مجلة العلوم التربوية والنفسية
العدد الخامس – المجلد الأول
يونيو 2017
ISSN: 2518-5780

المجلة العربية للعلوم و نشر الأبحاث
Arab Journal of Sciences & Research Publishing
AJSRP

أثر استراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية مفردات اللغة الإنجليزية وبقاءها لدى تلاميذ السادس الابتدائي بمدينة بريدة منطقة القصيم.

عبدالله بن علي النغيمشي
جامعة القصيم – بريدة – المملكة العربية السعودية
مكتب التربية والتعليم غرب بريدة - وزارة التعليم - المملكة العربية السعودية

الملخص: هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية وبقاء أثر تعلمها، وقد اتبعت هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي؛ وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين (تجريبية وضابطة) وعددها 49 تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدرسة عمر بن سليم الابتدائية بمدينة بريدة؛ كما تم إعداد اختبار تحصيلي كأداة للدراسة وتم التأكد من صدقه وثباته، وقد تم تطبيقه على المجموعتين كتطبيق قبلي وبعدي لقياس مستوى تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية، كما تم تطبيقه أيضاً كقياس بعدي مؤجل (بعد ثلاثة أسابيع) لقياس بقاء أثر التعلم، وقد تم تحليل النتائج إحصائياً من خلال حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المصاحب **(Ancova)** ، واختبار ت **(T-test)** ؛ وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي؛ حيث بلغ متوسط المجموعة الضابطة (20.62)، فيما بلغ متوسط التجريبية (25.56)، بزيادة (4.94) لصالح المجموعة التجريبية، كما دلت النتائج أيضاً على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ االمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي والبعدي المؤجل؛ حيث بلغ متوسط الاختبار التحصيلي البعدي (25.56)، فيما بلغ متوسط الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل (25.48)؛ لذا فقد أكدت هذه النتائج فاعلية استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية تحصيل مفردات مادة اللغة الإنجليزية وبقاءها لدى تلاميذ السادس الابتدائي.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية الخرائط الدلالية – التحصيل الدراسي – بقاء أثر التعلم.

1. المقدمة:

تعد اللغة الإنجليزية من أكثر اللغات الأجنبية انتشاراً في العالم؛ فهي لغة المؤتمرات السياسية والبحث العلمي في كثير من المجالات النظرية والتطبيقية، كما أنها "لغة رسمية لاثنتين وخمسين دولة بالإضافة إلى أن حوالي المليار والنصف من الناس يفهمون ويتكلمون الإنجليزية بمستويات مختلفة".(Lazaro & Medalla, 2004: 279)

ومن هنا فإن تعلم وتعليم اللغة الإنجليزية قد أصبح ضرورة ملحة أفرزتها التحديات العالمية ممثلة بالانفجار المعرفي والتكنولوجي؛ مما جعل العالم قرية صغيرة تتواصل فيها شعوب العالم بجميع وسائل الاتصال المتنوعة؛ فتعليم اللغة الإنجليزية في هذه الحقبة بالذات قضية هامة على الصعيد التنموي والسياسي والاقتصادي والثقافي (أبوجلالة، 1995)؛ لذا فهي اللغة الأجنبية الوحيدة المقررة في مدارس التعليم الحكومي في المملكة العربية السعودية لأهميتها وضرورة تعليمها لأبنائنا، وذلك من أجل التزود بالعلوم المختلفة، والاتصال مع شعوب العالم، والعمل على نقل ثقافتنا إلى المجتمعات الأخرى، والتواصل العلمي والثقافي معهم.

وتعلم اللغات الأجنبية بشكل عام يتطلب التزود بالمهارات الأربع الأساسية؛ وهي القدرة على الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وإتقان هذه المهارات له ارتباط مباشر بكمية المفردات المكتسبة لدى المتعلم، فكما يذكر "ستامبر" (Stamper, 2006) فإن المخزون المعرفي من الكلمات يؤثر على جميع نواحي التعلم؛ فبناء المفردات يعني إعداد قرّاء وكتّاب ومتحدثين ومفكرين على درجة عالية من المهارة.

لذا فإن تعلم المفردات يعتبر ركيزة أساسية في بناء وتطوير اللغة الإنجليزية، حيث يشير "الزهراني" (Al-Zahrani, 2011) إلى أن تعلم المفردات يعتبر من الأمور الأساسية في تعلم اللغات بشكل عام، ويزداد الأمر أهمية حينما يتعلق الأمر بتعلم اللغات الأجنبية، كما يشير "سكميت" (Schmitt, 2008) إلى أن المعلمين والباحثين - على حد سواء- يؤمنون بأهمية المفردات وضرورة تعلمها وذلك لكونها جزءاً أساسياً لإتقان اللغة الثانية؛ فالمفردات عنصر أساس لاكتساب اللغة المنطوقة والمكتوبة (Watts, 2006)، ويؤيد ذلك ما أشار إليه "نجوين" (Nguyen, 2013) من أن تنمية التواصل اللغوي تعتمد بشكل كبير على كمية المفردات لدى المتعلم وكيفية استخدامها بشكل صحيح، وفي هذا الصدد - أيضاً- يشير "كرست ووانج" (Christ & Wang, 2010) إلى أن فهم معاني الكلمات المهمة في النص المقروء يعتبر أمراً ضرورياً؛ حيث إن عدم فهم تلك الكلمات قد يعيق المتعلم من الاستيعاب الكامل لذلك النص، الأمر الذي ينعكس بشكل سلبي على قدرة الطالب في تعلم اللغة.

ويوجد العديد من الطرق الحديثة التي اهتمت بتدريس المفردات لعل من أهمها استراتيجية الخرائط الدلالية؛ فهي أحد أهم المنظِمات البيانية التي تهتم ببناء المفردات اللغوية بشكل أساس (Prior, 2006)، فتعليم المفردات وفقاً لاستراتيجية الخريطة الدلالية قائم على تصنيف الكلمات وفهم معانيها ومعرفة الارتباطات القائمة بين بعضها البعض (Vadasy & Nelson, 2012)، فهي بذلك تهتم بتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين؛ كونها تقوم بعملية عصف ذهني لإثارة تفكير المتعلمين نحو فهم العلاقات الدلالية القائمة بين الكلمات المستهدفة (Bishop & Yopp, 2009)، ومن هنا فإن إدراك العلاقات القائمة بين تلك الكلمات وتصنيفها ثم تمثيلها في أشكال بصرية يحقق فهماً أعمق لهذه الكلمات؛ مما ينعكس بشكل إيجابي على قدرة المتعلمين على استرجاع الكلمات بشكل أفضل (Baleghizadeh & Naeim, 2011)، ويؤيد هذا أيضاً ما ذكره " نجوين" (Nguyen, 2013) من أن توظيف المنظمات البيانية والربط بين الكلمات من خلال معانيها أو تقاربها في النطق الصوتي أو تشابهها في الكتابة يحسّن عملية استرجاع تلك الكلمات، كما يزيد من قدرة الاحتفاظ بها لفترة أطول.

