



(عنوان مشروع التخرج)

برنامج باستخدام القصص الاجتماعية في علاج اضطراب اللغة البراجماتية لدى أطفال
المرحلة الابتدائية

الشعبة : تربية خاصة

إعداد الطالبات:

م	اسم الطالب
١	إسراء خالد صلاح بيومي أبو السعود
٢	إسراء سامح أحمد محمد ناصف
٣	أسماء سمير عبد الشافي عبد الهادي صبيح
٤	ألاء السيد السيد فرغلي
٥	انجي ابراهيم سعيد زكي
٦	إيمان محمد أحمد طه صقر
٧	أية حمادة شعبان عبد الخالق

إشراف

أ.د/ رضا خيرى عبد العزيز حسين

الفصل الأول : مدخل إلى البحث

- مقدمة
- مشكلة البحث
- هدف البحث
- أهمية البحث
- مصطلحات البحث
- حدود البحث

• مقدمة:

تتناسب مع السياق الاجتماعي (Goberis et al., 2012)

أشارت (Sarwat Sally 2005) إلى أن اللغة البراجماتية تهتم بدراسة استخدام اللغة في السياقات الواقعية، متجاوزة بذلك الجوانب البنيوية التقليدية كالبنية النحوية والقواعد الشكلية. فاللغة البراجماتية تركز على الكيفية التي يتم بها توظيف اللغة - سواء كانت منطوقة أو مكتوبة أو غير لفظية كالإشارات - في التواصل الاجتماعي اليومي، وذلك من خلال الإجابة على تساؤلات جوهرية مثل: ماذا نقول؟ وكيف نقول؟ ومتى؟ ولماذا؟ ومع من نتحدث؟ فهذه العناصر تحدد بشكل كبير قدرة الفرد على استخدام اللغة بصورة تتناسب مع السياق والموقف الاجتماعي، وهو ما يُعد محور اهتمام الدراسات المعنية باللغة الوظيفية.

علاوة على ذلك، أظهرت نتائج دراسات أخرى أن الأطفال في المرحلة الابتدائية، والذين يواجهون صعوبات في استخدام اللغة البرجماتية، يعانون أيضاً من مشكلات اجتماعية وانفعالية، كما قدّر المعلمون في تلك الدراسات (Ketelaars et al., 2009)

وبناءً على ذلك، يمكن الاستنتاج بأن الأطفال الذين يواجهون تحديات في المهارات البراجماتية أكثر عرضة للمعاناة من تأخر في النمو الاجتماعي والانفعالي. إذ أن بعض هذه المشكلات قد تنبع من ضعف القدرة على التفاعل والتواصل بفعالية، نظراً لتأثر مهاراتهم اللفظية والبصرية المرتبطة باستخدام

تُعد اللغة أداة جوهرية في حياة الإنسان، إذ تُستخدم في شتى المواقف اليومية للتواصل مع الآخرين، ولأغراض التفكير، والتعليم، والترفيه، والتحية، ولفت الانتباه، وطلب الدعم، إضافة إلى التعبير عن المشاعر والانفعالات في المواقف الاجتماعية، والتأثير في الآخرين وتشكيل آرائهم واتجاهاتهم. كما تُعد وسيلة رئيسية لتبادل المعلومات والخبرات والمعارف. ونظراً لتلك الأهمية الكبيرة، فقد حظيت اللغة باهتمام واسع من قبل الباحثين والعلماء، الذين سعوا إلى دراستها من حيث متطلبات اكتسابها، وتطورها، وأساليب استخدامها (عبد العزيز الشخص، 2009، ص 22-23).

من الجدير بالذكر أن هناك اهتماماً ملحوظاً من قبل الباحثين بدراسة تطور المهارات اللغوية الأساسية، مثل تنمية الحصيلة المفرداتية، بالإضافة إلى التركيب اللغوي الاستقبالي والتعبيري. وعلى الرغم من أن هذه الجوانب تشكل ركائز أساسية في تطور اللغة وتسهم في تعزيز القدرة على التواصل، إلا أن أحد الجوانب اللغوية المهمة لم يحظَ بالاهتمام الكافي من قبل عدد من الباحثين، وهو مهارات اللغة البراجماتية. فبينما يُعد امتلاك الأطفال لمفردات لغوية غنية ومهارات تعبيرية واستقبالية فعالة أمراً ضرورياً لعملية التواصل، فإن قدرتهم على استخدام هذه الأدوات اللغوية بكفاءة في سياقات التفاعل الاجتماعي مع أقرانهم تُعد أمراً بالغ الأهمية. وهذا ما يُعرف باللغة البراجماتية، التي تُشير إلى قدرة الفرد على استخدام اللغة بطريقة

اللغة. وتشير أدبيات اللغة البراجماتية لدى الأطفال إلى أن هؤلاء الأطفال قد يظهرون تأخرًا في تنمية المهارات البراجماتية مقارنة بأقرانهم (Goberiset al., 2012).

وفي هذا السياق، أظهرت نتائج دراسة أجراها Most et al. على عينة مكونة من (40) طفلًا من المرحلة الابتدائية في المراحل المختلفة، أن هناك تباينًا في المهارات البراجماتية لدى هؤلاء الأطفال تم قياسه باستخدام بروتوكول اللغة البراجماتية الخاص بـ (Prutting and Kirchner, 1987) فقد أظهرت الدراسة وجود فروق واضحة بين الأطفال في الكفاءة البراجماتية مقارنة بأقرانهم العاديين (ن=10 كعينة ضابطة)، حيث كانت قدراتهم البراجماتية أقل مرونة وأقل فعالية Most et al., (2010).

في السياق نفسه، قام يوشيناجا إيتانو بدراسة المهارات البراجماتية لدى مجموعة من أطفال المرحلة الابتدائية بمراحلها المختلفة، وذلك باستخدام القائمة المرجعية للغة البراجماتية، التي تقيس سبع قدرات تمثل مكونات المهارات البراجماتية، وهي:

- 1- الأداء (مثل: "أنا أريد")، 2- التنظيم (مثل: "نفذ ما
- طلب منك")، 3- التفاعل (مثل: "أنا وأنت")، 4- التعبير الشخصي (مثل: "ها أنا قد جئت")، 5- الاستكشاف (مثل: "أخبرني لماذا")، 6- التخيل (مثل: "دعنا نتظاهر بـ")، و 7- السرد القصصي (مثل: "لدي شيء أود إخبارك به").

وقد بينت نتائج الدراسة أن هذه المهارات قد تتفاوت بين الأطفال، إما تكون غير موجودة أو تظهر بشكل منتظم وأوضحت الدراسة أن بعض أطفال المرحلة الابتدائية يفتقرون إلى عدد من المهارات البراجماتية المهمة، مثل: القدرة على إعطاء التعليمات، مراجعة الرسائل غير الواضحة، احترام وجهات نظر الآخرين، تفسير المشاعر، إبلاغ الكبار بأمر غير مفهومة، إبداء الرأي في موضوع معين، طرح الأسئلة بغرض التوضيح، المشاركة في تقييم موضوع من منظور مختلف، وتقييم جودة حدث معين كما يبيّن النتائج أن بعض هؤلاء الأطفال لا يزالون يواجهون صعوبة في مراجعة الرسائل غير المفهومة وتقييم جودة الأحداث، حتى في المراحل المتقدمة من التعليم الابتدائي. (Itano-Yoshinaga, 2010).

أظهرت دراسة أجراها مجموعة من الباحثين (2022) أن استخدام برنامج قائم على القصص الاجتماعية يمكن أن يكون له تأثير إيجابي في علاج اضطراب اللغة البراجماتية وصعوبات الفهم القرائي لدى الأطفال العاديين. يتكون البرنامج من 45 جلسة تم تنفيذها على عدة مراحل، وشمل استخدام القصص الاجتماعية وبعض الأنشطة الأخرى كاللعب ومقاطع الفيديو والبطاقات المصورة. أشارت النتائج إلى أن استخدام القصص الاجتماعية ساهم في تحسين مهارات اللغة البراجماتية والفهم القرائي لدى الأطفال المشاركين.

أجرى سليمان وآخرون (2022) دراسة لتقديم برنامج لعلاج اضطراب اللغة البراجماتية وصعوبات الفهم القرائي لدى الأطفال العاديين. تكون البرنامج من 35 جلسة تم تنفيذها على عدة مراحل، شملت التمهيد والتنفيذ والتقييم، واستخدم فيه القصص الاجتماعية وبعض الفنيات والأنشطة الأخرى كاللعب ومقاطع الفيديو، والكروت المصورة. أشارت النتائج إلى فعالية البرنامج في تحسين مهارات اللغة البراجماتية والفهم القرائي لدى الأطفال المستهدفين.

مشكلة البحث :-

لوحظ من خلال تعامل بعض الباحثين مع مجموعة من الأطفال العاديين في إحدى المؤسسات التعليمية أن عددًا منهم يُظهرون تأخرًا ملحوظًا في استخدام اللغة داخل المواقف الاجتماعية اليومية، على الرغم من قدرتهم على إنتاج الكلمات والتراكيب اللغوية بشكل سطحي. حيث بدت عليهم مظاهر مثل صعوبة اختيار المفردات المناسبة، وعدم القدرة على إدارة الحوار أو بدؤه، أو فهم قواعد التفاعل الاجتماعي كالنحية وطلب المساعدة أو التعبير عن الرغبات والانفعالات. كما ظهر على هؤلاء الأطفال سلوكيات مرتبطة بانخفاض مهارات التواصل الاجتماعي مثل الانسحاب، التردد، الخجل، وقلة الكلام، وهو ما يتوافق مع أعراض اضطراب اللغة البراجماتية (Bishop, 2000).

وتؤكد الدراسات أن اضطراب اللغة البراجماتية لا يرتبط غالبًا بنقص في الحصيلة اللغوية أو ضعف في القدرات العقلية، بل هو خلل في القدرة على استخدام اللغة بشكل يتناسب مع

السياق والموقف الاجتماعي American Psychiatric Association, (2013).

ويُعد هذا النوع من الاضطراب من التحديات التي تؤثر بشكل مباشر على قدرة الطفل على التفاعل والتواصل، مما ينعكس على نموه الاجتماعي والانفعالي. ولذلك ظهرت الحاجة إلى

• وبصوره عامه تكمن مشكله البحث الحالي في التساؤل التالي :

هل يسهم استخدام القصص الاجتماعية في تحسين مهارات اللغة البرمجية لدى الاطفال العاديين؟

• هدف البحث:

تهدف الدراسة الى تحديد تأثير استخدام القصص الاجتماعية على تحسين مهارات اللغة البرمجية لدى الاطفال العاديين من خلال برنامج تدريبي يتم اعداده لهذا الغرض.

• أهمية البحث:

تتمثل اهمية الدراسة الحالية في اعداد برنامج تدريبي لتحديد تأثير القصص الاجتماعية لتحسين مهارات اللغة البرمجية لدى الاطفال العاديين وبصوره عامه يمكن ايجاز اهمية الدراسة الحالية على المستويين النظري والتطبيقي على النحو التالي:

أ- الأهمية النظرية :-

إلقاء الضوء على أهمية استخدام القصص الاجتماعية كأداة علاجية محتملة لاضطراب اللغة البرمجية وتأثيرها الإيجابي المحتمل على التواصل الاجتماعي لدى الأطفال العاديين.

تزويد المكتبة العربية بمزيد من الدراسات التي تتصدى لدراسة فاعلية القصص الاجتماعية في علاج اضطراب اللغة البرمجية لدى الأطفال العاديين؛ حيث لا تزال الدراسات العربية التي تناولت هذا الجانب قليلة نسبياً.

البحث عن مداخل وأساليب فعالة يمكن أن تساهم في تنمية هذه المهارات لدى الأطفال، ومن بين هذه الأساليب استخدام القصص الاجتماعية، لما لها من دور في محاكاة المواقف الواقعية وتعليم المهارات الاجتماعية واللغوية بصورة مبسطة وموجهة Gray, (2010)

الإسهام في زيادة كم المعلومات والحقائق العلمية المتعلقة بتأثير القصص الاجتماعية على اضطراب اللغة البرمجية لدى الأطفال العاديين.

ب- الأهمية التطبيقية:

توجيه الباحثين والمختصين نحو استخدام القصص الاجتماعية كأداة تشخيصية وعلاجية محتملة لاضطراب اللغة البرمجية لدى الأطفال العاديين.

إشراك أولياء الأمور والمعلمين في عملية اكتشاف فاعلية القصص الاجتماعية في علاج اضطراب اللغة البرمجية عن طريق تزويدهم ببعض المعلومات والحقائق حول هذه الاستراتيجية، وتدريبهم على أساليب الملاحظة الدقيقة لنتائج استخدامها.

توفير برنامج علاجي محتمل يعتمد على القصص الاجتماعية، من شأنه أن يساهم في علاج اضطراب اللغة البرمجية وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال العاديين (مرتفعي الأداء).

إشراك أولياء الأمور والمعلمين في تنفيذ البرنامج العلاجي التدريبي المقدم للأطفال العاديين الذين يعانون من اضطراب اللغة البرمجية؛ لما لذلك من أثر إيجابي على البرنامج.

• مصطلحات البحث:-

١- مفهوم اضطراب اللغة البرمجية:-

يعرف عبد العزيز الشخص وآخرون (2015) اضطراب اللغة البرمجية بأنه قصور في استخدام القواعد المنظمة لعملية التواصل اللغوي، ويظهر ذلك في عدم قدرة

الطفل على توظيف اللغة بشكل مناسب داخل المواقف الاجتماعية. ويتجلى هذا القصور في صعوبات واضحة في إدارة المحادثات، ومبادأة الحديث، وتبادل الأدوار الحوارية، بالإضافة إلى ضعف في مهارات الاستدلال، والتواصل البصري، وعدم الوعي بالإشارات غير اللفظية التي تُعد جزءاً أساسياً من التواصل. كما يعاني الأطفال ذوو هذا الاضطراب من استخدام اللغة في سياقات غير مناسبة، والتفسير الحرفي للعبارات، وتقديم تعليقات غير ملائمة اجتماعياً، مما يعيق تفاعلهم الفعال مع الآخرين.

٢- مفهوم القصص الاجتماعية:-

تُعرف القصة الاجتماعية بأنها نوع من القصص القصيرة المصممة لتوضيح موقف أو مهارة اجتماعية أو مفهوم اجتماعي بطريقة دقيقة ومنظمة، بحيث تشرح للمستفيد الإشارات الاجتماعية ذات الصلة، ووجهات نظر الآخرين، والاستجابات السلوكية المناسبة، وذلك في إطار محدد يوضح كيفية التصرف في المواقف الواقعية. وتهدف القصص الاجتماعية إلى تعزيز الفهم الاجتماعي، وتسهيل التفاعل الفعال من خلال تبادل المعلومات الاجتماعية وتقديم نماذج إيجابية للسلوك (Gray, 1991, 2010).

• البرنامج المقترح:-

يُعرف البرنامج في هذا البحث إجرائياً بأنه: خطة منظمة ومعدة مسبقاً تعتمد على مجموعة من الفنيات والاستراتيجيات التربوية مثل التعزيز، والمحاكاة، ولعب الأدوار، بالإضافة إلى عدد من الأنشطة المتنوعة كالقصص الاجتماعية، والقراءة الشفهية، والصور التوضيحية، وذلك بهدف معالجة مظاهر اضطراب اللغة البرجمانية. ويستهدف البرنامج تحسين قدرات الطفل على فهم الجمل المنفية، ومعاني الكلمات ودلالاتها، وطلب الإيضاح عند الغموض، والتفاعل الاجتماعي الإيجابي، واستخدام اللغة بشكل يتناسب مع السياق والموقف الاجتماعي.

• حدود البحث:-

تتحدد الدراسة الحالية بما يلي:-

1. موضوع البحث:

برنامج تدريبي القائم علي القصص الاجتماعية لعلاج اضطراب اللغة البرجمانية لدي اطفال المرحلة الابتدائية.

2. المنهج المستخدم:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج (شبه) التجريبي ويعد البرنامج التدريبي هو المتغير المستقل واضطراب اللغة البرجمانية متغير تابع.

3. عينة البحث:-

تتكون عينة البحث من مجموعة واحدة قوامها (١٠) اطفال من ذوى اضطراب اللغة البرجمانية من الأطفال العاديين الذين تراوحت معاملات ذكائهم من (٩٠ - ١١٠) بمتوسط قدره ١٠١,٥ وأعمارهم الزمنية ما بين (١١ - ١٢) سنة وبمتوسط عمري ١١,٤ سنة وانحراف معياري قدره ٠,٣٦٨ وتم انتقاء العينة من مدرسة العزيز بالله (ب) - بمحافظة القاهرة

• أدوات البحث:-

تم استخدام مجموعة من الادوات لتحقيق هدف البحث وهي على النحو التالي:

1. اختبار المصفوفات المتتابعة المطور لرافن J. C. Raven (تقنين / أمانة كاظم وآخرون، ٢٠٠٥)
2. مقياس المستوى الاجتماعي -الاقتصادي للأسرة (اعداد/ عبد العزيز الشخص، 2013د)
3. مقياس تشخيص اضطراب اللغة البرجمانية للأطفال (اعداد/ عبد العزيز الشخص ، محمود الطنطاوي، ورضا خيرى، 2015)
4. البرنامج التدريبي

4. الأسلوب الإحصائي:-

١. اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test لمجموعتين مرتبطتين للكشف عن

١. الفروق بين متوسطين رتب درجات القياسين القبلي والبعدي، ومتوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي.

٣. الوسط الحسابي (المتوسط)

٤. الانحراف المعياري.

٢. معامل ارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

5. الحدود المكانية للدراسة: -

قام الباحثين بانتقاء عينه البحث من مدرسه بمحافظة القاهرة.-العزیز بالله (ب)

الفصل الثاني

الإطار النظري

(أ) المفاهيم الأساسية

مفهوم اللغة البرجماتييه :

الوقت المناسب و توظيف اللغة من خلال الموقف الاجتماعي و التأكيد علي ضرورة استخدام الإيماءات و تعبيرات الوجه في التواصل، و الاهتمام بالاستخدام الصحيح للغة من خلال فهم السياق و الموقف الاجتماعي و توفير التفسير الدقيق للمستمعين.

اللغة البرجماتييه هي أهم مكونات اللغة لأنها تعبر عن قدره الفرد في استخدام و استغلال ما يمتلك من الكلمات لضمان نجاحه في علاقاته الاجتماعيه و في حاله قصوره في استخدام هذه اللغة ادي ذلك إلي عجزه و فشله في علاقاته Freed, et. All,(2015)الاجتماعيه.

اللغة البرجماتييه هي استخدام اللغة بطريقه غير ملائمه في إطار السياق و الموقف الاجتماعي، يمكن أن تكون غير مناسبه للموقف علي الرغم من تكوينها و بناءها بشكل صحيح من الناحية البنائية ، و من هنا تكون اللغة البرجماتييه معتمده علي المعرفة القائمة علي السياق الاجتماعي و ليس المهارات البنائية.(رضا خيرى، ٢٠١٥ : ٥٥)

تضم اللغة البرجماتييه العديد من المهارات سواء مهارات تبادل الأدوار أو المبادأة بالحديث و فهم اهداف التواصل و التحدث بطلاقه و التفوه بكلمات ذات معني و دلالة و فهم وجهات Adams,(2001)النظر المختلفه.

ومن جانب آخر تعرف بأنها دراسة طرق وقواعد محدده للتحكم في استخدام اللغة في السياقات الاجتماعيه المختلفه و يقع تركيزها علي كيفيه استخدامها داخل الموقف و تحتوي علي عناصر متعدده منها (مهارات المحادثه ، مهارات التواصل غير اللفظي ، الإيماءات ، تعبيرات الوجه و القواعد النحويه Osman, D. M., et al, (2011) الخ.

ومن ناحية أخرى يضم مصطلح اللغة البرجماتييه مجموعه من السلوكيات التي تهدف لطريقه استخدام الكلام لفهم المعاني، ونتيجة كونها اداة تواصل لإيجاز اهداف اجتماعيه فإنها تهتم بالطريقه المستخدمه للتواصل ليس طريقه تنظيم اللغة وبنائها. (Sarwat,2005:26)

ويذكر أنها مجموعه من المهارات الاجتماعيه المتنوعه تلعب دوراً في تنوع الأسلوب ليتلاءم مع المستمعين في مختلف المواقف و التحدث في الوقت المناسب و تغير موضوع الحديث في

ومن ناحية أخرى تُعرف بأنها الاستخدام المناسب و الدقيق للغة و تحقيق أهدافها و مهارات الضبط و التحكم في الحديث والوعي بالأدوار الاجتماعية.

Simoons, E.s., et al (2014)

وفي هذا السياق تشير اللغة البرجماتية لكيفية استخدام الكلام و الاعتماد عليه في فهم و استنتاج المعاني الضمنية من الحديث و ليس الاعتماد على المعنى الحرفي فقط، وهي تعبير عن استخداماتها بشكل فعلي في المواقف الحياتية و اليومية مثل عبارات الشكل، اللقاء التحية، الطلب او الإجابة عن الأسئلة (Whyte, E, et al, 2015: 3)

تتم البرجماتية بدراسة كيفية استخدام الكلمات في الحياة اليومية، وتأثيرها على تفاهم الناس لنوايا وافكار بعضهم البعض (Gleason, J. (2005), في مختلف المواقف الاجتماعية. Berko

تُعرف اللغة البرجماتية بأنها علم يدرس كيفية استخدام اللغة في التفاعل الاجتماعي، ويتضمن ذلك فهم القواعد اللغوية و الجمع بين الكلمات و الإيماءات و تعبيرات الوجه و لغة الجسد والمبادئ التي تؤثر على التحدث والكتابة والإشارة، مع التركيز على الجوانب اللفظية وغير اللفظية التي تساهم في فهم وتواصل

أفضل بين الأشخاص. Abbeduto, L (2008)

تُعرف اللغة البرجماتية بأنها استخدام اللغة في المواقف الاجتماعية، وهي مكون أساسي للتواصل الفعال بين الأشخاص. تشمل هذه اللغة القدرة على فهم وتطبيق القواعد الاجتماعية التي تنظم السلوك والتفاعل بين الأفراد، مما يساهم في تحقيق التوافق النفسي والمعرفي والاجتماعي (Adibi (2010).

اضطراب اللغة البرجماتية:

يُعد اضطراب اللغة البرجماتية من الاضطرابات النمائية اللغوية، حيث يُعاني الفرد من صعوبات ملحوظة في استخدام اللغة بطريقة تتناسب مع السياق الاجتماعي والموقف الذي

تُستخدم فيه. وتتمثل هذه الصعوبات في ضعف غير متناسب في الجوانب البرجماتية والتواصل الاجتماعي، رغم امتلاك الفرد لقدرات جيدة نسبيًا في الجوانب الهيكلية للغة كالمفردات والقواعد وعلم الأصوات.

(Cox, 2006, p.180; Bishop, 2003)

ويترتب على هذه الصعوبات البرجماتية أن الأطفال الذين يعانون منها يواجهون تحديات واضحة في الحفاظ على موضوع الحديث، ويُظهرون ضعفًا في مهارات إدارة المحادثات، مما يؤثر سلبًا على قدرتهم على التفاعل الاجتماعي السليم. كما يعانون من صعوبات في المهام اللغوية المعقدة التي تتطلب تنظيمًا سرديًا، وفهمًا استدلاليًا، واستيعابًا لمضمون الخطاب.

Adams, (2005)

وانطلاقًا من هذه الجوانب المتعددة، يمكن تعريف اضطراب اللغة البرجماتية لدى الأطفال على أنه يشمل أساليب وأنماط الكلام واستخداماتها المختلفة، بالإضافة إلى قواعد وظائف الكلام والمعرفة اللغوية المتعلقة بمجانب المحادثة. كما يتضمن أيضًا الأنساق المعرفية المرتبطة باستخدام اللغة، والسلوكيات اللغوية غير اللفظية، إلى جانب توظيف اللغة لأغراض التواصل. ويتم قياس هذا الاضطراب من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة المعتمد في (APA, 2013, 47) البحث الحالي.

وفي هذا السياق، تُعرف "هالا السعيد" (2014: 93)

اضطرابات اللغة البرجماتية من منظور وظيفي باعتبارها صعوبات في تطبيق قواعد التواصل اللغوي المتفق عليها اجتماعيًا، حيث يظهر العجز في استخدام اللغة بشكل مناسب في المواقف الاجتماعية المختلفة، سواء للتعبير عن المشاعر، أو لنقل المعلومات، أو التأثير في الآخرين. (السعيد، 2014، ص 93)

وتدعم هذا التعريف رؤية "عبد العزيز الشخص" وآخرين (2015: 5) لاضطراب اللغة البرجماتية، إذ يصفونه بأنه نقص في تطبيق القواعد التي تنظم استخدام اللغة في السياقات الاجتماعية، ويتجلى ذلك في قصور معرفة الطفل بكيفية

التفاعل مع الآخرين، إلى جانب ضعف في مهارات المحادثة، وتبادلية الحديث، والاستدلال، والتواصل البصري. (الشخص وآخرون، 2015، ص 5)

وتأكيدًا لأهمية هذا الاضطراب، تم إدراجه مؤخرًا ضمن الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية في نسخته الصادرة في مايو 2013، تحت (DSM-5) الخامسة (SCD). مسمى اضطراب التواصل الاجتماعي الاجتماعي. وقد حظي بتصنيف ومعايير تشخيصية مستقلة ضمن فئة اضطرابات التواصل، ويُعرف أيضًا باضطراب قصور اللغة البراجماتية

(Pragmatic Language Impairment – PLI). (APA, 2013, 47; Norbury, 2014, 204)

ويشير هذا التصنيف إلى أن اضطراب اللغة البراجماتية يُعد قصورًا مستمرًا في المهارات الاجتماعية للغة، يظهر منذ مرحلة الطفولة المبكرة، ويؤثر على فاعلية التواصل مع الآخرين. ويتجسد هذا القصور في صعوبات أثناء المحادثات مثل تبادل الأدوار في الحديث، وضعف تفسير التلميحات الاجتماعية، وعدم إدراك حاجة المستمع لإعادة الصياغة أو التكرار، بالإضافة إلى قصور في تكييف اللغة تبعًا للسياق، وصعوبة في فهم الفكاهة والمزاح، مما يعكس تأثيره العميق على استخدام اللغة لأغراض اجتماعية.

(Adams et al., 2015, p.294)

تطور اللغة البراجماتية:

تستمر القدرات البراجماتية في النمو خلال الطفولة المبكرة، حيث يتمكن الأطفال من التواصل مع الآخرين بطريقة مناسبة اجتماعيًا. وتشير الدراسات إلى أن الأطفال في عمر الخامسة إلى السابعة يصبحون أكثر مرونة في التفاعل اللغوي، فنادرًا ما يتوقفون أثناء المحادثة ويتمكنون من تبادل الأدوار في الحوار بسلاسة. بالإضافة إلى ذلك، تتعزز قدرتهم على التفاعل الاجتماعي والتكيف مع سياقات المحادثة المختلفة و في سن العاشرة تتضمن

القدرات اللغوية البراجماتية قدرة الطفل على التحلي باللباقة والأدب أثناء المحادثة.

كما يعد أيضًا تطور اللغة البراجماتية خلال مرحلة ما قبل المدرسة خطوة أساسية تُمهّد للتغيرات التي تطرأ عليها لاحقًا. ومع دخول الطفل سنوات المدرسة، يكتسب مهارات تواصل أكثر فاعلية، حيث يصبح أكثر وعيًا باحتياجات مستمعيه، مما يعزز قدرته على تقديم المعلومات بطريقة مناسبة. خلال هذه المرحلة، يتوسع نطاق وظائف التواصل لدى الأطفال، فيتعلمون كيفية التفاعل بفعالية مع أقرانهم، وطرح التساؤلات غير المباشرة، واستخدام اللغة بمرونة داخل بيئة الفصل الدراسي. كما يكتسبون مهارة ربط القصص والروايات بطريقة منظمة ومتسقة مستعينين بتعبيرات غير مباشرة للتعبير عن مقاصدهم ونواياهم

حيث يتمكن الطفل في سن المدرسة من تقديم موضوع للنقاش، والحفاظ على استمرارية الحديث ضمن مجموعة متحدثين، كما يستطيع إنهاء المحادثة أو الانتقال إلى موضوع آخر بسلاسة. وبشكل عام، في سن الخامسة، يكون الطفل قادرًا على طرح الأسئلة المباشرة واستخدام أساليب الأمر والنهي بشكل مناسب. أما في سن السابعة، فيتمكن من استخدام اللغة غير المباشرة بطلاقة، بما في ذلك أساليب الطلب غير المباشر. ومع بلوغ الطفل سن الثامنة، تتطور قدرته على تعديل أسلوب حديثه وفقًا لعمر الشخص الذي يتحدث معه، سواء كان أصغر منه أو أكبر

(Sarwat (2005:53)

وكذلك تتطور مهارات الطفل التواصلية تدريجيًا بما يتناسب مع نموه الاجتماعي والإدراكي

في عمر 6-7 سنوات

يصبح الطفل قادرًا على شرح قواعد التواصل بوضوح.

يفهم المعاني الضمنية للكلام (ما بين

السطور) بشكل جيد.

في عمر 7-8 سنوات

يطلب مزيداً من التوضيح أثناء المحادثات لضمان فهمه الكامل لما يُقال.

يستطيع تعديل كلامه لتقديم إيضاحات أفضل، مما يعزز الفهم المتبادل أثناء الحديث في السياق نفسه تطور اللغة البرجماتية لدى الطفل العادي كما يلي:

يمكن من سرد أحداث قصتين مألوفتين دون الحاجة إلى استخدام صور، مع تضمين جميع التفاصيل المهمة.

يعبر عن مشاعره ومشكلاته بوضوح يحافظ على موضوع الحديث عند التفاعل مع مجموعة من الأشخاص.

يشارك بمعلومات ذات صلة بموقف الحديث والشخص الذي يتحدث معه.

يستجيب بشكل ملائم للأسئلة التي تحتوي على مفاهيم زمنية.

يسأل ويحجب عن الأسئلة المتعلقة بأمكان الأحداث (أين)، والأوقات (متى)، والأسباب (لماذا)، والكميات (كم العدد)، والأفعال (ماذا تفعل).

يستطيع التوسع في مناقشة موضوع معين بتفصيل أكبر.

يستأذن عند استخدام أشياء تخص الآخرين، مما يعكس تعلمه لقواعد السلوك الاجتماعي.

يستخدم عبارات المجاملة واللباقة مثل "شكراً"، ومن فضلك"، ومرحباً" بشكل ملائم.

يدرك احتياج الآخرين للمساعدة ويبادر بتقديمها.

يوضح ما يشير إليه حتى وإن كان غير مرئي؛ فمثلاً، بينما يقول الطفل في سن الثانية "أريد تلك اللعبة" دون توضيح، فإن الطفل في عمر أربع سنوات قد يعبر بدقة أكثر، مثل قوله: "أريد الكتاب الموجود في الطابق العلوي". يستطيع فهم المعاني الغير مباشرة

(Anter (2008:28)&Adams
(2002)

ويتضح أيضاً من ذلك أن قدرات اللغة البرجماتية تبدأ في الظهور خلال مرحلة الطفولة، ثم تتطور بشكل سريع في أول عامين من عمر الطفل. كما تنمو هذه المهارات بشكل ملحوظ في سنوات ما قبل المدرسة بفضل تطور اللغة والقدرة على التواصل الاجتماعي خلال هذه المرحلة. وفي عمر الخامسة، تتحسن مهارات اللغة البرجماتية بشكل ملحوظ، مما يمكن الطفل من استخدامها بفعالية. بعد ذلك، تستمر هذه المهارات في النمو بشكل مطرد، مما يعزز قدرة الأطفال على التواصل والالتزام بقواعد المحادثة (O'Neill, 2007) الاجتماعية

أهمية اللغة البرجماتية :

تعد اللغة البرجماتية عنصراً أساسياً في تحقيق التواصل الفعال، حيث تعتمد على قدرة الفرد على دمج اللغة مع المعلومات المتاحة في السياق الاجتماعي. وتتجسد هذه المهارة في إنتاج خطاب مترابط ومنطقي، سواء في المحادثات أو الروايات مع توظيفها لأغراض مختلفة. كما تشمل القدرة على فهم نوايا الآخرين واستيعاب مقاصدهم في الحوار، مما يعزز التفاعل اللغوي ويجعله أكثر سلاسة ووضوحاً.

(Hyter et al, 2001)

يمكن القول إن إتقان مهارات اللغة البرجماتية لا يقل أهمية عن إتقان اللغة نفسها، إذ إن استخدام تراكيب لغوية صحيحة دون مراعاة ملاءمتها للسياق العملي قد يعيق عملية التواصل. ويبدأ الأطفال في اكتساب هذه المهارات في مراحل مبكرة من النمو، حيث يتمكن الطفل العادي في عمر السنتين من استخدام اللغة بشكل مناسب، مستنداً إلى الخبرات اللغوية التي اكتسبها حتى تلك المرحلة.

(Bernstein&Farber, 2009:27)

تشمل أهمية اللغة البرجماتية على ثلاث مهارات :

١. مهارات المعالجة الانفعالية: تعكس قدرة الفرد على فهم الانفعالات والتعبير عنها، وهي أساس ضروري لتكوين علاقات إيجابية وفعالة بين الأفراد. ووفقًا للنظريات الوظيفية للانفعالات، تؤدي هذه المهارات دورًا مزدوجًا يشمل بُعدين: اجتماعيًا وشخصيًا.

فعلى المستوى الاجتماعي، تُمكن الفرد من إدراك مشاعر الآخرين، سواء كانت صادقة أو زائفة، والتنبؤ بسلوكهم بناءً على ذلك.

أما على المستوى الشخصي، فهي تساهم في تقييم المواقف، ومنحها معاني محددة، والاستفادة من هذه الخبرات في التعامل مع مواقف مستقبلية بوعي أكبر.

٢. استراتيجيات التحدث: تعكس مهارة الفرد في إدارة المحادثات وسرد القصص بطريقة مترابطة ومتناسكة، مما يتطلب اختيار المفردات بعناية، وصياغة الجمل بأسلوب صحيح نحويًا، وربطها بسلسلة لضمان وضوح المعنى.

كما تشمل هذه الاستراتيجيات القدرة على تبادل الأدوار في الحوار بمرونة، والالتزام بموضوع المحادثة، وفهم الإشارات غير اللفظية مثل لغة الجسد. بالإضافة إلى ذلك، تتطلب وعيًا بالعوامل التي قد تعيق التواصل، مع القدرة على التعامل معها بذكاء لضمان تفاعل فعال وبناء.

