أثر استخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال

إعـــــداد

د/ مرام فايز المومني

أثر استخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال

د/ مرام فايز المومني

المقدمة:

تتصف مرحلة الطفولة بالتغير السريع لمختلف مجالات ومظاهر النمو، إلا أن هناك تباينًا في المخرجات النمائية تبعًا لعدد من العوامل البيئية بأشكالها الأسرية، والمدرسية، والطبيعية، والاجتماعية، وقد أكدت الدراسات على أهمية إكساب المتعلمين للمهارات اللغوية على اعتبارها من مهارات التعلم الأساسية، لما لإتقان التعلم بهذه المرحلة من أهميته الخاصة بالتأثير على المتعلم وخصائصه بالمراحل اللاحقة، فقد تم التركيز على إيجاد طرق وأساليب متنوعة لتعليم الأطفال بهذه المرحلة الحرجة، ومنها التعلم من خلال اللعب، حيث ينظر الباحثة ين والعلماء إلى أن اللعب هي وسيلة طبيعة يتعلم منها الطفل ويتقن عدد كبير من المهارات بالمجالات المعرفية والاجتماعية، والحركية، والانفعالية، واللغوية.

وهناك عدد من المجالات والمؤشرات التي من المتوقع أن يحقق الطفل فيها نموا لغويا فيها بمرحلة الطفولة المبكرة، لذا يوجد اهتمام كبير بالتركيز على تنمية انخراط الطفل بتجارب حسية تفاعلية تمكنه من تعرف خواص الأشياء وتنمية قدراته على الاستكشاف والتجريب وحل المشكلات بالمجالات الاجتماعية والعلاقاتية. إلى جانب العمل على تنمية تفكيره وإكسابه المفاهيم واللغة والتعبير والإدراك، والذي يتطلب توفر دافع الفضول وحب الاستطلاع لديه، وتعزيز النشاط الذهني، وإيجاد العلاقات المشتركة ومظاهر التشابه والاختلاف من خلال المقارنة بين الصفات المشتركة، وإثراء الحصيلة اللغوية والقدرة على التعبير اللغوي اللفظي، وتطوير بنية المفاهيم الاجتماعية والعلمية لديه (بدر، وصادق ٢٠٠٠).

وتأخذ اللغة اهتماما خاصا خلال النمو بمرحلة الطفولة المبكرة لما لها من أهمية في بناء قدرة الطفل على التواصل وتوسيع نطاق معرفته، وبناء منظومة مفاهيمه الخاصة حول الحياة بكافة جوانبها، حيث إن اللغة عبارة مفهوم اجتماعي تتطور من خلال التفاعل، وأن قدرات الطفل الذهنية تتأثر بمستوى نمو اللغة وتطورها. فاللعب يعطي الطفل الفرصة لتعلم اللغة من أقرانه وممارسة ما تعلمه

باستخدام سيناريوهات مختلفة بالتفاعل معهم ومع بيئته. ويشير تشومسكي بان الأطفال يكتسبون لغتهم من خلال انخراطهم بخبرة اجتماعية (Arce, 2000).

تتعدد الطرق والأساليب الهادفة إلى تعزيز مظاهر النمو لدى الطفل، ويعد اللعب ذو طبيعة تفاعلية غائية تعتمد على الدوافع المعرفية والداخلية في توليد السلوكات الهادفة والحفاظ على استمراريتها، إلى جانب أن اللعب يتملك خصائص اجتماعية تعزز استخدام عدد من المهارات بشكل متوازي ومتأزر، يعمل على بناء الوظائف المعرفية السياقية، ويؤسس القاعدة لتعميم استخدامها مستقبلا.

فقد أجرى على وعزيز، ومامجذوب (Ali, Aziz, and Majzub, 2011) والذين قاموا بإجراء بحث إجرائي لتحليل كيف أن اللعب بالطفولة المبكرة يحسن من مهارات التعلم لديهم لدى الأطفال بمرحلة تعليم ما قبل المدرسة، وتحسين مهارات وأساليب معلميهم. اشترك بهذه الدراسة معلمين بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي (رياض الأطفال)، تم اختيار من أحد المدارس الماليزية الخاصة المميزة. استخدم المنهجين الكمي والنوعي للإجابة عن أسئلة الدراسة. بينت نتائج الدراسة بان التعليم من خلال اللعب يحسن من تطور اللغة بشكل عام والقدرة على القراءة. وان التعليم والتدريس من خلال اللعب يحافظ على استمرار انتباه الطفل، وينمي قدراته على القراءة، فاللعب يهيئ مزيد من الفرص للتحدث واستخدام كلمات مختلفة، وبما لا يقبل الشك فإن اللعب له مميزات مهمة من بينها رعاية القدرات القرائية والحفاظ على استمرارية اهتمام الأطفال بالقراءة.

وقد بحث ديكنسونوتابورز (Dickenson and Tabors 2002)، عوامل القوة في المنزل وبرامج التعلم في رياض الأطفال في بناء لغة وأساس تعليمي قويان، حيث افترضت هذه الدراسة أن الخبرات اللغوية الثرية خلال فترة ما قبل المدرسة تعلب دورا مهما في تمكين الطلبة من القراءة باستيعاب، عندما يصلون إلى مرحلة التعليم المتوسط. وبتتبع (٧٤) طفلا من مرحلة ما قبل المدرسة إلى الصف السابع، حيث تم إجراء مناقشات مع الأطفال بكل من المنزل مع الأم، وفي الروضة مع المعلمة، حيث تم إجراء مقابلات مع كل من الأم والمدرسة ليتم التعرف على طبيعة التفاعلات التي جمعت بينهما وبين الطفل، من أجل تحديد الخبرات التي أحدثت فرقا في المفاهيم اللغوية لدية. كما تم استخدام بطارية التقييم اللغوي، لتقييم المهارات اللغوية بمرحلة الروضة بما في ذلك فهم معاني الكلمات،

والمعرفة بالحروف، والكتابة والقراءة المبكرة، والوعي بأصوات الحروف. حيث تم تكرار نفس التقييم من الروضة إلى الصف السابع. بينت نتائج الدراسة أن تعرض الطفل إلى مفردات لغوية مختلفة كجزء من المناقشات التي يجريها الطفل مع الأم والمعلمة، في بيئته التعليمية، أسهم ذلك في الاستثارة اللغوية والمعرفية لديه، وخلصت الدراسة إلى الاستنتاج بأن الطفولة المبكرة هي أساس اكتساب الأطفال للغة ومهاراتها، وبناء أسس للغة ثرية تسهم في النمو اللغوي المستقبلي.

وبسياق مشابه فان المفردات التي يستخدمها الأطفال بالنصوص المكتوبة فأنها توثر على كتابتهم واستيعابهم. ويبدو واضحا بأن مفردات الأطفال وخصوصا بمرحلة الروضة هي من أهم المنبآت للاستيعاب القرائي بالصفين الثالث والرابع (Sénéchal, Ouellette, & Rodney, 2006).

