حولية كلية التربية – جامعة قطر العدد ١١ ، ١٤١٥هـ - ١٩٩٤م ص ص ٢٨٤ - ٣٥٦

مدى تأثير تعلم لغات أجنبية قبل الصف الرابع الابتدائي على مستوى النمو اللغوي للطفل في اللغة العربية

الدكتورة بدرية سعيد الملا
مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة قطر

مقدمـــة :

تعد المرحلة الابتدائية اللبنة الأولى في البناء التعليمي للطفل والقاعدة الأساسية للنظام التعليمي التي تغذي المراحل التعليمية التالية ، والمرحلة التي يتعلم فيها الطفل معظم المهارات التي تحتاجها عملية القراءة من تعرف الكلمات وفهمها وتذوقها ، وكذلك تعلم مهارات الكتابة، والقدرة على التعبير عن نفسه وعما يريده بأسلوب واضح صحيح ، بحيث يصل الطفل في نهايتها إلى مستوى من النمو اللغوي يمكنه من استخدام اللغة استخداماً ناجحاً عن طريق التحدث والقراءة والكتابة والاستماع . لذا كان لابد أن يراعى منهج تعليم اللغة العربية في هذه المرحلة هذا النمو اللغوي المطرد ، من خلال العناية بفنون اللغة المختلفة ، لمساعدة الطفل في تنمية ثروته اللغوية المتنوعة، ومساعدته على اتقان لغته القومية واستيعابها حتى يستطيع أن يواصل تعليمه بفعالية في المراحل التالية .

واللغة هي نظام صوتي عرفي مكون من رموز وعلامات يستخدمها أفراد المجتمع من أجل الاتصال فيما بينهم ، وفي التعبير عن أفكارهم وعن مطالبهم وحاجاتهم . لذا نلاحظ أن كل اللغات في العالم تتكون من أصوات تصدرها أجهزة النطق الإنسانية ، هذه الأصوات كي تصبح ذات معنى يجب أن توضع في شكل تتابعي محدد معين ، مكونة كلمات أو مجموعة من الكلمات، هذه

الكلمات يجب أن تكون محل اتفاق أعضاء المجموعة اللغوية باعتبارها قيما رمزية تستحضر في ذهنهم أفكاراً معينة (٢ : ص ص ٨-٩).

من التعريف السابق يمكن حصر أهم الخصائص المميزة للغة وهي :

١ - اللغة صوتية ، لأن الأصل فيها الحديث .

٢ - اللغة عرفية : سواء من حيث الاختيار أو التنظيم ، أي يحكمها العرف الاجتماعي لا المنطق العقلي.

٣ - اللغة ذات نظام خاص : لأنها تتكون من وحدات تعبيرية ذات أنماط معينة، وترتيب معلوم مما يساعد على ضبط استخدامها .

٤ - اللغة تحمل معنى : لأنها تتكون من رموز لها معان يعرفها كل من المتكلم والسامع ، والقارىء والكاتب .

٥ - اللغة مكتسبة : أي أن الفرد يكتسب العادات اللغوية من المجتمع الذي يعيش فيه .

٦ - اللغة نامية : أي أنها في تغير مستمر من حيث المفردات والقواعد وأنظمة الأصوات لكي تلبي أغراض وحاجات الأفراد في المجتمع المتطور.

وهذه الخصائص السابقة للغة لها تطبيقاتها التربوية ، التي يجب مراعاتها، والإفادة منها في مجال تعليم اللغة القومية في المرحلة الابتدائية ، إذا أردنا مساعدة الطفل على اتقان لغته القومية ، واكتساب مهاراتها اللغوية (الاستماع ، الحديث ، القراءة ، الكتابة ، ومعرفة أساسيات الثقافة العربية).

ولكننا نلاحظ أنه في الوقت الذي يحتاج فيه الطفل في هذه المرحلة إلى اتقان لغته القومية والتمكن منها ، نرى انتشار ظاهرة التبكير في تعليم اللغات الأجنبية في المدارس الخاصة في معظم الدول العربية ومنها دولة قطر، أي أن الطفل يتعلم لغتين أو أكثر في وقت واحد ، فيتعلم اللغة الإنجليزية واللغة الفرنسية مع اللغة العربية في نفس الوقت ، كما في دول الخليج العربية ، ويأخذ

تعليم اللغة الأجنبية في هذه المدارس شكلين : إما أن تدرس اللغة الأجنبية كمقرر دراسي منفصل إلى جانب اللغة العربية ، وتدرس المواد العلمية الأخرى باللغة العربية ، وإما أن تدرس المواد العلمية باللغة الأجنبية فيما عدا اللغة العربية والدين والمواد الاجتماعية فتدرس باللغة العربية ، وهذا قد يشكل صعوبة على الطفل في تعلم لغته القومية ، من شأنه أن يحدث تداخلاً بين هذه اللغات ، وبالتالي يؤثر في قدرة المتعلم على استيعاب واتقان لغته القومية .

ونحن لانقلل من أهمية تعليم اللغات الأجنبية الأخرى ، بل أن معرفة هذه اللغات ضرورية للغاية، خاصة في هذا العصر الحديث الذي تتشابك فيه المصالح، ويكثر فيه اتصال الشعوب بعضها ببعض ، ولم يعد تعليم اللغة القومية كافياً لمواجهة تحديات التنمية الاقتصادية والسياسية والصناعية، وتعلم اللغات الأخرى هو السبيل لتوسيع مدارك الإنسان ، وإثراء تجاربه ، وزيادة حصيلته العلمية والثقافية والمعيشية ، والمساعدة في التطور الاقتصادي والصناعي والعلمي لمجتمعه. وفي ذلك يقول يونس أمين " إن معرفة اللغات الأجنبية ضرورية ، وعدم الاهتمام بتعلمها يؤدي إلى الانقطاع عن سبل المعرفة ، وهذا الانقطاع يؤدي بدوره إلى تخلف تقني واقتصادي وعلمي ضار، ويرى "بيير الكسندر (Pierre (Alxander (١٩٦٧) أن كلاً من اللغة الإنجليزية والروسية والفرنسية والألمانية تتمتع بغزارة علمية وتقنية هائلة، ولذلك فإن معرفة اثنتين منها على أقل تقدير ضرورية ولازمة لكل باحث جاد ،إذا أراد متابعة مايدور في مجال البحث والعلم ". كما ويعتقد كارول (١٩٧٥) بأن معرفة اللغات الأجنبية أصبحت أكثر من ضرورية للمشاركة في الشؤون الدولية وفي أعمال المنظمات العالمية (١٩: ص ص ٤٦ - ٤٨).

ونحن كما تقدم لانختلف مع هؤلاء في أهمية تعلم اللغات الأجنبية الآخرى، ولكننا نتساءل عن السن المناسبة للبدء في تعلم اللغة الثانية ، هل تدرس إلى جانب اللغة العربية في وقت واحد ؟ كما في المدارس الخاصة في

دول الخليج ، أم يتم تأخيرها حتى يتقن الطفل لغته القومية ، ويبدأ في تعليمها في الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية كما هو متبع في نظام المدارس الحكومية ، وما مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه على لغة الطفل القومية عند تعليمها في سن مبكرة ؟ وما هو وضعها في المنهج المدرسي ؟ هل تدرس كلغة منفصلة ضمن المنهج ، أم تستخدم كلغة لتعليم المواد العلمية الأخرى ؟.

لقد اختلف الباحثون في تحديد السن المناسبة للبدء في تعلم لغة ثانية ، وفي تحديد الأثر الذي يمكن أن يحدثه تعلم لغة ثانية في سن مبكرة على لغة الطفل القومية ، فهناك من يؤيد تعليم اللغة الثانية في سن مبكرة ، ومنهم محمد زياد حمدان" حيث يؤكد على تعليم اللغات الأجنبية للطفل في وقت مبكر جداً جنباً إلى جنب مع اللغة المحلية ، لأن هذا يفيد في تنمية الإدراك والإبداع الفكري لدى الطفل ، ولايشكل خطورة على نمو مهارات اللغة الأم لديه ، بل يؤدي إلى ازدياد الطلاقة اللغوية، والقدرات الابتكارية الخاصة باستعمالات اللغة المحلية لفظاً وكتابة وتفكيراً ، وذلك لتوفير بدائل لغوية متنوعة يختار منها الطفل ، ويمزج فيما بينها للتعبير عن المطلوب " (١٣: ص ١٢٧) .

وهناك من يفضل تأخير تعليم اللغة الثانية ، ومنهم محمد المعموري " الذي يطالب بتأجيل سنة البدء في تعلم اللغة الأجنبية إلى المرحلة التي يصبح فيها الطفل العربي متمكنا تمكناً كافيا من لغته العربية " (١٥: ص ١٠٨) . كما يعتقد ماكسيموس (١٩٦١) بأن المعرفة الجيدة للغة الأم تساعد في سرعة تعلم اللغة الأجنبية " (١٩: ص ٥٢). ويرى كل من يوسف مصطفى ومحمد زيدان " بأن الأطفال الذين يتعلمون لغتين في وقت واحد يجدون صعوبة أكبر في تعلم اللغة " (١٨: ص ١٨٣).

ويقول جُودشنسكي (Gudschinsky) بأن البرامج التعليمية التي تتبنى أسلوب التعليم باللغة الأم أولاً ثم بلغة ثانية فيما بعد ، وذلك قبل استخدام اللغة الثانية كوسيط للتعلم أثبتت نجاحاً ملحوظاً في العديد من مناطق العالم،

كما أنها حققت نتائج إيجابية هامة سواء عل الصعيد النفسي أو الاجتماعي أو التربوي ، وذلك لأنها تقلل من آثار الصدمة الثقافية التي قد يتعرض لها الطفل عند دخوله المدرسة، وتقوى من إحساسه بقيمته الذاتية ، وشعوره بهويته ، وترفع من إحساس التلميذ بإنجازه على المستوى الأكاديمي ، كما أنها تساعده في توظيف القدرات والمهارات التي اكتسبها باللغة الأم في تعلم اللغة الثانية(٢٥). كما ويقترح ادوارد م.هينوجوسا (Eduardo M.Hinojosa) استخدام اللغتين بالتبادل ، أي استخدام لغة الوطن الأصلي في البداية ، ثم الانتقال التدريجي للغة الأجنبية ، ثم استخدام اللغتين معاً بجرعات متفاوته مع تقدم البرامج (٢١) .

وفي الولايات المتحدة الأمريكية واجهت تجربة ثنائية اللغة bilingual انتقاداً عنيفاً من قبل بعض الأهالي ، وذلك عندما التحق حوالي (٣١٥) طفلاً ببعض المعاهد المتخصصة لدراسة إحدى اللغات الحية بجانب اللغة الإنجليزية ، مما يشير إلى أن مستقبل هذه التجربة ونجاحها أصبح مشكوكاً فيه(بيفر Beevre ١٩٨٠) ، كما أن الأبحاث العديدة التي تمت لتبرير فعالية التعليم ثنائي اللغة وأهميته قد وفرت لمنتقدي هذا النمط التعليمي ومهاجمته أسلحة عديدة ومتنوعة لتأكيد وجهة نظرهم ، حيث وُجد أن المشاريع الخاصة بدراسة أهمية وتأثير التعلم ثنائي اللغة والتي أشرف عليها وموّلها المكتب التعليمي عام ١٩٧٦ ، وتلك التي صممها وقام بها المعهد الأمريكي للأبحاث عام ١٩٧٧ قد أظهرت أن هذه البرامج لم تثمر أي فوائد أكاديمية ملموسة بالنسبة للطلبة الذين التحقوا بها ، كما أنها تسببت في بعض الحالات في إعاقة الكلام والتطور التعليمي بالنسبة لعدد كبير من الطلبة ، وهذه النتائج ساهمت في خلق اتجاه سلبي للجهود المبذولة في مجال التعليم ثنائي اللغة على امتداد الولايات المتحدة (Blanco,1977) ؛ (٢٠:ص٢٣).

ومن التوصيات التي قدمها المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا ، في دورته السابعة التي عقدها عام ١٩٨٠ " أن تعليم اللغة

الأجنبية في سن مبكرة من أهم الأسباب التي تؤدي إلى ضعف مستوى الأطفال في اللغة العربية ، لذا يجب أن يكتسب الطفل في المدرسة الابتدائية المهارات الأساسية في اللغة القومية أولاً ، ولايبدأ تعلم لغة أجنبية إلا بعد استيعاب أساسيات اللغة العربية (١٧: ص ١٨٦).

وعرّف (Yoshioka,1929) التعليم ثنائي اللغة بأنه معاناة خالية من أية ميزة واضحة، وعبر عنه (Epstein,1905) بأنه يعتبر طاعوناً اجتماعياً ، وفسر (Saer,1923) مصطلح "الإعاقة اللغوية " لدى أطفال التعليم ثنائي اللغة بأنه نوع من الارتباك الذي يؤثر تأثيراً مباشراً على مستوى الذكاء عند الأطفال ، إضافة إلى تأثيره على الآداء الأكاديمي لهؤلاء الأطفال عند دخولهم الجامعة (٢٠ : ص ٢٥).

وقد جذبت فكرة التعليم ثنائي اللغة اهتمام المتخصصين في علم النفس والمعلمين نتيجة للعلاقة بين التعليم ثنائي اللغة ودرجة الذكاء عند الأطفال، حيث إن قياس القدرات الذهنية الكامنة في الإنسان تتوقف إلى حد كبير على قدراته وملكاته اللغوية ، وقد كانت النقطة الأساسية التي حازت على اهتمام علماء النفس أن أطفال التعليم ثنائي اللغة سوف يعانون من أعراض الإعاقة اللغوية مما يحول دون الوصول إلى تقييم صحيح وعادل عن قدراتهم الذهنية ، والجوانب الأخرى الكامنة فيهم (٢٠: ص ٢٤) .

وحدد الباحثان (D, Anglejar & Tucker,1971) أربع خصائص شائعة فيما يختص بفاعلية وتأثير التعليم ثنائي اللغة هي (٢٠: ص ٢٣، ٢٤) :

١- أن الأطفال الذين يتلقون تعليماً ثنائي اللغة منذ الصغر سوف يعانون من بعض التخلف في مستوى ذكائهم أو قدراتهم الإدراكية مقارنة بأقرانهم الذين يتلقون تعليمهم بلغة واحدة فقط .

٢- أن أطفال التعليم ثنائي اللغة لن يحققوا نفس مستوى الإلمام والتحكم (في

المواد العلمية التي يدرسونها) الذي يحققه أقرانهم الذين يتلقون تعليمهم لهذه المواد بلغة واحدة فقط .

٣- أن أطفال التعليم ثنائي اللغة لن يتمكنوا من المهارات المستهدفة والخاصة بلغتهم القومية بنفس المستوى الذي سوف يحققه أقرانهم ممن يدرسون لغتهم القومية فقط .

٤- أن أطفال التعليم ثنائي اللغة سوف يصبحون أفراداً بدون انتماء نحو لغتهم أو نحو اللغة الأجنبية الأخرى .

ولكن بالرغم من هذه النتائج نرى أن هذه المبادىء قد تعبر عن أراء أصحابها فقط ، ومن المعتقد أن هذه المبادىء قد بنيت على أسس ومعلومات غير كافية ، لذا يجب علينا أن نتوخى الحذر في تعاملنا مع هذه النتائج ، وألا تؤخذ على أنها ثابتة ونهائية ، حيث إن غالبية الدراسات الخاصة بثنائية اللغة Bilingualism تعاني من قصور واضح في الطرق المنهجية والإحصائية التي اتبعت ، فقد أثبت فريق البحث المكلف بتقويم دراسات التعليم ثنائي اللغة في الولايات المتحدة الأمريكية ضعف هذه الدراسات ، وأرجع هذا الضعف إلى عدة عوامل منها (٢٣: ص١٨٣) :

١- عدم ضبط متغير الوضع الاجتماعي والاقتصادي للعينة .

٢- عدم ضبط متغير كفاءة اللغة الأولى .

٣- حجم العينة غير كاف .

٤- وجود فروق كبيرة في مؤهلات المدرسين .

٥- البيانات والإحصائيات غير وافية .

كما أن الدراسات التي قام بها كل من باكا (Baca,1983-1984) ، وبيرى (Burry,1979-1981) وكوهين ولوسا (Laosa & Cohen,1976) ، ومركز التقييم والنشر والتقدير (1983) وجيزي(Gezi,1981) ، وبابير (Piper , 1984)، ورودريجز برون (Rodriguez-Brown, 1980) ، وياب (Yap,1984) أثبتت أن

ضعف تقويم التعليم ثنائي اللغة يمكن ارجاعه إلى عدة عوامل هي (٢٣: ص١٩٠):

١- كفاءة ومعلومات القائمين بعملية التقويم .
٢- التطبيقات الإدارية المحلية .
٣- سياسة الدولة .
٤- خصائص برامج التعليم نفسها .

وقد أشارت كارثي (McCarthy,1930) إلى أن التعليم ثنائي اللغة في الولايات المتحدة الأمريكية قد غلبت عليه وأثرت فيه بشكل واضح الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية المتدنية التي كانت سائدة في ذلك الوقت ، فقد وجدت الباحثة أن أغلبية أطفال التعليم ثنائي اللغة ينتمون إلى طبقات فقيرة مكونة أساساً من العمال غير المهرة ، كما ذهب فوكودا (Fukuda, 1925) أبعد من ذلك في هذا الاتجاه ، ونبه الباحثين إلى حقيقة هامة ، وهي أن النتائج العالية التي حصل عليها الأطفال المتحدثون باللغة الإنجليزية تعود إلى أن هؤلاء الأطفال ينتمون إلى طبقات غنية ومتعلمة داخل المجتمع الأمريكي ، ولكن بالرغم من ذلك وقبل أوائل الستينات لم تكن الدراسات والأبحاث التي تمت فيما يختص بأثر مناهج التعليم ثنائي اللغة على الذكاء لم تكن تهتم باختلاف الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية بين الفئات المعنية (٢٠: ص ٢٥) .