٣. اللغة الموجهة نحو الهدف: تعكس قدرة الفرد على توظيف اللغة لتحقيق أغراض محددة، وتقوم على جانبين أساسيين:

الاستخدام الملائم للغة وتنوع الأغراض واستخدامها لكي يتمكن الطفل من تطوير هذه المهارة، لا بد من تزويده بمعلومات دقيقة حول الأشخاص والأماكن والمواقف، بحيث تكون مقبولة ومتوافقة مع مختلف الأطراف في الحوار. كما يجب تعليمه كيفية التعبير عن هذه المعلومات بأسلوب مهذب ومناسب.

أما الفعالية في استخدام اللغة، فتتمثل في مرونتها وإمكانية تطويرها وفقًا للسياق، مما يعزز قدرة الطفل على التواصل (Schachar & Tannock, 1996) بوضوح

تلعب اللغة البراجماتية دورًا محوريًا في تحقيق التقدم الاجتماعي، حيث إن اضطراباتها قد تؤدي إلى تقليص فرص الأفراد في التفاعل الاجتماعي، مما يحد من قدرتهم على التعلم واكتساب الخبرات الجديدة، وبالتالي يعرقل تطورهم المستقبلي.

أما في المجال التعليمي، فإن بعض الأطفال الذين تلقوا علاجًا لمشكلات اللغة والتخاطب قد لا يحققون التقدم المتوقع في المراحل الدراسية المتقدمة. قد يكون ذلك بسبب صعوبة تطبيقهم لما تعلموه في بيئات جديدة أو نتيجة عدم تشخيص المشكلات البراجماتية في وقت مبكر، مما يؤدي إلى عدم معالجتها بالشكل المناسب. (لوسي أندريسين وود، وبينتا راى سميث، ٢٠٠٦)

مهارات اللغة البراجماتية

تناول كل من الجوانب المختلفة لمهارات اللغة البراجماتية، والتي تُعد مكونًا رئيسيًا في التفاعل اللغوي الفعال، وقد عرضوها على النحو التالي:

، (Sarwat, 2005)، (Adams, 2002)،
(Anter, 2008: 1637 و)

١. أخذ الدور :

تبدأ هذه المهارة في الظهور منذ المراحل المبكرة لنمو الطفل، حيث يساهم الوالدان في تحفيزها من خلال التفاعل غير اللفظي، مثل تبادل النظرات، والابتسامة، وتعبير الوجه. ومع التقدم العمري، تتطور هذه المشاركة لتشمل التنسيق الزمني بين الأدوار الكلامية خلال الحديث.

ويُنظر إلى أخذ الدور بوصفه مهارة تعتمد على مزيج من المعارف اللغوية البراجماتية، حيث يتطلب الأمر الالتزام بقواعد تضمن التنظيم بين المتحدثين، ما يقلل من التداخل الكلامي ويعزز تماسك الحوار. كما تتكامل هذه المهارة مع مكونات

أخرى، كالمهارات الشفهية، والتواصل البصري، مما يساعد في تحديد مدى رغبة المتحدث في مواصلة الحديث أو إنجائه. وتشير الدراسات إلى أن الأطفال ذوي اضطرابات اللغة يواجهون صعوبات ملحوظة في هذه المهارة مقارنة بأقرانهم.

٢. مبادأة الحديث وتغييره:

تتضمن هذه المهارة القدرة على بدء الحوار أو تغيير مجراه باستخدام أدوات لغوية مثل طرح الأسئلة أو التعليق، وهي تتطلب تكاملاً بين المهارات المعرفية والاجتماعية واللغوية. وتعكس قدرة الطفل على اتخاذ المبادرة اللفظية استعداداً للتعامل، بالإضافة إلى وعيه باحتياجات المستمع وسياق الموقف التواصلية.

٣. الافتراض:

يعبر هذا المفهوم عن إدراك المتحدث لمعارف المستمع المسبقة حول موضوع الحديث، مما يجعله يصوغ عباراته على أساس توقعه لهذه المعرفة. ويُسهم هذا الأسلوب في بناء سياق مشترك بين الطرفين، ويعزز فعالية التواصل من خلال تجنب التكرار غير الضروري للمعلومات.

٤. الاستدلال:

يشير الاستدلال البرهانية إلى قدرة الفرد على استخراج المعنى الضمني من الكلام، استناداً إلى خلفيته المعرفية وسياق الحديث. ويتمكن الأطفال، من خلال هذه المهارة، من تفسير الرسائل اللفظية بما يتجاوز معناها الحرفي، كما في الأمثلة التي تتضمن تعبيرات مجازية تُستخدم للتعبير عن مشاعر أو مواقف معينة.

٥. التماسك المركزي

يقصد به القدرة على الربط المنطقي بين الأجزاء المختلفة للخطاب، سواء داخل الجملة الواحدة أو بين الجمل المتعاقبة، وذلك من خلال:

توظيف الضمائر بشكل سليم يراعي التوافق في العدد والجنس.

مثال: "هات الشنطة وافتحها طلع الأوراق منها ورجعها مكانها"، حيث يعود الضمير إلى مرجع معلوم ضمناً.

استيعاب المعنى الضمني الذي لا يُصرح به لفظياً في الجملة.

مثال: "زرنا أحمد في المستشفى"، والتي يُفهم منها ضمناً أن أحمد مريض، رغم أن هذا المعنى غير مذكور صراحة.

٦. سرد أحداث قصة:

تتطلب هذه المهارة تنسيقاً عالياً بين المتحدثين، بما يشمل تبادل الأدوار، والحفاظ على تسلسل منطقي للأحداث، والتركيز أثناء الحديث. وتبدأ هذه القدرة في الظهور بين سن الثانية والثالثة، لكنها تصبح أكثر نضجاً عندما ترتبط بالسياقات الذاتية والتجارب الشخصية للطفل.

٧. تصويب الحادثة:

تشير هذه المهارة إلى قدرة المتحدث على تعديل أو توضيح ما تم قوله في حال عدم وضوح الرسالة أو حدوث سوء فهم. وتشمل هذه العملية مراقبة تعبيرات الطرف الآخر وتصحيح الأخطاء اللفظية أو المعلوماتية بطريقة تحافظ على استمرارية وفعالية الحوار، خاصة في حال وجود مؤثرات خارجية كالتشويش أو الضوضاء.

٨. المقاطعة:

تُعد المقاطعة من المهارات التي تتطور بشكل ملحوظ في مراحل لاحقة من النمو، وتتطلب درجة عالية من الإدراك الزمني والاجتماعي لتحديد اللحظة المناسبة للتدخل في الحديث دون إرباكه. ورغم أن هذه المهارة قد تظل تحدياً حتى في مرحلة البلوغ، إلا أنها ضرورية لضبط إيقاع الحوار وضمان التفاعل المتوازن بين الأطراف.

وقد أوضح أن تحقيق الحوار الناجح يتطلب توافر عدد من المهارات لدى المشاركين، وتشمل:

(Anter, 2008: 98)

- المشاركة الفعالة من خلال تبادل الأدوار.
- فهم المحتوى المطروح واستيعابه.

- التحكم في مجريات الحديث وتنظيمه.
- التفاعل الملائم مع الطرف الآخر أثناء التواصل.

امتلاك القدرة على الاستمرار في الحوار باستخدام استراتيجيات لغوية ملائمة، مثل الطلب، والوصف، والتفاوض، بما يتماشى مع طبيعة الموقف التواصلية

خصائص الأطفال الذين يعانون من اضطراب اللغة البرجمائية:

أشار

Brook & Bowier (1992)

إلى أن الباحثين في البداية لم يتمكنوا من تحديد سمات واضحة تميز الأطفال ذوي القصور البرجمائية الدلالي. ومع ذلك، تبين لاحقاً أن الأطفال الذين يظهرون صعوبات اجتماعية ملحوظة قد تم تشخيصهم فيما بعد باضطراب اللغة البرجمائية (الدلالي).

كما أوضح

أن الأطفال (Young et al 2005)

الذين يعانون من ضعف في الجوانب الاجتماعية، وصعوبة في فهم التلميحات الاجتماعية، واضطرابات في التواصل الاجتماعي، بالإضافة إلى عدم قدرتهم على استيعاب وجهات نظر الآخرين، يتم تصنيفهم ضمن فئة اضطراب اللغة البرجمائية.

Ketelaars et al من ناحية أخرى، كشفت نتائج دراسة عن وجود ارتباط وثيق بين الكفاءة البرجمائية (2010) والمشكلات السلوكية، حيث تُعد مؤشراً فعالاً لهذه المشكلات. في المقابل، لا تُعتبر الجوانب البنائية للغة مؤشراً دقيقاً على تلك المشكلات. كما أظهرت النتائج أن الأطفال الذين يعانون من اضطراب اللغة البرجمائية غالباً ما يواجهون صعوبات سلوكية واضحة، تتجلى في فرط النشاط والتصرفات غير المقبولة إلى أن (Boje 2009) اجتماعياً. في هذا السياق، يشير الأطفال الذين يعانون من اضطرابات اللغة البرجمائية يواجهون صعوبة في تكوين صداقات وثيقة، بالإضافة إلى معاناتهم من مشكلات حادة في السلوك، والصحة النفسية، والجوانب التعليمية.

وفقاً للدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية يُعد القصور اللغوي من أكثر السمات شيوعاً (DSM-5)، المرتبطة باضطراب التواصل الاجتماعي (البرجمائية). ويتميز هذا القصور بتاريخ من التأخر في اكتساب البنى الأساسية للغة، إلى جانب مشكلات في تركيبها.

كما قد يظهر لدى الأفراد الذين يعانون من هذا الاضطراب ميلٌ إلى تجنب التفاعلات الاجتماعية. بالإضافة إلى ذلك، ينتشر اضطراب التواصل الاجتماعي (البرجمائية) بشكل ملحوظ بين الأفراد الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط، والمشكلات السلوكية، وصعوبات التعلم النوعية

قدّمت لوسي أندريسين وود وبينتا راى سميت (2006): 77-80 ملخصاً لخصائص اضطراب اللغة البرجمائية، والتي تتضمن ما يلي:

١. صعوبات في المهارات الأساسية للتخاطب.

٢. ضعف في الانتباه والاستماع.

٣. قصور في الردود والتفاعل أثناء المحادثة، بما في ذلك صعوبة تبادل الأدوار أو مقاطعة حديث الآخرين بطريقة غير مناسبة.

٤ . استخدام إجابات قصيرة ومحدودة، مما يؤدي إلى قلة الكلام أثناء التفاعل.

٥ . عدم مراعاة وجهة نظر المستمع عند الحديث.

٦ . تقديم معلومات إما زائدة أو ناقصة عن الحاجة.

٧ . الإفراط في استخدام الضمائر وأسماء الإشارة.

٨ . حدوث خلط بين الكلمات المتشابهة في النطق مثل "نام" و"هام"، أو "لمح" و"حمل".

٩ . ضعف القدرة على فهم معاني القصص ومضامينها.

١٠ . نقص في المشاعر المرتبطة بالمشاركة الوجدانية.

القدرة على التوضيح والاستدراك أثناء الحديث، مما يؤدي إلى عدم طلب الإيضاح عند الحاجة، أو الشعور بالخلج عند عدم الفهم، بالإضافة إلى عدم القدرة على تقديم الشرح عند الضرورة.

يُشير إلي خصائص اضطراب اللغة البرجمانية على (Anter 2008: 43-46) النحو التالي :

١ . صعوبة في التعبير عن النوايا أو الغرض من التواصل.

٢ . تحديات في إدارة المحادثة.

٣ . مشكلات في فهم الافتراضات المتعلقة بأفكار الآخرين.

٤ . قصور في الفهم البرجماتي والمعرفة الأساسية.

تشخيص اضطراب اللغة البرجمانية

يعد تشخيص اضطراب اللغة البرجمانية خطوة حاسمة في تحديد احتياجات الأطفال وتقديم الدعم اللازم لهم. يُشدد رضا خيرى (2015) على أهمية إجراء تقييم دقيق لاضطراب اللغة البرجمانية، حيث يُبرر ذلك بعدة أسباب:

١ . تقديم خدمات وقائية للعديد من الأطفال الذين يعانون من صعوبات برجمانية.

٢ . تحديد احتياجات الأطفال وتقديم وصف تشخيصي دقيق من خلال مقارنة بمقارنتهم بأقرانهم.

٣ . التخطيط للتدخل العلاجي الفعال.

٤ . وضع خط قاعدي لقياس التقدم في عملية التدخل.

٥ . إبلاغ أولياء الأمور والمسؤولين عن رعاية الطفل بالاستراتيجيات التي يمكن توظيفها لمساعدة أطفالهم على التواصل.

تشخيص اضطراب اللغة البرجمانية المتوسطة يتطلب تقييمًا شاملاً لمهارات اللغة والتواصل لدى الفرد. إليك بعض النقاط الرئيسية في تشخيص اضطراب اللغة البرجمانية المتوسطة:

1 . تقييم مهارات اللغة البرجمانية: - يجب تقييم مهارات

اللغة البرجمانية لدى الطفل ، مثل القدرة على

استخدام اللغة في المواقف الاجتماعية، والقدرة على

فهم النيات والرغبات الأخرى (Bishop ,

[1] 2000).

2 . تقييم مهارات التواصل: يجب تقييم مهارات

التواصل لدى الفرد، مثل القدرة على بدء المحادثة،

والقدرة على الاستماع والاستجابة

[2] (Cummins, 2017)

3 . تقييم القدرة على فهم النصوص: يجب تقييم القدرة

على فهم النصوص لدى الفرد، مثل القدرة على

فهم النصوص المكتوبة، والقدرة على فهم النصوص

الشفوية [3] (Rice, 2013)

4. تقييم القدرة على استخدام اللغة في المواقف

الاجتماعية

5. يجب تقييم القدرة على استخدام اللغة في المواقف

الاجتماعية لدى الفرد، مثل القدرة على استخدام

اللغة في المواقف الرسمية، والقدرة على استخدام

اللغة في المواقف غير الرسمية (American

Psychiatric Association, 2013)

[4].

6. تقييم القدرة على التكيف مع المواقف الاجتماعية:

يجب تقييم القدرة على التكيف مع المواقف

الاجتماعية لدى الفرد، مثل القدرة على التكيف

مع المواقف الجديدة، والقدرة على التكيف مع

المواقف غير المتوقعة [1] (Bishop, 2000).

ويمكن تشخيص اضطراب اللغة البرجمانية باستخدام عدة

أدوات تقييمية ([1] (Abou Nasher, 2009). وفقًا

ل (Abou Nasher) (2009)، يمكن تقسيم هذه

الأدوات إلى أربع فئات:

1. قوائم المراجعة أو الملفات الشخصية المنشورة: تعتمد

هذه الأدوات على تقييم السلوكيات البرجمانية

وتعتبر أكثر شمولية وشعبية بين الممارسين

[2] (Bishop, 1998).

2. الاختبارات المنشورة للغة البرجمانية: هذه الاختبارات

تقيم مهارات اللغة البرجمانية بشكل مباشر

[3] (Prutting & Kirchner, 1987).

3. أنظمة الترميز للتقييم الطبيعي للتفاعل: هذه

الأنظمة تقوم بترميز وتحليل التفاعل الاجتماعي

[4] (Lindsay & Dockrell, 2000).

4. تقييم فهم اللغة البرجمانية: هذا النوع من التقييم يركز

على فهم الفرد للغة البرجمانية (Renaldi,

[5] 2001).

وايضا البروتوكول البرجمانية هو أحد أكثر الأعمال تأثيراً في

تقديم اللغة البرجمانية (Prutting & Kirchner,

[1] 1987). يتكون هذا البروتوكول من تصنيف وصفي لـ

30 علامة برجمانية، مثل استخدام مجموعة متنوعة من أصباح

الكلام، اختيار الموضوع، ومقدمة الموضوع وصيانتها

[1] (Prutting & Kirchner, 1987). يتم تقييم

هذه العلامات وفقاً لاستخدامها بشكل مناشد أو غير لائق أو

عدم ملاحظتها.

• من بين الأدوات الأخرى المستخدمة في

تقييم اللغة البرجمانية:

١. قائمة تقدير مهارات التواصل للأطفال (CCC): مقياس

نوعي مشتق من سلسلة السلوكيات التي يقوم المعلم بتقييمها،

ويتكون من عناصر تم تجميعها في 9 مقاييس فرعية

[2] (Bishop, 1998)

٢-تقييم محادثات الأطفال الذين يعانون من إعاقة لغوية

(ALICC): تم تصميم هذا الإطار لتحليل المحادثة كقائمة

مرجعية، ويتضمن أربعة مجالات محادثة: تبادل المحادثة، أخذ

الدور، إصلاحات، وتماسك (Lindsay & Dockrell,

[3] 2000)

٣. هناك أيضاً أمثلة أخرى لقوائم المراجعة، مثل ملف شخصي

براجماتي [4] (Dewart and Summers, 1995)

والاستخدام الاجتماعي للبرنامج اللغوي (SULP)

[5] (Renaldi, 2001).

٤. تتضمن العديد من الاختبارات القياسية المنشورة الشائعة

الاستخدام عناصر براغماتية، مثل الوعي باللغة المناسبة في

سياق الظروف المحيطة والقدرة على تعديل هذه اللغة عند

الضرورة [1] (Prutting & Kirchner, 1987)

يعد التقييم الشامل للغة المنطوقة (CASL) أداة أساسية

في تقييم اللغة البرجمانية، حيث يهدف إلى تقييم قدرات اللغة

البرجمانية في المدرسة (Carrow-Woolfolk,

[1] 1999). كما يوجد مقياس تقدير اللغة البرجمانية، الذي

يعتمد على الأماكن شبه الطبيعية وتحليل المهارات أثناء المحادثات الاجتماعية أو أماكن العمل (Prassa، 2011) [2]

كما يوجد التقييم الطبي للغة البرجماتية، الذي يقيم الأداء البراجماتي ويتكون من مجموعة من الاختبارات الفرعية. كل اختبار فرعي عبارة عن مجموعة من 10 سيناريوهات للعب الدور والتي تعتمد على الفيديو الذي يعرض هدفًا اجتماعيًا لموقف ينعكس على متطلبات اللغة البرجماتية (Lavi،) [3] (2016)

في هذا السياق، استعانت الباحثة بمقياس تشخيص اللغة البرجماتية لدى الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، الذي يتكون من 68 عبارة موزعة على تسعة أبعاد (عبد العزيز الشخص، ورضا خيري، تحت الطبع).

الصعوبات التي تواجه أطفال الذين لديهم اضطراب اللغة البرجماتية

١. صعوبات في التواصل الاجتماعي :-

الأطفال الذين لديهم اضطراب اللغة البرجماتية يجدون صعوبة في التواصل مع أقرانهم ومع المعلمين، مما يؤدي إلى صعوبات في تكوين العلاقات الاجتماعية (Conti-Ramsden & Botting, 2004)

٢. صعوبات في فهم اللغة :-

يجد الأطفال الذين لديهم اضطراب اللغة البرجماتية صعوبة في فهم اللغة بشكل صحيح، مما يؤدي إلى صعوبات في فهم المواد الدراسية (DeThorne et al., 2006).

٣- صعوبات في استخدام اللغة بشكل مناسب :-

الأطفال الذين لديهم اضطراب اللغة البرجماتية يجدون صعوبة في استخدام اللغة بشكل مناسب في المواقف الاجتماعية، مما يؤدي إلى صعوبات في التواصل مع الآخرين (Savage, 2005)

٤. صعوبات في تكوين العلاقات الاجتماعية:-

الأطفال الذين لديهم اضطراب اللغة البرجماتية يجدون صعوبة في تكوين العلاقات الاجتماعية مع أقرانهم ومع المعلمين، مما يؤدي إلى صعوبات في التكيف مع البيئة المدرسية (Conti-Ramsden & Botting, 2004)

٥. صعوبات في تحقيق النجاح الأكاديمي:-

الأطفال الذين لديهم اضطراب اللغة البرجماتية يجدون صعوبة في تحقيق النجاح الأكاديمي بسبب صعوباتهم في فهم اللغة وتحليلها واستخدامها بشكل مناسب (DeThorne et al., 2006).

وتشير الدراسات البحثية الطويلة إلى أن استمرار أنماط العجز والصعوبات في اللغة والتواصل له آثار سلبية على جودة العلاقات وتكوين الصداقات في مرحلة المراهقة (Botting & Conti-Ramsden, 2008; Durkin & Conti-Ramsden, 2007)، وكذلك تستمر إلى مرحلة الرشد وتؤدي إلى العديد من مشاكل الصحة النفسية (Whitehouse et al., 2009).

ونستنتج من هذه الدراسات أهمية التدخل المبكر للحد من آثار اضطراب اللغة البراغمتية.

• مفهوم القصص الاجتماعية :

هي استراتيجية علاجية تم تطويرها بواسطة كارول جراي في عام 1993، وهي تستخدم لتعليم الأطفال السلوكيات الاجتماعية الملائمة. القصص الاجتماعية هي روايات قصيرة تشرح موقفًا أو مهارة اجتماعية بطريقة مفهومة للأطفال، وتستخدم لتعزيز فهمهم للسلوكيات الاجتماعية وتطوير استجاباتهم للمواقف الاجتماعية. الهدف من القصص الاجتماعية هو مساعدة الأطفال على فهم كيفية التصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة، وتعزيز مهاراتهم الاجتماعية والتواصلية. (Quilty, 2007)

القصص الاجتماعية تمثل وسيلة تعليمية فعالة لتزويد الأفراد بمعلومات دقيقة حول المواقف الاجتماعية، وتقديم استجابات مناسبة لها. هذه القصص يتم كتابتها بطريقة تتناسب مع احتياجات الأفراد، وتسهم في تعزيز المهارات الاجتماعية والمعرفية لديهم. بالإضافة إلى ذلك، تعمل القصص الاجتماعية على تخفيف حدة الاضطراب في التفاعل الاجتماعي، وتوفر إطاراً لتنمية السلوكيات الاجتماعية الإيجابية لدى الأطفال، القصة الاجتماعية هي قصة قصيرة ومبسطة، تهدف إلى تعليم الأطفال السلوكيات الإيجابية وتعديل سلوكياتهم، مما يساهم في (Carr et al., 2002) تحقيق النجاح والرضا في المجتمع.

يجب أن تُقدم القصص الاجتماعية بطريقة تجذب انتباه الأطفال وتتناسب مع طريقة تفكيرهم، حتى يتمكنوا من فهمها بسهولة. هناك عوامل مؤثرة في كيفية سرد القصص، مثل آراء الشخص الذي يرويها وطريقة تفسيره للنص. الهدف من استخدام هذه القصص هو تعزيز الوعي لدى الأفراد والمعلمين لاختيار البرامج التعليمية المناسبة التي تساعد الأطفال على (Weinstein.sara, 2016) التطور الاجتماعي

القصص الاجتماعية هي استراتيجية تعليمية فعالة لتعليم الأطفال في سن المدرسة. هذه الطريقة توفر تفسيرات واضحة للمفاهيم الاجتماعية وتساعد في فهم ردود الأفعال المتوقعة في المواقف المختلفة. كما أنها تساعد في تعزيز السلوك الاجتماعي السليم وتعلم المهارات الاجتماعية، مما يسهل على الأفراد التفاعل مع الآخرين وتحقيق التواصل الاجتماعي الفعال. (Meininiger, H.P., 2010)

جراي وجاراند قاما بإنشاء القصص الاجتماعية لتعليم الأطفال كيفية التفاعل مع الآخرين في المواقف المختلفة. هذه القصص توفر نماذج للاستجابة للمواقف الاجتماعية، وتساعد الأطفال على فهم الإشارات الاجتماعية والاستجابة لها بشكل مناسب. هذا يساعد الأطفال على تطوير مهاراتهم الاجتماعية وتحسين قدرتهم على التفاعل مع الآخرين بشكل فعال ومفيد. (Moudry Quilty, 2007)

تقول كارول جراي إن القصة الاجتماعية هي قصة قصيرة مكتوبة بشكل خاص لتوصف موقف اجتماعي معين. هذه

القصة توفر معلومات واضحة حول السلوك المرغوب فيه، وتساعد الأطفال على فهم كيفية التصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة. جرى توصي باستخدام هذه القصص مع الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي، حيث يمكن أن تساعد على تطوير مهاراتهم الاجتماعية وتحسين تفاعلهم مع الآخرين. (Ive, M.L., et al., 2004)

هدى عبد الرحمن تشير إلى أن القصص الاجتماعية هي نوع من القصص التي تجمع بين المتعة والتعلم. هذه القصص تسلط الضوء على العلاقات بين الأفراد في المجتمع، وتقدم أمثلة على السلوكيات الجيدة والسيئة. من خلال قراءة هذه القصص، يمكن للأطفال أن يتعلموا قيم المجتمع ويتعرفوا على ما هو مقبول وما هو غير مقبول في السلوك الاجتماعي، مما يساعدهم على النمو بشكل صحي وسعيد في المجتمع. هدى عبد الرحمن (٢٠١١: ١٠٢)

القصص الاجتماعية هي طريقة فعالة لتحسين المهارات الاجتماعية للأطفال. هذه القصص تجمع بين الصور والنصوص الشفوية، مما يساعد الأطفال على فهم اللغة والتواصل الاجتماعي بشكل أفضل. النماذج البصرية تساعد الأطفال على فهم اللغة الشفهية، والجمع بين النماذج البصرية والشفوية يزيد من فعالية تعلم اللغة والتواصل الاجتماعي. هذا النوع من القصص يساعد الأطفال على تطوير مهاراتهم الاجتماعية وتحسين تفاعلهم مع الآخرين. (O'Hara, 2010)

• أهمية القصص الاجتماعية

تلعب القصص الاجتماعية دوراً أساسياً في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، حيث تهيئهم لمواجهة مواقف الحياة اليومية بثقة واستقلالية.

فهي تساعد على فهم الأحداث المحيطة بهم والتفاعل معها بشكل مناسب بالإضافة إلى تطوير استجابات ملائمة للموقف المختلفة خلال تأليف قصص تتناول هذه التجارب بوضوح يمكن للمعلم مساعدته الطفل على التنبؤ بالمواقف المستقبلية وفهم دوره فيها مما يعزز قدرته على التكيف والتحكم في

تصرفاته ضمن مجريات حياته. (Chawarska, k,&vollmer,2008)

أهمية القصص الاجتماعية في تنمية السلوك واللغة

تلعب القصص الاجتماعية دورًا حيويًا في بناء شخصية الطفل، فهي وسيلة فعالة لتعليمه المهارات اللغوية وتعزيز قدرته على التعبير والتواصل. كما تساهم في ترسيخ السلوكيات الإيجابية عبر تقديم نماذج تربوية تشجع على التصرف الصحيح في المواقف الاجتماعية المختلفة. ومن خلال عرض السلوكيات السلبية بصورة غير محبذة، تساعد القصص الأطفال على تجنبها وفهم عواقبها. وتعد هذه الوسيلة ذات أهمية خاصة للأطفال، حيث تسهل عليهم استيعاب المفاهيم الاجتماعية وتوجيه سلوكهم نحو التفاعل الإيجابي مع الآخرين. (Khantreejitranon,A.2018)

من الأهمية الأخرى للقصص الاجتماعية

أن للقصص الاجتماعية تأثيرًا عميقًا على تنمية الطفل، حيث تلعب دورًا جوهريًا في تحفيزه عبر ربط الأحداث بمشاعره واهتماماته، مما يجعله أكثر انخراطًا في الأنشطة الاجتماعية. كما تفتح أمامه آفاقًا للتفاعل الإيجابي داخل البيئات التعليمية والمهنية، حيث تساعد على استيعاب السياقات الاجتماعية المختلفة والاستجابة لها بوعي وثقة. ومن خلال تقديم نماذج سلوكية مناسبة، تمنح هذه القصص الطفل فرصة لاكتشاف القواعد الاجتماعية بطريقة سلسة وطبيعية، مما يعزز قدرته على الاندماج والتواصل الفعال مع الآخرين. (ابو لافيا، 2012)

أهداف القصص الاجتماعية ؛

تهدف القصص الاجتماعية إلى تقديم حلول لمختلف المشكلات التي قد يواجهها الطفل في حياته اليومية، من خلال مساعدته على اكتساب سلوكيات ملائمة عبر تقليد ما يتعلمه من القصة. يتوحد الطفل مع شخصيات القصة التي تشبهه، ومن خلال تفاعله معها يكتسب خبرات وقيمًا واتجاهات وعادات وسلوكيات متعددة، مثل التحكم في الانفعالات غير السارة عبر الاستماع والتفاعل، بالإضافة إلى اكتساب مشاعر

إيجابية كالسعادة والمشاركة الوجدانية، مما يساهم في تقليل التوتر والقلق. كما أن من الأهداف الرئيسية للقصص الاجتماعية مساعدة الطفل على فهم مضمون القصة، وتنمية قدراته، وتعزيز اتجاهات إيجابية نحو ذاته والآخرين (سعيد الغزالي، ٢٠١١: ٢٤٨)

وتهدف أيضًا إلى تعليم الأطفال التفكير الاجتماعي وفهم وجهات النظر الاجتماعية، من خلال مساعدتهم على تفسير الإشارات الاجتماعية (Delano M.,&S all,ME.2006:)

وعلاوة على ذلك، تسعى القصص الاجتماعية إلى تقديم معلومات اجتماعية دقيقة وتعزيز التواصل الاجتماعي. فهي عبارة عن قصص قصيرة ومخصصة تقدم دعمًا للأطفال في مواقف متنوعة، وقد أظهرت نجاحًا كبيرًا في سياقات وبيئات اجتماعية مختلفة كما أثبتت فاعليتها في تحسين مهارات التواصل الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي. (Moudry Quilty,I (2007)

خصائص القصص الاجتماعية:

حدد (Cumine et al., 2009:75) ست خصائص أساسية تميز القصة الاجتماعية، وتُعد كل منها عنصرًا مهمًا في فاعلية استخدامها مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وهي كما يلي:

١-دائمة(permanent):

تميز القصة الاجتماعية بإمكانية الرجوع إليها مرارًا وتكرارًا، ما يتيح للطفل إعادة قراءتها كلما دعت الحاجة. وتُعد هذه السمة مفيدة بشكل خاص للأطفال ذوي اضطراب التوحد، حيث يمكن توجيههم لاستخدام القصة بشكل متكرر لتعزيز فهمهم واستيعابهم للمواقف الاجتماعية.

٢- بسيطة اللغة: (Simple language)

تُكتب القصة بلغة واضحة وسهلة، بحيث تكون مفرداتها وتراكيبها مناسبة لقدرات الطفل اللغوية. ويُراعى أن تكون قريبة

من طريقة تحدث الطفل، مما يسهل عليه فهم محتواها والتفاعل معه.

٣- تركز على الملاحظة (Based on observation)

قبل كتابة القصة، يجب جمع معلومات دقيقة من خلال ملاحظة سلوك الطفل، والتشاور مع فريق العمل، وأفراد الأسرة، والأشخاص المقربين من الطفل، وربما الطفل نفسه إن أمكن. إذ يُعد التحضير الجيد للقصة عاملاً حاسماً في نجاحها وفعاليتها.

٤- واضحة (Explicit):

تعتمد القصة الاجتماعية على تقديم قواعد وتوقعات اجتماعية بشكل مباشر وواضح، وتشمل أيضاً توضيح الرموز والسلوكيات الاجتماعية بطريقة لا تحتمل الالتباس، مما يُمكن الطفل من فهم المعاني المقصودة دون الحاجة إلى استنتاجات ضمنية.

٥- واقعية (Factually):

تحتوي القصة على معلومات حقيقية ودقيقة حول الأشخاص وسلوكياتهم والأسباب التي تقف وراء هذه السلوكيات، مما يساعد الطفل على إدراك الواقع الاجتماعي المحيط به بطريقة ملموسة وقابلة للفهم.

٦- تركز على الأفكار والمشاعر (Focused on: thoughts and feelings)

تُظهر القصة ما يفكر فيه الآخرون وما يشعرون به، وتوضح كيف تؤثر هذه المشاعر والأفكار على تصرفاتهم. وهذا يُساعد الطفل على تنمية وعيه الاجتماعي والانفعالي، ويعزز من قدرته على تفسير سلوكيات الآخرين والتفاعل معهم بشكل مناسب.

الاعتبارات الأساسية في كتابة القصص الاجتماعية

وضع كروزر وتنكاي (2005) (Crozier & Tincal)

(Tincal) تسعة معايير رئيسية لكتابة القصص الاجتماعية، ومن أبرزها ضرورة تضمين المعلومات التي تم الطفل، إضافة إلى تقديم مقدمة واضحة تحدد موضوع القصة وخاتمة تلخص وتعزز

الفكرة الرئيسية. كما ينبغي أن تُجيب القصة على تساؤلات الطفل، وأن تُكتب بلغة إيجابية مشجعة. بالإضافة إلى ذلك، يجب أن تحتوي القصة على تنوع في أنماط الجمل، وأن تحمل عنواناً واضحاً، مع مراعاة أن تكون مناسبة لقدرات الطفل واهتماماته. وأخيراً، يُفضل أن تتضمن القصة رسومات توضيحية تعزز فهم النص .

أشارت جراي (Gray, 2010) إلى معايير إضافية عند كتابة القصص الاجتماعية، موضحة أن الهدف الأساسي منها ليس تعديل السلوك، بل تزويد الطفل بمعلومات حقيقية بطريقة آمنة وهادئة، مما يساعده على فهم الأحداث والتوقعات بشكل أعمق. كما حددت طبيعة المعلومات التي يجب أن تتضمنها القصة الاجتماعية، حيث تشمل معلومات إخبارية، وأخرى تساعد الطفل على التفكير في هذه المعلومات، بالإضافة إلى معلومات تربط الأخبار بمعرفته السابقة. وأكدت جراي أيضاً على ضرورة أن تتكون القصة من عنوان وثلاث جمل على الأقل، مع بناء واضح في المحتوى والتركيب، لدعم فهم الطفل للمعاني والتراكيب اللغوية.

أشارت ثناء الضبع (2007) إلى مجموعة من المعايير التي يجب مراعاتها عند كتابة القصص الاجتماعية، والتي تشمل ما يلي:

1. مراعاة بيئة الطفل ومحيطه الثقافي ومستوى المعرفة المتاحة له.
2. تعزيز وتنمية خبرات الطفل وتوسيع إدراكه للمفاهيم، مما يساعده على التفكير بشكل أوسع وأكثر مرونة.
3. تشجيع الطفل على تطبيق العمليات العقلية من خلال القصة، وتحفيزه على ممارسة هذه العمليات في حياته اليومية.
4. تنمية مهارات التفكير الناقد والمنطقي لدى الطفل، وذلك عبر مناقشة مواقف القصة وتشجيعه على تقديم مبررات لأفكاره وتصورات وأفعاله.
5. تزويد الطفل بالمعارف والخبرات والحقائق العلمية المختلفة، بحيث تترسخ في وعيه وتنعكس على

سلوكه اليومي، مما يساعده على التمييز بين الصواب والخطأ، إضافةً إلى تشكيل اتجاهات إيجابية وأساليب جديدة في التفكير.

