# أثر استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي لدى أطفال الروضة في مدينة عمّان

د. أحمد إبراهيم صومان[1،*]

© 2018 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2018 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] أستاذ مشارك في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية – كلية العلوم التربوية – جامعة الإسراء – الأردن
[*] عنوان المراسلة: soman_ahmad@yahoo.com


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

# أثر استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي لدى أطفال الروضة في مدينة عمّان

## الملخص:

**هدفت هذه الدّراسة التعرف إلى أثر استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي لطفل الروضة (5–6) سنوات في مدينة عمّان. وتكونت عينة الدّراسة التي أختيرت قصدياً من (50) طفلاً وطفلة، موزعين على مجموعتي الدّراسة: (25) طفلاً وطفلة في المجموعة التجريبية، و(25) طفلاً وطفلة في المجموعة الضابطة، تم اختيارهم من رياض الأطفال التابعة لمديرية التعليم الخاص في مدينة عمان، للعام الدّراسي 2015/2016. ولتحقيق هدف الدراسة أعدّ الباحث أدوات الدّراسة المتمثلة في: قائمة مهارات التخيل الإبداعي لطفل الروضة، الدليل التعليمي باستخدام استراتيجية الألعاب اللغوية، اختبار التخيل الإبداعي لطفل الروضة بعد التأكد من صدقها وثباتها. وقد أظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) بين أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في جميع مهارات التخيل الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية الألعاب اللغوية. بينما لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha$=0.05) يعزى إلى متغير الجنس (ذكور، إناث) في (الطلاقة، المرونة، الأصالة)، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) يُعزى لأثر التّفاعل بين الاستراتيجية والجنس في الدرجة الكلية لمهارات التخيل الإبداعي. وقد أوصت الدّراسة باستخدام الألعاب اللغوية كأحد الفنيات التعليمية في تنمية مهارات التخيل والإبداع في مرحلة رياض الأطفال.**

**الكلمات المفتاحية: استراتيجية الألعاب اللغوية، مهارات التخيل الإبداعي، أطفال الروضة.**


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

# The Impact of Language Games Strategy on Developing Creative Imagination Skills of Kindergarten Children in Amman

**Abstract:**

This study aimed to identify the impact of the strategy of language games in the development of the skills of creative imagination of kindergarten children (5- 6 years) in the city of Amman. The study sample consisted of 50 boys and girls who were purposively selected and distributed into two groups: (25) children for the experimental group and 25 children for the control group. They were selected from kindergartens affiliated to the Directorate of Private Education in the city of Amman, in the school year 2015 / 2016. To achieve the objective of the researcher developed three research tools: List of creative imagination skills, educational guide for using the language games strategy and a test of creative imagination. All the tools were checked for their validity and reliability. The study results showed no statistically significant differences ($\alpha$=0.05) between the performance of the experimental group and the control group in all the creative imagination skills (fluency, flexibility, originality) in favor of the experimental group which were taught using language games strategy. However, there were no statistically significant differences ($\alpha$= 0.05) due to the variable gender (male, female) in (fluency, flexibility, originality). There were also no statistically significant differences at ($\alpha$=0.05) due to the impact of the interaction between the strategy and gender in the total score of imagination skills. It was recommended using language games as a teaching technique in the development of imagination and creativity skills in the kindergarten stage.

**Keywords:** Language games strategy, Creative imagination skills, Kindergarten children.


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

## المقدمة:

تُعد الطفولة بمراحلها المختلفة، من أهم مرتكزات الحياة الإنسانية، فهي وحياة الإنسان أشبه بالبنيان، فإن صَلُحت لبنات أساسه، يمكن أن يُكتب له أن يكون بنياناً سليماً، ويعمر متطاولاً شامخاً مدى الزمن، أما إذا كانت لبنات أساسه ضعيفة واهية، فسرعان ما ينهار، فيسقط كومة، وكأنه لم يكن يوماً بنياناً يسر الناظرين.

ويرى عبد الوهاب (2009، 19) "إن مرحلة الطفولة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته وأخطرها، فهي مرحلة نمو القدرات، وتفتح المواهب، ورسم التوجهات المستقبلية، ففيها يتم تحديد معظم أبعاد النمو الأساسية للشخصية، وتعرف سمات السلوك والعلاقات الإنسانية".

فقد أكد محمد (2001) على أن مرحلة الروضة هي مرحلة للتنمية الشاملة لحواس الطفل وقدراته وميوله واتجاهاته، وهي تسهم بفعالية في تنمية التفكير لديه من خلال الاهتمام بحواسه وقدراته العقلية. كما أشار إلى أن أفضل وسيلة لتعليم الطفل التفكير هي تدريب حواسه بوصفها النوافذ التي تدخل منها المعرفة إلى عقل الطفل وأحاسيسه، لذلك أصبح الهدف من الاهتمام بتنمية حواس الطفل هو تنمية تفكيره.

وقد نادى العديد من الباحثين أمثال Al-Fureiji (2001) بأن رياض الأطفال يجب أن تصمم ليس للتعليم فقط بل للتفكير. كما أشار كل من Al-Duraini (1999)، Abdul Fatah (2003)، Al-Udeini و Quaed (2006) إلى أن الطفل قادر على الإبداع الفوري لأنه يولد وهو مزود بدرجة عالية من الاستعداد، فضلاً عن أن مرحلة الطفولة من المراحل الخصبة لتنمية الإبداع واكتشافه .

ونظراً لأهمية رياض الأطفال في تنمية التفكير الإبداعي، فقد أولت معظم النظم التعليمية في العديد من الدول أولوية قصوى واهتماماً كبيراً برياض الأطفال من حيث توفير البيئة التحتية المناسبة، كالمباني والتجهيزات والساحات والغرف والأدوات اللازمة لخلق أجواء تعليمية تساعد الأطفال على النمو والتعلم.

ويواكب هذه المرحلة مرحلة لعب الأطفال، فللّعب أهمية كبرى في حياة الأطفال، وتحقيق الدور التربوي في بناء شخصية الطفل من جميع الجوانب الحسية والحركية والاجتماعية والانفعالية والعقلية، ويتحدد ذلك أساساً بوعي الكبار عامة والآباء خاصة، وبمدى اتاحته الفرصة أمام الطفل لتحقيق ذاته في أنشطة اللعب، ومواقفه المتنوعة، وإعداده للحياة المستقبلية لإحداث التوازن فيها. وإكسابه مهارات التفكير التي أصبحت من متطلبات القرن الواحد والعشرين التي ينبغي تعلمها لأطفال منذ عمر الطفولة (نسيم ومحمد، 2013).

وعرفت Taylor المذكورة في بلقيس ومرعي (13،2001) اللعب بأنه "أنفاس الحياة بالنسبة للطفل، وليس مجرد طريقة لتمضية الوقت وإشغال الذات"، واللعب عند Frobel وسيلة يحافظ بها الطفل على خبرته، حيث إن اللعب موحد للخبرة، وهو أكثر أنشطة الطفل روحانية، كما اعتبره أساس النمو الكلي المتكامل للطفل (الشرمان،2002 )، ويرى مصلح وعدس (1999) بأنه : عبارة عن استغلال طاقة الجسم في جلب المتعة النفسية، ولا يتم لعب دون طاقة ذهنية أو حركة جسمية، وهو السرعة والخفة في تناول الأشياء، أو استعمالها والتصرف بها. مما سبق يمكن استخلاص تعريف اللعب بأنه : نشاط وسلوك اجتماعي حركي نفسي موجه ذو مهارات فنية أو حركية؛ يأتي به الطفل بنفسه، أو بتوجيه من الآخرين فرديًا أو جماعيًا، بحيث يجد فيه الطفل متعة، وإشباعًا لرغباته، وإثراء لخبراته، مستغلًا بذلك طاقاته الجسمية والحركية والعقلية، معبرًا عن طريقته بالتفكير والعمل والإبداع والاكتشاف.

ويشير فضل الله (2005، 11) "إن اللعب في حياة الطفل عمل ممتع، ونشاط مثمر، وإعداد فعال للحياة المستقبلية، واستخدام طبيعي وحقيقي للغة، في أثنائه يلون الطفل صوته، وينغم كلماته، ويبنى جمله، ويعبر عن أفكاره، ويقلد أنماطاً لغوية لآخرين ذوي أدوار اجتماعية، مهنية، بما يعكس حالات وانفعالات".

ويأتي دور اللغة كعنصر بنائي أساسي في حياة الطفل، عن طريق اهتمامه بمعرفة خصائص الطفولة في مراحلها المختلفة، ودراسة مراحل النمو الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، وأثر كل ذلك على

مراحل النمو اللغوي. كما يهتم بدراسة عوامل الاستعداد عند الطفل في تعلم اللغة، ودراسة المهارات اللازمة لدعم الطفل، لاجتياز هذا التعلم بشكل سليم (أبو معال،2006 ).

وأهم ما يميز مرحلة ما قبل المدرسة؛ هو تطور اللغة لدى الطفل، وهذا لا يعني أن المرحلة التي قبلها كانت خالية من اللغة، ولكن المقصود هنا هي اللغة التي من خلالها يترجم حركاته وأحاسيسه إلى أفكار ورموز، ويتوسع في فهمه للبيئة المحيطة به عن طريق لعبه، وخياله الذي لا يكاد يعرف له حدود، واستفساراته ومشاركته الكلام مع الآخرين (المومني، 2010).

ويرى عبد العزيز (2000، 7) أنه من "الترف" اللغوي استخدام الألعاب في التدريس، ولكن المتأمل للجو المبهج الذي تضفيه الألعاب على دروس اللغة وخاصة اللغة العربية، والآثار الطيبة التي تتركها في نفوس الدارسين وما يطرأ على لغتهم من تطور ونمو سيقتنع– بلا شك – بجدوى استخدام الألعاب اللغوية كعامل ملطف من جفاف الدروس وتعب التدريبات، وكوسيلة لتنمية المهارات اللغوية، وتوفير فرص الاتصال بين الدارسين في مواقف اجتماعية طبيعة مرحة".

وكذلك فإن "للألعاب اللغوية في مرحلة ما قبل المدرسة أهمية كبرى؛ باعتبار أن اللغة وخاصة في هذه المرحلة عامل أساسي لتنمية شتى المهارات، والقدرات العقلية، والذهنية للطفل، فعن طريقها يبدأ في التعبير عن نفسه، والتوجه إلى الآخرين، والتفاعل معهم، بالاستماع إلى كلامه، والتحدث إليهم، ويمكن أن تكون وسيلة فعالة في تنمية هذه القدرات لدى أطفال ما قبل المدرسة، باعتبار أن الألعاب عمل ممتع للطفل، يقبل عليه بشدة ورغبة، وبالتالي فإن هذا النوع من الألعاب يوفر فرصاً متنوعة ومتعددة لممارسة اللغة في مواقف حقيقية" (فضل الله، 2005، 13).

ويظهر التخيل عند الأطفال في سن مبكرة، حيث يجسد التخيل القدرة على الإبداع والابتكار والخروج عن المألوف، والارتقاء بمستوى التفكير والتدريب للمساعدة في زيادة القدرات الإبداعية مثل: الطلاقة، والأصالة، واستخدام التخيل والصور العقلية لتوسيع المدارك عند الأطفال، وهو أمر مهم وضروري للنمو العقلي والنفسي للطفل بهذه المرحلة. وابتداءً من سن الخامسة فإن التخيل لدى الطفل يتخذ اتجاهاً جديداً نتيجة للتفتح العقلي الذي وصل إليه في هذا السن، ويصبح تخيله إبداعياً يمكن توجيهه وتنميته، حيث يفتح لديهم آفاقاً واسعة من الخيال المزوج بشيء من المستحدثات العلمية، والتطورات التكنولوجية (حسان،2003 ).