وقد اقترح الباحث (Arsenian,1937) إلى أنه يجب اتباع الأسلوب العلمي أثناء اختيار وتعريف شرائح التعليم ثنائي اللغة ، بناء على المعايير والأبعاد التالية (٢٠ : ص ص ٢٧-٣٠):

١- درجة ومستوى أطفال التعليم ثنائي اللغة (Bilingualism) :

يختلف أطفال التعليم ثنائي اللغة في درجة ومستوى مهاراتهم واتقانهم للغتين اللتين يدروسونهما ، وفي أغلب الحالات نجد أن جزءاً كبيراً من هؤلاء الأطفال مبتدئون في مجال اللغة الثانية، بينما نجد آخرين منهم قد وصل إلى

العمر أو المستوى المناسب الذي يؤهله لدراسة وفهم اللغتين ، بالإضافة إلى ذلك نجد أن هذا المستوى لدى بعض الأفراد يتغير بمرور الزمن ، فمثلاً نجد في بعض الأوضاع وحالات الثنائية اللغوية أن زيادة القدرة والمهارة لدى بعض الأطفال في حذق وتفهم اللغة الثانية يحل تدريجيا محل استخدام وقدرات اللغة الأولى ، وبالتالي فأن آثار هذه التغيرات في صفوف أطفال التعليم ثنائي اللغة يجب أن تلقى العناية والبحث العلمي اللازم بدلاً من تجاهلها كما حدث في كثير من الدراسات .

٢ - درجة الاختلاف والتباين بين اللغتين :

من الطبيعي أن نجد اختلافاً بين لغتين في عائلات تتحدث لغات مختلفة في عدة مجالات عن عائلات تنتمي إلى المجموعة التي تتحدث بلغات متشابهة، فاللغة الأسبانية مثلاً نجد أنها أقرب إلى اللغات الأوروبية كاللغة الايطالية والفرنسية والرومانية منها إلى اللغة الإنجليزية أو اللغة اليابانية ، وبالتالي نجد أن الطفل الأسباني مثلاً يحتاج إلى بذل مجهود أكبر لإدراك وتفهم قواعد وتركيب اللغة الإنجليزية من الطفل الذي يدرس اللغة الإيطالية ، إضافة إلى ذلك نجد أن درجة الاختلاف والتباين بين لغتين ربما يمثل اختلافات ثقافية عميقة بين جذور هاتين اللغتين، لدرجة أن الطفل المعني بدراستها وجب عليه الإلمام بهذه الاختلافات الثقافية، حتى يتمكن من حذق اللغة الأجنبية والمهارة فيها . لذلك يجب العناية بدراسة آثار هذا المتغير بكل عناية ودقة عند محاولتنا التعميم من أحد الخبرات المكتسبة في هذا المجال إلى خبرة أخرى مرتبطة بها .

٣ - مستوى العمر عند دراسة لغة أخرى :

هناك من يفضل عدم التبكير في تدريس لغة ثانية لعدم تمكن الطفل خلال هذه الفترة من تحقيق واكتساب مقدرة كافية في لغته الأولى ، وبالتالي ربما تختل إمكانية هذا الطفل على تطوير وتنمية قدرات الإدراك والفهم لديه ، بينما يمكن أن نتوقع تحقيق بعض المكاسب الموجبة في ملكة إدراك وفهم الطفل الذي

يدرس لغتين ، شريطة أن يتم خضوع هذا الطفل لدراسة لغة ثانية بعد أن يحقق مستوى ثابتاً ومضموناً من القدرة والكفاءة في دراسة اللغة الأولى (Cummins,1976) . لذلك من المهم أن نلاحظ أن هناك بعض المتغيرات التابعة التي أشارت إليها بعض دراسات العلاقة بين التعليم ثنائي اللغة والإدراك ، يمكن أن تكون حساسة وهامة بالنسبة للآثار المرتبطة بالعمر، مثال ذلك بعض الدراسات أظهرت أن مجموع الكلمات ومعانيها في اللغتين الأولى والثانية تقل عن تلك المجموعة التي يعرفها أطفال اللغة الواحدة، أثبت ذلك كل من (Sanchez,1934) ؛ (Saer,1923) ؛ (Gabro,1931)، ولكن بناء على البيانات المتوفرة من بعض الدراسات الأخرى فقد وضح الباحث (Arsenian,1937) بأن هذا العجز في عدد كلمات اللغة ومعانيها بالنسبة إلى مجموعة التعليم ثنائي اللغة يمكن ربطه وحدوثه داخل فئة عمرية معينة من أطفال هذه المجموعة ، وبناء عليه يعتبر هذا تأثيراً مؤقتاً ناتجاً عن دراسة اللغة الثانية في عمر مبكر، لأن هذا التأثير لايوجد بين الأطفال الكبار نسبياً في هذه المجموعة .

٤ - طرق وسبل دراسة اللغة الثانية :

في عام ١٩٣٧ أصر الباحث Arsenian على أن يكون الباحثون متيقظين بالنسبة للطفل الذي تعلم لغتين (Bilingual) ، هل درس هاتين اللغتين في وقت واحد ؟ أم أن دراسة اللغة الأولى سبقت دراسة اللغة الثانية ؟ إضافة إلى ضرورة التمييز بين الدراسة والاكتساب للغة الثانية ، وهناك بعض الدراسات التي أشارت نتائجها إلى أن اكتساب اللغة الثانية قد ساعد كثيراً في عملية دراسة هذه اللغة ، إحدى هذه الدراسات التي اجراها الباحث ...(Sear,1923) اختبر حوالي ٤٠٠ طفل تتراوح أعمارهم بين (٧-١٢سنة)، يعيشون في (٥) مناطق ريفية ومنطقتين حضريتين في مقاطعة ويلز بالمملكة المتحدة :

	حضري	ريفي
Mono - Lingual	٩٩	٩٦
Bilingual	١٠٠	٨٦

وطبقاً لمقياس (Stanford - Binet) توصل الباحث إلى أن اختلاف مستوى أداء أطفال الفئتين يوجد فقط في القطاعات الريفية ، وفسر ذلك بما يلي: بالنسبة لأطفال الريف فأنهم يتحدثون اللغة الويلزية في البيت وأثناء اللعب والذهاب إلى الكنسية منذ الولادة ، وعندما يخضع هؤلاء الأطفال لدراسة لغة ثانية أثناء التحاقهم بالدراسة ينشأ نزاع بين العاطفة أو الانتماء الذاتي الموجب لهؤلاء الأطفال، وبين شعورهم الذاتي السالب ومقدرتهم الطبيعية للخضوع والإذعان للوضع الجديد ، في المقابل نجد هذا النزاع يخف لدى طفل ويلز الذي يعيش في المدن، ولأنه يكون دائماً على اتصال مع الأطفال الذين يتحدثون اللغة الإنجليزية منذ ولادتهم ، وذلك قبل التحاقهم بالمدارس لدراسة اللغة الثانية ، وبالرغم من عدم وجود دليل يساعد تأكيدات (Sear) إلا أن البيانات التي توصل إليها تقترح في حقيقتها بأن الفرص المتاحة لاكتساب لغة ثانية ربما تعمل للتوفيق بين دراسة اللغة الثانية وأثرها على تنمية ملكة الإدراك . وقد أظهرت بعض الدراسات الحديثة جداً أن الأطفال الذين يبدأون في دراسة منهج التعليم ثنائي اللغة ولديهم معرفة معقولة باللغة الثانية، يكون أداؤهم أفضل بكثير في عدة معايير إدراكية عن أولئك الذين لايتمتعون بمثل هذه المعرفة المسبقة أو الخبرة في هذه اللغة .

٥ - المواقف والاتجاهات نحو اللغة الثانية :

إن الخبرات المكتسبة من التعليم ثنائي اللغة تتراوح وتختلف بدرجة كبيرة فيما يتعلق بالأفكار والعواطف الاجتماعية والسياسية والدينية المرتبطة باللغتين الأولى والثانية ، فالاستنتاجات التي توصل إليها (Sear,1923) أشارت إلى أن دراسة لغة ثانية ربما يهدد ويضر بمكانة ووضع الشخص الذي يدرس لغة ثانية لسلطات مستعمرة أو قوات غازية لبلده . ويرى (Arsenian,1937) أنه يجب على الباحثين أثناء تعريفهم وتحديدهم لعناصر التعليم ثنائي اللغة في موقف مايجب عليهم تضمين دراساتهم وصفاً مفصلاً عن أهمية الأوجه السياسية والدينية والوطنية للغة الثانية بالنسبة لشريحة الأطفال المعنية بالدراسة .

وبالرغم من أن الباحث قد حدد هذه الأبعاد الخمسة منذ فترة بعيدة إلا أن غالبية الدراسات التي تمت قبل عام (١٩٦٢) كان ينقصها التقييمات الكافية لدرجة (Bilingualism) أو مستوى إجادة وتفهم اللغتين بالنسبة لشريحة الأطفال المعنية ، إضافة إلى ذلك كانت هذه الدراسات تعامل عينة الدراسة كمجموعة متجانسة بدون اعتبار للمتغيرات التابعة الأخرى ، والتراوح في تاريخ دراسة أو اكتساب اللغة الثانية ، بجانب ذلك نجد أن النتائج المرتبطة بالمستويات والمواقف المحددة لبعض أطفال التعليم ثنائي اللغة قد تم تعميمها بصفة اجمالية كآثار ذات نواحي عامة (٢٠: ص٣٠).

مشكلة البحث :

يهدف هذا البحث إلى قياس النمو اللغوي في اللغة العربية لدى تلاميذ الصفين الرابع والسادس الابتدائي ، والتعرف على نوع التأثير الذي يمكن أن يحدثه التبكير في تعلم لغة أجنبية على مستوى نمو الطفل اللغوي في اللغة العربية. وتتحدد مشكلة البحث في هذه الأسئلة :

١ - هل يؤثر تعلم الطفل للغة أجنبية في سن مبكرة على مستوى نموه في اللغة العربية؟

٢ - ما نوع هذا التأثير الذي يمكن أن يحدثه التبكير في تعلم لغة أجنبية ، أهو تأثير إيجابي أم تأثير سلبي .

٣ - هل يختلف تأثير التبكير في تعلم لغة أجنبية على أبعاد النمو في اللغة العربية لدى الطفل باختلاف نوع البعد ؟

٤ - هل يختلف تأثير التبكير في تعلم لغة أجنبية على مستوى النمو اللغوي للطفل في اللغة العربية باختلاف تكثيف تعلم اللغة الأجنبية ؟

٥ - هل تختلف درجة تأثير تعلم لغة أجنبية في سن مبكرة على مستوى النمو اللغوى وأبعاده باختلاف مستوى الطفل الدراسي (الصف الرابع ، الصف السادس) ؟

٦ - هل تختلف درجة تأثير تعلم لغة أجنبية في سن مبكرة على مستوى النمو اللغوي للطفل في اللغة العربية باختلاف نوع الجنس (ذكور/ إناث)؟

حدود البحث :

يقتصر هذا البحث على :

١ - تلاميذ الصفين الرابع والسادس من المرحلة الابتدائية من البنين والبنات ، ويرجع السبب في اختيار الصفين الرابع والسادس للدراسة ، لأن الصفوف التي تسبقهما تعتبر تمهيداً لهما ، يتعلم فيها الطفل مهارات رسم الكلمات والحروف ، وقراءتها ، وفي الصف الرابع الابتدائي يبدأ تدريبه على بعض قواعد الصرف والنحو ، وعندما يصل إلى الصف السادس الابتدائي يكون قد اكتسب معظم المهارات اللغوية التي تمكنه من استخدام اللغة استخداماً سليماً في حياته، وبالتالي يمكن قياس مستوى نموه اللغوي في لغته القومية. وعلى هذا فإن نهاية الصف الثالث الابتدائي تمثل الحد الأدنى لإتقان مهارات اللغة العربية ، الصوتية خاصة ، دون التخوف من قضية التداخل اللغوي في حالة تقديم لغة أجنبية إلى جانب اللغة العربية في الصف الرابع الابتدائي .

٢ - قياس مستوى النمو اللغوي للأطفال في اللغة العربية ، ويتضمن المقياس ستة أبعاد للنمو اللغوي هي : الفهم اللفظي ، القواعد اللغوية ، الطلاقة اللفظية ، الطلاقة الارتباطية ، العلاقة اللفظية ، الاستدلال اللفظي .

الدراسات السابقة :

سنعرض لأهم نتائج الدراسات العربية والأجنبية التي تمت في مجال دراسة آثر تعلم لغات أجنبية في سن مبكرة على مستوى النمو اللغوي للطفل في لغته القومية على النحو التالي :

أولاً : الدراسات العربية :

لم تحظ هذه المشكلة إلا بالقليل من الدراسات العربية ، وسنحاول في السطور التالية أن نعرض لأهم الدراسات التي تناولت هذه المشكلة .

أجرى الباحث فاروق فؤاد حنا ١٩٦٧(١٠) دراسة تهدف إلى الكشف عن أثر تعلم لغة أجنبية في تعلم اللغة القومية (العربية) ، وفى أي الاتجاهات يكون هذا التأثير إن وجد ، أهو تأثير إيجابي أم سلبي ، وعلى أي جوانب اللغة العربية تكون هذه الآثار ، وإلى أي مدى يختلف أثر تعلم الطفل للغة الإنجليزية في تعلمه للغة العربية باختلاف مستواه الاقتصادي والاجتماعي ، وقد تكونت عينة البحث من مجموعتين تجريبية وضابطة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، تم اختيارهم من ثلاث مدارس حكومية تمثل المستويات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة (العالي - المتوسط - الأدنى)، وهذه المدارس لا تدرس اللغة الإنجليزية لتلاميذها أصلاً ، وقام الباحث بتدريس اللغة الإنجليزية لتلاميذ المجموعات التجريبية بالمدارس الثلاث بمعدل ست حصص أسبوعياً ، أي حصة واحدة يوميا لكل مجموعة ، وفي نهاية هذه المدة طبق الباحث على أفراد المجموعتين بعض الاختبارات التحريرية لقياس الجوانب التالية : الفهم ، التعبير ، الإملاء ، الأسلوب إضافة إلى تطبيق بعض الاختبارات الشفهية لقياس القدرة على القراءة الجهرية والتعبير الشفهي ، وكانت أهم النتائج التي توصل إليها الباحث : أن تعلم طفل الصف الرابع الابتدائي للغة الإنجليزية كلغة أجنبية لايؤثر على تحصيلة للغة العربية بأي آثار سلبية ، بل قد يؤدي إلى رفع مستواه التحصيلي في بعض جوانب اللغة العربية، وأهمها : الفهم والتعبير ، وأن مستوى تحصيل الطفل للغة الإنجليزية يرتبط ارتباطاً موجباً بمستوى تحصيلة في اللغة العربية ، وأن هذا الأثر لايختلف باختلاف مستوى الطفل الاقتصادي والاجتماعي.

وقام محمد المعموري وآخرون ١٩٨٣(١٦) بدراسة تهدف إلى الكشف عن أثر تعليم اللغات الأجنبية في تعلم اللغة العربية لدى طلاب المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية في الوطن العربي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠٠) طالب من طلاب الصفوف النهائية في المراحل الابتدائية والمتوسطة

والثانوية، و(١٩٥) مدرساً من مدرسي اللغة العربية واللغات الأجنبية وموجهيها في مراحل التعليم الثلاث ، وقد تم اختيار أفراد العينة من العراق والأردن وتونس ، واستخدم فريق البحث استبيانين، أحدهما موجه إلى الطلاب والآخر إلى المدرسين والموجهين ، ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها : تفشى استعمال العامية في الفصل وحتى في دروس اللغة أوالأدب العربي ، وأن ميل الطلاب إلى اللغة العربية يفوق ميلهم إلى اللغات الأجنبية ، وأن اللغات الأجنبية لها تأثير سلبي غير مباشر يتمثل في انشغال وتحول اهتمام الطلاب العرب عن لغتهم القومية ، وماينتج عنه من ضعفهم فيها نتيجة ضعف الجانب النفعي منها ، حيث أن أغلب الطلاب لايراها كفيلة بضمان العيش والترقي الاجتماعي له ، فتعلقهم بها إذن هو تعلق عاطفي وجداني أكثر مما هو عملي وظيفي ، وهذا يرجع أساساً إلى الوظائف والأدوار التي تحظى بها اللغة الأجنبية في الحياة الاقتصادية والاجتماعية في الوطن العربي، وإلى اكتساحها المجالات الحساسة والحيوية ، وتوسعها فيها على حساب اللغة العربية، وهذا ما يعتقده الباحثون .

وأجرى الباحث عبد الباسط عاشور ١٩٨٦(٧) دراسة تهدف إلى الكشف عن نوع التأثير الذي يحدثه التبكير في تعلم لغة أجنبية على مستوى النمو اللغوي في لغة الطفل القومية ، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٥٩) تلميذاً من تلاميذ الصفين الرابع والسادس الابتدائي ممن التحقوا بدور الحضانة لمدة عامين قبل المدرسة الابتدائية ، واستخدم الباحث مقياس مستوى النمواللغوي للأطفال (٩-١٢سنة) من إعداده ، ومقياس آخر للمستوى الثقافي للأسرة من إعداده أيضا . وكانت أهم النتائج التي توصل إليها الباحث : أن مستوى النمو اللغوي في لغة الأطفال القومية يتأخر لدى الأطفال الذين يدرسون لغات أجنبية في سن مبكرة عن أقرانهم ممن لايدرسون لغات أجنبية ، وأنه يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الأطفال الذين لايدرسون لغات أجنبية وأقرانهم ممن

يدرسون لغات أجنبية لصالح المجموعة الأولى ، وذلك في أبعاد النمو اللغوي التالية : الفهم اللفظي، طلاقة الكلمات ، القواعد والهجاء ، العلاقة اللفظية ، الاستدلال اللفظي في عينة الصف الرابع ، وأبعاد العلاقة اللفظية ، الاستدلال اللفظي ، الذاكرة اللفظية لدى عينة الصف السادس ، وتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الأطفال الذين يدرسون لغات أجنبية بصورة غير مكثفة وأقرانهم ممن يدرسون لغات أجنبية بصورة مكثفة لصالح المجموعة الأولى ، وأنه يقل التأثير السلبي للتبكير في تعلم لغة أجنبية على مستوى النمو اللغوي للغة الطفل القومية وأبعاده بتقدم الطفل في العمر الزمني .

كما أجرت الباحثة عائشة أحمد ١٩٩٠(٦) دراسة تهدف إلى الكشف عن أثر تعلم الطفل للغة أجنبية على مستواه اللغوي ، وهل يؤثر ذلك التعلم على مستوى ذكائه؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف الجنس ؟ ، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، تم اختيارهم من المدارس الحكومية والمدارس الخاصة من إمارتي الشارقة ودبي وإمارة عجمان ، واستخدمت الباحثة في الدراسة أداتين هما : مقياس النمو اللغوي لقياس مستوى الطفل في اللغة العربية، والأداة الثانية اختبار وكسلر لذكاء الأطفال ، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة : أن مستوى المدارس الخاصة أعلى من مستوى المدارس الحكومية ، وذلك في الدرجة النهائية لمقياس النمو اللغوي ، وفي اختبار وكسلر لذكاء الأطفال ، كما أظهرت النتائج أن المستويات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لأسر مجموعة المدارس الخاصة أعلى منها من مستوى مجموعة المدارس الحكومية .

