القدرة التخيلية وعلاقتها بالتفكير الإبداعي لدى أطفال السنة الثانية في الروضة

موفق بشارة
أستاذ مساعد ، قسم التربية الخاصة
جامعة الحسين بن طلال
معان ، المملكة الأردنية الهاشمية

منى أبو درويش
أستاذ مساعد ، قسم التربية الخاصة
جامعة الحسين بن طلال
معان ، المملكة الأردنية الهاشمية

ملخص البحث: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن القدرة التخيلية ، وبيان علاقتها بالتفكير الإبداعي لدى أطفال السنة الثانية في الروضة . تكونت عينة الدراسة من (١١٠) طفلاً وطفلة ممن سجّلوا في الروضات الحكومية والخاصة في مدينة معان للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧ . وتم تطبيق مقياسي التخيل والتفكير الإبداعي . وأظهرت نتائج الدراسة أن القدرة التخيلية متوسطة ، وأنه لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة التخيلية تعزى إلى الجنس ، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الإبداعي (الدرجة الكلية) وأبعاده (الطلاقة ، المرونة ، والأصالة) تعزى إلى القدرة التخيلية . وقد نوقشت النتائج في ضوء الأدب التربوي والدراسات السابقة .(**الكلمات المفتاحية :** التخيل ، أطفال ، الروضة ، التفكير الإبداعي).

خلفية الدراسة

يعد التخيل من الموضوعات المعقدة التي تشكل بؤرة اهتمام العديد من علماء النفس المعرفيين ، والنمو والطفولة وكل من له صلة وثيقة بالنظام المعرفي لدى الطفل . حيث قدموا إسهامات واضحة حول العمليات والنشاطات الذهنية ذات العلاقة بعملية التخيل ، والكيفية التي يتعلم بها الأطفال عملية التخيل ، وطرق تعليمه وتطويره وتنميته ، والمراحل الذهنية الخاصة بالقدرة التخيلية ، وبالتالي كيفية تدريسنا مع التخيل لدى الأطفال وفي كافة مراحلهم النمائية.

وتباينت وجهات نظر العلماء والباحثين في مجال علم النفس التربوي حول التعريف العام للتخيل، إذ قدموا تعريفات مختلفة استناداً إلى أسس واتجاهات نظرية متعددة . ومنها ما أورده ديستي (Decety, 2004) : من أن التخيل هو معالجة ذهنية للصور عند غياب المثير الأصلي ، وقد يكون خيالاً إبداعيا عند استحضار صور خيالية لم يسبق تكوينها من قبل ، أو خيال تقليدي في حالة استحضار صوراً خيالية كونها آخرون.

وهناك من ينظر إلى التخيل على أنه عملية ذهنية تقوم على بناء تكوينات ذهنية جديدة تنظم في صور لأشياء لا خبرة للفرد بها من قبل اعتماداً على الخبرات السابقة (Marian & Peter , 1999).

ويعرف ريبر (Reber) المشار إليه في (حنورة ، ٢٠٠٣) التخيل بأنه نشاط نفسي تتخلله عمليات تركيب ودمج بين مكونات الذاكرة والإدراك وبين الصور العقلية التي تشكلت بفعل الخبرات السابقة ، مما يظهر تكوينات وأشكال عقلية جديدة.

أما سولسو (Solso, 1998) فهو يفهم التخيل على أنه التفكير بالصور الذهنية التي تتطلب الاستجابة للمثيرات البيئية الخارجية وفقاً للبنية المعرفية الداخلية للفرد . وهذا ما أكده كوري وشنك (Currie, 1995 ; Schunk, 1993) من أن التخيل هو نشاط ذهني هادف يتضمن تخيل أشياء وأحداث موجودة أو غير موجودة إعتماداً على الخبرات السابقة في البناء المعرفي للفرد .

وينظر إلى التخيل على أنه إطلاق العنان للأفكار دون النظر للارتباطات المنطقية أو الواقعية ؛ فهو أعلى مستويات الإبداع وأندرها ، ويتحقق فيه الوصول إلى افتراض جديد كلياً (حسين وفخرو، ٢٠٠٢ ؛ Thomas, 1999).

وتقوم عملية التخيل على حقيقة مفادها أنه عندما يطلب من الفرد تأدية مهمة ما بدقة ، فانه يلزم تخيل ما يراد تأديته ، فالفرد يستعد سيكولوجياً لتهيئة النظام العصبي في الدماغ الذي بدوره يمكنه من التفكير بالعمل ونتائجه قبل القيام به ، وهذا ما يحدده مستوى الإثارة الداخلية المسؤولة عن دافعية الفرد نحو إنجاز المهمة (Leboutiller & Marks, 2003).

ويعتقد كوسلين (Kosslyn, 2002) أن الأفراد يتخيلون الأشياء بحجمها الطبيعي تقريباً ، فالشيء الصغير في حقيقته يكون تخيله صغيراً ، وكذلك الشيء الكبير يكون تخيله كبيراً أيضاً . ويضيف أن تخيل الفرد للأشياء الكبيرة يتضمن تفاصيل كثيرة ، في حين تحتوي تخيلات الأشياء الصغيرة على تفاصيل أقل .

ويشير كل من ميشيل ومارك (Michael & Mark, 2000) إلى وجود اعتقاد سائد مفاده أن الأفراد الذين تكون طبيعة التخيل لديهم بصرية الطابع يلاحظون صوراً للأشياء في أذهانهم عند التفكير بها أو عندما يطلب منهم تنفيذها . في حين يراها جولدنبيرغ (Goldenberg) والمشار إليه في (Thomas, 1997) بان التخيل هو فضائي الطابع ، بدليل أن الأفراد سليمي البصر (العاديين) وضعاف البصر ، يستخدمون نفس العمليات الذهنية في عملية التفكير والتذكر ،

مما يشير إلى أن نظام التخيل ، لا يعني بالضرورة أن يكون صوراً عقلية متخيلة ذات طابع بصري.

ويميز الباحثون في مجال التخيل بين نمطين من التخيل ، أحدهما التخيل الاسترجاعي (Reproductive Imagination) أي استرجاع لصور الواقع ، والآخر التخيل الإبداعي (Creative Imagination) ويمثل القدرة على تركيب أو إبداع صور لا وجود لها في الواقع (هرمز وإبراهيم ، ١٩٨٨).

وعندما نتحدث عن التخيل ، فهذا يعني أننا نتحدث عن عملية عقلية عليا تتداخل مع عمليات عليا أخرى ، فلو مثّلنا التفكير على خط متصل يكون في طرفه الأول التفكير الواقعي (Realistic Thinking) ، فسيكون في طرفه الثاني التفكير الخيالي (Imaginative Thinking) . ويقصد بالثاني النشاط الذهني الذي تتحرر فيه الخبرات الذاتية لتأخذ شكل افتراضات أو صور عقلية أو مقارنات ، ولا يخضع في الغالب للعقل أو المنطق ولا تكون فيه الظواهر موجودة أمامنا (لا نراها بعين العقل) بل تأخذ شكل صور بصرية (صالح، ٢٠٠٤).

وتظهر أنماط للتخيل لها تأثيرات سلبية على الأطفال مثل التفكير التوحدي (Autistic Thinking) ، الذي يتضمن الاسترسال في التخيل هروباً من الواقع ، والذي يأخذ عدة أشكال منها : الاستغراق في التفكير الحالم ، والتفكير غير المرغوب فيه ، وأحلام اليقظة . وتكون التداعيات فيه محددة ومستثارة من تنبيهات داخلية ممثلة بالحاجات والرغبات والصراعات . والمطلوب تربوياً تجنيب الاطفال هذا النمط التفكيري لأنه يؤدي الى مخاوف وهمية مرضية(صالح ، ٢٠٠٤).

ويشير ايجان (Egan, 1992) إلى أن هنالك أربعة مستويات للتخيل وهي :

١- **التخيل ذو البعد الواحد:** وهذا التخيل يُمكّن الفرد من تخيل ما يراه على الطبيعة ، ودون إضافة إلى ما يمكن أن يحسه الفرد.

٢- **التخيل ذو البعدين** : وهو التخيل الذي يعتمد على الجمع بين العناصر المتباعدة ، ولكنه ما زال يعتمد على إدراكه الحسّي.

٣- **التخيل ذو الأبعاد الثلاثية** : وهو التخيل الذي يعتمد على الرمز والتفكير المجرد.

٤-**التخيل ذو الأبعاد الأربعة** : ويقاس هذا التخيل بقدرة الفرد على بناء الواقع بناءً جديداً مستعيناً بعناصره القديمة ، حيث يرى المبدع عالماً جديداً ليس له علاقة بعالم الواقع الذي يعيش

فيه . وهذا ما أكده قطامي (١٩٩٠) حيث أشار إلى أن التخيل مكون من ثلاثة مستويات يُتوقع ممارستها من الأفراد وهي : التصور الواقعي ، والتصور الرمزي ، والتصور التجريدي.

وفيما يتعلق بتطوير القدرة التخيلية لدى الأطفال ، فلا بد من مراعاة الإجراءات الآتية : استخدام الصور العقلية لتوسيع المدركات الذهنية ، واستخدام الحواس المتعددة كأدوات مساعدة للتصور ، وعدم وضع قيود على التصور ، ووضع الذات مكان ذلك الشيء أو الشخص ، وتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار (حسين وفخرو، ٢٠٠٢).

كما يتوقع أن يسهم التخيل باعتباره نشاط ذهنياً في تحقيق الأهداف الآتية: سهولة تخزين المعلومات والاحتفاظ بها في النظام الذاكراتي لفترة طويلة ، وسهولة عمليتي تذكر واسترجاع المعلومات ، وإمكانية ربط المعلومات وسرعتها المتاحة معاً في الذاكرة (Howard, 1983; Bower, 1972).

ويرى الباحثان ان التخيل هو عملية ذهنية تؤدي إلى ظهور أبنية وتراكيب ذهنية جديدة عند مواجهة موقف ما اعتماداً على البناء المعرفي الذي يمتلكه الطفل.