ويرى نصر (2009، 390) التخيل أنه "قدرة مركبة، تتيح للطفل فرصة إنتاج صور ذهنية ترتبط بالأفكار والمعاني، والأشياء غير الحسية مدار التفكير والتداول. ولذا فإنها تقوم بوظيفة توليدية، تتجلى في تحريض المخزون الخبري، وإثارته لإنتاج متغيرات وبدائل متنوعة وعديدة، وهو من العوامل المؤثرة والمسؤولة عن التفكير الإبداعي".

وفي هذا الإطار يرى Burns المشار إليه في جروان (2008، 57)" أن التخيل قدرة كامنة لدى الفرد مسؤولة عن خلق أشياء جديدة في شكل أفكار، وحلول، ومقترحات، ومعان، وربطها بالماضي بأشكال مختلفة، وغير مألوفة، وهي في الحقيقة أداة العقل المبدع".

ويرى كثير من العلماء أن التخيل مهارة عقلية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالإبداع، حيث يتفاعلان مع بعضهما البعض. فالتخيل عملية عقلية تحدث في عقل الطفل لتصور مايمكن أن تكون عليه الأشياء استناداً إلى خبراته السابقة بفهم الماضي، وتحسين المستقبل، أما الإبداع فهو طريقة من طرائق التفكير القائمة على دمج المعرفة والخبرات السابقة بشكل جديد،لم يكن معروفاً لدى الطفل من قبل، إذ يؤدي التخيل دوراً رئيساً في اكتشاف الطريقة التي يتم بها، ومن خلالها دمج المعرفة والخبرات السابقة في حل المشكلات، واقتراح الحلول المناسبة للمواقف التي تطرأ من حين لآخر (Decety, 2004).


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

ويغلب على التخيل الإبداعي في المراحل المبكرة (مرحلة ما قبل المدرسة) طابع اللعب والتهويم أو ما يسمى بالتخيل أو الفانتازيا. ولهذا فقد أشار Cohen وMackeuth إلى أن الخيال لدى الأطفال الأصغر سناً غالبا ما يكون مرتبطاً باللعب، أو هو في حد ذاته نوع من اللعب يتميز بالتلقائية، والحرية، وعدم الخضوع للقواعد والقوانين (عبد الحميد،1998 ).

وتقديراً لأهمية القدرة على التخيل الإبداعي، ودورها في العملية التعليمية؛ يرى Ron (2001) أن المؤسسات التربوية في العالم، وفي القرن الحادي والعشرين بحاجة ماسة إلى مناهج دراسة تأخذ بالاعتبار متطلبات تعليم أشكال التخيل، من أجل إحداث تكامل بين عالم المعرفة، وعالم الجمال، ويقول بهذا الصدد: إنه إذا كان التخيل عملية يتم عبرها تصنيف الأفكار، فإن التركيز عندها يكون قدرة للإحاطة بالفكرة؛ لفترة طويلة لعمل شيء ما نحوها". وفي هذا الاتجاه يحاول التربويون والباحثون في هذا القرن تقصي الوسائل، والأساليب التي قد تسهم في تكوين القدرة على التخيل لدى الأطفال، وهناك ما يشير إلى استخدام استراتيجيات سرد القصة، الألعاب التربوية، الألعاب اللغوية، والتعلم التعاوني من الوسائل المؤثرة في تشكيل هذه القدرة الذهنية عالية المستوى.

ولقد تناولت العديد من الدّراسات موضوع التخيل مع الطلبة عمومًا ورياض الأطفال خصوصًا، وباختلاف المراحل التعليمية؛ كدراسة Roppola وWhitington (2014) التي هدفت التعرف إلى أثر الأساليب التربوية المستخدمة من المعلمين لتنمية الخيال والإبداع عند الأطفال من عمر (5–8) سنوات، واستخدمت هذه الدراسة دراسة حالة وصفية لاستكشاف التفكير والإجراءات، وتم اختيار عينة قصدية من ثلاثة معلمات من صفوف ابتدائية في بيئات مختلفة في جنوب استراليا، حيث الأولى كان لديها خبرة (19) سنة، وقامت بتدريس (25) طفلاً وطفلة من (5–6) سنوات، والثانية كان لديها خبرة (40) سنة، وقامت بتدريس (22) طفلا من (5–8) سنوات، والثالثة لديها خبرة (4) سنوات وكانت مسؤولة عن تدريس (25) طفلا وطفلة من (6–7) سنوات، وتم جمع البيانات باستخدام الملاحظة والمقابلة وتسجيل فيديو للتفاعلات الصفية، وقد كشفت النتائج أن المعلمات يمكنهن استخدام أساليب تربوية متنوعة من خلال اللعب، تنجح في تنمية المهارات الإبداعية والتخيلية للأطفال من (5–8) سنوات.

كما أجرى العون (2012) دراسة هدفت إلى معرفة أثر الألعاب التعليمية المحوسبة في تنمية مهارة التخيل لدى طلبة رياض الأطفال في البادية الشمالية الشرقية في الأردن تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول 2009/2010 على (31) طالبًا وطالبة مثلوا المجموعة التجريبية، و(25) طالبًا وطالبة مثلوا المجموعة الضابطة وقد اختيرت هذه المجموعات عشوائيًا، ولأغراض الدراسة قام الباحث بتطوير برمجية الحاسب الآلي، وإعداد البرنامج التعليمي، واختبار تنمية التخيل وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام طرائق إحصائية وصفية، تمثلت في المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وطرائق إحصائية تحليلية تضمنت تحليل التباين المصاحب (NCOVA). وأشارت نتائج الدراسة إلى ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية التجريبية والضابطة لصالح التجريبية التي تعلمت بالألعاب التعليمية المحوسبة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات تعزى إلى جنس الطلبة.

وتقصت دراسة Dziedziewicza، Oledzkab وKarwowskia (2012) أثر برنامج خربش بالرسم (الرسم العابث) على الخيال الإبداعي والتفكير التباعدي للأطفال من (4–6) سنوات في بولندا. وشارك الأطفال البالغ عددهم (67) طفلاً في الدراسة كمجموعة تجريبية، و(61) طفلاً المجموعة الضابطة، وذلك باستخدام برنامج بعنوان الإبداع بالرسم العابث: مغامرات اليعسوب (Grazka) استخدمت اختبارات الإبداع التصويرية (فرانك الرسم واختبار تورانس، واختبارات التفكير الإبداعي) في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي. تم التوصل إلى النتائج أن البرنامج له أثر في تطوير خيال المشاركين وتوجد طلاقة وأصالة في التفكير. وتناقش النتائج في سياق الإمكانيات والقيود المفروضة على تحفيز قدراتهم الإبداعية، وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، فضلاً عن مزايا برنامج خربش بالرسم كأساليب تعزيز الإبداع والخيال لدى الأطفال.


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

وهدفت دراسة الصليلي (2011) إلى الكشف عن أثر تدريس مادة التربية الفنية باستخدام القصة، في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والخيال الفني بدولة الكويت. تكونت عينة الدّراسة من (100) طالب وطالبة، تم اختيارهم قصدياً من أربع شعب، شعبتان للمجموعة التجريبية من شعب الصف الثامن إحداهما شعبة للذكور، والثانية للإناث، وشعبتان للمجموعة الضابطة شعبة للذكور والثانية للإناث. وأظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للطلبة الذين درسوا باستخدام القصة في مهارات التفكير الإبداعي الثلاث (الطلاقة، المرونة، الأصالة) كان الأعلى، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعتي الدراسة على اختبار التفكير الإبداعي البعدي تُعزى لأسلوب التدريس (القصة، الأسلوب الاعتيادي)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي دُرست باستخدام القصة. كما أن المتوسط الحسابي للطلبة الذين درسوا باستخدام القصة في مهارات الخيال الفني كان أعلى. كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعتي الدراسة على اختبار الخيال الفني البعدي تُعزى لأسلوب التدريس (القصة، الأسلوب الاعتيادي) لصالح المجموعة التجريبية التي دُرست باستخدام القصة.

كما هدفت دراسة الدبابنة (2007) إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الخيال الإبداعي في تطوير القدرات الإبداعية عند الأطفال من عمر (7–8) سنوات، وكانت عينة الدراسة قد تكونت من (100) طالب من طلبة الصف الثاني الأساسي، تم اختيارهم عشوائياً من مدرسة في منطقة الزرقاء، ووزعوا عشوائياً في أربع مجموعات: مجموعتان ضابطتان ومجموعتان تجريبيتان، وروعي تمثيل كل منها لمتغير الجنس وقد تم تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعتين التجريبيتين، وتم استخدام بطارية وليمز لقياس القدرات الإبداعية كمقياس قبلي وبعدي. أظهرت نتائج تحليل التباين وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha$=0.05) لصالح المجموعتين التجريبيتين كلتيهما على الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لمقياس القدرات الإبداعية حسب وجهة نظر الطالب والمعلم، وولي الأمر، ما عدا بُعد الطلاقة، والمرونة، وتحمل التعقيد لصالح المجموعات التجريبية حسب وجهة نظر الوالدين ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس على الدرجة الكلية للمقاييس، ما عدا بُعدي الطلاقة، والمرونة لصالح الإناث، وبُعد الأصالة لصالح الذكور على مقياس التفكير التشعيبي وظهرت فروق في التفاعل بين المجموعة والجنس على الأبعاد: الطلاقة؛ والمرونة؛ والإسهاب، على مقياس التفكير التشعيبي، وعلى بُعد: تحمل التعقيد والأسئلة المفتوحة، لمقياس وليمز.

وقامت أبو الشامات (2007) بدراسة هدفت التعرف إلى فاعلية استخدام قصص الأطفال كمصدر للتعبير الفني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء وحدتين تدريسيتين تضمنت كل واحدة قصة من قصص الأطفال، كما تم إعداد مقياس لتقيم مهارات التفكير الإبداعي في مجال التعبير الفني بالرسم لدى طفل ما قبل المدرسة، وبعد التأكد من صلاحية الوحدتين للتطبيق، والتأكد من صدق المقياس وثباته، تم تطبيق النهج شبه التجريبي القائم على التصميم القبلي/ البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، على عينة عشوائية من أطفال ما قبل المدرسة في مدينة مكة المكرمة، بلغ عددها (32) طفلاً وطفلة، تتراوح أعمارهم بين خمس إلى ست سنوات، وزعت عشوائياً على مجموعتين ضابطة وتجريبية في كل مجموعة (16) طفلاً وطفلة، وباستخدام أسلوب التحليل التباين المصاحب (ANACOVA). أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) في تقدير الدرجة الكلية في جميع المحاور (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التوسع) لصالح المجموعة التجريبية التي تعرضت إلى استخدام قصص الأطفال كمصدر للتعبير الفني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة.

وأجرى محمد (2001) دراسة هدفت إلى تصميم برنامج قصصي لتنمية خيال طفل الروضة باستخدام كل من: الرواية الشفهية، مسرح العرائس، القصة الحركية، والتعرف على تأثير البرنامج القصصي المقترح على خيال طفل الروضة، كذلك التعرف إلى أكثر أساليب عرض القصة فاعلية في تنمية خيال طفل الروضة. وقد توصلت الدراسة إلى: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية الأولى (الرواية الشفهية) والمجموعة التجريبية الثانية (مسرح العرائس)، والمجموعة


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

التجريبية الثالثة (القصة الحركية)، وبين متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي على اختبار الخيال لصالح أطفال المجموعات التجريبية الثلاث، مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية خيال الأطفال الذين طبق عليهم البرنامج باستخدام الرواية الشفهية، ومسرح العرائس، والقصة الحركية. كما توصلت إلى فاعلية أساليب عرض القصة الثلاث المحددة في البحث الحالي في تنمية خيال الطفل في هذه المرحلة ولكن مع اختلاف في مدى الفاعلية لكل أسلوب منها وجاءت على الترتيب القصة الحركية، مسرح العرائس، الرواية الشفهية، مع ثبات محتوى القصة في كلٍ منها.

