فاعلية برنامج قائم على استراتيجية الخرائط الذهنية الالكترونية لتحسين بعض مهارات الفهم القرائي لدى عينة من الأطفال ثنائي اللغة

عزه كامل إبراهيم السعداوي*

أ.د/ محمد رزق البحيري ** أ.د/ مديحة محمد العزبي ***

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج قائم على استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية لتحسين بعض مهارات الفهم القرائي لدى عينة من الأطفال ثنائي اللغة. تكونت عينة الدراسة من (٢٦) تلميذًا وتلميذة تراوحت أعمارهم من (٩-١٢) عامًا ممن يدرسون باللغة الفرنسية كلغة ثانية بجانب اللغة العربية كلغة أم. وقد جاءت نتائج الدراسة موضحة وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال ثنائي اللغة في القياس بعد تطبيق إجراءات البرنامج على مقياس الفهم القرائي للأطفال في اتجاه المجموعة التجريبية. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال في القياسين قبل وبعد تطبيق إجراءات البرنامج على مقياس الفهم القرائي للأطفال في اتجاه القياس البعدي. وأيضا دلت النتائج على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين قبل وبعد البرنامج على مقياس الفهم القرائي. وتم التأكد من عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ثنائي اللغة في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق إجراءات البرنامج على مقياس الفهم القرائي للأطفال.

الكلمات المفتاحية : الخرائط الذهنية الالكترونية – الأطفال ثنائي اللغة – الفهم القرائي – الثنائية اللغوية – مهارات الفهم القرائي – الخرائط الذهنية.

مقدمة:

ثنائية اللغة ضرورة اجتماعية تفرضها حقيقة وجود الطفل في عالم سريع التغير، وهناك فرق كبير بين الأحادية اللغوية والاقتصار على لغة واحدة على مستوى التخاطب والقراءة وبين الثنائية اللغوية حيث تعلم لغة ثانية تضاف إلى اللغة الأم. ولذا أدركت الدول العربية ذلك وأيقنت أنه لكي يتمكن الفرد من مواكبة التقدم التكنولوجي ومواجهة تحدياته عليه أن يتعلم لغة أجنبية أخرى حتى يستطيع الفرد من خلالها الاتصال بهذا العالم وقد اهتمت مصر بتعليم اللغات الأجنبية بدءا من مرحلة رياض الأطفال والى الانتهاء من التعليم الجامعي. وعليه أصبحت ثنائية اللغة ظاهرة شائعة أكثر مما يتصور كثير من الناطقين بلغة وطنية واحدة لذا كان من الطبيعي أن ينشأ الأطفال على التحدث بأكثر من لغة واحدة بقدر ما. ولكن كما

*باحثة دكتوراة الدراسات النفسية للأطفال – كلية الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس
** أستاذ علم النفس - كلية الدراسات العليا للطفولة – جامعة عين شمس
*** أستاذ علم النفس – كلية التربية – جامعة الفيوم
بريد إليكتروني : azzakamela@yahoo.com

لتعلم لغة أجنبية غير اللغة الأم مميزات لها أيضا سلبيات، خاصة وإن كان النظام اللغوي متعاكس بين كل من اللغة الأم واللغة الأجنبية الأخرى مما يساعد على خلق العديد من الصعوبات التي تواجه الأطفال في قدرتهم على التعلم والفهم بكل لغة على حداها ومما لاشك فيه أنه يجدر بنا الإشارة أن هناك من الأطفال ما يستطيع خلق بناء عقلي خاص بكل لغة ويتمكن من تعلم وفهم اللغتين دون صعوبات. ولكن هناك فصيل لا بأس به من الأطفال يواجهون صعوبات كثيرة في فهم اللغة الأم والتي تتمثل هنا في اللغة العربية خاصة ما إذا كانوا يدرسون ما يصل إلى (٩٠%) من موادهم الدراسية باللغة الأجنبية الأخرى.وعلى رأس هذه الصعوبات الفهم القرائي حيث يعد الفهم القرائي البنية الأساسية التي ينطلق منها الطفل إلى تعلم واستيعاب العديد من المهارات والمفاهيم المختلفة، لذلك تظل تنمية مهارات الفهم القرائي هدفا من الأهداف الأساسية التي يسعى المربون وعلماء اللغة وعلما النفس إلى تحقيقها دوما لدى المتعلمين من كل المراحل التعليمية وخاصة المرحلة الابتدائية.

ويعد الفهم القرائي تفاعل بين القارئ والنص ويتطلب في بنائه تنمية استراتيجيات ترتبط به وتؤكد التواصل وتهدف إلى تكوين قارئ منتج يكون استنتاجات مقبولة لها دعائم من خبراته الواسعة. فالفهم بذلك هو إعادة بناء النص وبحث لما وراء النص من الكلمات والجمل وتجاوز البنية السطحية للنص إلى البنية العميقة.

ولقد شهد العالم تطورًا متزايدًا في مجال تقنيات المعلومات وعمليات الاتصال والتي أثرت في مختلف مجالات الحياة ومنها المجال التعليمي والذي أصبح متفاعلا مع هذا التطور بصورة كبيرة مما جعل التفكير الآن ليس منصبا فقط على المعلومات التي ينبغي نقلها للمتعلم، بل يتميز حول الكيفية التي تنقل بها هذه المعلومات والتي تقوم على استثارة التفكير وإثرائه باستخدام المستحدثات التكنولوجية وأصبح توظيف هذه المستحدثات في برامج إعداد المعلمين في شتى المراحل التعليمية مطلبا مهما **(عادل حميدي، ٢٠١٧، ٢٨٦).**

ولقد ظهرت أساليب تعلم حديثة تقوم على استثارة التفكير وتنمية مهاراته المختلفة ومن إحدى تلك الأساليب هي الخرائط الذهنية والتي ابتكرها "توني بوزان" والتي تساعد على التفكير والتعلم حيث أنه عبر عنها بأنها "تعبير عن التفكير المشع وهي وظيفة طبيعية للعقل البشري حيث أنها تعتبر تقنية تصورية قوية تمدنا بمفتاح لآفاق قدرات العقل المغلقة" **(بوزان، ٢٠٠٦: ١٢).**

ولأهمية استخدام البرمجيات الحاسوبية في العملية التعليمية فقد اقترحت هذه الدراسة استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية باستخدام الحاسوب لتحسين بعض مهارات الفهم القرائي لدى عينة من الأطفال ثنائي اللغة.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في محاولة تحسين بعض مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ثنائي اللغة، حيث أشارت العديد من البحوث والدراسات السابقة إلى تدني مستوى التلاميذ بشكل عام في أداء مهارات الفهم القرائي، كدراسة (ضياء الدين حساني،٢٠٠٦) ودراسة (هاني الأنصاري ، ٢٠١١) ودراسة (أفراح الزبيدي ،٢٠١٢) ويزداد هذا الضعف كلما ارتقينا من نمط الفهم السطحي إلى الأنماط الأكثر تعقيدا (كرستين حنا،٢٠١٠). وأرجعت الدراسات والبحوث السابقة ذلك الضعف إلى أساليب التدريس المستخدمة والتي خالية من التفاعل بين التلميذ والمادة المقرؤة (خلود السعدون، ٢٠٠٤) لذا توجد حاجة

ماسة لاستخدام استراتيجيات حديثة تمكن التلميذ من فهم المقرؤ، وقد تكون الخرائط الذهنية الالكترونية من بين تلك الاستراتيجيات التي يمكن الاعتماد عليها في تحقيق ذلك ولندرة الدراسات السابقة التي تناولت صعوبات الفهم القرائي بصفة عامة وصعوباتها لدى ثنائي اللغة بصفة خاصة، وعلى صعيد آخر فان استخدام الأساليب الحديثة مع فصيل مهم ويزداد باستمرار وهو الأطفال ثنائي اللغة نظرا لانتشار مدارس اللغات والمدارس الدولية في المجتمع المصري وحرص الوالدين على تعلم أبنائهما أكثر من لغة للتصدي لتطورات العصر والقدرة على الالتحاق بسوق العمل في المستقبل. مما كان الدافع لإجراء هذه الدراسة والتحقيق من فاعلية برنامج لتحسين بعض مهارات الفهم القرائي لدى عينة من الأطفال ثنائي اللغة، **وتثير مشكلة الدراسة الأسئلة الآتية:-**

١- ما أبعاد مشكلة مهارات الفهم القرائي لدى عينة من الأطفال ثنائي اللغة (العربية والفرنسية)؟
٢- ما محتوى البرنامج القائم على استراتيجية الخرائط الذهنية الالكترونية لتحسين بعض مهارات الفهم القرائي لدى عينة من الأطفال ثنائي اللغة؟
٣- ما الاستراتيجيات المناسبة في تحسين بعض مهارات الفهم القرائي لدى عينة من الأطفال ثنائي اللغة؟
٤- ما فاعلية البرنامج القائم على استراتيجية الخرائط الذهنية في تحسين بعض مهارات الفهم القرائي لدى عينة من الأطفال ثنائي اللغة؟
٥- ما بقاء أثر البرنامج المستخدم في تحسين بعض مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال ثنائي اللغة؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:-

١- الكشف عن فاعلية البرنامج القائم على استخدام الخرائط الذهنية في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى عينة من الأطفال ثنائي اللغة.
٢- التأكد من بقاء تأثير البرنامج المستخدم في تحسين بعض مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال ثنائي اللغة.

أهمية الدراسة:

تتحدد أهمية هذه الدراسة في:-

أولاً- الأهمية النظرية:

١- تكمن أهمية هذه الدراسة في أهمية الموضوع التي تتصدى لدراسته وهو تحسين بعض مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال ثنائي اللغة.

٢- تتطرق الدراسة إلى موضوع لم يلق الكثير من الاهتمام من قبل الباحثين في المجتمع المحلي وهو علاج المشكلات التعليمية لدى الأطفال ثنائي اللغة.

٣- كما تتضح هذه الدراسة في أهمية تزايد أعداد الأطفال ثنائي اللغة داخل المجتمع.

ثانيًا- الأهمية التطبيقية:

١- إعداد برنامج قائم على استراتيجية الخرائط المعرفية في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال ثنائي اللغة.