وتشير أبحاث جيرسيلد (Jersild) إلى أن الطفل يتمكن من التخيل قبل أن يتكلم . لذلك يواجه الباحثون صعوبة في الكشف عن القدرة التخيلية خلال العامين الأولين من حياة الطفل . وعندما يبدأ الطفل بتعلم اللغة ، فإنه يُظهر بوضوح طبيعة تخيله وبأشكال مختلفة . وهذا ما تؤكده أبحاث بورنهام (Burnham) والتي تشير إلى أن ما نسبته (١,٥)./. من ملاحظات وأحاديث الأطفال في عامهم الثاني تمتاز بتخيل قوي ، وتزداد هذه النسبه لتصل إلى ٨٧./. عند الأطفال في عامهم الرابع ، كما أن النشاط التخيلي يأخذ في الاضمحلال ابتداء من سن التاسعة إن لم يلقى الرعاية والتدريب والإثراء (هرمز وإبراهيم، ١٩٨٨؛ Egan, 1992).

ويلعب التخيل دوراً مهماً في النشاط الذهني للأطفال ، فالصور الذهنية التي يشكلونها على درجة عالية من الوضوح إذا ما قورنت بالصور الذهنية التي يكوّنها البالغون ، وهذا ما يجعل مسألة التمييز بين الوهم والواقع أمراً صعباً في العامين الثالث والرابع من حياة الطفل . وما نشهده في أكاذيب الأطفال ليست أكاذيب بالمعنى المفهوم بقدر ما هي تخيلات وأحلام يقظة (هرمز وابراهيم، ١٩٨٨).

ويظهر التخيل بوضوح عند طفل ما قبل المدرسة ، فنجد الطفل يخلق أفكاراً وحكايات جديدة ، ويكون خياله قريباً من الأحداث الحياتية لدرجة تصل إلى الخلط بينه وبين الواقع . كما يعبر الطفل عن تخيلاته أثناء لعبه وأحلامه ، ويستمد مكونات خيالاته من موضوعات ونشاطات

ترتبط بمشاهداته أو حياته الخاصة ، وما يراه من أشخاص يؤدون أعمالاً معينة في المجتمع الذي يعيشون فيه . كما أن طفل هذه المرحلة يضفي على بيئته أشكالاً سحرية وغريبة تتماشى في جوهرها مع مظاهر نموه وآماله وأحلامه ، فهو يميل إلى المغامرات أو المخاطر ، فإن لم يجد لها إشباعاً في بيئته فإنه يمضي ليشبعها في ضروب خيالية مختلفة (http://alwaei.com/topics/view/articl.php?sdd=370&issue=452).

ويحصر بياجيه النشاط التخيلي للطفل في هذه المرحلة في خمسة أشكال : التقليد بدون وجود نموذج ، واستحضار الصور الذهنية للأشياء في حال غيابها ، والرسم التخيلي ، واللعب الإيهامي ، واللغة (ريماوي، ٢٠٠٣).

التفكير الإبداعي

يعد التفكير الإبداعي نمطاً من أنماط التفكير التي منها التفكير الناقد و التأملي وما وراء المعرفي وعالي الرتبة ، ويعرّف بأنه التفكير المتشعب الذي يتضمن تحطيم وتقسيم الأفكار القديمة ، وإنشاء روابط جديدة ، وتوسيع حدود المعرفة ، وإدخال الأفكار العجيبة ، أي توليد أفكار ونواتج جديدة من خلال التفاعل الذهني ، وزيادة المسافة المفاهيمية بين الفرد وما يكتسبه من خبرات (Honig, 2001).

وهنالك من ينظر إلى التفكير الإبداعي على أنه عملية ذهنية يتم فيها توليد وتعديل الأفكار اعتماداً على البناء المعرفي الموجود لدى الفرد ، كما أنه القدرة على تكوين أفكار جديدة باستخدام عمليات ذهنية أهمها التصور والتخيل (Olson, 1999).

ويفهم بير (Beyer, 1987) التفكير الإبداعي على أنه تفكير متشعب (Divergent) يتصف بالأصالة وعادة ما ينتهك مبادئ موجودة ومقبولة ، ولا يتحدد بالقواعد المنطقية ولا يمكن التنبؤ بنتائجه ، لان ما يتم اكتشافه في حالة الاختراق الإبداعي شيء جديد وأصيل ، يتطلب وجود مجموعة من الميول والاستعدادات لدى الفرد.

ويشير ليبمان (Lipman, 1991) إلى أن التفكير الإبداعي هو أحد مكونات (صيغ) التفكير عالي الرتبة (Higher-Order Thinking) ، باعتباره يمثل مهارة تفكير عالية الرتبة ، ويتطلب مصادر معرفية متعددة في حالة التعامل مع المهمة الصعبة ، بحيث يكون هناك إمكانية عالية نحو الفشل.

ويشير الباحثون والدارسون في مجال الإبداع إلى أن التفكير الإبداعي يشمل المهارات الرئيسة الآتية (Ormrod, 1995; Davis, 1996. العتوم ، ٢٠٠٧) :

١- **الطلاقة (Fluency)**: وهي القدرة على إنتاج أو توليد عدد كبير من الأفكار الجيدة والصحيحة لمسألة أو مشكلة ما نهايتها حرة ومفتوحة . مثلما تشير إلى القدرة على استخدام مخزوننا المعرفي عندما نحتاجه . وتأخذ عدة صور ومنها : الطلاقة اللفظية (طلاقة الكلمات) ، طلاقة المعاني (الطلاقة الفكرية) ، وطلاقة الأشكال.

٢- **المرونة (Flexibility)** : وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوعية الأفكار المتوقعة عادة ، أي أنّها القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف . وتأخذ عدة صور ومنها : المرونة التلقائية ، والمرونة التكيفية.

٣- **الأصالة (Originality)** : وهي التميز والتفرد في الفكرة ، والقدرة على النفاذ إلى ما وراء المباشر والمألوف من الأفكار ، فالفكرة أصيلة إذا كانت غير مألوفة.

٤- **الحساسية للمشكلات (Sensitivity)** : وهي القدرة على اكتشاف المشكلات والمصاعب والنقص في المعلومات ، كما أنها الوعي بوجود مشكلات أو احتياجات أو عناصر ضعف في الموقف.

٥- **التفاصيل (Elaboration)** : وتمثل القدرة على تقديم إضافات أو زيادات لفكرة ما تقوم بدورها إلى زيادات أو إضافات أخرى ، أي أنها القدرة على إضافة تفاصيل جديدة للأفكار المعطاة.

وقام تورانس (Torrance) ببناء اختباراته على المهارات (الأبعاد) الثلاثة للتفكير الإبداعي (الطلاقة ، المرونة ، والأصالة) ، وتسمى اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي (TTCT, Torrance Tests of Creative Thinking) ، الاختبار اللفظي (أ) ، والاختبار الشكلي (أ) . وتعد من أكثر الاختبارات شيوعا في هذا المجال (العتوم وآخرون، ٢٠٠٧).

التخيل وعلاقته بالابداع

يُعدّ التخيل أحد المكونات الرئيسة للسلوك الإبداعي ، فالفرد المبدع عندما يواجه موقف الإبداع فإنه يتحرر من هذا الواقع ، ويكون لنفسه واقعاً جديداً ، وهذا الواقع الجديد هو الواقع الإبداعي المستمد من التخيل ، وعندما يتمكن المبدع من التحرر من الغموض اعتماداً على العملية التخيلية ، فإنه سيتمكن من إنتاج فكرة تمتاز بمرونة الأفكار وطلاقة الصور و أصالة المعاني . مما يولد وحدة متميزة تشمل مكونات العمل الإبداعي في ناتج أصيل (Currie, 1995; Schank, 1993 ;Court, 1998).

ويشير ولسون (Oslon, 1999) إلى أن التخيل (Imagination) وحب الاستطلاع (Curiosity) من المكونات الضرورية للإبداع ، فالتخيل يساعد في اكتشاف إمكانية الحلول الإبداعية التي تؤدي إلى اكتشافات جديدة ، أي القدرة على التفكير لأبعد من حدود العالم اليومي ، إذ يقدم الفرصة الكافية للأفراد ليفكروا خارج المجال المحدد ، فالتخيل هو المفتاح لتكوين أشياء وأفكار جديدة وابتداعها . ويؤكد هذه الفكرة ماريان وبيتر (Marian & peter, 1999) بإعتبار التخيل مكون ذهني فعّال يؤدي إلى نتاجات (تراكيب وأبنية) إبداعية منفتحة على الخبرة لانتاج أفكار ومقترحات أصيلة . فالاكتشافات العلمية تبدأ بتبصر داخلي وتصور عقلي متخيل لما يمكن أن يكون ، كما أن الأفراد المبدعون يمتلكون القدرة على تخيل الأشياء قبل رؤيتها على الواقع ، ومعرفة النتاجات المتوقعة قبل إنتاج العمل الإبداعي الأصيل . أي انهم يستخدمون التخيل اعتماداً على المخططات البصرية المتخيلة والمخزنة في الذاكرة طويلة المدى.

ويعتقد العديد من الباحثين والدارسين في علم النفس المعرفي أن التخيل يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالإبداع . باعتباره من أهم الأساليب المستخدمة في تنمية القدرات الإبداعية ، حيث تتطور قدرة الفرد على استيعاب وإدراك المواقف والأحداث التي يواجهها ، ويتخيل الحلول المتاحة لما يواجهه من مشكلات ، وما سيكون عليه المستقبل ، محاولاً تحسينه . كما أنّ الفرد بحاجة إلى التكيف مع الواقع البيئي ، وهذا يتحقق بادراك ما يواجهه من مثيرات بيئية والربط بينها ، ومن ثم الوصول إلى علاقات جديدة بينها ، وتخيل ما يمكن أن تؤدي إليه هذه العلاقات على صورة نتاجات إبداعية .(Schank, 1991)

ويشير ديستي (Decety, 2004) إلى أن التخيل والإبداع عمليتان ذهنيتان تتفاعلان معاً كعمليتين منفصلتين . فالتخيل عملية ذهنية تحدث في ذهن الفرد لتخيل ما ستكون عليه الأشياء اعتماداً على الخبرات السابقة لفهم الماضي وتحسين الحاضر ، وتطوير المستقبل . أما الإبداع فهو نمط تفكيري يتضمن دمج الخبرة الجديدة مع الخبرات السابقة بطريقة جديدة لم تكن معروفة لدى الفرد من قبل.