وسعت الدّراسة التي أجراها حسنين (1988) إلى معرفة أثر بعض الأنشطة والألعاب الابتكارية في تنمية السلوك الابتكاري لدى أطفال الحضانة. وتكونت عينة الدراسة من (52) طفلاً وطفلة (ثلاثة وثلاثون ولداً وتسع عشر بنتاً)، وبلغ متوسط عمر أفراد العينة أربع سنوات وستة أشهر، وقسمت العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، قدم لكل طفل في المجموعة التجريبية ثلاث جلسات للتدريب على بعض الأنشطة والمهارات الابتكارية. واستخدم الباحث اختبار التفكير الابتكاري باستخدام الأفعال والحركات. واختبار الدوائر لمرحلة ما قبل المدرسة لقياس المرونة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات الاختبار و القبلي البعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة، في الطلاقة، والأصالة، والتخيل، والمرونة، لصالح مجموعة التجريب البعدي، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة، وأيضاً بالنسبة للجنس لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة كل على حدة.

وبناء على ما سبق بعد الاطلاع على ما توافر للباحث من بحوث ودراسات سابقة متعلقة بمشكلة الدّراسة؛ فإن الدراسة الحالية قد أفادت منها في مجال بناء البرامج المقترحة التي استخدمت في الدراسات السابقة وفق الأسس العلمية المعتمدة، كما أفادت في بناء اختبار مهارات التخيل الإبداعي الذي أعده الباحث لأغراض الدراسة، هذا بالاضافة إلى الإفادة من جهود الباحثين فيما يخص تحديد مهارات التخيل الإبداعي، وكذلك التعرف إلى طرائق وأساليب المعالجات الإحصائية، وكيفية تحليل البيانات، والإفادة من نتائج الدراسات السابقة في مناقشة نتائج الدراسة الحالية.

- اتفقت الدراسات السابقة في اتباعها منهج البحث التجريبي، واستعمالها تصميم المجموعة التجريبية والضابطة، وهذا ما اتبعته الدّراسة الحالية.
- أفاد الباحث من الدّراسات السابقة في إعداد الإطار النظري، وفي منهجية الدّراسة الحالية وإجراءاتها، وكيفية مناقشة النتائج وتفسيرها.
- وقد تميزت الدراسة الحالية في استكشاف مهارات التخيل الإبداعي باعتبارها مهارات عقلية عليا لها أهمية بالغة في تحسين حياة الأفراد بشكل عام، والأطفال بشكل خاص، فقد تنامى لدى الباحث في العقود الأخيرة بضرورة الاهتمام بالمهارات العقلية العليا، وفي مقدمتها مهارات التخيل الإبداعي حتى غدا تعليمها، والتدريب عليها، وتنميتها من الأمور المهمة، والأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها، إذ يمكن تنميتها لدى الأطفال عن طريق استخدام استراتيجيات خاصة في محال التدريب والتعليم.

كما تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة ذات الصلة بالربط في استراتيجية الألعاب اللغوية، وبين مهارات التخيل الإبداعي لطفل الروضة، وهو ما لم تتناوله دراسة سابقة على حدود علم الباحث.

## مشكلة الدراسة:

تسعى الأنظمة التربوية المعاصرة إلى استثمار القدرات العقلية للمتعلمين في المراحل التعليمية والتربوية كافة، انطلاقاً من مرحلة رياض الأطفال عن طريق وضع برامج تربوية تعمل على تنمية المهارات، والقدرات العقلية المختلفة لديهم، ومنها مهارات التخيل الإبداعي التي يمكن تنميتها في مرحلة رياض الأطفال، من خلال الأنشطة المختلفة ولاسيما الألعاب اللغوية.

وتُعد مهارة التخيل الإبداعي القوة العقلية التي يستطيع بها الطفل التذكر في استرجاع الصورة العقلية التي يؤلف بينها لتصبح فكرة حقيقية، فإذا لم يجد الطفل في بيته ما يشبع أحلامه، فإنه يشبعها في خياله وفي أحلام اليقظة، وأحياناً يتحدث الطفل مع نفسه، أو يمارس بعض الألعاب التي يتخيلها، ويضع لكل لعبة اسماً ومواصفات وأحداثاً، ويحدد عدد الأطفال المشاركين معه في كل لعبة.

وبالرغم من أهمية هذه المهارة في مساعدة الطفل في الحصول على المعلومات وتنظيمها واستيعابها فإن نسبة ليست بالقليلة من الأطفال غير قادرين على اتقانها واستخدامها في تحسين تعلمهم، وقد يعود ذلك إلى إهمال هذه المهارة، أوعدم التنوع في الأساليب، والاستراتيجيات التعليمية في الروضة؛ لتنمية مهارات التخيل الإبداعي، أملاً في زيادة فعالية العملية التعليمية، ومن هنا كان التركيز على الألعاب اللغوية ذات المزايا والقدرات المعينة، بوصفها من أكثر الوسائل التعليمية طواعية لتنفيذ التعلم، إذ تعمل هذه الألعاب اللغوية على تنمية أداء أطفال الروضة الذين يتعلمون بها، بما تتجه لهم من فرص تعليمية حقيقية، ويؤكد ذلك عدد من الدراسات التي كشفت معاناة وصعوبة لدى الطلبة على مختلف مستوياتهم في بناء الصورة الذهنية، واستخدامها في مواقف تعليمية، ومنها دراسة نصر (2009) التي أشارت إلى ضعف لدى الطلبة في استخدام هذه المهارة في مواقف الاستماع، ودراسة العون (2012) التي أشارت إلى تفوق المجموعة التجريبية التي تعلمت بالألعاب التعليمية المحوسبة في تنمية مهارة التخيل لدى أطفال الروضة.

بالإضافة إلى أن هناك افتقارا واضحا، لإجراء دراسة تركز على تنمية مهارات التخيل الإبداعي، من خلال استخدام الألعاب اللغوية، حيث قام الباحث بمسح الدّراسات السابقة التي أجريت في الأردن، التي تناولت الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي، فلم يجد على – حد علم الباحث – مثل هذه الدراسات؛ لذلك تُعد هذه الدراسة إضافة جديدة في مجال رياض الأطفال، وستحاول الكشف عن أثر الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل لدى أطفال الروضة في مدينة عمّان.

## أسئلة الدراسة:

السؤال الرئيس: ما أثر استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل لدى أطفال الروضة في مدينة عمّان؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- هل يختلف أثر الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي لدى أطفال الروضة في مدينة عمّان باختلاف المجموعة (التجريبية، الضابطة)؟
- هل يختلف أثر الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي لدى أطفال الروضة في مدينة عمّان باختلاف جنس الطفل (ذكر، أنثى)؟
- هل يوجد أثر للتفاعل بين استراتيجية التدريس وجنس الطفل؟

## فرضيات الدّراسة:

وفي ضوء أسئلة الدّراسة يمكن اشتقاق الفرضيات الإحصائية الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة في اختبار مهارات التخيل الإبداعي)الطلاقة، المرونة، الأصالة) القبلي والبعدي يُعزى لمتغير المجموعة (التجريبية والضابطة).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة في اختبار مهارات التخيل الإبداعي يُعزى لمتغير جنس الطفل (ذكر، أنثى).
- لا يوجد أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة في اختيار مهارات التخيل الإبداعي يُعزى للتفاعل بين متغيري البرنامج والجنس.


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

## أهمية الدِّراسة:

**تتمثل أهمية الدِّراسة في الأمور الآتية:**

**الأهمية النظرية:**

- **تكتسب أهميتها من أهمية التخيل الإبداعي عند الأطفال.**
- **إيجاد طرائق لتنمية التخيل الإبداعي عند الأطفال من خلال التنوع في أساليب التدريس، والابتعاد عن الطريقة التقليدية، باختيار الألعاب اللغوية المناسبة لأطفال الروضة.**
- **تسليط الضوء على الألعاب اللغوية، وبيان مدى أهميتها في تحسين مهارات التخيل لدى أطفال الروضة.**
- **يتوقع أن تسهم هذه الدراسة في تنمية قدرات الأطفال، والمعلمين نحو استخدام الألعاب اللغوية، والاستفادة من برامجه في تحسين مهارات التخيل.**
- **تفتح أفاقاً أمام الباحثين في مجال المناهج وتدريس الأطفال لتطبيق استراتيجية الألعاب اللغوية في دراسات أخرى.**
- **تُعد هذه الدراسة من الدراسات القليلة – حسب علم الباحث – التي استخدمت استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل عند الأطفال، وربما تكون الأولى من نوعها في الأردن.**
- **الإسهام في تنشيط الطاقة الخيالية لدى الأطفال من خلال تجاوزهم الأطر المستقرة لديهم، ومساعدتهم في بناء أطر جديدة تتفق مع حاجاتهم وإمكاناتهم.**

**الأهمية التطبيقية:**

- **إفادة خبراء ومصممي برامج رياض الأطفال في تضمين الألعاب اللغوية التي تنمي مهارات التخيل الإبداعي لأطفال الروضة.**
- **تُبصر معلمات الروضة والمشرفين بالإجراءات العملية اللازمة لاستخدام استراتيجية الألعاب اللغوية مدار الدراسة، في تنمية مهارات التخيل الإبداعي عند أطفال الروضة.**
- **توجيه اهتمام الأهل، وذلك بتوفير الألعاب المتنوعة، والأنشطة التي تعمل على اكتساب مهارات التخيل الإبداعي عند أطفالهم.**

## أهداف الدراسة:

- **هدفت الدراسة الحالية التعرّف إلى فاعلية استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي لدى أطفال الروضة.**
- **إعداد مقياس موضوعي لتقييم مهارات التخيل الإبداعي لدى أطفال الروضة.**
- **إعداد برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي لدى أطفال الروضة.**
- **تقديم مجموعة من المقترحات في ضوء نتائج الدراسة.**

## مصطلحات الدراسة:

**الألعاب اللغوية: عرّفتها نسيم ومحمد (2013، 121) بأنها "مجموعة من الأنشطة اللغوية والممارسات العملية التي يعدها المعلم، ويقوم بها المتعلم بأسلوب تربوي شائق، بغرض تنمية بعض جوانب الأداء اللغوي، واكتساب بعض مهارات اللغة العربية".**

**وعرّفها الهويدي (2002، 21) بأنها "نشاط يتم بين المتعلمين، المتعاونين أو المتنافسين، للوصول إلى غايتهم في إطار القواعد الموضوعة من النظم والتعليمات".**

**وتعرّف إجرائياً: بأنها مجموعة الألعاب التي اشتملت عليها هذه الدراسة وعددها عشرة العاب لغوية (تتميز بالإثارة والمرح) التي يتضمنها البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية الذي أعده الباحث لتنفيذه مع أطفال المجموعة التجريبية، والتي استهدفت تحسين مهارات التخيل الإبداعي لديهم ضمن**


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

خطوات، وتعليمات، وقواعد متفق عليها، وبتوجيه من المعلمة، ومراقبتها.

مهارات التخيل الإبداعي: هي "عمليات عقلية يمارسها الفرد من أجل التصرف الفكري في المدركات الحسية، والوجدانية، وابتكار صور حديثة من تآلف تلك المدركات بعضها مع بعض؛ لتكوين شكل جديد، أو هيئة لا مثال لها، بحيث يتصف بالطلاقة والمرونة والأصالة" (الكناني، 2011، 324).

مهارات التخيل الإبداعي إجرائياً: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل في الطلاقة والمرونة والأصالة في أدائه لاختبار مهارات التخيل الإبداعي.