وقد أشار "إيرفن" (Irvin, 1990) إلى أن استراتيجية الخرائط الدلالية لها العديد من الاستخدامات في مجال تعلم المفردات، فقد تستخدم كنشاط يسبق القراءة، أو كنشاط يكون بعد القراءة، وكذلك تستخدم كنشاط يسبق الكتابة، وكاستراتيجية لتطوير المفردات بشكل مباشر.

وللأهمية الكبيرة التي تحتلها المفردات في بناء وتطوير اللغة الإنجليزية لدى المتعلمين فإن البعض يرى بأن إتقانها في سن مبكرة يعود بأثره على إتقان اللغة وسهولة تعلمها؛ من ذلك ما ذكره "لزورا وآخرون" (Lzura et al., 2011) بأن التعلم المبكر للكلمات يمكّن الطالب من معالجة الكلمات دلالياً وصرفياً بشكل أسرع ممن تعلمها في وقت متأخر، وفي هذا الصدد - أيضاً- يشير "كرست ووانج" (Christ & Wang, 2010) إلى أن تطوير تعلم معاني الكلمات في سن مبكرة له تأثير كبير على الفهم القرائي والنجاح الأكاديمي في المراحل التعليمية اللاحقة.

ولذلك فإن استخدام الخرائط الدلالية في تدريس مفردات اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية يساعد المتعلمين على فهم وبناء العلاقات بين الكلمات المرتبطة بموضوع التعلم؛ وذلك من خلال تنظيم الكلمات الإنجليزية وتمثيلها في شكل بياني تَظهرُ فيه العلاقات والروابط بين الكلمات بشكل مترابط ومنتظم؛ مما يجعل عملية التعلم أكثر عمقاً، وعملية الاسترجاع أكثر سهولة، فهي بذلك تعتبر من المستجدات الحديثة في مجال تدريس المفردات التي تجعل من الطالب محوراً إيجابياً في عملية التعلم، الأمر الذي يدعو إلى ضرورة البحث عن جدواها في تنمية الحصيلة اللغوية في مفردات اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، خاصة بعد ما أظهرته نتائج بعض الدراسات والبحوث من مشكلات في تعلم اللغة الإنجليزية عامة ومفرداتها خاصة.

مشكلة الدراسة:

بالرغم مما أكدته الدراسات والبحوث من أهمية المفردات لإتقان تعلم المهارات الأربع الأساسية للغة الإنجليزية وتحسين الكفاءة اللغوية بشكل عام، إلا أن العديد من الدراسات أظهرت وجود صعوبات تواجه المتعلمين في هذا المجال، من ذلك ما ذكره "البويوسيف" (Albousaif, 2011) في دراسته من أن المتعلمين في المملكة العربية السعودية يواجهون العديد من الصعوبات في تعلم اللغة الإنجليزية- بشكل عام، وفي تعلم المفردات اللغوية بشكل خاص-، وكذلك ما أشار إليه "الزهراني" (Al-Zahrani, 2011) في دراسته من أن معظم المتعلمين للغة الإنجليزية -كلغة أجنبية- يواجهون صعوبات في مهارة التواصل باللغة الإنجليزية وذلك بسبب محدودية كمية مفرداتهم اللغوية؛ كما لاحظ الباحث من خلال تجربته الميدانية كمعلم للغة الإنجليزية لمدة ست سنوات في المرحلة الثانوية تدنياً ملحوظاً في مستوى تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية، وهذا راجع لعدة أسباب من أهمها عدم فاعلية طرق التدريس المتبعة في تحسين وإثارة تفاعل الطلاب نحو تعلم مفردات اللغة الإنجليزية، مما يحتم ضرورة استخدام استراتيجيات فعّالة من أجل تحسين تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية لدى هؤلاء الطلاب؛ لذا فقد قام الباحث بإجراء دراسة تجريبية لتعليم المفردات باستخدام الخرائط الدلالية مما قد يسهم في تنمية تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية وبقاء أثر تعلمها لدى طلاب الصف السادس الابتدائي.

وتتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما أثر استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية وبقاء أثر تعلمها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما أثر استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟
2. ما أثر استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في بقاء أثر تعلم مفردات اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

فروض الدراسة:

سعت الدراسة للتأكد من مدى صحة الفروض التالية:

1. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
2. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي (بعد ثلاثة أسابيع من بعد تطبيق الاختبار البعدي) لصالح التطبيق البعدي.

أهداف الدراسة:

تمثلت أهداف الدراسة في:

1. الكشف عن أثر استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائي لمفردات اللغة الإنجليزية.
2. الكشف عن أثر استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في بقاء أثر تعلم مفردات اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية الدراسة فيما يلي:

1. إبراز أهمية استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية مفردات مادة اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس.
2. تقديم دليل معلم؛ يوضح لمعلمي ومشرفي اللغة الإنجليزية كيفية إعداد دروس مادة اللغة الإنجليزية باستخدام استراتيجية الخرائط الدلالية.
3. قد تستفيد الجهات المختصة بالتعليم في المملكة العربية السعودية من نتائج الدراسة في تطوير برامج إعداد وتدريب معلمي اللغة الإنجليزية.
4. قد تفتح هذه الدراسة المجال لدراسات أخرى في المراحل التعليمية المختلفة باستخدام الخرائط الدلالية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على ما يلي:

الحدود الموضوعية: مجموعة منتقاة من دروس مقرر اللغة الإنجليزية(English for Saudi Arabia) للصف السادس الابتدائي للفصل الدراسي الثاني وهي (الدرس السادس، والسابع، والحادي عشر، والثامن عشر، والتاسع عشر، والثالث والعشرون).

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني لعام 1433هـ-1434هـ.

الحدود البشرية والمكانية: تلاميذ الصف السادس الابتدائي في المدارس الحكومية في مدينة بريدة في منطقة القصيم.