ثانياً : الدراسات الأجنبية :

تعددت الدراسات والبحوث الأجنبية التي تمت في هذا المجال ، ويمكن تصنيف هذه الدراسات حسب نتائجها في مجموعتين .

المجموعة الأولى ، وتشمل الدراسات التي توصلت إلى وجود تأثير سلبي للغات الأجنبية على اللغة القومية :

لقد أشارت معظم الدراسات التي تمت قبل عام ١٩٦٢ إلى وجود أدلة قوية لما يسمى بظاهرة (الإعاقة اللغوية) لدى الأطفال الذين يتعلمون لغتين في وقت واحد ، اتضح ذلك في دراسة كل من (Arsenian,1937) ، (Macnamara, 1966) , (Darcy, 1953-63)، كماأن الباحثين الذين قارنوا بين مستوى الأطفال الذين يدرسون لغة واحدة ، والأطفال الذين يدرسون لغتين ، وجدوا أن أطفال الفئة الأخيرة تعاني من قصور لغوي عن أطفال الفئة الأولى في عدة مجالات وقدرات لغوية وخاصة في مجال المفردات ومعانيها ,(Sear,1939) (Grabo, 1931), (Brake & Perry-Willimas,1938) إضافة إلى عجز القدرة على توضيح مخارج الحروف (Carrow, 1957)، والمستوى المنخفض في الكتابة الإنشائية والأخطاء في القواعد (Harris, 1948) , (Sear , 1923) ، كما أظهرت بعض الدراسات التي أجريت في هذا المجال أداءً متدنياً جداً لأطفال هذا النوع أثناء تطبيق اختبارات القدرات اللغوية مثل اختبار المهارة في النطق وتركيب الجمل (Sear, 1931) ، والقدرة على فهم الرياضيات . (Manuel, 1935) (Carrow, 1957) (٢٠: ص ٢٥).

وأشارت دراسة كل من (Sear, 1923) , (Gabro, 1931) , (Sanshez, 1934) إلى أن مجموع الكلمات ومعانيها في اللغتين الأولى والثانية التي يعرفها أطفال التعليم ثنائي اللغة (Blinguals) تقل عن تلك المجموعة التي يعرفها أطفال اللغة الواحدة (Monolinguals) ، وأوضح الباحث (Arsenian, 1937) بأن هذا العجز الواضح في عدد كلمات اللغة ومعانيها لدى أطفال التعليم ثنائي اللغة يعتبر تأثيراً مؤقتاً ناتجاً عن دراسة اللغة الثانية في سن مبكرة ، لأن هذا التأثير لايوجد بين الأطفال الكبار في هذه المجموعة (٢٠ : ص ٢٨).

وفي أواخر الخمسينات أظهرت بعض الأبحاث الخاصة بآثار تعليم لغتين معاً أن أطفال اللغة الواحدة كان أداؤهم ونتائجهم أفضل من أداء ونتائج أطفال اللغتين طبقاً لمقياس القدرات الكتابية غير اللفظية ، وقد أشارت نتائج هذه

الدراسات إلى أنه في مرحلة معينة من مراحل دراسة اللغة الثانية اتضح أن أطفال اللغتين يعانون من بعض المصاعب والإعاقة اللغوية ، ولم يتضح ما إذا كان هذا العيب أو القصور بين طلبة اللغتين كان قصوراً ذهنياً حقيقياً دائماً ، أو مجرد ظاهرة مؤقته مرتبطة باجتهاد وتصميم الأطفال المعنيين أثناء محاولاتهم التمكن والتأقلم مع نظام لغتين في سن صغيرة نسبياً (٢٠ : ص ٣٠).

وفي عام (١٩٦٥) قدمت اللجنة الفرنسية الفرعية ولجنة اللغات العصرية إلى معهد أونتاريو للمناهج تقريراً ، وهو عبارة عن مسح أجرى عام (١٩٦٤) لدراسة قضايا تعليم اللغة الإنجليزية في المدارس الكندية التي تقبل الطلاب الناطقين بالفرنسية ، حيث وجدت أن المشكلة الأساسية لهؤلاء الطلاب في تعليمهم الثانوي هي ثنائية اللغة ، وأن قدرة الطالب على التعايش مع لغة أخرى ترتبط بمستوى تقدمه في لغته الأم ، وعليه اقترحت اللجنة : توجيه مناهج تعليم الإنجليزية من مستوى (٩-١٣سنة) بصورة أكبر لاحتياجات الطلاب الناطقين بالفرنسية ، وأنه على معاهد تأهيل المعلمين أن توفر مقرراً خاصاً بطرق وتقنيات تعليم الإنجليزية للطلاب ، وأن يوضع الطلاب الناطقون بالفرنسية في مجموعات موحدة ومتجانسة، وقد نشر هذا التقرير بواسطة معهدا أونتاريو للمناهج - تورنتو -كندا (٢٤).

المجموعة الثانية : وتشمل الدراسات التي توصلت إلى وجود تأثير إيجابي للغات الأجنبية على اللغة القومية :

من الدراسات الجيدة والمعروفة في مجال اكتساب وتعلم الطفل لغتين في وقت واحد تلك الدراسة التي اجراها الباحث (Leopold, 1949) على ابنته (Hildegard) حيث امضت هذه الطفلة أغلب أوقاتها في بيئة تتحدث اللغة الإنجليزية ، ولكن والدها كان يتحدث معها باللغة الألمانية ، بينما كانت والدتها تخاطبها باللغة الإنجليزية ، فوجد الباحث تداخلاً بسيطاً بين اللغتين التي خضعت لها ابنته مع عدم ظهور أي دليل على أي تخلف لغوي خطير في أي من اللغتين،

فقد كانت ابنته تنتقل من لغة إلى أخرى بسهولة ، كما أنها تمكنت من تنمية قدرات واستراتيجيات مكنتها من استخدام بعض الكلمات الجديدة التي تتعلمها بطريقة مناسبة وصحيحة في صياغة مضمون كلتا اللغتين ، وبالتالي فقد تطور لديها مفهوم اللغتين كنظامين منفصلين ومستقلين عن بعضهما البعض ، واعتبر (Leopold) هذا الإنجاز الذي حققته طفلته في مجال التعلم ثنائي اللغة ميزة وفائدة نحو تنمية قدرات الأطفال الذهنية ، هذه النتيجة التي توصل إليها (Leopold)تدل على أن التعليم ثنائي اللغة سوف يؤدي إلى سرعة وسهولة تنمية قدرات التفكير النظري المجرد لدى الطفل (٢٠ : ص ص ٣٠-٣١).

وقام الباحثان (peal & Lambert, 1962) بدراسة تهدف إلى قياس مستوى تعلم واكتساب لغتين لدى (٣٦٤) طفلاً كندياً ، عمر كل منهم عشر سنوات ، استخدم فيها ثلاثة اختبارات لتحديد ما إذا كان هؤلاء الأطفال قد حققوا توازناً في تعلم اللغتين الإنجليزية والفرنسية أم لا ، وأظهرت النتائج أن أطفال اللغتين كان آداؤهم أفضل من أداء أطفال اللغة الواحدة في جميع النواحي اللغوية خاصة تلك الجوانب التي تتطلب الإدراك والمهارة العقلية ، حيث أظهرت النتائج تفوق أطفال اللغتين على أطفال اللغة الواحدة في تشكيل وصياغة الأفكار ، والواجبات اللغوية التي تتطلب بعض المرونة الفكرية أو الرمزية ، وهذا يعني أن أطفال التعليم ثنائي اللغة يتمتعون بنمط من القدرات المتنوعة والمختلفة عن أقرانهم أطفال اللغة الواحدة (٢٠ : ص ص ٣١ - ٣٣) .

مما سبق نلاحظ أنه على الرغم من أن الدراسات العربية جميعها تمت في مجال دراسة أثر تعلم لغات أجنبية على مستوى النمو اللغوي للطفل في لغته القومية ، إلا أن الدراسة الوحيدة التي درست أثر عملية التبكير في تعلم لغة أجنبية على مستوى النمو اللغوي للطفل في لغته القومية والقريبة من الدراسة الحالية هي دراسة عبد الباسط عاشور ، التي أكدت على أن تعلم الطفل العربي للغة أجنبية قبل تمكنه من لغته القومية يؤدي إلى إرتباكه وتأخره في لغته

القومية ، أما بالنسبة لدراسة فاروق حنا ، ودراسة محمد المعموري فقد اختلفت عينة الدراسة، من حيث بداية سن تعليم اللغة الأجنبية ، حيث بدأ تعليم اللغة الأجنبية في هاتين الدراستين من الصف الرابع الابتدائي أي في سن العاشرة، ولايعد هذا السن سناً مبكراً لتعلم لغة أجنبية ، ولذلك جاءت النتائج إيجابية ، أما دراسة عائشة أحمد والتي توصلت إلى أن تعلم لغة أجنبية في سن مبكرة يؤثر تأثيراً إيجابياً على مستوى نمو الطفل في لغته القومية ، نرى أن ذلك يرجع إلى عوامل أثرت في نتائج الدراسة، منها ارتفاع المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي لأسر مجموعة المدارس الخاصة عينة الدراسة (المجموعة التجريبية).

أما الدراسات الأجنبية التي تمت في هذا المجال فقد اختلفت في نتائجها فهناك من يري أن تعلم لغة أجنبية في سن مبكرة له بعض الآثار الإيجابية على مستوى نمو الطفل اللغوي في لغته القومية وفي اللغة الأجنبية ، وهناك من يرى أن لهذا التبكير آثاراً سلبية . ولانستطيع الاعتماد كثيراً على نتائج الدراسات الأجنبية لوجود اختلاف يرجع إلى مستوى الفرق بين اللغات الأجنبية ولغتها القومية، وبين اللغة العربية واللغات الأجنبية ، حيث نجد تقارباً بين اللغات الأجنبية في الخصائص اللغوية والنحوية والصوتية ، بينما نجد اختلافاً كبيراً بين اللغة العربية واللغات الأجنبية الأخرى ، إضافة إلى أن أكثر الدراسات الأجنبية في هذا المجال كانت تدور حول مشكلة ثنائية اللغة، وهناك اختلاف بين مفهوم ثنائية اللغة ومفهوم تعلم اللغة الأجنبية من حيث الهدف ، فالثنائية اللغوية تعنى تعلم لغتين في وقت واحد ، ويشترط أن تكون كل منهما لغة أماً للطفل، فالتلميذ السويسري يتعلم الألمانية والفرنسية كلغة أم ، والكندي في مقاطعة كوبيك يتعلم الفرنسية والإنجليزية كلغة أم ، أما إذا جاءت إحدى اللغتين في مرحلة لاحقه فهي تعتبر لغة ثانية ، لذلك فإن التعليم ثنائي اللغة يهدف إلى الوصول بالفرد إلى المستوى الذي يتمكن فيه من استخدام كل من اللغتين بنفس القدر ، بينما يهدف تعلم اللغة الأجنبية إلى مساعدة الفرد على استخدام هذه اللغة عندما تدعوه الحاجة إلى ذلك ، وبذلك نرى أن هذه البحوث تختلف عن

الدراسة الحالية . وتعد الدراسة الحالية استكمالاً للدراسات السابقة وإضافة إليها ، نظراً لقلة الدراسات العربية في هذا المجال ، كما أن هذه الدراسة تعتبر من أوائل الدراسات في هذا المجال على البيئة القطرية.

فروض البحث :

بعد استعراض الدراسات والبحوث السابقة يمكن صياغة فروض البحث الحالي على النحو التالي:

١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المرحلة الابتدائية الذين يدرسون لغات أجنبية في سن مبكرة وأولئك الذين لايدرسون لغات أجنبية لصالح المجموعة الثانية في الأبعاد اللغوية التالية للغة العربية :

- الفهم اللفظي
- القواعد اللغوية .
- الطلاقة اللفظية .
- الطلاقة الارتباطية .
- العلاقة اللفظية .
- الاستدلال اللفظي .
- الدرجة الكلية .

وذلك كما تقاس باختبار النمو اللغوي .

٢- يقل التأثير السلبي للتبكير في تعلم لغة أجنبية على مستوى النمو اللغوي للطفل في اللغة العربية بتقدمه في المستوى التعليمي .

٣- يزداد النمو اللغوي للطفل بتقدمه في المستوى التعليمي .

٤- تتفوق الإناث على الذكور في الأبعاد اللغوية وفقاً لمقياس النمو اللغوي .

الدراسة الميدانية :

أولا : العينة :

تكونت عينة الدراسة من (٥٣٧) تلميذاً وتلميذة من الصفين الرابع والسادس الابتدائي (٢٨٦) من الصف الرابع، و(٢٥١) من الصف السادس ،

تم اختيارهم من ست مدارس حكومية (بنين + بنات) ، وهي مدارس لايدرس تلاميذها اللغة الإنجليزية إلا في سن متأخرة ، ابتداء من الصف الخامس الابتدائي ، وخمس مدارس خاصة غير مكثفة (بنين + بنات) وهي مدارس تلتزم بمناهج وزارة التربية والتعليم ، وتدرس فيها جميع المواد باللغة العربية ، وتدرس اللغة الإنجليزية كمادة مستقلة من مرحلة الحضانة ، ومدرسة خاصة مكثفة (بنين + بنات) ، وفيها يدرس التلاميذ جميع المواد العلمية باللغة الإنجليزية فيما عدا اللغة العربية والدين والمواد الاجتماعية تدرس باللغة العربية . وروعى في اختيار العينة أن يكون جميع أفرادها من أبناء الدول العربية ، وألا يزيد اعمارهم عن ١٣ سنة. والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة بحسب الصفوف والجنس .

جدول رقم (١) يبين وصف عينة البحث

نوع المدرسة	المدرسة	الصف الرابع		الصف السادس	
		بنين	بنات	بنين	بنات
عربي	– أسماء بنت أبي بكر الصديق الابتدائية (بنات)	–	٣٠	–	٣٠
	– صفية بنت وهب الابتدائية (بنات)	–	٣٠	–	٣٠
	– خليفة الابتدائية (بنين)	–	–	٣٠	–
	– عثمان بن عفان (بنين)	–	–	٣٠	–
	– عمر بن عبد العزيز النموذجية (بنين)	٣٠	–	–	–
	– الرشاد النموذجية (بنين)	٣٠	–	–	–
إنجليزي غير	– الهداية الخاصة (بنات)	–	٣٠	–	٣٠
مكثف	– العاصمة الخاصة (بنات)	–	٣٠	–	٣٠
	– قطر الخاصة (بنين)	٢٩	–	٣٠	–
	– دنيا الأطفال الخاصة (بنين)	٣٠	–	٣٠	–
إنجليزي مكثف	– النور الخاصة (بنين + بنات)	٢٧	٢٠	٨	٣
	المجموع	١٤٦	١٤٠	١٢٨	١٢٣

ثانيا : أدوات البحث :

مقياس النمو اللغوي للمرحلة الابتدائية (من إعداد الباحثة) :

أ- إعداد المقياس :

يهدف هذا المقياس إلى قياس النمو اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ويتضمن المقياس ستة أبعاد للنمو اللغوي هي : الفهم اللفظي ، القواعد اللغوية ، الطلاقة اللفظية ، الطلاقة الارتباطية، العلاقة اللفظية ، الاستدلال اللفظي ، ويقاس كل بعد باختبارين ، وبذلك يكون عدد الاختبارات الفرعية للمقياس اثنى عشر اختباراً ، يتكون كل اختبار من خمس عشرة مفردة ، وقد تم الإستعانة في إعداد مفردات المقياس بالأدوات التالية :

- كتب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية بدولة قطر	إعداد : رشدي عبد الغني وآخرون (١٩٩١)، زهدي محمد، محمد أمين (١٩٨٨).
- مقياس المستوى اللغوي للأطفال .	إعداد عبد الباسط متولي عاشور (١٩٨٦).
- اختبار معاني الكلمات.	إعداد جابر عبد الحميد جابر وآخرين (١٩٨٤).
- اختبار الاستدلال اللغوي.	إعداد محمد عماد الدين إسماعيل ، سيد عبد الحميد مرسي (١٩٦٤).
- اختبار الطلاقة اللفظية (١)،(٢).	إعداد عبد السلام عبد الغفار (١٩٦٠)
- نماذج من الاختبارات الموضوعية في اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية .	إعداد محمد صلاح الدين مجاور (١٩٨٣).
- النحو الواضح في قواعد اللغة العربية للمدارس الابتدائية .	إعداد على الجارم ، مصطفى أمين (١٩٨٦).

ب - تعديل المقياس :

تم تعديل المقياس بعد عرضه على مجموعة من أساتذة علم النفس والصحة النفسية ، وطرق تدريس اللغة العربية وموجهيها ، وبعد تجريبه على مجموعة من تلاميذ الصفين الرابع والسادس الابتدائي (٦٠ تلميذة) ، وفي ضوء ذلك تمت التعديلات التالية :

- اختصار مفردات اختبارات المقياس من ٢٠ مفردة إلى ١٥ مفردة لكل اختبار فرعي بناء على رأي أغلب المحكمين نظراً لطول مفردات المقياس .
- حذف العبارات التي كانت نسبة الإجابة الصحيحة عنها من قبل التلاميذ من (١٠٠٪ - ٨٠٪) وكذلك من (٢٠٪ - صفر) .
- استبدال بعض المفردات والعبارات التى رأى أغلب المحكمين أنها صعبة ولاتدخل ضمن القاموس اللغوي لأطفال المرحلة الابتدائية ، حيث استبدلت هذه المفردات بغيرها الأكثر سهولة.
- تعديل صياغة بعض الأسئلة لتصبح أكثر فهماً ووضوحاً .

جـ - حساب ثبات وصدق المقياس :

للتأكد من صلاحية المقياس طبق في صورته النهائية على عينة من ثلاثين تلميذة من الصف الرابع الابتدائي ، وتم حساب معامل ثبات المقياس عن طريق استخدام معادلة كيودر ريتشاردسون (٢٢: ص٤١٥) :

$$ر = \frac{ن}{ن-١} \times \left[١ - \frac{م\,(ن - م)}{ن\,ع^{٢}} \right]$$

جدول رقم (٢) يوضح درجات المقياس لحساب معامل الثبات

عدد الاختبارات(ن)	المتوسط (م)	مربع الانحراف المعياري (ع٢)	معامل الثبات
١٢	١٠ر١٤	١٠ر٧٥	٠ر٩٣

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات للمقياس يساوي ٩٣ر٠ وهي قيمة مرتفعة للثبات. كما تم حساب صدق المقياس عن طريق :

- صدق المحكمين : اعتبر صدق المحكمين محكاً لصدق المقياس ، حيث تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين في اللغة العربية وعلم النفس والصحة النفسية ، وقد أجمع المحكمون على صحة المقياس وسلامته ومناسبته لمستويات التلاميذ ، وعلى أنه يقيس فعلاً مستوى التلاميذ في اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ، وتم تعديل بعض مفردات المقياس في ضوء ما أبداه المحكمون من ملاحظات واقتراحات .
- صدق الارتباط بالمحك الخارجي : تم حساب معامل ارتباط درجات أفراد العينة الكلية في مقياس النمو اللغوي ودرجاتهم في اللغة العربية في نهاية الفصل الدراسي الأول لعام (١٩٩٣)، والجدول (٣) يوضح هذه النتائج .