أطفال الروضة: هم الأطفال الذين تندرج أعمارهم من (4–6) سنوات، ويلتحقون بمرحلة رياض الأطفال، وتُعد هذه المرحلة مرحلة الاستكشاف، والتخيل، والقابلية للتعلم، وتطوير المهارات، والإبداع واللعب.

## حدود الدّراسة ومحدداتها:

تقتصر هذه الدّراسة على الحدود والمحددات الآتية:

- الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة أثر استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي لدى أطفال الروضة في مدينة عمّان.
- الحدود البشرية: عينة من أطفال الروضة (المستوى الثاني)، تتراوح أعمارهم بين (5–6) سنوات من روضة التنوير الأهلية التابعة لمديرية التعليم الخاص في مدينة عمّان.
- الحدود المكانية: تم تطبيق الدّراسة في روضة التنوير الأهلية التابعة لمديرية التعليم الخاص في مدينة عمّان.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدّراسة في الفترة الواقعة بين(2015/10/26–2015/12/2) في الفصل الدراسي الأول من العام الدّراسي (2015–2016).

كما يتحدد تعميم نتائج الدّراسة الحالية بصدق أدوات الدراسة وثباتها.

## منهجية الدراسة وإجراءاتها:

### منهج الدّراسة:

المنهج المستخدم في هذه الدّراسة هو المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي، لمناسبته لأهداف الدراسة الحالية، ولأنه يضمن للباحثين الدقة العلمية للبحث، ويوصله إلى نتائج يمكن أن تؤخذ بها في الإجابة عما طرحته مشكلة الدراسة من أسئلة.

### مجتمع الدّراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدّراسة الحالية من جميع أطفال المستوى الثاني (ذكور وإناث) في رياض الأطفال في مدينة عمّان البالغ عددهم (28.000) طفل وطفلة للعام الدراسي 2015–2016 (وزارة التربية والتعليم، 2015).

تكونت عينة الدراسة من (50) طفلاً وطفلة، المستوى الثاني (5–6) سنوات، تم توزيعهم إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية، بواقع (25) طفلاً وطفلة لكل مجموعة، من روضة التنوير الأهلية التابعة لمديرية التعليم الخاص في مدينة عمّان للفصل الدراسي الأول(2015–2016)، أختيرت بالطريقة القصدية نظراً لتوافر إمكانيات التطبيق فيها، وما أبدته إدارة الروضة من استعداد لتقديم كل ما يُسهل إجراء الدّراسة، ولسهولة الوصول إليها، واستكمال إجراءات الدراسة على الوجه الأكمل، وتوافر أعداد الأطفال المناسبة للعينة، التي تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة. والجدول (1) يوضح ذلك:


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدّراسة بحسب متغيري الطريقة والجنس

| المجموعة | الجنس | | المجموع |
|---|---|---|---|
| | ذكور | إناث | |
| تجريبية | 15 | 10 | 25 |
| ضابطة | 15 | 10 | 25 |
| المجموع | 30 | 20 | 50 |

**تكافؤ مجموعتي الدّراسة (التجريبية والضابطة):**

**للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على اختبار مهارات التخيل الإبداعي القبلي، تبعاً لمتغير المجموعة (التجريبية والضابطة) ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم اختبار (t)، والجدول (2) يوضح ذلك:**

جدول (2): نتائج اختبار t للدلالة الإحصائية للفروق في متوسطات درجات مهارات التخيل الإبداعي والدرجة الكلية بين المجموعتين التجريبية والضابطة (لغرض التأكد من التكافؤ)

| المتغير | المجموعة | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة ت | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| طلاقة – قبلي | التجريبية | 25 | 11.7200 | 2.31876 | -.673 | .504 |
| | الضابطة | 25 | 12.1600 | 2.30362 | -.673 | .504 |
| مرونة – قبلي | التجريبية | 25 | 9.2000 | 1.95789 | -.549 | .586 |
| | الضابطة | 25 | 9.4800 | 1.63605 | -.549 | .586 |
| أصالة – قبلي | التجريبية | 25 | 4.4000 | 2.32737 | -1.644 | .107 |
| | الضابطة | 25 | 5.4000 | 1.95789 | -1.644 | .107 |
| درجة كلية – قبلي | التجريبية | 25 | 8.4400 | 1.76310 | -1.269 | .211 |
| | الضابطة | 25 | 9.0133 | 1.41251 | -1.269 | .211 |

**كشفت نتائج الاختبار القبلي لمهارات التخيل الإبداعي الذي طبق على المجموعتين (الضابطة والتجريبية) أن قيمة (ت) ليست ذات دلالة إحصائية بما يعكس عدم وجود فروقات في الاختبار القبلي بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية)، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات.**

**أدوات الدّراسة:**

**لتحقيق أهداف هذه الدراسة أعدّ الباحث أدواتها، وفيما يأتي عرض لهذه الأدوات وكيفية بنائها وإجراء دلالات الصدق والثبات اللازمة عليها:**

**أولاً: اختبار مهارات التخيل الإبداعي:**

**بعد اطلاع الباحث على الأدب التربوي من دراسات، وكتب متخصصة وبحوث تربوية ذات صلة بمهارات التخيل والتي منها: دراسة جالين (1993)، حنورة (1990)، الصليلي (2011)، العون (2012)، نصر (2009)، ودراسة أبو الشامات (2007)، فضلاً عن بعض الكتب التي تناولت عددا من اختبارات للتخيل منها: كتاب الكناني (2011)، حجازي (2015)، القطامي وثابت (2009)، والمشرفي (2005)، صَمم الباحث اختبار مهارات التخيل الإبداعي، ولأن الأطفال في هذه المرحلة غير معتادين على الاختبارات، لذا فقد**

كان من الضروري عند تطبيق الاختبار القبلي والبعدي وقراءة الأسئلة للأطفال كل طفل منفرداً، ومن ثم إعطاؤه فرصة الإجابة محددة بالوقت الزمني لكل سؤال، وتكوّن الاختبار في صورته الأولية من (5) فقرات منفصلة موزعة على مهارات التخيل الإبداعي، وسوف يتم توزيع الدرجات بناءً على أبعاد (الطلاقة والمرونة والأصالة) في فقرات الاختبار.

إذ تم تحديد مهارات التخيل الإبداعي بـ (5) مهارات رئيسة، هي: اعطاء حلول خيالية لمشكلات افتراضية، وتوسيع مادة قصصية بتخيل أحداثها، وتكوين صورة خيالية من صورة كلامية (تخيل مسموع)، وتكوين صورة خيالية بالرسم، وتوسيع نهايات إبداعية لقصص مسموعة؛ ليتم عرضها على المختصين من ذوي الاختصاص لإبداء رأيهم بها، من حيث مدى صلاحية أسئلة الاختبار للمهارات التي وضعت لقياسها.

صدق الاختبار:

في ضوء مهارات التخيل الإبداعي، أعدّ الباحث اختباراً يتناول قياس مهارات التخيل الإبداعي، وقد عرض الاختبار في صورته الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين في رياض الأطفال، وعلم النفس التربوي، والقياس، والتقويم، واللغة العربية؛ للتحقق من صدق الاختبار، من حيث مناسبة أسئلة الاختبار لمهارات التخيل الإبداعي، ومناسبتها لعمر أطفال الرياض، وكذلك التأكد من صياغتها اللغوية، وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم التعديل على بعض أسئلة الاختبار من حيث اللغة وملاءمتها لعمر الطفل، وبعض الملاحظات الشكلية، وتحديد مدى ملاءمة الاختبار لأهدافه.

وقد قام الباحث بدراسة كافة الملاحظات المقدمة من المحكمين، حيث حذفت الأسئلة الآتية:

(1، 3، 6، 8، 10) لأنها مكررة، وتم إعادة صياغة الأسئلة الآتية (2، 4، 7) حيث رأى مجموعة من المحكمين عدم ملاءمتها لقدرات الأطفال، واستبدال سؤال (5) بسؤال أخر، وتم إجراء بعض التعديلات المتعلقة بالصياغة، بمناقشة عدد من السادة المحكمين في بعض ملاحظاتهم واقتراحاتهم المرتبطة بتكرار بعض الأسئلة، حيث أبقى الباحث على بعضها لارتباط ذلك بقياس مهارات التخيل الإبداعي، وفي ضوء إجراءات الصدق، تم إعادة صياغة الاختبار حتى خرج في صورته النهائية، وقد عدّ الباحث الأخذ بملاحظات المحكمين، والتعديلات المقترحة بمثابة الصدق المنطقي للاختبار.

جدول (3): مصفوفة معاملات الارتباط بين درجات مهارات التخيل الإبداعي والدرجة الكلية للاختبار (ن= 22)

| | الطلاقة | المرونة | الأصالة | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|
| الطلاقة | | 0.873 | 0731 | 0.933 |
| المرونة | | | 0.668 | 0.901 |
| الأصالة | | | | 0.851 |

يشير الجدول (3) إلى ارتفاع معامل ارتباط المتغيرات محل الدراسة عند مستوى 0.05 مما يدل على وجود صدق داخلي للاختبار إذ تراوحت القيمة مابين (0.668 – 0.933).

ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات فقرات الاختبار استخدم الباحث طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) حيث طُبق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (22) طفلاً وطفلة من خارج عينة الدراسة في روضة براعم الكريم التابعة لمديرية التعليم الخاص في عمّان، وبعد أسبوعين من التطبيق الأول للاختبار تم تطبيقه للمرة الثانية على أفراد العينة الاستطلاعية نفسها، وقد حُسب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني على مهارات التخيل الإبداعي والدرجة الكلية للاختبار والجدول (4) يبين ذلك كالآتي:


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

جدول (4): معاملات ثبات اختبار التخيل الإبداعي بطريقة الإعادة (ن= 22)

| مهارات التخيل الإبداعي | معامل الثبات |
|---|---|
| الطلاقة | 0.921 |
| المرونة | 0.842 |
| الأصالة | 0.855 |
| الدرجة الكلية للتخيل الإبداعي | 0.933 |

**وقد بلغ معامل الثبات الكلي بهذه الطريقة (0.933)؛ لذا عدّت هذه القيمة ملائمة لغايات هذه الدّراسة.**

**تصحيح اختبار مهارات التخيل الإبداعي:**

**لزيادة ثبات وموضوعية تصحيح أوراق الإجابة، صحح الباحث الأوراق منفردة، وفرّغت نتائج كل سؤال على حدة في نماذج خاصة أعدّت لهذه الغاية، دون أن يؤشر على أوراق الاختبار، حتى يتمكن المصحح المتعاون من تصحيح الأوراق مرة أخرى بعد تدريبه عليها، وتفريغ نتائج كل سؤال في النماذج المعدة لهذا الأمر، وبعد أن فرغ المصحح المتعاون من مهمته، عقد الباحث مقارنة بين التصحيحين، وعند وجود فارق لافت للنظر بينهما، تم الرجوع إلى هذه الأوراق، والتأكد من التصحيح مرة أخرى بحضور المصححين، واعتماد الدرجة النهائية المتفق عليها.**

**وعند احتساب الدرجات فقد أعطي الطفل درجة واحدة عن كل إجابة في الطلاقة (Fluency)، إذا كانت الإجابة تنتمي إلى المهمة المحددة في السؤال، ودرجة واحدة عن كل إجابة في المرونة (Felexibility) بشرط عدم تكرارها، أي تحقق تنوعًا في المضمون، أما درجة الأصالة (Originality)، فقد اعتمدت عند استعراض جميع إجابات الطلبة في السؤال المحدد، ومنحهم درجتي الطلاقة والمرونة، وبعد ذلك تم تصحيح الاستجابات بحيث التي تكررت بنسبة (10 %) تأخذ درجة صفر، والاستجابات التي تكررت بنسبة من (5–9 %) تأخذ درجة، والاستجابات التي تكررت بنسبة (2–4 %) تأخذ درجتين، أما الاستجابات التي تكررت بنسبة أقل من (2%) تأخذ ثلاث درجات (Torrance, 1990).**