مصطلحات الدراسة:

استراتيجية الخرائط الدلالية (Semantic Mapping Strategy):

تعرّف الخرائط الدلالية بأنها "تمثيل بياني (graphic representation) للأفكار المرتبطة بالمفهوم الرئيس (key concept)، وذلك من خلال تصنيف تلك الأفكار إلى فئات (categorizing) ومن ثم ربطها بالمفهوم الرئيس" (Avery, 1997: 279)، وتعرّف أيضاً بأنها "وسائل بصرية (visual means) تساعد الطلاب في تنظيم المحتوى المعرفي" (Foil & Alber, 2002: 133)، وهناك من يعرّفها بأنها "مخططات أو أشكال رسومية (diagrams) تساعد الطلاب على معرفة العلاقة بين الكلمات" (Irvin, 1990: 22).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: رسوم تخطيطية قائمة على إدراك العلاقات بين كلمات كل درس من الدروس المنتقاة من مادة اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي لتصنيفها في فئات مرتبطة بالمفهوم أو الكلمة الرئيسية لذلك الدرس.

التحصيل الدراسي (Academic Achievement):

مفهوم التحصيل الدراسي هو "عملية اكتساب المعلومات والمعارف المدرسية بطريقة منظمة ومخططة يستدل عليها من خلال استجابات الطلبة على ما تقدمه الاختبارات المدرسية أو الاختبارات التحصيلية المقننة" (الجالي، 2011: 24)، ويعرّف بأنه "مصطلح يشير إلى القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي سواء في التحصيل بمعناه العام أو النوعي لمادة دراسية معينة"(طه وآخرون، 2010: 188).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: ناتج ما يتعلمه تلاميذ الصف السادس الابتدائي من مفردات الدروس المنتقاة من مادة اللغة الإنجليزية، والذي يعبر عنه بدرجة التلميذ في الاختبار التحصيلي.

بقاء أثر التعلم (Long-term Retention of Learning):

بقاء أثر التعلم هو "كل ما تبقى لدى المتعلم مما سبق تعلمه في مواقف تعليمية أو ما مر به من خبرات مربية، وكلما كان التعلم في الأثر باقياً كلما كان ذلك مؤشراً على كفاءة وجودة العملية التعليمية" (اللقاني والجمل، 1999: 69). ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: بقاء ما تم تعلمه من مفردات الدروس المنتقاة من مادة اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بعد ثلاثة أسابيع من انتهاء التجربة، والذي يعبر عنه بدرجة التلميذ في الاختبار التحصيلي المؤجل.

2. الدراسات السابقة:

تناولت مجموعة من الدراسات والبحوث استخدام الخرائط الدلالية في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية منها:

دراسة "نجوين" (Nguyen, 2013) وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية الخرائط الدلالية في تعزيز قدرة الطلاب على تذكر مفردات اللغة الإنجليزية والاحتفاظ بها لفترة طويلة، وكذلك معرفة آرائهم تجاه هذه الاستراتيجية، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وكانت عينة الدراسة مكونة من ستين طالباً للصف الثاني ثانوي لثانوية ترانق كوك توان في تايلند، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتضمنت الأدوات البحثية في هذه الدراسة على اختبار قبلي واختبار بعدي لأفراد العينة، كما تضمنت- أيضاً- استبانه لمعرفة وجهات نظر الطلاب حيال فاعلية استخدام هذه الاستراتيجية، وكذلك فقد قام الباحث بمقابلة الطلاب لمعرفة آرائهم تجاه هذه الاستراتيجية، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة فرقاً ملحوظاً لصالح المجموعة التجريبية فيما يتعلق بالقدرة على استرجاع معاني الكلمات والاحتفاظ بها لفترة طويلة، كما أظهرت نتائج الاستبيانات والمقابلات التي أجريت على الطلاب بأن استخدام الخرائط الدلالية له تأثير إيجابي في تنمية قدرة الطلاب على تذكر الكلمات وإثارة الميل نحو تعلمها.

وأجرى "نيلفوروشان"(Nilforoushan, 2012) دراسة هدفت إلى تقييم أثر استخدام الخرائط الدلالية في تدريس المفردات الإنجليزية كلغة أجنبية على تنمية المفردات وتعزيز الوعي حول أهمية العمق المعرفي لهذه المفردات، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وكانت عينة الدراسة مكونة من ستين طالبة من المرحلة المتوسطة، وتضمنت الأدوات البحثية على اختبار تحصيلي للمفردات (vocabulary achievement test)، كما تضمنت أيضاً اختباراً لتقييم الوعي بأهمية العمق المعرفي للمفردات (deep vocabulary knowledge test)، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن استخدام الخرائط الدلالية في تدريس المفردات لها تأثير إيجابي في تنمية تعلم المفردات، وكذلك زيادة الوعي بأهمية العمق المعرفي لتلك المفردات.

كما قام الباحثان "بالغيزاده ونعيم"(Baleghizadeh & Naeim, 2011) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر إدراك العلاقات بين الكلمات من خلال استخدام الخرائط الدلالية في تعزيز القدرة على تذكر المفردات الإنجليزية كلغة أجنبية، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من عشرة من الذكور - أعمارهم خمسة وأربعون عاماً- ضمن برنامج الإعداد لاختبار التوفل، وتمثلت الأدوات البحثية في اختبار تحصيلي - قبلي وبعدي- لقياس قدرة أفراد العينة على تذكر هذه الكلمات وإجراء المقابلات الشخصية مع أفراد العينة لمعرفة آرائهم حول فاعلية الخريطة الدلالية، وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام الخرائط الدلالية له تأثير فعّال على تعزيز تذكر الكلمات وإثارة الميل نحو تعلم المفردات الإنجليزية.

وفي دراسة أخرى قام بها "زاده وأميري" (Zadeh & Amiri, 2009) هدفت إلى معرفة أثر استخدام الخرائط الدلالية كأسلوب تدريسي للمفردات في إثراء مفردات اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من مائة وستة وتسعين طالباً، وتضمنت الأدوات البحثية اختباراً قبلياً وبعدياً؛ لأفراد العينة، وأظهرت نتائج هذه الدراسة فرقاً ملحوظاً لصالح استخدام الخرائط الدلالية في تحسين تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية.