جدول رقم (٣) يوضح معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة في مقياس النمو اللغوي وتحصيلهم في اللغة العربية

م	متغيرات الدراسة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	الفهم اللفظي	٣٢٨ر٠	٠١ر٠
٢	القواعد اللغوية	٢٩٥ر٠	٠١ر٠
٣	الطلاقة اللفظية	١٩٦ر٠	٠١ر٠
٤	الطلاقة الارتباطية	٣٩٨ر٠	٠١ر٠
٥	العلاقة اللفظية	٣٧٨ر٠	٠١ر٠
٦	الاستدلال اللفظي	٢٩٥ر٠	٠١ر٠
	الدرجة الكلية	٣٧٩ر٠	٠١ر٠

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة في مقياس النمو اللغوي ودرجاتهم في اللغة العربية دالة إحصائيا عند مستوى ٠١ر٠ مما يدل على أن المقياس على درجة عالية من الصدق .

في ضوء ماتقدم يصبح الاختبار صادقاً وثابتاً وصالحاً للاستخدام* .

د - زمن المقياس :

طبق المقياس بعد تعديله على ٥٠ تلميذه من تلميذات الصفين الرابع والسادس الابتدائي لتحديد متوسط الزمن المناسب للإجابة عن المقياس ، وقد وجد أن كل اختبار يستغرق خمس دقائق للإجابة عنه ، وبذلك يكون الزمن الكلي اللازم للإجابة عن أسئلة المقياس ستين دقيقة .

هـ - تصحيح المقياس :

تم إعداد مفتاح لتصحيح المقياس ، حتى يكون تصحيحه موضوعياً ، وقد رصدت خمس عشرة درجة لكل اختبار، أي درجة واحدة لكل مفردة، وبذلك تصبح الدرجة الكلية للمقياس (١٨٠) درجة.

المصطلحات والمفاهيم :

من أهم المصطلحات والمفاهيم المستخدمة في هذه الدراسة :

١ - **مدارس خاصة مكثفة** : وهي مدارس يتم فيها تعليم جميع المواد العلمية باللغة الإنجليزية فيما عدا اللغة العربية والدين والمواد الاجتماعية حيث تدرس باللغة العربية،إضافة إلى تعليم اللغة الأجنبية كمادة مستقلة .

٢ - **مدارس خاصة غير مكثفة** : وهي مدارس يتم فيها تعليم جميع المواد العلمية باللغة العربية وتدرس فيها اللغة الإنجليزية كمادة مستقلة ، وذلك من مرحلة الحضانة .

٣ - **النمو اللغوي**: يقصد به التطورات التي تحدث في اللغة التي يستخدمها الطفل في حياته، سواء من حيث الكم أو النوع (١١: ص١٠٣).

(*) انظر الملحق(١) مقياس النمو اللغوي للمرحلة الابتدائية .

٤ - **أبعاد النمو اللغوي** : يقصد بها عوامل النمو اللغوي المتعلقة بالقدرة اللفظية ، وقد تم التوصل إليها من الدراسات السابقة ، وبعض المراجع وتشمل :

أ - **الفهم اللفظي** : تظهر في القدرة على فهم معاني الكلمات والعبارات.

ب - **القواعد اللغوية** : تظهر في القدرة على اكتشاف الأخطاء النحوية والهجائية في الجمل والعبارات ، وتصحيحها .

جـ - **الطلاقة اللفظية** : تظهر في السرعة في تكوين الكلمات ذات البدايات والنهايات المعينة(١).

د - **الطلاقة الإرتباطية** : تظهر في القدرة على إعطاء أكبر عدد ممكن من الكلمات التى تحمل معنى أو عكس كلمة ما .

هـ - **العلاقة اللفظية** : تظهر في القدرة على فهم العلاقة بين الكلمات والعبارات اللغوية .

و - **الاستدلال اللفظي** : تظهر في القدرة على التوصل إلى مجهول من خلال أمور معلومة، كالقدرة على استكمال فراغات في جملة ما بشكل يجعلها صحيحة وذات معنى ، أو إعادة ترتيب مجموعة من الحروف ، وتكوين كلمة صحيحة منها ذات معنى .

٥ - **الأداء اللغوي** : يعنى كيفية استخدام اللغة قراءة ، وكتابة ، وتحدثاً ، وتعبيراً ، وله جوانب متعددة ، منها على سبيل المثال المعرفة اللفظية ، والطلاقة الفكرية ، والجودة في الكتابة ، والقدرة على الكلام الشفهي ، والمعرفة النحوية ، والحساسية اللغوية ، وصحة القراءة والكتابة.

النتائج :

طبق مقياس النمو اللغوي في صورته النهائية على أفراد العينة بصورة جماعية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٩٩٣م ، وتم التطبيق على يومين حتى لايشعر التلاميذ بالملل والتعب نظراً لطول مفردات المقياس ، حيث طبقت الاختبارات الستة الأولى في اليوم الأول ، وبقية الاختبارات طبقت في اليوم التالي ، وتم الاعتماد في معالجة النتائج على الأساليب الإحصائية التالية :

١ - تحليل التباين .

٢ - اختبار " ت " لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات .

وفيما يلي عرض للنتائج التي أسفرت عنها الدراسة .

١- نتائج تحليل التباين لدرجات مجموعات الدراسة الكلية في مجموع درجات مقياس النمو اللغوي :

جدول (٤) تحليل التباين لدرجات عينة الدراسة الكلية (مدارس حكومية ، مدارس خاصة مكثفة ، مدارس خاصة غير مكثفة) في مجموع درجات مقياس النمو اللغوي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
أ - بين المدارس	٩٥٣٤ر٣٢	٢	٤٧٦٧ر١٦	٨ر١٣	٠ر٠١
ب- بين الجنسين	١٣٦٧٣ر٤٣	١	١٣٦٧٣ر٤٣	٢٣ر٣٣	٠ر٠١
جـ- بين الصفين	١٤٠٦٨٢ر٣٩	١	١٤٠٦٨٢ر٣٩	٢٤٠ر٠٥	٠ر٠١
- تفاعل أ × ب	٢٠٧٢ر٤٥	٢	١٠٣٦ر٢٢	١ر٧٧	غيردالة
- تفاعل أ × جـ	٤٢٣٨ر٦٣	٢	٢١١٩ر٣٢	٣ر٦٢	٠ر٠٥
- تفاعل ب × جـ	٢٥١٩ر٤٤	١	٢٥١٩ر٤٤	٤ر٣	٠ر٠٥
- تفاعل أ × ب × جـ	٢١٤ر٢١	٢	١٠٧ر١٠	٠ر١٨٣	غيردالة
- تباين الخطأ	٣٠٧٦٧٩ر٨٢	٥٢٥	٥٨٦ر٠٦		

يتضح من الجدول (٤) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ في الدرجة الكلية لمقياس النمو اللغوي بين كل من :

أ - مجموعات الدراسة الثلاث(مدارس حكومية، مدارس خاصة غير مكثفة، مدارس خاصة مكثفة).

ب - بين الجنسين (ذكور ، إناث).

جـ - بين الصفين (رابع ، سادس).

د - تفاعل أ × جـ ، ب × جـ عند مستوى ٠,٠٥ .

ولتحديد اتجاه هذه الفروق تم حساب اختبار"ت" لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات .

أ - الفروق بين المدارس :

جدول رقم (٥) الفروق بين متوسطات درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية مع مجموعتي التلاميذ الذين يدرسون لغات أجنبية بصورة غير مكثفة ، ومكثفة في الدرجة الكلية لمقياس النمو اللغوي لتلاميذ الصف الرابع

المجموعة / البيان	ذكور			إناث		
	عربي	إنجليزي غير مكثف	إنجليزي مكثف	عربي	إنجليزي غير مكثف	إنجليزي مكثف
العدد	٦٠	٥٩	٢٧	٦٠	٦٠	٢٠
المتوسط	٨١,٥٨	٧٤,٨٠	٩٠,١٥	٩٢,٩٥	٧٦,٠٥	٩٢,٥٠
الانحراف المعياري	٢٥,٢٠	٣٠,٠	٢٠,٩٤	٢١,٤٨	٢١,٨٩	٢٧,٥٢
"ت" مستوى الدلالة	١,٣٣ غير دالة		١,٦٥ غير دالة	٤,٢٧ دالة عند مستوى ٠,٠١		٠,٠٧ غير دالة

جدول رقم (٦) الفروق بين متوسطي درجات مجموعة دارسي الإنجليزية غير المكثفة ، ومجموعة الإنجليزي المكثف في الدرجة الكلية لمقياس النمو اللغوي لتلاميذ الصف الرابع

المجموعة / البيان	ذكور		إناث	
	إنجليزي غير مكثف	إنجليزي مكثف	إنجليزي غير مكثف	إنجليزي مكثف
العدد	٥٩	٢٧	٦٠	٢٠
المتوسط	٧٤ر٨٠	٩٠ر١٥	٧٦ر٠٥	٩٢ر٥٠
الانحراف المعياري	٣٠ر٠١	٢٠ر٩٤	٢١ر٨٩	٢٧ر٥٢
" ت " مستوى الدلالة	٢ر٧٤ دالة عند مستوى ٠ر٠٥		٢ر٤٣ دالة عند مستوى ٠ر٠٥	

يتضح من الجدولين (٥)، (٦) :

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠ر٠١ بين متوسطي درجات التلميذات اللاتي لايدرسن لغات أجنبية (إناث) والتلميذات اللاتي يدرسن لغات أجنبية بصورة غير مكثفة في الدرجة الكلية لمقياس النمو اللغوي لصالح المجموعة الأولى (مدارس حكومية) ، بينما لاتوجد مثل هذه الفروق في مجموعة الذكور.
- لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية (ذكور، إناث) ومجموعة دارسي اللغة الإنجليزية المكثفة في الدرجة الكلية لمقياس النمو اللغوي.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠ر٠٥ بين متوسطي درجات مجموعة دارسي اللغة الإنجليزية بصورة غير مكثفة ، ومجموعة دارسي اللغة الإنجليزية بصورة مكثفة في الدرجة الكلية لمقياس النمو اللغوي لصالح المجموعة الثانية (المدارس الخاصة المكثفة).

جدول رقم(٧) الفروق بين متوسطي درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية ومجموعة التلاميذ الذين يدرسون لغات أجنبية بصورة غير مكثفة في الدرجة الكلية لمقياس النمو اللغوي لتلاميذ الصف السادس*

المجموعة / البيان	ذكور		إناث	
	عربي	إنجليزي غير مكثف	عربي	إنجليزي غير مكثف
العدد	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٠٥ر٣٣	١٠٨ر٠٧	١٢٣ر٥٣	١٢٠ر٩٠
الانحراف المعياري	٢٩ر٦٠	٢٢ر٤٥	٢١ر٣٩	٢٠ر١٦
"ت" مستوى الدلالة	٠ر٥٧ غير دالة		٠ر٦٩ غير دالة	

يتضح من الجدول (٧) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية والتلاميذ الذين يدرسون لغات أجنبية بصورة غير مكثفة في الدرجة الكلية لمقياس النمو اللغوي لدى كل من الذكور والإناث معاً .

ب - الفروق بين الجنسين :

جدول رقم (٨) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات الصف الرابع (ذكور، إناث) في الدرجة الكلية لمقياس النمو اللغوي في المجموعات الثلاث

المجموعة / البيان	عربي		إنجليزي غير مكثف		إنجليزي مكثف	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
العدد	٦٠	٦٠	٥٩	٦٠	٢٧	٢٠
المتوسط	٨١ر٥٨	٩٢ر٩٥	٧٤ر٨٠	٧٦ر٠٥	٩٠ر١٥	٩٢ر٥٠
الانحراف المعياري	٢٥ر٢٠	٢١ر٤٨	٣٠ر١	٢١ر٨٩	٢٠ر٩٤	٢٧ر٥٢
"ت" مستوى الدلالة	٢ر٦٦ دالة عند مستوى ٠ر٠٥		٠ر٢٦ غير دالة		٠ر٣٢ غير دالة	

(*) ملاحظة : تم حذف عينة الصف السادس (ذكور، إناث) من المدارس الخاصة المكثفة نظراً لصغر حجم العينة .

جدول رقم(٩) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات الصف السادس (ذكور، إناث) في الدرجة الكلية لمقياس النمو اللغوي في مجموعتي المدارس الحكومية والمدارس الخاصة غير المكثفة

المجموعة / البيان	عربي		إنجليزي غير مكثف	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
العدد	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٠٥ر٣٣	١٢٣ر٥٣	١٠٨ر٠٧	١٢٠ر٩٠
الانحراف المعياري	٢٩ر٦١	٢١ر٣٩	٢٢ر٤٥	٢٠ر١٦
"ت" مستوى الدلالة	٣ر٨٦ دالة عند مستوى ١٠ر٠		٣ر٣٠ دالة عند مستوى ١٠ر٠	

يتضح من الجدولين (٨)، (٩) :

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠٥ر٠ بين الذكور والإناث في مجموعة المدارس الحكومية في الدرجة الكلية لمقياس النمو اللغوي لصالح مجموعة الإناث في الصف الرابع ، ولم تظهر مثل هذه الفروق في باقي المجموعات .
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ١٠ر٠ بين الذكور والإناث في مجموعة المدارس الحكومية والمدارس الخاصة غير المكثفة في الصف السادس الابتدائي لصالح مجموعة الإناث في كل من المجموعتين .

جـ - الفروق بين الصفين :

جدول رقم (١٠) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ الصفين (رابع ، سادس) في الدرجة الكلية لمقياس النمواللغوي في المجموعتين (مدارس حكومية، مدارس خاصة غير مكثفة)

المجموعة / البيان	ذكور				إناث			
	عربي		إنجليزي غير مكثف		عربي		إنجليزي غير مكثف	
	رابع	سادس	رابع	سادس	رابع	سادس	رابع	سادس
العدد	٦٠	٦٠	٥٩	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	٨١ر٥٨	١٠٥ر٣٣	٧٤ر٨٠	١٠٨ر٠٧	٩٢ر٩٥	١٢٣ر٥٢	٧٦ر٠٥	١٢٠ر٩٠
الانحراف المعياري	٢٥ر٢٠	٢٩ر٦١	٣٠ر١٠	٢٢ر٤٥	٢١ر٤٨	٢١ر٣٩	٢١ر٨٩	٢٠ر١٦
" ت " مستوى الدلالة	٤ر٧٣ دالة عند مستوى ١ر٠		٦ر٨٤ دالة عند مستوى ١ر٠		٧ر٨١ دالة عند مستوى ١ر٠		١١ر٦٨ دالة عند مستوى ١ر٠	

يتضح من الجدول (١٠) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ١ر٠ بين متوسطات درجات تلاميذ الصفين (رابع ، سادس) في الدرجة الكلية لمقياس النمو اللغوي في المجموعتين (مدارس حكومية، ومدارس خاصة غير مكثفة) لصالح تلاميذ الصف السادس لدى كل من الذكور والإناث معاً وفي كل من المجموعتين. وهذه النتائج تدل على نمو وتطور النمو اللغوي للطفل بتقدمه في المستوى التعليمي.

د- تفاعل أ × جـ ، ب × جـ :

يتضح من الجدول السابق أن مستوى التلاميذ في النمو اللغوي يختلف بحسب نوع المدرسة والصف ، حيث نجد أن الأداء اللغوي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي في المدارس الحكومية أفضل من أداء تلاميذ المدارس الخاصة في نفس الصف .

كما ويتضح أن مستوى النمو اللغوي يختلف بحسب الجنس والصف أيضا، وهذا ما توضحه الجداول السابقة ، حيث نلاحظ أن نتائج الإناث في مقياس النمو اللغوي في الصف السادس أفضل من نتائج الذكور في نفس الصف، وذلك في المجموعات الثلاث .

٢- نتائج تحليل التباين لدرجات المجموعات الثلاث في متغير الفهم اللفظي :

جدول (١١) تحليل التباين لدرجات مجموعات الدراسة (مدارس حكومية ، مدارس خاصة غير مكثفة ، مدارس خاصة مكثفة) في متغير الفهم اللفظي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
أ - بين المدارس	٣٢٠ر٥٦	٢	١٦٠ر٢٨	٥ر٥٧	٠ر٠١
ب- بين الجنسين	٥٨ر٣٩	١	٥٨ر٣٩	٢ر٠٣	غيردالة
جـ- بين الصفين	٤٦٦٥ر٨٨	١	٤٦٦٥ر٨٨	١٦٢ر١٤	٠ر٠١
- تفاعل أ × ب	١٣ر٦٩	٢	٦ر٩	٠ر٢٤	غيردالة
- تفاعل أ × جـ	١٣٠ر٩٩	٢	٦٥ر٥	٢ر٢٨	غيردالة
- تفاعل ب × جـ	٣٦ر٩٩	١	٣٦ر٩٩	١ر٢٨	غير دالة
- تفاعل أ × ب ×جـ	٤ر٦٧	٢	٢ر٣٤	٠ر٠٨	غيردالة
- تباين الخطأ	١٥١٠٨ر٢	٥٢٥	٢٨ر٧٨	-	-

يتضح من الجدول (١١) :

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠ر٠١ بين المجموعات الثلاث (مدارس حكومية، مدارس خاصة غير مكثفة ، مدارس خاصة مكثفة) في بعد الفهم اللفظي .
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠ر٠١ بين درجات تلاميذ الصفين الرابع والسادس في بعد الفهم اللفظي .
- لا توجد فروق دالة بين درجات الجنسين (ذكور ، إناث) في بعد الفهم اللفظي .