أما ايسنك (Eysenck, 1994) فهو يفهم التخيل على أنه نشاط ذهني في منظومة الأنشطة الذهنية ، وعندما يتفاعل هذا المكون الذهني مع الذكاء العام الذي يهتم بالتفكير في نسق مغلق ، فهو يؤدي إلى مكون جديد هو المكون الإبداعي المنفتح على الخبرة المحلق في الآفاق المفتوحة البعيدة وغير المألوفة.

وباستعراض أدبيات التخيل تبيّن – في حدود علم الباحثين – أن الدراسات السابقة التي تناولت موضوع التخيل تعد محدودة للغاية ، ويعزى ذلك إلى صعوبة تعريف مفهوم التخيل إجرائياً ، وبالتالي عدم توفر الأدوات والمقاييس المناسبة . فقد أجرى نونيز (Nunez, 1972) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام التخيل في إنتاج الصور العقلية المتخيلة للقصص الشعبية (المسرحية الإبداعية) . وتكونت عينة الدراسة من (١٥) طالباً وطالبة من طلبة الصف الرابع الأساسي . وتم تدريب أفراد المجموعة التجريبية على التخيل الموجه . أظهرت النتائج أن هنالك فروقاً ذات دلالة إحصائية في إنتاج الصور العقلية المتخيلة ولصالح المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج التدريبي.

وفي دراسة أخرى أجراها والدون وماري آن (Waldon & Mary Ann, 1982) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين اللعب التخيلي والتفكير الإبداعي لدى أطفال الحضانة . حيث تكونت عينة الدراسة من (١٠٧) طفلاً وطفلة . وتم تطبيق اختباري تورانس للتفكير الإبداعي وسلوك اللعب التخيلي (FPBI) . ولم تظهر النتائج أن القدرة على التفكير الإبداعي ستكون اكثر للأطفال الذين يحصلون على أعلى الدرجات على أداة (FPBI) من الأطفال الذين يحصلون على اقل الدرجات على نفس الأداة.

واستهدفت الدراسة التي أجراها مير (Mayer, 1987) الكشف عن أثر استخدام التخيل في إنتاج صور ذهنية متخيلة . وتكونت عينة الدراسة من أطفال المرحلة الابتدائية تراوحت أعمارهم ما بين (٧-٩) سنوات . وتم تعريض المجموعة التجريبية لمواقف تخيلية (مجموعة من الصور) . وأشارت النتائج إلى تفوق الأطفال الأكبر سناً في تشكيل صور ذهنية متنوعة وأكثر إبداعا من أقرانهم الأصغر سناً.

أما الدراسة التي أجراها حنوره وسالم (١٩٩٠) فقد هدفت إلى اختبار علاقة الخيال بالإبداع . حيث تكونت عينة الدراسة من (٦٩٠) طالباً وطالبة من الصفوف الابتدائية تراوحت أعمارهم ما بين (٦-١١) سنة . وتم استخدام مقياس (جودانف) للخيال ، ومقياس (تورانس) للتفكير الإبداعي . كشفت النتائج أن الخيال يبدأ في التراجع مع تقدم العمر ، وأن الأطفال الأصغر سناً يتمتعون بقدرة تخيلية أكثر خصوبة عند مقارنتهم بأطفال آخرين من أعمار اكبر سناً ، كما أن هنالك ارتباطاً ايجابياً بين الخيال والإبداع.

وفي دراسة أخرى أجراها عبد الحميد (١٩٩٣) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الخيال والإبداع وحب الاستطلاع . وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٦) طالباً وطالبة من الصفين الخامس

والسادس الابتدائي . وتم استخدام المقاييس الآتية : الصور المتخيلة ، وحب الاستطلاع (اللفظي والشكلي) . وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في القدرة التخيلية تعزى إلى الجنس ، وأن هنالك ارتباطاً ايجابياً بين الخيال والإبداع (الطلاقة والأصالة فقط) ، ولم يوجد ارتباط بين الخيال والمرونة.

وقام خليفة (١٩٩٤) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الخيال وحب الاستطلاع والإبداع . حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٠٣) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين (٧-١٤) سنة. وتم استخدام مقياس الصور الخيالية ، والطلاقة والمرونة والأصالة . أوضحت النتائج أن هناك ارتباطاً ايجابياً بين الخيال والإبداع .

أما دراسة سيسي ولوفتس (Ceci & Loftus, 1994) فقد هدفت إلى الكشف عن أثر التخيل في تنمية مهارات التفكير الإبداعي . وتم تطبيق مقياس تورانس للتفكير الإبداعي . وتم تعريض المجموعة التجريبية لمهارات التخيل الموجه . وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الإبداعي (الدرجة الكلية) ، وفي مهاراتي الطلاقة والمرونة فقط ، ولصالح المجموعة التجريبية.

وإهتمت الدراسة التي أجراها الكسندر وباتريشا وآخرون (Alexander & Patricia et al , 1994) بالكشف عن أثر القصص الخيالية والواقعية على الحلول الإبداعية . وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طفلاً من أطفال الروضة ومن الصف الثاني الابتدائي . وكشفت النتائج أن قدرات الأطفال المتعلقة بالحلول الإبداعية قد تحسنت مع تقدم العمر والخبرة.

وتناولت الدراسة التي أجراها العمر (١٩٩٦) العلاقة بين الخيال والإبداع والذكاء . حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٩٦) طالباً وطالبة (متوسط وثانوي) . وتم استخدام مقاييس الخيال والإبداع والذكاء . وأشارت النتائج إلى أن هنالك علاقة ايجابية بين الخيال والإبداع والذكاء . ولم تُظهر فروقاً دالة إحصائياً بين الجنسين في طلاقة الخيال ولا مرونته ، ووجدت فقط في أصالة الخيال (لصالح الإناث).

وأجرى ستيفن وسميث (Steven & Smith , 1997) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور التخيل في إنتاج جمل وعبارات قصصية مبتكرة وأصيلة . وتكونت عينة الدراسة من طلبة المدارس المتوسطة الأمريكية . وتم إخضاع أفراد المجموعة التجريبية إلى برنامج تدريبي في التخيل . أشارت النتائج إلى أن هنالك أثراً ذا دلالة إحصائية للتدرب على التخيل الموجه في تنمية القدرة على إنتاج جمل وعبارات قصصية.

كما أجرى غونزاليس وكومبوس (Gonzales & Compos, 1997) دراسة هدفت إلى الكشف عن علاقة التخيل بالإبداع والذكاء . وتكونت عينة الدراسة من (٥٦٠) طالباً وطالبة من المدارس العليا في أمريكا ، تراوحت أعمارهم ما بين (١٣-١٨) سنة . وتم تطبيق مقياس تورانس للتفكير الإبداعي ، وتم تدريب الطلبة على التخيل . وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الإبداعي تعزى إلى التدريب على التخيل.

وقام ماركس (Marx) المشار إليه في (http://alwaei.com/topics/view/articl.php?sdd=370&issue=452) بدراسة هدفت إلى معرفة خيالات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة . حيث تكونت عينة الدراسة من أطفال تراوحت أعمارهم ما بين (٢٠-٤٢) شهراً . وكشفت النتائج أن ما يقوم به الطفل في عمر (٢٠) شهراً من مواقف خيالية هو بمعدل ستة مواقف ونصف في كل (١٥٠) دقيقة ، وتزداد هذه المواقف في عمر الثالثة والنصف فتبلغ ستة وعشرين موقفاً خيالياً.

وأجرى الصافي (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي للتخيل في مواقف حياتية في تنمية التفكير الإبداعي . حيث تكونت عينة الدراسة من (١٦٣) طالباً وطالبة من طلبة الصف الرابع الأساسي . وتم تطبيق البرنامج التدريبي ومقياس (تورانس) للتفكير الإبداعي . وأظهرت النتائج أن هنالك فروقاً ذات دلالة إحصائية في القدرة على التفكير الإبداعي تعزى إلى التفاعل بين الجنس والمجموعة (لصالح المجموعة التجريبية).

مشكلة الدراسة وأهدافها

في ضوء خلفية الدراسة ، تُعَدّ القدرة التخيلية من النتاجات التعليمية التي يراد تحقيقها لدى الأطفال ، لما لهذه المعالجة الذهنية العليا من أثر في زيادة فهمهم للعالم من حولهم ، وتحسين لأدائهم التعلمي والتفكيري . غير أن المؤشرات في الميدان التربوي لا تفصح عن مستوى مقبول من القدرة على التخيل لدى أطفال الروضة في الأردن . وفي الوقت الحاضر يُلاحظ ظاهرة ضعف إستخدام التخيل عند معظم الأطفال ، فالكل يفكر بطريقة نمطية (حدود العالم اليومي) ، بينما أصبحت الحاجة ملحة للخروج من هذا النمط التقليدي ، أي تجاوز حدود العالم ، والذهاب إلى ما هو أبعد منه . لذلك جاءت هذه الدراسة بهدف الكشف عن القدرة التخيلية وعلاقتها بالتفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة في مدينة معان.