٢- تشكل الدراسة إطارًا عامًا يرشد المتخصصين والتربويين في مجال علم النفس والتربية في هذه المرحلة العمرية (٩ : ١٢) عاما.

٣- قد يفيد الأخصائيين النفسيين والمعلمين والأبوين في تطبيق هذا البرنامج مع أطفالهم مما يساعدهم على تخطي الأزمات والصعوبات وتحسين عملية التقدم التحصيلي والمعرفي لديهم.

مفاهيم الدراسة:

أولاً: الفهم القرائي Reading Comprehension

في اللغة يعرف الفهم بأنه حسن تصور المعنى وجودة استعداد الذهن للاستنباط، أما الفهم في القراءة فهو عملية استخلاص المعنى من الكتابات المقروءة، فالهدف من القراءة عموما هو اشتقاق المعنى مما يقرأ **(مجدي محمد أحمد الشحات، ٢٠٠٥، ١١؛ محمد محمود محمد وآخرون، ٢٠١٥).**

عرف "هارس" الفهم القرائي بأنه التفسير ذو المعني للغة المكتوبة وهو نتاج تفاعل بين إدراك الفرد للرموز التي تمثل اللغة والمهارات اللغوية والمهارات المعرفية ومعرفة العالم. وفي نفس السياق يعرف "كوبر" الفهم القرائي بأنه عملية استخلاص المعنى من الدلائل المتضمنة في النص. **(سليمة العطوي ،٢٠١٣، ١٧٥).**

كما عرفه "هاني عبدالله" بأنه عملية مركبة ومعقدة حيث أنها تتضمن عمليات عقلية عليا ويتدرج تحتها مستويات تبدأ بالفهم الحركي في النص والفهم المباشر ثم الفهم الاستنتاجي ثم الناقد ثم التذوقي، وختاما الفهم الإبداعي **(هاني عبدالله، ٢٠١٠، ٢٠٣).**

عرفته الغامدي (٢٠٠٩) بأنه الربط الصحيح بين الرمز والمعنى وإخراج المعنى من السياق واختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكر هذه الأفكار واستخدامها في بعض الأنشطة الحاضرة والمستقبلية **(بسينة الغامدي، ٢٠٠٩، ٢٢١).**

التعريف الإجرائي للفهم القرائي:

تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه عملية عقلية يمكن الاستدلال عليها من خلال مهارات الفهم القرائي التي تتضمن تحديد العلاقة بين المفردات (الترادف والتضاد) ، القدرة على فهم الوحدات الأكبر فالأكبر، القدرة على توفيق الكلمات لتكوين جملة مفيدة وتحديد الفكرة الرئيسية للفقرة و التسلسل، استنباط معنى الكلمة، فهم علاقة السبب بالنتيجة، اختيار عنوان مناسب للنص. وذلك كما يقاس من خلال الدرجة الكلية لمجموع استجابات التلميذ على اختبار الفهم القرائي المستخدم في الدراسة الحالية.

ثانيًا- الثنائية اللغوية Bilingual

ورد في لسان العرب ثنائية مصدر صناعي لمادة ثنى والثني ضم واحد إلى واحد وثنى الشيء أي جعله اثنين ويقال شربت اثني هذا القدح أي اثنتين مثله **(ابو الفضل بن منظور، ١٩٩٤: ١١٦-١١٧).**

ويستخدم مصطلح ثنائي اللغة للإشارة إلى هؤلاء الأطفال الذين لديهم إمكانية التواصل بأكثر من لغة واحدة في المنزل وكذلك في المدرسة وذلك لا يعني بالضرورة أن يكون الطفل فصيحا في تلك اللغتين **(Primary National Strategy, 2006: 2).**

وعرفها (Salvia, John, 2007) أن ثنائية اللغة هي القدرة على التحدث بلغتين بكفاءة.

كما عرفتها ليلى كرم الدين (٢٠٠٧) بأنها استعمال فرد أو شعب لغتين بمستوى واحد من الإتقان أو يقوم بكتابه مادتين بلغتين.**(ضياء الدين حساني، ٢٠١٥، ٢٢)**

الطفل ثنائي اللغة: هو الشخص الذي يكتسب لغتين أثناء فترة الطفولة المبكرة، وتنتمي اللغتان إلى نظامين لغويين مختلفين من ناحية الشكل والتركيب والمعنى "كاللغة العربية والإنجليزية" ويمتلك الطفل الحد الأدنى من القدرة على معرفة اللغتين واستخدامهما بالتبادل ويكون استخدام إحدى اللغتين أكثر من الأخرى بسبب تعرض الشخص لظروف يكون فيها استخدامه لهذه اللغة بكثافة كالدراسة مثلا **(فاروق صادق، وهناء مصطفى، وجمال محمد، وعبدالرحمن سيد، ٢٠١٧، ٤٤٨).**

التعريف الإجرائي للأطفال ثنائي اللغة:

هو الطفل الذي يستطيع التحدث والقراءة والكتابة بلغتين مختلفتين في الشكل والإطار الثقافي وطريقة التعلم، وتعتبر أحدهما اللغة الأم والأخرى لغة أجنبية عنها، ويدرس الطفل أغلب مواده الدراسية باللغة الثانية أجنبية.

ثالثًا- الخريطة الذهنية: Mind Map

تعد الخريطة الذهنية من التقنيات الهامة جدا لتحسين طريقة أخذ الفرد للملاحظات وتنظيم المعلومات وقد طورت في أواخر الستينات من قبل توني بوزان. ويتم من خلال الخرائط الذهنية توظيف الدماغ بأقصى طاقاته لتنظيم الأفكار وإيجاد العلاقة بينهما حول مشكلة معينة أو موضوع ما بهدف الإلمام بجميع حيثياته وتنمية الإبداع وهي بطبيعتها سريعة الإعداد وسهلة التذكر والمراجعة بسبب طبيعتها المرئية التي تشتمل على صور وألوان تحفز شقي الدماغ على العمل، كما أنها تتضمن معلومات منظمة على نحو يمكن الفرد من استرجاعها وتذكرها بشكل سريع.

عرفها "توني بوزان" علي أنها تعبير عن التفكير المشع وهي وظيفة طبيعية للعقل البشري حيث أنها تعتبر تقنية تصورية قوية تمدنا بمفتاح آفاق قدرات العقل المغلقة **(توني بوزان، ٢٠٠٦: ٥٩).**

وعرفها "هلال" بأنها أداة تساعد على التفكير والتعلم وهي عبارة عن مخطط يوضح المفهوم الأساسي والأفكار الرئيسية والفروع في الموضوع المراد تعلمه لتساعد على تسريع التعلم وعلى اكتشاف المعرفة والمعلومات بصورة أسرع.**(محمد هلال،٢٠٠٧)**.

ويضيف كيرتشنر (Kirchner,2009,23) أن الخرائط الذهنية عبارة عن عرض بصري للموضوع تعمل على تحفيز عملية التفكير وتمنح المتعلم فرصة إلقاء نظرة عامة كلية عن الموضوع المتعلم وتركز على الارتباطات بين أجزاء الموضوع المختلفة.

الخرائط الذهنية الإلكترونية:-

تعددت تعريفات الخريطة الذهنية الإلكترونية وتباينت طبقا لآراء الدارسين والباحثين فمنهم من عرفها بأنها خرائط معدة عن طريق الحاسوب باستخدام أحد برامج رسم الخرائط الذهنية إذ يمكن التعامل معها بسهولة وفاعلية حيث تتوفر فيها أدوات رسم الخريطة الذهنية من وصلات رئيسية وفرعية وأشكال وصور وألوان **(Reason, 2010,8).**

يعرف السعيد (٢٠١٢) الخريطة الذهنية الإلكترونية بأنها: إحدى استراتيجيات التعلم الإلكتروني لتعزيز التعلم من خلال حاسة البصر باستخدام خرائط رسومية تشمل مفهوم رئيسي أو مركز تتفرع منه الأفكار ويتم إعدادها من خلال برامج حاسب آلي متخصصة مستخدمة: الكلمات المفتاحية والألوان والصور والرموز والروابط بهدف تنظيم وتلخيص المعلومات وعرضها بشكل مترابط.**(السعيد عبدالرزاق السعيد، ٢٠١٢).**

كما تعرف الخرائط الذهنية الإلكترونية بأنها رسوم قائمة على برامج كمبيوتر متخصصة تتكون من فكرة رئيسية يتشعب منها فروع مستخدمة الكلمات والصور مع إضافة تعليقات وروابط ذات صلة بالإنترنت، تساعد في فهم وتنظيم الأفكار بشكل دقيق **(داليا حسني محمد، ٢٠١٥).**

وتعرف الباحثة استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية على أنها مخططات عقلية تأخذ أشكال مختلفة وتستخدم بوصفها طريقة تعليمية أو معالجة معرفية تساعد التلاميذ ثنائي اللغة على فهم المقرؤ لديهم والتنظيم والتعلم والربط والفهم والاستيعاب ويتم إعدادها واستخدامها عن طريق الحاسوب.

دراسات سابقة:

أولاً: دراسات تناولت تنمية مهارات الفهم القرائي:

- أجرت **شيماء عبد الرؤف السيد (٢٠١٥)** دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية تجهيز المعلومات في تحسين الذاكرة العامة والفهم القرائي لذوي الإعاقة العقلية (القابلين للتعلم) وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) تلميذًا وتلميذة تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية قوامها (١٢) طفلاً وطفلة ومجموعة ضابطة قوامها (١٢) طفلا وطفلة، تراوحت أعمارهم ما بين (٩: ١٢) سنة . طبقت الباحثة مقياس المستوى الاجتماعي ، الاقتادي والثقافي (اعداد عادل البنا، ٢٠٠٢) ، مقياس أداء الذاكرة العاملة لذوي الاعاقة العقلية القابلين للتعلم (اعداد الباحثة) اختبار الفهم القرائي المصور لذوي الاعاقة العقلية (اعداد خيري المغازي ١٩٩٩) ، بطارية كوفمان لتقييم الأطفال (K-ABC) (اعداد آلن كوفمان ١٩٨٣) تعريب عبدالوهاب كامل والسيد خالد (١٩٩٥) ، وتم التوصل إلى النتائج التالية:

  توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار أداء الذاكرة العاملة (التعرف، والاستدعاء، والدرجة الكلية) الفهم القرائي (فهم الكلمة - فهم

الجملة - الفهم العام) استراتيجيات تجهيز المعلومات، التجهيز المتتالي في القياس البعدي للمجموعة التجريبية.

توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار أداء الذاكرة العاملة (التعرف – الاستدعاء – الدرجة الكلية) الفهم القرائي (فهم الكلمات – فهم الجملة – الفهم العام) استراتيجيات تجهيز المعلومات، التجهيز المتتالي التجهيز المتأني في القياسين القبلي والبعدي.

- دراسة **(Babayigigit Selma, 2014)** التي هدفت إلى تناول دور المهارات اللغوية في الفهم القرائي ومستويات الفهم الإستماعي لدى عينة مكونة من (١٢٥) طفلاً وطفلة ثنائي وأحادي اللغة، طبقت الدراسة عدة أدوات منها مقاييس اللغة الشفهية، فهم النص، دقة وسرعة قراءة الكلمة وجمعها باللغة الإنجليزية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة "أحادية وثنائية اللغة" على اختبار اللغة الشفهية وفهم النص لصالح مجموعة الأطفال أحادي اللغة، في حين لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين مجموعتي الدراسة "أحادية وثنائية اللغة" على اختبار دقة وسرعة قراءة الكلمة، مشيرة إلى إن اللغة الشفهية والمتمثلة في الحصيلة اللغوية والمهارات النحوية تعتبر عامل تنبؤ لكلا من مستويات الفهم القرائي والاستماعي كما اتضح وجود علاقة إرتباطية بين اللغة الشفهية والفهم القرائي في اللغة الثانية، وأن الفروق الفردية بين مجموعتي الدراسة "أحدية وثنائية اللغة" على مهارات اللغة الشفهية تعتبر عامل تنبؤ بالفروق في مستويات فهم النص.

ثانيًا- دراسات تناولت الأطفال ثنائي اللغة:

- أجرى **عبدالحميد حسن (٢٠٠٧)** دراسة هدفت إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه التلاميذ ثنائي اللغة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، تمثلت في صعوبة التعرف والتمييز والنطق والصعوبات الفرعية التابعة لها. ولتحقيق ذلك أعد الباحث اختبار القراءة الذي يتضمن ٢٦ مهارة فرعية وطبق على عينة عددها (٦٠) تلميذًا وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم، بالصف الرابع الأساسي في محافظة مسقط ومحافظة ظفار مقسمة بالتساوي بين الناطقين باللغة البلوشية واللغة الزنجبارية واللغة الأمهرية لغة اولى. وتوصلت الدراسة إلى أن أفراد العينة من التلاميذ ثنائي اللغة يجدون صعوبة في مهارات القراءة والمتمثلة في مهارة التعرف والتمييز والنطق باللغة العربية، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاثة (الناطقين باللغة البلوشية والناطقين باللغة الزنجبارية والناطقين باللغة الأمهرية) في مهارات التعرف فقط.

- دراسة **يان ونكولادس (Yan, Nicoladis, 2009)** والتي هدفت إلى الكشف عن الفروق بين الأطفال أحادي اللغة والأطفال ثنائي اللغة في فهم اللغة وإنتاجها. تكونت عينة الدراسة من(٣٠٠) طفل من الأطفال في عمر المدرسة، استخدم الباحثين اختبارات في سرعة تلقي المفردات اللغوية وتسمية الصور ومقاييس التعبير الكتابي وإنتاج الكلمة وبينت النتائج أن الأطفال ثنائي اللغة في عمر المدرسة يستطيعون مضاهاة الأطفال أحادي اللغة في سرعة التعرف على المفردات اللغوية لكنهم يحتاجون وقتا أطول لذلك.

- كما **أجرى ضياء الدين حساني (٢٠١٥)** دراسة هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على ممارسة اللغة العربية الفصحى في خفض صعوبات تعلم القراءة لدى ثنائي اللغة، تكونت عينة

الدراسة من (٢٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ممن هم في مدارس اللغات تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية وعددها (١٠) أطفال ومجموعة ضابطة وعددها (١٠) أطفال تراوحت أعمارهم من (٨.٥-٩.٥) سنة، استخدم الباحث اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن واختبار صعوبات التعلم (اعداد الباحث)، والبرنامج القائم على ممارسة اللغة العربية الفصحى لخفض صعوبات تعلم القراءة (اعداد الباحث) وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج القائم على ممارسة اللغة العربية الفصحى في خفض صعوبات تعلم القراءة لدى التلاميذ ثنائي اللغة.

- أيضًا أجرت **هناء نافع، وجمال محمد، وفاروق صادق (٢٠١٧)** دراسة هدفت إلى تقديم برنامج مقترح لتحسين المهارات اللغوية والاجتماعية لدى الأطفال ثنائي اللغة من خلال برنامج ذي شقين (لغوي – اجتماعي) قائم على تدريب الأطفال ثنائي اللغة ذوي الضعف اللغوي وقصور في المهارات الاجتماعية من خلال تدريبهم على تحسين المهارات اللغوية والاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وتحسين المهارات الاجتماعية (التواصل، والتعاون، والمشاركة، والحفاظ على الممتلكات، والاهتمام بالمظهر العام، وضبط الانفعالات، والوفاء بالوعد، والصدق، والقيادة، والثقة بالنفس، والمنافسة، والتسرع، والغرور، والغيرة). تم استخدام مقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة (اعداد عبدالعزيز الشخص ٢٠١٣)، مقياس المهارات اللغوية (اعداد الباحثين) مقياس المهارات الاجتماعية (اعداد أماني عبدالوهاب٢٠٠٠)، مقياس المصفوفات المتتابعة المطور (اعداد أمنية كاظم ٢٠١٥)، والبرنامج التدريبي لتحسين المهارات اللغوية (اعداد الباحثين) وبرنامج تدريبي لتحسين المهارات الاجتماعية (اعداد الباحثين)، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى تحسين المهارات اللغوية والاجتماعية لدى الأطفال ثنائي اللغة.

ثالثًا- دراستان تناولتا الخرائط الذهنية الإلكترونية:

- أجرى **هاني أسامة الأنصاري (٢٠١١)** دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على الخرائط المعرفية باستخدام الحاسوب في تنمية مهارات فهم النصوص الأدبية وتذوقها لدى طلاب الصف الأول الثانوي، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي وبلغت عينة الدراسة (٩٧) طالبًا تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات مجموعة تجريبية(١) وبلغ عددها (٣٣) ومجموعة تجريبية(٢) بلغ عددها (٣٢) استخدمت الخرائط الذهنية باستخدام الحاسوب ومجموعة ضابطة عددها (٣٢) ، استخدم الباحث استبانة لاستطلاع آراء الخبراء حول قائمة مهارات فهم النصوص الأدبية وتذوقها المتضمنة في مقرر الصف الأول الثانوي. واختباران لقياس فهم النصوص الأدبية وتذوقها، احدهما قبلي والآخر بعدي (اعداد الباحث) ، بعض دروس النصوص الأدبية المقررة على الصف الأول الثانوي مصممة بالخرائط المعرفية بالحاسوب (اعداد الباحث)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية الأولى والتجريبية الثانية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية الأولى والثانية.

يصنف البرنامج بدرجة مناسبة من الفاعلية في تنمية مهارات الفهم والتذوق الأدبي، وأكدت الدراسة فاعلية البرنامج كأحد المداخل التدريسية الفعالة التي تسهم بدرجة كبيرة في تحسين فهم النصوص الأدبية وتذوقها.

- كما أجرى **عادل حميدي صالح المالكي (٢٠١٧)** دراسة هدفت إلي التحقق من فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية الفائقة في تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة،

حيث تم استخدام المنهج التجريبي، وتم إعداد اختبار مهارات التفكير التحليلي، وإعداد دليل استخدام البرنامج التعليمي للمعلم والتلميذ وتم توزيع العينة عشوائيا على مجموعتين وتم التدريس للمجموعة الأولى بالخرائط الذهنية الإلكترونية، والتدريس للمجموعة الثانية بالخرائط الذهنية الالكترونية الفائقة وتم التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التحليلي على المجموعتين وقد أشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة التجريبية الأولى، وأكدت فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية الفائقة في تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

- ندرة الدراسات التي ربطت بين صعوبات الفهم القرائي وثنائي اللغة مع الخرائط الذهنية الإلكترونية.
- إتفقت العديد من الدراسات على أن الخرائط الذهنية الإلكترونية لها تأثير إيجابي على تنمية المهارات المعرفية للطفل.
- تباين حجم العينات بين الدراسات وتناول مراحل عمرية مختلفة.

ومما سبق يمكن لهذه الدراسة الاستفادة من الدراسات السابقة في صياغة الفروض وتحديد المنهج والأدوات:-

فروض الدراسة:

في ضوء أهداف الدراسة ونتائج الدراسات السابقة أمكن صياغة فروض الدراسة في الآتي:-

١- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين قبل تطبيق البرنامج وبعده على مقياس الفهم القرائي وذلك في اتجاه القياس البعدي.

٢- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة في القياسين قبل تطبيق البرنامج وبعده على مقياس الفهم القرائي.

٣- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لإجراءات البرنامج على مقياس الفهم القرائي وذلك في اتجاه المجموعة التجريبية.

٤- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لإجراءات البرنامج على مقياس الفهم القرائي.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: منهج الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة المنهج التجريبي وذلك للتحقق من فاعلية برنامج لتحسين بعض مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال ثنائي اللغة وذلك باستخدام التصميم التجريبي المجموعتين التجريبية والضابطة والقياس القبلي والبعدي.

ثانيًا- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٢٦) تلميذًا وتلميذة من الأطفال ثنائي اللغة والذين يدرسون باللغة الفرنسية والعربية من الفئة العمرية من (٩-١٢) عامًا.

وتم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين متجانستين كالتالي:

- المجموعة التجريبية وعددها (١٣) طفلاً وطفلة (٩) ذكور و (٤) اناث من ثنائي اللغة طبق عليهم البرنامج.
- المجموعة الضابطة وعددها (١٣) طفلاً وطفلة (٨) ذكور و (٥) اناث من أطفال ثنائي اللغة لم يطبق عليهم البرنامج.