ولتحديد اتجاه هذه الفروق تم حساب اختبار " ت "

أ - الفروق بين المدارس :

جدول رقم (١٢) الفروق بين متوسطات درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية مع مجموعتي التلاميذ الذين يدرسون لغات أجنبية بصورة غير مكثفة، ومكثفة في بعد الفهم اللفظي لتلاميذ الصف الرابع

المجموعة / البيان	ذكور			إناث		
	عربي	انجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف	عربي	انجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف
العدد	٦٠	٥٩	٢٧	٦٠	٦٠	٢٠
المتوسط	١٦ر٢٧	١٤ر٢٠	١٧ر٩٦	١٦ر٥٧	١٤ر٥٠	١٦ر٩٥
الانحراف المعياري	٦ر٣٨	٦ر٤٤	٥ر٦٧	٥ر١٧	٥ر٤٤	٦ر٠١
" ت " مستوى الدلالة	١ر٧٦ غير دالة		١ر٢٤ غير دالة	٢ر١٣ دالة عندمستوى٥ ٠ر٠		٢٦ر٠ غير دالة

جدول رقم (١٣) الفروق بين متوسطي درجات مجموعة دارسي الإنجليزية غير المكثفة ومجموعة الإنجليزية المكثفة في بعد الفهم اللفظي لتلاميذ الصف الرابع

المجموعة / البيان	ذكور		إناث	
	إنجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف	إنجليزي غير مكثف	إنجليزي مكثف
العدد	٥٩	٢٧	٦٠	٢٠
المتوسط	١٤ر٢٠	١٧ر٩٦	١٤ر٥٠	١٦ر٩٥
الانحراف المعياري	٦ر٤٤	٥ر٦٧	٥ر٤٤	٦ر٠١
" ت " مستوى الدلالة	٢ر٧٣ دالة عند مستوى٥ ٠ر٠		١ر٦٢ غير دالة	

يتضح من الجدولين (١٢)، (١٣) :

- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين التلميذات (إناث) اللاتي لايدرسن لغات أجنبية والتلميذات اللاتي يدرسن لغات أجنبية بصورة غير مكثفة في بعد الفهم اللفظي لصالح المجموعة الأولى (مدارس حكومية) . بينما لاتوجد فروق في مجموعة الذكور .
- لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية (ذكور، إناث) ومجموعة دارسي اللغة الإنجليزية المكثفة في متغير الفهم اللفظي .
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات مجموعة دارسي اللغة الإنجليزية المكثفة ، ومجموعة دراسي اللغة الإنجليزية غير المكثفة لصالح المجموعة الأولى في بعد الفهم اللفظي .

جدول رقم (١٤) الفروق بين متوسطي درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية ومجموعة التلاميذ الذين يدرسون لغات أجنبية بصورة غير مكثفة في متغير الفهم اللفظي لتلاميذ الصف السادس*

المجموعة / البيان	ذكور		إناث	
	عربي	انجليزي غير مكثف	عربي	إنجليزي غير مكثف
العدد	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	٢٠,٨٠	٢٠,٩٠	٢٢,٢٧	٢٢,٠٢
الانحراف المعياري	٥,٥٣	٤,٦٤	٤,٦٧	٤,١٣
" ت " مستوى الدلالة	٠,١١ غير دالة		٠,٣١ غير دالة	

(*) تم حذف عينة الصف السادس (ذكور ، إناث) من المدارس الخاصة المكثفة نظرا لصغر حجم العينة .

يتضح من الجدول (١٤) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية ، ومجموعة دارسي اللغة الإنجليزية غير المكثفة في بعد الفهم اللفظي لدى كل من الذكور والإناث في الصف السادس الابتدائي. وهذا يحقق صحة الفرض الثاني من حيث أن التأثير السلبي للتبكير في تعلم لغة أجنبية يقل بتقدم الطفل في المستوى التعليمي .

ب - الفروق بين الصفين :

جدول رقم (١٥) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ الصفين (رابع ، سادس) في متغير الفهم اللفظي في المجموعتين (مدارس حكومية، مدارس خاصة غير مكثفة)

المجموعة / البيان	ذكور				إناث			
	عربي		إنجليزي غير مكثف		عربي		إنجليزي غير مكثف	
	رابع	سادس	رابع	سادس	رابع	سادس	رابع	سادس
العدد	٦٠	٦٠	٥٩	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٦ر٢٧	٢٠ر٨٠	١٤ر٢٠	٢٠ر٩٠	١٦ر٥٧	٢٢ر٢٧	١٤ر٥٠	٢٢ر٠٢
الانحراف المعياري	٦ر٣٨	٥ر٥٣	٦ر٤٤	٦ر٦٤	٥ر١٧	٤ر٦٧	٥ر٤٤	٤ر١٣
" ت " مستوى الدلالة	٤ر١٦ دالة عند مستوى ١ر٠		٦ر٥٠ دالة عند مستوى ١ر٠		٦ر٣٣ دالة عند مستوى ١ر٠		٨ر٥٣ دالة عند مستوى ١ر٠	

يتضح من الجدول (١٥) وجود فروق دالة في المجموعتين عند مستوى ١ر٠ بين متوسطي درجات تلاميذ الصفين الرابع والسادس في متغير الفهم اللفظي لصالح تلاميذ الصف السادس في كل من مجموعتي الذكور والإناث معاً. مما يدل على ارتفاع مستوى النمو اللغوي بالتقدم في المستوى التعليمي.

٣- نتائج تحليل التباين لدرجات المجموعات الثلاث في متغير القواعد اللغوية :

جدول (١٦) تحليل التباين لدرجات مجموعات الدراسة (مدارس حكومية ، مدارس خاصة غير مكثفة ، مدارس خاصة مكثفة) في متغير القواعد اللغوية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
أ - بين المدارس	٢٤٨ر٧٠	٢	١٢٤ر٣٥	٦ر٦٤	٠ر٠١
ب- بين الجنسين	٣٣١ر٢٨	١	٣٣١ر٢٨	١٧ر٦٩	٠ر٠١
جـ- بين الصفين	٢٣٩ر١٤	١	٢٣٩ر١٤	١٢٧ر٨٨	٠ر٠١
- تفاعل أ × ب	٢٦ر٥٤	٢	١٣ر٢٧	٠ر٧٨	غيردالة
- تفاعل أ × جـ	٦٨ر٠٨	٢	٣٤ر٠٤	١ر٨٢	غيردالة
- تفاعل ب × جـ	٦٠ر٧٧	١	٦٠ر٧٧	٣ر٢٤	غير دالة
- تفاعل أ × ب × جـ	٣٠ر٠٤	٢	١٥ر١٢	٠ر٨٠	غيردالة
- تباين الخطأ	٩٨٣٣ر١٦	٥٢٥	١٨ر٧٣	-	-

يتضح من الجدول (١٦) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠ر٠١ في متغير القواعد اللغوية بين كل من :

أ - مجموعات الدراسة الثلاث (مدارس حكومية ، مدارس خاصة غير مكثفة، مدارس خاصة مكثفة).

ب - تلاميذ الصفين (رابع ، سادس).

جـ - بين الجنسين (ذكور ، إناث).

ولتحديد اتجاه هذه الفروق تم حساب اختبار" ت " .

أ - الفروق بين المدارس :

جدول رقم (١٧) الفروق بين متوسطات درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية مع مجموعتي التلاميذ الذين يدرسون لغات أجنبية غير مكثفة ، ومكثفة في متغير القواعد اللغوية لتلاميذ الصف الرابع (ذكور ، إناث)

المجموعة / البيان	ذكور			إنـاث		
	عربي	انجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف	عربي	انجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف
العدد	٦٠	٥٩	٢٧	٦٠	٦٠	٢٠
المتوسط	١٤ر٥٥	١٤ر٧٨	١٦ر١٥	١٦ر١٧	١٤ر٨٢	١٨ر١٠
الانحراف المعياري	٤ر٣٥	٤ر٦٩	٣ر٥٨	٣ر٤٢	٤ر٤٨	٣ر٨٦
" ت " مستوى الدلالة	٠ر٢٨ غير دالة		١ر٨٠ غير دالة	١ر٨٦ غير دالة		١ر٩٩ غير دالة

جدول (١٨) الفروق بين متوسطي درجات مجموعة الإنجليزي غير المكثف ومجموعة الإنجليزي المكثف في متغير القواعد اللغوية لتلاميذ الصف الرابع (ذكور، إناث)

المجموعة / البيان	ذكور		إنـاث	
	إنجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف	إنجليزي غير مكثف	إنجليزي مكثف
العدد	٥٩	٢٧	٦٠	٢٠
المتوسط	١٤ر٧٨	١٦ر١٥	١٤ر٨٢	١٨ر١٠
الانحراف المعياري	٤ر٦٩	٣ر٥٨	٤ر٤٨	٣ر٨٦
" ت " مستوى الدلالة	١ر٤٩ غير دالة		٣ر١٦ دالة عند مستوى ٠ر٠١	

يتضح من الجدولين (١٧) ، (١٨) :

- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مجموعة المدارس الحكومية ومجموعتي المدارس الخاصة المكثفة، وغير المكثفة في متغير

القواعد اللغوية في كل من مجموعتي الذكور والإناث معاً . وهذا لايحقق صحة الفرض الأول فيما يختص بمتغير القواعد اللغوية .

- توجد فروق فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠١ر٠ بين متوسطي درجات مجموعة دارسي اللغة الإنجليزية غير المكثفة ومجموعة دارسي اللغة الإنجليزية المكثفة في متغير القواعد اللغوية لصالح المجموعة الثانية(إناث) ، بينما لم تظهر فروق في مجموعة الذكور .

جدول رقم (١٩) الفروق بين متوسطي درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية ومجموعة التلاميذ الذين يدرسون لغات أجنبية بصورة غير مكثفة في متغير القواعد اللغوية لتلاميذ الصف السادس (ذكور، إناث)

المجموعة / البيان	ذكور		إناث	
	عربي	انجليزي غير مكثف	عربي	إنجليزي غير مكثف
العدد	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٧ر٩٥	١٨ر٥٠	١٩ر٩٣	٢٠ر٩٠
الانحراف المعياري	٣٠ر٥	٤ر٨٨	٣ر٥٩	٤ر١٤
" ت "	٠ر٥٩		١ر٣٧	
مستوى الدلالة	غير دالة		غير دالة	

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية والتلاميذ الذين يدرسون لغة إنجليزية بصورة غير مكثفة في بعد القواعد اللغوية في كل من مجموعتي الذكور والإناث معاً في الصف السادس الابتدائي .

ب - الفروق بين الجنسين :

جدول رقم (٢٠) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات الصف الرابع (ذكور ، إناث) في متغير القواعد اللغوية (المجموعات الثلاث)

المجموعة / البيان	عربـــي		إنجليزي غير مكثف		إنجليزي مكثف	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
العدد	٦٠	٦٠	٥٩	٦٠	٢٧	٢٠
المتوسط	١٤ر٥٥	١٦ر١٧	١٤ر٧٨	١٤ر٨٢	١٦ر١٥	١٨ر١٠
الانحراف المعياري	٤ر٣٥	٣ر٤٢	٤ر٦٩	٤ر٤٨	٣ر٥٨	٣ر٨٦
"ت" مستوى الدلالة	٢ر٢٧ دالة عند مستوى٠ر٠٥		٠ر٠٤ غير دالة		١ر٧٧ غير دالة	

جدول رقم (٢١) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات الصف السادس (ذكور، إناث) في متغير القواعد اللغوية في كل من مجموعتي المدارس الحكومية والمدارس الخاصة غير المكثفة

المجموعة / البيان	عربي		إنجليزي غير مكثف	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
العدد	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٧ر٩٥	١٩ر٩٣	١٨ر٥٠	٢٠ر٩٠
الانحراف المعياري	٣ر٣٠	٣ر٥٩	٤ر٨٨	٤ر١٤
" ت " مستوى الدلالة	٢ر٤٠ دالة عند مستوى ٠ر٠٥		٢ر٩٠ دالة عند مستوى ٠ر٠١	

يتضح من الجدولين (٢٠) ، (٢١) :

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠ر٠٥ بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات الصف الرابع (ذكور، إناث) في متغير القواعد اللغوية لصالح الإناث في المدارس الحكومية ، ولم تظهر هذه الفروق في مجموعتي المدارس الخاصة.

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات الصف السادس (ذكور، إناث) في متغير القواعد اللغوية لصالح مجموعة الإناث في مجموعة المدارس الحكومية ، وفي مجموعة المدارس الخاصة غير المكثفة ، مما يشير إلى تفوق الإناث علي الذكور في مستوى النمو اللغوي .

جـ - الفروق بين الصفين :

جدول رقم (٢٢) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ الصفين (الرابع ، سادس) في متغير القواعد اللغوية في المجموعتين (مدارس حكومية ، مدارس خاصة غير مكثفة)

المجموعة / البيان	ذكور				إناث			
	عربي		إنجليزي غير مكثف		عربي		إنجليزي غير مكثف	
	رابع	سادس	رابع	سادس	رابع	سادس	رابع	سادس
العدد	٦٠	٦٠	٥٩	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٤ر٥٥	١٧ر٩٥	١٤ر٧٨	١٨ر٥٠	١٦ر١٧	١٩ر٩٣	١٤ر٨٢	٢٠ر٩٠
الانحراف المعياري	٤ر٣٥	٥ر٣٠	٤ر٦٩	٤ر٨٨	٣ر٤٢	٣ر٥٩	٤ر٤٨	٤ر١٤
" ت " مستوى الدلالة	٣ر٨٤ دالة عند مستوى ١٠ر٠		٤ر٢٤ دالة عند مستوى ١٠ر٠		٥ر٨٩ دالة عند مستوى ١٠ر٠		٧ر٧٣ دالة عند مستوى ١٠ر٠	

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ١٠ر٠ بين متوسطي درجات تلاميذ الصفين (رابع، سادس) في متغير القواعد اللغوية لصالح تلاميذ الصف السادس لدى كل من الذكور والإناث وفي مجموعتي المدارس الحكومية ، والمدارس الخاصة غير المكثفة ، مميا يشير إلى حدوث تحسن وتقدم في الأداء اللغوي للتلاميذ بالتقدم في الصفوف الدراسية .

٤- نتائج تحليل التباين لدرجات مجموعات الدراسة في متغير الطلاقة اللفظية :

جدول (٢٣) تحليل التباين لدرجات مجموعات الدراسة (مدارس حكومية ، مدارس خاصة غير مكثفة ، مدارس خاصة مكثفة) في متغير الطلاقة اللفظية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
أ - بين المدارس	٣٠٣ر٢٧	٢	١٥١ر٦٤	٤ر٧٨	٠ر٠٥
ب- بين الجنسين	١١٩٩ر٤٦	١	١١٩٩ر٤٦	٣٧ر٨٣	٠ر٠١
جـ- بين الصفين	٢٥٦٠ر٨٥	١	٢٥٦٠ر٨٥	٨٠ر٧٦	٠ر٠١
- تفاعل أ × ب	٧٠٥ر١٣	٢	٣٥٢ر٥٧	١١ر١٢	٠ر٠١
- تفاعل أ × جـ	٣٨٢ر٩٠	٢	١٩١ر٤٥	٦ر٠٤	٠ر٠١
- تفاعل ب × جـ	٩٧ر٩٢	١	٩٧ر٩٢	٣ر٠٩	غير دالة
- تفاعل أ × ب × جـ	١١٢ر٤	٢	٥٦ر٢	١ر٧٧	غيردالة
- تباين الخطأ	١٦٦٤٧ر١٧	٥٢٥	٣١ر٧١	-	-

يتضح من الجدول (٢٣) وجود فروق دالة إحصائيا في متغير الطلاقة اللفظية بين كل من :

أ - مجموعات الدراسة الثلاث (مدارس حكومية ، مدارس خاصة غير مكثفة ، مدارس خاصة مكثفة) عند مستوى ٠ر٠٥ .

ب - بين الجنسين (ذكور ، إناث) عند مستوى ٠ر٠١ .

جـ - بين تلاميذ الصفين (رابع ، سادس) عند مستوى ٠ر٠١ .

د - تفاعل أ × ب ، أ × جـ عند مستوى ٠ر٠١ .

ولتحديد اتجاه هذه الفروق تم حساب اختبار " ت " .

أ - الفروق بين المدارس :

جدول رقم (٢٤) الفروق بين متوسطات درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية (مدارس حكومي) مع مجموعتي التلاميذ الذين يدرسون لغات أجنبية بصورة غير مكثفة، ومكثفة (مدارس خاصة) في متغير الطلاقة اللفظية لتلاميذ الصف الرابع

المجموعة / البيان	ذكور			إناث		
	عربي	انجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف	عربي	انجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف
العدد	٦٠	٥٩	٢٧	٦٠	٦٠	٢٠
المتوسط	١٥ر١٨	١٤ر٩٣	١٥ر٦٣	٢٠ر٦٥	١٤ر١٧	١٥ر٩٠
الانحراف المعياري	٣١ره	٦ر٥٩	٤٨ره	٤ر٩٦	٥ر٦٧	٤ر٧٣
"ت" مستوى الدلالة	٢٣ر٠ غير دالة		٣٥ر٠ غير دالة	٦ر٦٧ دالة عند مستوى ٠ر٠١		٣ر٨٤ ٠ر٠١

جدول (٢٥) الفروق بين متوسطي درجات مجموعة الإنجليزي غير المكثف ومجموعة الإنجليزي المكثف في متغير الطلاقة اللفظية لتلاميذ الصف الرابع (ذكور، إناث)

المجموعة / البيان	ذكور		إناث	
	إنجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف	إنجليزي غير مكثف	إنجليزي مكثف
العدد	٥٩	٢٧	٦٠	٢٠
المتوسط	١٤ر٩٣	١٥ر٦٣	١٤ر١٧	١٥ر٩٠
الانحراف المعياري	٦ر٥٩	٤٨ره	٥ر٦٧	٤ر٧٣
"ت" مستوى الدلالة	٥١ر٠ غير دالة		١ر٣٥ غير دالة	

يتضح من الجدولين (٢٤) ، (٢٥) :

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠ر٠١ بين متوسطي درجات مجموعة التلميذات اللاتي لايدرسن لغات أجنبية (مدارس حكومية) ومجموعة

التلميذات اللاتي يدرسن لغات أجنبية بصورة مكثفة ، وغير مكثفة في بعد الطلاقة اللفظية لصالح المجموعة الأولى (عربي) ، بينما لم تظهر فروق في مجموعات الذكور.

- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين مجموعة الإنجليزي غير المكثف ومجموعة الإنجليزي المكثف في متغير الطلاقة اللفظية لدى كل من الذكور والإناث معاً .