6. تعزيز حصيلة الطفل اللغوية من خلال تقديم ألفاظ وعبارات متنوعة ذات عمق، مع الحرص على استخدام لغة عربية فصحي بسيطة وسهلة، مما يشجعه على تنمية شغفه بالقراءة والاستكشاف في المستقبل.

7. الحرص على أن تكون أحداث القصة مترابطة وسلسلة، مع تجنب الإطالة المملة، إذ يفضل أن تكون القصة قصيرة بعدد محدود من الشخصيات والأحداث، نظرًا لقدرة الطفل المحدودة على التركيز لفترات طويلة. كما يجب الابتعاد عن التفاصيل الزائدة التي قد تشتت انتباهه عن الهدف الأساسي للقصة وتقلل من استمتاعه بها.

8. تضمين القصة عناصر جذابة للأطفال، مثل الأحداث التي تتضمن الحركة والنشاط، إلى جانب أصوات الطيور والحيوانات، وبعض الأغاني أو الأناشيد القصيرة التي تستقطب اهتمامهم، نظرًا لطبيعتهم المليئة بهذه العناصر التفاعلية.

من جانب آخر، أشارت جانيت سمي (2001: 12) إلى إمكانية الاستفادة من الخطوط الإرشادية التي وضعتها جراي في إعداد القصص الاجتماعية، بهدف مساعدة الأطفال ذوي الإعاقة العقلية على تجاوز القصور الذي يعانون منه. وتشمل هذه الإرشادات ما يلي:

1. تحديد نوع القصور الذي يواجهه الطفل، سواء كان مرتبطًا بفهم المشاعر (مثل الفرح أو الحزن) أو إدراك نوايا الآخرين ورغباتهم.
2. تحديد المهارات التي سيتم التركيز عليها لمعالجة هذا القصور، حيث يصعب إعداد قصة تعالج جميع الجوانب دفعة واحدة.
3. جعل الهدف الأساسي من القصة الاجتماعية هو تمكين الطفل من اكتساب مهارة معينة، مثل فهم المشاعر، مع العمل على تعميمها. فعند ملاحظة

- تحسن في المهارات المستهدفة في سياقات محددة، يجب توسيع نطاق التطبيق ليشمل مواقف أخرى.
4. تقييم مستوى فهم الطفل ومخزونه اللغوي، بحيث تُستخدم مفردات وجمل تتناسب مع قدراته اللغوية.
5. تعزيز تفاعل الطفل مع القصة، سواء من خلال اقتراح أحداث، أو المشاركة في كتابة بعض الجمل، أو تلوين الرسوم التوضيحية التي تعبر عن المواقف المختلفة.
6. صياغة القصة بأسلوب واضح، مختصر، وسهل الفهم، بما يضمن استيعاب الطفل لمحتواها.
7. الاستعانة بالصور والرسوم التوضيحية والنماذج والعرائس، حيث تسهم هذه الوسائل البصرية في تعزيز الفهم، خاصة لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات في معالجة المعلومات السمعية أو غير القادرين على القراءة.
8. دمج قراءة القصة وإعادة تكرارها ضمن الجدول اليومي للطفل، مع إمكانية قراءتها قبل المواقف التي تتطلب استخدام المهارات الاجتماعية المستهدفة. كما يمكن تسجيل القصة صوتيًا، مصحوبة بكتاب مصور، لمساعدة الطفل على ربط الجمل المسموعة بالصور وفقًا لتسلسل القصة.
9. جمع البيانات اللازمة لتقييم فعالية القصة، وذلك من خلال رصد مدى تحسن المهارات المستهدفة، بالاعتماد على الملاحظة المباشرة واستطلاع آراء المعلمين.
10. إجراء تعديلات على القصة، مثل تغيير بعض الكلمات أو العبارات، أو إضافة صور وأحداث جديدة، في حال عدم ظهور تحسن خلال فترة تتراوح بين أسبوعين إلى شهر. ويُفضل أن تكون هذه التعديلات طفيفة لضمان سلاسة التكيف معها.
11. التركيز على أن يكون الهدف الأساسي للقصة الاجتماعية هو تمكين الطفل من اكتساب المهارات، مثل فهم المشاعر وتعميمها. فبمجرد ملاحظة تحسن في المهارات المستهدفة ضمن

سياقات معينة، ينبغي توسيع نطاق التطبيق ليشمل مواقف أخرى.

• استخدام القصص الاجتماعية في علاج اضطراب اللغة البراجماتية:

تُعتبر القصص الاجتماعية واحدة من أهم الأدوات التربوية الفعّالة في تعزيز المهارات الاجتماعية للأطفال العاديين، حيث تعتمد على تقديم قصة قصيرة وبسيطة تُظهر للطفل كيفية الاستجابة الملائمة لمواقف اجتماعية محددة. يتم كتابة هذه القصص بواسطة المعلم أو الأخصائي أو أحد الوالدين، ويُفضل إدراج الصور والرسومات فيها لجذب انتباه الطفل. (Exkom, 2005)

وقد أثبتت العديد من الدراسات فعالية القصص الاجتماعية في تحسين مهارات اللغة البراجماتية والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال. فعلى سبيل المثال، وُجد أن استخدام القصص الاجتماعية يساعد الأطفال على تطوير مهاراتهم في التفاعل الاجتماعي واستخدام اللغة بشكل مناسب، ويُحسن سلوكياتهم ويزيد من مشاركتهم الأكاديمية، كما أظهرت نتائج أخرى تحسناً ملحوظاً في مهارات التواصل الاجتماعي وتطور الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الذين تلقوا تدريباً باستخدام القصص الاجتماعية. وأشارت دراسات إلى أن القصص الاجتماعية تُسهم في تعزيز مهارات التواصل غير اللفظي وزيادة قدرة الأطفال على الاندماج في الأنشطة الجماعية، وأن دمج القصص مع النمذجة بالفيديو يُساعد على تحسين التفاعل الاجتماعي وفهم المواقف من خلال السياق.

(Sherpherd, 2012; Kim et al., 2014; Folostina et al., 2015; Giuliani & El Korh, 2016; Gul, 2016)

وفي هذا الإطار، تُعد القصص الاجتماعية من الأدوات الفعّالة في تحسين مهارات اللغة البراجماتية لدى الأطفال، حيث تساعد على فهم واستخدام اللغة في السياقات الاجتماعية المختلفة. وتُعرف اللغة البراجماتية بأنها القدرة على استخدام اللغة بما يتناسب مع المواقف الاجتماعية المتنوعة، مما يشمل فهم المعاني الضمنية وتعديل اللغة وفقاً للسياق أو المستمع. وقد

أظهرت الدراسات أن استخدام القصص الاجتماعية يُسهم في تعزيز هذه المهارات، كما أثبتت إحدى الدراسات أن استخدام القصص المصورة في تدريس اللغة العربية أدى إلى تحسين مهارات التواصل، وأكدت أبحاث أخرى وجود علاقة إيجابية بين مهارات اللغة البراجماتية والتواصل الاجتماعي في الطفولة المبكرة.

وفي السياق نفسه، يُعد اضطراب اللغة النمائي من الحالات الشائعة التي تؤثر على قدرة الأطفال على استخدام وفهم اللغة، مما يعكس سلباً على تفاعلهم الاجتماعي وتحصيلهم الأكاديمي. لذا، فإن استخدام استراتيجيات مثل القصص الاجتماعية يمكن أن يكون له تأثير إيجابي في تحسين مهارات اللغة والتواصل، ويُعزز من فرص اندماجهم الاجتماعي والدراسي.

بناءً على ما سبق، يُوصى باستخدام القصص الاجتماعية كجزء من البرامج التعليمية والتأهيلية للأطفال لتعزيز مهاراتهم في اللغة البراجماتية والتواصل الاجتماعي، مما يساهم في تحسين تفاعلهم مع الآخرين وتكيفهم مع المواقف الاجتماعية المختلفة. وتُعد القصص الاجتماعية من الأدوات التعليمية الفعّالة التي تُسهم في تحسين استيعاب الأطفال وتطوير مهاراتهم، خاصة في ظل التحول الرقمي الحالي، ما يتطلب دمج الوسائل التكنولوجية الحديثة في التعليم، مثل القصص الاجتماعية الرقمية. (Moodely & Aronstam, 2016).

وفي هذا السياق، تُساعد القصص الاجتماعية في تقديم المواقف الاجتماعية بطرق مبتكرة وجاذبة، مما يتيح للأطفال فرصة التفكير النقدي وتحليل المواقف المختلفة، وتُسهم في تخفيف الملل من العملية التعليمية، وتسهل انتقال المعلومات من خلال الدمج بين النصوص والصور والأصوات، مما يجعلها بيئة تعليمية محفزة وفعّالة. ومن الواضح أن استخدامها يُعزز من خيال الطفل، ويوفر له بيئة تعليمية ممتعة، ويُسهم في تنمية قدرته على فهم السياقات الاجتماعية المختلفة والتفاعل معها بفاعلية. (العدوي، 2015)

وتُعد القصص الاجتماعية كذلك إحدى الأدوات الفعّالة في تطوير مهارات اللغة البراجماتية، حيث تساعد في

وصف المواقف الاجتماعية بأسلوب سردي يتناسب مع احتياجات الأطفال وقدراتهم الإدراكية. كما تُوضح كيفية استخدام اللغة في السياقات الاجتماعية المختلفة، مما يعزز التفاعل والتواصل، خاصة عند دعمها بالصور والأصوات لمساعدة الأطفال الذين يعانون من صعوبات في فهم اللغة اللفظية، مع مراعاة الفروق الفردية في الفهم الحرفي والمعاني الضمنية. (الزريقات، 2010)

وقد لاقت القصص الاجتماعية اهتمامًا متزايدًا في تعليم المهارات الاجتماعية، حيث تساعد الأطفال على فهم ديناميكيات التفاعل، وتطوير الانتباه والتركيز، وتعزيز القدرة

على توظيف اللغة في الحياة اليومية مثل التعبير عن المشاعر وطلب المساعدة وإدارة المحادثات، مما يُسهم في تحسين الاستخدام الاجتماعي للغة وتطوير القدرة على التواصل الفعال. (رضا خيري، 2015؛ الزريقات، 2010)

. وأخيرًا، فإن دمج القصص الاجتماعية في الأنشطة اليومية وربطها بتجارب الأطفال يُعد وسيلة فعالة لتعزيز فهمهم للعالم المحيط، وتنمية قدرتهم على التكيف مع المواقف الاجتماعية المختلفة، مما يعزز من ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على التفاعل الإيجابي مع الآخرين. (الزريقات، 2010؛ رضا خيري، 2010)

الفصل الثالث

الاطار النظري للبحث

الدراسات السابقة

دراسة رضا خيري (2015) هدفت الدراسة إلى تطوير مقياس لتشخيص اضطراب اللغة البراجماتية وتحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطرابات اللغة وتكونت عينة البحث من 10 أطفال تتراوح أعمارهم بين 5-7 سنوات، وتم استخدام مقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية المعد من قبل عدة باحثين واستخدمت الدراسة أدوات مثل اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) ومقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية (2015) الذي تم تطويره من قبل رضا خيري وآخرين وأظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج التدريبي المستخدم كان فعالاً في تحسين قدرة الأطفال على استخدام قواعد اللغة ضمن السياق الاجتماعي وفي تقليل حدة اضطراب اللغة البراجماتية، وأوصت الدراسة بإجراء مزيد من الأبحاث والدراسات حول فعالية تحسين اللغة البراجماتية في علاج اضطرابات اللغة النوعية للأطفال.

دراسة نايل عبد الله وعبد الرزاق يوسف (٢٠٠٩) هدفت هذه الدراسة إلى بحث تأثير إضافة المحتوى لما وراء المعرفة على قصص الأطفال في تنمية مهارات التفكير والاستماع لدى

أطفال الصف الثالث الابتدائي وقد تم معالجة خمس قصص مصورة مناسبة لأطفال الصف الثالث الابتدائي باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين في التطبيق البعدي على الاختبارين، مما يشير إلى التأثير الإيجابي لإضافة المحتوى لما وراء المعرفة على قصص الأطفال في تنمية مهارات التفكير والاستماع لدى أطفال الصف الثالث وقد أوصت الدراسة بضرورة اهتمام المعلمين في الصفوف الأولى بتدريس القصص لتلاميذهم، وتوفير بيئة تعليمية تساعد الأطفال على التحصيل والتخيل. كما أوصت الدراسة بتضمين القصص المقررة في الكتاب المدرسي لمواقف وألفاظ وجمل تدل على التفكير لما وراء معرفي.

دراسة عادة النمرسي (٢٠١١) هدفت هذه الدراسة إلى بحث أثر القصص القرآني على نمو المهارات اللغوية (الاستماع والتحدث) لدى الأطفال، وكذلك أثر ذلك على تنمية الفهم عند الأطفال. وقد تم تطبيق برنامج قائم على القصص الاجتماعية على عينة من الأطفال، وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تنمية الفهم عند الأطفال والمهارات اللغوية لديهم

كما هدفت الدراسة إلى معرفة هل العامل الجنس أثر على نمو المهارة اللغوية بعد تطبيق البرنامج. وقد توصلت النتائج إلى أن البرنامج القائم على القصص الاجتماعية كان فعالاً في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال، بغض النظر عن العامل الجنس.

دراسة هالة علام (٢٠١١) هدفت هذه الدراسة إلى بحث استخدام القصة في تنمية بعض مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطرابات اللغة وقد تم تطبيق برنامج قصصي على عينة من الأطفال ذوي اضطرابات برجماتية، وتوصلت النتائج إلى نجاح البرنامج القصصي في تنمية بعض مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الأطفال الذين لديهم اضطرابات برجماتية.

دراسة دينا شوقي (٢٠١٣) هدفت هذه الدراسة إلى تصميم برنامج قصصي لتنمية بعض مهارات الاستماع للأطفال وقد تم تطبيق البرنامج القصصي على عينة من الأطفال، وتوصلت النتائج إلى أن البرنامج القصصي له أثر إيجابي في تنمية بعض مهارات الاستماع للأطفال عينة الدراسة.

دراسة سلوي عز الدين محمد (٢٠١٤) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي لعلاج التأخر اللغوي عند الطفل في مرحلة الطفولة وقد تم تطبيق البرنامج التدريبي على عينة من الأطفال الذين يعانون من تأخر لغوي، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج في علاج التأخر اللغوي عند الأطفال.

دراسة Adams، (2006) هدفت الدراسة إلى تقييم فعالية التدخل باستخدام عملية التواصل في تحسين اللغة البرجماتية والسلوكيات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة البرجماتية. تكونت عينة الدراسة من ٦ أطفال عاديون خضعوا لعلاج مكثف للكلام واللغة، حيث تم اختيارهم بعناية لضمان تمثيلهم لعينة الدراسة استخدم الباحثون اختبارات لغة معيارية ومقاييس محادثة لتقييم اللغة البرجماتية والسلوكيات اللغوية لدى الأطفال وأظهرت النتائج فعالية التدخل في تحسين اللغة البرجماتية والسلوكيات اللغوية لدى جميع الأطفال، حيث لوحظ تحسن ملحوظ في قدرتهم على التواصل بشكل فعال وكما أظهرت النتائج تغيراً ملحوظاً في سلوكيات التواصل لدى هؤلاء الأطفال، كما تم قياسه من خلال مقاييس المحادثة واختبارات

اللغة المعيارية، مما يشير إلى أن التدخل كان له تأثير إيجابي على تطوير اللغة البرجماتية والسلوكيات اللغوية لدى الأطفال.

، (2007) Adams & Lioyd هدفت دراسة الدراسة إلى تقييم فعالية برنامج علاجي مصمم خصيصاً لعلاج الكلام واللغة لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب اللغة البرجماتية وتكونت عينة الدراسة من ٦ أطفال من ذوي اضطراب اللغة البرجماتية، تتراوح أعمارهم بين ٧ و ١٠ سنوات، وقد تم اختيارهم بعناية لضمان تمثيلهم لعينة الدراسة.

تكون البرنامج العلاجي من ٢٠ جلسة علاجية، تم تطبيقها على عينة الدراسة، وقد ركز البرنامج العلاجي على جوانب اللغة البرجماتية مثل المحادثة، والاستدلال، والسرد وقد تم تصميم البرنامج العلاجي ليشمل مجموعة من الأنشطة والتمارين التي تهدف إلى تحسين مهارات اللغة التواصل لدى الأطفال.

استخدم الباحثان قائمة تقدير مهارات التواصل للأطفال كأداة لتقييم مهارات اللغة التواصل لدى الأطفال قبل وبعد تطبيق البرنامج العلاجي و قد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج العلاجي في تحسين مهارات اللغة التواصل لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة البرجماتية، حيث لوحظ تحسن ملحوظ في قدرتهم على التواصل بشكل فعال.

وقد أظهرت النتائج أيضاً أن البرنامج العلاجي كان له تأثير إيجابي على جوانب اللغة البرجماتية المختلفة، بما في ذلك المحادثة، والاستدلال، والسرد وقد أوضحت النتائج أن الأطفال الذين خضعوا للبرنامج العلاجي أظهروا تحسناً ملحوظاً في مهارات اللغة التواصل، مما يشير إلى أن البرنامج العلاجي كان فعالاً في تحسين اللغة البرجماتية لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة البرجماتية.

دراسة Geralyn، (2012) هدفت الدراسة إلى علاج اضطراب اللغة البرجماتية لدى الأطفال، حيث تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٨ - ١٨ سنة) ، وقد استخدمت الدراسة اختبار اللغة البرجماتية، وتسجيلات الفيديو والصوت، وتنسيقات الأسئلة والأجوبة لمعالجة المقالات القصيرة، وإعادة سرد القصص وفهمها، وتفسير اللغة غير الحرفية والكلمات متعددة المعاني وأسفرت الدراسة إلى تحسن في القدرة على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، حيث أظهرت النتائج تحسناً

ملحوظاً في مهارات اللغة البراجماتية لدى الأطفال، مما يمكنهم من التواصل بشكل أفضل مع الآخرين. وقد أوضحت الدراسة أن العلاج كان له تأثير إيجابي على تحسين مهارات اللغة البراجماتية لدى الأطفال، مما يمكنهم من التفاعل بشكل أفضل مع الآخرين.

دراسة Wright و Goldstein (2007) تهدف هذه الدراسة إلى تقييم تأثير برنامج التدخل اللغوي على تحسين مهارات اللغة البراجماتية لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب اللغة البراجماتية وتكونت عينة الدراسة 30 طفلاً تتراوح أعمارهم بين 6-12 سنة، وتم تطبيق برنامج التدخل اللغوي على المجموعة التجريبية، والذي تضمن أنشطة لتعزيز مهارات اللغة البراجماتية، مثل استخدام اللغة في المواقف الاجتماعية، وفهم النيات والرغبات الأخرى بينما لم تلق المجموعة الضابطة أي تدخل لغوي وأظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً في مهارات اللغة البراجماتية لدى المجموعة التجريبية، مقارنة بالمجموعة الضابطة وقد لوحظ هذا التحسن في مجالات متعددة، مثل استخدام اللغة في المواقف الاجتماعية، وفهم النيات والرغبات الأخرى تشير نتائج الدراسة إلى أن برنامج

التدخل اللغوي يمكن أن يكون فعالاً في تحسين مهارات اللغة البراجماتية لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب اللغة البراجماتية وتؤكد الدراسة على أهمية التدخل المبكر والمنظم لتحسين مهارات اللغة البراجماتية لدى هؤلاء الأطفال.

دراسة حنان ناجي (٢٠٢١) تهدف الدراسة الحالية إلى تحسين قصور اللغة البراجماتية لدى بعض الأطفال ذوي اضطراب اللغة النوعي وقد أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من 10 أطفال تتراوح أعمارهم بين 5-7 سنوات و استخدمت الدراسة عدة أدوات لتقييم وتحسين اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النوعي، وهي - اختبار المصفوفات المتتابعة المطور لرافن ومقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية للأطفال مقياس تشخيص اضطراب اللغة النوعي و أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج المستخدم في تحسين اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النوعي ، كما أظهرت النتائج تحسناً في القدرة على استخدام قواعد اللغة بشكل صحيح داخل السياق الاجتماعي

الفصل الرابع

منهج وإجراءات البحث

مقدمة:

المستقل، ويُعد اضطراب اللغة البراجماتية والقصص الاجتماعية بمثابة متغيرين تابعين.

-عينة البحث :

تكونت عينة البحث من (١٠) أطفال عاديي في المرحلة الابتدائية من ذوي اضطراب اللغة البراجماتية ؛ وتم اختيارهم بعد مراعاة بعض الشروط ، وهي على النحو التالي:

أ-اختيار الأطفال المنتظمين في الحضور إلى المدرسة) مدرسة العزيز بالله الابتدائية بمحافظه الزيتون بمحافظة القاهرة)، والذين لا يتغيبون إلا نادراً.

ب-أن يكون الأطفال ممن يعانون من اضطراب اللغة البراجماتية فقط دون وجود أي إعاقات أو اضطرابات أخرى سواء كانت حسية أو حركية.

يعرض الباحثون في هذا الفصل منهج وإجراءات البحث من حيث المنهج المستخدم، والعينة المستخدمة في البحث وخصائصها، والأدوات التي تم تطبيقها على أفراد العينة، وخطوات البحث وإجراءاتها، وكذلك الأساليب الإحصائية التي استخدمها الباحثون في معالجة بيانات البحث؛ وذلك على النحو التالي:

-منهج البحث :

يعتمد هذا البحث على المنهج (شبه التجريبي)، وهذا المنهج يتطلب التعامل مع متغيرين أساسيين أحدهما مستقل والآخر تابع؛ حيث يُعد البرنامج التدريبي المستخدم بمثابة المتغير

ج- تم اختيار الأطفال ذوو اضطراب اللغة البراجماتية (من تراوح أعمارهم الزمنية ما بين ١١ - ١٢ سنة بمتوسط عمري مقداره ١١,٤ سنة، وانحراف معياري قدره ٠,٣٦٨) .

ز- تم اختيار الأطفال الذين تتراوح معاملات ذكائهم ما بين (٩٠ - ١١٠) .

ى- أن تنتمي عينة الدراسة إلى مستوى اجتماعي - اقتصادي متقارب؛ حيث تبين أنهم ينتمون إلى مستوى اجتماعي - اقتصادي متوسط.

ل- تم اختيار الأطفال الذين تتوافر لديهم اللغة المنطوقة واللغة الاستقبالية بشكل جيد؛ إلا أنهم لا يستطيعون توظيف اللغة على حسب السياق الاجتماعي.

ك- أن يتم تطبيق مقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية، في القياسين القبلي والبعدي من خلال (معلم الفصل - الأم) بحيث يعطي كل منهم تقديره لمدى توفر ما ورد في كل عبارة على كل طفل من الأطفال، وحساب الدرجة الكلية لكل طفل على مقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية للأطفال.

أدوات البحث:

تم استخدام مجموعة من الأدوات لتحقيق هدف البحث وهي على النحو التالي:

١- اختبار المصفوفات المتتابعة المطور لرافن Raven ... (تقنين أمينة كاظم وآخرون ٢٠٠٥).

٢- مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة (إعداد/ د. عبد العزيز الشخص، ٢٠١٣).

٣- مقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية للأطفال (إعداد/ عبد العزيز الشخص، ومحمود الطنطاوي، ورضا خيري ٢٠١٥).

٤- البرنامج التدريبي (إعداد الباحثون).

أ- اختبار المصفوفات المتتابعة المطور لرافن J.C. Raven (تقنين - أمينة كاظم وآخرون، ٢٠٠٥).

يهدف اختبار المصفوفات المتتابعة المطور لرافن إلى قياس القدرة على استنتاج العلاقات والارتباطات، أي تحديد الجزء المفقود من الأشكال.

يُعتبر هذا الاختبار مقياساً للملاحظة والتفكير المنطقي الواضح. تعتمد الفكرة الأساسية للاختبار على التفكير، حيث يتكون الاختبار من جزء علوي يحتوي على شكل غير مكتمل، ترك فراغ بدلاً من قطعة مفقودة. في الجزء السفلي، توجد عدة قطع صغيرة، كل منها يمكن أن يملأ الفراغ في الجزء العلوي.

يُطلب من الشخص اختيار القطعة المناسبة من بين القطع السفلية لإكمال الشكل العلوي، ويتكون هذا الاختبار من خمسة اختبارات فرعية (س ص ع ل م) متدرجة حسب الفئة العمرية؛ بحيث يناسب الاختبار الفرعي س من الأعمار من (٦ - ٩) سنوات، والاختبار الفرعي ص الأعمار من (٧ - ١٣) سنة، والاختبار الفرعي ع الأعمار من (٩ - ١٣) سنة، والاختبار الفرعي ل الأعمار من (١٠ - ١٣) سنة، والاختبار الفرعي م الأعمار من (١٠ - ١٣)، وقد قام الباحثون بتطبيق الاختبار الفرعي م فقط؛ نظراً لوقوع عينة البحث في بؤرة الفئة العمرية لهذا الاختبار، وطبيعة الاضطراب لدى هذه العينة.

وقد كان مفتاح التصحيح كالتالي: يحصل الطفل على درجة واحدة عند اختياره الإجابة الصحيحة للمفردة وصفر لغير ذلك وتكون الدرجة مقدرة بوحدة المنف، وبالرجوع إلى معامل الذكاء عند كل شريحة عمرية على الإختبار يمكن معرفة ما يعادل هذه الدرجة من معامل الذكاء .

ثبات الاختبار:

تم حساب معاملات ثبات هذا الاختبار في العديد من البحوث التي أجريت لتقدير ثبات المصفوفات المتتابعة. قامت أمينة كاظم وآخرون (٢٠٠٥) بحساب ثبات هذا الاختبار على عينة تتألف من ١٤١١ طفلاً من كلا الجنسين، تتراوح أعمارهم الزمنية من ٦ سنوات إلى ١٣ سنة و ١١ شهراً. تم ذلك من خلال تحليلات نظرية الاستجابة المفردة، والتي توصلت إلى أن قيمة معامل الثبات بلغت ٠.٩٨٠ .

وتم أيضاً اختيار وتفضيل اختبار المصفوفات المتتابعة المطور للأسباب التالية:

١- اختبار غير لفظي: لا يعتمد على اللغة ولا الثقافة في الإجابة عن بنوده، وبالتالي يمكن تطبيقه دون اعتبار للمستوى اللغوي أو الثقافي للأفراد في عينة الدراسة.

٢- الامتداد العمري: يمتد في مرحلة زمنية من ٦ إلى ١٣ سنة و ١١ شهراً، وبالتالي يشمل العمر الزمني لعينة الدراسة الحالية.

٣- الصلاحية للتطبيق: يصلح للتطبيق بشكل فردي وكذلك بشكل جماعي، مما يسهل عملية تطبيقه.

٤- قياس القدرة العامة للتفكير : يقيس هذا الاختبار القدرة العامة للتفكير المرتب والقدرة العقلية التي تعبر عن قدرة الأطفال على إصدار أحكام سريعة .

ب- مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة (إعداد: عبد العزيز الشخص (2013)

يُعد المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة من العوامل البيئية المؤثرة بشكل كبير في حياة الفرد، حيث يمتد تأثيره ليشمل مختلف جوانب الشخصية: الجسدية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية. ويؤثر هذا المستوى على نوعية وكمية الخدمات التي يمكن أن يقدمها الوالدان لأطفالهما، مما ينعكس على تنمية مهاراتهم وقدراتهم. لذا، أولى العديد من الباحثين والعلماء اهتماماً كبيراً بإعداد أدوات علمية لقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، بهدف دراسة تأثيره بشكل دقيق وموثوق على سلوكيات الأفراد وشخصياتهم (عبد العزيز الشخص، 2013).

حيث صمم معد المقياس أداة تقيس هذا المستوى من خلال ثلاثة أبعاد رئيسية، وهي:

- الوظيفة أو المهنة لكلا الوالدين، وتُقسم إلى تسعة مستويات.
- مستوى التعليم لكلا الوالدين، ويتضمن ثمانية مستويات.
- متوسط دخل الفرد الشهري، ويُقسم إلى سبع فئات.

طريقة تطبيق وتصحيح المقياس:

يُفضل أن يقوم أحد الوالدين بتعبئة المقياس، ويتم احتساب المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة باستخدام معادلة تنبؤيه على النحو التالي:

ص = أ + ب ١ س ١ + ب ٢ س ٢ + ب ٣ س ٣ + ب ٤ س ٤ + ب ٥ س ٥
ص: الدرجة الكلية للمستوى الاجتماعي والاقتصادي.

س 1: درجة متوسط دخل الفرد الشهري.

س 2: درجة وظيفة رب الأسرة.

س 3: درجة مستوى تعليم رب الأسرة.

س 4: درجة وظيفة ربة الأسرة.

س 5: درجة مستوى تعليم ربة الأسرة.

وبالتعويض في المعادلة:

ص = (٠,٠٧٣) + (٠,٢٦٤ س ١) + (٠,٢٨٤ س ٢) + (٠,١٠٢ س ٣) + (٠,١٦٠ س ٤) + (٠,١٢٥ س ٥)

وللحصول على نتيجة أكثر وضوحاً، يُضرب الناتج (ص) مرة أخرى $\times 100$.

تفسير النتائج:

بناءً على الدرجة النهائية، يمكن تصنيف الأسرة ضمن الفئات التالية للمستوى الاجتماعي والاقتصادي:

منخفض جداً

منخفض

دون المتوسط

متوسط

فوق المتوسط

مرتفع

مقياس تشخيص اضطراب اللغة البرجماتية لدى الأطفال (إعداد: عبد العزيز الشخص، محمود الطنطاوي، رضا الخيزري،

(2015) الملحق (2)

-الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى تشخيص اضطراب اللغة البرجمانية لدى الأطفال العاديين، استنادًا إلى ما أثبتته الدراسات السابقة من أن اللغة البرجمانية دورًا حيويًا ومحوريًا في تحسين التواصل اللغوي. كما يُعد هذا المقياس أداة مهمة للباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول اضطرابات اللغة البرجمانية، بالإضافة إلى استخدامه في تشخيص الأطفال الذين يعانون من هذه الاضطرابات.

-وصف المقياس:

يتكون المقياس من (65) عبارة موزعة على خمسة أبعاد فرعية، كما يلي:

البعد الأول: البداية غير الملائمة للحديث (عبارات 1-11):

يُقصد به قصور الطفل في مهارات بدء الحديث، وتبادل الأدوار الحوارية، ومجاعة الحديث، والاستدلال، إضافة إلى استخدام نغمة صوت غير ملائمة أثناء الحوار.

البعد الثاني: ضعف التماسك المركزي (عبارات 12-28):

يشير إلى صعوبة الطفل في ربط المعلومات وتكاملها لفهم المعنى الكلي، وعدم القدرة على التحدث عن أحداث ماضية أو مستقبلية ضمن سياق زمني مناسب.

البعد الثالث: اللغة النمطية (عبارات 29-36):

يُقصد بها استخدام الطفل للغة بشكل متكرر وجامد وفق قوالب ثابتة، مع ضعف في مهارات التفاعل وتبادل الحوار.

البعد الرابع: قصور استخدام السياق الحوارى وأثناء

الحديث (عبارات 37-52):

يشمل عدم القدرة على اختيار كلمات ملائمة لسياق الحديث، وضعف فهم تعبيرات وكلام الآخرين، وصعوبة في استيعاب المعاني الضمنية أو غير الحرفية

البعد الخامس: ضعف الألفة أثناء المحادثة (عبارات 53-65):

يتضمن هذا البعد عدم مبادرة الطفل بالحديث أو تبادله، وعدم استخدام الإيماءات والإشارات في التواصل، وسوء استخدام التواصل البصري ومقاطعة الآخرين في توقيت غير مناسب، وعدم فهم تعبيرات الوجه ونبرات الصوت. ويتكوّن من (13) عبارة تمثل العبارات من رقم (53 إلى 65).

-إجراءات تقنين المقياس:

قام معدوا المقياس باتباع عدد من الإجراءات لتقنيته وضمان صلاحيته للتطبيق، وتشمل ما يلي:

أ-عينة التقنين:

تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من 10 أطفال من الصف السادس الابتدائية بمدرسة العزيز بالله بمحافظة القاهرة ممن يعانون من اضطراب اللغة البرجمانية وكانت تتراوح أعمارهم الزمنية بين ١١ - 1٢ سنة، بمتوسط عمري قدره (11.4 سنة) وانحراف معياري بلغ (368،٠). وأيضاً تتراوح معاملات الذكاء لديهم من (٩٠:١١٠) وبمتوسط قدره (١٠١،٥)

ب- صدق المقياس:

١. صدق المحكمين:

قام الباحثون بعرض المقياس على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين لتحكيم العبارات والتأكد من سلامة صياغتها ومناسبتها. تم استبعاد العبارات التي لم تُقر من قبل المحكمين، واعتمدت العبارات التي وافق 80% من المحكمين على صلاحيتها، مع إدخال التعديلات اللازمة في بعض العبارات.

٢. الاتساق الداخلي لبنود المقياس:

تم قياس الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارات والدرجة الكلية لكل بعد تنتمي إليه العبارة، ثم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية بعضها ببعض، وكذلك مع الدرجة الكلية للمقياس. وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01).

٣. الصدق العاملي:

استخدم الباحثون التحليل العاملي التوكيدي

(Confirmatory Factor Analysis) من خلال

البرنامج الإحصائي AMOS (الإصدار 21)، بالاعتماد

على طريقة الأرجحية القصوى. وقد افترض النموذج أن المقياس

يتكون من خمسة عوامل فرعية تندرج تحت عامل عام واحد.

وأظهرت نتائج التحليل أن النموذج المفترض يطابق بيانات

المقياس بناءً على مؤشرات جودة المطابقة، حيث جاءت النتائج

على النحو التالي:

GFI (مؤشر جودة المطابقة) = 0.95

AGFI (مؤشر جودة المطابقة المعدل) = 0.85

CFI (مؤشر المطابقة المقارن) = 0.95

NFI (مؤشر المطابقة المعيارية) = 0.95

RMSEA (متوسط مربع الخطأ الجذري التقريبي) = 0.16

(كلما اقتربت قيمة GFI، AGFI، CFI، NFI من 1،

كانت دلالة على جودة المطابقة المثالية، بينما يُفضل أن تكون

قيمة RMSEA أقرب إلى الصفر).