**ثبات تصحيح اختبار مهارات التخيل الإبداعي:**

**يشير ثبات التصحيح إلى مدى اتفاق المصححين في النتائج التي يعطونها عندما يقدرون السمة نفسها، واستخرج الباحث ثبات التصحيح بإعادة التصحيح بعد مُدة من التصحيح الأول قدرت (20) يوما تقريباً، وبحساب معامل الارتباط بين التصحيحين (تصحيح الباحث مع مصحح آخر) لوحظ ارتفاع نسبة الثبات، حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.93–0.96) كما هو مبين في الجدول (5).**

جدول (5): معامل ثبات التصحيح

| مهارات التخيل الإبداعي | معامل الثبات |
|---|---|
| الطلاقة | 0.96 |
| المرونة | 0.93 |
| الأصالة | 0.95 |

**وارتفاع نسبة الاتفاق في ثبات التصحيح بين الباحثين مع مصحح أخر في المهارات الثلاث: الطلاقة والمرونة والأصالة، حيث تراوح معامل الارتباط بين (0.97–0.94) وهي دالة عن (0.01)، كما هو مبين في الجدول (6).**


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

جدول (6): معامل ثبات التصحيح بين الباحثين مع مصحح أخر

| مهارات التخيل الإبداعي | معامل الثبات |
|---|---|
| الطلاقة | 0.95 |
| المرونة | 0.94 |
| الأصالة | 0.97 |

**ثانياً: دليل استراتيجية الألعاب اللغوية:**

**لتحقيق أهداف الدّراسة الحالية، ولضمان درجة عالية من الإتقان، أعدّ الباحث دليلاً للمعلمة وفق استراتيجية الألعاب اللغوية، بعد الإطلاع على الأدب التربوي المتعلق باستراتيجية الألعاب اللغوية، مثل كتاب الحيلة (2007)، الصوريكي (2005)، فضل الله (2005)، نسيم ومحمد (2013)، الهويدي (2002)، وعبد العزيز (2000)، والدراسات التي اعتمدت استراتيجية الألعاب التربوية واللغوية دراسة حجازي (2005)، الشرمان (2002)، الشرعة وآخرون (2014)، ودراسة العون (2012).**

**أعد الباحث مجموعة من الألعاب اللغوية مصممة بطريقة تنمي مهارات التخيل الإبداعي، من أجل تنفيذها مع الأطفال، ويتضمن هذا الإعداد الأهداف العامة، لكل مهارة مراعية خطوات اللعب، ومبادئه من خلال تقسيم الأطفال لمجموعات، وإعداد الوسائل والأدوات اللازمة، والأنشطة والألعاب المراد تنفيذها، والزمن اللازم لتحقيقها، وتحديد مهارات التخيل الإبداعي الواجب تنميتها في هذه الألعاب.**

**الأسس التي تستند إليها الألعاب اللغوية:**

- **مدى ملاءمة اللعبة لأعمار الأطفال، ومستوى نموهم العقلي.**
- **مدى تحقيقها للأهداف المراد تحقيقها.**
- **مدى مراعاتها لحاجات الأطفال وميولهم.**
- **مدى تحقيقها للتسلية والمتعة بالإضافة إلى التعلم.**
- **بساطة اللغة، وخلوها من التعقيد.**
- **وضوح التعليمات فيها، وسهولة تنفيذها.**
- **سهولة إعدادها، وإمكانية توفر المواد اللازمة لذلك.**
- **مدى قابليتها للملاحظة والقياس.**
- **بعد اختيار هذه القائمة من الألعاب اللغوية وتحكيمها وتطويرها تم تصميم وإنتاج كل لعبة مع مراعاة وتحديد ما يأتي:**
- **تحديد المدة الزمنية اللازمة لإجراء اللعبة.**
- **تحديد مكان تنفيذ اللعبة، وكيفيّة جلوس اللاعبين.**
- **تحديد المواد اللازمة لإعداد اللعبة.**
- **تحديد الأعداد اللازمة من كلّ لعبة بحيث تتناسب مع عدد الأطفال.**
- **تجريب اللعبة في صفوف غير عيّنة الدراسة.**

**للتحقق من صدق محتوى استراتيجية الألعاب اللغوية، تم عرض الدّليل بصورته الأولية على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص في التربية وعلم النفس؛ لمعرفة رأيهم من حيث وضوح خطواته حسب استراتيجية الألعاب اللغوية، ومدى مناسبتها لأطفال الروضة من عمر (5-6) من جهة ومن جهة أخرى مدى مناسبة الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي، ومدى سلامته من حيث الصّياغة اللغوية.**


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

بعد دراسة الباحث للملحوظات المقترحة، تم حذف الألعاب اللغوية التي رأى مجموعة من المحكمين عدم ملاءمتها لقدرات الطلبة العقلية، ولمهارات التخيل الإبداعي، وتعديل بعض الألعاب اللغوية، وإضافة العاب جديدة ،وبعد الأخذ بالمقترحات أصبح الدليل في صورته النهائية، مؤلفًا من عشرة العاب لغوية متحققًا فيها الصدق المنطقي عن طريق نسبة الموافقة العالية من المحكمين والخبراء عليها.

## إجراءات الدّراسة:

تمثل إجراءات الدّراسة بالخطوات الآتية:

1. الاطلاع على الدراسات التربوية السابقة (رسائل جامعية والأبحاث التربوية العربية والأجنبية التي تناولت أثر الألعاب اللغوية في تنمية مهارات الإبداع، والتخيل، والتفكير الإبداعي).
2. أعد الباحث دليلاً للمعلمة في الموضوعات التي تمّ تدريسها للمجموعة التجريبية على وفق استراتيجية الألعاب اللغوية، وعرضه على المحكمين للتحقق من ملاءمتها لعينة الدراسة ولمهارات التخيل الإبداعي.
3. أعدّ الباحث اختبارا يقيس مهارات التخيل الإبداعي، والتحقق من صدقه وثباته.
4. تمّ تحديد روضة التنوير الأهلية لإجراء هذه الدراسة، وهي روضة تابعة لمديرية التعليم الخاص في عمّان لتوافر ظروف التطبيق فيها.
5. تمّ تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية عددها (22) طفلاً وطفلة من روضة براعم الكريم التابعة لمديرية التعليم الخاص في عمّان للتحقق من صلاحية الاختبار، وتجريبه للتحقق من ملاءمته لعينة الدراسة، وتحديد الزمن المستغرق في تطبيقه على الأطفال بتاريخ 2/10/2015.
6. تمّ اختيار العينة الأساسية بطريقة العينة العشوائية وكان عددهم (50) طفلاً وطفلة بواقع (25) طفلاً وطفلة لكل مجموعة، وتمّ اختيارها من روضة التنوير الأهلية من شعبتين أحدهما تجريبية والثانية ضابطة.

تم إطلاع المعلمة المتعاونة على طبيعة الدراسة، كما تم تدريبها على استراتيجية الألعاب اللغوية بحسب الدليل وأهدافه، والاتفاق على البدء بالتطبيق خلال الفصل الدراسي الأول (2015–2016 ) اعتباراً من 1/11/2015.

7. تمّ تطبيق الاختبار القبلي على مجموعتي الدراسة التي تم اختيارهم عشوئياً، من ثم تم إجراء الاختبار قبلياً للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة بتاريخ 27/10/2015.
8. تمّ تطبيق استراتيجية الألعاب اللغوية على أطفال المجموعة التجريبية من تاريخ 1/11/2015 ولغاية 2/12/2015 بواقع حصتين أسبوعياً.
9. مواكبة الباحث لعملية تطبيق الاستراتيجية لدى المجموعة التجريبية، وذلك بحضورهما عند تطبيق الألعاب اللغوية للتثبت من دقة تنفيذ المواقف الصفية، وملاحظة أداء المعلمة المتعاونة في أثناء التطبيق، ومدى التزامها بأسس الدراسة.
10. تمّ تطبيق الاختبار البعدي على مجموعتي الدراسة بتاريخ 6/12/2015 بعد انتهاء من تطبيق الاستراتيجية.
11. صُححت استجابات الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، واستخراج درجات الأطفال، ورصد النتائج.
12. معالجة النتائج إحصائياً، وتحليلها وتفسيرها.
13. مناقشة النتائج وفي ضوئها خرج الباحث بعدة توصيات.


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

**متغيرات الدراسة:**

**اشتملت الدّراسة الحالية على المتغيرات الأتية:**

1. **المتغير المستقل:**

**- استراتيجية التدريس ولها مستويان هما:**

**أ. استراتيجية الألعاب اللغوية.**

**ب. الطريقة الاعتيادية.**

2. **المتغير التابع: - مهارات التخيل الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الدرجة الكلية).**

3. **المتغيرات المعدلة: - جنس الطفل (ذكر، أنثى).**

**تصميم الدّراسة:**

**استخدم الباحث للدّراسة الحالية تصميماً مكوناً من مجموعتين (تجريبية وضابطة)، معتمداً على المنهج التجريبي، وقام بتطبيق الاختبار المعدّ لهذه الدّراسة على أفراد الدّراسة (العينة)، وتم استخدام استراتيجية الألعاب اللغوية في تدريس أفراد المجموعة التجريبية فقط، وتم تحديد ذلك بالآتي:**

EG : O1 X O2

CG : O1 - O2

**حيث إن:**

EG : **المجموعة التجريبية.**

CG : **المجموعة الضابطة.**

O1 : **الاختبار القبلي لمهارات التخيل الإبداعي.**

X : **استراتيجية الألعاب اللغوية.**

O2 : **الاختبار البعدي لمهارات التخيل الإبداعي.**

## نتائج الدّراسة ومناقشتها:

**يتضمن هذا الجزء عرضاً لنتائج الدراسة، التي تم التوصل إليها من خلال التحليلات الإحصائية، وذلك للتحقق من صحة الفرضيات، ومناقشتها بنتائج الدراسات السابقة، إضافة إلى عرض ما توصلت إليه الدراسة من الاستنتاجات والتوصيات.**

**نتائج الفرضية الأولى: التي تنص على أنه: "لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة في اختبار مهارات التخيل الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) يُعزى لمتغير استراتيجية التدريس (استراتيجية الألعاب اللغوية، والطريقة الاعتيادية)".**

**للتحقق من الفرضية الأولى، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أطفال عينة الدراسة على اختبار مهارات التخيل الإبداعي لأبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية كما يظهر في الجدول (7):**


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

جدول (7): المتوسط والانحراف المعياري لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي والبعدي لأبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية

| البُعد | المجموعة | المتوسط الحسابي | | الانحراف المعياري | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | القبلي | البعدي | القبلي | البعدي |
| الطلاقة | التجريبية | 11.7200 | 19.5600 | 2.31876 | 1.95959 |
| | الضابطة | 12.1600 | 11.6000 | 2.30362 | 1.55456 |
| المرونة | التجريبية | 9.2000 | 16.3200 | 1.95789 | 1.40594 |
| | الضابطة | 9.4800 | 11.6400 | 1.63605 | 1.68028 |
| الأصالة | التجريبية | 4.4000 | 14.6400 | 2.32737 | 2.79702 |
| | الضابطة | 5.4000 | 9.0000 | 1.95789 | 2.19848 |
| الدرجة الكلية | التجريبية | 8.4400 | 16.8400 | 1.76310 | .89815 |
| | الضابطة | 9.0133 | 10.8143 | 1.41251 | 1.22318 |

