، وكذلك بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس باستخدام البرنامج الإحصائي(SPSS) ، كما يوضح الجدول (3)

جدول 3:

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية لمقياس رايف المعدل لجودة الحياة النفسية للطفل ن= (30)

العبارة	معامل الارتباط مع مجموع البعد	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للمقياس	العبارة	معامل الارتباط مع مجموع البعد	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للمقياس
التحكم في البيئة					
1	**0.510	**0.696	5	**0.735	**0.653
2	**0.684	**0.753	6	**0.405	**0.865
3	**0.322	**0.771	7	**0.639	**0.610
4	**0.674	**0.720			
التنمية الذاتية (الاستقلالية)					
8	**0.850	**0.378	11	**0.757	**0.643
9	**0.744	**0.614	12	**0.631	**0.672
10	**0.737	**0.525			
أهداف الحياة					
13	**0.448	**0.628	15	**0.550	**0.626
14	**0.661	**0.475	16	**0.496	**0.256
تقبُّل الذات					
17	**0.715	**0.398	22	**0.515	**0.369
18	**0.748	**0.349	23	**0.519	**0.859
19	**0.585	**0.341	24	**0.316	**0.543
20	**0.678	**0.608	25	**0.270	**0.708
21	**0.698	**0.686	26	**0.318	**0.300
العلاقات الإيجابية مع الآخرين					
27	**0.510	**0.424	32	**0.616	**0.562
28	**0.617	**0.496	33	**0.672	**0.769
29	**0.390	**0.734	34	**0.389	**0.498
30	**0.602	**0.439	35	**0.325	**0.494
31	**0.562	**0.637	36	**0.382	**0.434

** معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.01)، * معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول (3) أن معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والأبعاد التي تنتمي إليها، وبين العبارات والدرجة الكلية للمقياس، تعكس درجة الاتساق الداخلي لعبارات المقياس في ضوء القيم ومستويات الدلالة الإحصائية الموضحة في الجدول.

جدول 4:

ارتباط أبعاد جودة الحياة النفسية بالدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	التحكم في البيئة	التنمية الذاتية (الاستقلالية)	أهداف الحياة	تقبُّل الذات	العلاقات الإيجابية مع الآخرين	الدرجة الكلية
التحكم في البيئة	1	**0.573	**0.681	**0.725	**0.576	**0.824
التنمية الذاتية (الاستقلالية)	**0.573	1	**0.515	**0.582	**0.831	**0.847
أهداف الحياة	**0.681	**0.515	1	**0.706	**0.564	**0.800
تقبُّل الذات	**0.725	**0.582	**0.706	1	**0.564	**0.781
العلاقات الإيجابية مع الآخرين	**0.576	**0.831	**0.564	**0.564	1	**0.627
الدرجة الكلية	**0.824	**0.847	**0.800	**0.781	**0.627	1

** معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.01)، * معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول (4) أن معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية للأطفال والدرجة الكلية للمقياس جاءت موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، وتراوحت قيمها بين (0.627–0.847)، مما يشير إلى اتساق الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس. كما أظهرت معاملات الارتباط البينية بين الأبعاد ارتباطات موجبة ودالة إحصائيًا، بما يدعم الاتساق الداخلي بين أبعاد المقياس.

ثانيًا: الثبات:

جدول 5:

قيم معاملات ثبات مقياس (رايف المعدل لجودة الحياة النفسية للطفل) بطريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) ن= (30)

المقياس	الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية	
			سبيرمان- براون	جتمان
جودة الحياة النفسية للطفل	التحكم في البيئة	0.561	0.505	0.497
	التنمية الذاتية (الاستقلالية)	0.784	0.851	0.823
	أهداف الحياة	0.598	0.676	0.683
	تقبُّل الذات	0.644	0.559	0.552
	العلاقات الإيجابية مع الآخرين	0.558		
	الدرجة الكلية	0.685	0.740	0.668

يتضح من الجدول (5) تفاوت معاملات الثبات بين أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية للأطفال؛ إذ تراوحت معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد بين (0.558–0.784)، في حين بلغ معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس (0.685). كما بلغ معامل الثبات للدرجة الكلية باستخدام التجزئة النصفية المصححة بمعادلة سبيرمان–براون (0.740)، وبمعادلة جتمان (0.668). وتشير هذه النتائج إلى أن بعض أبعاد المقياس حققت معاملات ثبات مقبولة، في حين جاءت معاملات الثبات لبعض الأبعاد الأخرى دون المستوى المقبول، الأمر الذي يستدعي مراعاة ذلك عند تفسير النتائج المتعلقة بهذه الأبعاد.

الأداة الثانية: مقياس التفاعل الاجتماعي للطفل (Child's social in teraction) إعداد الباحثة (2023):

وصْف مقياس التفاعل الاجتماعي للطفل:

أعدت الباحثة مقياس التفاعل الاجتماعي للطفل بهدف تحديد مستوى التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال من الفئة العمرية المستهدفة في البحث. وتكون المقياس في صورته الأولية من (20) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد، هي: الإقبال الاجتماعي، والتواصل الاجتماعي، والاهتمام الاجتماعي.

وعرض المقياس في صورته الأولية على (18) محكمًا من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في مجالي علم النفس والطفولة؛ للتحقق من مناسبة العبارات لما تقيسه، ووضوحها، وسلامة صياغتها اللغوية، ومدى انتمائها إلى الأبعاد، وملاءمة فئات الاستجابة. وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم، قبلت العبارات التي بلغت نسبة الاتفاق عليها (80%) فأكثر، وأضيفت بعض العبارات، وأعيدت صياغة بعض العبارات الأخرى، لتصبح الصورة المعدلة بعد التحكيم مكونة من (23) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد.

أولًا: الصدق:

تمَّ التأكُّد من الخصائص السيكومترية لمقياس التفاعل الاجتماعي كما يأتي:

- **صدق المحكمين:**

تم التحقق من صدق المحتوى للمقياس من خلال عرضه على (18) محكمًا من المتخصصين في مجالي علم النفس والطفولة، وأجريت التعديلات في ضوء آرائهم وملاحظاتهم، كما سبق توضيحه في وصف المقياس.

صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، وكذلك بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، باستخدام البرنامج الإحصائي(SPSS) ، كما يوضح الجدول (6).