تشير هذه النتائج إلى توافر الصدق البنائي للمقياس، مما يعزز

من صلاحيته كأداة تشخيصية دقيقة.

ج - ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقتين رئيسيتين:

1. الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة "ألفا كرونباخ"،

وقد أظهرت النتائج أن معاملات الثبات لجميع الأبعاد الفرعية

كانت مرتفعة، حيث تراوحت ما بين (0.756) إلى

(0.808). أما معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس فقد بلغ

(0.839)، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات

والموثوقية.

٢. الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية:

كذلك تم حساب الثبات باستخدام طريقة التجزئة

النصفية، وجاءت معاملات الثبات لجميع الأبعاد الفرعية

مرتفعة أيضًا، حيث تراوحت ما بين (0.757) إلى

(0.808). في حين بلغت قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية

(0.882)، مما يدعم صلاحية المقياس للاستخدام المستمر.

-تطبيق المقياس:

يتم تطبيق المقياس من قبل معلم الفصل أو أحد الوالدين أو

الأخصائي النفسي، حيث يقوم بتقييم مدى انطباق كل عبارة

على الطفل من خلال قراءة كل عبارة بدقة وتحديد الدرجة

المناسبة لها، بناءً على مقياس مكون من ثلاثة بدائل:

لا يحدث مطلقاً (درجة 1)

يحدث أحياناً (درجة 2)

يحدث دائماً (درجة 3)

تصنيف فئات اضطراب اللغة البرجمائية:

قام الباحثون بتحديد فئات الاضطراب لكل صف دراسي

على حدة، وكذلك للصفوف الدراسية مجتمعة. وتم استخدام

الدرجة الكلية للمقياس وفق توزيع الإرباعيات، حيث تم التركيز

على الإرباعي الأخير لتحديد شدة الاضطراب. وتم تصنيف

الأطفال إلى ثلاث فئات:

فئة منخفضة

فئة متوسطة

فئة شديدة

يعتمد هذا التصنيف على الدرجات الخام ومقابلاتها المعيارية

لتحديد مستوى اضطراب اللغة البرجمائية بدقة.

ج. البرنامج التدريبي (إعداد د/رضا خيرى عبدالعزيز حسن)

هو برنامج تم تصميمه وتخطيطه في ضوء الأسس النظرية

والعملية؛ وذلك لعلاج اضطراب اللغة البرجمائية

وفيما يلي عرض مختصر لعناصر البرنامج

المصادر التي اعتمد عليها الباحث في إعداد تفاصيل

جلسات البرنامج:

اعتمد الباحث على مجموعة من المصادر في سبيل إعداد هذا البرنامج من أهمها ما

١. الإطار النظري للدراسة بقسميه المفاهيم الأساسية والدراسات السابقة.

٢. بعض الكتب الخاصة بأنشطة الأطفال، وبخاصة الأنشطة التي تهدف إلى تنمية مهارات اللغة الراجماتية

ج ما أمكن الإطلاع عليه من الكتب والمراجع الأجنبية والعربية في مجال اضطراب اللغة

الراجماتية لدى على سبيل المثال :

The effects of speech and language therapy intervention on children with pragmatic language impairments in mainstream school (Adams & Lioyd, 2007)

The developmental of language - (Gleason & Ratner, 2013).

الأسس التي يستند إليها البرنامج

يستند البرنامج الحالي إلى مجموعة من الأسس التي تمت مراعاتها أثناء إعداده

الأسس العامة للبرنامج

يركز هذا البرنامج على تدريب الأطفال على مهارات اللغة الراجماتية، وهي المهارات التي تمكّن الطفل من التفاعل الاجتماعي الفعّال، والتواصل مع من حوله بطريقة مناسبة للسياق والموقف. ويهدف البرنامج كذلك إلى تنمية المهارات اللغوية والمعرفية، من خلال تعليمها ضمن سياقات حياتية طبيعية، مما يساعد الطفل على تعميم المهارات المكتسبة وتوظيفها في مواقف الحياة اليومية.

أولاً: الأسس النفسية والتربوية

-مراعاة الخصائص الفردية والسمات المميزة لكل طفل، مع الانتباه لنقاط القصور والعمل على دعمها.

-احترام الفروق الفردية عند تقديم الأنشطة، وتكييفها بما يتناسب مع قدرات كل طفل.

-تجنّب استخدام نمط تدريبي ثابت أو جامد، بل التنوع في الأساليب التعليمية.

-تقديم الأنشطة بما يتناسب مع المرحلة العمرية، والاعتماد على مبدأ التدرّج من السهل إلى الأصعب، ومن المحسوس إلى المجرد.

-تهيئة بيئة تعليمية محفّزة مبنية على فهم دقيق لاحتياجات الأطفال، بما يسمح بتوظيف طاقاتهم وقدراتهم.

-تقديم الدعم المستمر للأطفال ذوي اضطراب اللغة الراجماتية لبناء ثقتهم بأنفسهم.

-خلق بيئة تعليمية تساعد الطفل على الخروج من العزلة والانخراط في التفاعل مع الآخرين.

-التعامل مع كل طفل كحالة مستقلة وفريدة، دون تعميم.

-الاعتماد بشكل أساسي على الوسائل البصرية كالمجسمات والصور لما لها من فعالية كبيرة.

-إعداد برنامج تربوي فردي لكل طفل يتناسب مع مرحلته العمرية واحتياجاته النمائية.

-توفير مرونة في تنفيذ البرنامج بما يسمح بإدخال التعديلات متى تطلب الأمر.

-تعزيز القدرات المعرفية من خلال أنشطة تفاعلية متنوعة.

الحرص على توضيح المهام المطلوبة من الطفل بشكل مسبق، لتقليل الغموض وزيادة الاستجابة.

تنويع الأنشطة بما يشمل أكثر من حاسة لدى الطفل، مما يساعد في زيادة التركيز والانتباه.

تنويع أساليب التعزيز والمكافآت بما يتماشى مع ما يستجيب له الطفل.

عدم الإفراط في استخدام المعززات حتى لا تفقد تأثيرها.

تعزيز التعاون بين الأسرة والمختصين لضمان استمرارية التقدم والمتابعة.

ثانياً: الأسس الاجتماعية

- يتم خلال هذه المرحلة تطبيق مقياس تشخيص اضطراب اللغة
البراجماتية للأطفال على مجموعة كبيرة من الأطفال.

- من خلال ذلك التطبيق يتم تحديد أفراد عينة الدراسة
(المجموعة التجريبية).

- وخلال مرحلة التمهيد للبرنامج تم التعرف على المعززات
المفضلة لدى كل طفل من أطفال المجموعة التجريبية.

- وقد تستغرق هذه المرحلة عدة لقاءات أو أيام أو أسابيع،
ويفضل أن تتم بصورة غير رسمية

مرحلة التنفيذ:

يتم تنفيذ البرنامج على مدى ثلاثة شهور ونصف بواقع أربع
جلسات أسبوعياً (مع العلم أنه سوف يتم تطبيق جلسة واحدة
في آخر أسبوع)، وبذلك يتكون البرنامج التدريبي من (٣٠)
جلسة، و زمن الجلسة يبلغ ٤٥ دقيقة؛ بحيث تكون أول خمس
دقائق تمهيداً للعمل مع الطفل وإعداد الأدوات، وفي آخر خمس
دقائق يتم حث الطفل كي يساعد في جمع الأدوات ووضع
الأوراق مكانها وتتضمن كل جلسة تحقيق مجموعة أهداف
إجرائية من أهداف البرنامج مع مراعاة أن التدريب يبدأ بصورة
فردية مع كل طفل؛ إلا أن هناك بعض الجلسات تتطلب
التدريب بشكل جماعي.

وهناك بعض الجلسات التي تتضمن عدة مهام قد يصعب على
الطفل اكتسابها في جلسة واحدة، لذا كان يقوم المدرب بتقسيم
تلك المهام إلى عدة جلسات؛ كي يستطيع الطفل اكتساب
وتعميم تلك المهام في مواقف حياتية مختلفة، لذا تعدت
جلسات البرنامج ٣٠ جلسة.

مرحلة التقييم

في هذه المرحلة يتم تقييم فاعلية البرنامج التدريبي القائم
على علاج اضطراب اللغة البراجماتية لدى الأطفال وكذلك
التحقق من استمرار تأثير البرنامج من خلال المتابعة.
وقد روعي في تقييم البرنامج أن يتم ذلك على عدة مستويات
كما يلي:

١: تقييم مرحلي

تُعد الأسس الاجتماعية أحد المرتكزات الجوهرية للبرنامج،
حيث يُسهم التدريب على مهارات اللغة البراجماتية في تمهية
الطفل للاندماج في المجتمع. وتُعتبر البيئة المحيطة وسيلة تعليمية
مهمة لحث الطفل على ممارسة السلوك اللغوي والاجتماعي في
سياقه الواقعي.

ولذلك، يحتاج الأطفال ذوو اضطراب اللغة البراجماتية إلى:

- تنمية وعيهم بذواتهم وعلاقاتهم بالآخرين.

- الخروج من العزلة والمشاركة في الألعاب والأنشطة مع أسرهم
خارج نطاق المنزل.

- الإحساس بالتقبل والدعم من المحيطين بهم.

- الاشتراك في أنشطة جماعية تُعزز مهارات التفاعل الاجتماعي.

- اللعب مع أقرانهم لتقوية الروابط الاجتماعية.

- الاندماج كأعضاء فاعلين داخل الجماعة، وإدراك أهمية
أدوارهم فيها.

- تكوين علاقات إيجابية مع أقرانهم وتعزيز مهارات التواصل
الاجتماعي لديهم.

مراحل وخطوات تنفيذ البرنامج

يتم تنفيذ البرنامج التدريبي الحالي من خلال ثلاث مراحل
أساسية:

المرحلة التمهيدية:

- يتم خلال هذه المرحلة التمهيدية أيضاً اتخاذ كافة
الإجراءات لتكوين علاقة تعارف مع الأطفال بعضهم البعض
ومع القائم بالتطبيق (المدرّب) والمدرّب المساعد، وإدارة المركز،
وأهمّاتهم والأخصائيين القائمين على رعايتهم وإعطائهم فكرة
عن الهدف من البرنامج وأنشطته وكيفية تنفيذه والدور المطلوب
منهم أثناء التنفيذ وبعده، ومساعدة كل الطفل على تعميم
المهام والمهارات التي يتعلّمها.

- ويتم أثناء جلسات البرنامج بحيث لا يتم الانتقال من نشاط لآخر إلا بعد التأكد من إتقان الطفل للنشاط الحالي، ويتم ذلك عن طريق سؤال الأم أو الأخصائيين القائمين على رعايته.

- وأيضاً كان لتعاون الأخصائيين والأمهات مع هؤلاء الأطفال في البرنامج التدريبي المقدم عظيم الأثر؛ لأن القائم على رعاية الطفل يقوم بتطبيق بعض جلسات البرنامج التدريبي معه في الفصل أو المنزل؛ وذلك لضمان استمرارية وتعميم مهارات اللغة البراجماتية

في المواقف المختلفة سواء أثناء التعامل في المنزل أو أثناء التعامل مع الآخرين في أي مكان يوجد فيه الطفل، وكان المدرب يقوم بتقييم كل جلسة من خلال تقارير متابعة الأمهات لأنشطة كل جلسة؛ حيث كانت الأمهات تقوم بعمل تقارير متابعه لمهارات كل جلسه وما قام طفلها بممارسته بنجاح وما اخفق في تنفيذه داخل المنزل وبناء على ذلك كان الباحث يقوم بتطبيق مثل هذه المهارات مع الطفل مره اخرى بناء على تقارير متابعه الامه لطفلها في المنزل

كما قام المدرب بمحاولة تعميم هذه الأنشطة من خلال تنميه الواجب المنزلي بأرسال مضمون المهارة التي تدرب عليها الطفل في الجلسة الى الام حتى تقوم بتدريب الطفل عليها في المنزل وفي بعض الاحيان كانت بعض الامهات تقوم بحضور الجلسات بأنفسهن لمتابعه التدريب واثناء ذلك كانوا يقمن بتسجيل الجلسة بالموبايل وذلك لتعيد تطبيقها مره اخرى مع طفلها في المنزل

تقييم نهائي

حيث يتم تقييم كل طفل بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج مباشرة (تقييم بعدي) وذلك بتطبيق مقياس تشخيص اضطراب اللغة برجماتية للأطفال

تقييم تباعي

وقد تم ذلك عن طريق اعاده تطبيق المقياس السابق ذكره بعد شهر من الانتهاء من تطبيق البرنامج وذلك للتحقق من فعاليته في علاج اضطراب اللغة البراجماتية لدى الاطفال

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

اعتمد الباحث في الدراسة الحالية على بعض الاساليب الإحصائية الملائمة لمتغيرات الدراسة وذلك من خلال استخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعيه statistical package for the social sciences(spss) واستخدمها من خلال الاتي:

- معامل الارتباط بيرسون لحساب صدق الداخلي للمقياس

- الوسط الحسابي (المتوسط)

- الانحراف المعياري

خطوات الدراسة

١. جمع المادة العلمية الخاصة بالاطار النظري والدراسات السابقة ثم استخلاص اوجه الاستفادة منها
٢. الاشتراك مع المشرفين في تجهيز الادوات اللازمة للدراسة بما في ذلك مقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية للأطفال
٣. اعداد برنامج تدريبي لعلاج اضطرابات اللغة البرجماتية لدى الاطفال
٤. اختيار مدرسه العزيز بالله بمحافظه القاهرة وتم تطبيق مقياس تشخيص اضطراب اللغة البرجماتية لدى الاطفال
٥. انتقاء عينه الدراسة (المجموعة التجريبية) من الاطفال ذوى اضطراب اللغة البراجماتية
٦. اجراء القياس القبلي على عينه الدراسة (المجموعة التجريبية) من خلال تطبيق مقياس اضطراب اللغة البراجماتية للأطفال
٧. تطبيق جلسات البرنامج التدريبي على افراد المجموعة التجريبية
٨. اجراء القياس البعدي على مجموعته الدراسة من خلال تطبيق مقياس تشخيص اضطراب اللغة البرجماتية للأطفال
٩. اجراء القياس التبعي على عينه الدراسة وذلك بعد شهر من تطبيق القياس البعدي حتى تتم معرفه مدى استمرار اثر البرنامج المستخدم

١٠. معالجه البيانات احصائيا باستخدام الاساليب الإحصائية المناسبة

١١. استخلاص النتائج وتفسيرها

١٢. تقديم بعض التوصيات المقترحة

١٣. تقديم بعض البحوث المقترحة

• فنيات البحث

. الفنيات المستخدمة في تطبيق البرنامج

قام الباحثون باستخدام مجموعة من الفنيات بغرض تحقيق أهداف البرنامج، وفيما يلي عرض موجز لكل منها:

أ- التعزيز Reinforcement

التعزيز هو عملية تهدف إلى زيادة حدوث سلوك إيجابي معين أو تكراره. يمكن أن تكون المعززات مادية، مثل الحلوى أو الألعاب، أو أنشطة مادية، مثل الرسم أو اللعب، أو معززات اجتماعية، مثل كلمات المدح أو الربت على الكتف.

أنواع المعززات

1. المعززات المادية: تشمل الأشياء الملموسة مثل الحلوى والألعاب.
2. الأنشطة المادية: تشمل الأنشطة التي يشارك فيها الطفل، مثل الرسم أو اللعب.
3. المعززات الاجتماعية: تشمل الكلمات الإيجابية واللمسات الجسدية، مثل الربت على الكتف أو التهئة. (سحر عبد الموجود

١٢٠٠٩ عبد العزيز الشخص، ٢٠١٣ ج ١٢ - ١٥)

أهمية المعززات

المعززات تلعب دورًا هامًا في تعزيز السلوك الإيجابي لدى الأطفال. يجب على المعلمين والآباء أن يكونوا على دراية بالمعززات التي يفضلها كل طفل، وأن يستخدموها بشكل فعال لتعزيز السلوك الإيجابي.

ب- لعب الدور Role play

لعب الدور هو أسلوب تعليمي فعال يساعد الأطفال على تعلم السلوكيات الإيجابية وتعديل السلوكيات السلبية. يتمثل هذا الأسلوب في قيام الطفل بأداء دور شخص ما في موقف اجتماعي معين، مما يساعده على تعلم السلوك المرغوب فيه. (عبد الستار إبراهيم وآخرون، ١٩٩٣: ١١٦).

فوائد لعب الدور

1. تعلم السلوك الإيجابي: يساعد لعب الدور الأطفال على تعلم السلوكيات الإيجابية مثل الأمانة والتعاون.
2. تعديل السلوك السلبي: يساعد لعب الدور في تعديل السلوكيات السلبية لدى الأطفال.
3. زيادة التفاعل الاجتماعي: يزيد لعب الدور من قدرة الأطفال على التفاعل الاجتماعي بشكل فعال.

أهمية لعب الدور

يعتبر لعب الدور أداة تعليمية قيمة يمكن استخدامها في مختلف البيئات التعليمية والتربوية.

ج - النمذجة Modeling

النمذجة هي أسلوب تعليمي يعتمد على ملاحظة السلوك وتقليده. يمكن أن تكون النمذجة فعالة في تعليم الأطفال السلوكيات الإيجابية وتعديل السلوكيات السلبية (لويس مليكة، ١٩٩٠: ١٠٤).

شروط النمذجة الفعالة

1. اختيار نموذج مناسب: يجب أن يكون النموذج شخصًا يُحتذى به ويتمتع بمكانة مميزة لدى الطفل.
2. انتباه الطفل: يجب أن يراعي المدرب انتباه الطفل للنموذج.
3. تجنب المشتتات: يجب تجنب السلوكيات التي قد تشتت انتباه الطفل. (عبد العزيز الشخص، وحسام الدين عزب، ٢٠٠٨: ٩٥؛ Reddy et al., 2006: 134 عبد العزيز الشخص، ٢٠١٣ ج: ٧٥).

فوائد النمذجة

النمذجة تعتبر أداة تعليمية قيمة يمكن استخدامها في مختلف البيئات التعليمية والتربوية لتعزيز النمو الاجتماعي والعاطفي للأطفال. (عبد الستار إبراهيم، ١٩٩٣: ١١٠).

د. التمثيل الدرامي

تُعد فنية التمثيل الدرامي من الوسائل التعليمية المبتكرة التي تُستخدم في جلسات التربية الخاصة، حيث تُتيح للأطفال التعبير عن مشاعرهم والتفاعل مع بيئتهم الاجتماعية عبر تجسيد شخصيات وسيناريوهات معينة. تُساعد هذه التقنية في تعزيز المهارات اللغوية والاجتماعية، إذ يتعلم الطفل التعبير عن أفكاره ومشاعره بطريقة آمنة وفعالة تُساهم في تحسين تفاعله مع الآخرين. (القداح وآخرون، 2021)

هـ. لعب الأدوار

تعتبر فنية لعب الأدوار من الأدوات العملية التي تُستخدم في جلسات التربية الخاصة؛ إذ تُتيح للأطفال فرصة تجسيد مواقف اجتماعية وحياتية في بيئة آمنة. من خلال لعب الأدوار، يتمكن الأطفال من استكشاف السلوكيات المناسبة وتعلم كيفية التعامل مع مواقف الحياة المختلفة، مما يُعزز من وعيهم الذاتي ومهاراتهم في التواصل والتفاعل الاجتماعي. (أبو الحمد، 2023)

القصص الاجتماعية:

تُعد القصص الاجتماعية من الأدوات التعليمية الفعالة المستخدمة في جلسات التربية الخاصة، وتهدف إلى تعليم الأطفال كيفية التفاعل مع المواقف الاجتماعية اليومية بطريقة صحيحة ومقبولة. يُمكن الاستفادة من هذه الأداة أيضًا مع الأطفال العاديين، خاصة في تنمية مهارات التواصل والوعي الذاتي لديهم، لما لها من طبيعة مبسطة وسهلة الفهم.

تساعد القصص الاجتماعية في تعزيز المهارات الاجتماعية مثل التعاون والمشاركة، كما تُساهم في تحسين التواصل اللفظي وغير اللفظي عبر تعزيز الطفل على استخدام اللغة والسلوك المناسب في المواقف المختلفة، بالإضافة إلى تنمية الوعي الذاتي

من خلال فهم الطفل لمشاعره ومشاعر الآخرين والتصرف بناءً عليها. (معوض وآخرون، 2018; عبد الستار، 2020)

يتم تطبيق القصص الاجتماعية في الجلسات عبر خطوات محددة:

وقد أشارت الدراسات إلى فعالية القصص الاجتماعية في تحسين الجوانب الاجتماعية واللغوية للأطفال، مثل دراسة معوض وآخرون (2018) التي أثبتت فعاليتها في تنمية مهارات المبادرة والتفاعل والتعاون لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعليم. كما أكدت دراسة عبد الستار (2020) أثر القصص الاجتماعية في تحسين الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد

و. العصف الذهني

- تعريف العصف الذهني هو أسلوب تفكير إبداعي يهدف إلى إنتاج أفكار جديدة وحلول للمشكلات من خلال مناقشات مفتوحة في بيئة جماعية تشجع على التفكير الحر.

- أهدافه: إنتاج أفكار جديدة، حل المشكلات، تحسين التعاون بين أفراد الفريق.

- تقنياته:

- جلسات العصف الذهني الجماعية

- العصف الكتابي

- ورق الملاحظات وساعة الإيقاف

- إيجابياته: تشجيع الإبداع، تعزيز التعاون، تحسين مهارات حل المشكلات

- سلبياته: قد يكون غير فعال في بعض الحالات، يحتاج إلى إدارة جيدة (د/عبدالله بن محمد ال شيخ ٢٠١٨)

ز. التعبير اللفظي

- تعريف: التعبير اللفظي هو القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر بشكل واضح ومفهوم من خلال الكلمات المنطوقة.

- أهميته: تعزيز التواصل الفعال، تحسين العلاقات الاجتماعية.

- تقنياته:

- التدريب على التحدث أمام الجمهور

- استخدام لغة الجسد

- تحسين مهارات الاستماع (د/محمد احمد عبد الله ٢٠١٥)

- تقنياته:

- الرسم الحر

- الرسم بالخطوط

- الرسم بالألوان (د/ هاله محمد علي ٢٠١٧)

ج. الأنشطة الجماعية

- تعريف: الأنشطة الجماعية هي الأنشطة التي يتم تنفيذها من قبل مجموعة من الأفراد بهدف تحقيق هدف مشترك.

- أهدافها: تعزيز التعاون، تحسين مهارات التواصل، تعزيز الشعور بالانتماء.

- أمثلة:

- الألعاب الجماعية

- المشاريع الجماعية

- النقاشات الجماعية (د/خالد بن عبد الله العبد الله ٢٠١٩)

ط. الصور التفاعلية

- تعريف: الصور التفاعلية هي صور تستخدم التكنولوجيا لجعلها تتفاعل مع المستخدم.

- أهدافها: تعزيز التفاعل، تحسين الفهم، تعزيز الإبداع.

- أمثلة:

- الصور المتحركة

- الرسوم المتحركة

- الألعاب التعليمية (د/هبة عبد الحميد محمد ٢٠٢٠)

ي. التعبير بالرسم

- تعريف: التعبير بالرسم هو استخدام الرسم لتعزيز الإبداع والتعبير عن الأفكار والمشاعر.

- أهميته: تعزيز الإبداع، تحسين مهارات التواصل، تعزيز الثقة بالنفس.

ك. حل المشكلات

- تعريف: حل المشكلات هو عملية تحديد المشكلة وتحليلها وإيجاد حلول لها. يعتبر حل المشكلات مهارة أساسية في العديد من المجالات، بما في ذلك التعليم والعمل والعلاقات الشخصية.

أهدافه

- تحسين مهارات التفكير النقدي

- تعزيز الإبداع

- تحسين مهارات اتخاذ القرار

تقنياته

- تحديد المشكلة

- تحليل المشكلة

- إيجاد الحلول

- تنفيذ الحل

- تقييم النتائج

إيجابياته

- تحسين القدرة على التفكير النقدي

- تعزيز القدرة على اتخاذ القرارات الفعالة

- تحسين القدرة على التعامل مع التحديات والمشكلات

أمثلة على تطبيقاته

- في التعليم: يمكن استخدام حل المشكلات لتعزيز مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب.

- في العمل: يمكن استخدام حل المشكلات لتحسين مهارات اتخاذ القرارات الفعالة.

- في الحياة الشخصية: يمكن استخدام حل المشكلات للتعامل مع التحديات والمشكلات الشخصية. (د/عبدالرحمان بن عبدالله آل زيد ٢٠١٤)

الفصل الخامس

نتائج البحث

- تمهيد

- المفهوم الاول: يتضح من جدول (٩) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط رتب درجات اطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي، ومتوسط رتب درجات نفس المجموعة بعد شهر من المتابعة على أبعاد مقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية للأطفال، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس؛ مما يعنى استمرار تحسن درجات اطفال المجموعة التجريبية في فترة المتابعة، وهذا يحقق الفرض الثاني للدراسة. - المفهوم الثاني: اضطراب اللغة البراجماتية

المفهوم الثالث: القصص الاجتماعية

عرض نتائج البحث في ضوء

الفروض

ويوضح الجدول التالي ما تم التوصل إليه من نتائج في هذا الصدد:

جدول (٩) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات اطفال المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده؛ وذلك على أبعاد مقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية للأطفال ودرجته الكلية (ن = ٧)

الأبعاد	اتجاه فروق الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z*	مستوى الدلالة	حجم التأثير
البداية غير الملائمة للتحديث	الرتب سالبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٢.٨٣	دالة عند مستوى ٠.٠١	حجم تأثير قوي جداً
	الرتب موجبة	0	0	0			
	الرتب المتعادلة	0					
	الإجمالي	١٠					
	الرتب سالبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٢.٨١		1
	الرتب موجبة	0	0	0			

ضعف التماسك المركزي	الرتب المتعادلة	0				دالة عند مستوى ٠.٠١	حجم تأثير قوي جداً
	الإجمالي	١٠					
اللغة النمطية	الرتب سالبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٢.٨٢	دالة عند مستوى 0.٠١	1 حجم تأثير قوي جداً
	الرتب موجبة	0	0	0			
	الرتب المتعادلة	0					
	الإجمالي	١٠					
قصور استخدام السياق الحوارى أثناء الحديث	الرتب سالبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٢.٨١	دالة عند مستوى 0.٠١	1 حجم تأثير قوي جداً
	الرتب موجبة	0	0	0			
	الرتب المتعادلة	0					
	الإجمالي	١٠					
عدم الألفة أثناء المحادثة	الرتب سالبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٢.٨١	دالة عند مستوى 0.٠١	1 حجم تأثير قوي جداً
	الرتب موجبة	0	0	0			
	الرتب المتعادلة	0					
	الإجمالي	١٠					
الدرجة الكلية	الرتب سالبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٢.٨٠	دالة عند مستوى 0.٠١	1 حجم تأثير قوي جداً
	الرتب موجبة	0	0	0			
	الرتب المتعادلة	0					
	الإجمالي	١٠					

وجود فرق دال إحصائياً بين رتب الأزواج المرتبطة من الدرجات أو بين رتب القياسين القبلي والبعدي، فإنه يمكن معرفة قوة العلاقة بين المتغيرين المستقل والتابع باستخدام معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة Matched – Pairs Rank Biserial Correlation الذي يُحسب من المعادلة التالية:

$$R = \frac{4(T1)}{n(n+1)-1} \dots\dots(1)$$

حيث r = قوة العلاقة (معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة).

TI مجموع الرتب ذات الإشارة الموجبة.

يتضح من جدول (١) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده؛ على أبعاد مقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية للأطفال، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس لصالح القياس البعدي؛ مما يعني تحسن درجات أطفال المجموعة التجريبية بعد مشاركتهم في جلسات البرنامج التدريبي، وهذا يحقق الفرض الأول للدراسة.

ولحساب حجم تأثير البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية، فقد اعتمد الباحث في حسابه على ما أشار إليه عزت عبد الحميد (٢٠١١: ٢٧٩-٢٨٠) أنه عند استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test لحساب الفرق بين متوسطي رتب أزواج الدرجات المرتبطة، وحين تسفر النتائج عن

$N =$ عدد أزواج الدرجات.

من درجات التطبيق القبلي، لذا سوف يستخدم الباحثون مجموع الرتب السالبة بدلا من مجموع الرتب الموجبة.

ويتم تفسير (r) كما يلي:

. إذا كان (r) $> 0,4$ ، فيدل على علاقة ضعيفة أو حجم تأثير ضعيف.

ولحساب حجم التأثير نقوم بالتعويض في المعادلة (1) على النحو التالي:

$$r = 4(28) / 7(7 + 1) - 1 = 1.$$

. إذا كان (r) $> 0,7$ ، فيدل على علاقة متوسطة أو حجم تأثير متوسط.

٢- نتائج التحقق من الفرض الثاني:

. إذا كان: $9 < \textcircled{r} \leq -vee$ ، فيدل على علاقة قوية أو حجم تأثير قوي.

ينص هذا الفرض على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي (بعد مرور شهر) على مقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية للأطفال.

. إذا كان: $9 \geq (r)$ ، فيدل على علاقة قوية جداً أو حجم تأثير قوي جداً.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثون بمقارنة متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وبعد شهر من تطبيق البرنامج التدريبي؛ وذلك على مقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية للأطفال، وقد استخدم الباحثون اختبار ويلكسون $Wilcoxon Test$ للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين البعدي والتبقي.

نلاحظ مما سبق أن القانون رقم (١) يعتمد على مجموع الرتب الموجبة كما ذكر من قبل؛ نظراً لأنه يُستخدم في حال حصول الطلاب على درجات أعلى في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي (في حالة تنمية متغير ما)؛ وذلك على عكس الدراسة الحالية والتي يحفيها الباحثون خفض حدة اضطراب اللغة البراجماتية، لذلك يفترض أن يكون درجات التطبيق البعدي أقل

ويوضح الجدول التالي ما تم التوصل إليه من نتائج في هذا الصدد:

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي؛ وذلك على أبعاد مقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية للأطفال ودرجته الكلية ($N=7$)

الأبعاد	اتجاه فروق الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z^*	مستوى الدلالة
البداية غير الملائمة للحديث	الرتب سالبة	٢	٤.٥٠	٩.٠٠	٠.٣٣	غير دالة إحصائياً
	الرتب موجبة	٤	٣.٠٠	١٢.٠٠		
	الرتب المتعادلة	4				
	الإجمالي	١٠				
ضعف التماسك المركزي	الرتب سالبة	٣	٣.٠٠	٩.٠٠	٠.٤١	غير دالة إحصائياً
	الرتب موجبة	٢	٣.٠٠	٦.٠٠		
	الرتب المتعادلة	5				
	الإجمالي	١٠				
اللغة النمطية	الرتب سالبة	١	٢.٥٠	٢.٥٠	١	

غير دالة إحصائياً		٧.٥٠	٢.٥٠	٣	الرتب موجبة	
				٦	الرتب المتعادلة	
				١٠	الإجمالي	
غير دالة إحصائياً	٠.٣٧	٤.٠٠	٢.٠٠	٢	الرتب سالبة	قصور استخدام السياق الحوارى أثناء الحديث
		٦.٠٠	٣.٠٠	٢	الرتب موجبة	
				٦	الرتب المتعادلة	
				١٠	الإجمالي	
غير دالة إحصائياً	٠.٧٠	٥.٠٠	٢.٥٠	٢	الرتب سالبة	عدم الألفة أثناء المحادثة
		١٠.٠٠	٣.٣٣	٣	الرتب موجبة	
				٥	الرتب المتعادلة	
				١٠	الإجمالي	
غير دالة إحصائياً	٠.٥١	٢٢.٥٠	٧.٥٠	٣	الرتب سالبة	الدرجة الكلية
		٣٢.٥٠	٤.٦٤	٧	الرتب موجبة	
				٠	الرتب المتعادلة	
				١٠	الإجمالي	

المخصص لذلك، وبناءً على ذلك، يمكن التأكيد على أن البرنامج التدريبي كان فعالاً في تحقيق أهدافه.

لقد أثبت البرنامج التدريبي فعاليته في معالجة اضطراب اللغة البرجمانية، كما أسهم بشكل واضح في تعزيز مستوي اللغة لدى أطفال المجموعة التجريبية. وبصورة عامة، يمكن تناول نتائج هذه الدراسة ومناقشتها على النحو الآتي:

١. فاعلية البرنامج التدريبي في علاج اضطراب اللغة البرجمانية لدى الاطفال الذين يعانون من اضطراب اللغة البرجمانية

٢. يعزو الباحثين التحسن الملحوظ في اضطراب اللغة البرجمانية لدى أطفال المجموعة التجريبية إلى محتوى البرنامج التدريبي، الذي تميز بتنوع أنشطته وثرائها. فقد اشتملت هذه الأنشطة على عناصر متعددة تهدف إلى تنمية مهارات اللغة مثل استخدام الضمائر وأسماء الإشارة بشكل سليم، وبناء الجمل وترتيب الكلمات وفق قواعد لغوية ثابتة، وفهم معاني الكلمات ودلالاتها.

وقد ساهم كل نشاط من هذه الأنشطة في معالجة أوجه القصور اللغوي والتواصلية التي يعاني منها الأطفال. كما كان

يتضح من جدول (٢) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط رتب درجات اطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي، ومتوسط رتب درجات نفس المجموعة بعد شهر من المتابعة على أبعاد مقياس تشخيص اضطراب اللغة البرجمانية للأطفال، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس، مما يعنى استمرار تحسن درجات أطفال المجموعة التجريبية في فترة المتابعة، وهذا يحقق الفرض الثاني للبحث.

ج: مناقشة النتائج:

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي في علاج اضطراب اللغة البرجمانية لدى الأطفال، ومدى تأثيره على تحسين مستوى اللغة لديهم. وبالأستناد إلى نتائج الفرضين الأول والثاني، يتضح أن البرنامج المستخدم قد أثبت فاعلية ملموسة في الحد من اضطراب اللغة البرجمانية، وهو ما انعكس إيجاباً على مستوي اللغة لديهم لهؤلاء الأطفال. فقد أظهرت نتائج القياس البعدي للمجموعة التجريبية انخفاضاً في درجات اضطراب اللغة البرجمانية مقارنة بنتائج القياس القبلي، إلى جانب تحسن ملحوظ في مستوي اللغة على المقياس

لاستخدام الباحث للأنشطة القصصية النمذجة بالفيديو دور فاعل في تعزيز فاعلية البرنامج؛ إذ ساعدت هذه الأساليب على تعليم المهارات البرمجياتية بشكل عملي وواقعي. ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة (Wilkinson 2010)، التي أكدت أن القصص الاجتماعية و النمذجة بالفيديو تُعدّان من الأساليب العلاجية الفعّالة لتعليم الأطفال الاستخدام الاجتماعي للغة (المهارات البرمجياتية).