**يلاحظ من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبار القبلي والبعدي في بُعد الطلاقة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على الاختبار القبلي (11.7200) والانحراف المعياري (2.31876 )، ليصبح على الاختبار البعدي (19.5600) والانحراف المعياري (1.95959)، أما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة فقد بلغ على الاختبار القبلي (12.1600)، والانحراف المعياري (2.30362) ، ليصبح المتوسط الحسابي على الاختبار البعدي (11.6000)، والانحراف المعياري (1.55456). كذلك نلاحظ من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبار القبلي والبعدي لبُعد المرونة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على الاختبار القبلي (9.2000) والانحراف المعياري (1.95789)، ليصبح على الاختبار البعدي (16.3200) والانحراف المعياري (1.40594)، أما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة فقد بلغ على الاختبار القبلي (9.4800) والانحراف المعياري (1.63605)، ليصبح المتوسط الحسابي على الاختبار البعدي (11.6400)، والانحراف المعياري (1.68028). ونلاحظ من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبار القبلي والبعدي لبُعد الأصالة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على الاختبار القبلي (4.4000) والانحراف المعياري (2.32737)، ليصبح على الاختبار البعدي (14.6400) والانحراف المعياري (2.79702)، أما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة فقد بلغ على الاختبار القبلي (5.4000)، والانحراف المعياري (1.95789)، ليصبح المتوسط الحسابي على الاختبار البعدي (9.0000)، والانحراف المعياري (2.19848).**

**ويتضح من الجدول (7) وجود اختلاف ظاهري في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في درجات اختبار مهارات التخيل الإبداعي بين أطفال المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (8.4400) والانحراف المعياري (1.76310) ، ليصبح على الاختبار البعدي المتوسط (16.8400)، والانحراف المعياري (.89815)، في حين بلغ متوسط المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (9.0133) والانحراف المعياري (1.41251) ليصبح على الاختبار البعدي المتوسط الحسابي (10.8143) والانحراف المعياري (1.22318).**

**وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة تم استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لبُعد الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية، وكانت النتائج كما تظهر في الجدول (8):**


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

جدول (8): نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب لأبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية

| البُعد | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف المحسوبة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الطلاقة | المصاحب القبلي | 13.890 | 1 | 13.890 | 4.718 | *.035 |
| | الجنس | 2.588 | 1 | 2.588 | .879 | .353 |
| | المجموعة | 753.080 | 1 | 753.080 | 255.808 | *.000 |
| | الجنس× المجموعة | 1.677 | 1 | 1.677 | .570 | .454 |
| | الخطأ | 132.477 | 45 | 2.944 | | |
| | الكلي | 13079.000 | 50 | | | |
| المرونة | المصاحب القبلي | 9.413 | 1 | 9.413 | 4.252 | *.045 |
| | الجنس | .957 | 1 | .957 | .432 | .514 |
| | المجموعة | 282.604 | 1 | 282.604 | 127.656 | *.000 |
| | الجنس× المجموعة | 3.439 | 1 | 3.439 | 1.553 | .219 |
| | الخطأ | 99.621 | 45 | 2.214 | | |
| | الكلي | 10161.000 | 50 | | | |
| الأصالة | المصاحب القبلي | 53.033 | 1 | 53.033 | 10.285 | *.002 |
| | الجنس | 6.614 | 1 | 6.614 | 1.283 | .263 |
| | المجموعة | 392.928 | 1 | 392.928 | 76.203 | *.000 |
| | الجنس× المجموعة | 30.712 | 1 | 30.712 | 5.956 | *.019 |
| | الخطأ | 232.034 | 45 | 5.156 | | |
| | الكلي | 7687.000 | 50 | | | |
| الدرجة الكلية | المصاحب القبلي | 6.716 | 1 | 6.716 | 6.666 | *.013 |
| | الجنس | 3.906 | 1 | 3.906 | 3.877 | .055 |
| | المجموعة | 440.927 | 1 | 440.927 | 437.614 | *.000 |
| | الجنس× المجموعة | .935 | 1 | .935 | .927 | .341 |
| | الخطأ | 45.341 | 45 | 1.008 | | |
| | الكلي | 10068.617 | 50 | | | |

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

**يتضح من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الأداء البعدي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في بُعد الطلاقة في القياس البعدي، حيث كانت قيمة (ف) = 262.772، ومن خلال المتوسطات الحسابية يلاحظ بأن الفروق تعود لصالح أطفال المجموعة التجريبية، مما يشير إلى وجود أثر لاستخدام استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي لبُعد الطلاقة، مع ضبط أثر الاختبار القبلي.**


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الأداء البعدي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في بُعد المرونة في الاختبار البعدي، حيث كانت قيمة (ف)= 126.843، ومن خلال المتوسطات الحسابية يلاحظ أن الفروق تعود لصالح أطفال المجموعة التجريبية، مما يشير إلى وجود أثر لاستخدام استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي لبعد المرونة، مع ضبط أثر الاختبار القبلي.

ويظهر من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الأداء البعدي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في بُعد الأصالة في الاختبار البعدي، حيث كانت قيمة (ف)= 75.240، ومن خلال المتوسطات الحسابية يلاحظ أن الفروق تعود لصالح أطفال المجموعة التجريبية، مما يشير إلى وجود أثر لاستخدام استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي لبُعد الأصالة، مع ضبط أثر الاختبار القبلي.

ويبين الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الأداء البعدي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التخيل الإبداعي في الاختبار البعدي، حيث كانت قيمة (ف)= 428.285، ومن خلال المتوسطات الحسابية يلاحظ أن الفروق تعود لصالح أطفال المجموعة التجريبية، مما يشير إلى وجود أثر لاستخدام استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي، مع ضبط أثر الاختبار القبلي.

بالنظر إلى نتائج تحليل التباين المصاحب للدرجة الكلية يتبين الآتي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة في اختبار مهارات التخيل الإبداعي يُعزى لمتغير الاستراتيجية، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار أقل من مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية الأولى وقبول البديلة التي نصت على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة في اختبار مهارات التخيل الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) يُعزى لمتغير المجموعة: التجريبية (التي خضع أفرادها لاستراتيجية الألعاب اللغوية) والضابطة (التي خضع أفرادها للطريقة الاعتيادية).

وقد يُعزى تفوق أفراد المجموعة التجريبية إلى فاعلية استراتيجية الألعاب اللغوية، ونظراً لما للألعاب من أثر سحري على نفسية الأطفال، إذ تقلل من القلق نحو المادة الدراسية، إذ قُدمت بطريقة مشوقة وجذابة تلفت انتباه الأطفال، وتبعدهم عن التشتت وتثير دافعيتهم للتعلم بعيداً عن التلقين والحفظ والطرق التقليدية الجافة، وتعمل على إثراء توظيف اللغة بالصورة الصحيحة، وبطريقة غير مباشرة في أثناء إجراء اللعبة اللغوية الهادفة، فقد أظهر أفراد المجموعة التجريبية تجاوباً ملحوظا مع الطريقة الجديدة، وإقبالاً على التعلم بها، كما أظهرت النتائج ذلك، مما يدل على أن الألعاب المستخدمة قد توافر فيها عنصر الإثارة والإمتاع الذي أدى إلى إثارة الدافعية، فقد كانت الألعاب المعدة لأغراض الدراسة بسيطة، وأهدافها وتعليماتها واضحة لكل من المعلمة المتعاونة والأطفال، مما يؤكد بساطة اللغة وسلامتها وملاءمتها لمستوى أطفال الروضة

ولأن الألعاب اللغوية من الاستراتيجيات التعليمية الفاعلة فهي النشاط الذي يمارسه الطفل عندما يستخدم جملة من حواسه، بقصد تنمية السلوك المهاري المستهدف، ومن وسائل التدريب على الاستعمال اللغوي السليم، فهي تساعد المتعلم على النطق الصحيح، وتثري مفرداته (الصوريكي، 2005).

وربما كان لواقعية الألعاب أثرها في ذلك حيث انطلقت الألعاب من بيئة الأطفال، فعملت على ربط محتواها بحواس الأطفال، وتخيلاتهم، وإبداعاتهم، ويعود ذلك أيضاً إلى ملاءمة مادتها، ومحتواها، لخصائص هذه المرحلة العمرية، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه العون (2012)، وانسجمت نتائج هذه الدّراسة مع ما أكد عليه فضل الله (2005)، إن للألعاب اللغوية في مرحلة ما قبل المدرسة أهمية كبرى؛ باعتبار أن

اللغة وخاصة في هذه المرحلة عامل أساسي لتنمية شتى المهارات، والقدرات العقلية، والذهنية للطفل، فعن طريقها يبدأ في التعبير عن نفسه، والتوجه إلى الآخرين، والتفاعل معهم، بالاستماع إلى كلامه، والتحدث إليهم، ويمكن أن تكون وسيلة فعالة في تنمية هذه القدرات لدى أطفال ما قبل المدرسة، باعتبار أن الألعاب عمل ممتع للطفل، يقبل عليه بشدة ورغبة، وبالتالي فإن هذا النوع من الألعاب يوفر فرصا متنوعة ومتعددة لممارسة اللغة في مواقف حقيقية.

كما أظهرت النتائج نمو مهارات التخيل الإبداعي (طلاقة، مرونة، أصالة) لأطفال المجموعة التجريبية، مما يعكس أثر الاستراتيجية على المجموعة التجريبية في تنمية مهارات التخيل الإبداعي المقاسة باختبار التخيل الإبداعي، وذلك بالمقارنة مع المجموعة الضابطة التي لم يظهر أفرادها أي تحسن ونمو في مهارات التخيل الإبداعي المقاسة بالاختبار نفسه، وقد يرجع ذلك إلى "أن الطفل المبدع يتميز بعدة مهارات، ولديه القدرة على التركيز، والتذكر، ويتمتع بالحيوية، ويمكنه إعطاء حلول خيالية، ولديه القدرة على ملاحظة العلاقات بين الأشياء، والأحداث، ويستطيع إدراك التفاصيل المهمة" (كوجك، 2000).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات كدراسة العون (2012)، الصليلي (2011)، الدبابنة (2007)، نصر (2009)، محمد (2001)، Roppola و(2014)، ودراسة Dziedziewicza، Oledzkab وKarwowskia (2012).

نتائج الفرضية الثانية: التي تنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة في اختبار مهارات التخيل الإبداعي يُعزى لمتغير جنس الطفل (ذكر، أنثى)".

للتحقق من الفرضية الثانية تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية لأداء أطفال عينة الدراسة في اختبار مهارات التخيل الإبداعي، كما يظهر في الجدول (9):

جدول (9): المتوسط والانحراف المعياري لدرجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لأبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية

| البُعد | الجنس | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد |
|---|---|---|---|---|
| الطلاقة | ذكر | 15.8000 | 4.34225 | 15 |
| | أنثى | 15.2500 | 4.54075 | 10 |
| | الكلي | 15.5800 | 4.38499 | 25 |
| المرونة | ذكر | 14.0667 | 2.65139 | 15 |
| | أنثى | 13.8500 | 3.11659 | 10 |
| | الكلي | 13.9800 | 2.81751 | 25 |
| الأصالة | ذكر | 12.1000 | 3.91593 | 15 |
| | أنثى | 11.4000 | 3.63318 | 10 |
| | الكلي | 11.8200 | 3.78337 | 25 |
| الدرجة الكلية | ذكر | 14.0330 | 3.24105 | 15 |
| | أنثى | 13.5183 | 3.25520 | 10 |
| | الكلي | 13.8271 | 3.22344 | 25 |

يلاحظ من الجدول (9) عدم وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

المجموعة التجريبية الاختبار البعدي لبُعد الطلاقة يُعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ المتوسط الحسابي لجنس الذكور في الاختبار البعدي (15.8000) والانحراف المعياري (4.34225)، في حين بلغ متوسط الحسابي لجنس الإناث في الاختبار البعدي (15.2500)، والانحراف المعياري (4.54075). ونلاحظ من الجدول (9) عدم وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة والتجريبية في الاختبار البعدي لبُعد المرونه يُعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ المتوسط الحسابي لجنس الذكور في الاختبار البعدي (14.0667) والانحراف المعياري (2.65139)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لجنس الإناث في الاختبار البعدي (13.8500) والانحراف المعياري (3.11659).

