

تاريخ الإرسال (2017-12-14)، تاريخ قبول النشر (2018-02-19)

أ. تهانى سعيد شريم^{1*}
أ.د. عبد الرحمن الهاشمي¹
¹ الجامعة الأردنية - الأردن

* البريد الإلكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: t.shraim@yahoo.com

دور تعليم اللغة الثانية في الكفاية اللغوية للغة الأم لدى طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور تعليم اللغة الإنجليزية في كفاية اللغة العربية لدى طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين، ولتحقيق أهداف الدراسة جرى الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي باستخدام أداة للمقابلة تتضمن تسعة أسئلة مفتوحة لـ (15) مشرفاً تربوياً للغة العربية، كما استخدمت اختبارات كفايات اللغة العربية وتطبيقه على (657) طالباً وطالبة من طلبة الحلقة الأولى بواقع (209) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول، و(226) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثاني، و(222) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث. كشفت نتائج الدراسة عن وجود أثر إيجابي لتعليم اللغة الإنجليزية في الكفاية اللغوية للغة العربية لدى طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين، كما كشفت النتائج أن مستوى كفايات اللغة العربية لدى طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن مرتفع.

كلمات مفتاحية: تعليم اللغة الثانية (الإنجليزية)، اللغة الأم، الكفاية اللغوية، طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

The Role of Teaching a Second Language on the Linguistic Efficiency of the Mother Tongue (Arabic) for the First Years Students in the Elementary Stage in Jordan.

Abstract:

This study aimed to investigate the role of teaching English language on Arabic language competencies among the first circle students in the basic stage in Jordan From the point of view of educational supervisors. To achieve the study goals the researcher depend on qualitative approach through using interview tool, which consisted of (9) open questions and applied it upon (15) school supervisors, as well as the researcher depend on descriptive analytical approach through using three Arabic language competencies exams, and applied them upon (678) male and female students from first circle, as (209) male and female students from 1st class, (226) male and female students from 2nd class and (222) male and female students from 3rd class. The result showed that there an effect of teaching English language on Arabic language competencies among the first circle students in the basic stage in Jordan from school supervisors, point of views, and the Arabic language competencies among the first circle students in the basic stage in Jordan were high.

Keywords: Teaching a Second Language, Mother Tongue, the First Years Students in the Elementary.

المقدمة

إن اللغة نظام اجتماعي يوظفه الأفراد في التواصل بينهم في بيئة اجتماعية معينة لتحقيق الحاجات، وتبادل الأفكار، وهي نظام يسير وفقاً لأصول محددة، ويتبادل كل نظام فرعي صفة التأثير والتأثير مع الأنظمة الأخرى التي تشكل في مجموعها نظام اللغة المتكامل، وهي ظاهرة سيكولوجية اجتماعية ثقافية مكتسبة تتألف من مجموعة رموز صوتية تستطيع أي جماعة أن تفهم وتتفاعل من خلالها.

وللغة بصفة عامة وظائف مهمة رصدها العلماء، واللغويون دون التفريق بين المكتوبة منها، أو المسموعة، أو المنطوقة حيث إن هذه الاعتبارات تؤدي وظيفة واحدة هي التفاهم بين أفراد المجتمع، وتكمن الأهمية في مظهرين اثنين: المظهر الفردي: حيث تسهم في إخراج الفكرة من ذهن صاحبها إلى عالم الإدراك الخارجي كأداة للفكر، ووسيلة للتعبير، والمظهر الاجتماعي من حيث العلاقة التبادلية مع الآخر (إسماعيل، 2001م).

ولقد كان للبحوث المتواصلة التي قام بها علماء اللغة، أو المهتمون بها أثر كبير في نمو علم اللغة نمواً سريعاً، فتزايدت الأبحاث والدراسات التي أجريت في حقول اللغويات العامة، والمتخصصة مهد الطريق لدراسة متخصصة في مجال تعلم اللغة الثانية والأجنبية، وقد تميزت فيه اتجاهات متعددة لدراسة اللغة فمنها علم اللغة الوصفي، والتاريخي، والجغرافي، وعلم اللغة الاجتماعي، وقد حصر علماء اللغة موضوعات علم اللغة بأربعة مستويات هي: المستوى الصوتي، والنحوي، والصرفي، والدلالي (بركات، 2005م).

وتعد مسألة تعلم وتدريس اللغات واحدة من أهم قضايا فلسفة اللغة في ظل ما يطرأ على العالم من تطورات وتغييرات تجعل من تعلم اللغات دعامة أساسية لمواجهة هذه التطورات، وهناك مسألة تشغل التربويين، وأصحاب القرار السياسي، والمتقنين مفادها سعي الأمة إلى تحقيق مشروعها النهضوي، ويتطلب هذا منها أن تفتح نوافذها للآخر، ولا يمكنها ذلك دون تعلم اللغات الأجنبية الحية مثل الانجليزية، والفرنسية، وغيرها من اللغات (الخطيب، 2005م).

واللغة العربية وحدة متماسكة غير منفصلة ولا مفككة، ولاسيما في الموقف التعليمي، وما اعتاد عليه المختصون في المناهج الدراسية من تقسيم اللغة العربية إلى فروع، ومهارات متعددة لا يعني أن أساس تعليم اللغة هو الانفصال العضوي بين فروعها، ومهاراتها لأن فروع اللغة العربية تعود في النهاية ليرتبط بعضها ببعض، ولتؤلف وحدة اللغة وتكاملها، والوصول في نهاية الأمر إلى الغاية العامة من تدريسها وهي تمكين الفرد من اللغة تعبيراً، وفهماً ليصل إلى الكفاية اللغوية المطلوبة (الشعلان، 2001م).

وتعلم لغة ثانية هو جانب لا غنى عنه في الحياة المعاصرة، وهو محط أنظار العديد من أنظمة التعليم في جميع أنحاء العالم، ويتعلق اكتساب اللغة الثانية بدراسة الطريقة التي يصبح فيها الفرد قادراً على تعلم لغة، أو أكثر غير لغته الأم، كما أن التحصيل اللغوي أمرٌ خاضعٌ للنقاش قد يبدأ من الطفولة، أو بعد سن البلوغ، والفرد الماهر في تعلم لغتين يستطيع أن يتحدث بسجية وتلقائية يمكن اعتباره ثنائي اللغة، والتعليم ثنائي اللغة يثير تساؤلات تتناول التأثيرات ثنائية الاتجاه بين اللغتين: الأولى، واللغة الثانية والأثر الذي يحدثه اكتساب أحدهما في اللغة الأخرى (Hussien, 2014).