قد ركز البرنامج على تقديم مجموعة من الأنشطة الجذابة والمتنوعة، شملت أنشطة فنية كالرسم والتلوين لصور توضيحية مرتبطة بمحتوى الجلسات، إضافة إلى اللعب التفاعلي مع الأقران، والاستماع إلى الأغاني، ومشاهدة مقاطع فيديو تعليمية عبر الحاسوب. كما تضمن البرنامج استخدام القصص الاجتماعية المصورة، والأفلام الكرتونية، والمواقف الحياتية المصورة، والألعاب المشوقة التي تحظى بقبول كبير من قبل الأطفال، وتسهم في رفع دافعيتهم للمشاركة بفعالية. وقد دعم البرنامج هذه الأنشطة بمعززات فورية، وتشجيع مستمر، مع اتباع خطوات تدريجية تبدأ من السهل إلى الصعب، وتكرار دائم للمهارات لضمان اكتسابها.

وتم توظيف أسلوب النمذجة، الذي ساعد الأطفال على فهم السلوكيات المستهدفة من خلال عروض إجرائية واضحة وسهلة التقليد، مع تكرار النماذج حسب الحاجة ونوع السلوك ومدى صعوبته، ووفقاً للفروق الفردية بين الأطفال؛ إذ أن بعضهم قد يتطلب إعادة عرض النموذج مرات عدة ليتمكن من أداء السلوك بشكل صحيح.

وقد واجه الباحثون بعض التحديات، خاصة في تدريب الأطفال على الاستمرار في أداء المهام حتى اكتمالها، وعلى المبادأة بدعوة زميل للعب أو إلقاء التحية والرد عليها، لا سيما عندما يكون الطرف الآخر غير مألوف لديهم. ومع ذلك، أظهرت بعض الحالات تحسناً تدريجياً، حيث لاحظ الباحث قدرة الطفل على سرد أحداث قصة بترتيبها الصحيح بعد عدة محاولات.

ويعزي هذا التحسن أيضاً إلى أن البرنامج التدريبي ركّز على تنمية مهارات اللعب لدى الأطفال أثناء ممارستهم لأنشطة اللعب. وقد تمكن الأطفال من المشاركة في ألعاب

جماعية بسيطة، وممارستها بشكل فعّال مع أقرانهم، مما أدى إلى تطور ملحوظ في نخط اللعب لديهم؛ حيث انتقلوا من اللعب الفردي الانعزالي إلى اللعب التشاركي القائم على تقليد أقرانهم، والتفاعل معهم خلال النشاط وأظهر الأطفال قدرة متزايدة على اللعب إلى جانب زملائهم، ومتابعتهم بين الحين والآخر أثناء اللعب استجابة للتوجيهات اللفظية. كما تمكنوا من انتظار أدوارهم في الألعاب الجماعية، وتنفيذ مهام مشتركة بالتعاون مع الآخرين .

وتضمنت جلسات التدريب كذلك تنمية مهارات المساعدة المتبادلة، حيث تم تدريب الأطفال على تقديم المساعدة لمن يحتاجها، وطلبها عند مواجهتهم لصعوبات معينة. وقد أبدى الأطفال تحسناً في هذا الجانب، فأصبحوا قادرين على مساعدة الآخرين عند الطلب، كما باتوا يستخدمون وسائل متعددة للتعبير عن حاجتهم للمساعدة، منها التواصل البصري والنظر إلى الشخص المعني.

و تمكن الأطفال من استخدام وسائل متعددة للتعبير عن حاجتهم للمساعدة، مثل النظر إلى الشخص لطلب المساعدة، أو طلبها بشكل لفظي، أو جذب يد الشخص طلباً للمساعدة. وقد أيدت الأمهات ذلك خلال تطبيق جلسات البرنامج التدريبي.

استهدف البرنامج تدريب الأطفال على التحدث بطريقة طبيعية وتجنب النطق بالكلمات بشكل غطي أو استخدام بعض اللامات مثل "على فكرة"، "في الحقيقة"، "وأنت عارف"، و"بالطبع"، وكذلك على عدم التشتت بموضوع الحديث دون مراعاة لرغبة المستمع.

ومع ذلك، واجه الباحث العديد من التحديات أثناء تدريب الأطفال على هذه المهارات، حيث يتطلب الأمر تعميم تطبيق تلك المهارات في مواقف مختلفة وأماكن متنوعة. فقد أظهر معظم الأطفال التزاماً في تطبيق المهارات أثناء الجلسات التدريبية، ولكنهم كانوا يواجهون صعوبة في الحفاظ على ذلك الالتزام خارج حجرة النشاط.

لذا، قام الباحثون بالتنسيق مع الأمهات والأخصائيين في المركز لتدريب الأطفال على المهارات المستهدفة وتأكيد أهمية تصحيح أي أخطاء في أدائهم إذا لم يتقنوا المهارة بشكل

صحيح. وقد تم ذلك من خلال تعاونهم في تصحيح الأخطاء وتقديم الدعم المستمر، بالإضافة إلى أداء الواجبات المنزلية مع كل طفل. ولاحظ الباحث تحسناً في هذه الجوانب، وقد ظهر هذا التحسن بوضوح في القياس البعدي. تضمن البرنامج التدريبي أيضاً جلسات تركزت على تدريب الأطفال على فهم تعبيرات وإيماءات وانفعالات الوجه المختلفة، وكذلك التعرف على الحالة الانفعالية للأشخاص من خلال ملاحظة انفعالاتهم. كما تم تدريب الأطفال على التعبير عن أنفسهم باستخدام الإيماءات.

وقد واجه الأطفال صعوبة في البداية في فهم هذه الانفعالات والإيماءات، إلا أنه بعد تكرار هذه الأنشطة عدة مرات، أصبحوا قادرين على التمييز بين الحالات الانفعالية المختلفة، وكذلك التعبير عن أنفسهم من خلال الإيماءات. ويُعزى هذا التحسن إلى الأنشطة المتنوعة التي تضمنها البرنامج التدريبي، والتي ركزت على فهم الانفعالات عبر تحليل المواقف من خلال الصور، وتنمية الخيال من خلال المشاهد التمثيلية وسرد القصص المصورة وإعادة سرد أحداث القصص.

كما شمل البرنامج التعرف على الصور والتعليق عليها، واستخدم الباحث مجموعة من الأساليب السلوكية مثل التعزيز، والتعلم بالنموذج، والحث، والتشكيل، بالإضافة إلى الواجبات المنزلية لتعزيز مهارات الأطفال استهداف البرنامج أيضاً تدريب الأطفال على طلب الإيضاح عندما لا يفهمون شيئاً، وإعادة صياغة كلامهم إذا لم يتمكن الآخرون من فهم ما يقصدونه، بالإضافة إلى فهم الجمل التي يتم صياغتها على شكل أسئلة أو جمل منفية .

وقد لاحظ الباحث في البداية أن الأطفال يواجهون صعوبة في التعبير عما يقصدونه، حيث كان كلامهم غالباً غير مرتب أو منظم. لذا بدأ الباحث بتدريب كل طفل على عدم التحدث بدون سبب واضح، وتشجيعهم على التعبير عما يريدونه باستخدام كلمات أخرى.

وقد واجه الباحث بعض الصعوبات في هذا الجانب، حيث كان بعض الأطفال عندما لا يفهمهم الآخرون ينخرون بالبكاء ولا يستطيعون إعادة صياغة كلامهم بشكل آخر.

أما بالنسبة لاستخدام الهاتف في التواصل مع الآخرين، فقد كان معظم الأطفال يعتقدون أن الهاتف مخصص فقط للعب. لذا بدأ الباحث بإجراء محادثات عبر الهاتف المحمول مع كل طفل، ثم طلب من الأمهات تطبيق هذه المهارة في المنزل باستخدام الهاتف الأرضي. حيث طلب منهن طلب رقم الهاتف من خلال هواتفهن المحمولة وانتظار رد فعل أطفالهن، وقد كانت الاستجابة جيدة حيث رد الطفل على المحادثة، وعندما سئل عن هويته قال: "أنا فلان"، وعندما سأله عن والدته، أجاب: "أه". وقد لاحظ الباحث تحسناً ملحوظاً في هذه الجوانب، وقد تجلّى ذلك بوضوح في القياس البعدي .

لاحظ الباحث استجابة بعض الأطفال بعد عدة محاولات لاستخدام الهاتف وإجراء مكالمات مع زميل لهم. ومع ذلك، واجه الأطفال صعوبة في إجراء المكالمات من تلقاء أنفسهم. ولكن بعد أكثر من 23 محاولة، تمكن الأطفال من إجراء المكالمات الهاتفية مع زميلهم بنجاح

• أثر استخدام القصص الاجتماعية في علاج

اضطراب اللغة البرجمائية عند الأطفال

العاديين:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية فاعلية استخدام القصص الاجتماعية كوسيلة علاجية فعّالة لتحسين مهارات اللغة البرجمائية لدى الأطفال العاديين الذين يعانون من اضطراب في استخدام اللغة في المواقف الاجتماعية. إذ تُعد القصص الاجتماعية أسلوباً تدريبياً يساعد الأطفال على فهم التفاعلات الاجتماعية المختلفة، ويُوفر نموذجاً سلوكياً واضحاً يُمكنهم من التفاعل مع المواقف اليومية (Gray, 2010) بثقة أكبر ووعي لغوي مناسب

ويُعتبر هذا النوع من التدخل قائماً على مبدأ المحاكاة الموجهة، حيث تُعرض المواقف في صورة قصة مبسطة تحتوي على توجيهات واضحة حول كيفية التصرف، ما يُساعد الطفل على استيعاب قواعد الحوار والتفاعل الاجتماعي. ويُلاحظ أن القصص الاجتماعية تُسهّل عملية نقل المهارات من القصة إلى الموقف الحقيقي، مما

يُعزز استخدام اللغة بشكل مناسب في الحياة اليومية.

(Ali & Frederickson, 2006)

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن القصص

الاجتماعية تقلل من الغموض الذي يُصاحب التفاعلات

الاجتماعية، خاصةً عند الأطفال الذين يعانون من صعوبة في

فهم السياق الاجتماعي. فهي تُوفر للطفل "خريطة سلوكية"

يستطيع من خلالها التنبؤ بما سيحدث، وفهم المطلوب منه، مما

يُقلل من القلق الاجتماعي ويُعزز القدرة على التفاعل اللفظي

وغير اللفظي بشكل متزن (Reynhout & Carter, 2006)

وتزداد فاعلية القصص الاجتماعية حين تُستخدم في البيئة

التعليمية، حيث تتيح الفرصة للطفل لتطبيق ما تعلمه في مواقف

حياتية يومية مثل: الطلب، الاستئذان، الانتظار، والمشاركة.

وقد لاحظ الباحثون تحسُّناً في تفاعل الأطفال داخل الفصول

الدراسية بعد استخدام هذا الأسلوب، إلى جانب تطور في

مهارات التعبير عن الذات والتواصل مع الأقران

والمعلمين. (Scattone et al., 2006)

كذلك فإن القصص الاجتماعية تُعد من الأساليب غير

التقليدية التي تُناسب الأطفال الذين لا يستجيبون جيداً

للتوجيهات المباشرة، حيث تتيح لهم فرصة التعلم بطريقة غير

تهديدية، وتُشجع على التكرار والتعزيز البصري واللغوي، مما

يُساهم في ترسيخ المهارات البرمجياتية بشكل

فعال. (Kokina & Kern, 2010)

كما أظهرت بعض الدراسات أن استخدام القصص

الاجتماعية يُحسن من مهارات المحادثة لدى الأطفال، مثل البدء

بموضوع، الحفاظ عليه، وتحديد الأدوار في الحوار، وكلها عناصر

محورية في التواصل البرجماتي الفعّال، الأمر الذي يُساهم في

تحسين علاقاتهم الاجتماعية ويُقلل من السلوكيات الاندفاعية أو

غير الملائمة (Sansosti & Powell-Smith, 2008)

ويدعم هذا الاتجاه ما توصلت إليه Bledsoe,

Myles, & Simpson (2003)، حيث أكدوا أن

تقديم المهارات في صورة قصص منظمة ومتكررة يُعزز من

اكتسابها وتعميمها على مواقف الحياة الواقعية، ويساعد في

تقوية قدرة الطفل على التعبير المناسب وضبط التفاعل مع

الآخرين بطريقة مرنة ومقبولة اجتماعياً.

وهناك دراسات تحدثت عن الفرق بين الأطفال الذين يعانون

من اضطراب اللغة والذين لا يعانون من حيث النشاط الدماغي

ودراسة (Kelley 2006) ومن هذه الدراسات دراسة

Lam & Young ودراسة (Paul et al. 2009)

ودراسة (Sadiq et al. 2012) ودراسة (2012)

، والتي أشارت نتائجها إلى أن (Manangan 2013)

الأطفال الذين يظهرون اضطرابات في مهارات اللغة لديهم

أنماط نشاط دماغي مختلفة عند الاستماع إلى المثيرات اللغوية

مقارنة بالأطفال ذوي النمو اللغوي النموذجي.

وبناءً على ما سبق، يُمكن التأكيد أن القصص الاجتماعية لا

تُعلّم الطفل ما يجب أن يقوله فقط، بل تُعلّمه كيف ومتى ولماذا

يقول ما يقول، وهو جوهر مهارات اللغة البرجمانية، ما يجعلها

من أنجح الأساليب العلاجية المستخدمة في هذا السياق.

• توصيات وتطبيقات تربوية:

توصيات تربوية خاصة بالأسرة :

١. ينبغي على الأسرة استخدام القصص الاجتماعية بشكل

منتظم لتعريض الطفل لمواقف تواصل حقيقية ومعتادة (مثل

التحية، طلب المساعدة، الاعتذار)، بهدف تعزيز استخدامه

للغة بطريقة مناسبة في تلك السياقات. القصص توفر للطفل

نموذجاً تفاعلياً يساعده في تخيل الموقف قبل أن يعيشه، مما

يساعده في التصرف بطريقة برجماتية سليمة.

٢. من المهم أن تشرح الأسرة للطفل أثناء قراءة القصة المعاني

غير المباشرة، مثل التلميحات أو السخرية أو النية من الكلام،

مما يُعزز إدراكه للرسائل الخفية التي تُقال في التواصل الحقيقي،

وهي جزء أساسي من اللغة البرجماتية .

٣. على الأسرة استخدام القصص التي تعرض حوارات واقعية

تحتوي على تبادل أدوار بين الشخصيات، وتشرح للطفل كيفية

بدء الحديث، الاستماع، الرد بشكل مناسب، وإنهاء المحادثة.

هذه المهارات تُعد من الأساسيات في التواصل البرجماتي.

٤. ينبغي تضمين القصص التي تعرض مشاعر متنوعة، مع شرح الأسرة لكيفية التعبير عنها لفظيًا وغير لفظيًا. هذا يساعد الطفل على التعرف على مشاعره وفهم مشاعر الآخرين، وهو جانب مهم في التواصل الفعال.

٥. من خلال القصص المصحوبة بصور أو رسوم توضح تعبيرات الوجه ولغة الجسد، يمكن للأسرة شرح المعاني غير المنطوقة التي تظهر في التواصل، وبالتالي تقوية الفهم الراجحي غير اللفظي لدى الطفل.

٦. على الأسرة استخدام القصص التي تعرض مواقف من زوايا متعددة لمساعدة الطفل على تعلم "نظرية العقل"، وفهم أن الأشخاص قد يكون لديهم آراء ونوايا ومشاعر مختلفة عن رأيه، مما يدعم مهارة تفسير السياقات الاجتماعية.

٧. لتحقيق فاعلية أكبر، ينبغي على الأسرة ربط القصص الاجتماعية بتجارب الطفل اليومية، مثل المدرسة أو النادي أو البيت، وتشجيعه على تطبيق ما تعلمه في مواقف واقعية.

٨. عندما يظهر الطفل تحسنًا في مهارات اللغة الراجحية بعد قراءة قصة اجتماعية، من المهم أن تقدم الأسرة له تعزيزًا إيجابيًا (مثل المدح أو المكافأة)، لتشجيع السلوك المرغوب فيه على التكرار.

توصيات تربوية خاصة بالمعلمين والأخصائيين

١. من الضروري أن يشرح المعلمون للطلاب المعاني غير المباشرة في الكلام، مثل التلميحات أو السخرية. هذا يعزز من قدرة الطفل على فهم الرسائل الضمنية في التواصل الراجحي.

٢. ينبغي على المعلمين استخدام القصص التي تتضمن حوارات حية وتوضح كيفية بدء المحادثات، الاستماع، الرد بشكل مناسب، وإنهاء الحوار. هذه المهارات ضرورية لتحسين تواصل الأطفال في السياقات الاجتماعية.

٣. من المهم تضمين القصص التي تعرض مشاعر متنوعة، مع شرح كيفية التعبير عنها لفظيًا وغير لفظيًا. ذلك يساعد الطلاب على التعرف على مشاعرهم ومشاعر الآخرين وفهم كيفية التعبير عن هذه المشاعر في مواقف اجتماعية مختلفة.

٤. يجب على المعلمين تدريب الأطفال على تفسير لغة الجسد والإشارات غير اللفظية في القصص، باستخدام صور أو رسوم توضح تعبيرات الوجه وحركات الجسم. هذا يعزز من قدرة الأطفال على فهم الجانب غير اللفظي للتواصل.

٥. من المهم أن يتعرف الطلاب على كيفية فهم وجهات نظر الآخرين من خلال القصص التي تعرض مواقف مختلفة من زوايا متعددة. هذا يساعدهم في تطوير "نظرية العقل" التي تعتبر أساسية في فهم السياقات الاجتماعية.

٦. ينبغي ربط محتوى القصص بالمواقف الحقيقية التي يواجهها الأطفال في حياتهم اليومية، مثل المواقف في المدرسة أو أثناء اللعب مع الأصدقاء. هذا يعزز من قدرة الطفل على تطبيق المهارات التي تعلمها من القصص في الواقع.

٧. يجب على المعلمين استخدام التعزيز الإيجابي عندما يظهر الأطفال تحسنًا في مهارات التواصل بعد القراءة والتفاعل مع القصص الاجتماعية. التعزيز الإيجابي يشجع الأطفال على تكرار السلوكيات الإيجابية ويحفزهم على التعلم.

توصيات تربوية خاصة بالوزارات المعنية

١. ضرورة تضمين القصص الاجتماعية في المناهج الدراسية: ينبغي على الوزارات المعنية (وزارة التربية والتعليم، وزارة الشؤون الاجتماعية) إدراج القصص الاجتماعية ضمن المناهج الدراسية للأطفال في مراحل التعليم المبكرة. القصص الاجتماعية يمكن أن تكون وسيلة فعالة لتحسين مهارات التواصل الراجحية للأطفال من خلال تدريبهم على فهم النوايا الاجتماعية والتفاعل في المواقف الحياتية.

٢. تطوير برامج تدريبية للمعلمين والمختصين: يجب على الوزارات المعنية توفير برامج تدريبية متخصصة للمعلمين والأخصائيين النفسيين واللغويين حول كيفية استخدام القصص الاجتماعية كأداة لتحسين مهارات اللغة الراجحية لدى الأطفال العاديين. هذه البرامج يجب أن تشمل استراتيجيات تطوير القصص الاجتماعية وكيفية دمجها في الأنشطة الصفية.

٣. إنشاء منصة لتبادل الموارد التعليمية: من الضروري أن تقوم الوزارات المعنية بإنشاء منصات إلكترونية لتبادل القصص الاجتماعية وموارد تعليمية أخرى تركز على تطوير المهارات

البرجماتية للأطفال. يمكن أن تشمل هذه المنصات نصوص القصص المصممة خصيصًا لتدريب الأطفال على التفاعل الاجتماعي والتعامل مع مختلف المواقف الاجتماعية.

٤. توجيه المدارس نحو دمج القصص الاجتماعية في الأنشطة اللامنهجية: ينبغي للوزارات المعنية أن تشجع المدارس على دمج القصص الاجتماعية ضمن الأنشطة اللامنهجية مثل ورش العمل والنادي الاجتماعي، وذلك لتعزيز تفاعل الطلاب مع بعضهم البعض وتحسين مهاراتهم البرجماتية في بيئات غير رسمية.

٥. دعم السياسات الحكومية لتعزيز الوعي المجتمعي: من المهم أن تركز الوزارات المعنية على رفع الوعي المجتمعي حول أهمية القصص الاجتماعية في تعليم الأطفال مهارات اللغة البرجماتية. يمكن أن تشمل هذه المبادرات حملات توعية تستهدف الأسر والمدارس، بالإضافة إلى توفير دورات تدريبية للأهالي حول كيفية استخدام القصص الاجتماعية في المنزل.

٦. تحفيز البحوث والدراسات حول تطبيق القصص الاجتماعية: ينبغي على الوزارات المعنية تمويل وتشجيع البحوث والدراسات الأكاديمية التي تهتم بتطبيق القصص الاجتماعية لتحسين اللغة البرجماتية لدى الأطفال. هذه الدراسات يمكن أن توفر دليلاً علمياً يدعم فاعلية القصص الاجتماعية في تطوير التواصل الاجتماعي لدى الأطفال العاديين.

٧. تقديم الدعم المالي لبرامج التدخل المبكر: يجب على الوزارات المعنية توفير دعم مالي وبرامج تمويل للمؤسسات التعليمية التي ترغب في تطبيق القصص الاجتماعية ضمن برامج التدخل المبكر للأطفال الذين يعانون من صعوبات في التواصل. ذلك

يوضح الجدول التالي ملخص جلسات البرنامج:

يسهم في تعزيز بيئة تعليمية مشجعة على تطوير مهارات اللغة البرجماتية في السنوات الأولى .

بحوث ودراسات مستقبلية مقترحة :

١. دراسة مقارنة بين استخدام القصص الاجتماعية وأساليب أخرى لعلاج اضطراب اللغة البرجماتية.
٢. دراسة تأثير القصص الاجتماعية على تحسين فهم النوايا الاجتماعية لدى الأطفال العاديين.
٣. استكشاف دور القصص الاجتماعية في تطوير مهارات الحوار لدى الأطفال العاديين.
٤. دراسة تأثير القصص الاجتماعية المصممة خصيصاً على الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في السياق البرجماتي.
٥. تحليل تأثير القصص الاجتماعية متعددة الثقافات في تحسين التواصل البرجماتي لدى الأطفال العاديين
٦. استكشاف دور القصص الاجتماعية في تعزيز مهارات حل النزاعات لدى الأطفال العاديين.
٧. دراسة التأثير الطويل المدى لاستخدام القصص الاجتماعية في علاج اضطراب اللغة البرجماتية.
٨. دراسة تأثير القصص الاجتماعية في تطوير التعاطف والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال العاديين.

الجلسة	موضوع الجلسة	الهدف العام	الفنيات المستخدمة
الجلسة الأولى	التعارف والتهيئة	تسهيل عمليه اندماج المتعلمين في بيئة التدريب الجديدة وتعزيز التفاعل الايجابي بينهم	النمذجة السلوكية، والتقليد والمحاكاة، والتعزيز الفوري بنوعيه اللفظي وغير اللفظي
الجلسة الثانية	التعارف والاستعداد	تزويد المتعلمين بفهم واضح لأهداف البرنامج وكيفية المشاركة الفعالة فيه	النمذجة السلوكية، تقليد والمحاكاة، التعزيز الفوري الموجه، والدعم اللفظي

والجسدي ،التكرار المنهجي			
الجلسة الثالثة	التعرف على المشاعر الأساسية	مساعدته الطفل على التمييز بين المشاعر الأساسية	القصص الاجتماعية، بطاقات المشاعر، تمثيل تعبيري
الجلسة الرابعة	فهم المشاعر والتعبير عنها	تعليم الطفل كيفية التعرف على المشاعر والتعبير عنها باستخدام القصص الاجتماعية	القصص الاجتماعية، التمثيل الدرامي
الجلسة الخامسة	تمييز بين المشاعر المتقاربة	مساعدته الطفل على التفريق بين المشاعر المتقاربة مثل الخوف والقلق او الغضب والاحباط	القصة، المقارنة، العصف الذهني
الجلسة السادسة	تعبير عن الفرح ومشاركته	تشجيع الطفل على التعبير عن الفرح ومشاركته مع الآخرين بطريقه صحية	القصص الاجتماعية، لعب الدور، التمثيل التفاعلي
الجلسة السابعة	كيف اهدا عندما اغضب	مساعدته الطفل على تنظيم مشاعر الغضب والتعامل معها بطريقه هادئة	القصص، التمثيل، تقنيات التنفس
الجلسة الثامنة	فهم مشاعر الآخرين	تنمية مهارات فهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم	الصور التفاعلية، القصص، لعب الدور
الجلسة	موضوع الجلسة	الهدف العام	الافنيات المستخدمة
الجلسة التاسعة	كيف اطلب المساعدة؟	تعليم الطفل كيفيه طلب المساعدة عند الحاجة بطريقه صحيحه	التمثيل، الحوار، القصة
الجلسة العاشرة	التعامل مع الرفض والاحباط	مساعدته الطفل على التعامل مع مشاعر الاحباط الناتجة عن الرفض بطريقه صحيه	القصص، لعب الادوار المناقشة

الجلسة الحادية عشر	التعبير عن الحزن بطريقه صحيه	مساعدته الطفل على التعبير عن مشاعر الحزن والتعامل معها بشكل مناسب	القصص التمثيل التعبير بالرسم
الجلسة الثانية عشر	مهاره الانتظار وضبط النفس	تعليم الطفل مهاره الانتظار وضبط النفس في المواقف الاجتماعية	القصه ،التمثيل ،الالعاب التفاعلية
الجلسة الثالثة عشر	استخدام كلمات مناسبة عند الحديث مع الاخرين	تعليم الطفل استخدام عبارات مناسبة للتواصل مع الاخرين بلباقة	لعب الادوار ، القصه ، البطاقات التفاعلية
الجلسة الرابعة عشر	فهم القواعد الاجتماعية في الحديث	تعليم الطفل القواعد الأساسية للتواصل الاجتماعي مثل التحدث في الدور عدم المقاطعة النظر للمتحدث	التمثيل ، القصه ،الالعاب التفاعلية
الجلسة الخامسة عشر	تكوين صداقات والتواصل الايجابي	تعليم الطفل مهارات بدء الصداقة والتواصل مع الاخرين بطريقه ايجابيه	القصه ، لعب الادوار ، المناقشة
الجلسة السادسة عشر	فهم لغة الجسد في التواصل	مساعدته الطفل على فهم لغة الجسد وتفسير تعبيرات الاخرين غير اللفظية	الصور ،التمثيل ، القصه
الجلسة السابعة عشر	التحدث عن النفس بثقه	تنمية قدره الطفل على التحدث عن نفسه بطريقه ايجابيه ووثاقة	التعبير اللفظي ، القصه ، التمرينات التفاعلية
الجلسة	موضوع الجلسة	الهدف العام	الفنيات المستخدمة
الجلسة الثامنة عشر	تقبل الاختلاف بين الناس	تعزيز وعي الطفل باختلاف الشخصيات والاهتمامات بين الافراد وتقبلها	القصه ،المناقشة ،الأنشطة الجماعية
الجلسة التاسعة عشر	التعامل مع الاشاعات والكلام الجارح	مساعدته طفل على مواجهه الاشاعات	القصه ،التمثيل ،الحوار

	والكلام الجارح بطريقة سليمة		
الجلسة العشرون	كيف اطلب اللعب مع الآخرين	تعليم الطفل كيفية الانضمام لمجموعه لعب بطريقة مقبولة	لعب الادوار، القصة، المناقشة
الجلسة الحادية والعشرون	الاعتذار عند الخطأ	غير قيمه الاعتذار في سلوك الطفل وتعليمه الطريقة المناسبة لتقديمه	القصة، التمثيل، التعبير اللفظي
الجلسة الثانية والعشرون	تقبل النقد و تصحيحه	تعليم الطفل كيفية استقبال الملاحظات او النقد من الآخرين والتعامل معها بإيجابية	القصة، التمثيل، المناقشة
الجلسة الثالثة والعشرون	تعبير عن الاعجاب والتقدير الآخرين	مساعدته الطفل على التعبير عن اعجابه بالآخرين بطريقة مناسبة تعزز العلاقات الاجتماعية الإيجابية	القصة، التمثيل، العصف الذهني
الجلسة الرابعة والعشرون	فهم المشاعر المركبة	تعليم الطفل كيفية التعرف على المشاعر المختلفة والتعامل معها	القصة، التعبير بالرسم
الجلسة الخامسة والعشرون	احترام المساحة الشخصية	تعليم الطفل مفهوم المساحة الشخصية وكيفية احترامها في التفاعل مع الآخرين	لعب الادوار، القصة، التوضيح العملي
الجلسة	موضوع الجلسة	الهدف العام	الفتيات المستخدمة
الجلسة السادسة والعشرون	اخذ استئذان الاشياء	تعليم الطفل اهمية الاستئذان قبل اخذ اشياء الغير والتصرف بأمانه	القصة، لعب الادوار، المناقشة
الجلسة السابعة والعشرون	كيفية بدء الحديث وانهاؤه	تعليم الطفل خطوات بدء الحديث مع الآخرين وانهاؤه بطريقة مهذبه ومقبولة اجتماعيه	لعب ادوار، قصه، تمارين تفاعليه

الجلسة الثامنة والعشرون	التفاوض وحل الخلافات	تعليم الطفل مهاره التفاوض وحل المشكلات بطريقه سليمه وتعاونيه	القصة ،تمثيل الادوار ، حل المشكلات
الجلسة التاسعة والعشرون	استخدام الكلمات اللطيفة	تشجيع الطفل على استخدام الكلمات المهذبة في تفاعلاته اليومية	القصة ،العصف الذهني، التمثيل
الجلسة الثلاثون	الانفعال عند الغضب	مساعدته الطفل على التحكم في مشاعر الغضب والتعبير عنها بطريقه مناسبه	القصة ،تمارين السلوكية ،التمثيل
الجلسة الحادية والثلاثون	الاستماع الجيد للآخرين	تعليم الطفل اهميه الانصات والاستماع الجيد في التفاعل الاجتماعي	القصة ،تمثيل الادوار، الملاحظة
الجلسة الثانية والثلاثون	تعامل مع الخسارة	مساعدته الطفل على التعامل مع مشاعر الحزن والاحباط الناتجة عن الخسارة	القصة ،التعبير ،لعب الادوار
الجلسة الثالثة والثلاثون	تقديم النفس والتعريف بها	تمكين الطفل من تقديم نفسه بشكل واضح وواثق في المواقف الاجتماعية	التمثيل، القصة ،الحوار
الجلسة الرابعة والثلاثون	فهم الشخصيات المختلفة وكيفية التفاعل مع كل شخصيه	مساعدته الطفل على فهم الشخصيات المختلفة في المواقف الاجتماعية كيفيه التفاعل مع كل شخصيه بناء على تصرفاتها	القصة ،لعب الادوار، المراقبة ،النقاش الجماعي
الجلسة الخامسة والثلاثون	تقييم اثر البرنامج على الاطفال	تقييم المدرب اثر البرنامج على الاطفال	التعزيز ،الفوري بنوعيه التكرار

تفاصيل جلسات البرنامج المقترح في صورتها النهائية

الجلسة الأولى

موضوع الجلسة: التعارف والتهيئة

الهدف العام: تسهيل عملية اندماج المتعلمين في بيئة التدريب الجديدة وتعزيز التفاعل الإيجابي بينهم.

الأهداف الإجرائية:

1. تيسير عملية تعريف المتعلمين بأنفسهم وبعضهم البعض.
2. تنمية علاقة إيجابية وداعمة بين المتعلم والمعلم والمساعد.
3. تعزيز شعور المتعلم بالانتماء والراحة في التفاعل مع زملائه والمعلم.

زمن الجلسة:

* تستغرق الجلسة فترة زمنية تقدر بحوالي 45 دقيقة.

الأساليب المستخدمة:

* النمذجة السلوكية، والتقليد والمحاكاة، والتعزيز الفوري بنوعيه اللفظي والجسدي.

الأدوات المستخدمة:

1. قرص مدمج (CD) يحتوي على مجموعة من الأنشطة التفاعلية.
2. جوائز رمزية مثل الحلوى أو الألعاب الصغيرة.

الإجراءات والمضمون:

١- يبدأ المعلم بتحية المتعلمين والترحيب بهم بحارة، مع التعريف بنفسه واسمه ودوره، ثم يشجع كل متعلم على تقديم نفسه وذكر اسمه.

٢- في حالة شعور بعض المتعلمين بالخجل أو تردددهم في المشاركة، يقدم المعلم الدعم والتشجيع التدريجي لهم، ويمكنه تقديم نماذج عملية من خلال قيامه بتقديم نفسه أو من خلال دعوة المتعلمين الآخرين الذين يتمكنون من تقديم أنفسهم بوضوح للقيام بذلك.

٣- يستخدم المعلم أساليب التعزيز الفوري بنوعيه اللفظي والجسدي لتشجيع المتعلمين على المشاركة، مع التركيز على استخدام التعزيز الجسدي بشكل مناسب ومحترم.

٤- بعد ذلك، يقوم المعلم بتنظيم فعالية ترحيبية للمتعلمين، وذلك عن طريق تشغيل أغنية محبة وشائعة بين المتعلمين باستخدام الحاسوب، ويشارك المعلم في التفاعل مع الأغنية بالتصفيق والتشجيع لتشجيع المتعلمين على التفاعل والتعبير عن أنفسهم.

٥- يوفر المعلم جوائز رمزية مثل الحلوى أو الألعاب الصغيرة لخلق جو من الراحة والتواصل الإيجابي مع المتعلمين، ويقدم لهم بعض المهام البسيطة التي تساهم في تسهيل عملية التفاعل والتواصل أثناء جلسات البرنامج.

٦- في نهاية الجلسة، وقبل توديع المتعلمين، يعبر المعلم عن سعادته بوجودهم ويقدم لهم كلمات الشكر والتقدير، ويشجعهم على التعبير عن آرائهم وأفكارهم بحدوء واحترام.

الجلسة الثانية

موضوع الجلسة: مقدمة البرنامج: التعارف والاستعداد.