يلاحظ من الجدول (9) عدم وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لبُعد الأصالة يُعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ المتوسط الحسابي لجنس الذكور في الاختبار البعدي (12.1000) والانحراف المعياري (3.91593) في حين بلغ متوسط الحسابي لجنس الإناث في الاختبار البعدي (11.4000) والانحراف المعياري (3.63318). وكذلك نلاحظ من الجدول (9) عدم وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي للدرجة الكلية يُعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ المتوسط الحسابي لجنس الذكور في الاختبار البعدي (14.0330) والانحراف المعياري (3.24105) في حين بلغ متوسط الحسابي لجنس الإناث في الاختبار البعدي (13.5183) والانحراف المعياري (3.25520).

وللتحقق من دلالة هذه الفروق تم استخدام اختبار التباين المصاحب (ANCOVA) للأبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية حسب الجدول (8):

ويتضح من الجدول (8) أن قيمة (ف) المحسوبة ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بمعنى أنه توجد فروقات بين الاختبار القبلي والبعدي لبُعد الطلاقة يعزى لمتغير الجنس، كما أن قيمة (ف) المحسوبة بالنسبة للجنس ذات دلالة احصائية عند مستوى( 0.05)، بمعنى أنه لاتوجد فروقات في الاختبار البعدي يعزى لمتغير الجنس.

وأن قيمة (ف) المحسوبة ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بمعنى أنه لا توجد فروقات بين الاختبار القبلي والبعدي لبُعد المرونه، كما أن قيمة (ف) المحسوبة بالنسبة للجنس ليست ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05)، بمعنى أنه لا توجد فروقات في الاختبار البعدي تبعاً للجنس.

ويتضح من الجدول (8) أن قيمة (ف)المحسوبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى( 0.05)، بمعنى أنه توجد فروقات بين الاختبار القبلي والبعدي لبُعد الأصالة، كما أن قيمة (ف) المحسوبة بالنسبة للجنس ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بمعنى أنه توجد فروقات في الاختبار البعدي تبعاً للجنس.

وأن قيمة (ف) المحسوبة للدرجة الكلية ليست ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بمعنى أنه لا توجد فروقات بين الاختبار القبلي والبعدي للدرجة الكلية، كما أن قيمة (ف) المحسوبة بالنسبة للجنس ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، بمعنى أنه لا توجد فروقات في الاختبار البعدي تبعاً للجنس أي أن استراتيجية الألعاب اللغوية لا تؤثر في كلا الجنسين لدى أطفال الروضة.

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين المصاحب للدرجة الكلية يتبين الآتي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة في اختبار مهارات التخيل الإبداعي يُعزى لمتغير جنس الطفل (ذكر،أنثى)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثانية التي نصت على أنه : " لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة في اختبار مهارات التخيل الإبداعي يُعزى لمتغير جنس الطفل (ذكر، أنثى)".

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في تنمية مهارات التخيل الإبداعي للدرجة الكلية باستخدام استراتيجية مهارات التخيل الإبداعي، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن طبيعة استراتيجية الألعاب اللغوية والأنشطة التي تضمنها كانت ذات طبيعة عامة لا تشكل خصوصية معينة لأي من الجنسين، كما أن الاستراتيجية قد تم تنفيذها وما رافقها من نشاطات واستخدام الطرائق والأساليب، مع ما تم توفيره من تهيئة للظروف والبيئة الصفية لدى الذكور والإناث على حد سواء، وتشابه الجنسين في المستوى العمري والعقلي، ساعدت في تنفيذ دليل استراتيجية الألعاب اللغوية، مما أعان الأطفال على حسن التعامل مع اختبار مهارات التخيل الإبداعي المستند على تخيل حلول لمواقف يتعرض لها المفحوص.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من: دراسة العون (2012)، ودراسة الدبابنة (2007)، والتي أشارت نتائج دراساتهم إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في تنمية مهارات التخيل الإبداعي.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة Robyan وlunn (2013) التي أشارت الى وجود فروق بين الجنسين في تنمية الإبداع والتخيل لدى طفل الروضة.

نتائج الفرضية الثالثة: التي تنص على أنه: "لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة تعزى للتفاعل بين متغيري (استراتيجية التدريس وجنس الطفل)".

للتحقق من الفرضية الثالثة تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أطفال عينة الدراسة على اختبار مهارات التخيل الإبداعي القبلي والبعدي لبُعد الطلاقة كما يظهر في الجدول (10):

جدول (10): المتوسط والانحراف المعياري لدرجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لأبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية

| البُعد | الجنس | المجموعة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد |
|---|---|---|---|---|---|
| الطلاقة | ذكر | التجريبية | 19.7333 | 1.86956 | 15 |
| | | الضابطة | 11.8667 | 1.55226 | 15 |
| | | الكلي | 15.8000 | 4.34225 | 30 |
| | أنثى | التجريبية | 19.3000 | 2.16282 | 10 |
| | | الضابطة | 11.2000 | 1.54919 | 10 |
| | | الكلي | 15.2500 | 4.54075 | 20 |
| | الكلي | التجريبية | 19.5600 | 1.95959 | 25 |
| | | الضابطة | 11.6000 | 1.554556 | 25 |
| | | الكلي | 15.5800 | 4.38499 | 50 |
| المرونة | ذكر | التجريبية | 16.1333 | 1.24595 | 15 |
| | | الضابطة | 12.0000 | 1.96396 | 15 |
| | | الكلي | 14.0667 | 2.65139 | 30 |
| | أنثى | التجريبية | 16.6000 | 1.64655 | 10 |
| | | الضابطة | 11.1000 | .99443 | 10 |
| | | الكلي | 13.8500 | 3.11659 | 20 |


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

جدول (10): يتبع

| البُعد | الجنس | المجموعة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد |
|---|---|---|---|---|---|
| | الكلي | التجريبية | 16.3200 | 1.40594 | 25 |
| | | الضابطة | 11.6400 | 1.68028 | 25 |
| | | الكلي | 13.9800 | 2.81751 | 50 |
| الأصالة | ذكر | التجريبية | 15.3333 | 2.12692 | 15 |
| | | الضابطة | 8.8667 | 2.19957 | 15 |
| | | الكلي | 12.1000 | 3.91593 | 30 |
| | أنثى | التجريبية | 13.6000 | 3.43835 | 10 |
| | | الضابطة | 9.2000 | 2.29976 | 10 |
| | | الكلي | 11.4000 | 3.63318 | 20 |
| | الكلي | التجريبية | 14.6400 | 2.79702 | 25 |
| | | الضابطة | 9.0000 | 2.19848 | 25 |
| | | الكلي | 11.8200 | 3.78337 | 50 |
| الدرجة الكلية | ذكر | التجريبية | 17.0667 | .82808 | 15 |
| | | الضابطة | 10.9993 | 1.16292 | 15 |
| | | الكلي | 14.0330 | 3.24105 | 30 |
| | أنثى | التجريبية | 16.5000 | .93294 | 10 |
| | | الضابطة | 10.5367 | 1.32036 | 10 |
| | | الكلي | 13.5183 | 3.25520 | 20 |
| | الكلي | التجريبية | 16.8400 | .89815 | 25 |
| | | الضابطة | 10.8143 | 1.22318 | 25 |
| | | الكلي | 13.8271 | 3.22344 | 50 |

**يلاحظ من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لبُعد الطلاقة لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ المتوسط الحسابي لجنس الذكور في المجموعة التجريبية (19.7333)، والانحراف المعياري (1.86956)، أما في المجموعة الضابطة بلغ المتوسط الحسابي لجنس الذكور (11.8667)، والانحراف المعياري (1.55226)، في حين بلغ متوسط الحسابي لجنس الإناث في المجموعة التجريبية (19.3000)، والانحراف المعياري (2.16282)، أما في المجموعة الضابطة بلغ المتوسط الحسابي لجنس الإناث (11.2000) والانحراف المعياري (1.54919). ونلاحظ وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لبُعد المرونه لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ المتوسط الحسابي لجنس الذكور في المجموعة التجريبية (16.1333)، والانحراف المعياري (1.24595)، أما في المجموعة الضابطة بلغ المتوسط الحسابي لجنس الذكور (12.0000)، والانحراف المعياري (1.96396)، في حين بلغ متوسط الحسابي لجنس الإناث في المجموعة التجريبية (16.6000)، والانحراف المعياري (1.64655)، أما في المجموعة الضابطة بلغ المتوسط الحسابي لجنس الإناث (11.1000) والانحراف المعياري (99443.) وكذلك وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الاختبار**


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

البعـدي لبُعد الأصالة لصالح المجموعة التجريبية، حيـث بلغ المتوسط الحسابي لجنس الذكور في المجموعة التجريبيـة (15.3333)، والانحراف المعياري (2.12692)، أما في المجموعة الضابطة بلغ المتوسط الحسابي لجنـس الذكور (8.8667)، والانحراف المعياري (2.19957)، في حـين بلغ متوسط الحسابي لجنس الإناث في المجموعة التجريبية (13.6000)، والانحراف المعياري (3.43835)، أما في المجموعة الضابطة بلغ المتوسط الحسابي لجنس الإناث (9.2000) والانحراف المعياري (2.29976).

نلاحـظ من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية في المتوسطـات الحسابية والانحرافات المعيارية في الاختبار البعدي للدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ المتوسط الحسابي لجنس الذكور في المجموعة التجريبيـة (17.0667)، والانحراف المعياري (82808.)، أمـا في المجموعة الضابطة بلغ المتوسط الحسابي لجنـس الذكور (10.9993)، والانحراف المعياري(1.16292)، في حين بلغ متوسط الحسابي لجنس الإناث في المجموعـة التجريبية (16.5000)، والانحراف المعياري (93294.)، أما في المجموعة الضابطة بلغ المتوسط الحسابي لجنس الإناث (10.5367) والانحراف المعياري (1.22318).

وللتحقـق مـن دلالـة هذه الفـروق تم استخـدام اختبار التبايـن المصاحـب (ANCOVA) لأبعـاد الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية حسب الجدول (8):

ويتضـح مـن الجدول (8) أن قيمـة (ف) المحسوبة بالنسبة للجنس ليست ذات دلالـة احصائية عند مستوى (0.05)، بمعنى أنه لا توجد فروقات بين الاختبار القبلي والبعدي لبُعد الطلاقة، كما أن قيمة (ف) المحسوبة بالنسبة للمجموعة ذات دلالة احصائية عند مستوى(0.05)، بمعنى أنه توجد فروقات في الاختبار البعدي بـين المجموعـة التجريبية والضابطـة، بينما كانت قيمـة (ف) المحسوبـة ليست ذات دلالـة إحصائية عند مستوى(0.05) مما يدل على عدم وجود فروق تعزى للتفاعل بين الاستراتيجية وجنس الطفل.

وأن قيمـة (ف) المحسوبـة بالنسبـة للجنس ليسـت ذات دلالة احصائية عند مستـوى (0.05)، بمعنى أنه لا توجـد فروقات بين الاختبـار القبلي والبعدي لبُعد المرونة، كما أن قيمة (ف) المحسوبة بالنسبة للمجموعة ذات دلالـة إحصائيـة عنـد مستـوى( 0.05)، بمعنى أنـه توجد فروقـات في الاختبار البعدي بـين المجموعة التجريبيـة والضابطـة، كما أن قيمة (ف) المحسوبة ليست ذات دلالة احصائية للتفاعل بين الاستراتيجية والجنس.