ويرى وانغ (Wang,2014) أن عملية التأثير بين اللغات تحتل دوراً لا غنى عنه في دراسة اكتساب اللغة الثانية، وقد اتجهت عملية التأثير في ذلك إلى اتجاهين: اتجاه يرى أن هناك تأثيراً من اللغة الأولى في اللغة الثانية، وقد حاز هذا الاتجاه على اهتمام اللغويين، والباحثين لمدة طويلة؛ إذ بينت بعضها تأثير اللغة الأم الإيجابي في اللغة الثانية، وكشفت نتائج بعض الدراسات أنه غالباً ما ينجم عن اللغة الأم تدخل لغوي يؤثر في أي جانب من جوانب اللغة الثانية كمستويات الأصوات، والتراكيب اللغوية وغيرها سلباً، أو إيجاباً تبعاً لخصائص كل لغة من اللغات المختلفة. وثمة اتجاه يرى أن هناك تأثيراً للغة الثانية في اللغة الأم؛ إذ أجريت دراسات - لكنها على نطاق أضيق - لتكشف عن هذا التأثير على مستوى تعزيز تعلم اللغة الأولى، أو عدمه كدراسة (Murphy, Macaro, Alba, Cipolla, 2014).

ويرى الباحثان أن التساؤل يكمن في معرفة الغاية من تعلم اللغة الثانية، وتأثيرها في اللغة الأم، والسن المناسب للبدء في تعليمها، فهي تعد من القضايا الحساسة، والشائكة التي واجهها أصحاب القرار في وزارات التربية والتعليم في مختلف أنحاء العالم، وما زالت معضلة أمام صانعي السياسة التعليمية في المجتمعات النامية الأخرى. ولما كان من الصعوبة بمكان في الوقت الحاضر الانعزال عن المجتمعات، وعدم التواصل معها، فالمملكة الأردنية الهاشمية - بحكم موقعها الجغرافي، والسياسي، والاقتصادي- تشكل جزءاً مهماً من العالم الذي بدأت أطرافه تتخاطب باللغة الإنجليزية التي لا غنى عن تعلمها سواء في المجالات العامة، أم التخصصات المختلفة.

وتعد الاستعانة بالنظام التربوي بوصفه من أهم النظم الاجتماعية في مواجهة المستقبل، والتجاوب مع الطموحات، والتطلعات الوطنية، والحاجة لتعليم الجيل لغات أجنبية ثانية خاصة في العقود القليلة الأخيرة، وقد نما اهتمام العديد من الدول في تعليم لغة ثانية أو أكثر إلى جانب اللغة الأم لأسباب منها: الدمج إذ يقوم تعليم اللغة الثانية على تحقيق الدمج التدريجي دون مقاومة أو اعتراض الأقليات، والاتصال الخارجي: حيث إن اتقان لغة أو أكثر يسهل اتصال الأفراد بالعالم الخارجي مما يحقق مكاسب تجارية، وسياسية، واقتصادية، وثقافية واستعمال لغتين ينطلق من مبدأ المساواة بين اللغات واحترامها، وتعليم لغة ثانية قد يسهم في جذب نخبة من المجتمع لتعلمها (الخولي، 2013 م). ويؤكد فان باترن، وألساندرو (VanPatten, 2010) على تأثير اللغة الثانية في اللغة الأم عندما تتحول المعالجة الكمية إلى تغييرات نوعية؛ إذ تمتاز المعرفة، والمهارات اللغوية المكتسبة، ليصبح ممكناً استعمالها عبر قناتي اللغتين، وهنا يمكن قياس تأثيرها في اللغة الأم، ويغدو ممكناً حدوث التناوب اللغوي وبذا فإن تأثير اللغة الثانية في اللغة الأم تأثير معرفي (إدراكي) وتداولي أكثر منه تأثير تركيب، أو معجمي.

وقد خاضت المملكة الأردنية نهج تعليم اللغة الثانية (الإنجليزية) في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من الصف الأول الأساسي منذ عام (2001م)، وقد يؤدي تعليم اللغة الثانية إلى ضعف الطلبة في اللغة العربية، وقد أشارت لهذا الضعف دراسات عديدة كدراسة (أبو نورة، 2005 م؛ الحوامدة، 2007 م)، وهو ما حدا بالباحثين إلى إجراء الدراسة الحالية لاستقصاء دور اللغة الثانية (الإنجليزية) في الكفاية اللغوية للغة الأم (العربية) لدى طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن. مشكلة الدراسة وأسئلتها:

كشفت الدراسات التي أجريت عن تأثير اللغة الثانية في اللغة الأولى، وقياس الأداء اللغوي في بعض المهارات اللغوية للغة الأولى عن جدلية محضة، وآراء متناقضة في نتائج تلك الدراسات ما بين التأثير الإيجابي في اللغة الأم مثل دراسة كل من (Murphy, AL dohon, 2014؛ Liu, 2015؛ Ahmadi, Khoii, Taghadosian, 2015)، أو التأثير السلبي للغة الثانية مثل دراسة كل من (أبو زهرة و أبو غريب، 2000) أو الحياد بلا تأثير كدراسة كوشانسكي و يو و مارين (Kaushanskaya, Yoo, Marian, 2011)، وكذلك الاختلاف حول السن المناسبة لتعليم اللغة الثانية منذ السنة الأولى من التعليم؛ مما أوجد حاجة ملحة لدى الباحثين لاستقصاء دور تعليم اللغة الثانية في اللغة العربية، وكفايتها في الأردن.

كما تتبثق مشكلة الدراسة من أهمية مرحلة السنوات الست الأولى من عمر الطلبة حيث تشكل فيها الملامح الأساسية للغة؛ فهناك دراسات أكدت خطورة آثار هذه الفترة على باقي المراحل العمرية مثل الدامغ (2011 م)، وأشارت بعض الدراسات بعدم وجود الفرق في التأثير لدى طلبة المرحلة الأساسية الأولى كدراسة أحمددي و كو و داكادوسن (Ahmadi, Khoii, Taghadosian, 2015)، وبعضها أشارت بوجود تأثير إيجابي ودور مهم للغة الثانية في اللغة الأم كما في دراسة الدهون (AL dohon, 2014) التي بينت أن الطالب هو وليد بيئته، والظروف المحيطة به، والخبرات التي يتعرض لها، وهي تؤدي دوراً في سرعة اكتساب وتعلم اللغة.