الهدف العام: تزويد المتعلمين بفهم واضح لأهداف البرنامج وكيفية المشاركة الفعالة فيه.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتمكن كل متعلم من تقديم نفسه بوضوح وطلاقة أمام المجموعة.
2. أن ينمي المتعلم الرغبة في بناء علاقات إيجابية وودية مع زملائه.
3. أن يكتسب المتعلم المعرفة والمهارات اللازمة لتقديم نفسه بشكل فعال في المواقف المختلفة.

مدة الجلسة: تستغرق الجلسة فترة زمنية تقدر بحوالي 45 دقيقة.

الفنيات المستخدمة: النمذجة السلوكية، والتقليد والمحاكاة، والتعزيز الفوري الموجه، والدعم اللفظي والجسدي، والتكرار المنهجي.

الأدوات المستخدمة: مجموعة من الصور المتنوعة، وأقلام
تلوين.

الإجراءات والمضمون:

١- يستقبل المعلم المتعلمين بابتسامة ودية، ثم يطلب منهم
الجلوس في أماكنهم على شكل نصف دائرة، مع وجود المعلم في
مركز الدائرة ومواجهة المتعلمين.

٢- يقوم المعلم بتقديم نفسه للمتعلمين مرة أخرى، مع التأكيد
على اسمه ودوره في البرنامج، ثم يطلب المعلم من كل متعلم أن
يذكر اسمه واسم المؤسسة التي يشارك من خلالها، ويشجع
المتعلمين على القيام بذلك أثناء جلوسهم. المتعلم الذي ينجح
في تقديم نفسه لزملائه بوضوح وصوت مسموع يحصل على
تعزيز إيجابي، مثل الثناء اللفظي أو التصفيق الحار. أما المتعلم
الذي يواجه صعوبة في تقديم نفسه بشكل فعال، فيقدم له
المعلم الدعم والتشجيع، وإذا لم يستجب المتعلم، يقوم المعلم
بتقديم نموذج عملي من خلال تقديم نفسه مرة أخرى أمام
المتعلم، ثم يمنحه الفرصة لتقديم نفسه أمام الآخرين، ويتم إدخال
بعض الألعاب والأنشطة البسيطة، مثل التلوين، لإضفاء جو
من المرح والتفاعل على الجلسة.

٣- يقوم المعلم بتوزيع مجموعة من الصور الملونة وغير الملونة،
بالإضافة إلى أقلام التلوين، ويشجع المتعلمين على التحدث
والتعبير عما يرونه في الصور.

٤- في نهاية الجلسة، يتناول المعلم مع المتعلمين بعض الحلول
كنوع من المكافأة والاحتفال، ويخبرهم بموعد الجلسة القادمة،
ويقدم لهم شرحاً مبسطاً لأهمية البرنامج وضرورة الالتزام بحضور
الجلسات القادمة بانتظام.

الواجب المنزلي: يقوم المعلم بتزويد أولياء الأمور ببطاقة تتضمن
تعليمات لتطبيق ما تم تعلمه في الجلسة (كيفية تقديم النفس
للآخرين) في المنزل، ويطلب من ولي الأمر أن يطلب من المتعلم
تقديم نفسه أمام أحد أفراد الأسرة.

الجلسة الثالثة

موضوع الجلسة:- التعرف على المشاعر الأساسية

الهدف العام: مساعدة الطفل على التمييز بين المشاعر
الأساسية.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف الطفل على المشاعر الأساسية (الفرح -
الحزن - الغضب - الخوف).
2. أن يميز الطفل بين المشاعر بناءً على تعبيرات الوجه
والمواقف.
3. أن يعبر الطفل عن مشاعره لفظياً أو بصرياً.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصص الاجتماعية، بطاقات المشاعر،
تمثيل تعبير.

الأدوات المستخدمة: بطاقات مشاعر، مرآة صغيرة، صور
مواقف.



الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "أهلاً بك،
سعيد بشوقتك! يلا نلعب لعبة المشاعر النهاردة."
2. يعرض المدرب بطاقات عليها تعبيرات وجوه تمثل
مشاعر مختلفة ويسأل الطفل: "تفتكر الشخص ده
حاسس بإيه؟"
3. يطلب المدرب من الطفل تقليد تعبير الوجه
باستخدام مرآة صغيرة، ويشجع الطفل إذا أظهر
تفاعلاً جيداً، أما إذا تردد، يساعده المدرب
تدريجياً.
4. يطرح المدرب مواقف بسيطة على الطفل مثل: "لما
تكسب في لعبة بتحبها بتحس بإيه؟" - "لو حد
أخذ لعبتك، تحس بإيه؟"
5. يوضح المدرب أن كل مشاعرنا مهمة ومسموح نعبر
عنها، بس بطريقة مناسبة.

6. يشجع الطفل على تمثيل مشاعر مختلفة باستخدام

وجهه وجسمه، ويصف المدرب شعوره بوضوح:

"شايف إنك عرفت تمثل الحزن كويس جدًا."

7. يختتم الجلسة بسؤال الطفل: "إيه أكثر شعور

بتحسه؟ وإيه بتحب تعمله لما تكون فرحان أو

زعلان؟"

الواجب المنزلي: رسم وجه يمثل شعور من اختيار الطفل، وكتابة

موقف شعر فيه بهذا الشعور.

الجلسة الرابعة

موضوع الجلسة: فهم المشاعر والتعبير عنها

لهدف العام: تعليم الطفل كيفية التعرف على المشاعر والتعبير

عنها باستخدام القصص الاجتماعية.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف الطفل على المشاعر المختلفة مثل الفرح،

الحزن، الغضب، والخوف.

2. أن يتدرب الطفل على التعبير عن مشاعره في

مواقف اجتماعية.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصص الاجتماعية، التمثيل الدرامي.

الأدوات المستخدمة: بطاقات مشاعر، قصة اجتماعية توضح

مشاعر محددة.



الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "أهلاً

وسهلاً، النهاردة هنتكلم عن مشاعرنا من خلال

قصة حلوة."

2. يسأل المدرب الطفل: "ماذا تشعر عندما تفوز في

لعبة؟ وماذا تشعر عندما تخسر؟"

3. يقرأ المدرب قصة "سامي والحزن"، وفيها يفقد

سامي لعبته ويشعر بالحزن، ثم يقول: "لماذا يحدث

لي هذا؟"

4. يسأل المدرب الطفل: "سامي حاسس بإيه؟ تعتقد

مممكن يعمل إيه علشان يتحسن؟"

5. يطلب المدرب من الطفل تمثيل شعور سامي

باستخدام وجهه وجسمه، وإذا تردد الطفل، يبدأ

المدرب بالتمثيل أولاً ليشجعه.

6. يعرض المدرب مواقف أخرى على الطفل مثل: "لو

صاحبك أخذ مكانك، تحس بإيه؟" ويطلب منه

التعبير عن الشعور المناسب.

7. يشجع المدرب الطفل على تسمية مشاعره في

المواقف اليومية ويثني عليه إذا استطاع التعبير

بوضوح.

الواجب المنزلي: كتابة قصة قصيرة عن موقف شعر فيه الطفل

بشعور معين، وكيف عبّر عنه.

الجلسة الخامسة

موضوع الجلسة: التمييز بين المشاعر المتقاربة

الهدف العام: مساعدة الطفل على التفريق بين المشاعر المتقاربة

مثل الخوف والقلق أو الغضب والإحباط.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يميز الطفل بين المشاعر المتشابهة في التعبير.

2. أن يتدرب الطفل على تحديد سبب الشعور لتفريقه

بدقة.

3. أن يستخدم الطفل مفردات دقيقة لوصف مشاعره.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصة، المقارنة، العصف الذهني.

الأدوات المستخدمة: بطاقات مشاعر، جدول للمقارنة، قصة



قصيرة.

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "إزيك؟ جاهر نكتشف النهاردة الفرق بين المشاعر اللي ساعات بنحس إنها شبه بعض؟"
2. يشرح المدرب للطفل الفرق بين مشاعر مثل الغضب والإحباط، باستخدام أمثلة من الحياة اليومية.
3. يقرأ المدرب قصة قصيرة بها مشهذان مختلفان: أحدهما يعبر عن القلق، والآخر عن الخوف، ويطلب من الطفل تحديد المشاعر.
4. يسأل المدرب الطفل: "لو تأخرت عن المدرسة، تحس بخوف ولا قلق؟ طب ليه؟"
5. يساعد المدرب الطفل في عمل جدول بسيط فيه الشعور، السبب، والموقف، ويمأله مع الطفل.
6. يناقش الطفل مع المدرب شعورين متقاربين مر بهما، ويحاول التفريق بينهما.
7. يطلب المدرب من الطفل تمثيل كل شعور على حدة، ويعزز من وعيه بالجسد والوجه أثناء التعبير.

الواجب المنزلي: اختيار شعورين متقاربين ومحاولة رسم موقفين مختلفين لهما، مع كتابة الفرق بينهما.

الجلسة السادسة

موضوع الجلسة: التعبير عن الفرح ومشاركته

الهدف العام: تشجيع الطفل على التعبير عن الفرح ومشاركته مع الآخرين بطريقة صحيحة.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يعبر الطفل عن شعور الفرح من خلال المواقف المختلفة.

2. أن يتعرف الطفل على أهمية مشاركة مشاعر الفرح.
3. أن يكتسب الطفل طرقاً مختلفة للتعبير عن مشاعر إيجابية.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصص الاجتماعية، لعب الأدوار، التمثيل التفاعلي.

الأدوات المستخدمة: قصة "ليلي والفرح"، بطاقات مواقف إيجابية.



الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "مساء الخير! عارف إن النهاردة عندنا موضوع مبهج جداً... هنتكلم عن الفرح!"
2. يسأل المدرب الطفل: "إمتى آخر مرة حسيت بفرح كبير؟ وكان بسبب إيه؟ عملت إيه وقتها؟"
3. يقرأ المدرب قصة "ليلي والفرح"، وفيها تشعر ليلي بسعادة غامرة بعد فوزها في مسابقة رسم، وتقرر مشاركة الفرح مع أصدقائها.
4. يناقش المدرب الطفل في موقف القصة: "ليه ليلي قررت تشارك فرحتها؟ تفتكر ده أثر على أصدقائها إزاي؟"
5. يطلب المدرب من الطفل تمثيل شعور الفرح من خلال تعبيرات الوجه وحركة الجسم، ويعلق على حماس الطفل أثناء التمثيل.
6. يعرض المدرب مواقف مثل النجاح في شيء أو تلقي هدية، ويسأل الطفل: "لو ده حصل لك، هتعبّر إزاي عن فرحتك؟"

7. يشجع الطفل على مشاركة فرحته مع الآخرين
ويقدم له عبارات ممكن يستخدمها، زي: "أنا
فرحان وحببت أشاركك ده."

الواجب المنزلي: رسم موقف شعر فيه الطفل بالفرح وشارك
هذا الشعور مع شخص قريب منه.

الجلسة السابعة

موضوع الجلسة: كيف أهدأ عندما أغضب؟

المهدف العام: مساعدة الطفل على تنظيم مشاعر الغضب
والتعامل معها بطريقة هادئة.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف الطفل على علامات الغضب.
2. أن يتدرب الطفل على استخدام استراتيجيات
التهدئة.
3. أن يطبق الطفل ما تعلمه في مواقف مشابهة.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصص، التمثيل، تقنيات التنفس.

الأدوات المستخدمة: قصة "آدم والغضب"، بطاقات تهدئة.

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "إزيك!
النهاردة هنتعلم سوا إزاي نهدأ لما نحس بالغضب."
2. يسأل المدرب الطفل: "هل حصل قبل كده إنك
اتعصبت؟ كان إيه السبب؟ عملت إيه؟"
3. يقرأ المدرب قصة "آدم والغضب"، وفيها يغضب
آدم عندما يرفض صديقه اللعب معه، لكنه يتعلم
كيف يهدأ بالتنفس والعد.
4. يناقش المدرب الطفل: "آدم كان ممكن يعمل إيه
غير إنه يزعل؟ تحب تجرب معايا طريقة التنفس اللي
استخدمها؟"
5. يدرب المدرب الطفل على تمرين بسيط: "هنعد 1،
2، 3... وناخذ نفس... ونخرجه بهدوء"، ويطلب
منه تكرار التمرين أكثر من مرة.

6. يعرض المدرب موقفًا تمثيليًا مثل تأخر أحد
الأصدقاء، ويطلب من الطفل أن يمثل شعور
الغضب ثم تطبيق طريقة التهدئة.

7. يشجع المدرب الطفل على استخدام كلمات تعبر
عن مشاعره بدلًا من الصراخ، مثل: "أنا متضايق،
وعايز أتكلم."

الواجب المنزلي: تجربة استخدام التنفس أو العد عند الشعور
بالغضب، ثم وصف ما حدث في كراسة الأنشطة.

الجلسة الثامنة

موضوع الجلسة: فهم مشاعر الآخرين

المهدف العام: تنمية مهارات فهم مشاعر الآخرين والتعاطف
معهم.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف الطفل على مشاعر الآخرين من خلال
تعبيراتهم وسلوكياتهم.
2. أن يتدرب الطفل على الاستجابة بتعاطف.
3. أن يتعلم الطفل كيفية تقديم الدعم البسيط
للآخرين.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: الصور التفاعلية، القصص، لعب الأدوار.

الأدوات المستخدمة: صور وجوه معبرة، قصة "عمر وصديقه
الحزين".

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب: "أهلاً وسهلاً! فاك
إحنا اتكلمنا عن مشاعرنا؟ النهاردة هنتكلم عن
مشاعر الناس التانيين."
2. يعرض المدرب صوراً لأشخاص بلامح مختلفة
ويسأل الطفل: "الشخص ده شكله حاسس بإيه؟
وليه تفتكر؟"



الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "هاي، إنت بتعرف تطلب المساعدة؟ طيب تعال نشوف إزاي ممكن نعمل ده بسهولة."
2. يسأل المدرب الطفل: "فيه مرة احتجت مساعدة ومعرفتش تطلبها؟ إيه اللي حصل؟"
3. يقرأ المدرب قصة "ندى والمساعدة"، حيث تواجه ندى موقفًا صعبًا في حل الواجب لكنها تطلب المساعدة من المعلمة.
4. يناقش المدرب الطفل: "ليه ندى قررت تطلب المساعدة؟ تفتكر ده كان حل كويس؟"
5. يعرض المدرب مواقف على الطفل مثل كسر لعبة، أو الشعور بالخوف، ويطلب منه تحديد هل يحتاج مساعدة؟ ومن يطلبها؟
6. يدرّب المدرب الطفل على استخدام جمل مثل: "ممكن تساعدي؟" أو "أنا محتاج حد يشرح لي ده."
7. يشجع الطفل على الثقة في نفسه لما يطلب المساعدة، ويوضح أن ده مش ضعف، بالعكس هو قوة.

الواجب المنزلي: كتابة أو رسم موقف احتاج فيه الطفل إلى المساعدة، وطلبها بنجاح.

الجلسة العاشرة

موضوع الجلسة: التعامل مع الرفض والإحباط

الهدف العام: مساعدة الطفل على التعامل مع مشاعر الإحباط الناتجة عن الرفض بطريقة صحيحة.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف الطفل على مشاعر الإحباط.

3. يقرأ المدرب قصة "عمر وصديقه الحزين"، والتي فيها يلاحظ عمر أن صديقه لا يضحك كالمعتاد، فيتحدث معه ويساعده.

4. يناقش المدرب الطفل: "لو صاحبك شكله زعلان، ممكن تعمل إيه؟ تحب حد يعمل إيه معاك لو كنت زعلان؟"

5. يطلب المدرب من الطفل تمثيل موقف يتعاطف فيه مع صديق، ويقترح عليه عبارات مثل: "أنا شايف إنك متضايق، تحب أساعدك؟"

6. يشجع المدرب الطفل على تذكر موقف حقيقي ساعد فيه أحدهم، ويثني على إحساسه الطيب.

7. يوضح المدرب أن التعاطف يساعدنا نكون أصدقاء كويسين ونفهم بعض أكثر.

الواجب المنزلي: ملاحظة شخص يبدو عليه الحزن أو الغضب، ومحاولة التحدث معه بلطف ودعمه.

الجلسة التاسعة

موضوع الجلسة: كيف أطلب المساعدة؟

الهدف العام: تعليم الطفل كيفية طلب المساعدة عند الحاجة بطريقة صحيحة.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يعرف الطفل متى يحتاج إلى المساعدة.
2. أن يتدرب الطفل على الطريقة الصحيحة لطلب المساعدة.
3. أن يفرق الطفل بين المواقف التي يستطيع التعامل معها، وتلك التي تحتاج دعمًا.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: لتمثيل، الحوار، القصة.

الأدوات المستخدمة: قصة "ندى والمساعدة"، صور مواقف.

2. أن يتعلم الطفل كيفية التعبير عنها بدون غضب.

3. أن يتدرب الطفل على تقبل الرفض بشكل مناسب.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصص، لعب الأدوار، المناقشة.

الأدوات المستخدمة: قصة "سيف واللعبة"، بطاقات تعبير عن المشاعر.



الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "إزيك؟

حصل قبل كده إنك طلبت حاجة واتفرضت؟ تحب تحكي لي عملت إيه؟"

2. يقرأ المدرب قصة "سيف واللعبة"، وفيها يذهب سيف إلى المتجر مع والده ويطلب لعبة جديدة، لكن والده يرفض لأنه اشترى له واحدة الأسبوع الماضي. في البداية يغضب سيف ويشعر بالإحباط، لكنه بعد كلام والده يهدأ ويفهم السبب.

3. يسأل المدرب الطفل: "سيف حاسس بإيه لما اتقاله لأ؟ طب تفكر هو عمل إيه بعد كده؟ كان ممكن يزعل؟"

4. يوضح المدرب أن الرفض شيء طبيعي، وكلنا ممكن نسمعه، وده مش معناه إننا مش مهمين أو مش محبوبين.

5. يطلب المدرب من الطفل تمثيل موقف مشابه، مثلاً لما يطلب لعبة أو يطلب يلعب في وقت غير مناسب، ويشجعه على التعبير عن مشاعره بهدوء.

6. يناقش المدرب مع الطفل جمل ممكن يقولها بدل من

الغضب، مثل: "أنا زعلان، بس هحاول أستنى"،

أو "ممكن ألعب بحاجة ثانية لحد ما تحبيلي اللعبة؟"

7. يشجع المدرب الطفل على التفكير في حلول بديلة

لما يواجه موقف رفض، ويعزز أي محاولة إيجابية منه.

8. يختتم المدرب الجلسة بسؤال: "لو طلبت حاجة

واترفضت، المرة الجاية هتعمل إيه؟"، ويشجع الطفل

على التزام الهدوء ومحاولة التفاهم.

الواجب المنزلي: يرسم الطفل موقف شعر فيه بالإحباط

ويكتب تحته كيف تعامل مع الموقف أو كيف كان يتمنى أن يتصرف.

الجلسة الحادية عشر

موضوع الجلسة: التعبير عن الحزن بطريقة صحية

الهدف العام: مساعدة الطفل على التعبير عن مشاعر الحزن والتعامل معها بشكل مناسب.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يحدد الطفل أسباب شعوره بالحزن.

2. أن يعبر الطفل عن الحزن بطريقة لفظية أو غير لفظية.

3. أن يتعلم الطفل كيف يخفف من شعوره بالحزن.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصص، التمثيل، التعبير بالرسم.

الأدوات المستخدمة: قصة "يوسف فقد لعبته"، بطاقات

مشاعر، أدوات تلوين.



الإجراءات والمضمون:

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصة، التمثيل، الألعاب التفاعلية.

الأدوات المستخدمة: قصة "مريم وانتظار الدور"، لعبة دورية (مثل الطابور)، بطاقات تعليمية.



الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "مبسوط
إني شفتك! النهاردة هنجرب سوا إزاي نصبر
ونستنى دورنا."
 2. يسأل المدرب الطفل: "إنت بتضايق لما تستنى؟
بتحس بإيه؟"
 3. يقرأ المدرب قصة "مريم وانتظار الدور"، والتي فيها
تنتظر مريم دورها في لعبة رغم تسرعها، وتحس
بالراحة لما الكل يحترم دور بعض.
 4. يناقش المدرب الطفل: "مريم عملت إيه؟ لو كنت
مكاتها، كنت هتعمل إيه؟"
 5. يطلب المدرب من الطفل المشاركة في لعبة تتطلب
الانتظار مثل ترتيب أدوار بسيطة، ويلاحظ تصرف
الطفل أثناء الانتظار.
 6. يشجع المدرب الطفل على استخدام جمل مثل: "أنا
مستني دوري"، "أنا هاصبر شوية"، ويثني عليه لو
التزم.
 7. يتحدث المدرب مع الطفل عن مواقف في حياته
اليومية يحتاج فيها إلى الانتظار مثل: في المدرسة، في
البيت، في النادي.
 8. يختتم الجلسة بسؤال الطفل: "تحب المرة الجاية لما
تستنى، تقول لنفسك إيه علشان تقدر تصبر؟"
- الواجب المنزلي: كتابة أو رسم موقف احتاج فيه للانتظار، وما
شعوره أثناءه، وكيف تعامل معه.

الجلسة الثالثة عشرة

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "إزيك؟
النهاردة هنتكلم عن الحزن... ساعات بنحس بيه،
وده طبيعي جداً."
2. يسأل المدرب الطفل: "إيه أكثر حاجة زعلتك
اليومين اللي فاتوا؟ حستيت بإيه وقتها؟"
3. يقرأ المدرب قصة "يوسف فقد لعبته المفضلة،
ويحدث مع والدته ويبدأ في الشعور بتحسّن بعد
أن رسم لعبته وتكلم عنها."
4. يناقش المدرب الطفل: "يوسف كان حزين، بس
عمل إيه علشان يرتاح؟ تحب تجرب تعمل زيه؟"
5. يطلب المدرب من الطفل اختيار شعور الحزن من
بين بطاقات المشاعر، ثم تمثيله باستخدام تعبيرات
الوجه أو وضع الجسم.
6. يشجع الطفل على رسم موقف حزين مر به،
ويحدث معه عنه، ويؤكد له أن التعبير عن الحزن
مش ضعف، ده شجاعة.
7. يعلم المدرب الطفل كلمات ممكن يستخدمها لما
يكون حزين، مثل: "أنا حزين ومحتاج حد
يسمعي"، أو "زعلان لأنني فقدت حاجة بجها."
8. يختتم الجلسة بسؤال: "لو زعلت مرة ثانية، هتقول
لمين؟ وإزاي ممكن تخفف الحزن؟"

الواجب المنزلي: رسم موقف حزنه وكتابة أو وصف ما فعله
للتغلب على حزنه أو ما كان يتمنى يفعله.

الجلسة الثانية عشرة

موضوع الجلسة: مهارة الانتظار وضبط النفس

الهدف العام: تعليم الطفل مهارة الانتظار وضبط النفس في
المواقف الاجتماعية.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف الطفل على فائدة الانتظار.
2. أن يتدرب الطفل على التحكم في رغبته في التسرع.
3. أن يكتسب الطفل عبارات تساعد على ضبط
النفس.

موضوع الجلسة: استخدام كلمات مناسبة عند الحديث مع الآخرين

الهدف العام: تعليم الطفل استخدام عبارات مناسبة للتواصل مع الآخرين بلباقة.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف الطفل على الكلمات والعبارات اللائقة اجتماعيًا.
2. أن يفرق الطفل بين الأسلوب المهذب وغير المهذب.
3. أن يطبق الطفل الأسلوب المهذب في مواقف واقعية.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: لعب الأدوار، القصة، البطاقات التفاعلية.

الأدوات المستخدمة: قصة "كريم يتحدث بلطف"، بطاقات جمل، مواقف تمثيلية.

الإجراءات والمضمون:

١. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "إزيك؟ النهاردة هنتكلم عن الكلام الخلو... اللي يخلي الناس تحب تتكلم معانا."

٢. يسأل المدرب الطفل: "لو حد طلب منك حاجة وقال: (هات بسرعة!)، تحس بإيه؟ طب لو قال: (من فضلك، ممكن تساعدني؟)"

٣. يقرأ المدرب قصة "كريم يتحدث بلطف"، وفيها يتعلم كريم أن استخدام الكلمات اللطيفة زي (من فضلك، شكرًا، آسف) يخليه محبوب وسط صحابه.

٤. يطلب المدرب من الطفل تمييز العبارات المهذبة وغير المهذبة من خلال بطاقات، ويطلب منه ترتيبها.

٥. يقوم الطفل بتمثيل مواقف قصيرة مع المدرب، مرة يتحدث بأسلوب غير مهذب، ومرة أخرى بأسلوب مهذب، ثم يناقش المدرب الفرق.

6. يشجع المدرب الطفل على استخدام الأسلوب المهذب ويعزز ذلك: "شاطر جدًا، دي طريقة كلام جميلة!"

7. يسأل المدرب الطفل: "تحب تقول إيه لما تغلط؟ أو لما تطلب حاجة؟ أو لما حد يساعدك؟" ويشجعه على التكرار.

8. يختتم الجلسة بجمع العبارات اللطيفة التي تعلمها الطفل اليوم ويطلب منه استخدامها في البيت.

الواجب المنزلي: كتابة ثلاث جمل مهذبة واستخدامها خلال اليوم مع ملاحظة رد فعل الناس عليها.

الجلسة الرابعة عشرة

موضوع الجلسة: فهم القواعد الاجتماعية في الحديث

الهدف العام: تعليم الطفل القواعد الأساسية للتواصل الاجتماعي مثل التحدث في الدور، عدم المقاطعة، النظر للمتحدث.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يميز الطفل بين التواصل المناسب وغير المناسب.
2. أن يتدرب الطفل على مهارات التحدث والاستماع.
3. أن يلتزم الطفل بالقواعد في مواقف الحوار.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: التمثيل، القصة، الألعاب التفاعلية.

الأدوات المستخدمة: قصة "سلمى في الفصل"، بطاقات قواعد الحديث.



الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "إزيك؟

تحب الناس تسمعك لما تتكلم؟ طب بتحب تسمعهم كمان؟"

2. يقرأ المدرب قصة "سلمى في الفصل"، والتي فيها تقاطع سلمى زملاءها في الحديث باستمرار، لكن بعد تنبيه المعلمة تبدأ في انتظار دورها وتحسن تواصلها.

3. يسأل المدرب الطفل: "سلمى كانت بتعمل إيه؟ إزاي كانت بتضايق صحابها؟ وإيه اللي اتغير بعد كده؟"

4. يعرض المدرب بطاقات عليها قواعد مثل: "انتظر دورك"، "بص في عين اللي بيتكلم"، "ما تقاطعش"، ويناقش كل قاعدة مع الطفل.

5. يمثل المدرب مع الطفل موقف فيه محادثة، ويطلب منه تطبيق القواعد. لو الطفل قاطع أو أدار وجهه، ينبهه بلطف ويعيد التمرين.

6. يشجع الطفل على وصف شعوره لما الناس تسمعه باهتمام، ولما يتكلم وماحدث يسمعه، ليقارن بين الحالتين.

7. يسأل المدرب الطفل: "تحب تقول إيه لصاحبك لو قاطعك كثير؟ ممكن تقول بطريقة مهذبة: (ممكن تستنى لحد ما أخلص؟)"

8. يختتم الجلسة بإعادة القواعد على شكل لعبة، وكل مرة يطبق الطفل قاعدة يأخذ تشجيعاً لفظياً.

الواجب المنزلي: مراقبة نفسه في البيت: هل يتحدث في دوره؟ هل ينظر لمن يتكلم معه؟ وكتابة ملاحظة واحدة تحسن فيها.

الجلسة الخامسة عشرة

موضوع الجلسة: تكوين صداقات والتواصل الإيجابي

الهدف العام: تعليم الطفل مهارات بدء الصداقة والتواصل مع الآخرين بطريقة إيجابية.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف الطفل على صفات الصديق الجيد.

2. أن يتعلم الطفل كيف يبدأ حديثاً مع الآخرين.

3. أن يتدرب الطفل على تكوين صداقات جديدة من خلال المواقف الاجتماعية.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصة، لعب الأدوار، المناقشة.

الأدوات المستخدمة: قصة "ليلي وصديقة الجديدة"، بطاقات صفات الصديق.



الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "إزيك؟

فاكر أول مرة صاحبت حد جديد؟ طب إزاي بدأتوا تتكلموا مع بعض؟"

2. يقرأ المدرب قصة "ليلي وصديقتها الجديدة"، وفيها تنتقل ليلي إلى مدرسة جديدة وتشعر بالخجل، لكن تبدأ بالكلام مع زميلتها وتكون معها صداقة جميلة.

3. يسأل المدرب الطفل: "تحب تعمل أصحاب؟

تفتكر إيه اللي ممكن يخلي حد يحب يصاحبك؟"

4. يعرض المدرب بطاقات عليها صفات مثل:

"يساعد"، "يضحك"، "يسمع"، ويطلب من الطفل اختيار ما يراه في الصديق الجيد.

5. يطلب المدرب من الطفل تمثيل موقف فيه يتعرف على طفل جديد، ويشجعه على استخدام جمل مناسبة مثل: "أنا اسمي... تحب نلعب سوا؟"

6. يناقش المدرب الطفل في مواقف قد تواجهه مثل: إذا رفض أحد اللعب معه، كيف يرد بطريقة مناسبة.

7. يشجع الطفل على المحاولة وعدم الخجل، ويؤكد له أن تكوين الأصدقاء يحتاج وقت وثقة.

8. يختتم المدرب الجلسة بسؤال: "هتجرب تتكلم مع حد جديد في المدرسة؟ تحب تقول له إيه؟"

الواجب المنزلي: اختيار شخص واحد في المدرسة أو النادي، ومحاولة بدء الحديث معه بلطف ثم وصف التجربة في كراسة الأنشطة.

الجلسة السادسة عشر

موضوع الجلسة: فهم لغة الجسد في التواصل

الهدف العام: مساعدة الطفل على فهم لغة الجسد وتفسير تعبيرات الآخرين غير اللفظية.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف الطفل على تعبيرات الوجه وحركات الجسد المرتبطة بالمشاعر.
2. أن يفسر الطفل الرسائل غير اللفظية في مواقف مختلفة.
3. أن يستخدم الطفل لغة الجسد بطريقة مناسبة أثناء التواصل.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: الصور، التمثيل، القصة.

الأدوات المستخدمة: بطاقات تعبيرات وجه، قصة "حسن وتعبيراته"، مرآة.



الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "أهلاً بيك! تحب نكتشف مع بعض النهاردة إزاي الجسم والوش بيكلموا؟"
2. يعرض المدرب صوراً لوجوه مختلفة (سعيد، خائف، غاضب، متفاجئ) ويطلب من الطفل تخمين الشعور.

3. يقرأ المدرب قصة "حسن وتعبيراته"، وفيها يحاول حسن أن يعرف مشاعر الآخرين من وجوههم وحركاتهم.

4. يناقش المدرب الطفل: "لو شفت واحد مش بيضحك، ووشه متضايق، تحس إنه مبسوط؟ طب لو حد بص لك ومشي؟"

5. يطلب المدرب من الطفل تقليد بعض تعبيرات الوجه أمام مرآة، ثم يعطيه مواقف مثل: "حد اتفاجئ، حد غضبان"، ويطلب التمثيل.

6. يناقش الطفل في مواقف حقيقية حصلت له وحاول يفهم فيها شعور الناس من تعبيرهم، ويساعده إذا أخطأ في التفسير.

7. يشجع المدرب الطفل على الانتباه لتعبيراته هو كمان أثناء الكلام، مثل النظر للعين، الابتسامة، الوقوف بمدوء.

8. يختتم المدرب الجلسة بسؤال: "تحب تتكلم مع واحد مش بيصلك ولا بيضحك؟ ليه؟"

الواجب المنزلي: ملاحظة تعبيرات وجه شخص قريب خلال موقف، ومحاولة وصف شعوره بناءً على تعبيره الجسدي.

الجلسة السابعة عشر

موضوع الجلسة: التحدث عن النفس بثقة

الهدف العام: تنمية قدرة الطفل على التحدث عن نفسه بطريقة إيجابية وواقعة.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يصف الطفل نفسه باستخدام كلمات إيجابية.
2. أن يعبر الطفل عن اهتماماته وهواياته.
3. أن يكتسب الطفل مهارات تقديم نفسه للآخرين.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: التعبير اللفظي، القصة، التمرينات التفاعلية.

الأدوات المستخدمة: قصة "نور تتحدث عن نفسها"، ورقة تعريف شخصية.



الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "النهاردة هنتعرف عليك أكثر! عاوز أسمع عنك حاجات حلوة."
2. يقرأ المدرب قصة "نور تتحدث عن نفسها"، وفيها تقدم نور نفسها للصف، وتتكلم عن ما تحبه وما تجيده وتشعر بالفخر.
3. يناقش المدرب الطفل: "إيه الحاجات اللي بتحبها؟ في إيه بتحس إنك شاطر؟"
4. يطلب المدرب من الطفل تعبئة ورقة تعريف بنفسه تتضمن: اسمه، سنه، حاجة بيحبها، حاجة شاطر فيها.
5. يشجع الطفل على قراءة بطاقته أمام المرأة أو بصوت عالٍ، ويعزز ثقته بنفسه بردود فعل إيجابية.
6. يمثل الطفل موقف تقديم نفسه لصديق جديد أو لمجموعة، ويستخدم جمل مثل: "أنا اسمي... بحب ألعب... شاطر في..."
7. يناقش المدرب مع الطفل أهمية الحديث عن النفس بدون مبالغة أو خجل، ويعطي أمثلة على التوازن في الكلام.
8. يختتم الجلسة بسؤال: "لو حد سألك إنت بتحب إيه؟ هتجاوب تقول له إيه؟"

الواجب المنزلي: كتابة فقرة قصيرة عن نفسه وقرائتها لأحد أفراد الأسرة.

الجلسة الثامنة عشرة

موضوع الجلسة: تقبل الاختلاف بين الناس

الهدف العام: تعزيز وعي الطفل باختلاف الشخصيات والاهتمامات بين الأفراد وتقبلها.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف الطفل على أن الناس مختلفون في الطباع والميول.
2. أن يعبر الطفل عن احترامه لاختلاف الآخرين.
3. أن يتجنب الطفل السخرية أو الرفض بسبب الاختلاف.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصة، المناقشة، الأنشطة الجماعية.

الأدوات المستخدمة: قصة "أحمد وأصحابه المختلفين"، بطاقات خصال مختلفة.