كما قام هارت رسلي (Hart and Risley,1995) بدراسة تناول الأطفال الذين ولدوا في بيئات اقتصادية فقيرة، والذين تعرضوا لعدد أقل من المفردات اللغوية، مقارنة بالأطفال الذين نمو في بيئات اقتصادية غنية، حيث أسهم ذلك بوجود فروق بالمفاهيم اللغوية في الصفوف اللاحقة. لذا فالإثراء اللغوي له أهميته في بناء وتطوير المفاهيم اللغوية اللاحقة. بنفس الإطار بين نيلسون (Nelson, 2000) بأن المفاهيم اللغوية الضعيفة خلال مراحل الطفولة المبكرة، تسهم بمهارات لغوية ضعيفة لدى الأطفال لاحقا.

برتراند (Bertrand, 2006) قدر الاختلافات بعدد الكلمات التراكمية لدى الطفل بناء على دخل أسرته من عينة تبلغ ١٠ ملايين طفل لأسر ذات دخل محدود، ٥٠ مليون طفل لأسر ذات دخل مرتفع، حيث خلص بأن الفروق في مستوى اكتساب اللغة كان يعزى إلى مجموعة من الأسباب ترتبط بنمط التفاعل اللغوي بالمنزل، وأن جذور النمو اللغوي يرتبط بتبادل اللغة بينه وبين المهمين بحياته. (Lucchese& TanisLe Monda, 2008)

وبيت دراسة طولية تتبعيه في نيوزيلاندا (٢٠٠٨) أنه عند دراسة متغيري دخل الأسرة وتعليم الوالدين، فإنه تم الوصول إلى أن الدخل وحده له تأثير ضعيف على النمو اللغوي للطفل، مما يعني أن لتعليم الوالدين تأثير كبير على اكتساب الأطفال للغة. وبين ديفز كين (Davis-Kean, 2005)، بأن الآباء ذوي التحصيل العلمي العالي على ينخرطون بتعليم أبنائهم للغة داخل بالبيت وخارجه.

ويعد التعلم من خلال اللعب خلال بمرحلة الطفولة أساسا للنجاح الأطفال بالتعليم الرسمي، حيث يعطي اللعب الفرصة للطفل للانخراط بمواقف ذات معنى، ويطور العديد من المهارات الخاصة بالتعلم (Bredekamp, 2004).

ويشير وردلي (Wardle, 2008) بأن الكثير من اللعب بمرحلة الطفولة المبكرة يمكن الطفل من تطوير مدى واسع من الأسس المتكاملة اللازمة للنجاح الأكاديمي اللاحق. وفي واقع الأمر فإن اللعب يطور العديد من المهارات الحيوية مثل القراءة والكتابة والتعبير عن الأفكار الخاصة وتأسيس بنى وأنماط للتفكير وحل المشكلات اللغوية. وقد بينت نتائج الدراسات التي ربطت بين اللعب والنمو اللغوي بأن الأطفال الذين حصلوا على درجات مرتفعة على اختبارات اللعب الرمزية، لديهم مهارات لغوية استقباليه وتعبيرية أفضل (Dewar, 2008)

وحول علاقة اللعب بالنمو اللغوي، نجد أن التفاعل الذي يحدث خلال اللعب، يؤثر إيجابا بنمو اللغوي للأطفال، فلعب الأطفال مع أقرانهم أو مع الكبار يمكن تؤثر بشكل كبير على اكتساب المفاهيم والمفردات اللغوية وتعرف سياق استخدامها، ويوصي بيبر ويتزمان(2004) Pepper and Weitzman بعدد من الاستراتيجيات المساهمة بتطوير اللغة خلال اللعب:

١. **اتبع مبادرات الطفل:** يجب تحديد مستوى الانخراط بالنشاط، لذا من المهم أن تلعب دور الملاحظ للطفل، فالسماح للطفل بقيادة موقف اللعب والاندماج به يطور فرصة استخدام اللغة والتعبير.
٢. **مارس تبادل الأدوار:** التأسيس لروتين تبادل الأدوار من المتوقع أن يسهل نمو مهارات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال الصغار، وتعد هذه المهارة من المهارات التي تحث الأطفال التواصل عند استخدامها، فوجود توقف قليل خلال انتظار الطفل لدورة يعزز مبادرة الطفل على التواصل واستقلاليته. مع مراعاة استخدام أساليب التواصل غير اللفظي وإيماءات الجسم خلال فترة استعداد الطفل للإجابة.
٣. **كن نموذجا وموسعا:** أن نمذجة اللغة للطفل يساعده على التعرض لمفردات جديدة، وتصحيح القواعد خلال فترة الحديث، لذا فإن اللعب يعد فرصة ممتازة، للربط بين الكلمات، وبناء المفردات، وتزويد الطفل بمدخلات لغوية سليمة، بما

في ذلك التعليق على ما يقوم الطفل بفعله، أو إضافة كلمات أو عبارات، واستخدام مترادفات للكلمات، أو نمذجة القواعد الصحيحة للجملة.

٤. **إشارات الأغاني:** ترديد أنشودة أو قصيدة شيء ممتع وتفاعلي للأطفال لتعلم اللغة، الأناشيد، والقصائد قد تشمل مجموعة من الكلمات المألوفة، أو الكلمات الغير مألوفة، ويمكن تطويع الكلمات والمعاني وفقا لهذا الأسلوب. كما أن زيادة مستوى تعرض الطفل إلى مفردات لغوية، من خلال التكرار يؤسس الفرصة لتبادل الأدوار من خلال مليء القصيدة بالكلمات الناقصة فيها، كما ان ترديد القصيدة ببطيء مع القيام بأفعال وحركات يزيد من احتمالية اكتساب اللغة، وعندما يقترن الإيقاع مع كلمات الأغنية فإن الأطفال يمارسون مهارات الاستماع.

٥. **تعزيز أنشطة التكرار:** أن التكرار يولد الإتقان لجميع مجالات النمو، فمن خلال التكرار نفس النشاط والذي قد يبدو مملا وغير منتج بنظر الراشدين(الكبار)، إلا أنه يخدم صقل واستقرار المهارات لدى الأطفال. لذا فإنه من المناسب تشجيع الأطفال تكرار الروتين، والأفعال، والكلمات وخصوصا تلك التي يستمتعون بها. إن تكرار الكلمات والعبارات، يساعد على بناء المفردات واللغة التعبيرية. يرغب الأطفال في معظم الأحيان بقراءة نفس الكتاب أو القصة مرات متكررة، فمن خلال ذلك يكتسب الأطفال الفرصة لمشاركة ما قرؤه، وإتقان المفردات الواردة في القصة، ويطور إحساس التتابع لأحداث القصة، والبدء بإجراء تنبؤات. فالأطفال يتعلمون من خلال التكرار، يسمعون وينشدون ويكررون، ويلاحظ أن الأطفال يبدؤون بإنشاء القصائد التي تعلموها سابقا تكرارها. وبنفس الوقت في ميل الطفل إلى تكرار الإنشاد يمكن أن يوظف لتعلم مفاهيم إضافية، ومفردات، وتصحيح البنية القواعدية للجمل.