جدول رقم (٢٦) الفروق بين متوسطي درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية ومجموعة التلاميذ الذين يدرسون لغات أجنبية بصورة غير مكثفة في متغير الطلاقة اللفظية لتلاميذ الصف السادس (ذكور، إناث)

المجموعة / البيان	ذكور		إناث	
	عربي	انجليزي غير مكثف	عربي	إنجليزي غير مكثف
العدد	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٧ر٦٨	١٩ر٣٠	٢٣ر٤٣	٢٢ر٢٢
الانحراف المعياري	٦ر٩٢	٥ر١٣	٥ر٢٩	٥ر١٦
" ت "	١ر٤٥		١ر٢٨	
مستوى الدلالة	غير دالة		غير دالة	

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية والتلاميذ الذين يدرسون لغة إنجليزية بصورة غير مكثفة في متغير الطلاقة اللفظية لدي كل من الذكور والإناث معاً في الصف السادس الابتدائي ، وهذا يحقق صحة الفرض الثاني .

ب - الفروق بين الجنسين :

جدول رقم (٢٧) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات الصف الرابع (ذكور ، إناث) في متغير الطلاقة اللفظية (المجموعات الثلاث)

المجموعة / البيان	عربـــي		إنجليزي غير مكثف		إنجليزي مكثف	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
العدد	٦٠	٦٠	٥٩	٦٠	٢٧	٢٠
المتوسط	١٥ر١٨	٢٠ر٦٥	١٤ر٩٣	١٤ر١٧	١٥ر٦٣	١٥ر٩٠
الانحراف المعياري	٣١ره	٤ر٩٦	٦ر٥٩	٦٧ره	٤٨ره	٤ر٧٣
"ت" مستوى الدلالة	٨٢ره دالة عند مستوى ٠ر٠١		٦٨ر٠ غير دالة		١٨ر٠ غير دالة	

جدول رقم (٢٨) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات الصف السادس (ذكور، إناث) في متغير الطلاقة اللفظية في المجموعتين (مدارس حكومية ، مدارس خاصة غير مكثفة)

المجموعة / البيان	عربي		إنجليزي غير مكثف	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
العدد	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٧ر٦٨	٢٣ر٤٣	١٩ر٣٠	٢٢ر٢٢
الانحراف المعياري	٦ر٩٢	٢٩ره	١٣ره	١٦ره
"ت" مستوى الدلالة	١١ره دالة عند مستوى ٠ر٠١		٣ر١١ دالة عند مستوى ٠ر٠١	

يتضح من الجدولين (٢٧) ، (٢٨) :

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠ر٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات الصف الرابع (ذكور، إناث) في متغير الطلاقة اللفظية لصالح الإناث في مجموعة المدارس الحكومية ، بينما لم تظهر مثل هذه الفروق في المجموعات الأخرى .

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠١ر٠ بين درجات تلاميذ وتلميذات الصف السادس (ذكور، إناث) في متغير الطلاقة اللفظية لصالح مجموعة الإناث في مجموعتي المدارس الحكومية ، والمدارس الخاصة غير المكثفة . مما يدل على تفوق الإناث على الذكور في مستوى الأداء اللغوي .

جـ - الفروق بين الصفين :

جدول رقم (٢٩) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ الصفين (الرابع ، سادس) في متغير الطلاقة اللفظية في مجموعتي المدارس الحكومية والمدارس الخاصة غير المكثفة (ذكور، إناث)

المجموعة / البيان	ذكور				إناث			
	عربي		إنجليزي غير مكثف		عربي		إنجليزي غير مكثف	
	رابع	سادس	رابع	سادس	رابع	سادس	رابع	سادس
العدد	٦٠	٦٠	٥٩	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٥ر١٨	١٧ر٦٨	١٤ر٩٣	١٩ر٣٠	٢٠ر٦٥	٢٣ر٤٣	١٤ر١٧	٢٢ر٢٢
الانحراف المعياري	٥ر٣١	٦ر٩٢	٦ر٥٩	٥ر١٣	٤ر٩٦	٥ر٢٩	٥ر٦٧	٥ر١٦
"ت" مستوى الدلالة	٢ر٢٢ دالة عند مستوى ٠٥ر٠		٤ر٠٣ دالة عند مستوى ٠١ر٠		٢ر٩٧ دالة عند مستوى ٠٥ر٠		٨ر١٤ دالة عند مستوى ٠١ر٠	

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ الصفين (رابع، سادس) في متغير الطلاقة اللفظية،لصالح تلاميذ الصف السادس في المجموعتين (مدارس حكومية، مدارس خاصة غير مكثفة) عند مستوى ٠٥ر٠ في مجموعة المدارس الحكومية (ذكور، إناث)،وعند مستوى ٠١ر٠ في المدارس الخاصة غير المكثفة في مجموعتي الذكور والإناث معا. مما يشير إلى أن الأداء اللغوي لتلاميذ الصف السادس أفضل من أداء تلاميذ الصف الرابع .

د - تفاعل أ × ب ، أ × جـ :

- يتضح من الجداول السابقة أن مستوى التلاميذ في متغير الطلاقة اللفظية يتأثر بنوع المدرسة والجنس ، أي أن أداء الإناث في المدارس الحكومية أفضل من أداء الإناث في المدارس الخاصة.
- كما ونلاحظ أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بالنسبة لتفاعل نوع المدرسة والصف فيما يتعلق بمتغير الطلاقة اللفظية ، حيث تكشف لنا الجداول السابقة أن أداء تلاميذ الصف الرابع في المدارس الحكومية أفضل من أداء تلاميذ المدارس الخاصة في نفس الصف .

٥- نتائج تحليل التباين لدرجات مجموعات الدراسة في متغير الطلاقة الإرتباطية :

جدول (٣٠) تحليل التباين لدرجات مجموعات الدراسة في متغير الطلاقة الإرتباطية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
أ - بين المدارس	٤٣٣ر١٦	٢	٢١٦ر٥٨	٦ر٨٩	٠ر٠١
ب- بين الجنسين	٢٣٨ر٩٨	١	٢٣٨ر٩٨	٧ر٦٠	٠ر٠٥
جـ- بين الصفين	٣١٠٤ر٨٠	١	٣١٠٤ر٨٠	٩٨ر٧٥	٠ر٠١
- تفاعل أ × ب	٦٢ر٨٣	٢	٣١ر٤٢	٠ر٩٩	غير دالة
- تفاعل أ × جـ	١١٩ر٤٠	٢	٥٩ر٧٠	١ر٩٠	غير دالة
- تفاعل ب × جـ	١٣١ر٦٥	١	١٣١ر٦٥	٤ر١٩	٠ر٠٥
- تفاعل أ × ب ×جـ	٢٧ر٧٤	٢	١٣ر٨٧	٠ر٤٤	غيردالة
- تباين الخطأ	١٦٥٠٧ر٤	٥٢٥	١٣ر٤٤	-	-

يتضح من الجدول(٣٠) : وجود فروق دالة إحصائيا في متغير الطلاقة الإرتباطية بين كل من :

أ - مجموعات الدراسة الثلاث (مدارس حكومية ، مدارس خاصة غير مكثفة، مدارس خاصة مكثفة) عند مستوى ٠ر٠١ .

ب - بين الجنسين (ذكور ، إناث) عند مستوى ٠٫٠٥ .

جـ - بين تلاميذ الصفين (رابع ، سادس) عند مستوى ٠٫٠١ .

د - تفاعل ب × جـ عند مستوى ٠٫٠٥ .

ولتحديد اتجاه هذه الفروق تم حساب اختبار " ت " .

أ - الفروق بين المدارس :

جدول رقم (٣١) الفروق بين متوسطات درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية مع مجموعتي التلاميذ الذين يدرسون لغات أجنبية بصورة غير مكثفة ، ومكثفة في متغير الطلاقة الارتباطية لتلاميذ الصف الرابع

المجموعة / البيان	ذكور			إناث		
	عربي	انجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف	عربي	انجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف
العدد	٦٠	٥٩	٢٧	٦٠	٦٠	٢٠
المتوسط	١٣٫٩٥	١٢٫٩٥	١٥٫٨٥	١٥٫٤٢	١٢٫٢٣	١٦٫١٠
الانحراف المعياري	٦٫٠٤	٦٫٦٩	٥٫١٧	٥٫٣٥	٥٫٠٠	٦٫٥٨
" ت " مستوى الدلالة	٠٫٩٦ غير دالة		١٫٥٠ غير دالة	٣٫٣٧ دالة عند مستوى ٠٫٠١		٠٫٤٢ غير دالة

جدول (٣٢) الفروق بين متوسطي درجات مجموعة الإنجليزي غير المكثف ومجموعة الإنجليزي المكثف في متغير الطلاقة الارتباطية لتلاميذ الصف الرابع (ذكور، إناث)

المجموعة / البيان	ذكور		إناث	
	إنجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف	إنجليزي غير مكثف	إنجليزي مكثف
العدد	٥٩	٢٧	٦٠	٢٠
المتوسط	١٢٫٩٥	١٥٫٨٥	١٢٫٢٣	١٦٫١٠
الانحراف المعياري	٦٫٦٩	٥٫١٧	٥٫٠٠	٦٫٥٨
" ت " مستوى الدلالة	٢٫١٩ دالة عند مستوى ٠٫٠٥		٢٫٤١ دالة عند مستوى ٠٫٠٥	

يتضح من الجدولين (٣١) ، (٣٢) :

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠١ر٠ بين متوسطي درجات مجموعة التلميذات اللاتي لايدرسن لغات أجنبية ، ومجموعة التلميذات اللاتي يدرسن لغة إنجليزية بصورة غير مكثفة في متغير الطلاقة الإرتباطية لصالح المجموعة الأولى (مدارس حكومية).
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية (ذكور) ومجموعتي دارسي اللغة الإنجليزية بصورة مكثفة ، وغير مكثفة في بعد الطلاقة الإرتباطية .
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠٥ر٠ بين متوسطي درجات مجموعة الإنجليزي المكثف ومجموعة الإنجليزي غير المكثف في متغير الطلاقة الإرتباطية لصالح المجموعة الأولى .

جدول رقم (٣٣) الفروق بين متوسطي درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية ومجموعة التلاميذ الذين يدرسون لغات أجنبية بصورة غير مكثفة في متغير الطلاقة الارتباطية لتلاميذ الصف السادس

المجموعة / البيان	ذكور		إناث	
	عربي	انجليزي غير مكثف	عربي	إنجليزي غير مكثف
العدد	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٧ر١٧	١٧ر٣٨	٢٠ر٠٣	١٩ر٦٢
الانحراف المعياري	٦ر٧٠	٤١ره	٤ر٧٠	٤ر٦٤
" ت " مستوى الدلالة	١٩ر٠ غير دالة		٤٩ر٠ غير دالة	

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية ومجموعة دارسي اللغة الإنجليزية بصورة غير مكثفة في متغير الطلاقة الإرتباطية في كل من مجموعتي الذكور والإناث معاً في الصف السادس الابتدائي .

ب - الفروق بين الجنسين :

جدول رقم (٣٤) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات الصف الرابع (ذكور ، إناث) في متغير الطلاقة الارتباطية في المجموعات الثلاث

المجموعة / البيان	عربـــي		إنجليزي غير مكثف		إنجليزي مكثف	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
العدد	٦٠	٦٠	٥٩	٦٠	٢٧	٢٠
المتوسط	١٣ر٩٥	١٥ر٤٢	١٢ر٩٥	١٢ر٢٣	١٥ر٨٥	١٦ر١٠
الانحراف المعياري	٦ر٠٤	٥ر٣٥	٦ر٦٩	٥ر٠٠	٥ر١٧	٦ر٥٨
"ت" مستوى الدلالة	١ر٤١ غير دالة		٠ر٦٦ غير دالة		٠ر١٤ غير دالة	

جدول رقم (٣٥) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات الصف السادس (ذكور، إناث) في متغير الطلاقة الارتباطية في مجموعتي المدارس الحكومية ، والمدارس الخاصة غير مكثفة

المجموعة / البيان	عربي		إنجليزي غير مكثف	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
العدد	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٧ر١٧	٢٠ر٠٣	١٧ر٣٨	١٩ر٦٢
الانحراف المعياري	٦ر٧٠	٤ر٧٠	٥ر٤١	٤ر٦٤
"ت" مستوى الدلالة	٢ر٧١ دالة عند مستوى ٠ر٠٥		٢ر٤٣ دالة عند مستوى ٠ر٠٥	

يتضح من الجدولين (٣٤) ، (٣٥) :

- عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في المجموعات الثلاث في متغير الطلاقة الإرتباطية في الصف الرابع .
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠ر٠٥ بين متوسطي درجات الذكور والإناث في متغير الطلاقة الارتباطية لصالح مجموعة الإناث في عينة المدارس الحكومية، والمدارس الخاصة غير المكثفة، في الصف السادس الابتدائي .

جـ - الفروق بين الصفين :

جدول رقم (٣٦) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ الصفين (الرابع ، سادس) في متغير الطلاقة الارتباطية في مجموعتي المدارس الحكومية والمدارس الخاصة غير المكثفة (ذكور، إناث)

المجموعة / البيان	ذكور				إناث			
	عربي		إنجليزي غير مكثف		عربي		إنجليزي غير مكثف	
	رابع	سادس	رابع	سادس	رابع	سادس	رابع	سادس
العدد	٦٠	٦٠	٥٩	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٣ر٩٥	١٧ر١٧	١٢ر٩٥	١٧ر٣٨	١٥ر٤٢	٢٠ر٠٣	١٢ر٢٣	١٩ر٦٢
الانحراف المعياري	٦ر٠٤	٦ر٧٠	٦ر٦٩	٥ر٤١	٥ر٣٥	٤ر٧٠	٥ر٠٠	٤ر٦٤
" ت " مستوى الدلالة	٢ر٧٦ دالة عند مستوى٥ر٠		٣ر٩٧ دالة عند مستوى١ر٠		٥ر٠٢ دالة عند مستوى١ر٠		٨ر٣٨ دالة عند مستوى١ر٠	

يتضح من الجدول (٣٦) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ الصفين (رابع، سادس) في متغير الطلاقة الارتباطية لصالح تلاميذ الصف السادس ، وذلك في المجموعتين (المدارس الحكومية ، المدارس الخاصة غير المكثفة) ، ولدي كل من الذكور والإناث معاً .

د - تفاعل ب × جـ :

- يتضح من الجداول السابقة أن مستوى التلاميذ في متغير الطلاقة الإرتباطية يتأثر بنوع الجنس والصف ، حيث نجد أن أداء الإناث في الصف السادس أفضل من أداء الذكور في نفس الصف، وذلك في مجموعتي المدارس الحكومية والمدارس الخاصة غير المكثفة .

٦- نتائج تحليل التباين لدرجات مجموعات الدراسة في متغير العلاقة اللفظية :

جدول (٣٧) تحليل التباين لدرجات مجموعات الدراسة (مدارس حكومية ، مدارس خاصة غير مكثفة ، مدارس خاصة مكثفة) في متغير العلاقة اللفظية .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
أ - بين المدارس	٣٧١ر٠٦	٢	١٨٥ر٥٣	٧ر٦٦	٠ر٠١
ب- بين الجنسين	٣٧٢ر٤٨	١	٣٧٢ر٤٨	١٥ر٣٨	٠ر٠١
جـ- بين الصفين	٤٦٤٧ر٣١	١	٤٦٤٧ر٣١	١٩١ر٩٦	٠ر٠١
- تفاعل أ × ب	٢٧ر٢٧	٢	١٣ر٦٣	٠ر٥٦	غير دالة
- تفاعل أ × جـ	١٤٣ر٢١	٢	٧١ر٦١	٢ر٩٦	٠ر٠٥
- تفاعل ب × جـ	٤٨ر٥٩	١	٤٨ر٥٩	٢ر٠١	غير دالة
- تفاعل أ × ب × جـ	٠ر٢١	٢	٠ر١٠٥	٠ر٠٠٤	غير دالة
- تباين الخطأ	١٢٧١٠ر٤٣	٥٢٥	٢٤ر٢١	-	-

يتضح من الجدول(٣٧) : وجود فروق دالة إحصائيا في متغير العلاقة اللفظية بين كل من :

أ - مجموعات الدراسة الثلاث (مدارس حكومية ، مدارس خاصة غير مكثفة ، مدارس خاصة مكثفة) عند مستوى ٠ر٠١ .

ب - بين الذكور والإناث عند مستوى ٠ر٠١ .

جـ - بين تلاميذ الصفين (رابع ، سادس) عند مستوى ٠ر٠١ .

د - تفاعل أ × جـ عند مستوى ٠ر٠٥ .

ولتحديد اتجاه هذه الفروق تم حساب اختبار " ت " .

أ - الفروق بين المدارس :

جدول رقم (٣٨) الفروق بين متوسطات درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية مع أقرانهم الذين يدرسون لغات أجنبية بصورة غير مكثفة ، ومكثفة في متغير العلاقة اللفظية لتلاميذ الصف الرابع .

المجموعة / البيان	ذكور			إناث		
	عربي	انجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف	عربي	انجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف
العدد	٦٠	٥٩	٢٧	٦٠	٦٠	٢٠
المتوسط	١٠ر٢٣	٨ر٢٢	١٢ر١٩	١١ر٦٢	٩ر٣٣	١١ر٩٠
الانحراف المعياري	٤ر٩١	٥ر٨٧	٤ر١٣	٥ر٢٢	٤ر٢٢	٥ر٥٧
"ت" مستوى الدلالة	٢ر٠٣ دالة عند مستوى ٠ر٠٥		١ر٩٢ غير دالة	٢ر٦٣ دالة عند مستوى ٠ر٠٥		٠ر٢٠ غير دالة

جدول (٣٩) الفروق بين متوسطي درجات مجموعة الإنجليزي غير المكثف ومجموعة الإنجليزي المكثف في متغير العلاقة اللفظية لتلاميذ الصف الرابع .

المجموعة / البيان	ذكور		إناث	
	إنجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف	إنجليزي غير مكثف	إنجليزي مكثف
العدد	٥٩	٢٧	٦٠	٢٠
المتوسط	٨ر٢٢	١٢ر١٩	٩ر٣٣	١١ر٩٠
الانحراف المعياري	٥ر٨٧	٤ر١٣	٤ر٢٢	٥ر٥٧
"ت" مستوى الدلالة	٣ر٥٩ دالة عند مستوى ٠ر٠١		١ر٨٩ غير دالة	

يتضح من الجدولين (٣٨) ، (٣٩) :

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠ر٠٥ بين متوسطي درجات مجموعة التلاميذ الذين لا يدرسون لغات أجنبية، ومجموعة الإنجليزي غير المكثف في متغير العلاقة اللفظية لصالح المجموعة الأولى (مدارس حكومية) في

كل من مجموعتي الذكور والإناث معاً ، وهذا يحقق صحة الجزء الخامس من الفرض الأول في متغير العلاقة اللفظية .