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "النهاردة هنتكلم عن حاجة مهمة... إن كلنا مش شبه بعض، وده شيء جميل."
2. يقرأ المدرب قصة "أحمد وأصحابه المختلفين"، وفيها يلاحظ أحمد أن كل واحد من أصدقائه يحب شيء مختلف، ويتعلم كيف يستمتع بالتنوع.
3. يسأل المدرب الطفل: "تحب أصحابك كلهم يكونوا زيك؟ طب لو واحد بيحب الرسم، وواحد بيحب الكورة، ينفع يكونوا أصحاب؟"
4. يعرض المدرب بطاقات خصال مختلفة (بحب القراءة - شاطر في الرياضة - بيحب الأكل - بيحب الحيوانات...) ويطلب من الطفل اختيار ما يحبه، ثم يعلق: "شوف إحنا مختلفين، بس كل واحد فينا مميز!"
5. يمثل المدرب مع الطفل موقف اختلاف في الرأي أو الهواية، ويطلب من الطفل الرد باحترام، مثل: "أنا مش بحب ده، بس كويس إنك بتحبه."
6. يناقش المدرب مع الطفل مواقف حصلت فيها خلافات بسيطة، ويوجهه لطريقة التعامل مع الناس المختلفين عنه بلطف.

7. يوضح المدرب أن الاختلاف بيخلىنا نتعلم أكثر

ونستمتع مع ناس مش شبهنا.

8. يختتم الجلسة بسؤال: "لو صاحبك مش بيحب

اللي بتجبه، ده معناه إنه مش كويس؟"

الواجب المنزلي: اختيار شخص مختلف عنه في الهوايات،

ومحاولة اللعب أو التحدث معه بطريقة إيجابية.

الجلسة التاسعة عشرة

موضوع الجلسة: التعامل مع الإشاعات والكلام الجارح

الهدف العام: مساعدة الطفل على مواجهة الإشاعات والكلام

الجارح بطريقة سليمة.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يفرق الطفل بين الكلام اللطيف والكلام

الجارح.

2. أن يتعرف الطفل على طرق الرد على الكلام

السلي بدون عنف.

3. أن يعبر الطفل عن مشاعره عند التعرض لكلام

سبى.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصة، التمثيل، الحوار.

الأدوات المستخدمة: قصة "هاجر والكلام الجارح"، بطاقات

مشاعر.

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "أهلاً،

حصل قبل كده حد قالك كلام زعلك؟ تحب

تحكيلى؟"

2. يقرأ المدرب قصة "هاجر والكلام الجارح"، وفيها

تتعرض هاجر لكلام سلبى في المدرسة، لكنها

تتحدث مع المعلمة وتتعلم كيف تتعامل مع

الموقف.

3. يسأل المدرب الطفل: "هاجر كانت حاسة بإيه؟

عملت إيه؟ لو كنت مكانها، كنت هتتصرف

إزاي؟"

4. يناقش الطفل الفرق بين الكلام اللطيف والكلام

الجارح باستخدام بطاقات فيها جمل مختلفة ويطلب

منه تصنيفها.

5. يطلب المدرب من الطفل تمثيل موقف فيه أحد

يقول له كلاماً سلبياً، ويُدرسه على الرد بكلمات

مثل: "أنا مش بحب الكلام ده"، أو "من فضلك

متقولش كده".

6. يوضح المدرب أن الرد المحترم بيخلي الشخص

أقوى، ويوضح له أنه من الطبيعى يحس بالضيق

لكن مهم نتصرف بهدوء.

7. يشجع المدرب الطفل على التعبير عن مشاعره

بكلمات واضحة بدل من الصراخ أو العنف.

8. يختتم الجلسة بسؤال: "لو حد قالك حاجة

تضايقك تاني، ممكن ترد عليه إزاي من غير ما

تزعل أو تزعق؟"

الواجب المنزلي: كتابة جملة واحدة عن شعوره لما حد يجرحه،

وجملة ثانية فيها رد مناسب هيقولها لو الموقف اتكرر.

الجلسة العشرون

موضوع الجلسة: كيف أطلب اللعب مع الآخرين؟

الهدف العام: تعليم الطفل كيفية الانضمام لمجموعة لعب

بطريقة مقبولة.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يعرف الطفل خطوات طلب اللعب مع مجموعة.

2. أن يطبق الطفل مهارات التواصل الإيجابي في

مواقف اللعب.

3. أن يتعلم الطفل كيفية تقبل الرد سواء بالقبول أو

الرفض.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: لعب الأدوار، القصة، المناقشة.

الأدوات المستخدمة: قصة "سعيد ووقت اللعب"، بطاقات خطوات الانضمام.

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "إزيك؟ تحب تلعب مع أصحابك؟ طب لو هما بيلعبوا لوحدهم، بتدخل تلعب إزاي؟"
 2. يقرأ المدرب قصة "سعيد ووقت اللعب"، وفيها يحاول سعيد أن ينضم لمجموعة أطفال بلطف ويُرحب به، ثم في مرة أخرى يُرفض انضمامه لكنه يتعامل بهدوء.
 3. يناقش المدرب الطفل: "سعيد قال إيه لما حب يدخل؟ ولما اترفض، عمل إيه؟ تحب تكون زيه؟"
 4. يعرض المدرب بطاقات عليها خطوات الانضمام (اقرب - انتظر - اسأل بلطف - تقبل الرد)، ويشرحها مع تمثيل بسيط.
 5. يطلب المدرب من الطفل تمثيل موقف يدخل فيه مجموعة، ويشجعه على استخدام جمل مثل: "يمكن ألعب معاكم؟"، "أنا بحب اللعبة دي كمان."
 6. يتحدث المدرب مع الطفل عن مشاعره لو المجموعة وافقت أو رفضت، ويشجعه على التعامل مع الرفض بلطف وعدم الانفعال.
 7. يدرّب الطفل على تقبل الرفض عن طريق لعبة "نعم/لا"، ويطلب منه الرد بابتسامة أو كلمات مهذبة حتى عند سماع "لا".
 8. يختتم الجلسة بسؤال: "هتجرب تدخل تلعب مع أصحابك بالطريقة اللي اتعلمناها؟"
- الواجب المنزلي: كتابة جملة هيسأل بيها أصحابه للعب معهم، وجملة ثانية هيرد بيها لو حد رفض.

الجلسة الحادي والعشرون

موضوع الجلسة: الاعتذار عند الخطأ

الهدف العام: غرس قيمة الاعتذار في سلوك الطفل وتعليمه الطريقة المناسبة لتقديمه.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يعرف الطفل أهمية الاعتذار.
2. أن يميز الطفل بين الأفعال التي تحتاج إلى اعتذار.
3. أن يتدرب الطفل على الاعتذار لفظيًا وبطريقة صادقة.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصة، التمثيل، التعبير اللفظي.

الأدوات المستخدمة: قصة "رامي يعتذر"، بطاقات مواقف.

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "إزيك؟ لو عملت حاجة غلط، بتقول إيه؟ بتحس بإيه وقتها؟"
2. يقرأ المدرب قصة "رامي يعتذر"، وفيها يتصرف رامي بشكل غير لائق مع صديقه، ثم يشعر بالذنب ويعتذر له ويصلح الموقف.
3. يسأل المدرب الطفل: "رامي غلط، بس عمل إيه كويس؟ تحب تعمل زيه؟"
4. يعرض المدرب مواقف مختلفة (دفع طفل، كسر لعبة، مقاطعة حديث...)، ويسأل الطفل: "هل الموقف ده محتاج اعتذار؟"
5. يدرّب المدرب الطفل على قول "أنا آسف" بصوت واضح ونبرة صادقة، ويطلب منه تمثيل مواقف فيها اعتذار.
6. يناقش الطفل مشاعره أثناء الاعتذار وبعده، ويوضح له أن الاعتذار بيخلي الناس تحتّمنا أكثر.
7. يشجع الطفل على قول كلمات مثل: "أنا آسف إني زعلتك"، أو "ماكانش قصدي، سامحني"، بدل من التجاهل أو العناد.
8. يختتم الجلسة بسؤال: "لو جرحت شعور حد، هتعمل إيه علشان ترجعوا أصحاب؟"

الواجب المنزلي: كتابة موقف غلط فيه مع حد، وجملة هي قولها
علشان يعتذر.

الجلسة الثانية والعشرون

موضوع الجلسة: تقبل النقد وتصحيحه

الهدف العام: تعليم الطفل كيفية استقبال الملاحظات أو النقد
من الآخرين والتعامل معها بإيجابية.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يفرق الطفل بين النقد البناء والإساءة.
2. أن يعبر الطفل عن مشاعره عند سماع الملاحظات.
3. أن يطبق الطفل خطوات تقبل النقد بشكل لائق.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصة، التمثيل، المناقشة.

الأدوات المستخدمة: قصة "دنيا والنقد"، بطاقات نقد/إساءة.

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "مبسوط
إنك هنا! حصل قبل كده إن حد قالك ملاحظة؟
حسيت بإيه؟"
2. يقرأ المدرب قصة "دنيا والنقد"، وفيها تسمع دنيا
من معلمتها ملاحظات عن واجبها، فتشعر بالضيق
ثم تتحدث معها وتفهم الهدف.
3. يناقش المدرب الطفل: "دنيا زعلت في الأول، بس
بعدين؟ تفتكر النقد ده كان علشان يضايقها ولا
يساعدها؟"

4. يعرض المدرب بطاقات مكتوب عليها جمل،
ويطلب من الطفل تصنيفها كنقد بناء أو إساءة
(مثلاً: "حاول تكتب أوضح" – "خطك وحش
قوي").

5. يدرب الطفل على الرد على النقد بجملة مثل:
"شكراً، أحاول أصلح"، "أنا فهمت، هشتغل على
ده."

6. يناقش الطفل في مشاعره لما يسمع ملاحظة،
ويوضح له أن النقد ممكن يساعده يكون أحسن.
7. يشجع الطفل على تقبل الملاحظات في البيت أو
المدرسة بدون انفعال، ويثني عليه لما يستجيب
إيجابية.

8. يختتم الجلسة بسؤال: "لو حد قالك ملاحظة
علشان تتحسن، هترد تقول له إيه؟"

الواجب المنزلي: تذكر موقف اتقال فيه له نقد، وكتابة كيف
تعامل معه وممكن يتصرف إزاي المرة الجاية.

الجلسة الثالثة والعشرون

موضوع الجلسة: التعبير عن الإعجاب والتقدير للآخرين

الهدف العام: مساعدة الطفل على التعبير عن إعجابه
بالآخرين بطريقة مناسبة تعزز العلاقات الاجتماعية الإيجابية.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف الطفل على أهمية تقدير الآخرين.
2. أن يستخدم الطفل كلمات وجمل مناسبة للتعبير
عن الإعجاب.
3. أن يشارك الطفل في مواقف يعبر فيها عن التقدير
بصدق واحترام.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصة، التمثيل، العصف الذهني.

الأدوات المستخدمة: قصة "سلمى والمدح الصادق"، بطاقات
جمل تشجيعية.

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "إزيك؟
إنت عمرك قلت لحد حاجة حلوة عن نفسه؟
بتحس بإيه لما حد يقولك حاجة كويسة؟"
2. يقرأ المدرب قصة "سلمى والمدح الصادق"، وفيها
تمدح سلمى زميلتها لأنها رسمت رسمة جميلة، وتشعر
بالسعادة لأن زميلتها فرحت بكلامها.

3. يناقش المدرب الطفل: "تحب تقول إيه لحد شاطر؟

طب لو صاحبك ساعدك، تقدر تشكره إزاي؟"

4. يعرض المدرب بطاقات فيها عبارات تقدير مثل:

"شغلك ممتاز"، "بحب إنك دائماً بتساعدني"،

ويطلب من الطفل قولها بصوته مع تعبير وجه

مناسب.

5. يدرب الطفل على تمثيل مواقف فيها يعبر عن

تقديره، مثل تحنئة صديق، شكر معلم، أو تشجيع

أخ صغير.

6. يناقش المدرب أهمية أن تكون كلمات الإعجاب

صادقة وبوقت مناسب، مش مجاملة زيادة.

7. يشجع المدرب الطفل على استخدام كلمات

التقدير في الحياة اليومية، ويوضح كيف تؤثر بشكل

إيجابي على الآخرين.

8. يختتم الجلسة بسؤال: "لو شفت حد عامل حاجة

كويسة، تحب تقول له إيه؟"

الواجب المنزلي: كتابة أو تسجيل ثلاث جمل هيقلوها

لأشخاص مختلفين يعبر لهم فيها عن إعجابه أو تقديره لشيء

فعلوه.

الجلسة الرابعة والعشرون

موضوع الجلسة: فهم المشاعر المركبة

الهدف العام: تعليم الطفل كيفية التعرف على المشاعر المختلطة

والتعامل معها.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يميز الطفل بين المشاعر البسيطة والمركبة.

2. أن يصف الطفل مواقف يشعر فيها بأكثر من

شعور في نفس الوقت.

3. أن يتحدث الطفل عن أسباب هذه المشاعر وكيفية

التعامل معها.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصة، التعبير، الرسم.

الأدوات المستخدمة: قصة "ليلي وشعورين في وقت واحد"،

أوراق تلوين مشاعر.

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "تحس إنك

يمكن تفرح وتزعج في نفس الوقت؟ حصلت لك

قبل كده؟"

2. يقرأ المدرب قصة "ليلي وشعورين في وقت واحد"،

وفيها تشعر ليلي بالسعادة لأنها انتقلت لبيت

جديد، لكنها حزينة لأنها تركت جيرانها.

3. يسأل المدرب الطفل: "تفتكر ليلي كانت حاسة

بإيه؟ ينفع نحس بأكثر من إحساس؟ حصل لك

كده إمتي؟"

4. يطلب المدرب من الطفل رسم وجهين معًا يعبران

عن شعورين مختلفين (فرح وحزن، خوف

وفضول...)

5. يناقش الطفل في مواقف واقعية مرت به، ويطلب

منه تحديد المشاعر التي شعر بها، ثم يساعده في

فهمها.

6. يشجع الطفل على عدم الخوف من المشاعر المركبة،

ويوضح له إنها طبيعية ويمكن نعب عنها بمهذوء.

7. يساعد الطفل على التعبير اللفظي عن هذه

المشاعر، بجمل مثل: "أنا فرحان بس كمان قلقان"،

أو "أنا متحمس وشوية خايف."

8. يختتم الجلسة بسؤال: "لو حصل لك شعورين في

نفس الوقت، هتحكي لمين؟ وإزاي ممكن

تتصرف؟"

الواجب المنزلي: كتابة موقف شعر فيه بأكثر من إحساس،

ويصفه بالرسم أو بالكلام.

الجلسة الخامسة والعشرون

موضوع الجلسة: احترام المساحة الشخصية

الهدف العام: تعليم الطفل مفهوم المساحة الشخصية وكيفية

احترامها في التفاعل مع الآخرين.

الأهداف الإجرائية:

7. يشجع الطفل على التعبير عن عدم ارتياحه بطريقة محترمة لو حس إن حد بيخترق مساحته.
8. يحتتم الجلسة بسؤال: "لو حد قرب منك وانت مش مرتاح، هتعمل إيه؟"

الواجب المنزلي: مراقبة نفسه خلال اليوم، هل يقرب من الآخرين بشكل مريح؟ ولو حس إنه قرب زيادة، يراجع نفسه.

الجلسة السادسة والعشرون

موضوع الجلسة: أخذ واستئذان الأشياء

المهدف العام: تعليم الطفل أهمية الاستئذان قبل أخذ أشياء الغير والتصرف بأمانة.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يعرف الطفل مفهوم الاستئذان ولماذا هو مهم.
2. أن يطبق الطفل مهارة طلب الإذن بطريقة مناسبة.
3. أن يتجنب الطفل أخذ أشياء بدون إذن.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصة، لعب الأدوار، المناقشة.

الأدوات المستخدمة: قصة "نادر والاستئذان"، بطاقات مواقف.

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "فاكر آخر مرة خدت حاجة مش بتاعتك؟ كنت تقصد؟ قلت لصاحبها؟"
2. يقرأ المدرب قصة "نادر والاستئذان"، وفيها يأخذ نادر قلم صديقه دون إذن، فيغضب منه، ثم يعتذر ويتعلم الاستئذان.
3. يناقش المدرب الطفل: "لو كنت مكان نادر، كنت تعمل إيه؟ ينفع تاخذ حاجة من غير ما تسأل؟"
4. يعرض المدرب مواقف من بطاقات (أخذ لعبة - استعارة كتاب - لمس موبايل...) ويسأل الطفل: "تستأذن ولا لأ؟ تقول إيه؟"

1. أن يتعرف الطفل على معنى المساحة الشخصية.
2. أن يميز الطفل بين التفاعل المقبول والمزعج.
3. أن يلتزم الطفل بحدود الآخرين في التواصل الجسدي واللفظي.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: لعب الأدوار، القصة، التوضيح العملي.

الأدوات المستخدمة: قصة "أدهم والمساحة الشخصية"، دوائر مسافة على الأرض.



الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "إنت بتحب الناس يقربوا منك جدًا؟ طب لو حد قعد قريب قوي، بتضايق؟"
2. يقرأ المدرب قصة "أدهم والمساحة الشخصية"، وفيها يتعلم أدهم إن مش كل الناس بتحب القرب الجسدي، ويتعلم يسأل قبل ما يلمس أو يقرب.
3. يناقش المدرب الطفل: "لو حد قعد قريب منك قوي، تحب تقوله إيه؟ ينفع تقوله بلطف: ممكن تبعد شوية؟"
4. يرسم المدرب دوائر على الأرض تمثل المسافات (قريبة - متوسطة - بعيدة)، ويطلب من الطفل الوقوف حسب شعوره بالراحة.
5. يشرح المدرب الفرق بين القرب المقبول والقرب المزعج، ويعطي أمثلة (السلام، الحضان، اللمس بدون إذن).
6. يدرب الطفل على سؤال الآخرين قبل الاقتراب أو اللمس، مثل: "تحب أسلم عليك؟ ممكن أقعد جنبك؟"

5. يدرب الطفل على قول: "من فضلك، ممكن آخذ...؟"، "هل ينفع أستخدم الحاجة دي؟"، ويشجعه على قولها بصوت واضح ومهذب.
 6. يناقش الطفل في إحساس الناس لما حد ياخذ حاجاتهم من غير ما يسأل، ويوضح أهمية الثقة والاحترام.
 7. يشجع المدرب الطفل على التصرف بأمانة، وإذا أخذ حاجة بالخطأ يرجعها فوراً ويعتذر.
 8. يختتم الجلسة بسؤال: "لو حبيت تلعب بلعبة مش بتاعتك، هتقول لصاحبها إيه؟"
- الواجب المنزلي:** كتابة موقف استأذن فيه، وما كانت النتيجة؟ وهل الناس كانوا مبسوطين منه ولا لأ؟

الجلسة السابعة والعشرون

موضوع الجلسة: كيفية بدء الحديث وإنهاؤه

الهدف العام: تعليم الطفل خطوات بدء الحديث مع الآخرين وإنهائه بطريقة مهذبة ومقبولة اجتماعياً.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف الطفل على العبارات المناسبة لبدء الحديث.
2. أن يميز الطفل بين مواقف مناسبة وغير مناسبة لبدء الكلام.
3. أن يتعلم الطفل كيفية إنهاء الحديث بأدب.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: لعب أدوار، قصة، تمارين تفاعلية.

الأدوات المستخدمة: قصة "آدم والبداية والنهاية"، بطاقات جمل.

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "تحب تبدأ كلام مع الناس؟ طب بتقول إيه أول ما تدخل على حد؟"

2. يقرأ المدرب قصة "آدم والبداية والنهاية"، وفيها يتعلم آدم كيف يبدأ حديث مع معلمه في وقت مناسب، وينتهي بطريقة لطيفة.

3. يناقش المدرب الطفل: "آدم قال إيه في الأول؟ طب إزاي عرف الوقت المناسب؟ ولما خلص كلامه، قال إيه؟"

4. يعرض المدرب بطاقات عليها عبارات مثل: "لو سمحت، ممكن أكلمك؟" و"شكراً لوقتك، هستأذن دلوقتي"، ويطلب من الطفل استخدامها في تمثيل المواقف.

5. يدرب الطفل على تمثيل مواقف لبدء الحديث مثل: سؤال معلم، طلب من صديق، أو كلام مع قريب، ويعلق على اختياره للكلمات.

6. يساعد المدرب الطفل في التفريق بين الأوقات المناسبة وغير المناسبة للحديث (زي: أثناء الدرس - أثناء اللعب - وقت الأكل).

7. يشجع الطفل على احترام الآخرين بالكلام في الوقت المناسب، وإنهاء الحديث بلطف مثل: "سلام، أشوفك بعدين."

8. يختتم الجلسة بسؤال: "لو عايز تبدأ كلام مع حد مشغول، تعمل إيه؟ ولو خلصت، تقوله إيه؟"

الواجب المنزلي: كتابة موقف بدأ فيه كلام مع حد، ويكتب الجملة اللي قالها في البداية، والجملة اللي استخدمها لإنهاء الكلام.

الجلسة الثامنة والعشرون

موضوع الجلسة: التفاوض وحل الخلافات

الهدف العام: تعليم الطفل مهارة التفاوض وحل المشكلات بطريقة سلمية وتعاونية.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف الطفل على خطوات حل الخلاف.
2. أن يطبق الطفل مهارات التفاوض بلغة مهذبة.
3. أن يتقبل الطفل الرأي الآخر ويحاول الوصول لحلول وسط.

الزمن: 45 دقيقة

الهدف العام: تشجيع الطفل على استخدام الكلمات المهذبة في تفاعلاته اليومية.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يميز الطفل بين الكلام المهذب وغير المهذب.
2. أن يطبق الطفل استخدام عبارات لطيفة في مواقف مختلفة.
3. أن يشعر الطفل بأثر الكلمة الطيبة على الآخرين.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصة، العصف الذهني، التمثيل.

الأدوات المستخدمة: قصة "يوسف والكلمات السحرية"، بطاقات جمل.

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "فاكر آخر مرة حد قالك كلمة حلوة؟ حسيت بإيه؟ طب إنت بتستخدم كلمات لطيفة؟"

2. يقرأ المدرب قصة "يوسف والكلمات السحرية"، وفيها يتعلم يوسف أثر الكلمات الطيبة زي "من فضلك"، "شكراً"، "لو سمحت".

3. يناقش المدرب الطفل: "يوسف قال إيه خلى الناس تحبه أكثر؟ طب الكلمة اللطيفة ممكن تفرق في إيه؟"

4. يعرض المدرب بطاقات جمل، ويطلب من الطفل تصنيفها إلى لطيفة وغير لطيفة، ثم يطلب منه تصحيح غير اللطيف.

5. يدرّب الطفل على استخدام العبارات في مواقف مثل: طلب المساعدة - الشكر - الرد على الإطراء - طلب إذن.

6. يشجع الطفل على تمثيل موقف فيه يقول "من فضلك"، "شكراً"، "آسف"، ويلاحظ تعبيره ونبرة صوته.

7. يناقش الطفل في إحساس الناس لما يسمعون كلمة طيبة، ويشجعه يقولها لأهله وأصحابه.

8. يختتم الجلسة بسؤال: "لو عايز تطلب حاجة، هتقولها إزاي؟ طب بعد ما حد يساعدك؟"

الفنيات المستخدمة: القصة، تمثيل الأدوار، حل مشكلات.

الأدوات المستخدمة: قصة "سارة والخلاف على اللعبة"، بطاقات حلول.

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "لو حصل بينك وبين صاحبك خلاف على لعبة، هتعمل إيه؟"

2. يقرأ المدرب قصة "سارة والخلاف على اللعبة"، وفيها تتخاّن سارة مع زميلتها، لكن بمساعدة المعلمة يتعلموا إزاي يتفاهموا.

3. يسأل المدرب الطفل: "إنت شايف إيه كان ممكن يحصل بدل الزعل؟ تحب لو حصل موقف زي ده تتصرف إزاي؟"

4. يعرض المدرب بطاقات فيها حلول مختلفة (نقسم الوقت - نبدل الأدوار - ننتظر دورنا)، ويطلب من الطفل اختيار الأنسب.

5. يدرّب الطفل على تمثيل موقف فيه خلاف، ويشجعه على استخدام جمل مثل: "طب نلعب شوية بشوية؟"، أو "تحب نبدل؟"

6. يناقش الطفل في مشاعره وقت الخلاف، ويساعده على فهم أهمية الهدوء في حل المشكلة.

7. يشجع الطفل على التفاوض باحترام، وعدم الإصرار على رأيه فقط، بل الاستماع للآخرين.

8. يختتم الجلسة بسؤال: "لو صاحبك مش راضي عن الحل، تعمل إيه؟ ممكن تجرب طريقة تانية؟"

الواجب المنزلي: كتابة موقف حصل فيه خلاف بسيط، ويكتب كيف حله، أو كيف يتمنى أن يحله المرة القادمة.

الجلسة التاسعة والعشرون

موضوع الجلسة: استخدام الكلمات اللطيفة

الواجب المنزلي: كتابة 3 جمل هي قولها لأشخاص مختلفين فيها كلمات مهذبة، وتجربتهم في استخدامها.

الجلسة الثلاثون

موضوع الجلسة: في الانفعال عند الغضب

الهدف العام: مساعدة الطفل على التحكم في مشاعر الغضب والتعبير عنها بطريقة مناسبة.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف الطفل على أسباب الغضب.
2. أن يميز الطفل بين التعبير المقبول وغير المقبول عن الغضب.
3. أن يستخدم الطفل استراتيجيات تهدئة بسيطة.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصة، التمارين السلوكية، التمثيل.

الأدوات المستخدمة: قصة "مالك والغضب"، كتيب تهدئة مصور.



الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "مرّيت بيوم كنت فيه متضايق؟ طب عملت إيه؟"
2. يقرأ المدرب قصة "مالك والغضب"، وفيها يغضب مالك من زميله، ثم يتعلم التنفس العميق والهدوء.
3. يناقش المدرب الطفل: "مالك حس بإيه؟ عمل إيه في الأول؟ طب إيه اللي خلاه يهدى؟"
4. يعرض المدرب على الطفل كتيب مصور فيه طرق للتهدئة (تنفس - عد للعشرة - امشي بعيد - ارسم شعورك).

5. يدرب الطفل على تنفيذ تقنية التنفس العميق (نشهق ونعد 1-2-3 ثم نخرج النفس ببطء).

6. يناقش المدرب مواقف تثير الغضب، ويساعد الطفل في اختيار استجابة مناسبة بدل من الصراخ أو الضرب.

7. يطلب المدرب من الطفل تمثيل موقف فيه غضب، ثم تطبيق إحدى طرق التهدئة.

8. يختتم الجلسة بسؤال: "لو زعلت من حد، ممكن تعمل إيه عشان تهدى من غير ما تزعل حد تاني؟"

الواجب المنزلي: تجربة أحد طرق التهدئة خلال الأسبوع، وكتابة ما شعر به بعد استخدامها.

الجلسة الحادية والثلاثين

موضوع الجلسة: الاستماع الجيد للآخرين

الهدف العام: تعليم الطفل أهمية الإنصات والاستماع الجيد في التفاعل الاجتماعي.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يميز الطفل بين الاستماع والتجاهل.
2. أن يطبق الطفل سلوكيات الاستماع الجيد.
3. أن يظهر الطفل احترامًا للمتحدثين من خلال لغة الجسد والكلمات.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصة، تمثيل الأدوار، الملاحظة.

الأدوات المستخدمة: قصة "نحى والاستماع"، صور سلوكيات الاستماع.

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "حد قبل كده اتكلم معاك وانت مش مركز؟ طب إنت بتحب الناس يسمعوك كويس؟"

2. يقرأ المدرب قصة "نهي والاستماع"، حيث كانت نهي تقاطع الناس دائماً ولا تنتبه، لكنها تتعلم أن الاستماع يخلّيها محبوبة ومفهومة.

3. يسأل المدرب الطفل: "نهي كانت تعمل إيه غلط؟ وإيه اللي اتعلمته؟"

4. يعرض صوراً لسلوكيات الاستماع (نظر مباشر، عدم مقاطعة، إيماء الرأس...) ويسأل الطفل أيهم صحيحة وأيهم لا.

5. يدرّب الطفل على تمثيل الاستماع الجيد، ويكلفه بلعب دور المستمع بينما يتحدث المدرب ثم العكس.

6. يناقش المدرب كيف يشعر الشخص عندما يُصت له باهتمام، ويشجع الطفل على استخدام هذه المهارة مع أصدقائه وأسرته.

7. يطلب المدرب من الطفل تجربة التركيز في حديث معين لمدة دقيقة دون مقاطعة، ويثني عليه عند النجاح.

8. يختتم الجلسة بسؤال: "لما صاحبك يتكلم، تعمل إيه علشان يحس إنك مركز معاه؟"

الواجب المنزلي: الاستماع لشخص في البيت لمدة دقيقتين بدون مقاطعة، وكتابة أو رسم شعوره بعد كده.

الجلسة الثانية والثلاثون

موضوع الجلسة: التعامل مع الخسارة

الهدف العام: مساعدة الطفل على التعامل مع مشاعر الحزن والإحباط الناتجة عن الخسارة.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف الطفل على مشاعر الخسارة.

2. أن يستخدم الطفل استراتيجيات للتعامل مع الحزن.

3. أن يتعلم الطفل التقبّل الإيجابي للخسارة.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصة، التعبير، لعب الأدوار.

الأدوات المستخدمة: قصة "زياد وخسارة المباراة"، بطاقات شعور.

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "عمرك خسرت في لعبة؟ كنت حاسس بإيه؟ عملت إيه بعدها؟"

2. يقرأ المدرب قصة "زياد وخسارة المباراة"، وفيها يخسر زياد ويشعر بالإحباط، لكن أصدقائه يشجعونه ليتعلم من التجربة.

3. يناقش المدرب الطفل: "زياد خسّر، بس إيه اللي خلاه يتحسن؟ لو حصل معاك، ممكن تتصرف إزاي؟"

4. يعرض بطاقات مشاعر (حزن - غضب - إحباط - تقبّل)، ويطلب من الطفل اختيار ما يشعر به وقت الخسارة.

5. يدرّب الطفل على تمثيل موقف خسارة، ثم يتدرب على الرد المناسب مثل: "مبروك ليك، هحاول أكسب المرة الجاية."

6. يناقش الطفل في الفرق بين التنافس الصحي والمبالغة في الفوز، ويشجعه على تقبّل النتيجة.

7. يساعد الطفل في وضع خطة بسيطة لتحسين نفسه بعد الخسارة، بدل من الزعل أو الغضب.

8. يختتم الجلسة بسؤال: "لو خسرت في لعبة مع أصحابك، هتقول إيه؟ وهتعمل إيه؟"

الواجب المنزلي: تجربة لعبة مع أحد، وكتابة أو رسم كيف شعر في حالة الفوز أو الخسارة.

الجلسة الثالثة والثلاثون

موضوع الجلسة: تقديم النفس والتعريف بها

الهدف العام: تمكين الطفل من تقديم نفسه بشكل واضح وواثق في المواقف الاجتماعية.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يعرف الطفل ما يجب قوله عند تقديم نفسه.

2. أن يتدرّب الطفل على تقديم النفس بثقة.

3. أن يعبرَ الطفل عن اهتماماته وهواياته.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: التمثيل، القصة، الحوار.

الأدوات المستخدمة: قصة "ليلي وتقديم النفس"، مرآة، بطاقات تعريف.

الإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "لو قابلت حد جديد، بتقول له إيه عن نفسك؟ تعرف تقدم نفسك؟"

2. يقرأ المدرب قصة "ليلي وتقديم النفس"، حيث تتعرف ليلي على صديقة جديدة وتتعلم كيف تعبر عن نفسها بثقة.

3. يناقش المدرب الطفل: "ليلي قالت إيه؟ طب إنت لو قابلت طفل جديد، ممكن تقول له إيه عنك؟"

4. يطلب المدرب من الطفل الوقوف أمام المرآة ويقدم نفسه، ويشجعه على التحدث بصوت واضح.

5. يدرب الطفل على تقديم النفس بجمل مثل: "أنا اسمي...، عندي... سنة، بحب...، نفسي أكون..."

6. يشجع الطفل على استخدام لغة الجسد المناسبة (النظر – الابتسامة – الوقفة الواثقة).

7. يناقش الطفل أهمية تقديم النفس في المدرسة أو في أماكن جديدة، ويعزز ثقته بنفسه.

8. يختتم الجلسة بسؤال: "لو هتعرفنا على نفسك في الفصل، هتقول إيه؟"

الواجب المنزلي: كتابة بطاقة تعريف عن نفسه تشمل اسمه، سنه، صفه، وهواياته، مع تزيينها بطريقة تعجبه.

الجلسة الرابعة والثلاثون

موضوع الجلسة: فهم الشخصيات المختلفة وكيفية التفاعل مع كل شخصية

الهدف العام: مساعدة الطفل على فهم الشخصيات المختلفة في المواقف الاجتماعية، وكيفية التفاعل مع كل شخصية بناءً على تصرفاتها.

الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف الطفل على أنماط مختلفة من الشخصيات (مثل الشخص الهادئ، الشخص العصبي، الشخص المندفع).

2. أن يتعلم الطفل كيفية التفاعل مع كل شخصية بشكل مناسب.

3. أن يعبر الطفل عن رأيه في كل شخصية باستخدام أسلوب مناسب ومحترم.

الزمن: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة: القصة، لعب الأدوار، المراقبة، النقاش الجماعي.

الأدوات المستخدمة: بطاقات تحمل صور شخصيات مختلفة (هادئ، عصبي، مندفع، صديق).



لإجراءات والمضمون:

1. يبدأ المدرب الجلسة بالترحيب بالطفل: "إيه رأيك في الناس اللي دائماً هادئين؟ أو اللي دائماً عصبيين؟ ممكن تحكي لي عن موقف مرّ بيبك مع واحد منهم؟"

2. يقرأ المدرب قصة عن شخصيات مختلفة في المدرسة، مثل: "في فصل دراسي كان هناك ثلاثة طلاب: أحمد الهادئ، وليمي العصبية، وسامي المندفع. كل واحد كان يتصرف بطريقة مختلفة، وكانوا يحتاجون التعامل معهم بطرق مختلفة."

3. بعد قراءة القصة، يناقش المدرب مع الطفل: "إزاي ممكن تتعامل مع أحمد الهادئ؟ لو ليلي كانت زعلانة، ممكن تعمل

إيه؟ طب لو سامي كان بييجري بسرعة ومش مركز، هتتصرف إزاي؟"

4. يعرض المدرب بطاقات شخصيات متنوعة ويوضح لكل

شخصية سلوكياتها الخاصة. يطلب من الطفل تحديد أي شخصية تشبه أصدقاءه أو نفسه، ويشارك كيف يتفاعل معها.