وصف العينة إحصائيا لمتغيري العمر والذكاء والتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة عينة الدراسة:

أ- العمر

لتحديد وصف العينة إحصائيا لمتغير العمر؛ حسبت الباحثة المتوسط والانحراف المعياري، وكما يتبين من جدول (١).

جدول (١)

المتوسطان والانحرافان المعياريان للمجموعتين التجريبية والضابطة في العمر

المجموعة / والقيم / المتغير	تجريبية (ن= ١٣)		ضابطة (ن= ١٣)	
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري
العمر	١٠.٩٢٣	٠.٨٦٢	١٠.٦١٥	٠.٧٦٧

جدول (٢)

المتوسط والانحراف المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة معا في العمر

المجموعة / والقيم / المتغير	المجموعتين التجريبية والضابطة (ن= ٢٦)	
	متوسط	انحراف معياري
العمر	١٠.٧٦٩	٠.٨١٥

ب- الذكاء

لتحديد وصف العينة إحصائيا لمتغير الذكاء؛ حسبت الباحثة المتوسط والانحراف المعياري، وكما يتبين من جدول (٣).

جدول (٣)

المتوسطان والانحرافان المعياريان للمجموعتين التجريبية والضابطة في الذكاء

المجموعة / والقيم / المتغير	تجريبية (ن= ١٣)		ضابطة (ن= ١٣)	
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري
الذكاء	٩٩.١٥٣	٢.٣٧٥	٩٩.٦٩٢	٢.٠٩٧

جدول (٤)

المتوسط والانحراف المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة معا في الذكاء

المجموعة والقيم / المتغير	المجموعتين التجريبية والضابطة (ن= ٢٦)	
	متوسط	انحراف معياري
الذكاء	٩٩.٤٢٣	٢.٢١٢

ج- التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر

للتأكد من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال في العمر قامت الباحثة بحساب اختبار مان ويتني اللابارامتري لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة ويوضح ذلك جدول (٥).

جدول (٥)

متوسطي الرتب ومجموعهما وقيمتي (U وZ)

ودلالتهما بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر

المجموعة والقيم / المتغير	تجريبية (ن= ١٣)		ضابطة (ن= ١٣)		قيمة "U"	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
	متوسط رتب	مجموع رتب	متوسط رتب	مجموع رتب			
العمر	١٤.٨١	١٩٢.٥	١٢.١٩	١٥٨.٥	٦٧.٥	٠.٩٣٩	غير دالة

أشارت نتائج جدول (٥) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الأطفال في المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر؛ مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في العمر.

د- التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الذكاء

للتأكد من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال في الذكاء قامت الباحثة بحساب اختبار مان ويتني اللابارامتري لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة ويوضح ذلك جدول (٦).

جدول (٦)

متوسطي الرتب ومجموعهما وقيمتي (U وZ) ودلالتهما بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة للذكاء

المجموعة والقيم / المتغير	تجريبية (ن= ١٣)		ضابطة (ن= ١٣)		قيمة "U"	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
	متوسط رتب	مجموع رتب	متوسط رتب	مجموع رتب			
الذكاء	١٢.٥٨	١٦٣.٥	١٤.٤٢	١٨٧.٥	٧٢.٥	٠.٦٢٠	غير دالة

أشارت نتائج جدول (٦) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الأطفال في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة للذكاء؛ مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في الذكاء.

هـ - التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى الاقتصادي

للتأكد من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي قامت الباحثة بحساب اختبار مان ويتني اللابارامتري لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة ويوضح ذلك جدول (٧).

جدول (٧)

متوسطات الرتب ومجموعها وقيم (U وZ) ودلالتها بين أطفال

المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المستوى الاقتصادي

المجموعة / القيم / المستوى	تجريبية (ن= ١٣)		ضابطة (ن= ١٣)		قيمة "U"	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
	متوسط رتب	مجموع رتب	متوسط رتب	مجموع رتب			
الاقتصادي	١٣.١٥	١٧١	١٣.٨٥	١٨٠	٨٠	٠.٢٣٤	غير دالة
الاجتماعي	١٢.٤٢	١٦١.٥	١٤.٥٨	١٨٩.٥	٧٠.٥	٠.٧٥٢	غير دالة
الثقافي	١٣.٩٢	١٨١	١٣.٠٨	١٧٠	٧٩	٠.٢٨٨	غير دالة
الدرجة الكلية	١٢.٥٤	١٦٣	١٤.٤٦	١٨٨	٧٢	٠.٦٤٦	غير دالة

أشارت نتائج جدول (٧) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات الأطفال في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي؛ مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي.

حدود الدراسة:

١) المحددات البشرية: تكونت عينة الدراسة من (٢٦) طفلا وطفلة من الأطفال ثنائي اللغة ممن يدرسون باللغة الفرنسية كلغة أولى بجانب اللغة العربية كلغة أم من المدارس الدولية. مقسمون بالتساوي في مجموعتين أحدهما تجريبية وعددها (١٣) ٩ ذكور و٤ اناث والأخرى مجموعة ضابطة وعددها (١٣) ٨ ذكور و ٥ اناث، اختيروا بطريقة قصدية ووزعوا عشوائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، وتراوحت أعمارهم بين (٩ : ١٢) عام.

٢) المحددات الزمنية: استغر تطبيق البرنامج حوالي شهر ونصف في الفترة من ٢٠١٩/١/٨ الى ٢٠١٩/٢/٢٨. ثم اعادة تطبيق الاختبار بعد مرور شهر من الانتهاء من تطبيق البرنامج.

ثالثًا- أدوات الدراسة:

١- مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة لقياس القدرة العقلية (تقنين: صفوت فرج، ٢٠١١).
٢- مقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي (إعداد: دعاء خطاب، ٢٠١٦).
٣- اختبار الفهم القرائي (إعداد: الباحثة)
٤- برنامج قائم على الخرائط الذهنية الإلكترونية (إعداد: الباحثة).

اختبار الفهم القرائي

أعدت الباحثة اختبار الفهم القرائي بهدف تقدير الفهم القرائي لدى الأطفال ثنائي اللغة ممن يتراوح أعمارهم ما بين (٩ : ١٢) عام وذلك لتحسين بعض مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال ثنائي اللغة.

مراحل اعداد الاختبار:

١) **المرحلة الأولى**: الدراسة الاستطلاعية المكتبية

تضمنت الاطلاع على الدراسات السابقة الخاصة بموضوع الفهم القرائي بصفة عامة والفهم القرائي للأطفال ثنائي اللغة بصفة خاصة كدراسة (سالي سلامة، ٢٠١٦) ودراسة (سميرة شند وآخرون، ٢٠١٧) ودراسة(ضياء الدين حساني، ٢٠١٥). وكذلك استقراء التراث الثقافي من كتب ودوريات متخصصة في التربية وعلم النفس تتضمن المعلومات الكافية عن الفهم القرائي.

٢) **المرحلة الثانية**: تحديد شكل ومحتوى الاختبار

يتوقف تحديد شكل الاختبار على عدة أشياء منها مايتعلق بطبيعة العينة التي يطبق عليها الاختبار والسن والمستوى التعليمي؛ حيث يطبق على الأطفال ثناءي اللغة من عمر (٩ :١٢) عام، وهم في مرحلة التعليم الأساسي فكان أنسب شكل لخصائص العينة هو اختبار الورقة والقلم.

٣) **المرحلة الثالثة:** تحديد مكونات المقياس

تحددت مكونات المقياس من عدة مصادر هي:-

. استقراء التراث النظري التربوي والنفسي والاطلاع على الدراسات السابقة.

. مراجعة المقاييس التي أعدت من قبل حول مهارات الفهم القرائي كما يلي:

- اختبار الفهم القرائي (كرستين حنا، ٢٠١٠).
- اختبار الفهم القرائي (حسين طاحون،٢٠١٥).
- اختبار الفهم القرائي (سالي سلامة، ٢٠١٦).
- اختبار فهم النصوص الأدبية وتذوقها (هاني أسامة، ٢٠١٧).
- اختبار الفهم القرائي (سميرة شند، ٢٠١٧).

وبناء على المصادر السابقة تم تحديد المهارات التي يتضمنها اختبار الفهم القرائي للأطفال ثنائي اللغة وهي كما يلى:-

. تحديد العلاقة بين المفردات (الترادف).

. تحديد العلاقة بين المفردات (التضاد).

. التوفيق بين الكلمات لتكوين جملة مفيدة.

. تحديد الفكرة الرئيسية للفقرة.

. وضع عنوان مناسب للفقرة.

. معرفة ترابط وتسلسل الأحداث.

٤) **المرحلة الرابعة:** صياغة بنود الاختبار

تم تكوين (٤٨) بندا موزعين على ثماني قطع قرائية وذلك لصياغة اختبار الفهم القرائي بشكل أولي ، ثم عرض الاختبار بشكله الأولي على مجموعة من الخبراء والمتخصصين؛ تم حذف ثلاث قطع قرائية، وتعديل بعض البنود حتى أصبح الاختبار في صورته النهائية مكون من (٥) قطع قرائية تحتوي على (٣٠) بندا يقيس (٦) مهارات للفهم القرائي. تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٥) أطفال من الأطفال ثنائي اللغة لمعرفة مدى وضوح الاختبار بالنسبة لهم ولاجراء التعديلات اذا ما وجد بندا غير مناسب لخصائص الأطفال أو للمرحلة العمرية.