ويعاني المتعلمون في المراحل الدراسية كافة من ضعف بائن في مهارات لغوية عديدة: كالقراءة، والكتابة، والاستماع، والتعبير؛ ويتجلى هذا الضعف في عدم فهم المقروء، واستيعابه، والبطء في النطق، وسوء تلفظ الحركات الإعرابية، وضعف في نطق الحروف، ومخارجها وهذا ما أظهرته دراسة كل من (أبو نواره، 2005؛ الحوامدة، 2007)، ومن خلال ارتفاع أصوات المعلمين، والمشرفين في جدلية، وتناقض في الآراء حول تأثير اللغة العربية بدخول تدريس اللغة الانجليزية مبكراً في الصف الأول الأساسي بعد أن كانت قبل عام (2001 م) في الصف الخامس الأساسي. يتضح مما سبق ضرورة تعرف دور اللغة الثانية (الإنجليزية) في الكفاية اللغوية للغة الأم (العربية)؛ فكانت هذه الدراسة محاولة لتقصي دور اللغة الإنجليزية في الكفاية اللغوية للغة العربية بآراء مشرفي اللغة العربية؛ وعليه فقد حدد الباحثان مشكلة الدراسة بالسؤالين التاليين:

1- ما دور تعليم اللغة الثانية في الكفاية اللغوية للغة الأم (العربية) لدى طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن برأي مشرفي اللغة العربية؟

2- ما مستوى الكفاية اللغوية في اللغة الأم (العربية) لدى طلبة الحلقة الأولى للصفوف الأساسية (الأول والثاني والثالث) من التعليم الأساسي الذين يدرسون اللغة الأم (العربية)، واللغة الثانية (الإنجليزية) في الأردن؟

أهمية الدراسة: تظهر أهمية الدراسة في بعدين أساسيين هما:

البعد النظري: ترفد هذه الدراسة الأدب التربوي بمعرفة دور تعلم اللغة الثانية في اللغة الأم التي أوردتها الأدب التربوي، ونظرياتها الحديثة في اكتساب اللغة الثانية، وارتباطها بفئة مهمة من طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

البعد التطبيقي: ويتمثل في الكشف عن الدور الذي يحدثه تعلم لغة ثانية في مستوى الكفاية اللغوية في اللغة العربية، وتحديد واقعه في الميدان التربوي من وجهة نظر مشرفي اللغة العربية، وأنها تتمثل إضافة جديدة إلى الدراسات القليلة في اللغة

العربية في هذا المجال، وستسمح المجال أمام الباحثين للقيام بدراسات مشابهة تتناول المشكلة من جوانب أخرى. وتفيد هذه الدراسة مجتمع المعلمين في هذه المرحلة بتقديم تصور عملي لمعايير وصول طلابهم للكفاية اللغوية في اللغة العربية في أنموذج اختبار الكفاية اللغوية للغة العربية للباحثة، وتقديم فهم أعمق في تأثير تعلم اللغة الثانية في اللغة الأم (العربية)، وكذلك مجتمع مشرفيها بتزويدهم بفهم أعمق لدور تعليم اللغة الثانية، ونقلها إلى معلمهم عند متابعتهم الميدانية، وتنفيذ فعاليات إشرافية من شأنها أن تسهم في تمثيل المعلمين لهذا الدور في الكفاية اللغوية.

تعريف مصطلحات الدراسة إجرائياً:

- تعليم اللغة الثانية: هو أن يدرس طالب المرحلة الأساسية الدنيا مقرر اللغة الإنجليزية مستقلاً عن باقي المقررات الأخرى التي تُدرّس باللغة العربية للغة الأم في المسار الحكومي في الصفوف (الأول، والثاني، والثالث).
- اللغة الأم: هي اللغة التي ينشأ عليها الطفل في بيئته الأولى منذ ولادته، فتكون لغته الأولى التي يستعملها أداة تخاطب يومي، وتتم في ظروف طبيعية، فالطفل يتعلم هذه اللغة في سن مبكرة مما يشكل جزءاً من نموه المعرفي، والعقلي، والاجتماعي والسيكولوجي، وتعد لغته وسيلة التواصل والتعامل مع مجتمعه.
- الكفاية اللغوية: وهي قدرة الطالب في الصفوف الثلاثة الأولى على فهم تراكيب لغته، وأنماطها، وقدرته من الناحية النظرية على أن يُركّب، ويفهم عدداً غير محدودٍ من الجُمْل، ويُدرك الصّواب منها أو الخطأ، ويتقن مهاراتها اللغوية الأربعة: الكتابة، والقراءة، والاستماع، والمحادثة وقيست بالاختبار الذي أعدته الباحثة.
- طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي: يقصد بهم المتعلمون من الجنسين الملتحقون بالصفوف الدراسية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي: الأول، والثاني، والثالث الأساسي في المدارس الحكومية في ثلاث محافظات (العقبة، عمان، إربد).

حدود الدراسة ومحدداتها:

- طبقت الدراسة على عينة من طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في عشر مدارس حكومية في ثلاث محافظات: العقبة، وعمان، وإربد مما يمثل أقاليم المملكة الأردنية الهاشمية (الجنوب، والوسط، والشمال).
- اقتصر اختبار الكفاية اللغوية على طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (الأول، والثاني، والثالث).
- اعتمد صدق البيانات الكمية على صدق أدواتها، وعليه فإن تحديد نتائج الدراسة بمدى ما يتوافر لأدواتها من صدق وثبات.
- تحديد تعميم نتائج الدراسة بطريقة اختيار العينة، ومدى ملائمة الأدوات، ودرجة مصداقيتها، وموثوقيتها.
- الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة الحالية على تأثير اللغة الثانية في اللغة الأم لدى طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- الحدود المكانية: جرت الدراسة الحالية على عشر مدارس من الأقاليم الثلاثة في (إربد، عمان، العقبة).
- الحدود الزمنية: جرت الدراسة الحالية في العام الدراسي 2017/ 2018 م.
- الحدود البشرية: جرت الدراسة الحالية على (15) مشرفاً تربوياً من ثلاث مديريات في إربد وعمان والعقبة، و(657) طالباً وطالبة من طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

الدراسات السابقة

اطلع الباحثان على مصادر متعددة بغرض الحصول على دراسات، وأبحاث ذات صلة بموضوع الدراسة الحالية، ومتغيراتها- في ضوء ما أتيح للباحثان- مع الإشارة إلى قلة الأبحاث، والدراسات التي تناولت دور اللغة الثانية، وتأثيرها في الكفاية اللغوية للغة الأم.

أجرى أبو زهرة، و أبو غريب (2000م) دراسةً هدفت إلى تقصي تأثير التدريس باللغات الأجنبية في الأداء اللغوي في اللغة القومية عند طلبة مرحلة التعليم الأساسي، والتعرف إلى تأثير تعليم الرياضيات، والعلوم باللغة الانجليزية على مستوى أداء طلبة الصفين الثاني، والخامس الأساسي في اللغة العربية، استخدم الباحثان المنهج الوصفي، و أسلوب المسح، والتحليل وتكونت عينة الدراسة من طلبة في الصفين الثاني، والخامس بالمدارس التجريبية، والعادية، وطلبة الصف الثالث الإعدادي بالمدارس التجريبية، وعينة الرأي العام من القيادات التعليمية للمدارس التجريبية (مدير، ومساعد ومعلمين، وموجهين، وأولياء أمور)، و اعتمدت الدراسة عدة أدوات هي: اختبارات لقياس مستوى الأداء في اللغة العربية لطلبة الصف الثاني والخامس الأساسي، واستبانات للقيادات التربوية، والمعلمين. أشارت النتائج إلى أن ازدواجية اللغة، وبخاصة في السنوات الأولى من المرحلة الأساسية أدت إلى ضعف الطلبة في امتلاك المهارات الخاصة باللغة العربية، واستخدامها في مهارتي المحادثة والكتابة.