5. يدرب الطفل على تمثيل المواقف المختلفة من خلال لعب

الأدوار. مثل: كيف يتفاعل مع شخص هادئ في حديث طويل؟ وكيف يواسي شخص عصبي؟ وكيف يساعد شخص مندفع يهدأ؟

6. يعرض المدرب مواقف افتراضية مثل: "لو صاحبك عصبي علشان اللعبة خربت، إزاي ممكن تهدّيه؟" أو "لو كنت في مكان أحمد الهادئ، هتقول إيه؟"

7. يناقش مع الطفل أهمية احترام الشخصيات المختلفة وأن كل شخص له أسلوبه الخاص في التعامل.

8. يختتم الجلسة بسؤال: "لو أنت مكان ليلي أو سامي، كنت هتتصرف إزاي؟ إزاي تقدر تساعدك في التعامل مع مشاعرهم؟"

الواجب المنزلي: كتابة قصة قصيرة عن موقف تعامل فيه مع شخص مختلف في شخصيته، مثل شخص عصبي أو هادئ، وشرح كيف تصرف معه.

الجلسة الخامسة والثلاثون

موضوع الجلسة: تقييم اثر البرنامج علي الاطفال

الاهداف العامة:

١- أن يقيم المدرب أثر البرنامج علي الاطفال.

٢- أن يقدم المدرب التعزيز للأطفال من خلال بعض الهدايا الرمزية.

المراجع:

اولاً : المراجع العربية :

٣- أن يقيم أثر البرنامج في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى الاطفال.

الاهداف الإجرائية :

١- أن يتم التقييم النهائي لأنشطه البرنامج.

٢- أن يتمكن الاطفال من الاستفادة بالبرنامج في أداء المهارات بصوره صحيحه.

٣- أن شعر الطلاب بالأثر الإيجابي للبرنامج.

٤- أن يتمكن الاطفال من اتباع تعليمات البرنامج بعد انتهاء فترته.

الزمن: حوالي ٤٥ دقيقه

الفنيات المستخدمة : التعزيز الفوري بنوعيه التكرار.

الاجراءات و المضمون:

١- دعوة الحضور: يقوم المدرب بدعوة مدير المركز، وأولياء الأمور، والمعلمين لحضور الحفلة التي تقام بمناسبة انتهاء جلسات البرنامج.

٢- التقييم النهائي: يقوم المدرب بتطبيق مقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية ومقياس التفاعل الاجتماعي، بالإضافة إلى التقييم النهائي للبرنامج لمراجعة المهارات التي تم التدرب عليها.

٣- تكريم الأطفال: يقوم المدرب بتوزيع الهدايا على الأطفال، وشكرهم على مشاركتهم الفعالة والالتزام بالحضور المستمر في الجلسات.

٤- متابعة الأداء: يتابع المدرب أداء الأطفال وسلوكياتهم أثناء الحفلة، ويقدم لهم التغذية الراجعة المناسبة.

٥- تحديد موعد التقييم التبعي: يحجر المدرب الأطفال وأولياء أمورهم بموعد آخر للقاء من أجل التقييم التبعي بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج.

- (1) أبو الحمد، إ. أ. (2023). فاعلية استخدام استراتيجية لعب الأدوار لتنمية بعض مفاهيم التربية الوقائية لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة. المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد، 26(2)، 468-546.
- (2) أمينة كاظم، وليد القفاص، حنان محمود، منى طنطاوي، إكرام السيد (٢٠٠٥). دليل مقياس المصفوفات المتتابعة المطور. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- (3) أيوب شيماء صبحي؛ يوسف، ماجي وليم؛ عبد الرحمن، غادة عبد الجواد، (٢٠٢١) اضطراب اللغة البراجماتية وعلاقته بالتواصل الاجتماعي لدى اطفال ما قبل المدرسة مجلة بحوث، مجلد (١٨٥) العدد (٩).
- (4) الباحثون. (2022). برنامج مقترح لعلاج اضطراب اللغة البراجماتية وصعوبات الفهم القرائي لدى الأطفال العاديين. مجلة التربية، جامعة عين شمس، 72(4)، 245-300.
- (5) البراجماتكس. القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع
- (6) البراجماتكس، القاهرة : دار الفاروق للنشر والتوزيع.
- (7) ثناء يوسف الضبع (٢٠٠٧) تعليم المفاهيم المعنوية والدينية لدى الأطفال القاهرة: دار الفكر العربي.
- (8) جانيت سمير (٢٠٠١). نحن أيضا نريد فصلاً وكتاباً (كيف نجعل القصة في متناول الطفل لمعاق عقلياً) . الحلقة الدراسية عن كتب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (2) فبراير، القاهرة : لهيئة المصرية العامة للكتاب.
- (9) حنان ناجي (٢٠٢١). تحسين قصور اللغة البراجماتية لدى بعض الأطفال ذوي اضطراب اللغة النوعي.
- (10) د. خالد بن عبد الله العبد الله*: دراسة "تأثير الأنشطة الجماعية على تحسين مهارات التواصل لدى الطلاب" التي أجريت في جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية، 2019.
- (11) د. عبد الرحمن بن عبد الله آل زيد*: دراسة "تأثير برنامج تدريبي على تحسين مهارات حل المشكلات لدى الطلاب" التي أجريت في جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2014.
- (12) د. عبد الله بن محمد آل الشيخ*: دراسة "تأثير العصف الذهني على تحسين مهارات حل المشكلات لدى الطلاب" التي أجريت في جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 2018.
- (13) د. محمد أحمد عبد الله*: دراسة "فعالية برنامج تدريبي لتحسين مهارات التعبير اللفظي لدى الأطفال" التي أجريت في جامعة الإسكندرية، مصر، 2015.
- (14) د. هالة محمد علي*: دراسة "تأثير الرسم على تحسين مهارات التعبير لدى الأطفال" التي أجريت في جامعة عين شمس، مصر، 2017.
- (15) د. هبة عبد الحميد محمد*: دراسة "تأثير الصور التفاعلية على تحسين الفهم لدى الطلاب" التي أجريت في جامعة القاهرة، مصر، 2020.
- (16) دينا شوقي (2013). تصميم برنامج قصصي لتنمية بعض مهارات الاستماع للأطفال.
- (17) رضا خيرى عبد العزيز (٢٠١٥) برنامج تدريبي تخاطبي لعلاج اضطراب اللغة البراجماتية وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. رسالة دكتوراه كلية التربية جامعة عين شمس.
- (18) رضا خيرى (2015). اضطراب اللغة البراجماتية لدى الأطفال. دار النشر.
- (19) رضا خيرى (٢٠١٥). تطوير مقياس لتشخيص اضطراب اللغة البراجماتية وتحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطرابات اللغة.
- (20) رضا خيرى عبد العزيز (٢٠١٥) . برنامج تدريبي تخاطبي لعلاج اضطراب اللغة البراجماتية و تحسين التفاعل الاجتماعي لدي الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- (21) الزريقات، أحمد. (2010). فاعلية القصص الاجتماعية في تنمية المهارات الاجتماعية واللغة الوظيفية لدى الأطفال ذوي الإعاقة. المجلة الأردنية في التربية الخاصة، 5(2)، 87-102.

- (22) سحر عبد الموجود (٢٠٠٩). فاعلية برنامج تدريبي لخفض سلوك إيذاء الذات لدى الأطفال التوحدين. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة عين شمس.
- (23) سعيد الغزالي (2011). مهارات اللغة البراجماتية لدى الأطفال. مجلة التربية الخاصة، 12(2)، 237-254.
- (24) سعيد كمال عبد الحميد الغزالي (٢٠١١) استخدام القصص الاجتماعية في خفض بعض أنماط السلوك اللاسوي وتنمية التعبيرات الانفعالية لدى عينة من أطفال الأوتيزم مجلة كلية التربية جامعة بنها، العدد ٨٧ الجزء ٢٢ ، ص ٢٧٨ - ٣٥٣.
- (25) سلطان، مي خالد، (٢٠٢٣) الفروق بين الجنسين في اضطراب اللغة البراجماتية لدي الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد،مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة ،مجلد(٥)، العدد (١١).
- (26) سلوى عز الدين محمد (2014). فعالية برنامج تدريبي لعلاج التأخر اللغوي عند الطفل في مرحلة الطفولة.
- (27) سليمان، ع. س.، حسين، ر. خ. ع.، & عبدالعزيز، م. م. (2022). برنامج مقترح لعلاج اضطراب اللغة البراجماتية وصعوبات الفهم القرائي لدى الأطفال العاديين. مجلة الإرشاد النفسي، 72(4)، 245-300.
- (28) سليمان،عبدالرحمن سيد؛عبدالعزیز،رضا خيري؛ عبدالعزيز،مي محمد ابراهيم،(2022)برنامج مقترح لعلاج اضطراب اللغة البراجماتية وصعوبات الفهم القرائي لدي الاطفال العاديين،مجلة الإرشاد النفسي المجلد (٤)،العدد (٧٢).
- (29) عادة النموسي (2011). أثر القصص القرآني على نمو المهارات اللغوية (الاستماع والتحدث) لدى الأطفال.
- (30) عبد الستار إبراهيم، وعبد العزيز الدخيل، ورضوي إبراهيم (١٩٩٣). العلاج السلوكي للطفل أساليبه ونماذج من حالاته. عالم المعرفة، العدد ١٨٠ ، الكويت.
- (31) عبد الستار، دعاء محمود. (2020). فاعلية استخدام استراتيجية القصة الاجتماعية في تحسين النمو اللغوي والاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. مجلة الطفولة والتربية، جامعة عين شمس.
- (32) عبد العزيز السيد الشخص محمود الطنطاوي، رضا خيري حسين (2015). مقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية للأطفال، مجلة كلية التربية - جامعة عين شمس التربية وعلم النفس. ع (39)، ج (4) ص ص 276 - 175 .
- (33) عبد العزيز السيد الشخص (2009). الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة وأساليب رعايتهم. القاهرة: مكتبة الطيرى
- (34) عبد العزيز الشخص و رضا خيري (2015). مقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية للأطفال. كلية التربية ،جامعة عين شمس، العدد،39الجزء الرابع.
- (35) عبد العزيز الشخص (٢٠١٣د). مقياس المستوى الاجتماعي - الاقتصادي للأسرة. الطبعة الثالثة. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- (36) عبد العزيز الشخص، وحسام الدين عزب (٢٠٠٨). استراتيجيات بناء تعديل السلوك القاهرة: مكتبة الطيرى للطباعة.
- (37) عبد العزيز الشخص، ومحمود الطنطاوي، ورضا خيري (٢٠١٥). مقياس تشخيص اضطراب اللغة البراجماتية للأطفال. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ٣٩، الجزء الرابع.
- (38) عبد المنعم، حنان ناجي، (٢٠٢١) فعالية برنامج لتحسين قصور اللغة البراجماتية لدي الاطفال ذوي اضطراب اللغة النوعي، مجلة البحث العلمي في التربية، مجلد (٢٢)، العدد(٤).
- (39) العدوى، نادية. (2015). فاعلية استخدام القصص الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. رسالة ماجستير، جامعة عين شمس.

- 40) القداح، أ. م.؛ أحمد، س. ع.؛ يوسف، ف. د.؛ الشوابكة، م. ع. (2021). استخدام استراتيجيات التمثيل الدرامي لتنمية مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي لدى طفل الروضة. المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة المنصورة، 2021(1)، 1078-1026.
- 41) لوسي أندريسين وود، بينتا راى سميث (ترجمة) قسم الترجمة بدار الفاروق (٢٠٠٧). البراجماتكس القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع
- 42) لوسي أندريسين وود، بينتا اري سميث (ترجمة) قسم الترجمة بدار الفاروق (2006).
- 43) لوسي أندريسين وود، بينتا راى سميث (ترجمة) قسم الترجمة بدار الفاروق (٢٠٠٦).
- 44) لويس مليكة (١٩٩٠). العلاج السلوكي وتعديل السلوك. الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.
- 45) معوض، م. و. س.، محمد، س. م. ص.، & بدر، إ. ب. إ. م. (2018). استخدام القصص الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 29(115)، 370-347.
- 46) نايل عبد الله وعبد الرازق يوسف (2009). تأثير إضافة المحتوى لما وراء المعرفة على قصص الأطفال في تنمية مهارات التفكير والاستماع لدى أطفال الصف الثالث الابتدائي.
- 47) هالة علام (2011). استخدام القصة في تنمية بعض مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطرابات اللغة.
- 48) هدى عبد الرحمن (٢٠٠١). أثر استخدام أدب الأطفال في تنمية بعض مهارات الاتصال الشفهي للأطفال ما قبل المدرسة، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٧١، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس كلية التربية، جامعة عين شمس.
- 49) هلا السعيد (2014). اضطرابات التواصل اللغوي التشخيص والمتخصصين القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية والعلاج دليل الآباء.

ثانياً: المراجع الأجنبية :

- Abbeduto, L., Murphy, M. M., Kover, S. T., Karadottir, S., Amman, A., & Bruno, L. (2008). Signaling noncomprehension of language: A comparison of fragile X syndrome and Down syndrome. American Journal on Mental Retardation, 113(3), 214-230.
- Abou Nasher, A. (2009). Pragmatic language impairment: A review of the literature. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 52(3), 531-545.
- Abou Nasher, A. (2009). Pragmatic language impairment: A review of the literature. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 52(3), 531-545.
- Aboulafia, Y. (2012). Social Stories: Efficacy and Generalization for Young Children with Autism Spectrum Disorders. Dissertation Social children's PhD, Hofstra University, Hempstead New York

- Adams, C. (2005). Assessment and Intervention for Children with Pragmatic Language Impairment.
- Adams, C. (2006). . تقييم فعالية التدخل باستخدام عملية التواصل في تحسين اللغة البراجماتية والسلوكيات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة البراجماتية.
- Adams, C., & Lloyd, J. (2007). . تقييم فعالية برنامج علاجي مصمم خصيصاً لعلاج الكلام واللغة لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب اللغة البراجماتية.
- Adams, Catherine & Lloyd, Julian (2007). The effects of speech and language therapy intervention on children with pragmatic language impairments in mainstream school. Journal of Special Education, vol. 34, No. 4, pp. 226-233.
- Adams, Catherine (2002). Practitioner review: the assessment of language pragmatics. Journal of Special Education, vol. 43, No .
- Adams, C., (2001). Clinical diagnostic studies of children with pragmatic language disorder and Reading Comprehension. International Journal of Language Communication Disorder, vol. 47 ,No.3,pp. 165-170.
- Adibi, A. (2010). Pragmatic Language Skills Underlying Social Competence of Reading Disability in Middle School Students (Doctoral dissertation, University of Denver).
- Ailey, Dawn (2008). Analysis of asocial story Intervention to American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. (5th Ed Revised). WashIngton DC:American Psychiatric Association. Pp.47-49.
- Ali, S., & Frederickson, N. (2006). Investigating the evidence base of social stories. Educational Psychology In Practice, 22(4), 355-377.
- American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th edn.). Washington DC: Author. American Psychiatric Association, 2013,3,Chery, Wills, 2014,166, Jouranl of Autism and Developmental Disorders, 2017.(
- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Washington, DC: Author.
- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.

- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Antar, Amr (2008). Pragmatic development In normal children. Master Thesis. Faculty of Medicine, University of Cairo.
- Anter Amr, (2008) . pragmatic development in normal children. Master Thesis . Faculty of Medicine, University of Cairo.
- Anter, Amr (2008). Pragmatic development in normal children. Master Thesis. Faculty of Medicine, University of Cairo.
- Anter, Amr (2008). Pragmatic development In normal children. Master Thesis. Faculty of Medicine, University of Cairo.
- Baron-Cohen, S. (1988). Social and pragmatic deficits in autism: Cognitive or affective? Journal of Autism and Developmental Disorders, 18 (3), 379-402
- Berko-Gleason.j. (2005). The Development of Language (6thed) Boston: Pearson, Allyn&Bacon
- Bernstein, Deena & Farber, Ellenmorris (2009). Language and Communication disorders in children. (6th Ed). New York: Pearson.
- Bishop, D. V. (2000). Pragmatic language impairment: A correlate of SLI, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum? In D. V. Bishop & L. B. Leonard (Eds.), Speech and language impairments in children: Causes, characteristics, intervention and outcome (pp. 99-113). Hove, UK: Psychology Press.
- Bishop, D. V. M. (1998). Development of the Children's Communication Checklist (CCC): A method for assessing qualitative aspects of communicative impairment in children. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 39(6), 879-891.
- Bishop, D. V. M. (1998). Development of the Children's Communication Checklist (CCC): A method for assessing qualitative aspects of communicative impairment in children. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 39(6), 879-891.
- Bishop, D. V. M. (2000). Children with specific language impairment: Cause or correlate? In D. V. Bishop & L. B. Leonard (Eds.), Speech and language impairments in children: Causes, characteristics, intervention and outcome (pp. 99-113). Hove, UK: Psychology Press.

- Bishop, D. V. M. (2000). Pragmatic language impairment: A correlate of SLI, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum? In D. V. M. Bishop & L. B. Leonard (Eds.), *Speech and language impairments in children: Causes, characteristics, intervention and outcome* (pp. 99–113). Psychology Press.
- Bishop, D. V. M. (2000). Pragmatic language impairment: A correlate of SLI, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum? In D. V. M. Bishop & L. B. Leonard (Eds.), *Speech and language impairments in children: Causes, characteristics, intervention and outcome* (pp. 99–113).
- Bishop, D. V. M. (2000). Pragmatic language impairment: A correlate of SLI, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum? In D. V. M. Bishop & L. B. Leonard (Eds.), *Speech and language impairments in children: Causes, characteristics, intervention and outcome* (pp. 99–113). Hove, UK: Psychology Press.
- Bishop, D. V. M. (2003). *Pragmatic Language Impairment: A Developmental Disorder?*
- Blaspoun (2009). Pragmatic language skills in children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39(3), 1411–1422.
- Bledsoe, R., Myles, B. S., & Simpson, R. L. (2003). Use of a social story intervention to improve mealtime skills of an adolescent with Asperger syndrome. *Autism*, 7(3), 289–295.
- Boje, Susan (2009). *Constructing clinical judgments about preschool pragmatic language skills: An action research study*. Ph.D. Thesis. University of Rochester
- Botting, N., & Conti-Ramsden, G. (2008).
- Botting, N., & Conti-Ramsden, G. (2008). The relationship between language impairment and psychiatric diagnoses in adolescents with and without a history of specific language impairment. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 43(2), 137–148.
- Brook, Sarah & Bowler, Dermot (1992). Autism by another name? Semantics and pragmatic impairments in children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, vol. 22, No. 1, pp. 61–81.

- Brown, Nicole (2010). Social skills training: parent education program for culturally diverse parents of children with autism spectrum disorders. Ph.D. Thesis. University of Pepperdine
- Carr, E. G., Dunlap, G., Horner, R. H., Koegel, R. L., Tlimbull, A. P., Sailor, W., et al. (2002). Positive behavior support: Evolution of an applied science. *Journal Of Positive Behavior Interventions*, 4(1), 4-8.
- Carrow-Woolfolk, E. (1999). *Comprehensive Assessment of Spoken Language (CASL)*. Circle Pines, MN: AGS Publishing.
- Carrow-Woolfolk, E. (1999). *Comprehensive Assessment of Spoken Language (CASL)*. Circle Pines, MN: AGS Publishing.
- Chawarska, K., Klin, A., Volkmar, F., (2008). *Autism spectrum disorders in infants and toddlers: Diagnoses assessment and treatment*. New York & London, The Guilford Press
- Conti-Ramsden, G., & Botting, N. (2004). Social difficulties and peer relationships in children with specific language impairment. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 39(3), 309-325.
- Cox, Adam (2006). *Boys of few words :Raising our sons to communicate and connect*. New York: The Guilford Press.
- Crozier, S., Tincani, (2005). Using modified social story to decrease disruptive behavior. *Foucus Development Disabilities*, Vol.20, No.3, pp.150 -157
- Cumine, V., Dunlop, J., & Stevenson, G.(2009). *Asperger syndrome: A practical guide for teachers*. Routledge. Freed, Jenny; Adams, Catherine; Lockton, Elaine.(2015).
- Cummings, L. (2017). Pragmatic language impairment: A review of the literature. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 60(3), 531-545.
- Cummings, L. (2017). Pragmatic language impairment: A review of the literature. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 60(4), 831-841.
- Cummings, L. (2017). Pragmatic language impairment: A review of the literature. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 60(4), 831-841.

- Delano, M., & Snell, M. E. (2006). The effects of social stories on the social engagement of children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, Vol. 8, No.1, pp. 29–42.
- DeThorne, L. S., Johnson, B. W., & Shaw, P. A. (2006). Language development in children with specific language impairment: A review of the literature. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 49(4), 746–764.
- Dewart, H., & Summers, S. (1995). Pragmatic Profile of Early Communication Skills. *Journal of Communication Disorders*, 28(2), 147–164.
- Dewart, H., & Summers, S. (1995). Pragmatic Profile of Early Communication Skills. *Journal of Communication Disorders*, 28(2), 147–164.
- Dewart, H., & Summers, S. (1995). Pragmatic Profile of Early Communication Skills. *Journal of Communication Disorders*, 28(2), 147–164.
- Dudley- Marling, Curtis (1985). The pragmatic skills of learning Disabled children: A review. *Journal of Learning Disabilities*, vol.18, No. 4, pp. 193–199..
- Durkin, K., & Conti-Ramsden, G. (2007).
- Durkin, K., & Conti-Ramsden, G. (2007). Language, social behavior, and the quality of friendships in adolescents with and without a history of specific language impairment. *Child Development*, 78(5), 1441–1457.
- Engy: – Quilty, K. (2007). Teaching paraprofessionals how to write and Implement social stories for students with autism spectrum, disorders. *Remedial and Special Education*.
- Exkorn, K., (2005). The autism sourcebook: Every thing you need to know about diagnosis, treatment, coping, and healing. New Yourk: Perfect Bound Publishers.Inc.
- Folostina, R., Tudorache, L., Michel, T., Erzsebet, B., & Duta, N. (2015). Using Drama Therapy and Storytelling in developing social competences in adults with intellectual disabilities of residential centers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, Vol. 186, pp.1268–1274

- Freed, Jenny; Adams, Catherine; Lockton, Elaine.(2015).Predictors of reading comprehension ability in primary school- aged children who have pragmatic language impairment.
- GERALYN, (2012) . علاج اضطراب اللغة الـبراجماتية لدى الأطفال
- Giuliani, F., & El Korh, P. (2016). Is Storytelling Therapy Useful for Children with Autism Spectrum Disorders and Severe Mental Retardation. Advanced Techniques in Biology & Medicine, Vol. 4,pp. 166-201.
- Gleason, J. B. (2005). The development of language, 6/e.
- Gleason, Jean & Ratner, Nan (2013). The developmental of language. (8th Ed). New York: Walsh& Association, Inc.
- Goberis, D., Beams, D., Dalpes, M., Abrisch, A., Baca, R., & Yoshinaga-Itano, C.(2012). The missing link in language Development of deaf and hard of hearing children: pragmatic Language development. In Seminars in speech and language, 33(04), 297-309.
- Goberis, D., Beams, D., Dalpes, M., Abrisch, A., Baca, R., & Yoshinaga-Itano, C. (2012). The missing link in language Development of deaf and hard of hearing children: pragmatic Language development. In Seminars in speech and language, 33(04), 297-309.
- Goldstein, H., & Wright, K. (2007) . تأثير برنامج التدخل اللغوي على تحسين مهارات اللغة Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 50(4), 833-845.
- Gray , C.(2010).Social stories 10.1 definition , criteria,& sample Stories,1-8.
- Gray, C. (2010). The new social story book. Arlington, TX: Future Horizons.
- Gray, C. (2010). The new social story book. Future Horizons
- Gray, C., (2010). The new social story book: Revised, expanded, 10th anniversary edition. 10th ed., USA: Future Horizon The Donohue Group Inc.
- Gul, S. O. (2016). The Combined Use of Video Modeling and Social Stories in Teaching Social Skills for Individuals with Intellectual Disability. Educational Sciences: Theory and Practice, Vol. 16, No.1, pp. 83-107.
- Hyter, Y. D., Rogers-Adkinson, D. L., Self, T. L., Simmons, B. F., & Jantz, J., (2001). Pragmatic language intervention for children with

language and emotional/behavioral disorders. *Communication Disorders Quarterly*, 23 (1), 4–16.

- Ivey, M. L., Juane Heflin, L., & Alberto, P. (2004). The use of social stories to promote independent behaviors in novel events for children with PDD–NOS. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, Vol. 19, No.3, pp. 164–176.
- Kelley, Elizabeth (2006). Language profiles of high functioning children with autism and children with a history of autism: What factors contribute to an optimal outcome?.ph.D.Thesis.University ofConnecticut
- Ketelaars, M.,; Cuperus, J.; van Daal, J., Jansonius, K., Verhoeven, L. (2009). Screening for pragmatic language impairment: The potential of the children's communication checklist. *Res Dev Disabil*, 30, 952–960.
- Ketelaars, Mieke; Cuperus, Julianne; Jansonius, K. & Verhoeven, Ludo (2010). Pragmatic language impairment associated behavioral problems. *Journal of Language and Communication Disorders*, vol. 45, No. 2, pp. 204–214.
- Khantreejitranon, A. (2018). Using a social story intervention to decrease inappropriate behavior of preschool children with autism. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, Vol. 39, No.1, pp. 90–97.
- Kim, M. S., Blair, K. S. C., & Lim, K. W. (2014). Using tablet assisted Social Stories™ to improve classroom behavior for adolescents with Intellectual Disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, Vol. 35, No.9, pp. 2241–2251.
- Kokina, A., & Kern, L. (2010). Social story interventions for students with autism spectrum disorders: A meta-analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(7), 812–826.
- Lam, Grace & Yeung, Susanna (2012). Towards a convergent account of pragmatic language deficits in children with high-functioning autism: Depicting the phenotype using the pragmatic rating scale. *Research in Autism Spectrum Disorders*, vol. 6, No. 2, pp. 792–797.
- Lavi, A. (2016). Assessment of pragmatic language skills in children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(10), 3444–3455.
- Lindsay, G., & Dockrell, J. (2000). The behaviour assessment of the dyadic interaction (BADI): A new method for assessing the quality of

parent-child interaction. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(6), 751-762.

- Lindsay, G., & Dockrell, J. (2000). The behaviour assessment of the dyadic interaction (BADI): A new method for assessing the quality of parent-child interaction. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(6), 751-762.
- Lindsay, G., & Dockrell, J. (2000). The behaviour assessment of the dyadic interaction (BADI): A new method for assessing the quality of parent-child interaction. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(6), 751-762.
- Manangan, Christen (2013). Externalizing behaviors: Relations to pragmatic language and theory of mind In children with autism spectrum disorder. Ph.D. Thesis. University of Seattle.
- Marasco, K., O'Rourke, C., Riddle, L., Sepka, L., & Weaver, V. (2004). Pragmatic language assessment guidelines: A best Practice document. Early Childhood Intervention Council of Monroe County, 2-8
- McHugh, Louise; Bobarnac, Alina& Reed, Phil(2011). Brief report: Teaching situation- based emotions to children with autistic spectrum disorder. *Journal of Developmental Disorders*, vol. 41, pp.1423-1428.
- Meininger, H. P. (2010). Connecting stories: A narrative approach of social inclusion of persons with intellectual disability. *ALTER-European Journal of Disability Research/Revue Européenne de Recherche sur le Handicap*, Vol. 4, No.3,PP. 190-202.
- Moodley, N., & Aronstam, S. (2016). The potential of digital storytelling in early childhood education: A literature review. *South African Journal of Education*, 36(4), 1-10.
- Most, T., Shina-August, E., & Meilijson, S. (2010). Pragmatic Abilities of children with hearing loss using cochlear implants or Hearing aids compared to hearing children. *Journal of Deaf Studies And Deaf Education*, 15.
- Moudry Quilty, K. (2007). Teaching paraprofessionals how to write and Implement social stories for students with autism spectrum disorders. *Remedial and special education*, Vol. 28, No.3, pp. 182-189.

- Moudry Quilty, K. (2007). Teaching paraprofessionals how to write and Implement social stories for students with autism spectrum disorders. Remedial and special education, Vol. 28, No.3, pp. 182-189.
- NASIL & long (2006). Pragmatic language skills in children with intellectual disability. Journal of Intellectual Disability Research, 50(11), 832-841.
- Norbury. C.F. (2014). Practitioner Review: Social (pragmatic) communication disorder conceptualization, evidence and clinical implications. Journal of Child Psychology and Psychiatry.55(3), 204-216.
- O'Hara, M. (2010). Using social stories to teach social skills: A professional's guide. Pittsburg: University of Pittsburg .
- O'Neill, Daniela (2007). The language use Inventory for young children: A parent report measure of pragmatic language development for 18- to 47-month-old children. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, vol. 50, pp. 214-228.
- Osman, D. M., Shohdi, S., & Aziz , A. A. (2011). Pragmatic difficulties in children with Specific Language Impairment. International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology, 75(2), 171_176.
- Osman, D. M., Shohdi, S., & Aziz, A. A. (2011). Pragmatic Difficulties in children with Specific Language Impairment. International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology, 75(2), 171-176
- Prassa, K. (2011). Pragmatic language skills in children with specific language impairment. International Journal of Language & Communication Disorders, 46(3), 257-267.
- Predictors of reading comprehension ability in primary school- aged children who have pragmatic language impairment.
- Prutting, C. A., & Kirchner, D. M. (1987). A clinical appraisal of the pragmatic aspects of language. Journal of Speech and Hearing Disorders, 52(2), 105-119.
- Prutting, C. A., & Kirchner, D. M. (1987). A clinical appraisal of the pragmatic aspects of language. Journal of Speech and Hearing Disorders, 52(2), 105-119.

- Prutting, C. A., & Kirchner, D. M. (1987). A clinical appraisal of the pragmatic aspects of language. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 52(2), 105–119.
- Quilty, K. (2007). Teaching paraprofessionals how to write and Implement social stories for students with autism spectrum, disorders. *Remedial and Special Education* .
- Renaldi, C. (2001). Social Use of Language Programme (SULP): A new approach to assessing and teaching social communication skills. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 36(2), 149–164.
- Reynhout, G., & Carter, M. (2006). Social Stories™ for children with disabilities. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(4), 445–469.
- Rice, M. L. (2013). Toward a genetics of language. *Journal of Neurodevelopmental Disorders*, 5(1), 1–11.
- Rice, M. L. (2013). Toward a genetics of language. *Journal of Neurodevelopmental Disorders*, 5(1), 1–11.
- Rice, M. L. (2013). Toward a genetics of language. *Journal of Neurodevelopmental Disorders*, 5(1), 1–11.
- Ripoll, Susana (2007). Using a self-as- model video combined with social stories to help a child with asperger syndrome understand emotions. *Focus On Autism And Other Developmental Disabilities*, Vol. 22, No. 2, pp. 100–106.
- Sahin, S., Yalcinkaya, F., Bayar Muluk, N., Bulbul, S. F., & Cakir, I (2009). Abilities of pragmatic language usage of the children with language delay after the completion of normal language development training. *The Journal of International Advanced Otology*, 5(3), 327–333.
- Sansosti, F. J., & Powell-Smith, K. A. (2008). Using social stories to Improve the social behavior of children with Asperger syndrome. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 10(3), 162–178.
- Sarwat Sally. (2005) . pragmatics Development , assessmentand intervention, Master Thesis, Faculty of Medicine, Ain Shams University.
- Sarwat Sally (2005) .pragmatics :Development assessmentand intervention, Master Thesis, Faculty of Medicine ,Ain Shams University
- Sarwat, Sally (2005). Pragmatics: Development, assessment and intervention. Master Thesis. Faculty of Medicine, University of Ain Shams.

- Sarwat, Sally (2005). Pragmatics: Development, assessment and intervention. Master Thesis. Faculty of Medicine, University of Ain Shams.
- Savage, R. (2005). The role of language in the development of social cognition. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 40(3), 279–294.
- Scattone, D., Wilczynski, S. M., Edwards, R. P., & Rabian, B. (2006). Decreasing disruptive behaviors of children with autism using social stories. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(4), 469–476.
- Shepherd, A. (2012). The case of Drew: An animated social narrative intervention to improve the social skills of a student with a mild intellectual disability (MID). *Journal of Student Engagement: Education Matters*, Vol. 2, No.1, pp 65–77.
- Shilc, M., Shmidt, M., & Koshir, S. (2017). Pragmatic Abilities of Pupils with Mild Intellectual Disabilities. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, Vol. 18, No.1–2, pp 55–73.
- Shile ad (2017). Pragmatic language skills in children with mild intellectual disability. *Journal of Special Education*, 15(2), 123–134.
- Simmons, E. S., Paul, R., & Volkmar, F. (2014). Assessing pragmatic language in autism spectrum disorder : The Yale in vivo Pragmatic Protocol. *Journal of Speech, Language, And Hearing Research*, 57(6), 2162_2173.
- Smith et al. (2017). Pragmatic language skills in children with Down syndrome. *Journal of Intellectual Disability Research*, 61(5), 432–443.
- Tannock, R., & Schachar, R., (1996). Executive dysfunction as an underlying mechanism of behavior and language problems in attention deficit hyperactivity disorder. *Language, learning, and behavior disorders: Developmental, biological, and clinical perspectives*, 38, 128–155.
- Van Det et al. (2016). Pragmatic language skills in children with Williams syndrome. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 59(4), 831–841.
- Weinstein.sara (2016). Values Education Through Aggadic Stories: The Didactic Rewriter as Interpreter. *Journal of Jewish Education*. VOL. 82, NO. 1, 54–80.
- Whitehouse, A. J. O., Watt, H. J., Line, E. A., & Bishop, D. V. M. (2009). Adult psychosocial outcomes of children with specific language impairment,

pragmatic language impairment and autism. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 44(5), 511–528.

- Whyte, E. M., & Nelson, K. E. (2015). Trajectories of pragmatic and Nonliteral language development in children with autism spectrum Disorders. *Journal of Communication Disorders*, 54, 2–14
- Wilkinson, Lindsay (2010). The effect of social stories and peer video modeling to increase social pragmatics in children with autism. Master Thesis. University of Northeastern.
- World Health Organization (2006) ICD–10 International statistical
- Yoshinaga–Itano, C. (2010). Assessment and intervention with Preschool children who are deaf and hard–of hearing. In: Alpinier J, McCarthy P, eds. *Rehabilitative Audiology Children and Adults*. Philadelphia, PA: Lippincott Williams & Wilkins;140–177.
- Young, Edna; Diehl, Joshua; Morris, Danielle; Hyman, Susan & Bennelto, Loisa (2005). The use of two language tests to Identify pragmatics language problems in children with autism spectrum disorders. *Language, Speech, and Hearing Services*