٥) **المرحلة الخامسة**: تحديد تعليمات وتصحيح المقياس

تضمنت تعليمات المقياس بيانات الطفل التعريفية وتصحيح المقياس والدرجة الدنيا والقصوى للاختبار. يحصل التلميذ على درجة واحدة على الاجابة الصحيحة ويحصل على صفر على الاجابة الخاطئة. الدرجة الدنيا للمقياس (صفر) والدرجة القصوى(٣٠)

٦) **المرحلة السادسة**: تحديد الفترة الزمنية لتطبيق المقياس

يعتبر المقياس من الاختبارات غير الموقوتة بفترة زمنية ولا يعطي المفحوص درجة على الزمن؛ ولكن كان لابد من التعرف على المتوسط الزمني للاختبار وذلك لمراعاته أثناء التطبيق؛ وبعد تطبيق المقياس على عينة عشوائية من الأطفال وتسجيل الوقت الذي استغرقه كل فرد منهم من بداية الاختبار الى نهايته ثم ترتيب الأمنة تنازليا وحساب متوسط أعلى ستة أزمنه وأقل ستة أزمنة وجد أن المتوسط العام لزمن تطبيق المقياس هو (٣٠) دقيقة.

المرحلة السابعة: الكفاءة السيكومترية للاختبار

ثبات الاختبار:

حسبت الباحثة ثبات الاختبار لعينة من الأطفال ثنائي اللغة (ن=٣٠) بأكثر من طريقة يمكن أن تشير إليها في جدول (٨):

جدول (٨)

طريقتي حساب ثبات اختبار الفهم القرائي للأطفال

م	طرق حساب الثبات	معامل الثبات	مستوى الدلالة
١-	التجزئة النصفية بعد تصحيح طول المقياس بمعادلة سبيرمان براون	٠.٧٨٩	٠.٠١
٢-	معامل ألفا لكرونباخ	٠.٨٠٦	٠.٠١

أشارت نتائج جدول (٨) إلى أن معاملي الثبات وبرغم اختلاف طريقتي حسابهما إلا أنهما دالين ومرتفعين. مما يشير إلى تمتع الاختبار بثبات مقبول.

صدق الاختبار:

صدق التمييز بين المجموعات المتباينة:

حسبت الباحثة صدق التمييز بين المجموعات المتباينة بين عينتي الأطفال ثنائي اللغة والأطفال أحادي اللغة، ويوضح جدول (٩) النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (٩)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين عينتي

الأطفال ثنائي اللغة والأطفال أحادي اللغة على اختبار الفهم القرائي للأطفال

المجموعة / القيم / المتغير	ثنائي اللغة (ن=٣٠)		أحادي اللغة (ن=٣٠)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		
الفهم القرائي	١٨.٩٣٣	١.٩١١	٢٢.٢٠٠	٢.٤٢٧	٥.٧٩٣	٠.٠١

أشارت نتائج جدول (٩) إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات عينتي الأطفال ثنائيي اللغة والأطفال أحادي اللغة على اختبار الفهم القرائي وذلك في اتجاه الأطفال أحادي اللغة؛ مما يؤكد على قدرة الاختبار على التمييز بين المجموعات المتباينة.

البرنامج القائم على استراتيجية الخرائط الذهنية الالكترونية:

تم اعداد البرنامج بهدف تحسين بعض مهارات الفهم القرائي للأطفال ثنائي اللغة (المجموعة التجريبية) ويشار اليه في هذه الدراسة بأنه مجموعة الاجراءات المنظمة والمخططة التي تحتوي على مجموعة من الأنشطة والخبرات المترابطة والمتكاملة لطبيعة وخصائص العينة من الأطفال ثنائي اللغة وذلك من خلال بعض الفنيات والأساليب العلمية والتي تعتمد على الخرائط الذهنية الالكترونية بهدف تحسين بعض مهارات الفهم القرائي.

الأساس النظري للبرنامج:

من أجل تصميم البرنامج قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من الدراسات التي تهدف الى التعرف على تأثير استخدام الخرائط الذهنية الالكترونية في تحسين المهارات الأكاديمية والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ خاصة في المرحلة العمرية من (٩ : ١٢) عام بشكل عام والدراسات التي تناولت الفهم القرائي بشكل خاص كدراسة اسماعيل الصاوي ، ودراسة هند بيومي، (٢٠١٥) ودراسة (هاني الأنصاري، ٢٠١٧) ودراسة ضياء الدين حساني (٢٠١٥).

أهداف البرنامج:

١) الهدف العام: يهدف البرنامج الى تحسين بعض مهارات الفهم القرائي لدى عينة من الأطفال ثنائي اللغة.

٢) الأهداف الفرعية:

. اكساب التلاميذ ثنائي اللغة المعلومات الكافية عن استخدام الخرائط الذهنية الالكترونية.

. زيادة قدرات التلاميذ المعرفية كالانتباه والتذكر.

٣) الأهداف الاجرائية: تحسين مهارات الفهم القرائي وهي:-

. تحديد العلاقة بين المفردات (الترادف).
. تحديد العلاقة بين المفردات (التضاد).
. التوفيق بين الكلمات لتكوين جملة مفيدة.
. تحديد الفكرة الرئيسية للفقرة.
. وضع عنوان مناسب للفقرة.
. معرفة ترابط وتسلسل الأحداث.

مصادر بناء البرنامج:

. استقراء بعض من التراث النظري من الأدبيات والدراسات السابقة في التربية وعلم النفس ، التي تناولت الفهم القرائي لدى الأطفال كدراسة (احمد بهي السيد، ٢٠٠٩) ودراسة (خلود السعدون٢٠٠٤).

. الاطلاع على بعض الدراسات والاجراءات التي تناولت الأطفال ثنائي اللغة كدراسة (ضياء الدين حساني ٢٠١٥) ودراسة (عبدالحميد حسن، ٢٠١٥) ودراسة (هناء نافع، وآخرون ٢٠١٧).

اعداد البرنامج وبنائه:

مر اعداد البرنامج وتحكيمه بالمراحل الآتية:-

المرحلة الأولى:

. تحديد خصائص العينة من الأطفال ثنائي اللغة.

. تحديد مهارات الفهم القرائي المستهدف تحسينها.

. تحديد الاستراتيجية المستخدمة وهي الخرائط الذهنية الالكترونية.

. تحديد أشكال الخرائط الذهنية المستخدمة (خريطة الشجرة – الخريطة الفقاعية – الخريطة الفقاعية المزدوجة – خريطة التدفق المتسلسلة – خريطة التدفق المتعددة).

المرحلة الثانية :

توزيع الخرائط الذهنية الالكترونية على مهارات الفهم القرائي المحددة سابقا.

المرحلة الثالثة: بناء وتصميم الخرائط بواسطة الحاسوب:

يتبع فيها نفس خطوات رسم الخرائط الذهنية اليدوية الا انها تعتمد في تصميمها ورسمها على برامج الحاسب الآلي لامكانية توليد فروع انسيابية للأفكار المنبثقة من الفكرة المركزية مع استطاعة تعديلها واضافة الألوان والرموز والصور عليها عن طريق البرامج والتطبيقات المتاحة على الحاسب الآلي، حيث توجد عدة برامج مثل mind view3, mind map7, mind manager8, free mind9 ولا تتطلب تلك البرامج ان يكون المستخدم لديه مهارات رسومية لأنه يقوم برسم خرائط بشكل تلقائي مع منحنيات للفروع ويمكن ايضا استخدان الألوان والصور.

المرحلة الرابعة: تقديم تصور للبرنامج للخبراء في التربية وعلم النفس لتحكيمه ومعرفة آرائهم في اجراءات البرنامج المحددة ومدى ارتباط المحتوى بالأهداف وأسلوب تقييم البرنامج والفنيات المستخدمة والتحقق من تسلسل خطوات البرنامج وقد روجعت الجلسات وأجريت التعديلات اللازمة لتطبيق البرنامج.

المرحلة الخامسة: تجريب بعض جلسات البرنامج على عينة مكونة من (٣) أطفال ثنائي اللغة لتحديد مدى ملائمة محتوى البرنامج وفنياته لتحقيق أهدافه والتحقق من مدى مناسبة الخرائط المستخدمة والتعرف على الصعوبات التي قد تنشأ عند تطبيق البرنامج ونعوعية الاستفسارات التي قد يطرحها الأطفال.

جلسات البرنامج:

يتألف البرنامج من (٢٠) جلسة بواقع ثلاث جلسات أسبوعيا:

الجلسة الأولى: التعريف بين الباحثة والأطفال ، وطرح فكرة عامة عن أهداف البرنامج وعن الفهم القرائي.

الجلسة الثانية: التعريف بالخرائط الذهنية الالكترونية وأهميتها وكيفية استخدامها.

الجلسات (٣-٤-٥) تدريب التلاميذ على مهارة تحديد العلاقة بين المفردات (الترادف) باستخدام الخرائط الذهنية الالكترونية.

الجلسات (٦-٧-٨) تدريب التلاميذ على تحديد العلاقة بين المفردات (التضاد) باستخدام الخرائط الذهنية الالكترونية.

الجلسات (٩-١٠-١١) تدريب التلاميذ على التوفيق بين الكلمات لتكوين جملة مفيدة باستخدام الخرائط الذهنية الالكترونية.

الجلسات (١٢-١٣-١٤) تدريب التلاميذ على تحديد الفكرة الرئيسية للفقرة باستخدام الخرائط الذهنية الالكترونية.

الجلسات (١٥-١٦-١٧) تدريب التلاميذ على وضع عنوان مناسب للفقرة باستخدام الخرائط الذهنية الالكترونية.

الجلسات (١٨-١٩-٢٠) تدريب التلاميذ على معرفة ترابط وتسلسل الأحداث باستخدام الخرائط الذهنية الالكترونية.

نتائج الدراسة:

الفرض الأول:

ينص على **"توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال ثنائي اللغة في القياس بعد تطبيق إجراءات البرنامج علي مقياس الفهم القرائي للأطفال وذلك في اتجاه المجموعة التجريبية".**

وللتأكد من صدق هذا الفرض حسبت الباحثة اختبار(مان ويتني) اللابارامتري لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، ويوضح ذلك جدول (١١).

جدول (١١)

متوسطي الرتب ومجموعهما وقيمتي (U وZ) ودلالتهما بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس بعد البرنامج على مقياس الفهم القرائي للأطفال

المجموعة والقيم / المتغير	تجريبية (ن=١٣)		ضابطة (ن=١٣)		قيمة "U"	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
	متوسط رتب	مجموع رتب	متوسط رتب	مجموع رتب			
الفهم القرائي	١٨.٢٣	٢٣٧	٨.٧٧	١١٤	٢٣	٣.١٧٢	٠.٠٠١

أشارت نتائج جدول (١١) إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة علي مقياس الفهم القرائي للأطفال في القياس بعد تطبيق البرنامج؛ وذلك في اتجاه المجموعة التجريبية.