واستكشفت دراسة حارثي (2006 م) آراء أولياء الأمور الذين يدرس أبنائهم في مدارس ثنائية اللغة فيما يختص بتأثير اللغة الإنجليزية في اللغة العربية لدى أطفالهم، واستكشاف أهم الآثار السيئة التي تحدث للغة العربية نتيجة استعمال اللغة الإنجليزية لغة التدريس في المدرسة، و استخدمت أسلوب الدراسات الوصفية المسحية، و تكونت عينة الدراسة من (21) فردًا من أولياء أمور الطلبة، و توصلت نتائج الدراسة إلى وجود مشكلات في تعلم اللغة العربية يعاني منها الأطفال، وتعلق بالعجز اللغوي في مجالي التعبير الشفوي، والكتابة، وفي مجال لفظ الحروف، وتسميتها، أي دخول اللكنة الأعجمية لغة الأطفال العرب؛ و إلى أن التعليم ثنائي اللغة هو إحلل اللغة الثانية محل اللغة الأولى.

كما أجرى سلامة (2008م) دراسة هدفت إلى تحديد مهارات القراءة الجهرية المناسبة لطلبة الصف الثالث الأساسي، ووضع اختبار لقياس مهارات القراءة العربية لهم مع تعرف تأثير التعليم باللغة الإنجليزية في اكتساب تلك المهارات، وتكونت عينة الدراسة من طلبة تم انتقاؤهم قصدياً من ثلاث مدارس في إدارة (الدقي) التعليمية: مدرسة حكومية عامة تدرس بها اللغة الانجليزية (3 حصص أسبوعياً)، وعينة من المدرسة الثانية تؤخذ من القسم الخاص تدرس فيها اللغة الانجليزية بصورة متوسطة الكثافة (6 حصص أسبوعياً)، وعينة من طلبة مدرسة اللغات التي يدرس بها الرياضيات، والعلوم باللغة الانجليزية بصورة عالية الكثافة (10 حصص أسبوعياً)، واستخدمت الدراسة المنهجين: الوصفي، و التجريبي؛ باختيار عينة الدراسة قصدياً من مدارس يدرس فيها اللغة الانجليزية على ثلاث صور؛ محدودة، ومتوسطة، وعالية الكثافة، وطبق اختبار القراءة الجهرية على العينات الثلاث، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات الطلبة في مهارات القراءة الجهرية لصالح طلبة المدارس الخاصة واللغات.

وأجرى صومان (2013م) دراسة هدفت إلى التعرف لتأثير الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال، أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن، تكونت عينة الدراسة التي اختيرت عشوائياً من (90) طالبة من طالبات الصفوف الأساسية الثلاثة الدنيا من مدرسة (أم حبيبية الأساسية) التي اختيرت قصدياً، بواقع (30) طالبة من كل صف من الصفوف الثلاثة (15) طالبة ممن سبق وان التحقن برياض الأطفال و(15) طالبة ممن لم يلتحقن برياض الأطفال، وأعد الباحث اختبار للأداء القرائي وآخر للاختبار الكتابي، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطات درجات الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال، واللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال في مهارتي القراءة الجهرية والكتابة للصفوف الثلاثة.

أما وانغ (Wang, 2014) فقد أجرى دراسة هدفت إلى بيان تأثير اللغة الثانية في اللغة الأم، وقد طبقت على الطلبة الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية لغة ثانية في الصين، وقد تكونت العينة التي أجريت عليها التجربة من مجموعتين المجموعة الأولى من (40) طالب في السنة الثالثة من قسم اللغة الإنجليزية، والمجموعة الثانية من الناطقين باللغة الصينية الذين تعلموا الإنجليزية فقط في أيام المدرسة المتوسطة الخاصة، وقد تم اختيار (30) فرداً من مكتبة الجامعة الذين كانوا يتحدثون بلغتهم الأم الصينية، وقد أجري الاختبار على مستوى بناء الجملة في نهاية الفصل الدراسي الأول، ولم تقتصر الدراسة على التجربة، بل تم جمع البيانات بالمقابلات لمواصلة التصديق على نتائجها، فقد تم اختيار (20) طالباً للمقابلة للحصول على المعرفة التامة في تركيب الجمل، واستخدام أدوات الربط، وقد أثبتت النتائج وجود تأثير من اللغة الثانية في اللغة الأولى، وهذا يرتبط ارتباطاً وثيقاً باللغة الثانية وبمستوى إجادتها.

وأجرى حسين (Hussien, 2014) دراسة هدفت إلى الكشف عن تأثير تعلم اللغة الإنجليزية لغة ثانية في تعلم مهارتي القراءة، والكتابة في اللغة العربية لغة أولى؛ تكونت عينة الدراسة من (83) طالباً وطالبة تم اختيار (38) طالباً و (45) طالبة من الصف الرابع الأساسي في مصر في مدرستين حكوميتين أحادية اللغة، وثنائية اللغة، وشملت أدوات الدراسة اختبارين لقياس مهارات الكتابة، وآخر لقياس مهارات القراءة، واستبانات، وباستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتطبيق تحليل التباين، وإجراء الإحصاءات الوصفية تم التوصل إلى نتائج الدراسة التي أشارت إلى أن أداء الطلبة ثنائيي اللغة (عربي-إنجليزي) أفضل من أداء الطلبة الذين يدرسون لغة واحدة (العربية)، وأن تعلم اللغة الثانية يزيد القدرة على اتقان مهارتي القراءة، والكتابة في اللغة الأم، وأن تعليم اللغة الثانية يؤثر تأثيراً إيجابياً في تعلم مهارتي القراءة، والكتابة للغة الأم، ويحسن من أدائها اللغوي.

وهدفت دراسة البرادعي (2015م) إلى بناء اختبار لقياس الكفاءة اللغوية الشفوية (التحدث) لطلبة المرحلة الثانوية في مهارة التحدث؛ وتم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام الاختبار القبلي، والبعدي، وقد تكونت عينة الدراسة من (220) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة لبناء نموذج مقترح لقياس الكفاءة اللغوية (الشفوية) لطلاب المرحلة الثانوية في مهارة التحدث ومستويات أداء تلك المجالات، ومعاييرها، ومؤشراتها.