وبناء على ما تقدم ، فان مشكلة الدراسة تتمثل في إحساس الباحثين من خلال خبراتهما العملية في رياض الأطفال الأردنية بان هنالك تدنياً واضحاً في القدرة التخيلية لدى أطفال

الروضة ، كما أن استراتيجيات التدريس التقليدية من قبل الكثير من مدرسيّ رياض الأطفال لا تسهم في تنمية القدرة التخيلية لدى الأطفال . لذا فان الدراسة الحالية تسعى إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما مستوى القدرة التخيلية لدى أطفال السنة الثانية في الروضة ؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة التخيلية لدى أطفال السنة الثانية في الروضة تعزى إلى الجنس؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الإبداعي لدى أطفال السنة الثانية في الروضة تعزى إلى القدرة التخيلية؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد التفكير الإبداعي لدى أطفال السنة الثانية في الروضة تعزى إلى القدرة التخيلية ؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن القدرة التخيلية لدى أطفال السنة الثانية في الروضة ، والكشف عما إذا كان هنالك فروقاً ذات دلالة إحصائية في التفكير الإبداعي تعزى إلى القدرة التخيلية.

أهمية الدراسة

تُعدّ الدراسة الحالية بمثابة خطوة في توفير إطار نظري للتخيل ، إذ يلاحظ إفتقار الدراسات النفسية والتربوية إلى هذا الإطار محلياً وعربياً ، مما يعكس حاجة شديدة لدى الباحثين إليه . كما أنها تختبر العلاقة بين عمليتين ذهنيتين (التخيل والإبداع) ، إذ يعتقد العديد من الباحثين والدارسين في مجال علم النفس المعرفي (Decety , Marian & peter , Olson) أن التخيل والإبداع عمليتان ذهنيتان تتفاعلان معاً كعمليتين منفصلتين ، كما أن التخيل مكون ذهني يؤدي إلى نتاجات إبداعية ، وبذلك فإن الدراسة الحالية تعد اختباراً لهذه الفكرة.

ولعل ما يؤكد أهمية الدراسة الحالية انه (وفي حدود علم الباحثين) لم تتوفر دراسة أردنية أو عربية تناولت الكشف عن القدرة التخيلية لدى أطفال الروضة ، الأمر الذي قد يتيح الفرص المناسبة للمسؤولين والمختصين النفسيين والتربويين وأصحاب القرار لتطوير الواقع التربوي ، وإحداث التغييرات المناسبة عند تصميم المناهج التعليمية لرياض الأطفال ، والنظر بجدية أكثر لمسألة تطوير القدرات التخيلية لدى أطفال الرياض في الأردن من خلال تصميم برامج

متخصصة ، وهذا بدوره يحقق البقاء للطفل والمجتمع معاً في عالم اليوم والغد ، لمواجهة تحديات المستقبل في عالم أصبح التخيل مطلباً أساسيا في تطوير تفكيرنا.

كما تتأتى أهمية هذه الدراسة من أنها تجرى على أطفال الروضة ، إذ يتوقع أن تقوم الروضة بتحسين القدرة التخيلية وتطويرها كمتطلب أساسي لنمو الأطفال في هذه المرحلة مما يؤدي إلى تنمية المهارات التفكيرية العليا لديهم كالتفكير التأملي والإبداعي في المراحل النمائية القادمة.

التعريفات الإجرائية

القدرة التخيلية : الدرجة التي يحققها الطفل على مقياس التخيل.

أطفال السنة الثانية في الروضة : هم الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات ممن سجّلوا في الروضات الحكومية والخاصة في مدينة معان للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧م.

التفكير الإبداعي: الدرجة التي يحققها الطفل على مقياس تورانس للتفكير الإبداعي.

محددات الدراسة

هناك محددان لنتائج الدراسة الحالية هما :

١. تتحدد نتائج هذه الدراسة بطبيعة العينة ، والمكوّنة من أطفال الروضة في مدينة معان ، وبالتالي نتائجها لا تعبر عن القدرة التخيلية لدى أطفال مرحلة المدرسة الابتدائية.

٢. تتحدد النتائج في الأبعاد والمقاييس الفرعية المشمولة بأداتي الدراسة التي قام الباحثان بتطبيقهما ، حيث لم تتفق الدراسات السابقة على عدد هذه الأبعاد ، وكذلك بالفترة الزمنية التي أجريت فيها هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع أطفال الروضة في مدينة معان ممن سجّلوا في الروضات الخاصة والحكومية للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٠٦/٢٠٠٧) والبالغ عددهم (٥٢٢) طفلا وطفلة . وتكونت عينة الدراسة من (١١٠) طفلاً وطفلة ، منهم (٥٣) ذكوراً ، و(٥٧) إناثاً ، وتم اختيارهم وفق الخطوات الآتية :

١- تم تقسيم رياض الأطفال في معان إلى القطاعين الحكومي والخاص ، والتي بلغ عددها (١٥) روضة.

٢- تم تسجيل أسماء الروضات في كلا القطاعين (الحكومي والخاص) على بطاقات مثناة.

٣- تم إخراج بطاقتين تضمان روضتين من الروضات الموجودة في كل قطاع ، فكانت الروضات المبينة في الجدول رقم (١).

جدول (١)

توزع أفراد العينة على الروضات المختارة

اسم الروضة	الذكور	النسبة	الإناث	النسبة	المجموع
روضة السهل الأخضر	١٥	%٥٤	١٣	%٤٦	٢٨
روضة جامعة الحسين بن طلال التطبيقية	٩	%٥٦	٧	%٤٤	١٦
مدرسة معان الأساسية المختلطة	١٤	%٤١	٢٠	%٥٩	٣٤
مدرسة أم الحكم الأساسية للبنات	١٥	%٤٧	١٧	%٥٣	٣٢

أداتا الدراسة

١. مقياس التخيل

لتحقيق أهداف الدراسة طوّر الباحثان أداة تشخيص مستوى القدرة التخيلية ، وفق الخطوات والإجراءات الآتية:

١- مراجعة الأدب السابق حيث قام الباحثان بمراجعة الأدبيات النفسية والتربوية المتعلقة بموضوع التخيل بشكل عام ، والدراسات السابقة ذات العلاقة بقياس القدرة التخيلية بشكل خاص ، بهدف الإطلاع على مفهوم التخيل ومكوناته المختلفة.

٢- الإطلاع على الأدوات المتوفرة باعتبارها أساليب تستخدم في الكشف عن الإمكانيات والقدرات الخيالية التي منها أساليب متضمنة في مقاييس الذكاء (مقياس رسم الرجل (لجودانف) ، ومقاييس القدرات المكانية ، والقدرات العقلية الأولية لثرستون) ، وأساليب متضمنة في مقاييس الإبداع (مقاييس الاستخدامات غير المعتادة ، وأعواد الكبريت لجيلفورد ، ومقاييس الخطوط والدوائر وإكمال الحروف(لتورانس) ، ومقياس الصور الخيالية الذي طوّره حنورة (٢٠٠٣).

٣-تحديد أبعاد المقياس : بعد الإطلاع على الادب النظري و الدراسات السابقة والمقاييس المتوفرة ، ارتأى الباحثان تحديد أبعاد مقياس التخيل ببعدين وهما (القصة المتخيلة ، والرسم التخيلي).

٤-كتابة الفقرة الخاصة بكل مقياس (بعد) فرعي ، بحيث يتمكن الطفل المفحوص من أن يختلق قصة حول شخص أو شيء ما ، وأن يرسم أي شيء غير اعتيادي.

٥-إجراءات صدق المقياس: للتحقق من صدق المحتوى ، قام الباحثان بإجراءات صدق المحكمين . كما تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية على كل بعد (مقياس) فرعي والدرجة الكلية على المقياس ككل.

٦-إجراءات الثبات: للتحقق من ثبات المقياس ، قام الباحثان بحساب معامل الثبات بطريقة الإعادة للمقياس الكلي.

٧-تجريب المقياس : تم تجريب المقياس على عينة مكوّنة من (٤٠) طفلاً وطفلة من خارج عينة الدراسة ، للتأكد من وضوح المقياس ومدى فهمهم لما هو مطلوب منه، والمدة الزمنية التي يتطلبها التطبيق.

وفي ضوء الأدوات التي اطّلع عليها الباحثان والمعطيات النظرية في مجال التخيل ، قام الباحثان ببناء مقياسهما في صورته الأولية ، والمكوّن من مقياسين فرعيين: أحدهما يقيس القصة المتخيلة ، والأخر يقيس الرسم المتخيل . ويمكن توضيحهما على النحو الآتي:

١.**القصة المتخيلة :** ويتمثل في قياس تخيل الطفل المفحوص وفقاً للمحكمات الآتية : السرعة في ابتداع القصة ، الغرابة والاصالة في القصة ، النماذج (الأشخاص) المتضمنة في القصة ، الوضوح والتفاصيل في القصة ، والإنطباعات والوجدانيات المتضمنة في القصة.

٢.**الرسم التخيلي :** ويتمثل في قياس تخيل الطفل المفحوص وفقاً للمحكات الآتية:

- التفكير ورسم شيء ما غير مألوف خلال خمس دقائق.
- يظهر رسم الطفل أثرا انفعالياً لدى المشاهد (الفاحص).
- الإشكال والتفاصيل معبرة بدقة.
- احتواء الرسومات على تخيلات وانفعالات وجماليات.
- احتواء الرسومات على عناصر واضحة تدل على التخيل والإبداع.
- التفاصيل والأشكال الواردة في الرسم معبرة بدرجة متوسطة.
- رسم شيء ما بسيط و مألوف.

- التخيل في رسومات الطفل ضعيف (التفاصيل ليست جيدة).
- احتواء الرسومات على خطوط فقط.
- عدم التمكن من الرسم خلال (٥) دقائق.

صدق الأداة وثباتها

تم التحقق من صدق الأداة في هذه الدراسة بعرض الصورة الأولية (قبل التطبيق) على لجنة محكمين متخصصين ، مكوّنة من (٨) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في جامعتي الحسين بن طلال واليرموك ، ومن تخصص علم النفس التربوي والقياس والمناهج وأساليب التدريس ، بالإضافة إلى (٤) من المدرسين والمشرفين التربويين ذوي الخبرات الطويلة في مرحلة رياض الأطفال.