وللتأكد أكثر من نتائج هذا الفرض حسبت الباحثة المتوسطين والانحرافين المعياريين للمجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال على مقياس الفهم القرائي للأطفال، وكما يتضح من جدول (١٢).

جدول (١٢)

متوسطي الدرجات والانحرافين المعياريين للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس بعد البرنامج على مقياس الفهم القرائي للأطفال

المجموعة والقيم / المتغير	تجريبية (ن=١٣)		ضابطة (ن=١٣)	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الفهم القرائي	٢٧.٠٠٠	١.٧٣٢	٢١.١٥٤	٤.٨٢٨

بينت نتائج جدول (١٢) ارتفاع متوسطي درجات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة على مقياس الفهم القرائي للأطفال في القياس بعد تطبيق البرنامج؛ مما يؤكد على تحقق صدق الفرض الأول.

الفرض الثاني:

ينص على **"توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال في القياسين قبل وبعد تطبيق إجراءات البرنامج علي مقياس الفهم القرائي للأطفال وذلك في اتجاه القياس البعدي".**

وللتأكد من صدق هذا الفرض حسبت الباحثة اختبار(ويلكوكسون) اللابارامتري لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة، ويوضح ذلك جدول (١٣).

جدول (١٣)

متوسطي الرتب ومجموعهما وقيمتي (W وZ) ودلالتهما بين القياسين قبل

وبعد تطبيق البرنامج للمجموعة التجريبية (ن=١٣) على مقياس الفهم القرائي للأطفال

القياس والقيم / المتغير	قياس قبلي		قياس بعدي		قيمة "W"	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
	متوسط رتب	مجموع رتب	متوسط رتب	مجموع رتب			
الفهم القرائي	صفر	صفر	٧	٩١	صفر	٣.١٨٢	٠.٠١

أشارت نتائج جدول (١٣) إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال علي مقياس الفهم القرائي للأطفال في القياسين قبل وبعد تطبيق البرنامج وذلك في اتجاه القياس البعدي.

وللتأكد أكثر من نتائج هذا الفرض حسبت الباحثة المتوسطين والانحرافين المعياريين للمجموعة التجريبية من الأطفال في القياسين قبل وبعد تطبيق إجراءات البرنامج على مقياس الفهم القرائي، وكما يتضح من جدول (١٤).

جدول (١٤)

متوسطي الدرجات والانحرافين المعياريين للمجموعة التجريبية

قبل وبعد تطبيق إجراءات البرنامج على مقياس الفهم القرائي للأطفال

القياس والقيم / المتغير	قياس قبلي		قياس بعدي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الفهم القرائي	٢٠.٠٠٠	٥.٣٦٩	٢٧.٠٠٠	١.٧٣٢

بينت نتائج جدول (١٤) ارتفاع متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي عن القياس القبلي لتطبيق إجراءات البرنامج على مقياس الفهم القرائي للأطفال؛ مما يؤكد على تحقق صدق الفرض الثاني.

الفرض الثالث:

ينص على **"لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة من الأطفال في القياسين قبل وبعد البرنامج علي مقياس الفهم القرائي للأطفال".**

وللتأكد من صدق هذا الفرض حسبت الباحثة اختبار(ويلكوكسون) اللابارامتري لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة، ويوضح ذلك جدول (١٥).

جدول (١٥)

متوسطي الرتب ومجموعهما وقيمتي (W وZ) ودلالتهما بين القياسين

قبل وبعد البرنامج للمجموعة الضابطة (ن=١٣) على مقياس الفهم القرائي للأطفال

القياس والقيم / المتغير	قياس قبلي		قياس بعدي		قيمة "W"	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
	متوسط رتب	مجموع رتب	متوسط رتب	مجموع رتب			
الفهم القرائي	٣.٣٣	١٠	٢.٥	٥	٥	٠.٧٠٧	غير دالة

أشارت نتائج جدول (١٥) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة علي مقياس الفهم القرائي للأطفال في القياسين قبل وبعد تطبيق البرنامج.

وللتأكد أكثر من نتائج هذا الفرض حسبت الباحثة المتوسطين والانحرافين المعياريين للمجموعة الضابطة من الأطفال في القياسين قبل وبعد البرنامج على مقياس الفهم القرائي للأطفال، وكما يتضح من جدول (١٦).

جدول (١٦)

متوسطي الدرجات والانحرافين المعياريين للمجموعة

الضابطة قبل وبعد البرنامج على مقياس الفهم القرائي للأطفال

القياس والقيم / المتغير	قياس قبلي		قياس بعدي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الفهم القرائي	٢١.٠٠٠	٤.٩١٦	٢١.١٥٤	٤.٨٢٨

بينت نتائج جدول (١٦) التقارب بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي للبرنامج على مقياس الفهم القرائي للأطفال؛ مما يؤكد على تحقق صدق الفرض الثالث.

الفرض الرابع:

ينص على **"لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق إجراءات البرنامج علي مقياس الفهم القرائي للأطفال".**

وللتأكد من صدق هذا الفرض حسبت الباحثة اختبار(ويلكوكسون) اللابارامتري لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة، ويوضح ذلك جدول (١٧).

جدول (١٧)

متوسطي الرتب ومجموعهما وقيمتي (W وZ) ودلالتهما بين القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج للمجموعة التجريبية (ن=١٣) على مقياس الفهم القرائي للأطفال

القياس والقيم / المتغير	قياس بعدي		قياس تتبعي		قيمة "W"	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
	متوسط رتب	مجموع رتب	متوسط رتب	مجموع رتب			
الفهم القرائي	٢	٢	٢	٤	٢	٠.٥٧٧	غير دالة

أشارت نتائج جدول (١٧) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية علي مقياس الفهم القرائي للأطفال في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج.

وللتأكد أكثر من نتائج هذا الفرض حسبت الباحثة المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية من الأطفال في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق إجراءات البرنامج على مقياس الفهم القرائي للأطفال، وكما يتضح من جدول (١٨).

جدول (١٨)

متوسطي الدرجات والانحرافين المعياريين للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق إجراءات البرنامج على مقياس الفهم القرائي للأطفال

القياس والقيم / المتغير	قياس بعدي		قياس تتبعي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الفهم القرائي	٢٧.٠٠٠	١.٧٣٢	٢٧.٢٣١	١.٩٦٤

بينت نتائج جدول (١٨) التقارب بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق إجراءات البرنامج على مقياس الفهم القرائي للأطفال؛ مما يؤكد على تحقق صدق الفرض الرابع.

تفسير ومناقشة نتائج الدراسة:

بعد عرض نتائج فروض الدراسة في الجزء السابق، سيتم تفسير و مناقشة هذه النتائج وسوف يتم مناقشة نتائج الفرضين الأول والثاني بصورة مجتمعة، أما الفرضين الثالث والرابع، فسيتم مناقشة كل منهما بصورة منفردة.

أ- مناقشة نتائج الفرضين الأول والثاني:

تُشير النتائج العامة للفرضين الأول والثاني إلى وجود تأثيرًا إيجابيًا للبرنامج التدريبي القائم على استخدام الخرائط الذهنية الالكترونية على بعض مهارات الفهم القرائي، كما أتضح ذلك في قياس الأداء البعدي للمجموعة التجريبية، مقارنة بالأداء البعدي للمجموعة الضابطة، أو في مقارنة الأداء القبلي للمجموعة التجريبية بالأداء البعدي لهذه المجموعة.

ويمكن **تفسير** هذه النتائج في ضوء فعالية إجراءات برنامج التدريب على استخدام الخرائط الذهنية المستخدمة في تحسين بعض مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال ثنائي اللغة في المجموعة التجريبية، وذلك نظرا لتدريب هؤلاء الأطفال خلال فترة تطبيق البرنامج على كيفية استخدام الخرائط الذهنية باستخدام الحاسوب والمستخدمة في الدراسة الحالية والتي تعد من الأساليب التي يمكن استخدامها في سبيل تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال ثنائي اللغة. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة **(هاني الأنصاري، ٢٠١١)** والتي هدفت الى التحقق من فاعلية برنامج قائم على الخرائط المعرفية الرقمية باستخدام الحاسوب في تنمية مهارات فهم النصوص الأدبية وتذوقها، وكذلك دراسة **(عبد الشافي احمد، ٢٠١٨)** والتي هدفت الى التعرف على فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الرقمية في تدريس اللغة العربية وتنمية مهارات القراءة والكتابة الابداعية. كما تتفق مع الدراسات التي اشارت الى فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية قدرات ومهارات الأطفال كدراسة **(عادل حميدي،٢٠١٧)**، ودراسة **(ضحى عادل، ٢٠١٨)** . وكذلك تتفق مع الدراسات التي أشارت الى فاعلية استخدام الخرائط الذهنية أسلوبا في التدريس مقارنة بالطريقة العادية كدراسة **(سالم الغرابية، ٢٠١٥)**.

وكذلك تدريب الأطفال على نوعية الأسئلة التي تقيس كل مهارة من مهارات الفهم القرائي وكيفية الإجابة عليها في ظل وجود نوع من التعزيز والتغذية الراجعة، بالإضافة إلى أن تقويم الأطفال من قبل الباحثة في نهاية كل جلسة وتقديم تغذية راجعة لكل طفل ساعد كثيرًا في الوقوف على نقاط الضعف والقوة في كل جلسة والاستفادة منها في الجلسات التالية، الأمر الذي ساعد في تحسين الكثير من مهارات الفهم القرائي لدى هؤلاء الأطفال وساهم في استمتاعهم بالبرنامج والاستفادة مما تم تقديمه لهم من خلاله، مما أدى إلى تحسن الفهم القرائي ومهاراته من جانبهم.