٦. **قراءة الكتب معا:** أن الكتب مليئة بالفرص لتسهيل نمو المفاهيم اللغوية ، ففي الوقت الذي يكون فيها قراءة القصة شي مألوف للطالب، فإنه يمكن تطوير التحدث والتعبير اللفظي على هامش رواية القصة، إلى جانب تنمية مهارات الذاكرة اللغوية، تعريض الطفل إلى عدد من القصص وملاحظة أي من الكتب يفضل من خلال تتبع مبادرات الطفل، فإن ذلك سوف يعمل على التقاط انتباه مبدئيا، أن قراءة القصص من الصورة والنصوص البسيطة. خذ بعين الاعتبار مدى واسع من الكتب، كتب ذات ملمس وتجسيد حسي، إن استخدام الكتب

التفاعليــة مــن شــأنه إن يعــزز النمــو والتصــور اللغــوي لــدى الأطفــال (Girolametto, & Weitzman, 2006).

كما أن هناك توجيهات أخرى يمكن إتباعها في سبيل إثراء الجانب اللغوي للأطفال في سن ما قبل المدرسة، من خلال إيجاد بيئة تفاعلية بين الطفل ومقدم الرعاية له يمكن إيجازها يما يلي:

أولاً- توسيع مستوى اللعب ونشاطه:

إن من أفضل الطرق التي تساعد الطفل على اللعب بمستوي عالي من النشاط والحيوية، هو مساعدته على الاندماج بالمراحل الأولية للعب، مع مراعاة أن يبقى قيادة موقف اللعب ضمن نطاق سيطرته المباشرة، فعلى سبيل المثال عند دخول الطفل بمرحلة الاستكشاف للألعاب، وملاحظة المعلمة بأن الطفل قد فقد اهتمامه بمزيد من الاكتشاف ولم يعد بإمكانه التقدم، فإن المعلمة ينصح بهذا الحالة العمل على تشجيع الطفل وإعطائه مجموعة من البدائل وليس التدخل مباشرة وتوجيه، لأن ذلك من شأن أن يفقده الاهتمام أو الشعور بأنه أصبح ضمن مستويات من الضغط الشديد، فالتوجيه يجب أن يراعي الحفاظ على فرص تقدم الطفل دون الشعور بحالة من الضغط اتجاه ما يقوم به خلال الحصص القائمة على اللعب. وفي مثل هذه الحالات يمكن للمعالم أن يتظاهر بأنه يتصل به هاتفيا (هذه محطة السيطرة الأرضية للمركبة الفضائية، نتصل بك لكي توجه مركبتك الفضائية نحو القمر، لتجمع الصخور والحجارة من كوكب القمر).

وفيما يلي بعض المقترحات لمساعدة الطفل في زيادة مستوى دافعيته للعب، دون قيام المعلمة بالتوجيه المباشر له، كما أشار إليها Pillas, Netuveli, (Blane, and Jarvelin, 2010)

١. ساعد الطفل في رؤية استخدامات مختلفة للألعاب ومن ضمنها قيامه بتوليد استخدامات جديدة لها.
٢. وسع من محتويات اللعب المتكررة من خلال تعرض الطفل لخبرات جديدة واسعة.
٣. ساعد الطفل على استخدام استراتيجيات لألعابه مع أقرانه، وتوجيه أنشطة اللعب الخاصة به.

ثانيًا– استخدام اللعب لاستثارة الخيال والإبداع:

غالبا ما يشار إلى لعب الطفل بأنه خيال بلا حدود، وإذا كنت تبحث عن اللعب داخل غرفة الصف، فإنه ليس من المتوقع أن ترى كثير من أنشطة الخيال، بل العكس سوف تجد أن نشاط اللعب هو نسخه عن موضوعات ومحتويات الواقع. ومع ذلك فإن أنشطة اللعب التي تعكس الواقع تعد مدخلا مهما في دخول الطفل بأنشطة التظاهر باللعب. من الضروري أن يتم تغير الألعاب وإتاحة المجال أما بناء خبرات ومفاهيم متعددة حولها، فمن الممكن تحويل الصحن والذي يمكن أن يستخدم ويتظاهر الطفل أنه بمطعم، إلى سفينة فضاء. ومن المهم مع مرور الوقت أن يتم مزج اللعب التي يعبر عن أشياء واقعية بأشياء أخرى تستثير الخيال، وأن العمل بهذه الطريقة يسهم في تطوير الخيال، والمفاهيم اللغوية المقترنة بها من حيث تصنيفاتها ووظائفها، تمهيدًا إلى تعزيز الاستخدام الرمزي والاستعارات المرتبطة بها. في سبيل تشجيع الطفل على استخدام الألعاب المألوفة بطرق واستخدامات جديدة.

١. قدم نموذجا كيف يمكن أن يتم استخدام الألعاب والتظاهر باستخداماتها بطرق جديدة ومختلفة.
٢. اعمل على إدخال الألعاب لها وظائف مختلفة وغير محددة باستخدام واحد.
٣. قدم نموذج كيف يمكن صناعة الألعاب من مواد مثل مكعبات بهدف تطوير مفاهيم لغوية حولها.

ثالثا– التمثل الرمزي للألعاب:

وهنا يتم استخدام الألعاب لمثيل موضوعها، وشي أخرى مثله، كاستخدام اللون لتعبير عن الطعام، فإن ذلك يسهم في تعلم الأطفال للتمثيل الرمزي، أن هذه القدرة المرتبطة بفصل وظائف الألعاب إلى وظائف أخرى هو أساس لتحفيز مستويات متقدمة من التمثيل الرمزي. وبنفس السياق عندما يستخدم الأطفال الألعاب رمزيا فإن ذلك يسهم في الاستخدام المكثف للغة، وإعادة تسمية الألعاب والأفعال المرافقة لها، ويعزز من فرص إيصال الأطفال إلى الأفكار وتنظميها، خصوصا وأن التمثيل الرمزي يتطلب من الطفل إعادة مزيد من التفاصيل هو ما يقومون بتمثيله. (Reilly, Wake, Ukoumunne, Bavin, Prior, Cini, Conway, Eadie, & Bretherton , 2010)

رابعًا- وسع من مخزي ومحتوى اللعب:

يميل الأطفال إلى تمثيل موضوعات مألوفة بحياتهم مثل موضوعات الأسرة، والتلفزيون والمطعم ويكررونها، وقد يكون من المفيد توسيع المعاني المتضمنة بمثل هذه الأنشطة في سبيل إكساب الأطفال حصيلة لغوية جديد، كان يتم توسيع حصيلة المفردات المرتبطة بأدوار أفراد الأسرة من خلال الحديث عن مهنهم.