وهدفت دراسة ستيفان، كيسكس، العناني، وليد (2016م) للكشف عن مظاهر تأثير اللغة الثانية في اللغة الأم، ووصف طبيعة التأثير المتبادل بين اللغتين، ودللت على ذلك بأمثلة. وقد أظهرت الدراسة أن تأثير اللغة الثانية في اللغة الأم يختلف

ظاهراً عن تأثير اللغة الأم في اللغة الثانية؛ فتأثير اللغة الثانية أوضح في الجانبين الإدراكي والتداولي منه في الجانبين التركيبي والمعجمي، وأظهرت الدراسة أن التأثير المثمر لتعلم اللغة الثانية في نمو كفايات اللغة الأولى هو احتمال قائم، وليس ضرورة؛ مع ذلك، ليست كل أنواع تعلم اللغات الثانية تؤدي إلى تحقيق الكفاية المتعددة؛ فدراسة اللغة الثانية تحدث تغييرات في نظام أحادي اللغة إذا كانت عملية الاكتساب مكثفة، وثرية المحتوى، ومتصلة بدوافع المتعلم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بناءً على ما تقدم من استعراض للدراسات السابقة، يمكن تسجيل الملاحظات الآتية:

هدفت الدراسات السابقة إلى تقصي أثر اللغة الثانية في اللغة الأم كما في دراسة كل من: (حارثي، 2016، ALdohon, 2014؛ Wang, 2014؛ سلامة، 2008م) وقد توافقت مع هدف الدراسة الحالية.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في التعرف إلى كيفية تحديد واقع تعليم اللغة الثانية وتأثيرها في اللغة الأم، وتقديم هذه المعلومات في ميدان تعليم اللغة الثانية في الإطار النظري، والاطلاع على أدوات تلك الدراسات الكمية منها، والنوعية كاختبارات قياس مهارتي الكتابة، والقراءة، وطرق جمع البيانات بالمقابلات لمواصلة التصديق على النتائج مع الاطلاع على النماذج المقترحة لاختبار الكفاية اللغوية، ومعايير قياسها في بعض الدراسات. حيث أظهرت الدراسات السابقة تبايناً، واختلافاً في نتائجها حول تأثير اللغة الثانية في اللغة الأم، وهذا يثري الأدب النظري للدراسة حول تعلم اللغة الثانية، وفي سعيها لكشف التأثير للغة الثانية في اللغة الأم وتختلف عنها في تناولها لتأثير اللغة الثانية في الكفاية اللغوية لطلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر مشرفي اللغة العربية مستهدفة المرحلة الأساسية الدنيا للصفوف: الأول، والثاني والثالث، وفي بيئة إجرائها.

تمتاز الدراسة الحالية بتوظيف منهجيتي البحث النوعي والكمي، واستخدام أدواته الثلاث الملاحظة، والمقابلة، وتحليل الوثائق. إذ تعد هذه الدراسة من الدراسات العربية النادرة - في حدود اطلاع الباحثين - التي بينت تأثير تعليم اللغة الثانية في الكفاية اللغوية للغة الأم العربية في الأردن مع تباين نتائج الدراسات، والأبحاث مما يكسب الدراسة الحالية أهمية وتميزاً، وهو ما يشكل حافزاً لإجراء هذه الدراسة و مما يجعلها إضافة للمعرفة العلمية الحالية، وميداناً للبحث التربوي.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة: جمعت هذه الدراسة بين نهج البحث النوعي، والمنهج الوصفي التحليلي، فقد استخدم في جمع المعلومات نهج البحث النوعي الذي يعتمد دراسة الظاهرة في سياقها الطبيعي؛ كونها مصدراً مباشراً للبيانات، بمعنى البحث عن الحقيقة من أفواه الأفراد، أو من الوثائق ذات العلاقة المباشرة بموضوع البحث ثم تحليلها وتفسيرها (ميلاري، 2008 م). ولتحقيق ذلك تمت عملية جمع البيانات باستخدام المقابلة عن طريق مقابلة عينة من المشرفين التربويين، وسؤالهم عن دور تعليم اللغة الإنجليزية في كفايات اللغة العربية بطرح أسئلة مفتوحة. أما المنهج الوصفي التحليلي فكان في تطبيق اختبارات كفايات اللغة العربية في المهارات الأربع (الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة) على طلبة الحلقة الأولى، بهدف الكشف عن مستوى كفايات اللغة العربية لديهم، وتمت دراسة البيانات وتحليلها، بهدف التعامل معها وبيان نتائج الدراسة، وتوصياتها.

المشاركون في الدراسة: جُمعت البيانات من المشاركين في الدراسة الذين جرى اختيارهم قصدياً من (15) مشرفاً تربوياً ومشرفةً تربويةً لمبحث اللغة العربية لأغراض المنهج النوعي، تم اختيارهم من المديريات الآتية: مديرية التربية والتعليم لمحافظة العقبة، ومديرية التربية والتعليم للواء الجامعة في محافظة العاصمة، ومديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد، وكانت العينات في هذه الدراسة متزايدة ومتسلسلة (كرة الثلج) كانت نقطة الانطلاق من قائمة مبدئية من المشاركين الرئيسيين الذين طُلب منهم بعدها تجنيد المزيد من المشاركين المشابهين لهم في الخبرات التربوية المتعلقة في فهم دور تعليم اللغة الانجليزية في الكفاية اللغوية للغة العربية مما ضمن للباحثين توفر معلومات كافية للوصول لفهم أعمق.

أفراد الدراسة: تم اختيار عشر مدارس من ثلاث مديريات للتربية والتعليم لأغراض المنهج الكمي على النحو الآتي: مديرية التربية والتعليم لمحافظة العقبة، ومديرية التربية والتعليم للواء الجامعة في محافظة العاصمة ومديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد، وتم اختيار المدارس العشر قصدياً، ومن ثم اختيار شعبة من كل صف من الصفوف الثلاثة (1-3) من العشر مدارس عشوائياً بعمل قرعة مرقمة، وسحبها من خلال مرشدة المدرسة؛ وتم اختيار (657) طالباً وطالبة من طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من تلك المدارس؛ لجمع البيانات من خلال الملاحظة، وتطبيق اختبار الكفاية اللغوية؛ وذلك لما تمتاز به المدارس من تعدد الشعب، وتعاون الإدارة، والمعلمات، وتحقيق التوزيع الجغرافي لأقاليم المملكة الأردنية الهاشمية. وقد توزع المشاركون وأفراد الدراسة حسب المناطق كما في الجدول (1).