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠١ر٠ بين مجموعة الإنجليزي غير المكثف ومجموعة الإنجليزي المكثف لصالح المجموعة الثانية في مجموعة الذكور ، ولم تظهر هذه الفروق في مجموعة الإناث .
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية والتلاميذ الذين يدرسون لغات أجنبية بصورة مكثفة في متغير العلاقة اللفظية.

جدول رقم (٤٠) الفروق بين متوسطي درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية ومجموعة التلاميذ الذين يدرسون لغات أجنبية بصورة غير مكثفة في متغير العلاقة اللفظية لتلاميذ الصف السادس

المجموعة / البيان	ذكور		إناث	
	عربي	انجليزي غير مكثف	عربي	إنجليزي غير مكثف
العدد	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٤ر٦٣	١٤ر٧٣	١٧ر٢٠	١٧ر١٠
الانحراف المعياري	٥ر٤٨	٤ر٩٥	٤ر٥٦	٣ر٨٨
" ت " مستوى الدلالة	٠١ر٠ غير دالة		٠١ر٠ غير دالة	

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في متغير العلاقة اللفظية ، وهذا يحقق صحة الفرض الثاني .

ب - الفروق بين الجنسين :

جدول رقم (٤١) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات الصف الرابع (ذكور ، إناث) في متغير العلاقة اللفظية في المجموعات الثلاث .

المجموعة / البيان	عربـــي		إنجليزي غير مكثف		إنجليزي مكثف	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
العدد	٦٠	٦٠	٥٩	٦٠	٢٧	٢٠
المتوسط	١٠ر٢٣	١١ر٦٢	٨ر٢٢	٩ر٣٣	١٢ر١٩	١١ر٩٠
الانحراف المعياري	٤ر٩١	٥ر٢٢	٥ر٨٧	٤ر٢٢	٤ر١٣	٥ر٥٧
"ت" مستوى الدلالة	١ر٤٩ غير دالة		١ر١٩ غير دالة		٠ر١٩ غير دالة	

جدول رقم (٤٢) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات الصف السادس (ذكور، إناث) في متغير العلاقة اللفظية في مجموعتي المدارس الحكومية ، والمدارس الخاصة غير مكثفة

المجموعة / البيان	عربي		إنجليزي غير مكثف	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
العدد	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٤ر٦٣	١٧ر٢٠	١٤ر٧٣	١٧ر١٠
الانحراف المعياري	٤ر٤٨	٤ر٥٦	٤ر٩٥	٣ر٨٨
" ت " مستوى الدلالة	٢ر٧٩ دالة عند مستوى ٠ر٠٥		٢ر٩١ دالة عند مستوى ٠ر٠١	

يتضح من الجدولين (٤١) ، (٤٢) :

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات الصف الرابع (ذكور، إناث) في متغير العلاقة اللفظية في المجموعات الثلاث .
- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات الصف السادس (ذكور، إناث) في متغير العلاقة اللفظية لصالح مجموعة الإناث

في المجموعتين ، حيث بلغت قيمة "ت" (٢ر٧٩) في مجموعة المدارس الحكومية ، وهي دالة إحصائياً عند مستوى ٠ر٠٥ وفي المدارس الخاصة غير المكثفة بلغت قيمة "ت"(٢ر٩١) وهي دالة إحصائياً عند مستوى١٠ر٠٠.

جـ - الفروق بين الصفين :

جدول رقم (٤٣) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ الصفين (رابع ، سادس) في متغير العلاقة اللفظية في مجموعتي المدارس الحكومية والمدارس الخاصة غير المكثفة

المجموعة / البيان	ذكور				إناث			
	عربي		إنجليزي غير مكثف		عربي		إنجليزي غير مكثف	
	رابع	سادس	رابع	سادس	رابع	سادس	رابع	سادس
العدد	٦٠	٦٠	٥٩	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٠ر٢٣	١٤ر٦٣	٨ر٢٢	١٤ر٧٣	١١ر٦٢	١٧ر٢٠	٩ر٣٣	١٧ر١٠
الانحراف المعياري	٤ر٩١	٥ر٤٨	٥ر٨٧	٤ر٩٥	٥ر٢٢	٤ر٥٦	٤ر٢٢	٣ر٨٨
"ت"	٤ر٦٣		٦ر٥٤		٦ر٢٤		١٠ر٤٩	
مستوى الدلالة	دالة عند مستوى١٠ر٠		دالة عند مستوى١٠ر٠		دالة عند مستوى١٠ر٠		دالة عند مستوى١٠ر٠	

يتضح من الجدول (٤٣) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ١٠ر٠ بين متوسطي درجات تلاميذ الصفين الرابع والسادس في متغير العلاقة اللفظية لصالح تلاميذ الصف السادس في المجموعتين ولدى كل من الذكور والإناث معاً.

د - تفاعل أ × جـ :

- يتضح من الجداول السابقة أن مستوى التلاميذ في متغير العلاقة اللفظية يتأثر بنوع المدرسة والصف الدراسي ، حيث نجد أن أداء تلاميذ الصف الرابع في المدارس الحكومية أفضل من أداء تلاميذ المدارس الخاصة المكثفة وغير المكثفة في نفس الصف .

٧- نتائج تحليل التباين لدرجات مجموعات الدراسة في متغير الاستدلال اللفظي :

جدول رقم(٤٤) تحليل التباين لدرجات مجموعات الدراسة (مدارس حكومية ، مدارس خاصة غير مكثفة ، مدارس خاصة مكثفة) في متغير الاستدلال اللفظي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
أ - بين المدارس	٣٤٧ر٨٠	٢	١٧٣ر٩	٦ر٤٢	٠١ر٠
ب- بين الجنسين	٤٨٣ر٤٩	١	٤٨٣ر٤٩	١٧ر٨٦	٠١ر٠
جـ- بين الصفين	٦٩٧٩ر١٧	١	٦٩٧٩ر١٧	٢٥٧ر٧٥	٠١ر٠
- تفاعل أ × ب	١٧ر٤٤	٢	٨ر٧٢	٠ر٣٢	غير دالة
- تفاعل أ × جـ	٢٧ر٢٠	٢	١٣ر٦٠	٠ر٥٠	غير دالة
- تفاعل ب × جـ	٥٧ر٣٨	١	٥٧ر٣٨	٢ر١٢	غير دالة
- تفاعل أ × ب × جـ	٣٣ر٧٤	٢	١٦ر٨٧	٠ر٦٢	غير دالة
- تباين الخطأ	١٤١٠٧ر٣٧	٥٢٥	٢٧ر٠٨	-	-

يتضح من الجدول(٤٤) : وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠١ر٠ في متغير الاستدلال اللفظي بين كل من :

أ - مجموعات الدراسة الثلاث (عربي ، إنجليزي غير مكثف ، إنجليزي مكثف) .

ب - بين الذكور والإناث.

جـ - بين تلاميذ الصفين (رابع ، سادس) .

ولتحديد اتجاه هذه الفروق تم حساب اختبار " ت " .

أ - الفروق بين المدارس :

جدول رقم (٤٥) الفروق بين متوسطات درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية مع مجموعتي الإنجليزي غير المكثف والإنجليزي المكثف في متغير الاستدلال اللفظي لتلاميذ الصف الرابع

المجموعة / البيان	ذكور			إنـاث		
	عربي	انجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف	عربي	انجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف
العدد	٦٠	٥٩	٢٧	٦٠	٦٠	٢٠
المتوسط	١١ر٤٠	٩ر٧١	١٢ر٣٧	١٢ر٥٣	١١ر٠٠	١٣ر٥٥
الانحراف المعياري	٤ر٩٨	٦ر٠٠	٥ر١٠	٤ر٦١	٤ر٧٥	٥ر٥٨
" ت " مستوى الدلالة	١ر٦٧ غير دالة		٠ر٨٣ غير دالة	١ر٩٧ غير دالة		٠ر٧٤ غير دالة

جدول (٤٦) الفروق بين متوسطي درجات مجموعتي الإنجليزي المكثف والإنجليزي غير المكثف في متغير الاستدلال اللفظي لتلاميذ الصف الرابع

المجموعة / البيان	ذكور		إنـاث	
	إنجليزي غير مكثف	انجليزي مكثف	إنجليزي غير مكثف	إنجليزي مكثف
العدد	٥٩	٢٧	٦٠	٢٠
المتوسط	٩ر٧١	١٢ر٣٧	١١ر٠٠	١٣ر٥٥
الانحراف المعياري	٦ر٠٠	٥ر١٠	٤ر٧٥	٥ر٥٨
" ت " مستوى الدلالة	٢ر١٢ دالة عند مستوى ٠ر٠٥		١ر٨٣ غير دالة	

يتضح من الجدولين (٤٥) ، (٤٦) :

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات مجموعة التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية ومجموعتي الإنجليزي المكثف ، والإنجليزي غير المكثف في متغير الاستدلال اللفظي عند الذكور والإناث معاً ، وذلك

بالنسبة لتلاميذ الصف الرابع وهذه النتيجة لاتحقق صحة الجزء السادس من الفرض الأول في متغير الاستدلال اللفظي .

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات مجموعة الإنجليزي غير المكثف ومجموعة الإنجليزي المكثف في متغير الاستدلال اللفظي لصالح مجموعة الإنجليزي المكثف في مجموعة الذكور ، ولم تظهر فروق في مجموعة الإناث .

جدول رقم (٤٧) الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية والتلاميذ الذين يدرسون لغات أجنبية بصورة غير مكثفة في متغير الاستدلال اللفظي لتلاميذ الصف السادس

المجموعة / البيان	ذكور		إناث	
	عربي	انجليزي غير مكثف	عربي	إنجليزي غير مكثف
العدد	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٧,١٠	١٧,٢٥	٢٠,٦٧	١٩,٠٥
الانحراف المعياري	٥,٩٩	٥,٢٦	٤,٧٥	٥,٠٨
"ت"	٠,١٥		١,٨٠	
مستوى الدلالة	غير دالة		غير دالة	

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات التلاميذ الذين لايدرسون لغات أجنبية ومجموعة الإنجليزي غير المكثف في متغير الاستدلال اللفظي في كل من مجموعتي الذكور والإناث معاً .

ب - الفروق بين الجنسين :

جدول رقم (٤٨) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات الصف الرابع (ذكور ، إناث) في متغير الاستدلال اللفظي في المجموعات الثلاث

المجموعة / البيان	عربـــي		إنجليزي غير مكثف		إنجليزي مكثف	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
العدد	٦٠	٦٠	٥٩	٦٠	٢٧	٢٠
المتوسط	١١ر٤٠	١٢ر٥٣	٩ر٧١	١١ر٠٠	١٢ر٣٧	١٣ر٥٥
الانحراف المعياري	٤ر٩٨	٤ر٦١	٦ر٠٠	٤ر٧٥	١٠ر٥	٨ر٥
"ت" مستوى الدلالة	١ر٢٩ غير دالة		١ر٣٠ غير دالة		٧٤ر٠ غير دالة	

جدول رقم (٤٩) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات الصف السادس (ذكور، إناث) في متغير الاستدلال اللفظي لدى مجموعتي المدارس الحكومية ، والمدارس الخاصة غير مكثفة

المجموعة / البيان	عربي		إنجليزي غير مكثف	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
العدد	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١٧ر١٠	٢٠ر٦٧	١٧ر٢٥	١٩ر٠٥
الانحراف المعياري	٩٩ر٥	٤ر٧٥	٢٦ر٥	٨ر٥
"ت" مستوى الدلالة	٣ر٦١ دالة عند مستوى ٠١ر٠		١ر٩١ غير دالة	

يتضح من الجدولين (٤٨) ، (٤٩) :

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات الصف الرابع (ذكور، إناث) في متغير الاستدلال اللفظي في المجموعات الثلاث .
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠١ر٠ بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات الصف السادس (ذكور ، إناث) في متغير الاستدلال اللفظي لصالح مجموعة الإناث ، وذلك في مجموعة المدارس الحكومية فقط .

جـ - الفروق بين الصفين :

جدول رقم (٥٠) الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ الصفين (رابع ، سادس) في متغير الاستدلال اللفظي في مجموعتي المدارس الحكومية والمدارس الخاصة غير المكثفة

المجموعة / البيان	ذكور				إناث			
	عربي		إنجليزي غير مكثف		عربي		إنجليزي غير مكثف	
	رابع	سادس	رابع	سادس	رابع	سادس	رابع	سادس
العدد	٦٠	٦٠	٥٩	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠	٦٠
المتوسط	١١ر٤٠	١٧ر١٠	٩ر٧١	١٧ر٢٥	١٢ر٥٣	٢٠ر٦٧	١١ر٠٠	١٩ر٠٥
الانحراف المعياري	٤ر٩٨	٥ر٩٩	٦ر٠٠	٥ر٢٦	٤ر٦١	٤ر٧٥	٤ر٧٥	٥ر٠٠
" ت " مستوى الدلالة	٥ر٦٧ دالة عند مستوى ١ر٠		٧ر٢٨ دالة عند مستوى ١ر٠		٩ر٥٢ دالة عند مستوى ١ر٠		٨ر٩٦ دالة عند مستوى ١ر٠	

يتضح من الجدول (٥٠) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ١ر٠ بين متوسطي درجات تلاميذ الصفين الرابع والسادس في متغيرالاستدلال اللفظي لصالح تلاميذ الصف السادس في المجموعتين،ولدى كل من الذكور والإناث معاً، مما يشير إلى حدوث تحسن ونمو في الأداء اللغوي لتلاميذ الصف السادس نتيجة للتقدم في المستوى التعليمي .

جدول رقم(٥١) ملخص نتائج اختبار "ت" بين متوسطي درجات مجموعة غير دارسي اللغة الانجليزية مع مجموعتي دارسي الإنجليزي غير المكثف ودارسي الإنجليزي المكثف في أبعاد مقياس النمو اللغوي لتلاميذ الصف الرابع والسادس (ذكور ، إناث)

المجموعة / الأبعاد	الصف الرابع								الصف السادس			
	ذكور				إناث				ذكور		إناث	
	إنجليزي غير مكثف		إنجليزي مكثف		إنجليزي غير مكثف		إنجليزي مكثف		إنجليزي مكثف		إنجليزي غير مكثف	
الأبعاد	ت	الدلالة	ت	الادلة	ت	الدلالة	ت	الدلالة	ت	الدلالة	ت	الدلالة
الفهم اللفظي	١ر٧٦	غ.د	١ر٢٤	غ.د	٢ر١٣	٠ر٠٥	٢ر٦	٠ر٠١	٠ر١١	غ.د	٠ر٣١	غ.د
القواعداللغوية	٠ر٢٨	غ.د	١ر٨٠	غ.د.	١ر٨٦	غ.د	١ر٩٩	٠ر٠٥	٠ر٥٩	غ.د	١ر٣٧	غ.د
الطلاقة اللفظية	٠ر٢٣	غ.د	٠ر٣٥	غ.د	٦ر٦٧	٠ر٠١	٣ر٨٤	٠ر٠١	١ر٤٥	غ.د.	١ر٢٨	غ.د
الطلاقة الارتباطية	٠ر٩٦	غ.د	١ر٥٠	غ.د	٣ر٣٧	٠ر٠١	٠ر٤٢	غ.د	٠ر١٩	غ.د	٠ر٤٩	غ.د
العلاقة اللفظية	٢ر٠٣	٠ر٠٥	١ر٩٢	غ.د	٢ر٦٣	٠ر٠٥	٠ر٢٠	غ.د	٠ر١٠	غ.د	٠ر١٣	غ.د
الاستدلال اللفظي	١ر٦٧	غ.د	٠ر٨٣	غ.د	١ر٩٧	غ.د	٠ر٧٤	غ.د	٠ر١٥	غ.د	١ر٨	غ.د
الدرجة الكلية	١ر٣٣	غ.د	١ر٦٥	غ.د	٤ر٢٧	٠ر٠١	٠ر٠٧	غ.د	٠ر٥٧	غ.د	٠ر٦٩	غ.د

جدول رقم (٥٢) ملخص نتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطي درجات مجموعة دارسي اللغة الإنجليزية بصورة غير مكثفة ومجموعة دارسي اللغة الإنجليزية المكثفة في ابعاد مقياس النمو اللغوي لتلاميذ الصف الرابع (ذكور، إناث)

المجموعة / الأبعاد	الصف الرابع			
	ذكور		إناث	
	"ت"	الدلالة	"ت"	الدلالة
الفهم اللفظي	٢ر٧٣	٠ر٠٥	١ر٦٢	غير دالة
القواعد اللغوية	١ر٤٩	غير دالة	٣ر١٦	٠ر٠١
الطلاقة اللفظية	٠ر٥١	غير دالة	١ر٣٥	غير دالة
الطلاقة الارتباطية	٢ر١٩	٠ر٠٥	٢ر٤١	٠ر٠٥
العلاقة اللفظية	٣ر٥٩	٠ر٠١	١ر٨٩	غير دالة
الاستدلال اللفظي	٢ر١٢	٠ر٠٥	١ر٨٣	غير دالة
الدرجة الكلية	٢ر٧٤	٠ر٠٥	٢ر٤٣	٠ر٠٥

جدول رقم (٥٣) ملخص نتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في أبعاد مقياس النمو اللغوي في المجموعات الثلاث

المجموعة / الأبعاد	الصف الرابع						الصف السادس			
	عربي		إنجليزي غير مكثف		إنجليزي مكثف		عربي		إنجليزي غير مكثف	
	ت	الدلالة	ت	الدلالة	ت	الدلالة	ت	الدلالة	ت	الدلالة
الفهم اللفظي	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
القواعد اللغوية	٢ر٢٧	٠ر٠٥	٠ر٠٤	غ.د	١ر٧٧	غ.د	٢ر٤٠	٠ر٠٥	٢ر٩٠	٠ر٠١
الطلاقة اللفظية	٥ر٨٢	٠ر٠١	٠ر٦٨	غ.د	٠ر١٨	غ.د	٥ر١١	٠ر٠١	٣ر١١	٠ر٠١
الطلاقة الارتباطية	١ر٤١	غ.د	٠ر٦٦	غ.د	٠ر١٤	غ.د	٢ر٧١	٠ر٠٥	٢ر٤٣	٠ر٠٥
العلاقة اللفظية	١ر٤٩	غ.د	١ر١٩	غ.د	٠ر١٩	غ.د	٢ر٧٩	٠ر٠٥	٢ر٩١	٠ر٠١
الاستدلال اللفظي	١ر٢٩	غ.د	١ر٣٠	غ.د	٠ر٧٤	غ.د	٣ر٦١	٠ر٠١	١ر٩١	غ.د
الدرجة الكلية	٢ر٦٦	٠ر٠٥	٠ر٢٦	غ.د	٠ر٣٢	غ.د	٣ر٨٦	٠ر٠١	٣ر٣٠	٠ر٠١

جدول رقم (٥٤) ملخص نتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطي درجات تلاميذ الصفين(رابع، سادس) في أبعاد مقياس النمو اللغوي في المجموعتين (مدارس حكومية ، مدارس خاصة غير مكثفة)

المجموعة / الأبعاد	ذكور				إناث			
	عربي		إنجليزي غير مكثف		عربي		إنجليزي غير مكثف	
	"ت"	الدلالة	"ت"	الدلالة	"ت"	الدلالة	"ت"	الدلالة
الفهم اللفظي	٤ر١٦	٠ر٠١	٦ر٥٠	٠ر٠١	٦ر٣٣	٠ر٠١	٨ر٥٣	٠ر٠١
القواعد اللغوية	٣ر٨٤	٠ر٠١	٤ر٢٤	٠ر٠١	٥ر٨٩	٠ر٠١	٧ر٧٣	٠ر٠١
الطلاقة اللفظية	٢ر٢٢	٠ر٠٥	٤ر٠٣	٠ر٠١	٢ر٩٧	٠ر٠٥	٨ر١٤	٠ر٠١
الطلاقة الارتباطية	٢ر٧٦	٠ر٠٥	٣ر٩٧	٠ر٠١	٥ر٠٢	٠ر٠١	٨ر٣٨	٠ر٠١
العلاقة اللفظية	٤ر٦٣	٠ر٠١	٦ر٥٤	٠ر٠١	٦ر٢٤	٠ر٠١	١٠ر٤٩	٠ر٠١
الاستدلال اللفظي	٥ر٦٧	٠ر٠١	٧ر٢٨	٠ر٠١	٩ر٥٢	٠ر٠١	٨ر٩٦	٠ر٠١
الدرجة الكلية	٤ر٧٣	٠ر٠١	٦ر٨٤	٠ر٠١	٧ر٨١	٠ر٠١	١١ر٦٨	٠ر٠١

مخلص النتائج وتفسيرها :

فيما يلي موجز لأهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة في محاولة للتحقق من صحة فروض الدراسة والإجابة عن الأسئلة التي طرحت في هذه الدراسة .