وأجرى "وانغ ويو" (Wang & Yu, 2008) دراسة هدفت إلى معرفة تأثير ثلاث طرق لتدريس المفردات (الوسائل البصرية والإشارة الدلالية والخريطة الدلالية) على تعلم مفردات اللغة الإنجليزية والاحتفاظ بها لفترة طويلة، واستخدم الباحث في دراسته المنهج شبه التجريبي، وكانت عينة الدراسة مكونة من اثنين وتسعين طالباً من الصف الخامس الابتدائي، وتضمنت أدوات الدراسة اختباراً تحصيلياً تم تطبيقه كاختبار قبلي وبعدي وكذلك كاختبار بعدي مؤجل، كما اشتملت أدوات الدراسة على استبانه لمعرفة آراء الطلاب تجاه هذه الطرق الثلاث، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة فرقاً ملحوظاً لصالح استخدام الخريطة الدلالية في تنمية المفردات والاحتفاظ بها في ما يخص الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل، بينما لم تظهر فرقاً ملحوظاً فيما يخص الطلاب متوسطي المستوى، كما أظهرت نتائج الاستبيان أن استخدام الخرائط الدلالية له تأثير إيجابي في إثارة ميل الطلاب نحو تعلم مفردات اللغة الإنجليزية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

اشتركت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في تدريس مفردات اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، بينما تميزت هذه الدراسة مع دراسة وانغ ويو من حيث بقاء أثر التعلم وكذلك تطبيقها على المرحلة الابتدائية، وقد استفاد الباحث من بعض هذه الدراسات فيما يتعلق بالإطار النظري وكذلك بعض الإجراءات التطبيقية للدراسة وتفسير النتائج.

3. الإطار النظري:

أولاً: مفهوم استراتيجية الخرائط الدلالية:

تعتبر استراتيجية الخرائط الدلالية من الاستراتيجيات التدريسية الشائعة في تدريس المفردات؛ وهي نوع من أنواع المنظِمات البيانية القائمة على نظرية المخططات العقلية التي تفترض أن هناك علاقات متعددة بين المفهوم والمعرفة المرتبطة بذلك المفهوم، حيث يقوم هذا المنظم على إيضاح العلاقات بين الكلمات وكيفية ارتباطها فيما بينها لتصنيفها ضمن فئات ليتم بعد ذلك تمثيلها بممثلات بيانية (graphic representations) (Mah, 2011)، ويذكر "لهري وأبزورن وهيبرت" (Lehri, Obsorn & Hiebert, 2004) أن تصنيف وتنظيم الكلمات داخل الخرائط الدلالية يكون وفقاً لخصائص معينة، كالتشابه، أو الاختلاف، أو تقاسم بعض خصائص التصريفات اللغوية.

ولقد تعددت التعريفات المتعلقة بمفهوم الخرائط الدلالية عند كثير من الكتاب والباحثين وذلك لتعدد استخداماتها، ويمكن تعريفها بأنها "العملية التي يتم من خلالها تصنيف الكلمات إلى فئات حسب علاقاتها وتمثيلها بشكل بصري" (Tateum, 2007, p.7)،كما يمكن تعريفها أيضاً بأنها "تنظيم المفاهيم وتصنيفها وتمثيلها في شكل رسم بياني لتوضيح العلاقة المتسلسلة والمترابطة بينها" (Jonassen, Beissner & Yacci, 1993, p.135).

وفي ضوء التعريفات السابقة وغيرها يمكن استنباط النقاط التالية حول هذه الاستراتيجية:

1. إن استراتيجية الخرائط الدلالية استراتيجية تدريسية يستخدمها المعلم؛ لترتيب وتنظيم وتصنيف المفردات اللغوية في شكل خريطة لتوضيح العلاقات بينها وتسهيل فهمها واسترجاعها.
2. إن مناقشة المعلم مع التلاميذ حول المفردات وعلاقاتها بعضها البعض له دور فعال في بناء التلاميذ للخريطة الدلالية للمفردات.
3. إن استراتيجية الخرائط الدلالية مفتوحة النهاية ولا حدود لها؛ حيث يمكن إضافة مزيد من الكلمات والمفردات من خلال المناقشة بين التلاميذ والمعلم.

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف استراتيجية الخرائط الدلالية بأنها شكل من أشكال المنظِمات البيانية تُستخدم لتنظيم الكلمات وتصنيفها في فئات وفقاً لتصنيف معين ثم ربطها بالكلمة الأساسية لتوضيح العلاقات بين تلك الكلمات.

ثانياً: استراتيجية الخرائط الدلالية وتنمية المفردات اللغوية وبقاء أثر تعلمها:

تعتبر استراتيجية الخرائط الدلالية من الاستراتيجيات التي تساعد المتعلمين على تنمية مفرداتهم اللغوية بشكل فعّال؛ حيث يشير "برسك وهارنقتون" (Brisk & Harrington, 2007) إلى أن الخرائط الدلالية تعتمد بشكل أساسي على عملية تنمية المفردات وتنشيط المعرفة السابقة وذلك من خلال عرض الكلمات والأفكار والمفاهيم في فئات لبناء العلاقات فيما بينها، ويشير (أنتوناتشي و أوكالاهان) (Antonacci & O'Callaghan, 2011) إلى أن الهدف الرئيس من استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في تدريس مفردات اللغة الإنجليزية كلغة ثانية هو تحفيز الفهم العميق للكلمات من خلال الاكتشاف النشط من قبل المتعلمين للعلاقات القائمة بين هذه الكلمات؛ وهذا بدوره يساعد في تنمية الوعي حول العمق المعرفي لمعاني الكلمات الإنجليزية كلغة أجنبية.

ويشير "بول" (Pohl, 2003) إلى أن فهم ومعرفة كيفية عمل الذاكرة يساعدنا في اختيار الطرق الفعّالة في تدريس المفردات، فالعقل البشري يخزّن المعلومات بشكل منظم جداً؛ حيث إن الأفكار والمفاهيم المرتبطة دلالياً يتم تخزينها مع بعضها البعض؛ ولذا فإنه يمكن تسهيل عملية تعلم المفردات من خلال تجميعها وربطها دلالياً ليتم تخزينها في النوع الأول من أنواع الذاكرة طويلة المدى وهي ذاكرة المعاني (Semantic Memory)، ويؤيد ذلك ماذكره "تاسانانجام" (Tassana-ngam, 2004) من أن الأنشطة التي تقوم على إدراك الروابط بين الكلمات تعزز من قدرة الطالب على الاحتفاظ بتلك الكلمات لفترة طويلة، وكذلك ما أشار إليه (حافظ، 2008) من أن تصنيف الكلمات وترميزها من خلال عرض العلاقات المتنوعة بين الكلمات بشكل بصري يساعد على سرعة تذكر تلك الكلمات والاحتفاظ بها لفترة أطول.