الجدول (1) توزيع المشاركين وأفراد الدراسة بحسب المناطق

أفراد الدراسة	قصبة إربد الأولى	قصبة العقبة	عمان لواء الجامعة	المجموع
مشرف تربوي	5	5	5	15
طالب/ طالبة	206	200	251	657

وتوزع الطلبة حسب المدارس والصفوف كما في الجدول (2)

الجدول (2) توزيع الطلبة بحسب المدارس والصفوف

المنطقة	المدرسة	الأول	الثاني	الثالث	المجموع
قصبة إربد الأولى	القادسية 1	23	26	26	75
	القادسية 2	25	24	23	72
	الحي الجنوبي	20	21	18	59
	المجموع				206
قصبة العقبة	العقبة الثامنة	17	21	20	58
	العقبة العاشرة	25	26	26	77
	البراء بن مالك	24	20	21	65
	المجموع				200
عمان/لواء الجامعة	ضاحية الرشيد	18	26	21	65

المنطقة	المدرسة	الأول	الثاني	الثالث	المجموع
	أم شريك 1	21	21	25	67
	أم شريك 2	18	20	21	59
	اليرموك	18	21	21	60
	المجموع				251
المجموع		209	226	222	657

أدوات الدراسة:

أولاً: اختبارات كفايات اللغة العربية: أعدت الباحثين ثلاثة اختبارات لقياس كفايات اللغة العربية لدى طلبة الحلقة الأولى باعتماد الإجراءات الآتية:

- الرجوع للأدب التربوي، والدراسات التي تناولت كيفية قياس الكفايات اللغوية، والمهارات والقدرات اللغوية كدراسة البرادعي (2015م).
 - تحديد الكفايات اللغوية الرئيسة في اللغة العربية لدى طلبة الحلقة الأولى (الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية) الواردة في دليل المعلم للعام (2007 م)، وهي: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة، ومقارنتها بالمهارات الواردة في كتب الحلقة الأولى للعام الدراسي (2016/2017 م)؛ إذ لا توفر وزارة التربية والتعليم أدلة للكتب الحديثة، وقد كانت الكتب تتضمن مهارات رئيسة هي: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة. وقد جرى توزيع العلامات على الكفايات اللغوية بموجب أسس النجاح والرسوب للعام 2016/2017.
 - تحديد معايير، ومؤشرات الأداء اللغوية التي ترتبط بالكفايات اللغوية، وإعداد ثلاثة اختبارات في الكفايات اللغوية للصفوف (1-3)؛ بحيث يتناسب كل اختبار مع الصف الذي يدرس فيه الطالب.
 - التحقق من الخصائص السيكمترية لاختبارات الكفايات اللغوية للصفوف من حيث الصدق، والثبات.
- اختبار الكفايات اللغوية للصف الأول الأساسي: يقيس هذا الاختبار أربع كفايات، وتوزع العلامة الكلية للاختبار (90) درجةً كما يأتي: (15) درجة للاستماع، (15) درجة للمحادثة، (35) درجة للقراءة، (25) درجة للكتابة، ويتضمن الاختبار الكفايات الرئيسة الآتية:
- أ- الاستماع: فيه استمع الطلبة لنص تلاه خمسة أسئلة، تقيس قدرة الطالب على الاستماع الجيد، واستخلاص الأفكار من النص المسموع، كما جرى استخدام سلم تقدير مكون من خمس فقرات يقيس قدرة الطالب على الاستماع الجيد، ومتابعة الأحداث، وتحديد الفكرة العامة في النص المسموع، والتجاوب مع الانفعالات في النص المسموع، وقدرته على اتباع التوجيهات والإرشادات.

ب- المحادثة: طلب في هذا الاختبار من الطلبة التحدث عن ثلاث صور لعيد الأضحى (الأضحية، وقوف الحجاج على جبل عرفه، الحلويات)، وجرى تقييم مهارات المحادثة باستخدام سلم تقدير مكون من خمس فقرات تقيس وضوح اللغة وترتيب الأفكار، والإجابة عن الأسئلة شفويًا، وتوظيف التراكيب والأنماط اللغوية خلال المحادثة وتوظيف مهارات التواصل.

ج- القراءة: قرأ الطلبة نص القراءة، وقيست مهارة الفهم والاستيعاب باستخدام سلم تقدير لقياس مهارات القراءة الجهرية من حيث القراءة المعبرة السليمة، والقدرة على لفظ الحروف المضعّفة، وقراءة الكلمات المنونة وقراءة الجمل، وتفسير المعاني واستخلاص الأفكار الرئيسية، وسرعة القراءة، وتناولت أسئلة مهارة القراءة أيضًا تحديد المقطع المناسب لإتمام الكلمة، وتحديد كلمة بدلالة الصورة، ووصل الجملة بالصورة، وتحديد حرف مسموع من بين عدة حروف، وتحديد كلمات بدلالة حرف معطى، وتحليل كلمات، وتركيب كلمات.

د- مهارة الكتابة: تناول هذا الشق من الاختبار تقييم مهارة الكتابة باستخدام سلم تقدير مكون من خمس فقرات تقيس قدرة الطالب على الكتابة بخط النسخ، ورسم الحروف بشكل صحيح، وربط الحروف في الكلمات بشكل صحيح، ومراعاة حجم الحرف، والمحافظة على النظافة في أثناء الكتابة، كما قاست أسئلة الكتابة مهارة إملاء الحروف المسموعة، وإملاء كلمات بدلالة الصورة، وكتابة التنوين، وكتابة كلمات مسموعة، ومهارة الخط.

اختبار الكفايات اللغوية للصف الثاني الأساسي: يقيس هذا الاختبار أربع كفايات تُوزع العلامة الكلية للاختبار (90) درجة كالآتي: (15) درجة للاستماع، (15) درجة للمحادثة، (35) درجة للقراءة، (25) درجة للكتابة، وتضمن الاختبار الكفايات الرئيسية الآتية:

أ- الاستماع: حيث استمع الطلبة لنص تلاه ستة أسئلة تقيس قدرته على الاستماع الجيد واستخلاص الأفكار الرئيسية والفرعية من النص المسموع، كما جرى استخدام سلم تقدير مكون من ست فقرات يقيس قدرة الطالب على التجاوب مع الانفعالات في النص المسموع، واستماعه ومتابعته للتوجيهات والارشادات، وقدرته على الاستماع الجيد، وتعرفه على الأحداث ومتابعتها، وفهمه لمعاني الكلمات الصعبة الواردة في النص المسموع.

ب- المحادثة: فيه يوجه الطلبة التحدث عن صورتين لحب الوالدين، وجرى تقييم مهارات المحادثة باستخدام سلم تقدير مكون من خمس فقرات تقيس قدرة الطالب على التعبير، وتسلسل الأفكار، ووضوح اللغة، وتوظيف التراكيب والأنماط اللغوية خلال المحادثة، وتوظيف مهارات التواصل.

ج- القراءة: قرأ الطلبة نص القراءة، وقيست مهارة الفهم والاستيعاب بالإجابة عن أسئلة تلي النص، وقدرة الطالب على وضع عنوان النص المقروء، واستخراج كلمات محددة منه، وتحليل بعض الكلمات، وملء الفراغ بكلمة لإكمال معنى الجملة، ومحاكاة نمط لغوي، وإدخال تنوين الفتح على بعض الكلمات، وتكوين جملة من كلمات مبعثرة، وتحويل جملة المؤنث إلى جملة المذكر.