وطُلب من المحكمين تحديد مدى تمثيل كل مقياس فرعي للقدرة التخيلية التي يراد قياسها ، ومناسبته لأعمار الأطفال (أطفال الروضة) ، ومدى صحة الصياغة اللغوية للعبارات التي يتضمنها المقياس الحالي ووضوحها ، وكذلك عدد المقاييس الفرعية والزمن المخصص لها ، والدرجات المتحققة لكل مقياس فرعي تبعاً لوضوح الخصائص المراد قياسها ، كما طُلب من المحكمين إبداء أية تعديلات أخرى مناسبة يرون ضرورة إجرائها على عبارات المقياس ، حيث اعتبر الباحثان أن إجماع ٨٠% من المحكمين كاف لقبول الفقرة (االمقياس) الفرعي . وإن قدمت ملاحظات من اكثر من ٢٠% اعتبر ذلك كافياً لتعديل الفقرة أو المقياس أو حذفها أو إضافة مقاييس جديدة . وبناء على ذلك فقد أجمع المحكمون على ملاءمة الأداة لأغراض الدراسة دون أية تعديلات . كما تم عرض أداة الدراسة على عينة استطلاعية من أطفال السنة الثانية في الروضة بلغ عددهم (٤٠) طفلاً وطفلة من خارج عينة الدراسة ، طلب منهم الاستجابة على فقرات المقياس ، وأبدى أفراد العينة ارتياحاً وتفاعلاً واضحاً في الاستجابة على المواقف التي تضمنتها أداة الدراسة الحالية . كما تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية على كل مقياس فرعي (القصة المتخيلة ، والرسم التخيلي) ، والدرجة الكلية على المقياس ككل ، وكانت معاملات الارتباط لأبعاد الاختبار مع العلامة الكلية (٠,٨٣ ، ٠,٩٣) على التوالي ، وهي دالة إحصائيا على مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠١) . وقام الباحثان بحساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة الإعادة بفاصل زمني مقداره أسبوعين على عينة الصدق نفسها للمقياس الكلي فكان (٠,٨٥) ، وقد اعتبرت مؤشرات الصدق والثبات المتوفرة لهذا المقياس كافية لاغراض هذه الدراسة.

تصحيح الأداة

كان نمط الاستجابة على الأداة بشكل لفظي، حيث قامت المعلمة بتسجيلها (كتابتها) على الصفحة المخصصة في الاختبار المعد لهذه الغاية ، كما صدرت من الطفل المفحوص (ملحق رقم ٢) ، وتم تحديد مستوى القدرة التخيلية لدى الطفل المفحوص تبعاً لدرجاته المتحققة على المقياسين الفرعيين .

مستوى القدرة التخيلية وفقاً للمقياس الأول (القصة المتخيلة):

الدرجات	المستوى
٠-٢	منخفض جداً
٣-٤	منخفض
٥-٧	متوسط
٨-٩	مرتفع

مستوى القدرة التخيلية وفقاً للمقياس الثاني (الرسم التخيلي):

الدرجات	المستوى
٠-٢	منخفض جداً
٣-٤	منخفض
٥-٧	متوسط
٨-٩	مرتفع
١٠	مرتفع جداً

*** مستوى القدرة التخيلية وفقاً للمقياس الكلي:**

الدرجات	المستوى
٠-٣	منخفض جداً
٤-٧	منخفض
٨-١٢	متوسط
١٣-١٦	مرتفع
١٧-٢٠	مرتفع جداً

٢. مقياس التفكير الإبداعي

قام الباحثان باستخدام مقياس تورانس للتفكير الإبداعي (Torrance Test of Creative Thinking) " الصورة اللفظية أ ، ويضم سبعة اختبارات فرعية تقيس الأبعاد (المكونات) الآتية :

أ- **الطلاقة** : وتتمثل في عدد الإجابات المحتملة للموقف المثير في وحدة زمنية ثابتة .

ب- **المرونة** : وتتمثل في عدد فئات الإجابات المحتملة للموقف المثير في وحدة زمنية ثابتة.

ج-**الأصالة** : وتتمثل في عدد الإجابات الجديدة والفريدة من نوعها للموقف المثير في وحدة زمنية ثابتة.

وتشكل هذه القدرات (الطلاقة ، المرونة ، والأصالة) أبعاد التفكير الإبداعي ، ويحتاج كل اختبار فرعي من الاختبارات السبعة إلى سبع دقائق للإجابة عنه ، بالإضافة إلى الزمن اللازم للتعليمات والإرشادات.

ويتكون الاختبار الفرعي من موقف واحد مصمم لهدف معين (يقيس ما اعد لقياسه) ، وقد يكون الهدف توجيه الأسئلة وتخمين الأسباب ، وتخمين النتائج وغيرها . ويعرض الموقف الاختباري للطفل ، بحيث يطلب منه الإجابات المحتملة لهذا الموقف دون تحديد عددها ، مع مراعاة الزمن اللازم له . ويحصل المفحوص (الطفل) على درجات فرعية لأبعاد : الطلاقة والمرونة ، والأصالة ، يتم استخراجها من كل اختبار ، كما يحصل على درجة كلية لنفس الأبعاد ، يتم استخراجها من مجموع الدرجات الفرعية على الاختبار ، ويحصل ايضاً على درجة كلية للإبداع ، يتم استخراجها من مجموع الدرجات الكلية للأبعاد المشار إليها ، ويبين الملحق رقم (٣) مقياس التفكير الإبداعي.

أما الاختبارات السبعة التي يتضمنها مقياس التفكير الإبداعي فهي :

الاختبار الأول : توجيه الأسئلة ، وهو أن يقدم المفحوص أسئلة استفسارية عن حادث معين.

الاختبار الثاني : تخمين الأسباب ، وهو أن يخمن المفحوص الأسباب المحتملة التي أدت إلى هذا الحادث.

الاختبار الثالث : تخمين النتائج ، وهو أن يذكر المفحوص النتائج المترتبة والمتوقعة عن هذا الحادث.

الاختبار الرابع: تحسين الإنتاج ، وهو أن يقدم المفحوص الاقتراحات حول تطوير وتحسين شيء معين.

الاختبار الخامس : الاستعمالات غير الشائعة ، وهو أن يذكر المفحوص الاستخدامات البديلة وغير المألوفة لشيء ما.

الاختبار السادس : الأسئلة غير الشائعة ، وهو أن يقدم المفحوص أسئلة غير شائعة حول شيء معين.

الاختبار السابع : افترض أن ، وهو أن يقدم المفحوص توقعات متعددة عن موقف مفترض وغير حقيقي.

صدق الأداة وثباتها

لقياس صدق هذا المقياس ، قام الباحثان بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) طفلاً من أطفال السنة الثانية في الروضة ، ومن خارج عينة الدراسة . وتم حساب معامل الارتباط بين علامة الاختبار وكل من البعد والدرجة الكلية على المقياس . هذا وقد قبل الباحثان وفقاً للمعيارين الآتيين:

١- أن يكون معامل الارتباط بين علامة الاختبار وكل من البعد ، والدرجة الكلية على المقياس (٠,٢٠) فأكثر.

٢- أن يكون الارتباط بين علامة الاختبار وكل من البعد والدرجة الكلية على المقياس دالاً إحصائية ($\alpha \geq$ ٠,٠١) ويبين الجدول رقم (٢) قيم هذه المعاملات.

جدول (٢)

قيم معاملات الارتباط بين أبعاد الإبداع والدرجة الكلية للاختبارات السبعة على الصورة اللفظية " أ "

الدرجة الكلية / درجات أبعاد الإبداع	الاختبار الأول	الاختبار الثاني	الاختبار الثالث	الاختبار الرابع	الاختبار الخامس	الاختبار السادس	الاختبار السابع
الطلاقة	٠,٨١	٠,٨٥	٠,٥٢	٠,٥٨	٠,٧٨	٠,٦٥	٠,٦٨
المرونة	٠,٦٧	٠,٥٧	٠,٤٧	٠,٥٦	٠,٤٣	٠,٥١	٠,٥٣
الأصالة	٠,٨٦	٠,٨٣	٠,٨٧	٠,٥١	٠,٤٣	٠,٧٣	٠,٤٨

يلاحظ من الجدول رقم (٢) أن قيم معاملات الارتباط بين علامة الاختبار والعلامة على البعد تراوحت بين (٠,٤٣ إلى ٠,٨٦) . وقد امتدت لبعد الطلاقة بين (٠,٥٢ إلى ٠,٨٥) ، ولبعد المرونة بين (٠,٤٣ إلى ٠,٦٧) ، ولبعد الأصالة بين (٠,٤٣ إلى ٠,٨٦) ، وجميعها ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq$ ٠,٠١) .

كما قام الباحثان بحساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية على كل بعد من الأبعاد الثلاثة (الطلاقة ، والمرونة ، والأصالة) ، والدرجة الكلية على المقياس ككل ، وكانت معاملات الارتباط لأبعاد الاختبار مع العلامة الكلية (٠,٩٥، ٠,٩٠، ٠,٩٢) على التوالي . أما قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية على كل اختبار والدرجة الكلية على المقياس ككل فكانت (٠,٨٧ ، ٠,٨٤ ، ٠,٧٣ ، ٠,٦٤ ، ٠,٦٧ ، ٠,٧٣ ، ٠,٦٥) على التوالي.

ولقياس ثبات هذا الاختبار ، قام الباحثان بتطبيقه على عينة الصدق نفسها ، وحسب ثبات الاختبار بطريقتين هما : الاتساق الداخلي ، وذلك بحساب معامل كرونباخ الفا للمقياس ككل ، ولكل بعد من الأبعاد الثلاثة . كما حسب الثبات مرة أخرى بطريقة التجزئة النصفية . ويبين الجدول رقم (٣) قيم كرونباخ ألفا المحسوبة ، وقيم معامل الثبات النصفي (معامل جتمان المصححة باستخدام معادلة سبيرمان – براون لكل من الأبعاد الثلاثة والمقياس ككل.