وبناء على هذا فإن استراتيجية الخرائط الدلالية تعتبر من الأدوات الفعالة في تعلم المفردات، وذلك لاستخدامها العديد من العمليات المعرفية العميقة (cognitively deep processing) أثناء تعلم المفردات، مما يؤدي بدوره إلى الاحتفاظ بتلك المفردات وتخزينها في الذاكرة طويلة المدى (Long-term memory)، ومن ثم استرجاعها بشكل أفضل (Sardroud, 2013)، وتلك العمليات المعرفية تتمثل في تجميع تلك الكلمات في فئات (التجميع الفئوي)، واستخدام الوسائل البصرية، والربط بين الكلمات بعضها البعض.

ثالثاً: خطوات تنفيذ استراتيجية الخرائط الدلالية في تدريس المفردات:

يشير "كولمان" (Coleman, 1995, p.16) إلى أن "بناء الخريطة الدلالية يتضمن ثلاثة أجزاء رئيسية، وهي:

أولاً: الفكرة الأساسية أو الموضوع، ويتم تحديدها داخل دائرة أو مربع أو مستطيل.

ثانياً: التصنيفات الثانوية، وتكون مرتبطة بالفكرة الأساسية أو الموضوع.

ثالثاً: التفاصيل الداعمة أو الإثرائية، وقد تكون أمثلة أو صوراً توضيحية مرتبطة بالتصنيفات الثانوية".

ويمكن رسم الخريطة الدلالية وتنفيذها أثناء الدرس من خلال اتباع عدد من الخطوات الإجرائية (Antonacci & O'Callaghan, 2011; Irvin, 1990)؛ وهي كالتالي:

الخطوة الأولى: يقوم المعلم باختيار وتحديد الكلمة أو الموضوع الأساسي، وينبغي أن تكون الكلمة مألوفة للطلاب بشكل كاف من أجل تسهيل عملية وضع قائمة الكلمات التي تتعلق بالكلمة الأساسية.

الخطوة الثانية: يقوم المعلم برسم خريطة دلالية فارغة على السبورة أو يعرض ذلك من خلال جهاز العرض الرأسي (البروجكتور)، حيث يبين المعلم للطلاب كيف تبنى الخرائط الدلالية لاستكشاف العلاقات بين الكلمات.

الخطوة الثالثة: كتابة الكلمة الأساسية من قبل المعلم في وسط الخريطة الدلالية.

الخطوة الرابعة: يقوم المعلم بتشجيع الطلاب للتفكير بالعديد من الكلمات المرتبطة بالكلمة الرئيسية قدر الإمكان، وبالإمكان أن يقوموا بهذه الخطوة أولاً بشكل فردي ومن ثم كمجموعات عن طريق المشاركة بقوائم الكلمات بين أفراد كل مجموعة.

الخطوة الخامسة: تسجيل الأفكار المتعلقة بمعاني الكلمات والعلاقات القائمة فيما بينها.
الخطوة السادسة: يقوم الطلاب مع معلمهم بتمييز وتصنيف الكلمات إلى مجموعات، ومن ثم يقوم المعلم والطلاب بكتابة الخريطة بشكلها الكامل.

4. منهجية البحث وإجراءاته:

أولاً: منهج الدراسة:

يتبنى البحث التصميم شبه التجريبي (Quasi-Experimental Design) المعروف باسم تصميم المجموعتين (التجريبية والضابطة) ذات القياسين القبلي والبعدي، ويعد هذا التصميم امتداداً للتصميم المعروف باسم تصميم المجموعة الضابطة غير المتكافئة (Non-equivalent Control Groups).

ثانياً: مجتمع الدراسة، وعينته :

تكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف السادس الابتدائي بالمدارس الحكومية في مدينة بريدة التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم للبنين بمنطقة القصيم للفصل الدراسي الثاني لعام (1433- 1434هـ)؛ وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي وعددهم (49) تلميذاً في إحدى المدارس الابتدائية الحكومية وهي مدرسة عمر بن سليم الابتدائية.

ثالثاً: أداة الدراسة:

تم تصميم أداة لهذه الدراسة وهي الاختبار التحصيلي.

صدق وثبات أداة الدراسة:

للتأكد من صدق المحتوى والصدق البنائي للاختبار تم عرضه على عدد(9) من المحكمين المختصين في المناهج وطرق التدريس، والمشرفين التربويين، والمعلمين ذوي الخبرة، وذلك لأخذ آرائهم حول مدى وضوح فقراته، وسلامة صياغته اللغوية، ومدى مناسبته للتلاميذ والمحتوى، ومدى ملاءمته للأهداف التي يقيسها، وتغطيته لمحتوى الدروس، ومناسبة عدد فقرات الاختبار مع الزمن المخصص له، والتقدير الكمي للدرجات، وقد تم إجراء التعديلات المطلوبة التي اقترحها المحكمون حتى تم التوصل إلى صورته النهائية؛ ولأجل حساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي، فقد قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية غير عينة الدراسة مكونة من (26) تلميذاً من تلاميذ مدرسة البيان المتوسطة الذين سبق لهم دراسة محتوى موضوعات الاختبار خلال العام الماضي، وتم حساب معامل الثبات بواسطة الحاسب الآلي عن طريق البرنامج الإحصائي (SPSS) باستخدام طريقة التجزئة النصفية (split-half)، ووجد أن معامل الثبات لمجمل فقرات الاختبار بلغ (.815) وهو معامل ارتباط عالٍ؛ يشير إلى أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة مناسبة من الثبات، وبالتالي يمكن الاعتماد على النتائج المترتبة عليها والوثوق بها.

رابعاً: إجراءات تجريب الدروس :

قام الباحث بما يلي :

1. اختيار الدروس المراد تطبيق الدراسة عليها، وقد وجد الباحث أن الدرس الحادي عشر والرابع عشر والخامس عشر والثامن عشر والعشرون والثاني والعشرون من مقرر اللغة الانجليزية للصف السادس الابتدائي للفصل الدراسي الثاني هي الأكثر مناسبة لموضوع الدراسة؛ ذلك لكونها تشتمل على الموضوعات التي تحوي المفردات الأساسية للغة الإنجليزية.
2. معالجة محتوى الدروس تدريسيا: من خلال تصميم دروس وفق طريقة استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية لتنمية تحصيل المفردات الإنجليزية وبقاء أثر تعلمها.