جدول 6:

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية لمقياس التفاعل الاجتماعي للطفل ن= (30)

العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
الإقبال الاجتماعي					
1	**0.467	**0.357	5	**0.260	**0.263
2	**0.318	**0.246	6	**0.373	**0.241
3	**0.262	**0.426	7	**0.345	**0.775
4	**0.361	**0.409			
التواصل الاجتماعي					
8	**0.532	**0.707	13	**0.477	**0.501
9	**0.680	**0.295	14	**0.512	**0.475
10	**0.565	**0.291	15	**0.364	**0.274
11	**0.591	**0.679	16	**0.583	**0.254
12	**0.433	**0.416	17	**0.582	**0.408

العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
الاهتمام الاجتماعي					
18	**0.769	**0.450	21	**0.616	**0.498
19	**0.856	**0.655	22	**0.616	**0.585
20	**0.843	**0.580	23	**0.323	**0.268

** معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.01)، * معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول (6) أن معاملات الارتباط بين عبارات مقياس التفاعل الاجتماعي والأبعاد التي تنتمي إليها، وبين العبارات والدرجة الكلية للمقياس، جاءت موجبة وفق القيم الموضحة في الجدول، بما يقدم مؤشرات على الاتساق الداخلي لعبارات المقياس.

جدول 7:

قيم معاملات ارتباط الأبعاد بين كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التفاعل الاجتماعي للطفل ن= (30)

الأبعاد	الإقبال الاجتماعي	التواصل الاجتماعي	الاهتمام الاجتماعي	الدرجة الكلية
الإقبال الاجتماعي	1	**0.401	**0.404	**0.441
التواصل الاجتماعي	**0.401	1	**0.749	**0.798
الاهتمام الاجتماعي	**0.404	**0.749	1	**0.754
الدرجة الكلية	**0.441	**0.798	**0.754	1

** معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.01)، * معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول (7) أن معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس التفاعل الاجتماعي للطفل والدرجة الكلية للمقياس جاءت موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، إذ تراوحت معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية بين (0.441–0.798). كما جاءت معاملات الارتباط البينية بين الأبعاد موجبة ودالة إحصائيًا، مما يشير إلى وجود اتساق بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية له.

ثانيًا: الثبات:

للتحقق من ثبات مقياس التفاعل الاجتماعي للطفل، حسب معامل ألفا كرونباخ لقياس الاتساق الداخلي، كما حسب الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معاملي سبيرمان–براون وجتمان، وذلك على بيانات العينة الاستطلاعية البالغ حجمها (30) حالة، كما يوضح الجدول (8).

جدول 8:

قيم معاملات ثبات مقياس (التفاعل الاجتماعي للطفل) بطريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) والتجزئة النصفية ن= (30)

المقياس	الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية: سبيرمان- براون	التجزئة النصفية: جتمان
التفاعل الاجتماعي للطفل	الإقبال الاجتماعي	0.619	0.480	0.474
	التواصل الاجتماعي	0.544	0.681	0.673
	الاهتمام الاجتماعي	0.744	0.688	0.657
	الدرجة الكلية	**0.626**		

يتضح من الجدول (8) تفاوت معاملات الثبات بين أبعاد مقياس التفاعل الاجتماعي للطفل؛ إذ تراوحت معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد بين (0.544–0.744)، وبلغ معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس (0.626). كما تراوحت معاملات التجزئة النصفية للأبعاد باستخدام معادلتي سبيرمان–براون وجتمان بين (0.474–0.688). وتشير هذه النتائج إلى أن معاملات الثبات تفاوتت بين أبعاد المقياس، حيث حقق بُعد الاهتمام الاجتماعي معامل ثبات أعلى مقارنة ببُعدي الإقبال الاجتماعي والتواصل الاجتماعي، الأمر الذي ينبغي مراعاته عند تفسير النتائج المتعلقة بأبعاد المقياس.

الأداة الثالثة: مقياس التعبير اللفظي للطفل (Verbel Expression of the child) إعداد الباحثة (2023):

وصْف مقياس التعبير اللفظي للطفل:

أعدت الباحثة مقياس التعبير اللفظي للطفل بهدف تحديد مستوى التعبير اللفظي لدى الأطفال من الفئة العمرية المستهدفة في البحث. وتكون المقياس في صورته الأولية من (14) عبارة موزعة على بعدين، هما: استخدام الكلمات والحروف، واستخدام الجمل والتعبير والوصف.

وعرض المقياس في صورته الأولية على (18) محكما من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في مجالي علم النفس والطفولة؛ للتحقق من مناسبة العبارات لما تقيسه، ووضوحها، وسلامة صياغتها اللغوية، ومدى انتمائها إلى البعد الذي تندرج تحته، وملاءمة فئات الاستجابة. وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم، قبلت العبارات التي بلغت نسبة الاتفاق عليها (80%) فأكثر، وأضيفت بعض العبارات، وأعيدت صياغة بعض العبارات الأخرى، لتصبح الصورة المعدلة بعد التحكيم مكونة من (17) عبارة موزعة على بعدين.

تتم الاستجابة عن عبارات المقياس وفق مقياس ليكرت الثلاثي: (دائمًا، أحيانًا، أبدًا)، وتعطى الدرجات (3، 2، 1) على الترتيب للعبارات الإيجابية، وتعكس الدرجات في العبارات السلبية. وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى التعبير اللفظي لدى الطفل، في حين تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض مستواه.

أولًا: الصدق:

تم التحقق من صدق مقياس التعبير اللفظي للطفل من خلال الإجراءات الآتية:

1.صدق المحكمين:

عُرض المقياس في صورته الأولية على (18) محكمًا من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في مجالي علم النفس والطفولة؛ لإبداء آرائهم حول مناسبة العبارات لما تقيسه، ووضوحها، وسلامة صياغتها اللغوية، ومدى انتمائها إلى البُعد الذي تندرج تحته، وملاءمة فئات الاستجابة الثلاثية: (دائمًا، أحيانًا، أبدًا) .وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم، قبلت العبارات التي بلغت نسبة الاتفاق عليها (80%) فأكثر، وأضيفت بعض العبارات، وأعيدت صياغة بعض العبارات الأخرى؛ لتصبح الصورة المعدلة بعد التحكيم مكونة من (17) عبارة موزعة على بعدين .

2. صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، وكذلك بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، باستخدام البرنامج الإحصائي(SPSS) ، كما يوضح الجدول (9).

جدول 9:

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية لمقياس التعبير اللفظي للطفل ن= (30)

العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
استخدام الطفل الكلمات والحروف					
1	**0.412	**0.294	5	**0.460	**0.279
2	**0.342	**0.319	6	**0.600	**0.760
3	**0.532	**0.303	7	**0.225	**0.282
4	**0.413	**0.470			
استخدام الطفل الجمل والتعبير والوصف					
8	**0.549	**0.321	13	**0.844	**0.492
9	**0.288	**0.241	14	**0.789	**0.380
10	**0.618	**0.406	15	**0.269	**0.296
11	**0.494	**0.247	16	**0.281	**0.317
12	**0.752	**0.256	17	**0.345	**0.412

** معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.01)، * معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول (9) أن معاملات الارتباط بين عبارات مقياس التعبير اللفظي والأبعاد التي تنتمي إليها، وبين العبارات والدرجة الكلية للمقياس، جاءت موجبة وفق القيم الموضحة في الجدول، بما يقدم مؤشرات على الاتساق الداخلي لعبارات المقياس.