خامسا- التخطيط للعب:

يعتبر اللعب من الأنشطة مفتوحة النهاية، ويعمل اللعب بمعظم الأحيان على إثارة الجدل لدى الأطفال، وذلك ليس بسبب أن الأطفال عدائيين، بل لأن معرفتهم قليلة بالأدوار والقواعد والسيناريوهات المحددة للعب. فعندما يصبح الأطفال على وعي بمختلف الأدوار المرتبطة بمضمون اللعب، وكيف تتوزع الأدوار ويتفاعلون بناء عليها، فأنهم بهذه الحالة أقل قابلية للمجادلة أو الاختلاف. لذا من المهم للطفل أن يعرف القواعد الخاصة باللعب قبل البدء باللعب. فالتخطيط لا يعني بان الطفل يجب أن يلتزم بشكل جامد بالخطة. بل أن التخطيط يعني التحضر للعب، من أجل توفر فرصة أفضل لإثراء التفاعل اللغوي الإيجابي، ومن الممكن التخطيط للعب من خلال الخطوات الآتية:

١. التحقق من الأطفال يعرفون الأدوار التي يقومون بها خلال اللعب، والمحتوى، والسيناريو الخاص بذلك (مثل أن يمثل الطفل أنه يلعب دور مذيع بالتلفزيون، ويتحدث عن أدواته).
٢. شجع الطفل لتخطيط للعبهم لفظيا، وبمراحل متقدمة من خلال استخدام الرسم.
٣. توفير الفرصة لقيام الطفل بملاحظة اللعب، فملاحظة الطفل لطفل آخر من نفس عمره يزيد من احتمالية الانخراط والتفاعل اللغوي بينهما.
٤. ركز على اللغة والأفعال، وتمثيل الأفعال الاجتماعية الإيجابية، اللغة اللائقة التي تستخدم من المعلمة باتجاه طلابه، على أن يقوم الطفل بتنسيق أفعاله للتناسب مع لغته.
٥. شجع التخطيط لدى الطفل باستخدام اللغة ومناقشة السيناريوهات التي يعدونها للعب، وان يقرنها بأفعال واضحة تجاه اللاعبين الآخرين، وهو الوقت المناسب التي يمكن للمعلم حث الأطفال على استخدام مفردات جديدة.

مشكلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية تعرف أثر استخدام اللعب لدى أطفال الصفوف الأساسية الأولى على تطوير المفاهيم اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى أطفال الروضة، من خلال الإجابة عن الأسئلة البحثية الآتية:

١. ما أثر استخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية لدى أطفال مرحلة الروضة؟
٢. ما أثر استخدام اللعب على التفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة الروضة؟
٣. هل يوجد فروق في المفاهيم اللغوية لدى أطفال مرحلة الروضة يعزى إلى التفاعل ما بين البرنامج والنوع؟
٤. هل يوجد فروق بالتفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة الروضة يعزى إلى التفاعل ما بين البرنامج والنوع؟

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة كونها تتناول مسار متخصص في تعرف أثر استخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية لدى أطفال مرحلة الروضة، حيث نجد أن الدراسات العربية المباشرة التي تناولت هذا الموضوع قليلة، وأنها اتجهت نحو أشكال اللعب المبنى، وأن الاهتمام كان قليلا في تعرف تأثير اللعب بالتعليم، وتحديدا المفاهيم اللغوية.

كما تأتي هذه الدراسة ضمن الجهود العلمية الهادفة تطوير العمليات الخاصة بتطبيق المنهاج، وتعرف عناصر خصوصيته في البيئة العربية. لذا من المتوقع أن تزود نتائج الدراسة الحالية المشرفين على بناء وتطوير المنهاج في بيانات كمية حول الجوانب التي يمكن فيها تضمين اللعب وانعكاسه على عدد من مظاهر النمو من بينهما مهارات التواصل اللغوي، إلى جانب المهارات الاجتماعية والخاصة بتسهيل التواصل الاجتماعي، إلى جانب توسيع حصيلة الطفل المفاهيمية والمعرفية المرتبطة بها.

حدود الدراسة محدداتها:

تقتصر النتائج الحالية على خصائص عينة الدراسة من حيث أعمار الأطفال المشاركين وأعمارهم، وطبيعة البرنامج الإثرائي الذي تعرضون له وأن الدراسة الحالية تخضع إلى عدد من الحدود وهي:

١. تقتصر الدراسة الحالية على الطلبة بمرحلة رياض الأطفال صف البستان بالفصل الدراسي الأول من مدارس الجامعة والأهلية بالعام ٢٠١٦/٢٠١٧.
٢. تقتصر نتائج الدراسة على عينة قصدية مكونة من (٤٥) طفل وطفلة.
٣. تقتصر الدراسة الحالية على مرحلة رياض الأطفال في مدينة عمان، حيث تم اختيار مدرستين لغايات الدراسة الحالية.

مصطلحات الدراسة:

اللعب: وهو عبارة عن نشاط داخلي قد يكون موجه أو غير موجه، على شكل حركات أو نشاط اجتماعي وقد يمارس فرديا أو جماعيا. ويعد اللعب كذلك نشاط تعليمي فعال، حيث إنه يسهم بنموهم الجسمي، والعقلي، والاجتماعي واللغوي، والانفعالي. ويعرف إجرائيا بالدراسة الحالية من خلال مجموعة الإجراءات والأدوات التي سوف تستخدمها الباحثة لتفاعل الأطفال ضمن مهام محددة.

المفاهيم اللغوية: وهي عبارة عن السمات والخصائص الجوهرية التي تميز الأشياء أو الأحداث اللغوية أو الأسماء عن بعضها البعض وترسم صورة ذهنية لمنطوق الشيء لدى الطفل، ويعرف إجرائيا بالأداة التي سوف تستخدمها الباحثة لهذا الغرض بالدراسة الحالية.

التفاعل الاجتماعي: وهو عبارة عن تفاعل الفرد في البيئة الاجتماعية وما ينتج عن عنه من قيم وعادات واتجاهات وتواصل ذات محتوى اجتماعي، ويعرف بالدراسة الحالية بالأداة التي سوف تستخدمها الباحثة لهذا الغرض بالدراسة الحالية.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج التجريبي كونه يتناسب مع أهداف الدراسة الحالية والتي سعت إلى تعرف أثر استخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الدارسين في مرحلة رياض الأطفال بمدينة عمان ضمن الصف البستان والذين يقدر عددهم ٨٣٥٠ طفلاً، خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة مكونة من (٤٥) طفلاً وطفلة من أحد رياض الأطفال بمدينة عمان، حيث تم توزيع الأطفال على مجموعتين الأولى، المجموعة التجريبية والتي بلغ عددها (٢٣) طفلاً وطفلة، في حين بلغ عدد أفراد المجموعة الضابطة (٢٢) طفل وطفلة وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم بناء أداتين الأولى بطاقة ملاحظة لقياس لمفاهيم اللغوية، أما الأداة الثانية **بطاقة ملاحظة** تم بنائها لقياس التفاعل الاجتماعي بين الأطفال وفيما يلي وصف لكل أداة من أدوات الدراسة:

١. بطاقة ملاحظة لقياس المفاهيم اللغوية:

نظرا للمستوى النمائي للأطفال، وصعوبة انخراطهم بالإجابة المباشرة عن أداة الدراسة، فقد تم تصميمها على شكل بطاقة ملاحظة يجب عنها المعلمة، من خلال ذكر مجموعة من المفاهيم اللغوية ووصفها في سياقات تفاعلية مختلفة، على المعلمة أن يقوم بملاحظتها، حيث تكونت القائمة من (٢٠) بند أو موقف تحدد المعلمة مستواها من خلال سلم تدريج خماسي (كبير جدا، كبير، متوسط، ضعيف، ضعيف جدا)، وبذلك فإن الدرجة على بطاقة الملاحظة ككل تتراوح ما بين (٢٠–١٠٠)، بحيث تشير الدرجة المرتفعة إلى تحسن أو ارتفاع بمستوى المفاهيم اللغوية .