الفرض الأول : توجد فروق لها دلالة إحصائية بين أطفال المرحلة الابتدائية الذين يدرسون لغات أجنبية في سن مبكرة (مدارس خاصة) وأولئك الذين لايدرسون لغات أجنبية (مدارس حكومية) لصالح المجموعة الثانية في الأبعاد اللغوية التالية :

١ - الفهم اللفظي .
٢ - القواعد اللغوية .
٣ - الطلاقة اللفظية .
٤ - الطلاقة الارتباطية .
٥ - العلاقة اللفظية .
٦ - الاستدلال اللفظي .
٧ -الدرجة الكلية .

وذلك كما تقاس باختبار النمو اللغوي

من النتائج التي كشفت عنها هذه الدراسة فيما يتصل بالفرض الأول اتضح ما يأتي :

١ - تفوق تلاميذ المدرسة الابتدائية الذين لايدرسون لغات أجنبية (مدارس حكومية) على أقرانهم ممن يدرسون لغات أجنبية في سن مبكرة (مدارس خاصة غير مكثفة) في مستوى النمو اللغوي، مما قد يشير إلى أن تعلم الطفل للغتين معاً في وقت واحد وفي سن مبكرة ، وقبل أن يتمكن من لغته القومية يؤدي إلى ضعف مستواه في لغته القومية (العربية) ، وذلك لأن الطفل في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية في مرحلة تعلم واكتساب المهارات التي تتطلبها عمليتي القراءة والكتابة من تعرف الكلمات والحروف ، وربط الرموز اللفظية بمدلولاتها، وفهمها ، وكتابتها

كتابة صحيحة ، فكيف نشوش عليه بمحاولة تعليمه نوعاً جديداً من الأصوات والرموز اللفظية ، ونظاماً أجنبيا من التفكير والتعبير قبل أن يصل إلى مستوى مناسب ومستقر في لغته القومية ، خاصة وأن الطفل في بداية التحاقه بالمدرسة يعاني من مشكلة الإزدواج بين العامية والفصحى ، فإذا ما كان إلى جانب ذلك لغة أجنبية صار كأنه يتعلم لغة ثالثة ، بالإضافة إلى أننا لا نهدف من تعليم اللغة الإنجليزية إلى أن تصبح هي اللغة الأولى والأساسية التي يستخدمها الفرد في حياته اليومية، وإنما نهدف إلى مساعدته على استخدام هذه اللغة استخداماً مناسباً عندما تدعوه الحاجة إلى ذلك ، وهذه النتيجة تتفق مع ماتوصل إليه أصحاب الاتجاه الذي يرى وجود تأثير سلبي للتبكير في تعلم لغة أجنبية على مستوى النمو اللغوي للطفل . لذا يفضل عدم البدء في تعلم الطفل لغة أجنبية حتى يتمكن من أصول وقواعد لغته القومية ، وتأخير تعلمها إلى الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية ، كما هو متبع في المدارس الحكومية في دولة قطر ، وفي بعض الدول العربية الأخرى .

٢ - توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الرابع الذين لايدرسون لغات أجنبية والتلاميذ الذين يدرسون لغة إنجليزية بصورة غير مكثفة لصالح المجموعة الأولى (مدارس حكومية) في أبعاد النمو اللغوي التالية : الفهم اللفظي ، الطلاقة اللفظية ، الطلاقة الارتباطية ، العلاقة اللفظية، وقد ظهرت هذه الفروق في مجموعة الإناث دون الذكور فيما عدا متغير العلاقة اللفظية وجد لدى كل من الإناث والذكور معاً . وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه الباحث عبد الباسط عاشور في دراسته .

وفي هذه النتائج إجابة عن الأسئلة : الأول ، والثاني ، والثالث ، والسادس في هذه الدراسة.

٣ - لاتوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الرابع الذين لايدرسون لغات أجنبية والتلاميذ الذين يدرسون لغة إنجليزية بصورة مكثفة في أبعاد النمو اللغوي فيما عدا متغير الطلاقة اللفظية حيث وجدت فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين المجموعتين لصالح المجموعة الأولى (مدارس حكومية).

٤ - توجد فروق لها دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الرابع الذين يدرسون لغة إنجليزية بصورة غير مكثفة ، وآقرانهم الذين يدرسونها بصورة مكثفة لصالح المجموعة الثانية في أبعاد النمو اللغوي التالية : الفهم اللفظي ، العلاقة اللفظية ، الاستدلال اللفظي (ذكور) ، القواعد اللغوية (إناث) ، والطلاقة الارتباطية (ذكور + إناث) ، وقد يكون تفوق تلاميذ المدارس الخاصة المكثفة على تلاميذ المدارس الخاصة غير المكثفة راجعاً إلى عوامل كثيرة منها: قلة أعداد التلاميذ في الفصل الواحد ، والمتابعة المستمرة من قبل أولياء الأمور ، والمجهود الكبير الذي تبذله المدرسات للوصول بالطفل إلى مستوى تعليمي مرتفع ، نظراً لارتفاع قيمة الأقساط الشهرية التي تدفعها الأسرة للمدرسة ، إضافة إلى أن معظم أمهات الأطفال من جنسيات أجنبية تتحدث اللغة الإنجليزية ، وبالتالي لايجد الطفل صعوبة في تعلمه للغة الإنجليزية .

الفرض الثاني : يقل التأثير السلبي للتبكير في تعلم لغة أجنبية على مستوى النمو اللغوي للطفل في اللغة العربية بتقدمه في التعليم .

أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس الذين لايدرسون لغات أجنبية (مدارس حكومية) والتلاميذ الذين يدرسون لغة إنجليزية بصورة غير مكثفة (مدارس خاصة) في أبعاد النمو اللغوي ، مما يحقق صحة الفرض الثاني ، وفي هذا إجابة عن السؤال الخامس في هذه الدراسة .

الفرض الثالث : يزداد النمو اللغوي للطفل بتقدمه في المستوى التعليمي .

أسفرت النتائج عن تفوق تلاميذ الصف السادس على تلاميذ الصف الرابع في أبعاد النمو اللغوي في المجموعات الثلاث ، فقد تفوقت عينة الصف السادس في المدارس الحكومية ، والمدارس الخاصة غير المكثفة في الأبعاد اللغوية التالية : الفهم اللفظي ، القواعد اللغوية ، الطلاقة اللفظية، الطلاقة الارتباطية ، العلاقة اللفظية ، الاستدلال اللفظي ، وذلك في كل من مجموعتي الإناث والذكور معاً ، وفي المدارس الخاصة المكثفة تفوقت عينة الصف السادس في القواعد اللغوية ، والطلاقة الارتباطية ، والعلاقة اللفظية في مجموعة الإناث ، وفي الفهم اللفظي ، والقواعد اللغوية، والاستدلال اللفظي في مجموعة الذكور . وتفوق تلاميذ الصف السادس على تلاميذ الصف الرابع يعتبر أمر طبيعي، لأن النمو اللغوي يزداد بتقدم الطفل في المستوى التعليمي، إضافة إلى كثرة قراءته في هذه السن واستماعة للآخرين والراديو ، ومشاهدة التلفزيون يؤدي إلى زيادة حصيلته اللغوية التي يستخدمها في كلامه وكتابته .

الفرض الرابع : تتفوق الإناث على الذكور في الأبعاد اللغوية وفقاً لمقياس النمو اللغوي .

أسفرت النتائج عن تفوق الإناث على الذكور في مستوى الأداء اللغوي (موضع الدراسة) فقد تفوقت الإناث على الذكور في المدارس الحكومية في القواعد اللغوية والطلاقة اللفظية ، وذلك في عينة الصف الرابع ، وفي الطلاقة الارتباطية والطلاقة اللفظية ، والاستدلال اللفظي في عينة الصف السادس ، أما مجموعة المدارس الخاصة غير المكثفة فقد تفوقت الإناث على الذكور في القواعد اللغوية ، الطلاقة اللفظية ، الطلاقة الارتباطية ، والعلاقة اللفظية في عينة الصف السادس . وفي المدارس الخاصة المكثفة تفوق الإناث في بعد القواعد اللغوية فقط في عينة الصف الرابع ، وهذه النتيجة تتفق مع ما كشفت

عنه الدراسات المقارنة بين البنين والبنات في الاستعدادات الدراسية المختلفة التي أثبتت أن الذكور أقل من الإناث في المحصول اللغوي ، وفي صحة بناء الجمل ، وفي القدرة على التعبير عن المعاني ، إضافة إلى وجود نقائص كلامية لديهم أكثر من البنات ، وتفوق الإناث على الذكور يرجع إلى أن النصف الكروي الأيمن في المخ والمختص بالأنشطة اللغوية يكون أكثر نمواً لدى الإناث ، لهذا نلاحظ أنهن أكثر تفوقاً من الذكور في المهارة اللغوية ، كما أن الإناث أكثر اهتماماً بالدراسة وإنجاز الأعمال المدرسية ، وأكثر تقبلاً ورغبة في التعليم ، وأكثر تفرغاً للدراسة في المنزل من الذكور، مما يؤدي إلى تفوقهن وزيادة تحصيلهن اللغوي والدراسي .

التوصيات :

في ضوء البحث الحالي ونتائجه يمكن تقديم بعض التوصيات التي يمكن الأخذ بها والإفادة منها، ومن هذه التوصيات :

١ - تأجيل تعليم اللغات الأجنبية بمختلف أنواعها إلى الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية ، حتى يتقن الطفل مهارة التعرف على الكلمات والجمل ومهارة إتقان الأنظمة الصرفية والنحوية في لغته القومية (العربية).

٢ - استمرار عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية ، على شكل ورش عمل ، يتم فيا تدريبهم تدريباً فعليا واقعياً ، توضع لها نظم جديدة علمية وعملية ، تعمل على تنميتهم تنمية حقيقية في الناحية العلمية والمهنية ، على أن تزود هذه البرامج بالإمكانات المساعدة على تحقيق أهدافها ، وأن يشترك في الإشراف عليها متخصصون في التربية والمناهج مع المسؤولين في وزارة التربية والتعليم ، والعناية بمتابعة أثر التدريب ، ووضع التقارير اللازمة لذلك للإستفادة منها في تطوير هذه البرامج .

٣ - تبصير معلمي اللغة العربية وموجهيها بالاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات، عن طريق تزويدهم بالدراسات والبحوث التربوية التي تمت في مجال تدريس اللغات بما يتناسب مع طبيعة اللغة العربية ، للإفادة منها في تطوير تعليم اللغة العربية .

٤ - الاهتمام بإعداد كتاب المعلم ، وتزويد معلمي اللغة العربية به ، لمساعدتهم في اختيار أنسب الوسائل والأنشطة وطرائق التدريس لتحقيق الهدف المراد ، على أن يشتمل هذا الكتاب على بعض التوجيهات الخاصة باستعماله ، وتحقيق الغاية منه .

٥ - ضرورة الاهتمام باعداد اختبارات ومقاييس موضوعية ، للكشف عن الاستعدادات والقدرات اللغوية والشخصية لدى المتقدمين للالتحاق بكليات إعداد معلمي اللغة العربية .

٦ - ضرورة التقويم المستمر للطفل منذ التحاقه بالمدرسة، للتعرف على جوانب ضعفه في فنون اللغة المختلفة ، والعمل الجاد على علاج هذا الضعف عند اكتشافه .

٧ - الاهتمام بأدوات التقويم ، وتدريب المعلمين على إعداد الاختبارات التحصيلية وبنوك الأسئلة، حتى يكون تقويم النمو اللغوي للطفل عملية مستمرة وفقاً لأصول علمية .

المراجـــــع

أولاً : المراجع العربية :

١ - جابر عبد الحميد جابر وآخرون ، **اختبارات القدرات العقلية الأولية لتلاميذ المرحلة الابتدائية** . دولة قطر : مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، ١٩٨٤.

٢ - حسن شحاته وآخرون : **تعليم اللغة العربية والتربية الدينية** . الطبعة السادسة ، القاهرة: ١٩٨٨.

٣ - رشدي عبد الغني المصري وآخرون ، **اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي**. دولة قطر : إدارة المناهج والكتب المدرسية ، ١٩٩١.

٤ - زهدي محمد أبو خليل ، محمد أمين فرحان ، **القراءة العربية للصف الخامس الابتدائي** . الطبعة السابعة ، دولة قطر : إدارة المناهج والكتب المدرسية ، ١٩٩١.

٥ - زهدي محمد أبو خليل ، محمد أمين فرحان ، **القراءة العربية للصف السادس الابتدائي** . الطبعة الرابعة ، دولة قطر : إدارة المناهج والكتب المدرسية ، ١٩٨٨.

٦ - عائشة عبد الله أحمد ، " **الطفل واللغة والذكاء في دولة الإمارات العربية المتحدة** " دراسة ميدانية مقارنة . الشارقة ، جمعية الاجتماعيين ، ١٩٩٠.

٧ - عبد الباسط متولي عاشور خضر ، " **دراسة أثر تعلم لغة أجنبية في سن مبكرة على النمو اللغوي للطفل في اللغة العربية** ". رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية - جامعة الزقازيق ، ١٩٨٦ .

٨ - عبد السلام عبد الغفار ، " **اختبار القدرة على التفكير الإبتكاري** " . الجزء الأول ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، ١٩٦٠.

٩ - على الجارم ، مصطفى أمين ، **النحو الواضح في قواعد اللغة العربية للمدارس الابتدائية** . الأجزاء ١ ، ٢، ٣ ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٨٦.

١٠- فاروق فؤاد حنا ، " **أثر تعلم لغة أجنبية (الإنجليزية) في تعلم اللغة القومية (العربية)** . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة عين شمس ، ١٩٦٧.

١١- فتحي على يونس وآخران ، **تعليم اللغة العربية - أسسه واجراءاته** . الجزء الأول ، القاهرة : الطوبجي للطباعة ، ١٩٨٧.

١٢- محمد صلاح الدين مجاور ، " **نماذج من الاختبارات الموضوعية في اللغة العربية للمرحلة الابتدائية** ". تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٣.

١٣- محمد زياد حمدان ، ترشيد التدريس بمبادىء واستراتيجيات نفسية حديثة. الأردن : دار التربية الحديثة ، ١٩٨٥.

١٤- محمد عماد الدين إسماعيل ، سيد عبد الحميد مرسي ، " **اختبار الاستدلال اللغوي** " . الطبعة الرابعة ، القاهرة ، ١٩٨٤ .

١٥- محمد المعموري وآخرون ، " **تأثير تعليم اللغات الأجنبية في تعليم اللغة العربية** ".المجلة العربية للبحوث التربوية ، العدد الأول ، المجلد الرابع ، يناير ١٩٨٤.

١٦- محمد المعموري وآخرون ، " **تأثير تعليم اللغات الأجنبية في تعلم اللغة العربية** ". تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٣.

١٧- يوصف الصفتي : **اللغة العربية ومشكلاتها التعليمية (بحث تحليلي مقارن)**. القاهرة : المركز القومي للبحوث التربوية ، ١٩٨١.

١٨- يوسف مصطفى القاضي ، **محمد مصطفى زيدان ، اتجاهات ومفاهيم تربوية ونفسية حديثة** . الطبعة الأولى ، جدة : دار الشروق ، ١٩٨٠.

١٩- يونس الأمين ، " **اللغة الأجنبية تعليمها ودروها الحالي** ". رسالة الخليج العربي ، السنة الرابعة، العدد الثاني عشر ، ١٩٨٤.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

20- Diaz , Rafael M. " **Thought and Two Languages . The Impact of Bilingualism on Cognitive Development** ". Review of Research in Education Washington : American Educational Research Association. 1983.

21- Critchlow, Donald E. " **Reading and the Spanish Speaking Child** ". Unpublished E. Ed, International Reading Association, Texas State Council, 1975.

22- EBEL, L.R., **Esseutials of Educational Measurement**. New Jersy : Preutice-Hall, Inc., 1972.

23- Lam, Tony C.M, " **Review of Practices and Problems In the Evaluation of Bilingual Education**". Review of Educational Research. Washington : American Educational Research Association . Vol. 68, No.8. 1992.

24- Ontario Curriculum Institute. " **English As a second Language For French - Speaking Students In Secondary Schools**". Report Published By the Toronto, ontario . Canada . 1965.

25- Gudschinsky, Sarah C., **Literacy in the Mother Tongue and Second Language Learning**". In Conference on child Language Chicago, Illinios (November, 1971).