جدول 10:

قيم معاملات ارتباط الأبعاد بين كل بُعْد والدرجة الكلية لمقياس التعبير اللفظي للطفل ن= (30)

الأبعاد	بُعْد استخدام الطفل الكلمات والحروف	بُعْد استخدام الطفل الجمل والتعبير والوصف	الدرجة الكلية
استخدام الطفل الكلمات والحروف	1	**0.423	**0.668
استخدام الطفل الجمل والتعبير والوصف	**0.423	1	**0.656
الدرجة الكلية	**0.668	**0.656	1

** معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.01)، * معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول (10) أن معاملات الارتباط بين بُعدي مقياس التعبير اللفظي للطفل والدرجة الكلية للمقياس جاءت موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، إذ بلغ معامل ارتباط بُعد استخدام الطفل الكلمات والحروف بالدرجة الكلية للمقياس (0.668)، وبلغ معامل ارتباط بُعد استخدام الطفل الجمل والتعبير والوصف بالدرجة الكلية (0.656). كما بلغ معامل الارتباط بين البُعدين (0.423)، بما يشير إلى وجود اتساق بين بُعدي المقياس والدرجة الكلية له .

ثانيًا: الثبات:

وللتأكُّد من ثبات كل مقياس؛ تمَّ حساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام طريقة ألفا كرونباخ على العيِّنة الاستطلاعية، كما يوضِّحها الجدول الآتي:

جدول 11

قيم معاملات ثبات مقياس (التعبير اللفظي للطفل) بطريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) والتجزئة النصفية ن= (30)

المقياس	الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية	
			سبيرمان- براون	جتمان
التعبير اللفظي للطفل	استخدام الطفل الكلمات والحروف	0.633	0.813	0.810
	استخدام الطفل الجمل والتعبير والوصف	0.684	0.628	0.626
	الدرجة الكلية	**0.631**		

يتضح من الجدول (11) أن معاملات ألفا كرونباخ لبُعدي مقياس التعبير اللفظي للطفل بلغت (0.633) و(0.684)، في حين بلغ معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس (0.631). كما تراوحت معاملات التجزئة النصفية للأبعاد باستخدام معادلتي سبيرمان–براون وجتمان بين (0.626–0.813). وتشير هذه النتائج إلى تفاوت معاملات الثبات باختلاف البُعد وطريقة تقدير الثبات، مع ضرورة مراعاة مستوى الثبات عند تفسير النتائج المستندة إلى المقياس.

نتائج البحث وتفسيرها:

إجابة التساؤل الأول وتفسيره:

الذي ينصُّ على: ما مستوى جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات من وجهة نظر أمهاتهم؟

جدول 12:

توزيع أفراد عينة البحث وفق مستويات جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (ن = 294)

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية	رُتبة المستوى	الوسط الحسابي المرجح	الانحراف المعياري
جودة الحياة النفسية	منخفض	9	3.1	3	2.49	0.558
	متوسط	130	44.2	2		
	مرتفع	155	52.7	1		
	المجموع	294	100			
التفاعل الاجتماعي	منخفض	6	2	3	2.58	0.533
	متوسط	111	37.8	2		
	مرتفع	177	60.2	1		
	المجموع	294	100			
التعبير اللفظي	منخفض	30	10.2	3	2.15	0.578
	متوسط	189	64.3	1		
	مرتفع	75	25.5	2		
	المجموع	294	100			

يتضح من الجدول (12) أن مستوى جودة الحياة النفسية لدى الأطفال جاء مرتفعا لدى (52.7%) من أفراد العينة، ومتوسطا لدى (44.2%)، ومنخفضا لدى (3.1%)، وبلغ المتوسط الحسابي المرجح (2.49) بانحراف معياري قدره (0.558). كما جاء مستوى التفاعل الاجتماعي مرتفعا لدى (60.2%) من أفراد العينة، ومتوسطا لدى (37.8%)، ومنخفضا لدى (2.0%)، وبلغ المتوسط الحسابي المرجح (2.58) بانحراف معياري قدره (0.533). وفي المقابل، جاء مستوى التعبير اللفظي متوسطا لدى النسبة الأكبر من أفراد العينة (64.3%)، يليه المستوى المرتفع بنسبة (25.5%)، ثم المستوى المنخفض بنسبة (10.2%)، وبلغ المتوسط الحسابي المرجح (2.15) بانحراف معياري قدره (0.578).

وتشير هذه النتائج إجمالًا إلى ارتفاع مستوى كل من جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال من وجهة نظر أمهاتهم، في حين جاء مستوى التعبير اللفظي في المستوى المتوسط، وهي نتيجة تبرز تفاوتا بين الجوانب النفسية والاجتماعية واللفظية لدى الأطفال عينة البحث.

يمكن تفسير ارتفاع مستوى جودة الحياة النفسية لدى الأطفال من وجهة نظر أمهاتهم في ضوء ما توفره البيئة الأسرية والاجتماعية من عوامل داعمة لشعور الطفل بالأمان والتقبل والعلاقات الإيجابية، وهي جوانب ترتبط بمؤشرات جودة الحياة النفسية في مرحلة الطفولة. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أبو حماد (2018) من ارتفاع مستوى جودة الحياة النفسية لدى العينة التي تناولتها. كما يمكن النظر إلى هذه النتيجة في ضوء الإطار النظري لجودة الحياة النفسية الذي يؤكد تعدد أبعاد الرفاه النفسي وارتباطه بالنمو الشخصي، وتقبل الذات، والعلاقات الإيجابية، والقدرة على التعامل مع البيئة المحيطة.

أما ارتفاع مستوى التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال، فيمكن تفسيره بما تتضمنه هذه المرحلة العمرية من اتساع تدريجي في دائرة العلاقات الاجتماعية للطفل، وتزايد فرص التفاعل مع الأسرة والأقران والمعلمات والبيئة المدرسية، بما يسهم في تنمية قدرته على المبادرة والتواصل والمشاركة الاجتماعية. وتتسق هذه النتيجة في جانبها العام مع ما أشارت إليه دراسة المهناء وعبد العزيز (2019) بشأن أهمية التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة.

وفي المقابل، أظهرت النتائج أن التعبير اللفظي جاء في المستوى المتوسط لدى النسبة الأكبر من الأطفال، وهو ما قد يشير إلى أن نمو القدرة على التعبير اللفظي لا يسير بالدرجة نفسها لدى جميع الأطفال، لارتباطه بعوامل نمائية وتعليمية وبيئية متعددة، فضلا عن اتساع الفئة العمرية التي تناولها البحث من (4–9) سنوات وما تتضمنه من تفاوت في الخصائص اللغوية والنمائية والخبرات التعليمية.