3. تحضير الدروس الستة المختارة وفق استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في التدريس.
4. تحديد المجموعة الضابطة، والمجموعة التجريبية.
5. إعداد اختبار تحصيلي للمفردات الإنجليزية، وتم التأكد من صلاحية الاختبار في قياس التحصيل الدراسي لما صمم له.
6. تم تطبيق هذا الاختبار على المجموعتين التجريبية والضابطة، كاختبار قبلي وتم رصد درجات الاختبار، وذلك في يوم الاثنين الموافق 20\5\1434هـ.
7. إجراء التجربة على تلاميذ المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في التدريس، وتدريس المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة المعتادة، وذلك في الفترة مابين 25\5\1434هـ إلى 13\6\1434هـ.
8. تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة ورصدت درجته، وذلك في يوم السبت الموافق 17\6\1434هـ.
9. تطبيق الاختبار التحصيلي المؤجل (بعد ثلاثة أسابيع من بعد تطبيق الاختبار البعدي) على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة ورصدت درجته، وذلك في يوم السبت الموافق 8\7\1434هـ.

خامساً: الأساليب الإحصائية :

بعد تطبيق التجربة على عينة الدراسة تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروف ببرنامج (SPSS) وذلك لإجراء المعالجة الإحصائية المناسبة لأهداف الدراسة وطبيعة المتغيرات وهذه الأساليب هي:

5-1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية: وذلك لمعرفة درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارات التحصيلية (القبلي، والبعدي، والبعدي المؤجل).

5-2. تحليل التباين المصاحب (Ancova):

وذلك من خلال ضبط الاختبار التحصيلي القبلي للمجموعتين كمتغير مصاحب؛ وأسلوب تحليل التباين المصاحب كما يشير (الجعيد، 2004) هو من الأساليب الإحصائية التي يحتاج إليها الباحثون لتحليل بياناتهم خاصة فيما يتعلق بالبحوث شبه التجريبية وذلك نظراً لما يوفره من ضبط إحصائي للمتغيرات التي يصعب أو يتعذر أحياناً ضبطها تجريبياً.

5-3. اختبارت (T-test):

ويتم استخدام اختبار ت للعينات المترابطة (paired samples t-test) في هذه الدراسة من أجل معرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي وذلك لقياس أثر استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية لدى طلاب المجموعة التجريبية، وكذلك لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي وذلك لقياس أثر استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في بقاء أثر تعلم مفردات اللغة الإنجليزية لدى طلاب المجموعة التجريبية، كما تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة (independent t-test) وذلك لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) للاختبارين التحصيلي البعدي والبعدي المؤجل وذلك لقياس بقاء أثر تعلم مفردات اللغة الإنجليزية.

5. نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول:

للإجابة عن السؤال الأول الذي كان نصه "ما أثر استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟".

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك في كلا التطبيقين للاختبار التحصيلي (القبلي والبعدي)، ويوضح الجدول التالي تلك النتائج:

جدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيقين (القبلي والبعدي) للاختبار التحصيلي

المجموعة	عدد أفرادها	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	24	14,98	5,97	20,62	8,27
التجريبية	25	14,50	5,32	25,56	5,69

يشير الجدول السابق إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات الاختبار التحصيلي البعدي للمجموعة التجريبية (25,56) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات الاختبار التحصيلي البعدي للمجموعة الضابطة (20,62).

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي البعدي هي فروق ذات دلالة إحصائية، قام الباحث بإجراء تحليل التباين المصاحب، وهذا الأسلوب يعمل على تثبيت أثر التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي كمتغير تابع، ويوضح الجدول (2) التالي تلك النتائج:

جدول (2) نتائج تحليل التباين المصاحب لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

مصادر الاختلاف	مجوع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	حجم الأثر
النموذج المصحح	859,613	1	859,613	26,577	0,000	0,99
المتغير المصاحب	863,974	1	863,974	26,712	0,000	0,99
الأثر التجريبي بين المجموعتين	343,115	1	343,115	10,608	0,002	0,89
الخطأ	1487,811	46	32,344			
الكلي المعدل	2650.000	48				

يتضح من النتائج في الجدول السابق ما يلي:

1. بعد ضبط أثر القياس القبلي على القياس البعدي وذلك من خلال استخدام تحليل التباين المصاحب للمجموعتين التجريبية والضابطة، يلاحظ أن قيمة (ف) للأثر التجريبي بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) تساوي (10,608)، وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التحصيل للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية (25,56)، بينما كان المتوسط البعدي للمجموعة الضابطة (20,62)، مما يدل على فاعلية استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية.
2. حجم التأثير للمعالجة التجريبية بين المجموعتين التجريبية والضابطة يساوي (0,89)، وهذا يعني أن 89% من تباين التحصيل الذي حدث في القياس البعدي في تعلم المفردات لمادة اللغة الإنجليزية يعود لاختلاف نوع مجموعة البحث

(تجريبية – ضابطة)، وهي قيمة مرتفعة تشير إلى وجود أثر لاستخدام استراتيجية الخرائط الدلالية مقارنة بالطريقة المعتادة وذلك في تعلم المفردات لمادة اللغة الإنجليزية.

وهذه النتائج تدل على وجود أثر ذي دلالة إحصائية لاستخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية تحصيل مفردات مادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي.

ثانياً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني الذي كان نصه " ما أثر استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في بقاء أثر تعلم مفردات اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟".

تم ستخدام اختبار ت للعينات المترابطة (paired samples t-test)، لمعرفة ما إذا كانت الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي والبعدي المؤجل (بعد ثلاثة أسابيع) هي فروق ذات دلالة إحصائية، ويوضح الجدول (3) التالي تلك النتائج:

جدول (3) نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي

المجموعة التجريبية	عدد أفرادها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
بعدي	25	25,56	5,69	0.103	24	0,918
بعدي مؤجل		25,48	4,70			

يلاحظ من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجات الاختبار البعدي كانت تساوي (25,56) بانحراف معياري قدره (5,69)، وأن المتوسط الحسابي لدرجات الاختبار البعدي المؤجل كانت تساوي (25,48) بانحراف معياري قدره (4,70)؛ وأن قيمة (ت) كانت تساوي (0.103)، وهي غير دالة إحصائياً؛ وهذا يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية في الاختبارين البعدي والبعدي المؤجل.

وهذه النتائج تدل على وجود أثر ذي دلالة إحصائية لاستخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في بقاء أثر تعلم مفردات مادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي.