٢. بطاقة ملاحظة التفاعل الاجتماعي:

نظرا للمستوى النمائي للأطفال، وصعوبة انخراطهم بالإجابة المباشرة عن أداة الدراسة، فقد تم تصميمها على شكل بطاقة ملاحظة يجب عنها المعلمة ، من خلال ذكر مجموعة من السلوكات الدالة على التفاعل الاجتماعي بالسياقات الصفية والمدرسية المختلفة، على المعلمة أن تقوم بملاحظتها، حيث تكونت القائمة من (١٥) بند أو موقف تحديد المعلمة مستواها من خلال سلم تدريج

خماسي (كبير جدا، كبير، متوسط، ضعيف، ضعيف جدا)، وبذلك فان الدرجة على بطاقة الملاحظة ككل تتراوح ما بين (١٥-٧٥)، بحيث تشير الدرجة المرتفعة إلى تحسن أو ارتفاع بمستوى التفاعل الاجتماعي.

صدق أداتي الدراسة:

لتحقق من صدق الأداة، تم عرضها على مجموعة من الخبراء في الطفولة المبكرة يعملون بمؤسسات ومراكز طفولة مبكرة، إلى جانب عدد من الأكاديميين، والذين بلغ عددهم (١٠) أفراد تم الاستئناس بآرائهم، والاستفادة من آرائهم في بنود المقياس من حيث انتمائها مع الإطار العام الذي ينطلق منه المقياس، وسلامتها ووضوحها، فقد أبدي المحكمون بعض الملاحظات التي تتعلق بصياغة بعض الفقرات وتحديدها حتى تصبح قابلة للملاحظة من قبل المعلمات لتقديرها لدى الأطفال، والتي تم مراعاتها عند إخراج النسخة النهائية من أداة الدراسة.

ثبات أداتي الدراسة:

تم التحقق من ثبات أداتي الدراسة من خلال استخدام معادلة كرونباخ ألفا من أجل استخراج ثبات الاتساق الداخلي لهما، فقد بلغ ثبات قائمة المفاهيم اللغوية (٠.٨٥)، أما أداة التفاعل الاجتماعي فقد بلغت قيمه معامل ثباتها (٠.٨١)، حيث تعد قيم معاملات ثبات الأداتين مناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

وصف البرنامج:

بهدف بلوغ هدف الدراسة المتمثل في تعرف أثر استخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال، فقد تم بناء برنامج للعب للأطفال اشتمل على بعدين الأول موجه والثاني لعب حر وفيما يلي وصف للبرنامج.

أولاً- أدوات البرنامج:

تم تصميم البرنامج من خلال تأسيس مجموعة من الأركان التعليمية وهي:

ركن المطعم: يستخدم هذا الركن الألعاب للتظاهر باستخدام أدوات الطعام مثل الصحون والمعلق والشوك، والكؤوس، والطعام البلاستيكي، ووجبات الطعام.

ركن المنزل: ويستخدم بهذا الركن الدمى المعبرة عن أفراد الأسرة باختلاف أدوارهم والملابس، والأحذية، وقطع الأثاث وغرف النوم والصالون، وغرفة الجلوس.

ركن لوحات المرور: وهي مكونة من ٧ إشارات مرور أساسية (الإشارات الضوئية، وإشارة قف، وإشارة اجتياز الشارع، وإشارة تمهل، وإشارة ممنوع الوقوف، وإشارة العبور للمشاة، وإشارة مسموح الوقوف).

ركن عيادة الطبيب: ويتكون الركن من ملابس الطبيب وأدواته مثل سماعة الطبيب، وميزان الحرارة، والقطن، ونماذج للأدوية ولصقة جروح، وجهاز قياس الوزن.

ركن العلوم والتكنولوجيا: ويشمل هذا الركن على أدوات مثل المجهز، والحاسوب، والطابعة، وبعض أدوات المختبر مثل أنبوب تبخير).

ركن الفنون البصرية: شمل هذا الركن على لوحات مرسومة وأعمال فخارية يدوية، ومجسمات لأشكال حيوانات ومنازل، ومصانع وسيارات، وسائل نقل.

ركن دكان الخضار: ويتكون هذا الركن من أنواع الخضار والفواكه الشتوية والصيفية وأنواع مختلفة من البهارات والتوابل. إلى جانب الميزان، وآلة تسجيل المبيعات وحسابها.

ركن المسرح: ويتألف يتكون هذا الركن من دمى متحركة لشخصيات كرتونية مشهورة لدى الأطفال، إلى جانب خشبة المسرح والستار ونافذة يطل منها الأبطال خلال تأديتهم لأدوارهم.

ثانيًا– أدوات الكتابة:

توفير قرطاسية تتضمن على نماذج وأوراق فارغة، وأقلام تلوين ومقص آمن، حتى يتظاهر الأطفال وأنهم يقومون بكتابة الوصفات الطبية، وطلبات الطعام، وفاتورة الحساب بالمتجر، كما أنهم يقومون بكتابة لوحة الأسعار، ورسم إشارات المرور، واستخدامها كنقود ورقية، وكتابة لوحات المتجر، حيث إن هذه المواد تشجع الأطفال على الكتابة والرسم.

ثالثًا– التنظيم، المكان والمساحة:

تم الجمع بين الأركان والمواد معا، بحيث يتمكن الطفل من رؤية المواد ضمن مستوى بصره، كما كانت هناك مساحة مفتوحة للحركة والنشاط، وقد تم تخصيص رفوف خاصة صغير تتناسب مع إمكانية وصول الطفل إليها وتتيح له الاختيار، كما تم تخصص مكان هادئ مخصص لراحة الأطفال، خلال اللعب، كذلك فقد تم وضع إشارات خاصة على الصناديق لتمييز محتواها.

كما أن البيئة المخصصة للعب شملت الساحة الخارجية بهدف تشجيهم الاكتشاف والتفاعل مع البيئة الخارجية ومحتوياتها، كما تم تخصيص ركن الطبيعة والمتمثل في إحضار عناصر من البيئة الخارجية إلى الداخل بهدف دمجها في بيئة اللعب.