أما أفراد المجموعة الضابطة فلم يكتسبوا مهارات الفهم القرائي بنفس المستوى لأنهم لم يتدربوا على إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية، فاعتمدوا في تعلمهم على الدراسة التقليدية، والتي لا تشبع الكثير من حاجاتهم وتجعلهم يفتقرون دائمًا إلى استخدام الاستراتيجيات المختلفة التي يمكن أن تساعدهم على تحقيق قدرًا معقولاً من فهم المقرؤ.

وفي ضوء نتائج هذا الفرض فأفراد المجموعة الضابطة هم في حاجة ماسة إلى التدريب على استراتيجيات تدريسية كالخرائط الذهنية، تساعدهم على تحسين مستواهم في الفهم القرائي بصفة خاصة والتحصيل الدراسي بصفة عامة، الأمر الذي ينعكس على تحصيلهم الدراسي من ناحية، وتوافقهم الشخصي والاجتماعي من ناحية أخرى.

وقد حاولت الباحثة أن تجعل من الظروف التي أحاطت بتطبيق البرنامج كأنها جو تربوي اجتماعي عائلي جذاب، وهذه البيئة التربوية التي حاول البرنامج أن يصنعها من أجل تهيئة التلاميذ للتعلم كانت عاملاً مهمًا في شعور التلاميذ بانتمائهم إلى مجموع أسرة واحدة، يهمهم أن يعرفوا معلومات محددة، ويتقنوا مهارات قرائية في فترات محددة أيضًا، كما ساعدت هذه البيئة الاجتماعية التلاميذ على التخلص من بعض المشكلات السلوكية كالانطواء والخجل، والعدوانية وإبراز المنافسة، والتسامح، وهو ما زاد من تشبع تلاميذ المجموعة التجريبية بمواد البرنامج وانخراطهم في الأنشطة التي احتوى عليها.

ومن جانب آخر ترى الباحثة أن التحسن الذي حدث في مهارات الفهم القرائي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، يمكن تفسيره إلى تركيز البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية على مهارات الفهم القرائي مما أدى إلى اهتمام هؤلاء الأطفال (أعضاء المجموعة التجريبية) لاكتسابها.

ب- مناقشة نتائج الفرض الثالث:

أشارت نتائج الفرض الثالث إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على اختبار الفهم القرائي (الدرجة الكلية للفهم القرائي ومهاراته)، ويمكن **تفسير** ذلك بأن أفراد المجموعة الضابطة لم يكتسبوا مهارات الفهم القرائي لأنهم لما ينالوا قسطًا من التدريب على تلك المهارات، ولم يخضعوا لأي إجراءات تجريبية، ومن ثم تبرز أهمية التدريب على مهارات الفهم القرائي باستخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية.

ومن ناحية أخرى نجد أن هذه النتائج تدعم بشكل غير مباشر فاعلية البرنامج المستخدم حيث كشفت عن أن المجموعة الضابطة والتي لم تتعرض للبرنامج لم يحدث لأعضائها أي تغير له دلالته وذلك في مستوى الفهم القرائي ومهاراته لديهم، في حين وجدنا كما أوضحت نتائج الفرض الأول والثاني أنه قد حدث تحسن في مستوى الفهم القرائي ومهاراته لأفراد المجموعة التجريبية على أثر تعرضهم للبرنامج كما أتضح ذلك في القياس البعدي. كما أن المجموعة الضابطة لم تتعرض لأي برامج أخرى في محيط المدرسة خلال تلك الفترة بل اقتصر التعامل معهم في ضوء الدراسة العادية في الفصول التي يلتحقون بها، ولهذا لم يطرأ أي تغير ملحوظ دال إحصائيًا على مستوى الفهم القرائي ومهاراته.

ج- مناقشة نتائج الفرض الرابع:

أشارت نتائج الفرض الرابع إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيًة بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على اختبار الفهم القرائي ومهاراته.

أي أن الفرض الرابع قد تحقق؛ حيث لم توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الفهم القرائي للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

ويمكن تفسير ذلك بأن أفراد المجموعة التجريبية قد حافظوا على مستوى المهارات التي تحسنت لديهم كنتيجة لإجراءات البرنامج المستخدم واستراتيجياته وفنياته، حيث ساعدت الخرائط الذهنية الإلكترونية المستخدمة في البرنامج الأطفال ثنائي اللغة على تحسن مستوي التذكر والانتباه والتركيز والقدرة على التعبير من جانبهم وكذلك القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها ثانية عند الحاجة إليها، الأمر الذي أدى بدورة إلى تحسين وتنمية مهارات الفهم القرائي لديهم، كما أن استخدام فنيات مختلفة في البرنامج، منها: التعزيز، التكرار من أجل تثبيت المعلومة، وتقديم تغذية راجعة لكل تلميذ في نهاية كل جلسة للوقوف على نقاط القوة والضعف لدى كل منهم، وكذلك أعطاء فرصة لكل فرد من أفراد المجموعة التجريبية أن يكتشف الصعوبات والنقاط الغامضة التي لم يستوعبها أثناء الجلسات لكي يحاول تفاديها والتركيز عليها في الجلسات التالية من ناحية أخرى كان من شأنه أن أدى إلى التحسن في مستوى الفهم القرائي ومهاراته لديهم.

كما أن إجراء تقويم مرحلي في نهاية كل جلسة وإجراء تقويم نهائي بعد الانتهاء من التدريب على كل مهارات الفهم القرائي المتضمنة في البرنامج المستخدم، كان له أثر إيجابي في إكساب هؤلاء التلاميذ

بعض الثقة وذلك عندما يلاحظون وجود تحسن في مهارة من مهارات الفهم القرائي كانوا قد يفتقرون إليها قبل ذلك إما لعدم إتاحة الفرصة لهم للتدريب على تلك المهارات باستخدام استراتيجيات معينة على ذلك وفنيات متعددة، أو لعدم الاهتمام بهم وعدم التركيز عليهم بشكل أساسي من قبل المعلمين في الفصول الدراسية التي يلتحقون بها. كل ذلك ساهم بشكل أساسي في اندماج أفراد المجموعة التجريبية في جلسات البرنامج التدريبي وزاد من دافعيتهم لإكمال جلسات البرنامج إلى النهاية لما لمسوه من إجراءات سهلة ومبسطة أثناء التدريب على تلك المهارات أثناء تطبيق جلسات البرنامج.

ومن ناحية أخرى تضيف الباحثة إلى ما سبق أن من بين العوامل التي ساهمت في استمرار التحسن والأثر الإيجابي للبرنامج إلى ما بعد الانتهاء من التطبيق وخلال فترة المتابعة، حاجة هؤلاء الأطفال أعضاء المجموعة التجريبية إلى تعلم مهارات الفهم القرائي والتدريب عليها.

توصيات الدراسة:

لما كانت نتائج الدراسة الحالية قد أظهرت تفوقا لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا بإستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية في مهارات الفهم القرائي، لذا توصي الباحثة بما يلي:-

١) تدريب المعلمين على كيفية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية وتشجيعهم على استخدامها في داخل حجرات الدراسة، وتشجيع الأطفال على استخدامها مما يؤثر على النجاح الأكاديمي للأطفال وتجاوز الصعوبات التي يتعرضون إليها.

٢) الاهتمام بتطوير مناهج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية وما قبل الابتدائية، وإعادة تنظيم محتواها بما يتلائم وخصائص الخرائط الذهنية.

٣) ضرورة استخدام بعض الاستراتيجيات التي تناسب الأطفال ثنائي اللغة في التدريب على الفهم القرائي ومن هذه الاستراتيجيات إستراتيجية الخرائط الذهنية.

البحوث والدراسات المقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية؛ تقترح الباحثة إجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال، مما يزيده تأصيلا وعمقا وثراءً، ومن هذه الدراسات ما يلي:

١) دراسة فاعلية برنامج قائم على الخرائط الذهنية الإلكترونية في حل مشكلات وصعوبات المواد الدراسية المختلفة.
٢) دراسة فاعلية برنامج قائم على الخرائط الذهنية في تنمية بعض القدرات المعرفية كالتفكير الابتكاري، والناقد والاستدلالي، والذكاء الوجداني.
٣) فاعلية برنامج قائم على الخرائط الذهنية لخفض الاضطرابات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
٤) فعالية برنامج قائم على الخرائط الذهنية في الحد من تشتت الانتباه للأطفال ثنائي اللغة.
٥) أثر استخدام المعلمين لإستراتيجية الخرائط الذهنية في التدريس على تنمية الثقة بالنفس وتقدير الذات للتلاميذ.
٦) دراسة فاعلية برنامج قائم على الخرائط الذهنية في تنمية مهارات وقدرات عينات أخرى كالتوحيديين، والمتأخرين عقليًا وضعاف السمع ..... ألخ.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع العربية

١. احمد البهي السيد (٢٠٠٩). أثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس العلاجية في تحسين مستوى الفهم القرائي لدى صعوبات القراءة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. **مجلة بحوث التربية النوعية**، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، (١٣) ، ٢-٤٢.

٢. اسماعيل اسماعيل الصاوي (٢٠٠٩). **صعوبات الفهم القرائي المعرفية والميتا معرفية**. دار الفكر العربي، القاهرة ، مصر.

٣. السعيد عبد الرزاق السعيد (٢٠١٢). **تصميم استراتيجية لاستخدام الخرائط الالكترونية وأثرها على تنمية التحصيل الدراسي وبعض مهارات التفكير الابتكاري الابداعي في مقرر تحليل النظم لدى الطلاب المعلمين للحاسب الآلي**. رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر.

٤. أسماء فتحي توفيق (٢٠١٥). الفروق بين أطفال الروضة أحادي وثنائي اللغة في الذكاء اللغوي وتقدير الذات في ضوء متغير النوع. **مجلة دراسات نفسية**، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية(رانم)، مصر، ٢٥(٤)،٢٠٩-٢٣٧.

٥. بسينة الغامدي (٢٠٠٩). فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، مؤسسة الرشد، الرياض، ٣(٤)، ٢٠٧-٢٥٢.

٦. توني بوزان (٢٠٠٦). كيف ترسم خرائط العقل. الرياض، مكتبة جرير.

٧. محمد محمود محمد الطنطاوي؛ و حسين حسن طاحون؛ وحسام الدين فؤاد (٢٠١٥). مقياس تشخيص صعوبات الفهم القرائي للمسائل الكلامية. **مجلة الإرشاد النفسي**، مركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس (٤٤)، ٤٨٥-٥١٤.