مناقشة نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية في مجال تنمية تحصيل مفردات مادة اللغة الإنجليزية مقارنة بالمجموعة الضابطة؛ ويعني ذلك تفوق نمط التعليم باستخدام استراتيجية الخرائط الدلالية على نمط التعليم باستخدام الطريقة المعتادة في تدريس المفردات وهي قائمة الكلمات؛ ويعزو الباحث ذلك إلى أن استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في مجال تعليم مفردات اللغة الإنجليزية قد وفر نوعاً من التعلم المتمركز حول المتعلم؛ حيث إن المتعلم هو المحور الأساسي في بناء الخريطة الدلالية من خلال تفعيل دور المتعلم في بناء الخرائط الدلالية، كما أنها اهتمت بتوظيف بعض أهم مهارات التفكير كالتحليل والتصنيف وتنظيم المعلومات، فالمتعلمين أثناء بنائهم للخريطة الدلالية يقومون بمناقشة الكلمات لإدراكها وتحليل العلاقات فيما بينها، ومن ثم تصنيفها في فئات ليتم تمثيلها في شكل خريطة دلالية، وهذا يؤدي بدوره إلى تنظيم ووضوح البنية المعرفية لدى المتعلمين، ووفقاً لنظرية أوزبل للتعلم ذي المعنى فإن الخبرات التعليمية المنتظمة في البنية المعرفية لدى المتعلم تصبح ذات معنى (دحلان، 2003)، وهذه النتيجة تؤيد أيضاً ما ذكره "أوكسفورد وكروكل" (Oxford & Crookall, 1999) من أن تصنيف الكلمات وإدراك العلاقات بين كلمات اللغة الأجنبية (L2) يعتبر من الأشياء التي تساعد على الفهم والتذكر، وأيضاً ما أشار إليه "بالغيزاده ونعيمي" (Baleghizadeh & Naeim, 2011) من أن

إدراك العلاقات القائمة بين الكلمات وتصنيفها وتمثيلها في أشكال بصرية يحقق فهماً أعمقاً لهذه الكلمات؛ وبالتالي فإن تحليل العلاقات القائمة بين الكلمات وتنظيمها في منظم بياني من خلال استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية أدى إلى تحسين مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية فيما يتعلق في تنمية مفردات اللغة الإنجليزية وهو ما لم يتوافر لدى تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة.

كما دلت نتائج الدراسة الحالية أيضاً على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق البعد والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي، وهذا يدل على فاعلية استراتيجية الخرائط الدلالية في مجال بقاء أثر تعلم مفردات مادة اللغة الإنجليزية ؛ ويعزو الباحث ذلك إلى أن استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية في مجال تعليم مفردات اللغة الإنجليزية يقوم على إدراك العلاقات بين الكلمات وتصنيفها وإنشاء روابط بينها مما يعزز من قدرة الطلاب على الاحتفاظ بتلك الكلمات لفترة طويلة، ويؤيد ذلك ما ذكره "تاسانانجام" (Tassana-ngam, 2004) من أن الأنشطة التي تقوم على إدراك الروابط بين الكلمات تعزز من قدرة المتعلم على الاحتفاظ بتلك الكلمات لفترة طويلة؛ وكذلك فإن استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية كونها نوع من أنواع المنظمات البيانية ساعد على الاحتفاظ بتلك الكلمات لفترة طويلة، ويؤيد ذلك ما ذكره " نجوين" (Nguyen, 2013) من أن توظيف المنظمات البيانية والربط بين الكلمات يحسّن من عملية استرجاعها، كما يزيد من قدرة الاحتفاظ بها لفترة أطول؛ لذا فإن إنشاء العلاقات بين الكلمات وتنظيمها في منظم بياني من خلال استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية أدى إلى تحسين مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية فيما يتعلق في بقاء أثر تعلم مفردات اللغة الإنجليزية وهو ما لم يتوافر لدى تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة.

6. ملخص نتائج الدراسة:

بناءً على نتائج تحليل البيانات فقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.01$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة المعتادة) والمجموعة التجريبية (التي درست باستخدام استراتيجية الخرائط الدلالية) في الاختبار التحصيلي البعدي بعد ضبط التطبيق القبلي لصالح المجموعة التجريبية.
2. عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.

وهذه النتائج تدل على فاعلية استخدام استراتيجية الخرائط الدلالية تنمية تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية وبقاء أثر تعلمها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

7. التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية، فإن الباحث يوصي بما يلي:

1. ضرورة تدريب الطلاب المعلمين في الكليات التربوية على كيفية استخدام الخرائط الدلالية.
2. أهمية عقد الدورات التدريبية للمعلمين والمشرفين التربويين لتعريفهم بمزايا الخرائط الدلالية وكيفية استخدامها بشكل فعّال في مجال تعليم اللغة الإنجليزية.
3. تشجيع معلمي اللغة الإنجليزية على استخدام الخرائط الدلالية في تعليم مفردات اللغة الإنجليزية.
4. الاستفادة من الخرائط الدلالية في تنظيم وتقديم محتوى اللغة الإنجليزية في المراحل الدراسية المختلفة.
5. تضمين المقررات الدراسية المختلفة بنماذج من الخرائط الدلالية خاصة اللغة العربية منها، وذلك لاشتراكها مع اللغة الإنجليزية في دراسة دلالات معاني الكلمات.

قائمة المراجع والمصادر:

أولا: المراجع العربية:

1. أبوجلالة، عبدالحليم علي (1995). تعليم اللغة الإنجليزية في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية. *مجلة آفاق تربوية*،1 (6)، 120-140
2. الجالي، لمعان مصطفى (2011). *التحصيل الدراسي*. عمان: دار المسيرة.
3. حافظ، وحيد السيد إسماعيل (2008). فاعلية استراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية. *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، 1 (131)، 194- 247.
4. طه، فرج عبدالقادر وآخرون (2010). *موسوعة علم النفس والتحليل النفسي*. الرياض: دار الزهراء.
5. عبدالحميد، أماني حلمي (2001). أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية مهارات القراءة الناقدة واكتساب أنماط السلوك التعاوني وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. *مجلة القراءة والمعرفة*، 1 (12)، 15- 62.
6. اللقاني، أحمد حسين؛ و الجمل، علي (1999). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*. القاهرة : عالم الكتب.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