رابعا- توزيع محتوى البرنامج وأهدافه وإطاره الزمني:

اليوم	الركن	النشاط المطلوب	المدة	الهدف
الأول	المطعم	قصة الطعام الصحي بالمطعم نشاط تمثيل إعداد الطعام الصحي	٤٠ د	تعريف الأطفال على المصطلحات والمفاهيم والأدوار، والأدوات المستخدمة بالمطعم، وحول الطعام الصحي.
الثاني		تبادل أدوار العاملين في المطعم	٤٠ د	إيجاد بيئة تفاعلية لاستخدام المصطلحات الخاصة بالطعام الصحي وتوظيفها بمواقف الحياة.
الثالث	المنزل	قصة المنزل النظيف والمرتب نشاط تمثيل كيف الحفاظ على نظافة المنزل	٤٠ د	بناء مصطلحات الطفل حول المفاهيم والأدوار الأسرية وتسميتها وتأديتها، والتعرف على تفاصيلها.
الرابع		تبادل أدوار أفراد الأسرة بالحفاظ على منزل نظيف ومرتب	٤٠ د	تعريف الطفل المصطلحات الخاصة بوصف الأفعال الخاصة بنظافة البيت وترتيبه. إيجاد بيئة تفاعلية لاستخدام المصطلحات الخاصة بنظافة المنزل وتوظيفها.
الخامس	لوحات المرور	قصة المارة والسيارة ولوحات المرور نشاط تمثيلي حول الالزام بلوحات المرور	٤٠ د	بناء مصطلحات الخاصة ببعض قوانين السير وشارات المرور، وأوضاع السيارات على الطريق.
السادس			٤٠ د	
السابع		تبادل الأدوار بين الأطفال في الالتزام بلوحات المرور.	٤٠ د	إيجاد بيئة تفاعلية لاستخدام المصطلحات الخاصة بنظافة بلوحات المرور وقوانين السير وتوظيفها.
الثامن	عيادة الطبيب	قصة الطبيب والحفاظ على الصحة نشاط تمثيلي كيف نحافظ على صحة جسدنا	٤٠ د	بناء مصطلحات الخاصة بعمل الطبيب وأدواته وأدواته، واستخداماتها، وبعض الأوصاف الخاصة بالسلوكات الصحية التي على الطفل ممارستها.
التاسع		تبادل الأدوار بين الأطفال لدور الطبيب واستخدام أدواته.	٤٠ د	إيجاد بيئة تفاعلية لاستخدام المصطلحات الخاصة بعمل الطبيب وأدواته والسلوكات الصحية الواجب عليه ممارستها.

اليوم	الركن	النشاط المطلوب	المدة	الهدف
العاشر	العلوم والتكنولوجيا	قصة التكنولوجيا تخدمنا نشاط تمثيلي حول كيفية استخدام بعض الأدوات التكنولوجية.	٤٠ د	بناء مصطلحات الخاصة بدور التكنولوجيا بحياتنا واستخداماتها وأشكالها.
الحادي عشر		تبادل الأدوار بين في استخدام التكنولوجيا بحياتنا.	٤٠ د	إيجاد بيئة تفاعلية لاستخدام المصطلحات الخاصة بالتكنولوجيا واستخداماتها وأشكالها بحياتنا وتوظيفاتها.
الثاني عشر	الفنون البصرية	قصة ارسمك مخيلتك نشاط تمثيلي لتعبير عن مخيلتي وتشكليها.	٤٠ د	بناء المصطلحات الخاصة بالتعبير عن الخيال والأفكار وتجسدها حسيا.
الثالث عشر		تبادل الأدوار بين بالاشياء التي تم شكلوها.	٤٠ د	إيجاد بيئة تفاعلية بين الأطفال لتبادل المفاهيم التي يستخدمونها للتعبير عن مخيلتهم.
الرابع عشر	المسرح	قصة المهرج على المسرح نشاط تمثيلي كيف أتحدث على المسرح.	٤٠ د	بناء المصطلحات الخاصة بالمسرح والممثلين وكيفية تأديتهم لأدوارهم.
الخامس عشر		تبادل الأدوار بين الأطفال كيف يتحدث الممثل.	٤٠ د	إيجاد بيئة تفاعلية بين الأطفال للحديث عن أدوار الممثلين وكيفية تأديتهم لأدوارهم.

إجراءات الدراسة:

بهدف تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها فقد قامت الباحثة بإتباع الخطوات الآتية:

- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة
- بناء أداتي بصورتها الأولية
- إعداد إطار برنامج الدراسة وخطوات تطبيقية
- التحقق من صدق الأدوات وثباتها وإقرار الصورة النهائية للأداة
- تطبيق أدوات الدراسة قبليا وتطبيق البرنامج ومن ثم تطبيق أدوات الدراسة بعديا.
- جمع البيانات ومن ثم إدخالها إلى الحاسوب
- إجراء التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة وكتابة التقرير النهائي.

تصميم الدراسة:

تم استخدام تصميم شبة تجريبي لمجموعتين غير متكافئتين تجريبية وضابطة.

الأساليب الإحصائية:

– تم استخدام تحليل التباين الأحادي المشترك للإجابة عن سؤالي الدراسة الأول والثاني.

– تم استخدام تحليل التباين المشترك الثنائي للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث.

نتائج الدراسة:

هدفت الدراسة تعرف أثر استخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال، وبعد أن تم تطبيق البرنامج وجمع البيانات وتحليلها سوف يتم عرض النتائج التي تم التوصل إليها بالدراسة الحالية:

النتائج الخاصة بالسؤال الأول: ما أثر استخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية لدى أطفال مرحلة الروضة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإجراء تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، ويبين الجدول (١) النتائج الخاصة بذلك.

جدول (١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على أداة المفاهيم اللغوية

المجموعة	القياس القبلي			القياس البعدي		
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	23	43.04	2.23	23	72.74	3.39
الضابطة	22	42.82	2.26	22	42.41	2.84

يتضح من الجدول (١) بأن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على القياس القبلي بلغت (٤٣.٠٤) بانحراف معياري (٢.٢٣)، وأن متوسطها البعدي لتصبح (٧٤.٧٤) بانحراف معياري (٣.٣٩). كما أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة بلغ (٤٢.٨٢) بانحراف معياري (٢.٢٦) ليصبح على القياس البعدي (٤٢.٤١) بانحراف معياري (٢.٨٤). ولتحقق من أن الاختلاف بين المتوسطات دال إحصائيا تم إجراء تحليل التباين المصاحب والذي تظهر نتائجه بالجدول (٢).

جدول (٢) نتائج تحليل التباين الأحادي للاختلاف
في مستوى المفاهيم اللغوية بين المجموعتين التجريبية والضابطة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
القياس القبلي	3.10	1	3.10	0.31	0.58
المجموعة	10298.31	1	10298.31	103.15	0.00
الخطأ	418.65	42	9.97		
المجموع	10765.64	44			

يتضح من الجدول (٢) بأن قيمة الإحصائي (ف) بلغت ١٠٣.١٥ وهي دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل، وهي تشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا، لذا هناك أثر لاستخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية لدى أطفال مرحلة الروضة، وبمراجعة المتوسطات الحسابية، تبين بأن المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية كانت أعلى وبشكل دال من متوسطات المجموعة الضابطة.

النتائج الخاصة بالسؤال الثاني: ما أثر استخدام اللعب على التفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة الروضة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإجراء تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، **ويبين الجدول (٣) النتائج الخاصة بذلك.**

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على أداة المفاهيم اللغوية

المجموعة	القياس القبلي			القياس البعدي		
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	23	31.78	1.65	23	58.04	1.72
الضابطة	22	32.05	2.10	22	39.14	1.94

يتضح من الجدول (٣) بان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على القياس القبلي بلغت (٣١.٧٨) بانحراف معياري (١.٦٥)، وأن متوسطها البعدي لتصبح (٥٨.٠٤) بانحراف معياري (١.٧٢). كما أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة بلغ (٣٢.٠٥) بانحراف معياري (٢.١٠) ليصبح على القياس البعدي (٣٩.١٤) بانحراف معياري (١.٩٤). ولتحقق من أن الاختلاف بين المتوسطات دال إحصائيا تم إجراء تحليل التباين المصاحب والذي تظهر نتائجه بالجدول (٤).