د- مهارة الكتابة: تناول هذا الشق من الاختبار تقييم مهارة الكتابة بخط جميل، وإملاء جملة، والتعبير الكتابي، وقيست مهارة الكتابة باستخدام سلم تقدير مكون من خمس فقرات تقيس قدرة الطالب على الكتابة بخط النسخ، ورسم الحروف بشكل صحيح، وربط الحروف في الكلمات بشكل صحيح، ومراعاة حجم الحرف، والمحافظة على النظافة في أثناء الكتابة، كما قاست أسئلة

الكتابة مهارة إملاء جملة " جلست فاطمة في حديقة البيت"، وكتابة حروفها وكلماتها مع الحركات، ومهارة الكتابة بخط النسخ محاكاة لجملة: أنا أحب علم بلادي.

اختبار الكفايات اللغوية للصف الثالث الأساسي: تضمن هذا الاختبار أربع كفايات رئيسية، وتتوزع العلامة الكلية للاختبار (90) درجة كالآتي: (15) درجة للاستماع، (15) درجة للمحادثة، (35) درجة للقراءة، (25) درجة للكتابة، ويقاس الاختبار الكفايات الرئيسية كما يأتي:

أ- الاستماع: حيث استمع الطلبة لنص تلاه ثمانية أسئلة موضوعية ضع دائرة ، وإكمال الفراغ تقيس قدرته على الاستماع الجيد، واستخلاص الأفكار الرئيسية، والفرعية من النص المسموع، وفهم النص المسموع كما جرى استخدام سلم تقدير مكون من سبع فقرات تقيس قدرة الطالب على التجاوب مع الانفعالات في النص المسموع ، واستماعه ومتابعته للتوجيهات والارشادات ، وقدرته على الاستماع الجيد، وتعرفه على الأحداث ومتابعتها، وفهمه لمعاني الكلمات الصعبة الواردة في النص المسموع والفكرة العامة منه واستخراج الأفكار الفرعية .

ب- المحادثة: طُلب من الطلبة التحدث عن ثلاث صور لمساعدة الآخرين، وجرى تقييم مهارات المحادثة باستخدام سلم تقدير مكون من خمس فقرات تقيس قدرة الطالب على التعبير الشفوي عن مشاهداته باللغة العربية الفصحى السليمة، ومراعاة مهارات التحدث الجيد، ووضوح اللغة، وتوظيف المفردات والتراكيب الجديدة المعطاة خلال المحادثة، وقدرته على توليد عدة أفكار حول حديثه عن مساعدة الآخرين.

ج- القراءة: قام الطلبة بقراءة نص، وجرى قياس مهارة الفهم والاستيعاب من خلال الإجابة عن أسئلة تلي النص، وقدرة الطالب على وضع عنوان للنص المقروء، واستخراج كلمات محددة منه، وتحليل بعض الكلمات، وملء الفراغ بكلمة لإكمال معنى الجملة، ومحاكاة نمط لغوي وإجراء التغيير المناسب في جملة " صنعت خولة وأسررتها رجل الثلج" بوضع كلمة (سعيد) بدلا من كلمة (خولة)، وتحويل جملة المؤنث إلى جملة المذكر.

د- مهارة الكتابة: تناول هذا الشق من الاختبار تقييم مهارة الكتابة بخط جميل، وإملاء جملة، والتعبير الكتابي، وقيست مهارة الكتابة باستخدام سلم تقدير مكون من خمس فقرات تقيس قدرة الطالب على الكتابة بخط النسخ، وربط الحروف في الكلمات بشكل صحيح، والمحافظة على النظافة في أثناء الكتابة، كما قاست أسئلة الكتابة مهارة إملاء جملة " صنع العاملون الصابون من زيت الزيتون" ، وكتابة حروفها وكلماتها مع الحركات، ومهارة الكتابة بخط النسخ محاكاة لجملة: أنظف أساني بالفرشاة والمعجون، والتعبير الكتابي عن صورة للمدرسة يصف فيها الطالب مشاهداته للصورة في جملة معبرة. وقد جرى وضع تعليمات لكيفية تنفيذ كل اختبار.

صدق اختبارات كفايات اللغة العربية لطلبة الحلقة الأولى

الصدق الظاهري: للتحقق من صدق محتوى اختبارات كفايات اللغة العربية لطلبة الحلقة الأولى، عرضت في صورتها الأولية على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس ذوي الاختصاص بطرائق التدريس في الجامعات الأردنية، و مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص في القياس والتقويم التربوي واللغة العربية وآدابها، وعدد من مشرفي اللغة العربية ومعلميها ومعلمي الصفوف الثلاثة الأولى؛ لإبداء آرائهم من حيث مدى ملاءمة الاختبار لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية،

ووضوح الصياغة وسلامة اللغة، ومدى انتماء الفقرات إلى السلوك المقيس، وحذف أو إضافة أو تعديل ما يروونه مناسباً. وفي ضوء ملحوظات السادة المحكمين وآرائهم أجريت التعديلات المطلوبة إذ أعيدت صياغة بعض الفقرات، كما في اختبار الصف الثالث لمهارة الاستماع السؤال الأول فقرة 5 "العبرة التي تمت الاستفادة منها هي"، لتصبح " العبرة التي تعلمها قائد الجيش من النملة"، كما استبدلت بعض البدائل ببدائل عُدت غير جاذبة، فخرجت الاختبارات بصورتها النهائية، وقد أجمع المحكمون المختصون في القياس والتقويم، والتحليل الإحصائي بعد تقسيمهم إلى فئات لتحديد ثلاث مستويات للحكم على مستوى الكفايات اللغوية في اللغة العربية: 63 فما فوق مستوى مرتفع ، (62.9 – 59.5) مستوى متوسط ، (59.5 إلى أقل من 56) مستوى منخفض أي أن: المتوسطات الحسابية التي تقع فوق (63) هي مستوى مرتفع ، والأقل من الدرجة (59.5) هي مستوى منخفض في اختبارات كفايات اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى.

الصدق البنائي: للتحقق من صدق بناء اختبارات كفايات اللغة العربية لطلبة الحلقة الأولى، وللكشف عن اتجاه كفايات اللغة العربية الفرعية نحو قياس الكفاية الكلية للغة العربية لدى طلبة الحلقة الأولى؛ فقد جرى تطبيق اختبارات كفايات اللغة العربية على عينة استطلاعية من غير عينة الدراسة مكونة من (30) طالباً من طلبة الصف الأول الأساسي، و(32) طالباً من طلبة الصف الثاني الأساسي، و(28) طالباً من طلبة الصف الثالث الأساسي من مدرسة ذكور وادي الحجر الإعدادية للبنين، وجرى حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين كل كفاية والدرجة الكلية لكل اختبار، وكانت النتائج كما في الجدول (3).