1. Abdollahzadah, E & Amiri, Naser (2009). The Effect of Semantic Mapping as A Vocabulary Instruction Technique on EFL Learning With Deferent Perceptual Learning Styles, *Journal Of Applied Linguistics* ,1 (2), 1-27.
2. Albousaif, Mohammed A. (2011). *Factors* Determining *Saudi Learner's Difficulties in Attaining EFL Vocabulary*. Phd. Thesis, The University of Newcastle, Australia.
3. Al-Zahrani, Mona Abdullah Bakheet (2011). *The Effectiveness of Keyword-Based Instruction in Enhancing English Vocabulary Achievement and Retention of Intermediate Stage Pupils with Different Working Memory Capacities*. M.Ed. Thesis, Taif University, Saudi Arabia.
4. Antonacci, Patrricia A. & O'Callaghan, Catherrine M. (2011). *Promoting Literacy Development: 50 Research-Based Strategies for K-8 Learners*. California: Sage Publication.
5. Avery, Patrica G. (1997). Mapping Learning at the secondary Level. *Social Studies*, 87 (5), 279-285.
6. Baleghizadeh, Sasan & Naeim, Mehradad (2011). Enhancing Vocabulary Retention through Semantic Mapping. *The International Journal* - Language society and culture, 32, 11-16.
7. Bishop, Ashelly, Yopp, Ruth Hellen, & Yopp, Hallie, Kay (2009). *Vocabulary Instruction for Academic Success*. Huntington Beach: Shell Educational Publishing.
8. Brisk, Maria Estela & Harrington, Margaret M. (2007). *Literacy and Bilingualism: A Handbook for All Teachers*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
9. Christ, Tanya & Wang, X. Christine (2010). Bridging the Vocabulary Gap: What the Research Tells Us about Vocabulary Instruction in Early Childhood. *National Association for the Education of Young Children,* 65 (4), 84-91.

10. Coleman, Linda C. (1995). *The Effects of Semantic Mapping on Reading Comprehension Levels of Third-Grade Students in The Mississippi Delta*. Phd. Thesis, Delta State University, United States.
11. Foil, Carolyn R. & Alber, Shell R. (2002). Fun and Effective Ways to build Your Students' Vocabulary. *Intervention in School and Clinic*, 37 (3), 131-139.
12. Irvin, Judith L. (1990). *Vocabulary* knowledge*:* Guidelines *for Instruction.* Washington, DC: National Educational Association.
13. Jonassen, David H., Beissner, Katherine & Yacci, Michael (1993). *Structural knowledge: techniques for representing, conveying, and acquiring structural knowledge.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
14. Lazaro, Dorothea C. & Medalla, Erlinda M. (2004). English as the Language of Trade, Finance and Technology in APEC: An East Asia Perspective. *Philippine Journal of Development*, 31 (2), 277-300.
15. Lzura, Cristina, Perez, Miguel A., Agallou, Elizabeth, Wright, Victoria C., Marin, Javier, Stadthagen-Gonzalez, Hans, & Ellis, Andrew W. (2011). Age/order of Acquisition Effects and the Cumulative Learning of Foreign Words. *Journal of Memory and Language,* 64 (1), 32-58.
16. Mah, B. Y. (2011). Semantic Mapping: A Visual and Structured Pre-writing Strategy in the Process of Essay Writing. *Esteem Academic Journal UITM Pulau Pinang*, 7, 81-92.
17. Nguyen, Ngoc Thuy (2013). The effect of Semantic Mapping on Vocabulary Memorizing. *Paper presented at International Conference on Foreign Language Learning and* Teaching. (*3rd*, Bangkok, Thailand, March 15-16, 2013).
18. Nilforoushan, Somayeh (2012). The effect of Teaching Vocabulary Through Semantic Mapping on EFL Learners' Awareness of The Effective Dimensions of Deep Vocabulary Knowledge. *English Language Teaching,* 5 (10), 164-172.
19. Oxford, Rebecca & Crookall, David (1999). Vocabulary Learning: A Critical Analysis of Techniques. *TESL Canada Journal*, 7 (2), 9-30.
20. Pohl, Daniela (2003). *The Teaching of Vocabulary in the Primary School Foreign Language Classroom*. Munich: GRIN Publishing.
21. Prior, Jennifer Overend (2006). *Nonfiction Comprehension Test Practice*. Huntington Beach: Shell Education.
22. Sardoud, Seyed Javad (2013). Impact of Training Deep Vocabulary Learning Strategies on Vocabulary Retention of Iranian EFL Learners, *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 2 (3), 75-82.
23. Schmitt, Norbert (2008). Instructed Second Language Vocabulary Learning. *Journal of Language Teaching Research,* 12 (3), 329-363.
24. Stamper, Judith Bauer (2006). *Vocabulary-Building Graphic Organizers & Mini-Lessons*. New York: Scholastic.

25. Tassana-ngam, Issariya (2004). *The Effect of Vocabulary Learning Strategies Training on Thai University Students' Word Retention in the Second Language Classroom*. Phd. Thesis, University Essex, England.
26. Tateum, Suphaphon (2007). *A Case Study of The Implementation of Semantic Mapping as A Pre-teaching Vocabulary Activity to 2nd Year English Major Students at Lampang Rajabhat University*. M.Ed. Thesis, Thammasat University , Thailand.
27. Vadasy, Patricia F. & Nelson J. Ron (2012). *Vocabulary* Instruction *for Struggling Students.* New York: Guilford Press.
28. Wang, Tsae-Tzy & Yu, Jia-Wen (2010). *The Effect of* different *Techniques of vocabulary instruction on Fifth Grades' Vocabulary learning and retention*. M.Ed. Thesis, National Pingtung University of Education, Taiwan.
29. Watts, Amanda (2006). Vocabulary Instruction: A Review of Traditional Approaches and Effective Methods. *Journal of Special Education*, 1, 1-14.

Abstract:

The aim of this study was to investigate the effectiveness of semantic mapping strategy in improving English Vocabulary Achievement and Long-term Retention of these words. The study adopted a quasi-experimental design employing two groups (experimental and control group). The sample of the study consisted of 49 sixth grade students in Omar Bin Saleem Elementary School in Buraydah. The tool for this research was an achievement test whose validity and reliability was verified. It was applied as pre-test, post-test and delayed test in both groups to measure the achievement of vocabulary. The data was analyzed by the arithmetic means, standard deviations, analysis of covariance (ancova) and T-test. The delayed test was applied after three weeks to measure long-term retention of vocabulary and data was analyzed by T-test. The study results showed that there was statistically significant difference between the mean scores of the experimental (25.56) and control group (20.62) in post-test in favor of experimental group. Also, there was no statically significant difference between post-test (25.56) and delayed test (25.48) mean for the experimental group in favor of post-test. These results revealed that semantic mapping strategy has a positive effect on both English vocabulary achievement and long-term retention.

Keywords: Semantic Mapping Strategy - Academic Achievement – learning Long-term Retention