جدول (٤) نتائج تحليل التباين الأحادي للاختلاف
في بمستوى التفاعل الاجتماعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
القياس القبلي	14.40	1	14.40	0.20	0.66
المجموعة	3965.27	1	3965.27	54.69	0.00
الخطا	3045.15	42	72.50		
المجموع	7079.20	44			

يتضح من الجدول (٤) بأن قيمة الإحصائي (ف) بلغت ٥٤.٦٩ وهي دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل، وهي تشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا، لذا هناك أثر لاستخدام اللعب على تطوير التفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة الروضة، وبمراجعة المتوسطات الحسابية، تبين بأن المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية كانت أعلى وبشكل دال من متوسطات المجموعة الضابطة.

النتائج الخاصة بالسؤال الثالث: هل يوجد فروق في المفاهيم اللغوية لدى أطفال مرحلة الروضة يعزى إلى التفاعل ما بين البرنامج والنوع؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإجراء تحليل التباين المصاحب الثنائي والجدولين (٥ ،٦) النتائج الخاصة بنتائج السؤال.

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
في المفاهيم اللغوية تبعا لمتغيري المجموعة والنوع والتفاعل بينهما

المجموعة	الجنس					
	ذكور			إناث		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
التجريبية	71.92	2.43	12	73.64	4.13	11
الضابطة	41.00	2.35	13	44.44	2.24	9

يتضح من الجدول (٥) بأن متوسط الذكور بالمجموعة التجريبية بلغ (٧١.٩٢) وبانحراف معياري (٢.٤٣)، في حين أن متوسط الذكور في المجموعة الضابطة بلغ (٤١.٠٠) بانحراف معياري (٢.٣٥)، كما أن المتوسط الحسابي للإناث بالمجموعة التجريبية بلغ (٧٣.٦٤) بانحراف معياري (٤.١٣) في حين أن متوسط الإناث بالمجموعة الضابطة بلغ (٤٤.٤٤) بانحراف معياري (٢.٢٤)،

ولتحقق من أن الاختلاف دال إحصائيا تم إجراء تحليل التباين المصاحب الثنائي والذي تظهر نتائجه بالجدول (٦).

جدول (٦) نتائج تحليل المصاحب الثنائي للاختلاف
في المفاهيم اللغوية تبعا لمتغيري المجموعة والنوع والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
القياس القبلي	0.94	1	0.94	0.11	0.74
المجموعة	9947.28	1	9947.28	1167.71	0.00
الجنس	71.65	1	71.65	8.41	0.01
المجموعة *الجنس	8.06	1	8.06	0.95	0.34
الخطأ	340.74	40	8.52		
المجموع	10765.64	44			

يتضح من الجدول (٦) بان قيمة الإحصائي (ف) للتفاعل بين متغيري المجموعة والنوع بلغ ٠.٩٥ وهي ليست دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠٥ فأقل، لذا لا يوجد فروق في المفاهيم اللغوية لدى أطفال مرحلة الروضة يعزى إلى التفاعل ما بين البرنامج والنوع.

النتائج الخاصة السؤال الرابع: هل يوجد فروق في التفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة الروضة يعزى إلى التفاعل ما بين البرنامج والنوع؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإجراء تحليل التباين المصاحب الثنائي والجدولين (٧، ٨) النتائج الخاصة بنتائج السؤال.

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
في التفاعل الاجتماعي تبعا لمتغيري المجموعة والنوع والتفاعل بينهما.

المجموعة	الجنس					
	ذكور			إناث		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
التجريبية	57.92	1.73	12	58.18	1.78	11
الضابطة	43.69	1.85	13	32.56	2.07	9

يتضح من الجدول (٧) بأن متوسط الذكور بالمجموعة التجريبية بلغ (٥٧.٩٢) وبانحراف معياري (١.٧٣)، في حين أن متوسط الذكور في المجموعة الضابطة بلغ (٥٨.١٨) بانحراف معياري (١.٧٨)، كما أن المتوسط الحسابي

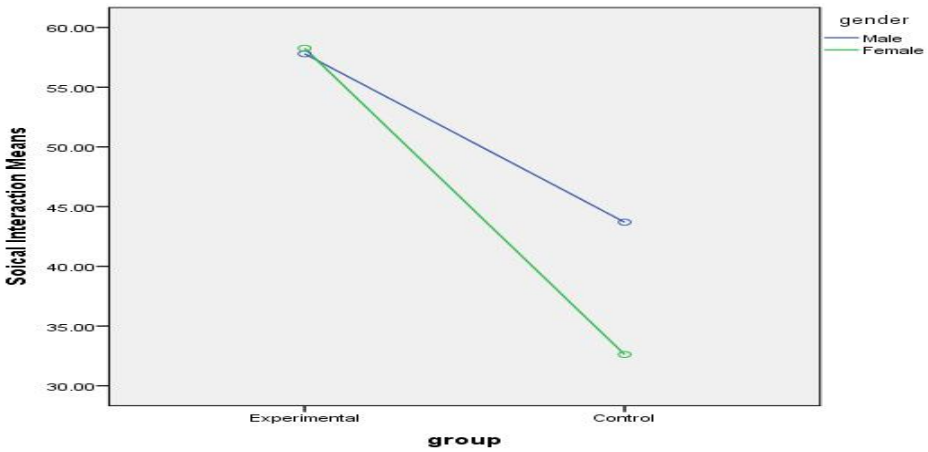
للإناث بالمجموعة التجريبية بلغ (٤٣.٦٩) بانحراف معياري (١.٨٥) في حين أن متوسط الإناث بالمجموعة الضابطة بلغ (٣٢.٥٦) بانحراف معياري (٢.٠٧)، ولتحقق من أن الاختلاف دال إحصائيا تم إجراء تحليل التباين المصاحب الثنائي والذي تظهر نتائجه بالجدول (٨).

جدول (٨) نتائج تحليل المصاحب الثنائي للاختلاف بالتفاعل الاجتماعي تبعا لمتغيري المجموعة والنوع والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
القياس القبلي	6.37	1	6.37	0.11	0.75
المجموعة	4335.34	1	4335.34	72.46	0.00
الجنس	302.29	1	302.29	5.05	0.03
المجموعة*الجنس	364.48	1	364.48	6.09	0.02
الخطأ	2393.18	40	59.83		
المجموع	7079.20	44			

يتضح من الجدول (٨) بان قيمة الإحصائي (ف) للتفاعل بين متغيري المجموعة والنوع بلغ ٦.٠٩ وهي دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠٥ فأقل، لذا يوجد فروق في التفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة الروضة يعزى إلى التفاعل ما بين البرنامج والنوع . حيث إن هناك تقارب بالمتوسطات الحسابية لكل من الذكور والإناث لدى أفراد المجموعة التجريبية. أما المجموعة الضابطة فقد كانت متوسطات الذكور أعلى من متوسطات الإناث. والرسم البياني (١) يوضح طبيعة التفاعل بين متغيري المجموعة والنوع.