ولا يمكن اعتبار هذه النتيجة متفقة بصورة مباشرة مع دراسة الحجيلي (2022)، التي أشارت إلى ارتفاع دور معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التواصل اللغوي؛ إذ تناولت تلك الدراسة دور المعلمات، في حين يقيس البحث الحالي مستوى التعبير اللفظي لدى الأطفال من وجهة نظر أمهاتهم. ومع ذلك، فإنها تدعم أهمية البيئة التعليمية ودور المعلمة في تنمية المهارات اللغوية والتواصلية لدى الطفل.

وبوجه عام، تكشف نتائج السؤال الأول عن نمط يتسم بارتفاع الجانبين النفسي والاجتماعي لدى الأطفال مقابل مستوى متوسط في التعبير اللفظي، وهو ما يبرز أهمية توجيه مزيد من الاهتمام إلى تنمية مهارات التعبير اللفظي، مع مراعاة الفروق العمرية والتعليمية بين الأطفال عند تصميم البرامج والأنشطة الداعمة لنموهم اللغوي.

إجابة التساؤل الثاني وتفسيره:

الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات من وجهة نظر أمهاتهم، تُعزى إلى متغيرات: العمر، والمستوى الدراسي، ونوع المدرسة، واللغة؟

للإجابة عن السؤال الثاني، استُخدم اختبار كروسكال–واليس (Kruskal–Wallis) للكشف عن دلالة الفروق في درجات متغيرات البحث تبعًا للعمر، والمستوى الدراسي، ونوع المدرسة، واللغة، وذلك على النحو الآتي:

أولًا: جودة الحياة النفسية للطفل:

جدول 13:

نتائج اختبار كروسكال–واليس لدلالة الفروق في درجات جودة الحياة النفسية لدى الأطفال تبعًا لمتغيرات العمر، والمستوى الدراسي، ونوع المدرسة، واللغة (ن = 294)

المتغير المستقل	الفئات	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال	مستوى الدلالة
العمر	من 4 إلى أقل من 6 سنوات	150	143.27	0.818	0.664 غير دالة
	من 6 إلى أقل من 8 سنوات	110	152.84		
	9 سنوات	34	148.90		
المستوى الدراسي	روضة أول	36	123.18	4.358	0.360 غير دالة
	روضة ثاني (تمهيدي)	110	151.49		
	أولى ابتدائي	50	156.93		
	ثانية ابتدائي	39	154.90		
	ثالثة ابتدائي	59	142.02		
نوع المدرسة	حكومية	135	147.64	0.130	0.937 غير دالة
	خاصة	93	149.42		
	مدرسة لغات (انترناشونال)	66	144.51		
اللغة	اللغة العربية	203	**152.73**	2.694	0.260 غير دالة
	اللغة الإنجليزية	73	**137.84**		
	كلاهما	**18**	**127.72**		

يتضح من نتائج اختبار كروسكال–واليس الواردة في الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات جودة الحياة النفسية لدى الأطفال تُعزى إلى متغير العمر، أو المستوى الدراسي، أو نوع المدرسة، أو اللغة؛ إذ بلغت مستويات الدلالة الإحصائية لهذه المتغيرات (0.664)، و(0.360)، و(0.937)، و(0.260) على التوالي، وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (0.05). وتشير هذه النتيجة إلى أن تقديرات الأمهات لجودة الحياة النفسية لدى أطفالهن لم تختلف اختلافًا دالا إحصائيًا باختلاف المتغيرات الديموغرافية والتعليمية محل البحث.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في جودة الحياة النفسية تبعًا لهذه المتغيرات في ضوء أن جودة الحياة النفسية لدى الطفل مفهوم متعدد الأبعاد، قد يرتبط بمجموعة متداخلة من العوامل الأسرية والنفسية والاجتماعية

والبيئية، وليس بمتغير ديموغرافي أو تعليمي منفرد. كما قد تشير النتيجة إلى قدر من التقارب في تقديرات الأمهات لجودة الحياة النفسية لأطفالهن عبر الفئات العمرية والمستويات الدراسية وأنواع المدارس واللغات التي شملها البحث. ومع ذلك، ينبغي تفسير هذه النتيجة في حدود طبيعة العينة واعتماد البحث على تقديرات الأمهات، دون افتراض أن هذه المتغيرات لا تؤثر في جودة الحياة النفسية لدى الأطفال بصورة عامة.

ثانيًا: التفاعل الاجتماعي للطفل:

جدول 14:

نتائج اختبار كروسكال–واليس لدلالة الفروق في درجات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال تبعًا لمتغيرات العمر، والمستوى الدراسي، ونوع المدرسة، واللغة (ن = 294)

المتغير المستقل	الفئات	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال	مستوى الدلالة
العمر	من 4 إلى أقل من 6 سنوات	150	136.06	6.998	0.03 دالة عند 0.05
	من 6 إلى أقل من 8 سنوات	110	154.75		
	9 سنوات	34	174.54		
المستوى الدراسي	روضة أول	36	142.82	11.648	0.02 دالة عند 0.05
	روضة ثاني (تمهيدي)	110	127.75		
	أولى ابتدائي	50	162.55		
	ثانية ابتدائي	39	157.04		
	ثالثة ابتدائي	59	168.13		
نوع المدرسة	حكومية	135	146.86	0.294	0.611 غير دالة
	خاصة	93	153.62		
	مدرسة لغات (انترناشونال)	66	140.19		
	لا يوجد	189	145.65		
اللغة	اللغة العربية	203	142.34	2.498	0.287 غير دالة
	اللغة الإنجليزية	73	157.84		
	كلاهما	**18**	163.72		

يتضح من نتائج اختبار كروسكال–واليس الواردة في الجدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال تُعزى إلى متغير العمر؛ إذ بلغت قيمة كروسكال–واليس (6.998) عند مستوى دلالة (0.030)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05). وأظهرت المقارنات البعدية باستخدام اختبار مان–ويتني أن الفروق كانت بين الأطفال من عمر (4 إلى أقل من 6 سنوات) والأطفال في عمر (9 سنوات)، لصالح الأطفال في عمر (9 سنوات).

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التفاعل الاجتماعي تُعزى إلى المستوى الدراسي؛ إذ بلغت قيمة كروسكال–واليس (11.648) عند مستوى دلالة (0.020)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05). وأظهرت المقارنات البعدية باستخدام اختبار مان–ويتني وجود فروق بين أطفال الروضة الثانية (التمهيدي) والصف الأول الابتدائي

لصالح أطفال الصف الأول الابتدائي، وكذلك بين أطفال الروضة الثانية (التمهيدي) والصف الثالث الابتدائي لصالح أطفال الصف الثالث الابتدائي.

وفي المقابل، لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التفاعل الاجتماعي تُعزى إلى نوع المدرسة أو اللغة؛ إذ بلغ مستوى الدلالة (0.611) لمتغير نوع المدرسة، و(0.287) لمتغير اللغة، وهما أكبر من مستوى الدلالة (0.05).