جدول (٣)

معاملات ثبات المقياس

الأبعاد	التجانس الداخلي (كرونباخ) ألفا	التجزئة النصفية
الطلاقة	٠,٨٣	٠,٧٥
المرونة	٠,٧٨	٠,٧٤
الأصالة	٠,٧٩	٠,٧٤
الكلي	٠,٩١	٠,٨٣

يلاحظ من الجدول رقم (٣) أن معاملات الثبات النصفي تراوحت بين (٠,٧٤ إلى ٠,٨٣) لجميع الأبعاد . أما قيم معامل كرونباخ ألفا فقد تراوحت بين (٠,٧٨ إلى ٠,٩١) لجميع الأبعاد ، وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠١) . وفي ضوء المؤشرات السابقة تبين أن الأداة يمكن الوثوق بها ، واستخدامها لأغراض هذه الدراسة.

تصحيح الأداة

كان نمط الاستجابة على الأداة بشكل لفظي ، حيث قامت المعلمة بتسجيلها على الصفحة المخصصة للمقياس المعد لهذه الغاية ، كما صدرت من الطفل المفحوص . وسارت إجراءات تصحيح مقياس للتفكير الإبداعي على النحو الآتي:

- يحصل المفحوص على الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإبداعي من مجموع الدرجات الكلية التي يحصل عليها في أبعاد : الطلاقة ، والمرونة ، والأصالة.
- يحصل المفحوص على درجات كلية للطلاقة والمرونة والأصالة من مجموع الدرجات الفرعية : للطلاقة والمرونة والأصالة التي يحصل عليها في كل اختبار من الاختبارات السبعة.
- يتم حساب الدرجة الفرعية للطلاقة من مجموع الاستجابات التي استجاب لها المفحوص على الاختبار الواحد ، حيث يعطى درجة واحدة لكل فئة استجابة.
- تحسب الدرجة الفرعية للمرونة من مجموع فئات الاستجابات التي استجاب لها المفحوص على الاختبار الواحد، حيث يعطى درجة واحدة لكل فئة استجابة.
- كما تحسب الدرجة الفرعية للأصالة من مجموع درجات الأصالة التي حصل عليها المفحوص على كل استجابة ، حيث تعطى كل استجابة درجة للأصالة تمتد بين صفر وثلاث درجات (صفر ، ١ ، ٢ ، ٣).

إجراءات الدراسة

اتبعت هذه الدراسة الخطوات والإجراءات الآتية:

- حدد الباحثان عينة الدراسة التي اشتملت على شعب من الأطفال ممن سجّلوا في الروضات الحكومية والخاصة المتواجدة في مدينة معان للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧م.
- التقى الباحثان مع إدارة الروضات والمعلمات بهدف تعريفهم بأهداف الدراسة والاتفاق على بعض الشروط اللازمة لإنجاحها ، مثل الالتزام بالأداء على أداتي الدراسة وتوخي الدقة والموضوعية في نقل استجابات الأطفال المفحوصين على فقرات الأداتين.
- إعطاء الأطفال المفحوصون الوقت المحدد للإجابة على فقرات الأداتين.
- تم البدء بتفريغ البيانات وإجراء التحليلات الإحصائية للإجابة عن أسئلة الدراسة.

*** متغيرات الدراسة**

اشتملت الدراسة على المتغيرين الآتيين :

المتغير المستقل : القدرة التخيلية

المتغير التابع : التفكير الإبداعي

نتائج الدراسة

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة وهو " **ما مستوى القدرة التخيلية لدى أطفال السنة الثانية في الروضة؟** فقد استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، كما هو مبين في الجدول رقم (٤).

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على المقياسين الفرعيين ، والمقياس ككل .

الأبعاد	المتوسط الحسابي			الانحراف المعياري		
	ذكور	إناث	الكلي	ذكور	إناث	الكلي
اختلق أو ابتدع قصة	٥,٣٤	٤,٩٣	٥,١٣	٢,٤٤	٢,٠٥	٢,٢٤
ارسم أي شيء	٤,٢٣	٤,٧٠	٤,٤٧	٢,٠٩	١,٧٧	١,٩٣
الكلي	٩,٥٧	٩,٦٣	٩,٦٠	٤,٠١	٣,٣١	٣,٦٤

يلاحظ من الجدول رقم (٤) أن متوسطات درجات الأطفال في المقياسين الفرعيين هي الأول (٥,١٣) ، والثاني (٤,٤٧) . أما المتوسط الحسابي لعلاماتهم على المقياس الكلي فتساوي (٩,٦٠) وبانحراف معياري مقداره (٣,٦٤) . وبالنظر إلى المعايير المتبعة في الدراسة الحالية لتحديد مستوى القدرة التخيلية ، فان قدرة أطفال السنة الثانية في الروضة على التخيل هي من مستوى (متوسط).

وللإجابة عن السؤال الثاني في الدراسة " **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية للقدرة التخيلية لدى أطفال السنة الثانية في الروضة تعزى إلى الجنس؟** " . فقد تم استخدام اختبار (ت) ، كما هو مبين في الجدول رقم (٥).

جدول (٥)

نتائج اختبار (ت) لفحص الفروق بين أداء أفراد الدراسة على مقياس القدرة التخيلية

المقياس	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التخيل	ذكور	٩,٥٧	٤,٠١	٠,٠٩٤	٠,٩٣
	إناث	٩,٦٣	٣,٣١		

يلاحظ من الجدول رقم (٥) وجود فروق ظاهرية محدودة بين متوسطات أداء أفراد الدراسة . إلا أن نتائج اختبارات (ت) تظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في القدرة التخيلية تعزى إلى الجنس.

وللإجابة عن السؤال الثالث في الدراسة الحالية " **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الإبداعي لدى أطفال السنة الثانية في الروضة تعزى إلى القدرة التخيلية** ؟ فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (**One way Anova**) ، كما هو مبين في الجدول رقم (٦).

جدول (٦)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمقياس التفكير الإبداعي حسب متغير القدرة التخيلية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
المستقل	٢٧٣٩,٩١	٤	٦٨٤,٩٨	٦,١٣	٠,٠٠
الخطأ	١١٧٤٣,٠١	١٠٥	١١١,٨٣٨		
الكلي	١٤٤٨٢,٩١٨	١٠٩			

يلاحظ من الجدول رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في التفكير الإبداعي تعزى إلى القدرة التخيلية . وللكشف عن الفروق الدالة إحصائيا ، فقد تم استخدام اختبار شافيه (Scheffe) لإجراء المقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية ، كما يظهر في الجدول رقم (٧).

جدول (٧)

المقارنات البعدية لأداء الأطفال على مقياس التفكير الإبداعي حسب مستويات القدرة التخيلية

مستويات التخيل	مرتفع جداً	مرتفع	متوسط	منخفض	منخفض جداً
مرتفع جداً (المتوسط = ٦٣,٢٥)		(٢,٠٢)	(١,٩٨)	(٧,٧٨)	(١٤,٩٦)
مرتفع (المتوسط=٦١,٢٣)			(٤,٠٠)	(٥,٧٦)	(١٢,٩٥)
متوسط (المتوسط=٦٥,٢٣)				(٩,٧٦)*	(١٦,٩٥)*
منخفض (المتوسط=٥٥,٤٧)					(٧,١٨)
منخفض جداً (المتوسط =٤٨,٢٩)					

يلاحظ من الجدول رقم (٧) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط علامات الأطفال ذوي التخيل المتوسط ، ومتوسط علامات الأطفال ذوي التخيل المنخفض ، والمنخفض جداً ، ولصالح الأطفال ذوي التخيل المتوسط.

وللإجابة عن السؤال الرابع في الدراسة الحالية " **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد التفكير الإبداعي لدى أطفال السنة الثانية في الروضة تعزى إلى القدرة التخيلية ؟**" فقد تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات (Manova) ، كما هو مبين في الجدول رقم (٨) .

جدول (٨)

نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة لابعاد مقياس التفكير الإبداعي حسب متغير القدرة التخيلية

المتغير المستقل	الأبعاد	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	قيمة ولكس لمبدأ	مستوى الدلالة
التخيل	الطلاقة	٦٦٦,٣٧	١٦٦,٥٩	٩,٥٢	٠,٠٠٠	٠,٦٨	٠,٠٠٠
	المرونة	٨٧,١١٤	٢١,٧٨	٢,٧٦	٠,٣٢٠		
	الأصالة	٣٢١,٥٦	٨٠,٣٩	٣,٤٩٣	٠,٠١٠		

يلاحظ من الجدول رقم (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في أبعاد التفكير الإبداعي (الطلاقة ، المرونة ، والأصالة) تعزى إلى القدرة التخيلية . وللكشف عن الفروق الدالة إحصائيا ، فقد استخدم اختبار شافيه (Scheffe) لإجراء المقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية ، كما يظهر في الجدول رقم (٩).