رسم بياني (١) يوضح التفاعل بين متغيري المجموعة والنوع على متغير التفاعل الاجتماعي.



مناقشة نتائج الدراسة:

مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الأول والذي ينص على"ما أثر استخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية لدى أطفال مرحلة الروضة؟، حيث بينت النتائج الخاصة بالسؤال إلى أن هناك أثر لاستخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية لدى أطفال مرحلة الروضة لصالح المجموعة التجريبية. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه (Wardle, 2008)، والذي أكد بأن اللعب بمرحلة الطفولة المبكرة يمكن الطفل من تطوير مدى واسع من الأسس المتكاملة اللازمة للنجاح الأكاديمي، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ما توفره بيئة اللعب لاستخدام المفردات والمصطلحات والمفاهيم اللغوية بسياقات وظيفية تعمل على تطوير الفرصة أمام الأطفال لتعرض لمحتوى اللغوي بإطار من المرح والتسلية والاتجاهات الإيجابية.

مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الثاني والذي ينص على "ما أثر استخدام اللعب على التفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة الروضة؟ حيث بينت النتائج أن هناك أثر لاستخدام اللعب على مستوى التفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة الروضة لصالح المجموعة التجريبية. وتعلل الباحثة هذه النتيجة بان نشاط اللعب بالدراسة الحالية صمم في إطار تفاعلي بين الأطفال بحيث يتيح أمامهم المجال لتنفيذ الأنشطة من خلال التفاعل الاجتماعي بينهم، وتنسجم هذه النتيجة مع المفهوم الذي قدمه تشومسكي للغة والذي أكد من خلاله على بعد التفاعل والانخراط بتجربة اجتماعية لاكتساب اللغة (Arce, 2000).

مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثالث والذي ينص على "هل يوجد فروق في المفاهيم اللغوية لدى أطفال مرحلة الروضة يعزى إلى التفاعل ما بين البرنامج والنوع؟، حيث أشارت النتائج انه لا يوجد فروق في المفاهيم اللغوية لدى أطفال مرحلة الروضة يعزى إلى التفاعل ما بين البرنامج والنوع. وتشير هذه النتيجة بأن التقدم الذي حصل لدى أفراد المجموعة التجريبية الذكور والإناث كان متشابها جدا، مما يعني أن كل من الذكور والإناث قد حققوا نفس المستوى من التقدم، ويمكن عزو ذلك إلى طبيعة البرنامج.

مناقشة سؤال الدراسة الرابع والذي ينص على "هل يوجد فروق في التفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة الروضة يعزى إلى التفاعل ما بين البرنامج والنوع ؟ حيث بينت النتائج أنه يوجد فروق في المفاهيم اللغوية لدى أطفال مرحلة الروضة يعزى إلى التفاعل ما بين البرنامج والنوع، حيث إن الذكور بالمجموعة التجريبية كان مستوى تفاعلهم الاجتماعي مقارنة بالإناث. ويمكن تعليل هذه النتيجة من خلال أن التفاعل الاجتماعي كان متقاربا لدى أفراد المجموعة التجريبية الذكور والإناث، في حين أن الفروق التي ظهرت بين أفراد المجموعة الضابطة الذكور والإناث من الممكن تفسير بعواملها لها علاقة بضبط التكافؤ.

التوصيات:

في إطار النتائج التي تم الوصول إليها فان الباحثة توصي بما يلي:

١.إجراء مزيد من الدراسات حول أثر اللعب على النمو المعرفي اللغوي وارتباط ذلك بحل المشكلات اللغوية.

٢.أهمية استخدام مدرسي رياض الأطفال من أنشطة اللعب في تدريس الأطفال وتحديد مواد اللغة

٣.جعل مواد التعليم باللعب من المواد الأساسية في تأهيل معلمي الطفولة المبكرة.

المراجـــــــع

بدير، كريمان وصادق، ايميلي (٢٠٠٠) تنمية المهارات اللغوية للطفل، عالم الكتب، القاهرة.

Ali, A., Aziz, Z., &Majzub, R. (2011). Teaching and learning reading through play. *World Applied Sciences Journal*, *14*(SPL ISS 4), 15-20

Arce, Alberto (2000) "Creating or regulating development: representing modernities through language and discourse" in Arce, Alberto & Long, Norman (ed) Anthropology, Development and Modernities – Exploring discourses, countertendencies and violence. London: Routledge, 32-51.

Bertrand, J. (2006). Early child development and learning. Retrieved on July 1, 2010 from http://www4.insinc.com/interactiveinnovations/powerpoint/kelowna_janebertra nd.ppt

Bredekamp S (2004) Play and School Readiness. In: Zigler EF, Singer DG and BishopJosef SJ (eds) Children's Play: The Roots of Reading. Washington, DC: Zero to Three/ National Center for Infants, Toddlers and Families

Dewar, G., 2008. The cognitive benefits of play: Effects on the learning brain http://www.hillsmeadeelc.vic.edu.au/Hillsmeade_Home_files/The%20cognitive%20benefits%20of%20play.pdf

Dickinson, D.K., & Tabors, P.O. (2002). Fostering language and literacy in classrooms and homes. Young Children, 57(2), 10-18.

Girolametto, L. & Weitzman, E. (2006). It Takes Two to Talk® — The Hanen Program® for parents: Early language intervention through caregiver training. In R. McCauley & M. Fey (Eds.), Treatment of language disorders in children (pp. 77-103). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.

Hart, B. &Risley, T. (1995). Meaningful differences in the everyday experience of young American children. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.

Lucchese, F., & Tamis-Le Monda, C. S. (2008). Fostering Language Development in Children from Disadvantaged Backgrounds. Encyclopedia for the Canadian Language and Literacy Research Network (CCLRNET)

Nelson, C. (2000). Human brain development-language and cognition. In J. F. Mustard. (2008). Literacy: Passport to prosperity. Presentation to Council of Ministers of Education, St John, N.B., Canada

Pepper, J. & Weitzman, E. (2004). It Takes Two to Talk®: A practical guide for parents of children with language delays (2nd ed.). Toronto: The Hanen Centre.

Pillas, D., Netuveli, G., Blane, D. and Jarvelin, M-R. (2010). Language development during infancy: associations with pre- and perinatal factors. Longitudinal and Life Course Studies 1(3), 227

Reilly, S., Wake, M., Ukoumunne, O.C., Bavin, E., Prior, M., Cini, E., Conway, L.Eadie, P& Bretherton, L. (2010). Predicting Language Outcomes at 4 Years of Age: Findings from Early Language in Victoria Study. Pediatrics 2010;126;e1530-e1537DOI: 10.1542/peds.2010-0254.

Sénéchal, M., Ouellette, G., & Rodney, D. (2006). The misunderstood giant: On the predictive role of vocabulary to reading. In S. B. Neuman & D. Dickinson (Eds.) *Handbook of Early Literacy* (Vol.2; pp.173-182). New York: Guilford Press.

Wardle, F. (2008). Play as Curriculum. Early Childhood News: The Professional Resource for Teachers and Parents. http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleID=134 (Accessed 6 November 2012)