ويمكن تفسير الفروق في التفاعل الاجتماعي تبعًا للعمر والمستوى الدراسي في ضوء ما يصاحب التقدم في العمر والانتقال بين المستويات التعليمية من اتساع في الخبرات والمواقف الاجتماعية التي يتعرض لها الطفل، وتزايد فرص التفاعل مع الأقران والمعلمين والمشاركة في الأنشطة الصفية والاجتماعية، بما قد يسهم في تطور مهارات التواصل والمبادرة والتفاعل الاجتماعي. ويبدو ذلك متسقًا مع اتجاه الفروق التي أظهرت مستويات أعلى من التفاعل الاجتماعي لدى بعض الفئات العمرية والدراسية الأكثر تقدمًا. وفي المقابل، قد يشير عدم وجود فروق تبعًا لنوع المدرسة واللغة إلى تقارب مستوى التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال في هذه العينة عبر البيئات المدرسية واللغوية المختلفة، مع ضرورة تفسير هذه النتيجة في حدود خصائص العينة وأداة القياس المستخدمة.

ثالثًا: التعبير اللفظي للطفل:

جدول 15:

نتائج اختبار كروسكال–واليس لدلالة الفروق في درجات التعبير اللفظي لدى الأطفال تبعًا لمتغيرات العمر، والمستوى الدراسي، ونوع المدرسة، واللغة (ن = 294)

المتغير المستقل	الفئات	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال	مستوى الدلالة
العمر	من 4 إلى أقل من 6 سنوات	150	131.75	13.687	0.001 دالة عند 0.01
	من 6 إلى أقل من 8 سنوات	110	157.09		
	9 سنوات	34	185.94		
المستوى الدراسي	روضة أول	36	115.46	16.861	0.002 دالة عند 0.01
	روضة ثاني (تمهيدي)	110	132.16		
	أولى ابتدائي	50	161.18		
	ثانية ابتدائي	39	172.29		
	ثالثة ابتدائي	59	167.67		
نوع المدرسة	حكومية	135	153.42	2.456	0.293 غير دالة
	خاصة	93	136.22		
	مدرسة لغات (انترناشونال)	66	151.29		
اللغة	اللغة العربية	203	149.94	5.819	0.055 غير دالة
	اللغة الإنجليزية	73	131.97		
	كلاهما	**18**	182.97		

- يتضح من نتائج اختبار كروسكال–واليس الواردة في الجدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التعبير اللفظي لدى الأطفال تُعزى إلى متغير العمر؛ إذ بلغت قيمة كروسكال–واليس (13.687) عند مستوى دلالة

(0.001)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01). وأظهرت المقارنات البعدية باستخدام اختبار مان–ويتني أن الفروق كانت بين الأطفال من عمر (4 إلى أقل من 6 سنوات) والأطفال في عمر (9 سنوات)، لصالح الأطفال في عمر (9 سنوات).

- كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التعبير اللفظي تُعزى إلى المستوى الدراسي؛ إذ بلغت قيمة كروسكال–واليس (16.861) عند مستوى دلالة (0.002)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01). وأظهرت المقارنات البعدية باستخدام اختبار مان–ويتني أن الفروق كانت بين أطفال الروضة الأولى وأطفال الصف الأول الابتدائي لصالح الصف الأول الابتدائي، وبين أطفال الروضة الأولى وأطفال الصف الثاني الابتدائي لصالح الصف الثاني الابتدائي، وبين أطفال الروضة الأولى وأطفال الصف الثالث الابتدائي لصالح الصف الثالث الابتدائي. كما ظهرت فروق بين أطفال الروضة الثانية (التمهيدي) وأطفال الصف الأول الابتدائي لصالح الصف الأول الابتدائي، وبين أطفال الروضة الثانية (التمهيدي) وأطفال الصف الثالث الابتدائي لصالح الصف الثالث الابتدائي.
- وفي المقابل، لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التعبير اللفظي لدى الأطفال تعزى إلى نوع المدرسة أو اللغة؛ إذ بلغ مستوى الدلالة (0.293) لمتغير نوع المدرسة، و(0.055) لمتغير اللغة، وهما أكبر من مستوى الدلالة (0.05)

ويمكن تفسير الفروق في مستوى التعبير اللفظي تبعا للعمر والمستوى الدراسي في ضوء الطبيعة النمائية للغة؛ إذ تتطور القدرات اللغوية والتعبيرية لدى الطفل تدريجيا مع التقدم في العمر، وما يصاحبه من نمو في الحصيلة اللغوية والقدرة على بناء الجمل والتعبير عن الأفكار والمشاعر ووصف المواقف والخبرات. كما أن الانتقال إلى مستويات دراسية أكثر تقدمًا يتيح للطفل خبرات لغوية وتعليمية واجتماعية أكثر تنوعا، ويزيد من فرص استخدام اللغة في التفاعل الصفي والتواصل مع المعلمين والأقران، وهو ما قد يسهم في تطور مستوى التعبير اللفظي.

أما عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تبعًا لنوع المدرسة واللغة، فقد يشير إلى تقارب مستوى التعبير اللفظي لدى الأطفال في عينة البحث عبر أنواع المدارس والفئات اللغوية المختلفة. وتجدر الإشارة إلى أن مستوى الدلالة المرتبط بمتغير اللغة بلغ (0.055)، وهو قريب من مستوى الدلالة المعتمد (0.05)، إلا أنه يظل إحصائيا غير دال وفق المعيار المحدد في البحث؛ ومن ثم ينبغي عدم تفسيره على أنه يمثل فروقا دالة بين الفئات اللغوية.

التوصيات:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- تعزيز البرامج والأنشطة الأسرية والتربوية الداعمة للتعبير اللفظي لدى الأطفال، في ضوء ما أظهرته النتائج من أن النسبة الأكبر من الأطفال جاء مستوى التعبير اللفظي لديها متوسطًا، مع التركيز على إتاحة فرص منتظمة للأطفال للحوار، وسرد الخبرات، والتعبير عن الأفكار والمشاعر والاحتياجات في المواقف اليومية.
- توعية الأمهات والقائمين على رعاية الأطفال بأهمية توفير بيئات أسرية غنية بالمواقف الحوارية والتفاعلية التي تشجع الطفل على المبادرة بالكلام والمشاركة والتواصل مع الآخرين، بما يوفر فرصًا داعمة لتنمية مهارات التعبير اللفظي والتفاعل الاجتماعي لديه.
- مراعاة الفروق العمرية عند تصميم الأنشطة والبرامج الهادفة إلى تنمية التفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال؛ في ضوء ما أظهرته نتائج البحث من وجود فروق دالة إحصائيًا في هذين المتغيرين تبعًا لعمر الطفل.