وكذلـك إن قيمـة (ف) المحسوبة بالنسبة للجنـس ليست ذات دلالة إحصائية عنـد مستوى (0.05)، بمعنى أنـه لاتوجـد فروقات بين الاختبـار القبلي والبعـدي لبُعد الأصالة ، كمـا أن قيمـة (ف) المحسوبة بالنسبة للمجموعـة ذات دلالـة إحصائية عند مستـوى (0.05)، بمعنى أنه توجد فروقـات في الاختبار البعدي تبعاً لمتغـيري الاستراتيجيـة وجنس الطفل، وتميل الفروقات لصالح المجموعة التجريبية، كما نلاحظ أنه توجد فروقات في التفاعل بين الاستراتيحية والجنس لبعد الأصالة كون (ف)المحسوبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05)، وتميل الفروقات لصالح المجموعة التجريبية عند كل من الذكور والإناث.

ويظهـر في الجـدول (8) أن قيمـة (ف) المحسوبة بالنسبـة للجنس ليست ذات دلالـة إحصائية عند مستوى (0.05)، بمعنـى أنـه لا توجد فروقات بين الاختبـار القبلي والبعدي، كما أن قيمـة (ف) المحسوبة بالنسبة للمجموعـة ذات دلالـة إحصائية عنـد مستوى(0.05) ، بمعنى أنـه توجد فروقات في الاختبـار البعدي بين المجموعـة التجريبيـة والضابطة، كما أن قيمـة (ف) المحسوبة للدرجة الكلية ليسـت ذات دلالة إحصائية بمعنى أنه لاتوجد فروقات للتفاعل بين الاستراتيجية والجنس.

بالنظر إلى نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب للدرجة الكلية يتبين الآتي:

عـدم فـروق ذات دلالة إحصائيـة عند مستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) بـين المتوسطات الحسابيـة لأداء أفراد الدراسـة تُعـزى للتفاعـل بين متغـيري (استراتيجية التدريـس وجنس الطفـل)، حيث كانت قيمـة الدلالة الإحصائيـة أكـبر مـن مستـوى الدلالـة الإحصائيـة ($\alpha \leq 0.05$)، وبذلـك تم قبـول الفرضيـة الصفريـة الثالثـة التـي نصـت علـى أنـه : "لايوجـد أثـر ذو دلالـة إحصائيـة عنـد مستـوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) بين


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة في اختبار مهارات التخيل الإبداعي تُعزى للتفاعل بين متغيري (استراتيجية التدريس وجنس الطفل)".

وقد أظهرت النتائج أن استراتيجية الألعاب اللغوية تؤثر في تنمية مهارات التخيل الإبداعي بغض النظر عن الجنس، أي أن الاستراتيجية تؤثر في كلا الجنسين، وكان متساويا وبنفس الدرجة لدى الذكور والإناث، وقد تعزى هذه النتيجة لتشابه ظروف تطبيق الدراسة؛ فالذكور والإناث درسوا المحتوى التعليمي نفسه، واستخدموا الإجراءات نفسها، يضاف إلى ذلك المتابعة الحثيثة من الباحثين ، ويستدل من هذه النتيجة أثر الألعاب اللغوية لكلا الجنسين، ولم تكن أكثر تأثيرا لجنس معين، زيادة على أن المادة التعليمية القائمة على استخدام استراتيجية الألعاب اللغوية لتنمية مهارات التخيل الإبداعي لم تكن متحيزة لأي من الجنسين.

وقد يكون مرد ذلك إلى أن استراتيجية الألعاب اللغوية كانت تسير ضمن خطوات معرفية متراكمة، تعمل على زيادة، وتنمية مهارات التخيل الإبداعي لديهم، إضافة إلى استخدام بعض النشاطات الإضافية لبعض الأطفال، مما يضمن مستوى مريحاً في التعلم، وذلك عن طريق دليل المعلمة، فقد جاء هذا الدليل بمثابة خطوط استرشادية داخل غرفة رياض الأطفال.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة البري (2011)، واختلفت هذه النتيجة مع محمد (2001).

## التوصيات:

في ضوء الدّراسة الحالية ونتائجها، فإن الباحث يقدم التوصيات الآتية :

1. الاهتمام بكتاب دليل المعلم، بحيث يشمل نماذج من الألعاب اللغوية وإرشاد المعلمات بكيفية تدريسها.
2. استخدام الألعاب اللغوية كأحد الفنيات التعليمية في تعلم المهارات اللغوية، في مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية.
3. عمل دورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال؛ لتدريبهن على كيفية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل والإبداع.
4. تضمين مناهج رياض الأطفال أنشطة علمية تستثير التخيل الإبداعي لدى أطفال الروضة.
5. توفير الأساليب والطرائق التي تستثير التخيل والإبداع والبيئة المحفزة للتخيل الإبداعي لدى أطفال الروضة.

## المراجع:

أبو الشامات، العنود (2007). *فاعلية استخدام قصص الأطفال كمصدر للتعبير الفني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

أبو معال، عبد الفتاح (2006). *تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال في الأسرة والروضة والمدرسة*. عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

بلقيس، أحمد ومرعي، توفيق .(2001) *الميسر في سيكولوجية اللعب*. ط4، عمان: دار الفرقان للنشر.

جامعة القدس المفتوحة (2008). *التفكير الإبداعي*. منشورات جامعة القدس المفتوحة.

جاليين، بفرلي ( 1993). *بصيرة العقل : التعلم من خلال التخيّل، التخيّلات الموجهة للناس من جميع الأعمار*، (ترجمة : خليل يوسف الخليل، شفيق علاونة). عمان: معهد التربية. الأونورا / اليونسكو. ( الكتاب الأصلي منشور عام 1988).

جروان، فتحي (2008). *أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم*. ط2، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

حجازي، أيمن (2005). *أثر توظيف الالعاب التربوية في تنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي*(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية،الجامعة الإسلامية. غزة.

حجازي، سناء (2015). *تنمية الابداع ورعاية الموهبة لدى الأطفال*،ط2.عمان: دارالمسيرة للنشر والتوزيع.

حسان، مرسي (2003). *دور الخيال في إبداع فن الحفر والطباعة في القرن العشرين في أوروبا* (رسالة دكتوراه غيرمنشورة)، كلية التربية، جامعة حلوان، مصر.

حسنين، حمدي حسن (1988). *أثر بعض الأنشطة والألعاب الابتكارية في تنمية السلوك الابتكاري لأطفال الحضانة المصرية بحوث الابتكارية في البيئة المصرية بين النظرية والتطبيق*. القاهرة : مكتبة مصر.

حنورة، مصري وسالم، ناديا (1990). نمو الإبداع عند الأطفال وعلاقته بالخيال. *المجلة الاجتماعية القومية، 11* (1)، 14–22.

الحيلة، محمد (2007). *الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً وعملياً* ،(ط4)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الدبابنة، خلود (2007). فاعلية برنامج تدريبي للخيال الإبداعي في تنمية القدرات الإبداعية عند الأطفال من عمر (7–8) سنوات. *المجلة الاردنية في العلوم التربوية*،3 (4)، 363–383.

الشرمان، علي (2002). *أثر استخدام الألعاب التربوية في تحصيل طلاب الصف السادس الأساسي في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، الأردن.

الشرعة، ممدوح و شديفات، صادق والنبراوي ، إسماعيل (2014). أثر ممارسة الألعاب التربوية اللاصفية في مستوى التحصيل لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مادة التربية الإسلامية،*المجلة الأردنية للعلوم التربوية* ،41 (1)، 128-138.

الصليلي، أحمد (2011). *أثر تدريس مادة التربية الفنية باستخدام القصة للصف الثامن في تنمية التفكير الإبداعي والخيال الفني بدولة الكويت* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

الصوريكي، محمد علي (2005). *الألعاب اللغوية ودورها في تنمية مهارات اللغة*. أربد: مكتبة الطلبة الجامعية.

عبد الحميد، شاكر (1998). الخيال وحب الاستطلاع والإبداع في المرحلة الابتدائية، *مجلة علم النفس، القاهرة، 5* (47)، 52–56.

عبد العزيز، ناصف (2000). *الألعاب اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية*. ط2، الرياض دار المريخ للنشر.

عبد الوهاب، سمير (2009). *قصص وحكايات الأطفال وتطبيقاتها العملية*. ط2. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العون، إسماعيل سعود (2012). أثر الألعاب التعليمية المحوسبة في تنمية مهارة التخيل لدى طلبة رياض الأطفال في البادية الشمالية الشرقية الأردنية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*،39 (1)، 61–70.

فضل الله، محمد رجب (2005). *الألعاب اللغوية لأطفال ماقبل المدرس*. ط2، القاهرة: عالم الكتب.

القطامي، يوسف، وثابت، فدوى (2009). *عادات العقل لطفل الروضة : النظرية والتطبيق*. عمّان: دار ديبونو للطباعة والنشر.

الكناني، ممدوح (2011). *سيكولوجية الطفل المبدع*. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمد، عبيرصديق أمين (2001). *برنامج مقترح لتنمية خيال الطفل باستخدام أساليب عرض القصة* (رسالة ماجستير غيرمنشورة)، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم رياض الأطفال والتعليم الإبتدائي، جامعة القاهرة.

المشرفي، انشراح (2005). *تعليم التفكير الإبداعي لطفل الروضة*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

مصلح، عدنان، وعدس، محمد (1999). *مدخل إلى رياض الأطفال*. ط2، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.


https://doi.org/10.20428/IJTD.9.16.3

**المومني، إبراهيم (2010). *مرحلة ماقبل المدرسة وأهميتها في اكتساب المهارات اللغوية*. الموسم الثقافي الثامن والعشرون لمجمع اللغة العربية الأردني، مجمع اللغة العربية الأردني.**

**نسيم، سحر، ومحمد، جيهان (2013). *الألعاب التربوية لطفل الروضة*. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.**

**نصر، حمدان (2009). أثر النشاطات التعليمية المصاحبة للاستماع والتحصيل السابق في اللغة العربية في تنمية القدرة على التخيل لدى عينة من طلاب السادس الأساسي، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، جامعة اليرموك، (4)، 385–398.**

**الهويدي، زيد (2002). *الألعاب التربوية استراتيجية لتنمية التفكير*. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.**

**وزارة التربية والتعليم (2015). *التقرير الإحصائي للأعوام 2014 - 2015*، قسم الإحصائيات والتخطيط التربوي. عمّان، الأردن.**

Abdul Fatah, Isamel (2003). Developing Creativity in Our Children. Cairo: Addar Al-Arabia Library.

Al-Duraini, H. (1991). Creativity and Its Development. Cairo: National Center for Educational Research and Development.

Al-Fureiji, A. (2001). The Influence of kindergartens on the Creative Thinking of six year students (Unpublished thesis). College of Educational, Baghdad University.

Al-Udeini, A., & Quaed G. (2006). Developing Creative Thinking in Children. Paper from the 2nd national conference, Taiz Univerity, Yemen, 371-391.

Decety, J. (2004). The timing of mentally represented actions. Journal of research, 2(1), 120-132.

Dziedziewicza, D., Oledzkab, D., & Karwowskia, M. (2012). Developing 4- to 6-year-old children's figural creativity using a doodle-book program. Journal Thinking Skills and Creativity, 9 (2013), 85-95.

Ron, L. (2001). Imagination: The Missing Link in curriculum andteaching education. Tennessee, United States: Turner publishing company.

Roppola, T., & Whitington, V. (2014). Pedagogies that engage five toeight year old children's imagination and creativity at school. Journal of Educational Enquiry, 1(13), 67-81.