جدول (٩)

المقارنات البعدية لأداء الأطفال على أبعاد مقياس التفكير الإبداعي حسب مستويات القدرة التخيلية

أبعاد التفكير الإبداعي	مستويات التخيل	مرتفع جدا	مرتفع	متوسط	منخفض	منخفض جداً
الطلاقة	مرتفع جداً (المتوسط=٣٠,٧٥)		(٠,١٣)	(١,١٦)	(٣,٩٣)	(٦,٨٩)*
	مرتفع (المتوسط=٣٠,٦٢)			(١,٢٩)	(٣,٧٩)	(٦,٧٦)*
	متوسط (المتوسط = ٣١,٩١)				(٥,٠٨)*	(٨,٠٥)*
	منخفض (المتوسط = ٢٦,٨٢)					(٢,٧٩)
	منخفض جداً (المتوسط = ٢٣,٨١)					
المرونة	مرتفع جداً (المتوسط =١٦,٧٥)		(٠,٠٦)	(٠,٤٣)	(١,٥١)	(٢,٣٢)
	مرتفع (المتوسط =١٦,٦٩)			(٠,٤٩)	(١,٤٦)	(٢,٢٦)
	متوسط (المتوسط = ١٧,١٨)				(١,٩٥)	(٢,٧٦)
	منخفض (المتوسط = ١٥,٢٤)					(٠,٨١)
	منخفض جداً (المتوسط = ١٤,٤٣)					
الأصالة	مرتفع جداً (المتوسط =١٥,٧٥)		(١,٨٣)	(٠,٣٩)	(٢,٣٤)	(٥,٧٥)
	مرتفع (المتوسط =١٣,٩٢)			(٢,٢٢)	(٠,٥١)	(٣,٩٢)
	متوسط (المتوسط = ١٦,١٤)				(٢,٧٣)	(٦,١٤)*
	منخفض (المتوسط = ١٣,٤١)					(٣,٤١)

	منخفض جداً (المتوسط = ١٠,٠٠)					

يلاحظ من الجدول رقم (٩) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ ≤ ٠,٠٥) بين متوسط علامات الأطفال ذوي التخيل المرتفع جداً ، وعلامة الأطفال ذوي التخيل المخفض جداً ، ولصالح الأطفال ذوي التخيل المرتفع جداً ، ووجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ ≤٠,٠٥) بين متوسط علامات الأطفال ذوي التخيل المرتفع ، وعلامات الأطفال ذوي التخيل المنخفض جداً ، ولصالح الأطفال ذوي التخيل المرتفع . كما وجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ ≤٠,٠٥) بين متوسط علامات ذوي التخيل المتوسط ، وعلامات الأطفال ذوي التخيل المنخفض والمنخفض جداً ، ولصالح الأطفال ذوي التخيل المتوسط على بُعد الطلاقة.

أما فيما يتعلق ببعد المرونة فلم يظهر فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ ≤ ٠,٠٥) بين متوسط علامات الأطفال ذوي التخيل بمستوياته الخمسة . في حين وجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ ≤٠,٠٥) بين متوسط علامات الأطفال ذوي التخيل المتوسط ، وعلامات الأطفال ذوي التخيل المنخفض جداً ، ولصالح الأطفال ذوي التخيل المتوسط.

مناقشة النتائج

اهتمت الدراسة الحالية بالكشف عن مستوى القدرة التخيلية وعلاقتها بالتفكير الإبداعي لدى أطفال السنة الثانية في الروضة في مدينة معان.

وللإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي يتعلق بمستوى القدرة التخيلية لدى أطفال السنة الثانية في الروضة في مدينة معان ، أشارت النتائج إلى أن مستوى القدرة التخيلية لديهم في مستوى المتوسط.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة المناهج والمقررات الدراسية والمواقف التعليمية المصممة لأطفال الروضة والمستندة إلى استراتيجيات تدريس تقليدية لا تقدم الأنشطة القصصية والفنية المعتمدة على التخيل (أنشطة التخيل) والعمليات الذهنية ذات العلاقة : كالتفكير ، وفهم اللغة ، والمحاكمات الذهنية ، وإدراك المواقف ، وتكوين المفاهيم والأفكار ، وتخيل الحلول لمشكلة ما ، وعدم وضع قيود على التصور . كما تسعى الأهداف التعليمية إلى إكساب الأطفال مهارات التعلم الأساسية في اللغة والرياضيات والرسم ، لا تنمية التخيل كعملية ذهنية في ضوء

مواقف حياتية يواجهونها ، والتي بدورها تتيح الفرص المناسبة لحرية التفكير والتعبير عن تخيلاتهم مهما كانت غريبة ، وتشجيعهم على الانفتاح الذهني لما يواجهونه من خبرات جديدة ، والتعامل مع الأشياء غير الموجودة ضمن مجالهم الحسّي.

ويعتقد ايجان (Egan, 1992) انه من الضروري أن تكون المعلمة شخصاً غير نمطي ، فهي ليست مجرد ملقن للمعرفة والمعلومة بقدر ما هي المسؤولة عن خلق مناخ صفي يسوده التنوع والتكامل المستمر بين ما هو خيالي (غير واقعي) ، وما هو واقعي معاش ، كما أنها ليست مطالبة فحسب بتنمية القدرة على الحفظ أو التذكر ، بل عليها تنمية القدرة التخيلية لدى الأطفال من خلال عملية التعلم ، إذ يُعد ذلك من أهم الأدوار التي يتوقع تحقيقها . وعليه فإن مسؤولياتها تتمثل بتنفيذ أنشطة تجمع ما بين النصف الأيسر من الدماغ المسؤول عن أنشطة التخيل والفهم واللغة ، والنصف الأيمن من الدماغ المسؤول عن أنشطة التخيل والعواطف والرسم (حنوره، والهاشم، ١٩٩١) . وهذا ما تفتقر إليه مواقف التدريس التي يتعرض لها أفراد الدراسة الحالية.

ويمكن تفسير النتيجة السابقة إلى طبيعة وخصائص عينة الدراسة الذين طبق عليهم مقياس التخيل ، والذين تتراوح أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات ، إذ تشكل هذه المرحلة العمرية مرحلة هامة وحرجة في حياة الطفل ، حيث تشير أدبيات التخيل أنه إذا لم يتم التدريب على التخيل خلال مرحلة الطفولة المبكرة والمتوسطة فإنه يختفي ويضمحل (Egan , 1992).

وقد جاءت النتيجة المتعلقة بالسؤال الأول متفقة مع الفكرة التي تبناها جيرسيلد (Jersild) ، حيث أشار إلى أنه عندما يبدأ الطفل بتعلم اللغة ، فإنه يظهر بوضوح طبيعة التخيل وبأشكال مختلفة . كما أن أفراد الدراسة لم يصلوا بعد إلى مستوى مناسب من تعلم اللغة الذي يعينهم على التعبير اللفظي لموقف ما ، اعتماداً على الإجابة والتنوع والتفاصيل الذي يتطلبه مقياس التخيل فالبناء اللغوي ما زال في طور النمو (هرمز وابراهيم، ١٩٨٨).

وقد تعارضت النتيجة المتعلقة بالسؤال الأول مع الدراسة التي أجراها (حنوره ، وسالم ، ١٩٩٠) ، حيث أشارت بياناتها إلى أن أطفال المرحلة الابتدائية الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٦ -١١) سنة يتمتعون بقدرة تخيلية أكثر خصوبة مما يفعلون عند تقدمهم في العمر.

أما النتيجة المتعلقة بالسؤال الثاني من الدراسة الحالية الذي نصه : " **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة التخيلية لدى أطفال السنة في الروضة تعزى إلى الجنس ؟**" فيمكن تفسيرها اعتماداً على أدبيات علم نفس النمو واللغة ، والتي أشارت إلى تفوق الإناث على الذكور

في مرحلة المدرسة الابتدائية في القدرة على استخدام اللغة وفنونها ، أي قدرتهن المتميزة في التعبير اللفظي لأفكارهن بشكل افضل من الذكور . كما تفيد دراسات الدماغ أن الإناث يفضلن استخدام النصف الأيسر من الدماغ مقارنة بالذكور ، مما يشير إلى تفوقهن في القدرة اللفظية (ريماوي ، ٢٠٠٤) . في حين لم تظهر هذه الفروقات لدى أفراد الدراسة عند أدائهم على مقياس التخيل (القصص المتخيلة) ، والذي تطلب تجاوز مرحلة التعبير اللفظي على شكل قصة معبرة لموقف ما إلى مرحلة السرعة في ابتداع القصة ، الغرابة والأصالة في القصة ، الوضوح والتفاصيل ، والانطباعات والوجدانيات المتضمنة في القصة.

كما يشير الأدب التربوي إلى أن الفروقات الواضحة في رسومات الأطفال بين الذكور والإناث تظهر في فترة مبكرة من العمر ، وقدرت بالسنة السادسة من عمر الطفل ، أي دخوله المدرسة الابتدائية (صوالحة ، ٢٠٠٤) . في حين أن أفراد الدراسة لم يصلوا إلى هذا المستوى العمري ، حيث تطلب مقياس التخيل (الرسم التخيلي) من الطفل التفكير برسم شيء ما غير مألوف ، ومؤثر في نفسية الطفل ، واحتواء الرسومات على انفعالات وجماليات وتخيلات واضحة . وعليه يمكن القول بأن قصص الأطفال ورسوماتهم نمطية وتقليدية ، وتقدم لهم جاهزة ومفروضة عليهم دون النظر إلى جنسه.

وقد جاءت النتيجة المتعلقة بالسؤال الثاني متفقة مع نتائج دراسات كل من (عبد الحميد ، ١٩٩٣؛ العمر ، ١٩٩٦) ، حيث أشارت بياناتها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة التخيلية تعزى إلى الجنس.

ويفسر الباحثان النتيجة المتعلقة بالسؤالين الثالث والرابع من الدراسة الحالية: " **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الإبداعي (الدرجة الكلية) ، وأبعاده الثلاثة (الطلاقة ، المرونة ، والأصالة) لدى أطفال السنة الثانية في الروضة تعزى إلى القدرة التخيلية ؟** " اعتماداً على ما تؤكده الاتجاهات النظرية في مجال علم النفس المعرفي بوجود ارتباط إيجابي بين التخيل والإبداع باعتبار التخيل أحد المكونات الذهنية الرئيسة للسلوك الإبداعي ، فالطفل المبدع عندما يواجه موقف الإبداع ، فهو يتحرر من هذا الواقع ، ويكون لنفسه واقعاً جديداً (الواقع التخيلي) . كما أن التخيل والإبداع عمليتان ذهنيتان تتفاعلان معاً ، فالتخيل عملية ذهنية تحدث في البناء المعرفي لتخيل ما ستكون عليه الأشياء اعتماداً على الخبرات السابقة . أما الإبداع فهو نمط تفكيري يحدث من خلال دمج الخبرة الجديدة مع البناء المعرفي السابق بطريقة جديدة لم تكن

معروفة لدى الطفل من قبل . وعليه فإن التخيل مكون ذهني يؤدي إلى نتاجات إبداعية (Decety, 2004; Court, 1998 ; Schank, 1993).