٨. حورية عمر دباغ، (٢٠١٦). **الازدواجية اللغوية لدى تلاميذ السنة الخامسة الابتدائية**. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.

٩. خلود إبراهيم السعدون (٢٠٠٤). **أثر استخدام خرائط المعرفة في تنمية الفهم القرائي لدى عينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي**. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة البحرين.

١٠. داليا حسني محمد (٢٠١٥). فاعلية الخرائط الذهنية الرقمية في تنمية مهارات الاتصال غير اللفظي لدى أداء طلاب كلية التربية الفنية. **مجلة بحوث في التربية الفنية والفنون**، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان (٤٥)، ١-٣٩.

١١. دعاء محمد خطاب و محمد أحمد سعفان (٢٠١٦). **مقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي**. دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.

١٢. رائد أحمد البطاح (٢٠١٤). **أثر استخدام الخرائط الذهنية المحوسبة في تحصيل طلاب الصف التاسع الأساسي في مادة الرياضيات**. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

١٣. سليمة احمد العطوي (٢٠١٣). الفهم القرائي استراتيجياته وصعوبات تعلمه. **مجلة دراسات نفسية وتربوية.** جامعة قاصدي مرباحح، الجزائر، (١١)، ١٤٧-١٦٠.

١٤. سالي سلامة نصر (٢٠١٦). **أثر استخدام استراتيجية التدريب التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف التاسع بغزة**. رسالة ماجستير (غير منشورة)،كلية التربية، الجامعة الاسلامية (غزة)، فلسطين.

١٥. سالم على الغرابية (٢٠١٥). أثر استخدام الخرائط الذهنية أسلوبا للتدريس مقارنة بالطريقة التقليدية في تحصيل عينة من طلاب جامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية. **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية،** جامعة الكويت، ٤١(١٥٧)، ٦٥-٩٧.

١٦. سميرة محمد شند، و محمود كمال محمد، ومعتز محمد عبدالحميد (٢٠١٧). الخصائص السيكومترية لمقياس الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الاعدادية. **مجلة الارشاد النفسي**. مركز الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، مصر (٥٠)، ٣٧٩-٤٠٣

١٧. شيماء عبدالرؤف السيد (٢٠١٥). **فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية تجهيز المعلومات في تحسين الذاكرة العامة والفهم القرائي لذوي الاعاقة العقلية القابلة للتعلم.** رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

١٨. صليحة بوزيد باعة (٢٠١٢). **آثار ازدواجية اللغة المبكرة على النمو المعرفي للطفل في مرحلة التعليم ما قبل المدرسي**. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.

١٩. صفوت فرج (٢٠١١). **مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة** ل جال رويد . مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة، مصر

٢٠. ضياء الدين حساني طه (٢٠٠٦). **صعوبات تعلم قراءة وكتابة اللغة العربية لدى كل من مزدوجي اللغة والدارسين باللغة العربية من تلاميذ المرحلة الابتدائية "دراسة مقارنة"**. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٢١. ضياء الدين حساني طه (٢٠١٥). **فعالية برنامج قائم على ممارسة اللغة العربية الفصحى في خفض صعوبات تعلم القراءة لدى ثنائي اللغة**. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٢٢. ضحى عادل محمود (٢٠١٨). أثر الخرائط الذهنية في تنمية بعض المفاهيم العلمية لاطفال الرياض. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، مؤسسة الرشد، الرياض. (٩٤)، ٢٩٧-٣٠٦.

٢٣. عبدالشافي أحمد رحاب، (٢٠١٥). استخدام الخرائط الذهنية الالرقمية في تدريس اللغة العربية. **مجلة العلوم التربوية**، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، (٣٤)، ٨٧-١٠٣.

٢٤. عادل حميدي صالح (٢٠١٧). استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية الفائقة في تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، مصر، ٢٨ (١١٠)،٢٨٤-٣١٤.

٢٥. عبدالحميد سعيد حسن (٢٠٠٧). صعوبات التعلم في القراءة باللغة العربية كلغة ثانية التي تواجه تلاميذ ثنائي اللغة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي. **الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية**. جامعة عين شمس، مصر ٢(١)١٠٤-١٣٥.

٢٦. عبدالرحمن الصغير محمد؛ وعبدالحميد سعيد حسن (٢٠٠٧). صعوبات التعلم في القراءة باللغة العربية كلغة ثانية التي تواجه تلاميذ ثنائي اللغة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي. **الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة**، كلية التربية، جامعة عين شمس مصر ٢(١٤)، ١٠٤-١٣٥.

٢٧. فاروق محمد صادق؛ وهناء مصطفى محمد؛ وجمال محمد حسن؛ وعبدالرحمن سيد سليمان (٢٠١٧). برنامج مقترح لتحسين المهارات اللغوية والاجتماعية لدى الأطفال ثنائي اللغة. **مجلة الإرشاد النفسي**، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، مصر (٥٢)،٤٣٧-٤٩٢.

٢٨. فاطمة صلاح الدين (٢٠١٠). **تأثير تعلم اللغة الإنجليزية على الثروة اللغوية لطفل الروضة**. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

٢٩. كرستين زاهر حنا (٢٠١٠). الفهم القرائي ومستوياته. **مجلة القراءة والمعرفة تصدرها الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة،كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر** (١٠٥)، ٥٨-٨٥.

٣٠. ليلى أحمد كرم الدين (٢٠٠٧). **اللغة عند طفل ماقبل المدرسة وتنميتها**. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

٣١. محمد عبدالغني هلال (٢٠٠٧). **مهارات التعلم السريع والقراءة السريعة و الخريطة الذهنية.** القاهرة، مركز الأداء والتنمية.

٣٢. نسرين شفيق عواد (٢٠١٤). الخريطة الذهنية. **مجلة رسالة المعلم**،تصدرها وزارة التربية والتعليم، مصر، ٥١(٢)، ٧١-٧٢.

٣٣. هاني أسامة توفيق الأنصاري (٢٠١١). فاعلية برنامج قائم على الخرائط المعرفية باستخدام الحاسوب في تنمية مهارات فهم النصوص الأدبية وتذوقها لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة**، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر (١٢٠)،١٧٥-١٨٥.

٣٤. هند محمد بيومي (٢٠١٥). فاعلية الخرائط الذهنية الرقمية في تنمية مهارات التفكير البصري لدى طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية جامعة حلوان. **مجلة العلوم التربوية** ، كلية التربية جامعة حلوان. ٢٣(٤)، ٣٧٥-٤٤٠.

ثانيًا- المراجع الأجنبية

35. Amundsen, C., Weston, C., & Mcalpineb, L. (2008). Concept mapping to support university academics, Analysis of course content. **Studies in higher education**, 33(6),633-652.

36. Anna, F., Scheele, P., Paul, M., & Aziza, Y. (2010). The home language environment of monolingual and bilingual children and their language proficiency. **Applied Psycho LOGISTIC**, 31(1).

37. Babayigit, S.(2014). The role of oral language skills in reading and listening comprehension of text "A comparison of monolingual (L1) and bilingual (L2) speakers of English language. **Journal of Research in Reading**. 37(1), 22-47.

38. Basol, B., Ozel, S., & Ozel, E. (2011). The relationship between reading comprehension competence and word problem comprehension among third grade students. **Journal of European Education,** 1(1),35-42.

39. Cindy, K. (2003). Definitions reality to bilingualism. On http://www.nethelp.no/cindy/define.html.

40. Dara, C.(2010). Hand drawing VS using software mind mapping. http:// www.softwareerviews.com

41. David, D. (2012). **The development of language and reading skills in emerging bilingual children**. PHD thesis, University of Toronto.

42. Houtzager, N., & Sprenger, S. (2017). A bilingual advantages in task switch age related difference between German Monolingual and Dutch Bilinguals. 20(1),69-79.

43. Kirchner, B. (2009). Mind map your way TO ann. idea: here is one approach to rooting out workable topics that move you. **Academic Search Premier**, 12 (3).

44. Reason, M. (2010) Working paper in mind maps. Presentational knowledge and the dissemination of qualitative research. http;//www.soc.manchester.ac.uk (16-01-2018).

45. Silven, M. Rubinov, E. (2010). Language and preliterac skill in bilinguals and monolinguals at preschool age. **Reading and Writing**. 23(3),385-414.

46. Salvia, J. (2007). **Assessment in special and inclusive education**. 10th edition. Houghton Mifflin company. USA.

47. Yan, S. & Nicoladis, E. (2009). Finding limit just difference between bilingual and monolingual children's lexical access in comprehension and production. Bilingual **. language and cognitive**, vol, 3(12), 323-335.

The effectiveness of a program based on electronic mind mapping strategy to improve some reading comprehension skills among a sample of bilingual children

Azza kamel Ibrahim kamel

PhD researcher – Faculty of Postgraduate Childhood Studies – AIN SHAMS UNIVERSITY

D/ Mohammed Rizk Elbehery

Professor of psychology – Faculty of Postgraduate Childhood Studies – AIN SHAMS UNIVERSITY

D/ Madiha Mohammed Elezabi

Professor of psychology – Faculty of Education – FAYOUM UNIVERSITY

Abstract

The study aimed to detect the effectiveness of a program based on electronic mind mapping strategy to improve some reading comprehension skills in a sample of bilingual children. The study sample consisted of (26) students from age (9-12), who are studying in French as a second language and Arabic language as a mother tongue. The study findings confirmed that there are statistically indicative differences between the two average mark rankings of the experimental and control groups in the post measure in the reading comprehension test in the favor of the experimental group. And there are statistically indicative differences between the two average mark rankings in the experimental measure in the pre- and post- measures of reading comprehension in favor of the post measure. Also, There are no statistically indicative differences between the two average mark rankings of the control group in two pre- and post- measures in reading comprehension test. and There are no statistically indicative differences between the two average mark rankings of the experimental group in the post and consecutive measures in reading comprehension test.

Key words : Electronic Mind map - Bilingual Children – Reading Comprehension - Bilingualism - Reading Comprehension Skills -Mind Maps