- مراعاة المستوى الدراسي للطفل عند تخطيط البرامج والأنشطة اللغوية والاجتماعية، وتقديم خبرات متدرجة تتناسب مع خصائص الأطفال واحتياجاتهم في المستويات التعليمية المختلفة؛ نظرًا لما أظهرته النتائج من فروق دالة إحصائيًا في التفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي تبعًا للمستوى الدراسي.
- الاستمرار في دعم جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال من خلال الممارسات الأسرية والتعليمية التي تعزز الشعور بالأمان والقبول والمشاركة الإيجابية وبناء العلاقات مع الآخرين، في ضوء المستويات المرتفعة التي أظهرتها نتائج البحث في هذين المتغيرين.
- الاستفادة من نتائج البحث في تصميم برامج إرشادية وتربوية موجهة للأمهات والمعلمين والقائمين على رعاية الأطفال، تتكامل فيها الجوانب النفسية والاجتماعية واللغوية، مع مراعاة الخصائص العمرية والتعليمية للأطفال من عمر (4–9) سنوات.

مقترحات لدراسات مستقبلية

في ضوء نتائج البحث الحالي وما أظهرته من جوانب تستدعي مزيدًا من البحث، يُقترح إجراء الدراسات الآتية:

- دراسة العوامل الأسرية والتعليمية والنمائية المرتبطة بالمستوى المتوسط للتعبير اللفظي لدى الأطفال من عمر (4–9) سنوات.
- إجراء دراسات مقارنة لمستوى التفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال في مراحل عمرية وتعليمية مختلفة؛ للتحقق بصورة أعمق من طبيعة الفروق المرتبطة بالعمر والمستوى الدراسي التي أظهرها البحث الحالي.
- دراسة فاعلية برامج تربوية أو إرشادية قائمة على الحوار والأنشطة التفاعلية في تنمية التعبير اللفظي والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال، ولا سيما الفئات العمرية والتعليمية التي أظهرت مستويات أقل وفق نتائج البحث الحالي.
- إجراء دراسات حول جودة الحياة النفسية لدى الأطفال باستخدام مصادر متعددة للتقدير، مثل الوالدين والمعلمين، إلى جانب أدوات مقننة وملائمة نمائيًا للتطبيق المباشر على الأطفال وفق أعمارهم؛ بما يتيح فهمًا أكثر شمولًا لجودة حياتهم النفسية.
- إعادة دراسة جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي لدى الأطفال في مناطق مختلفة من المملكة العربية السعودية وعلى عينات أكبر وأكثر تنوعًا؛ للتحقق من مدى اتساق النتائج في سياقات اجتماعية وتعليمية متنوعة.
- إجراء دراسات طولية تتبع تطور جودة الحياة النفسية والتفاعل الاجتماعي والتعبير اللفظي عبر مراحل عمرية متتابعة؛ للكشف عن التغيرات النمائية التي تطرأ على هذه الجوانب مع تقدم الطفل في العمر.

المراجع

أحمد، غادة ف. (2022). الذكاء الرقمي كمنبئ بجودة الحياة النفسية ومهارة حل المشكلات الرقمية لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة. *مجلة دراسات في الطفولة المبكرة والتربية*، (20)، 196-128.

أحمد، م. (2024). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية المهارات التعبيرية والتفاعل الاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة. *مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر، 24*(1)، 237–258. https://doi.org/10.29117/jes.2024.0164

الأخزمي، م. والشبراوي، م. (2013). الفروق في المهارات اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ والمعاقين ذهنيًا المدمجين وغير المدمجين في سلطنة عمان. *مجلة الطفولة العربية، 15* (57)، 76-43.

أمحمد، م. (2017). *جودة الحياة النفسية. مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية، 1* (1)، 127-148.

بن مداني، خ. (2021). *التفاعل الاجتماعي لدى الطفل. مجلة الميدان للدراسات الرياضية والاجتماعية والإنسانية، 4*(1)، 65-58.

جابر، ج. (2004). *علم النفس الاجتماعي*. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

جلجل، ن. (2022). *جودة الحياة النفسية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية*، (104)، 1–16.

الحجيلي، ب. (2022). دور معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال من وجهة نظرهن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6*(40)، 106-76.

الخليلي، هـ. (2017). تطوير ثلاث وحدات دراسية قائمة على منهج الخبرة في ضوء المعايير العالمية للطفولة المبكرة وقياس أثرها في تحسين مهارات التواصل اللغوي لدى أطفال الروضة في الأردن. *دراسات العلوم التربوية، 44*(4)، 76-63.

رضوان، ب. وحنك، ف. (2019). أساليب التنشئة الأسرية والتفاعل الاجتماعي للطفل: دراسة ميدانية على بعض الأسر بولاية جيجل. *مجلة العلوم الإنسانية، 6*(1)، 192- 209.

الزبيب، ث. (2025). مستوى التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الروضة بمدارس أمانة العاصمة صنعاء. *مجلة جامعة الملكة أروى العلمية المحكمة، 29*(29)، 24-1.

الزهار، ن. ومحمد، أ. وحسانين، إ. (2017). *الصدق البنائي لمقياس جودة الحياة النفسية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة الإسماعلية. مجلة كلية التربية بالإسماعلية*. (37)، 175-183.

ستيفان، ك. وأحمد، ع. (2026). تأثير اللغة الثانية الأم: مقاربة اللغة الثنائية. *مجلة تبين للدراسات الفكرية والثقافية*، (18)، 156-178.

الشبراوي، م. وعبد الرحيم، ف. والنجار، ن. (2011). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارة تكوين الأصدقاء لتحسين التفاعل الاجتماعي بين التلميذات المُدمجات في المدارس الحكومية بمملكة البحرين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 12*(3)، 163-195.

شعيبي، إ. (2021). دور الأسرة في تنمية ثقافة التخطيط في ضوء رؤية 2030 وانعكاسها على جودة الحياة الأسرية. *مجلة التربية النوعية والتكنولوجيا*، (8)، 752- 778.

صالح، ع. (2013). *فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي في خفض سلوك إيذاء الذات لدى الأطفال الذواتيين. مجلة الطفولة والتربية، 12* (2)، 250-179.

عبد اللطيف، ف. (2008). *نمو الطفل والتعبير الفني*. دار الزهراء.

عبد الملاك، ح. والسرمي، أ. وإبراهيم، ف. (2022). فاعلية برنامج تدريبي قائم على التكامل الحسي لتنمية التواصل اللفظي والمهارات الاجتماعية لدى أطفال التوحد. *مجلة دراسات الطفولة، 25*(95)، 149-145.

عكاشة، م. وسليم، ع. (2010، أبريل 13-14). *العلاقة بين جودة الحياة النفسية والإعاقة اللغوية* [ورقة عمل]. المؤتمر العلمي السابع بعنوان: جودة الحياة كاستثمار للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مصر.

علي، أ. (2018). *مهارات الاتصال والتفاعل والعلاقات الإنسانية*. مكتبة الأنجلو المصرية.

علي، م. (2010). *مقياس التفاعل الاجتماعي لدى طلاب الجامعة الموهوبين*. دار صفاء للنشر.