وقد جاءت النتيجة المتعلقة بالسؤالين الثالث والرابع متفقة مع نتائج دراسات كل من (خليفة ، ١٩٩٤؛ العمر ، ١٩٩٦ ؛ عبد الحميد ، ١٩٩٣ ؛ حنورة وسالم ، ١٩٩٠) ، والتي أشارت بياناتها إلى أن هنالك ارتباط إيجابي بين الخيال والإبداع بأبعاده الفرعية.

كما تعارضت النتيجة السابقة مع ما توصلت إليه دراسة (Waldon & Mary Ann, 1982) ، حيث أشارت بياناتها إلى أن القدرة الإبداعية لدى الأطفال لا ترتبط بالدرجة التي يحققونها على مقياس التخيل.

الاستنتاجات والتوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية ، ومناقشة تلك النتائج ، فان الباحثان يقدمان الاستنتاجات والتوصيات الآتية:

١- إجراء مزيد من الدراسات للكشف عن القدرة التخيلية لدى أطفال الروضة وعلاقتها بمتغيرات معرفية أخرى كالذكاء وحب الاستطلاع ، والسرعة العقلية.

٢- إجراء مزيد من الدراسات للكشف عن القدرة التخيلية لدى أطفال مرحلة المدرسة الابتدائية.

٣- إجراء دراسات تجريبية تتضمن أثر التدريب على التخيل المستند إلى مواقف حياتية مختلفة في تنمية الإبداع.

٤- تدريب معلمات رياض الأطفال على استخدام طرق وأساليب جديدة تنمي التخيل لدى أطفال الروضة.

٥- إجراء دراسة حول أثر برامج إعداد معلمات الروضة في تنمية التخيل لدى أطفال الروضة.

Imagination Ability and It's Relation with Creative Thinking Among Second Year Children in Kindergarten

Mwafaq Bsharah
Assistant professor
Department of Special Education
College of Educatioal science
Al-Hussein Bin Talal University
Ma'an – Jordan

Mona Abu Darwish
Assistant professor
Department of Special Education
College of Educatioal science
Al-Hussein Bin Talal University
Ma'an – Jordan

Abstract: This study aimed at investigating the imagination ability ; and it's relation with creative thinking among second year children in kindergarten .The sample of the study included (110) male and female children who were enrolled in private and public kindergarten in the city of Ma'an during the year2006/2007. To achieve the purposes of this study, the imagination and creative thinking scales were administrated. The results of the study revealed that the imagination ability was moderate, and that there were no statistically significant differences in imagination ability due to gender , also there were statistically significant differences in creative thinking among second year children in kindergarten due to imagination ability .The results of this study were discussed in the light of the literature and previous studies.**(Key words** : Imagination , kindergarten , Children , Creative Thinking).

المصادر والمراجع

المراجع العربية

حسين ، ثائر، وعبد الناصر ، فخرو (٢٠٠٢) . **دليل مهارات التفكير**، عمان: دار الدرر.

حنورة ، مصري (٢٠٠٣) . **الإبداع وتنميته من منظور تكاملي** ، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية .

حنورة ، مصري (١٩٩١) . السلوك الإبداعي ونشاط نصفي المخ ، **دراسات نفسية** ، ك١، ح١، ٩٧-١٠٩.

حنورة ، مصري ، وسالم ، نادية (١٩٩٠) ، نمو الإبداع عند الأطفال وعلاقته بالخيال، **المجلة الاجتماعية القومية** ، مجلد ١١ ، عدد ١٤،١-٢٢.

خليفة ، عبد اللطيف (١٩٩٤) . علاقة الخيال بكل من حب الاستطلاع والإبداع لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية ، **المجلة العربية التربوية** ، ٨٣-٩٢.

ريماوي، محمد (٢٠٠٤) . **علم النفس العام**. عمان : دار المسيرة.

ريماوي ، محمد (٢٠٠٣) . في **علم نفس الطفل** ، عمان : دار الشروق.

الصافي، عبد الحكيم (٢٠٠٥). أثر برنامج **تدريبي مبني على تخيل مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة في المرحلة الأساسية الدنيا**، رسالة دكتوراه غير منشورة ، عمان ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا .

صالح ، قاسم (٢٠٠٤) . **في علم نفس اللغة: اللغة البشرية بين فطرية جومسكي وبنيوية بياجيه**، العراق :الجمعية النفسية .

صوالحة ، محمد (٢٠٠٤) . **علم نفس اللعب**. عمان : دار المسيرة.

العتوم ، عدنان ، الجراح ، عبد الناصر ، وبشارة ، موفق (٢٠٠٧). **تنمية مهارات التفكير (نماذج نظرية وتطبيقات عملية)** ، عمان: دار المسيرة.

عبد الحميد، شاكر (١٩٩٣). **الخيال وحب الاستطلاع والإبداع في المرحلة الابتدائية** ، ورقة عمل قدمت ضمن فعاليات المؤتمر العلمي الثاني بكلية التربية النوعية ببور سعيد (٢٨-٣٠ ديسمبر .

العمر ، بدر(١٩٩٦) . **علاقة الإبداع بالخيال والذكاء** ، بحث مقدم إلى ندوة دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار ، كلية التربية، جامعة قطر.

قطامي ، يوسف (١٩٩٠) . **تفكير الأطفال: تطوره وطرق تعليمه**، عمان : الأهلية للنشر والتوزيع.

هرمز، صباح، وابراهيم ، يوسف (١٩٨٨). **علم النفس التكويني: الطفولة والمراهقة** ، العراق : دار الكتب.

المراجع الأجنبية

Alexander , Patricia (1994) Yong Children's Creative Solution to Realistic and Fanciful Story Problems **Journal of Creative Behavior**, V 28, n1, 89-109.

Beyer, B (1987) .**Practical strategies for teaching** : Boston : Allyn & Bacon.

Bower ,G.H (1972) .**Mental Imagery and Associative Learning** . In , L. Gregg (Ed) . Cognitive in Learning and Memory , John Wiley N.Y & Sons .

Ceci, S & Loftus, E (1994). Repeatedly thinking about anon-event : Source Misattribution Among Preschoolers. **Consciousness and Cognition**, 3, 388-407.

Court,W (1998) . Improving Creativity in Engineering Desigen. Ed-ucation , European. **Journal of Engineering Education** .vol. 23, Issue 2, p.141.

Currie, G (1995). Visual Imagery as Simulation of Vision, **Mind and Language** ,10: 25-34.

Davis, G (1996) . Measuring and Predicting Issues and strategy : paper presented at the Conference Entitled , **The Role of The School, The Family and Socity in the Development of Creativity** , Doha: University of Qatar .

Decety, J (2004) . **The Timing of Mentally Represented Actions** .Retrived March.17.2007 From The World Wide Web : **http://search epnet.com/direct.asp?(2of2)**

Egan,K(1992) .**Imagination in Teaching and Learning** , Chicago: The University of U.S.A.

Eysneck, H (1994). **Check your I.Q** . Penguin Books: New York.

Gonzales, M & Campos , A (1994) . Influence of Creativity on Vivdness of Imagery. **Perceptual and Motor Skills** , Vol. 78 (3), 1067-1071 .

Honig, A (2001) . How to promote creative thinking . **Early Childhood Today** . 15 (5) , 34-41.

Howard ,D.V (1983) .**Cognitive Psychology: Memory, Language , and Thought**, Darlene: U.Howard.

http://alwaei.com/topics/view/articl.php?sdd=370&issue=452

Kosslyn.S.M (2002) . **Shared Mechanisms in visual imagery and visual pereeption** . Retrived March . 9. 2007 From The World Wide Web : **http://www.Calstatela.edu/facultykosslyn** .

Leboutillier.N & Marks .D.F (2003) . Mental Imagery in program Creativity : Ameta-analytic review study . **British Journal of psychology** . vol . 94, Issue 1.p29.

Lipman , M (1991). **Thinking in Education** . Cambridge: U.S.A.

Marian. J.& Peter. F (1999) . Mental Imagery in Program Design and Visual Programming . **Journal of Human-Computer studies,** (1): 7-30.

Mayer,R. E (1987) . **Educational Psychology : Cognitive approach.** Boston : little , Brown and Company.

Michael. W. & Mark.K (2000). **Cognitive psychology A student's Handbook** . Royal Holloway .U.K: University of London .

Nunez, L (1972) . Mental Imagery . **Journal of Humanistic Education and Development,** 36(1): 126-144.

Olson, J (1999) . What Academic Librarians , Librarianship should Know About Creative Thinking .**Journal of Academic Librarianship** , 25 (5): 383-390 .

Ormrod, J (1995) . **Educational psychology : principles and application Merrill,** imprint of prentice hall, Ohio: U.S.A.

Schank, D. H (1991). **Learning Theories : an Educational Perspective, Merrill** : U.S.A.

Schank, R .C (1993) . **Creativity as a Mechanical Prosess** . In R . J. Stenberg (ED) , The Nature Of Creativity (pp220-238) . Cambridge, MA : Cambridge University press.

Solso. R. L (1998) . **Cognitive psychology,** (5ed) Allyn & Bacon.

Steven, M & Smith (1997). The Machinery of Creative Thinking From Innovative Leader . **Journal of Police Science and Administration** , V 6 , Number S # 290.

Thomas, N . J (1997) . Imagery and the Coherence of Imagination : Critique of White. **Journal of Philosophical Research** , (22), 95-127.

Waldan , Mary Ann (1982) .The Relationship Between Kindergarten Children Fantasy play Behavior and Divergent Thinking Ability .**The Annual Meeting of the south west Educational Research Association A ustin, TX .**