علي، هـ. (2021). *التفاعل الاجتماعي الصفي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم لثانوي" دراسة ميدانية بثانوية بوجمعة محمد- لوطاية- بسكرة أنموذجًا"* [رسالة دكتوراة غير منشورة]. جامعة محمد خيضر– بسكرة.

العليان، ف. (2022). السياسة اللغوية للعائلات السعودية المُبتعثة: بين القناعات والممارسات. *مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، 7*(14)، 67-11.

عوض، أ. (2017). *فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الاستخدام الاجتماعي للغة في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الزقازيق

فراج، ش. وعواد، أ. والشخص، ع. (2007). *بناء وتقنين مقياس التفاعل الاجتماعي المصور*. مجلة الإرشاد النفسي، (21)، 269-296.

الفلاح، ف. (2009). الفكاهة وتنمية التعبير التواصلي عند أطفال الروضة بمدينة بنغازي. *مجلة كلية التربية، 3*(33)، 271-235.

كاتبي، م. والمغوش، غُ. (2015). الترتيب الولادي وأثره على التفاعل الاجتماعي لدى طفل الروضة: دراسة ميدانية على عينة من أطفال الرياض الحكومية عمر (4-5) سنوات في مدينة دمشق. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية: سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 37*(3)، 259-243.

محمد، د. (2006). *أثر تنمية الوعي ببعض مهارات الاتصال غير اللفظي على الذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات الجامعة: دراسة تجريبية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عين شمس.

محمد، ي. وعفيفي، ص. وعطاء، أ. (2021). التدريب على مهام نظرية العقل وأثره في تنمية التواصل اللفظي لدى أطفال الروضة. *مجلة العلوم التربوية*، (3)، 173- 210.

مصطفى، ا. وعبد المقصود، ح. وتوفيق، أ. (2018). جودة الحياة وعلاقتها بتقدير الذات والتوافق الأسري لدى طفل ما قبل المدرسة. *مجلة البحث العلمي في التربية، 19*(9)، 185-159.

مندور، ف. (2015). *مقدمة في تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة*. دار الزهراء.

المهناء، ب. وعبد العزيز، ت. (2019). دور مؤسسات رياض الأطفال في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة في منطقة الرياض. *المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل*، (8)، 70-23.

المومني، م. (2017). أثر استخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة. *العلوم التربوية، 2*(2)، 464-439.

الهوارنة، م. (2019). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الإدراك الصوتي والتعبير اللفظي لدى عينة من أطفال الروضة الذين يعانون من تأخر نمو اللغة. *المجلة السعودية للعلوم التربوية*، (1)، 42-23.

References

Abdel Latif, F. (2008). *Child development and artistic expression.* Dar Al-Zahraa.

Abdel Malak, H., Al-Sersi, A., & Ibrahim, F. (2022). The effectiveness of a training program based on sensory integration in developing verbal communication and social skills among children with autism. *Journal of Childhood Studies, 25*(95), 145–149.

Ahmed, G. F. (2022). Digital intelligence as a predictor of psychological quality of life and digital problem-solving skills among female students of the Faculty of Early Childhood Education. *Journal of Studies in Early Childhood and Education,* (20), 128–196.

Ahmed, M. (2017). Psychological quality of life. *Rawafid Journal for Scientific Studies and Research in Social and Human Sciences, 1*(1), 127–148.

Ahmed, M. (2024). The effectiveness of a counseling program in developing expressive skills and social interaction among preschool children. *Journal of Educational Sciences, Qatar University, 24(*1), 237–258. https://doi.org/10.29117/jes.2024.0164

Al-Akhzami, M., & Al-Shabrawi, M. (2013). Differences in language skills and social interaction among integrated and non-integrated students with intellectual disabilities in the Sultanate of Oman. *Arab Childhood Journal, 15*(57), 43–76.

Al-Fallah, F. (2009). Humor and the development of communicative expression among kindergarten children in Benghazi. *Journal of the Faculty of Education, 3*(33), 235–271.

Al-Hawarna, M. (2019). The effectiveness of a training program for developing phonological awareness and verbal expression among a sample of kindergarten children with delayed language development. *Saudi Journal of Educational Sciences,* (1), 23–42.

Al-Hujaili, B. (2022). The role of kindergarten teachers in developing children's linguistic communication skills from their perspectives. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 6*(40), 76–106.

Ali, A. (2018). *Communication, interaction, and human relations skills*. Anglo Egyptian Bookshop.

Ali, H. (2021). Classroom social interaction and its relationship to academic achievement among secondary school students: A field study at Boujemaa Mohamed Secondary School, Loutaya, Biskra as a model [Unpublished doctoral dissertation]. Mohamed Khider University of Biskra.

Ali, M. (2010). *Social interaction scale among gifted university students*. Dar Safaa for Publishing and Distribution.

Al-Khalili, H. (2017). Developing three instructional units based on the experiential curriculum in light of international early childhood standards and measuring their impact on improving linguistic communication skills among kindergarten children in Jordan. *Dirasat: Educational Sciences, 44*(4), 63–76.

Al-Mahna, B., & Abdel Aziz, T. (2019). The role of kindergarten institutions in developing social interaction among preschool children in the Riyadh region. *Arab Journal of Media and Child Culture,* (8), 23–70.

Al-Momani, M. (2017). The effect of using play on developing linguistic concepts and social interaction among early childhood children. *Educational Sciences, 2*(2), 439–464.

Al-Olayan, F. (2022). Language policy among Saudi scholarship families: Between beliefs and practices. *Journal of Language Planning and Policy, 7*(14), 11–67.

Al-Shabrawi, M., Abdel Rahim, F., & Al-Najjar, N. (2011). The effectiveness of a training program in developing friendship-making skills to improve social interaction among integrated female students in public schools in the Kingdom of Bahrain. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 12*(3), 163–195.

Al-Zahhar, N., Mohammed, A., & Hassanein, I. (2017). Construct validity of the psychological quality of life scale for primary school pupils in Ismailia Governorate. *Journal of the Faculty of Education in Ismailia,* (37), 175–183.

Al-Zubaib, T. (2025). The level of social interaction among kindergarten children in schools of the Capital Municipality of Sana'a. *Queen Arwa University Journal of Scientific Studies, 29*(29), 1–24.

Awad, A. (2017). *The effectiveness of a training program for developing social language use skills in improving social interaction among kindergarten children at risk of learning disabilities* [Unpublished master's thesis]. Zagazig University.

Ben Madani, K. (2021). Social interaction among children. *Al-Midan Journal for Sports, Social and Human Studies, 4*(1), 58–65.

Bonifacci, P., Borghetti, C., & Cangelosi, M. (2024). Parents' and Children's Emotional Well-Being and Language Beliefs in Heritage Bilingual Families. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 14*(9), 2509-2522.

Cai, Z., & Meng, Q. (2024). Household chaos, emotion regulation and social adjustment in preschool children. *Scientific Reports, 14*, Article 28875. https://doi.org/10.1038/s41598-024-80383-5

Dönem, O., Farkli, C., Ortamindaki, S., & Sözel, I. (2017). Preschool Children's Verbal Communication Within Two Different Classroom Setting. *Electronic Journal of Social Sciences*, (61), 466-476.

Edmunds, L., & Stewart, B. (2003). Assessing emotional and social competence in preschool and primary school settings: A review of instruments. *Perspectives in Education, 21*(4), 17-40.

Farag, S., Awad, A., & Al-Shakhs, A. (2007). Developing and standardizing a pictorial social interaction scale. *Journal of Psychological Counseling*, (21), 269–296.

Hoosen, P., Savahl, S., Adams, S., & Casas, F. (2024). A systematic review of children's psychological well-being from a eudaimonic perspective: A narrative synthesis. *Child Indicators Research, 17*, 2577–2597. https://doi.org/10.1007/s12187-024-10174-x

Jaber, J. (2004). *Social psychology*. Dar Al-Thaqafa for Publishing and Distribution.

Jaljal, N. (2022). Psychological quality of life and its relationship to academic resilience among university students. *Journal of the Faculty of Education,* (104), 1–16.

Katbi, M., & Al-Maghoush, O. (2015). Birth order and its impact on social interaction among kindergarten children: A field study of a sample of children aged 4–5 years in public kindergartens in Damascus. *Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies: Arts and Humanities Series, 37*(3), 243–259.

Mandour, F. (2015). *Introduction to the rehabilitation of persons with special needs*. Dar Al-Zahraa.

Mohammed, D. (2006). *The impact of developing awareness of selected nonverbal communication skills on emotional intelligence among a sample of female university students: An experimental study* [Unpublished master's thesis]. Ain Shams University.

Mohammed, Y., Afifi, S., & Atta, A. (2021). Training on theory of mind tasks and its impact on developing verbal communication among kindergarten children. *Journal of Educational Sciences,* (3), 173–210.

Mostafa, I., Abdel Maqsoud, H., & Tawfiq, A. (2018). Quality of life and its relationship to self-esteem and family adjustment among preschool children. *Journal of Scientific Research in Education, 19*(9), 159–185.

Okasha, M., & Salim, A. (2010, April 13–14). *The relationship between psychological quality of life and language disability* [Conference paper]. Seventh Scientific Conference: Quality of Life as an Investment in Educational and Psychological Sciences, Faculty of Education, Kafrelsheikh University, Egypt.

Özcan, Ş., & Sak, R. (2025). Investigation of the psychological well-being of preschool children, their parents, and teachers. *Child Indicators Research, 18*(1), 443–467. https://doi.org/10.1007/s12187-024-10202-w

Radwan, B., & Hennak, F. (2019). Family upbringing styles and children's social interaction: A field study of selected families in Jijel Province. *Journal of Humanities, 6*(1), 192–209.

Ryff, C., & Keyes, C. (1995). The structure of Psychological well-being revisited. *Journal of personality and social psychology, 69*(4), 719-727.

Ryff, C., Love, G., Urry, H., Muller, D., Rosenkranz, M., Friedman, E., Davidsona, R., & Singer, B. (2006). Psychological well-being and ill-being: do they have distinct or mirrored biological correlates? *Psychotherapy and psychosomatics, 75*(2), 85- 95.

Saleh, A. (2013). The effectiveness of a training program for developing communication and social interaction skills in reducing self-injurious behavior among children with autism. *Journal of Childhood and Education, 12*(2), 179–250.

Senol, F., & Metin, E. (2021). Social Information Processing in Preschool Children: Relations to Social Interaction. *Participatory Educational Research, 8*(4), 124-138.

Shuaibi, I. (2021). The role of the family in developing a culture of planning in light of Vision 2030 and its implications for family quality of life. *Journal of Special Education and Technology,* (8), 752–778.

Stefan, K., & Ahmed, A. (2026). The influence of the mother tongue on second language: A bilingual language approach. *Tabayyun Journal for Intellectual and Cultural Studies*, (18), 156–178.

Waters, L., Dussert, D., & Loton, D. (2022). How do young children understand and action their own well-being? Positive psychology, student voice, and well-being literacy in early childhood. *International journal of applied positive psychology, 7*(1), 91-117.

Wieczorek, K., DeGroot, M., Ganshorn, H., & Graham, S. (2025). Connecting language abilities and social competence in children: A meta-analytic review. *Child Development, 96*(3), 930–946. https://doi.org/10.1111/cdev.14218

Zhao, H. (2018). An overview of research on family language planning. *Theory and Practice in Language Studies, 8*(5), 528- 532.

Cai, Z., & Meng, Q. (2024). Household chaos, emotion regulation and social adjustment in preschool children. *Scientific Reports, 14*, Article 28875. *https://doi.org/10.1038/s41598-024-80383-5*

Dönem, O., Farkli, C., Ortamindaki, S., & Sözel, I. (2017). Preschool Children's Verbal Communication Within Two Different Classroom Setting. *Electronic Journal of Social Sciences*, (61), 466-476.

Edmunds, L., & Stewart, B. (2003). Assessing emotional and social competence in preschool and primary school settings: A review of instruments. *Perspectives in Education, 21*(4), 17-40.

Hoosen, P., Savahl, S., Adams, S., & Casas, F. (2024). A systematic review of children's psychological well-being from a eudaimonic perspective: A narrative synthesis. Child Indicators Research, 17, 2577–2597. *https://doi.org/10.1007/s12187-024-10174-x*

Özcan, Ş., & Sak, R. (2025). Investigation of the psychological well-being of preschool children, their parents, and teachers. *Child Indicators Research, 18*(1), 443–467. https://doi.org/10.1007/s12187-024-10202-w

Ryff, C., & Keyes, C. (1995). The structure of Psychological well-being revisited. *Journal of personality and social psychology*, *69*(4), 719-727.

Ryff, C., Love, G., Urry, H., Muller, D., Rosenkranz, M., Friedman, E., Davidsona, R., & Singer, B. (2006). Psychological well-being and ill-being: do they have distinct or mirrored biological correlates? *Psychotherapy and psychosomatics*, *75*(2), 85- 95.

Senol, F., & Metin, E. (2021). Social Information Processing in Preschool Children: Relations to Social Interaction. *Participatory Educational Research*, *8*(4), 124-138.

Waters, L., Dussert, D., & Loton, D. (2022). How do young children understand and action their own well-being? Positive psychology, student voice, and well-being literacy in early childhood. *International journal of applied positive psychology, 7*(1), 91-117.

Wieczorek, K., DeGroot, M., Ganshorn, H., & Graham, S. (2025). Connecting language abilities and social competence in children: A *meta-analytic review. Child Development, 96(3), 930–946. https://doi.org/10.1111/cdev.14218*

Zhao, H. (2018). An overview of research on family language planning. *Theory and Practice in Language Studies, 8*(5), 528- 532.