الجدول (3) معاملات ارتباط كفايات اللغة العربية بالدرجة الكلية للاختبار

الصف	الكفاية	معامل الارتباط
الأول	الاستماع	0.69**
	المحادثة	0.72**
	القراءة	81**
	الكتابة	76**
الثاني	الاستماع	76**
	المحادثة	79**
	القراءة	86**
	الكتابة	82**
الثالث	الاستماع	74**
	المحادثة	81**
	القراءة	75**
	الكتابة	77**
** دال عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$)		

و يلاحظ من الجدول (3) أن جميع قيم معاملات ارتباط المهارات مع الدرجة الكلية تزيد عن (0.72) الأمر الذي يشير إلى بناء جيد.

ثبات اختبارات كفايات اللغة العربية: تم حساب الثبات لاختبارات كفايات اللغة العربية بطريقة الثبات بالتطبيق وإعادة التطبيق، حيث جرى تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً من طلبة الصف الأول الأساسي، و(32) طالباً من طلبة الصف الثاني الأساسي، و(28) طالباً من طلبة الصف الثالث الأساسي من مدرسة ذكور وادي الحجر الإعدادية للبنين، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين، وإجراء معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، وقد بلغ معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين على اختبارات كفايات اللغة العربية كما يأتي: اختبار كفايات اللغة العربية للصف الأول (0.86)، واختبار كفايات اللغة العربية للصف الثاني (0.92)، اختبار كفايات اللغة العربية للصف الثالث (0.91)، وهي معاملات ارتباط مقبولة وتفي بأغراض الدراسة (Nunnally, 1994).

كما جرى استخلاص ثبات تصحيح اختبارات كفايات اللغة العربية، من خلال وضع إجابة نموذجية، وتصوير (10) أوراق من أوراق إجابات طلاب العينة الاستطلاعية قبل تصحيحها، ومن ثم تصحيح أوراق طلبة العينة الاستطلاعية، وبعد أسبوعين تم تصحيح الأوراق المصححة، واستخلاص معامل الثبات بين التصحيحين باستخدام معامل ارتباط بيرسون فوجد أن ثبات التصحيح قد بلغ (0.98) وهو ثبات تصحيح مناسب لهذه الدراسة. وتم تصحيح الامتحان من قبل الباحثين، ومصححة أخرى من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لعلاقة لها بعينة الدراسة.

2- وللتأكد من ثبات الاختبارات الثلاثة، تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار بفارق زمني مقداره أسبوعان، بحيث يتم تطبيقهما بصورتها النهائية على عينة استطلاعية ثانية من طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من خارج عينة الدراسة ، بلغ عددها (30) طالباً وطالبة وحساب معامل الارتباط (بيرسون)، والاتساق الداخلي بدلالة معادلة كرونباخ الفاء، والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4) : قيم معاملات الارتباط (بيرسون) والاتساق الداخلي كرونباخ الفاء

الصف	المهارة	الثبات بطريقة الاعادة	الاتساق الداخلي
الأول الأساسي	الكتابة	0.78	0.83
	القراءة	0.82	0.82
	الاستيعاب	0.81	0.81
	المحادثة	0.79	0.84
	الاستماع	0.78	0.79
	الدرجة الكلية	0.84	
الثاني الأساسي	المهارة	الثبات بطريقة الاعادة	الاتساق الداخلي
	الكتابة	0.76	0.85
	القراءة	0.79	0.8

الصف	المهارة	الثبات بطريقة الاعادة	الاتساق الداخلي
	الاستيعاب	0.82	0.79
	المحادثة	0.8	0.86
	الاستماع	0.79	0.82
	الدرجة الكلية	0.8	
الثالث الأساسي	المهارة	الثبات بطريقة الاعادة	الاتساق الداخلي
	الكتابة	0.77	0.88
	القراءة	0.81	0.89
	الاستيعاب	0.82	0.84
	المحادثة	0.79	0.87
	الاستماع	0.88	0.88
	الدرجة الكلية	0.89	

يلاحظ من الجدول (4) السابق أن قيم معاملات الارتباط قد تراوحت ما بين (0.89) و (0.77)، أما قيم الاتساق الداخلي بدلالة كرونباخ ألفا فقد تراوحت ما بين (0.89) و (0.79)، وهي جميعاً تعتبر مقبولة لأغراض هذه الدراسة.

ثانياً: أدوات المقابلة: تم اعتماد المقابلة غير المقتنة "المرونة لإجراءات البحث النوعي: وتعني توجيه الأسئلة والحوار في إطار الخطوط والأهداف العامة لتنظيم المقابلة، وترك الحرية للمستجيبين (المقابلين) في التعبير عن آرائهم وأفكارهم بحرية كاملة من دون إشعارهم بأي قيود، وذلك بطرح أسئلة مفتوحة من غير إسقاط فرضيات البحث على المستجيبين، لأنها قد تحد من استجاباتهم. وحددت أسئلة المقابلة في ضوء أسئلة الدراسة، بحيث تكون إجابات أسئلة المقابلة هي إجابات أسئلة الدراسة، ولهذا فقد هدفت المقابلة جمع معلومات وبيانات حول دور تعليم اللغة الثانية في الكفاية اللغوية للغة الأم (اللغة العربية) لدى طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين. وقد تكونت أدوات المقابلة من (9) أسئلة مفتوحة للمشرفين التربويين.

وقد اتخذت الإجراءات الآتية في إعداد أداة المقابلة: الرجوع إلى دراسات استخدمت المقابلة في جمع البيانات، وتحولها، كدراسة حارثي (2006م)، وتحديد أهداف المقابلة في ضوء أسئلة الدراسة، مع تحديد الأسئلة التي تحقق أهداف المقابلة عند الإجابة عنها في ضوء أهداف المقابلة، وأسئلة الدراسة، والخبرة، ونتائج الاطلاع على الدراسات السابقة، ووضع الأسئلة في قوائم وفئات منفصلة تخص فئة المفحوص (مشرف تربوي) ومن ثم تم التأكد من مصداقية، وموثوقية أدوات المقابلة بحسب المنهج النوعي.

صدق أدوات المقابلة

للتحقق من صدق أدوات المقابلة عرضت على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، وذلك لإبداء رأيهم حول ملائمة أسئلة المقابلة، وسلامة الصياغة اللغوية للأسئلة، ووضوح دلالة كل سؤال، أو ملاحظات قد يرونها ملائمة، وقد تم الأخذ بملاحظاتهم من تعديل صياغة بعض الأسئلة، وحذف بعض الأسئلة نحو السؤال العاشر في مقابلة المشرفين لتكرار المطلوب بصياغة أخرى مع السؤال الأول.

ثبات أداة المقابلة: للتأكد من ثبات أداة المقابلة اعتمدت الباحثة الإجراءات الآتية:

- تم تجريب أدوات المقابلة بصورتها النهائية على عينة استطلاعية مكونة من (مشرفين تربويين) من خارج عينة الدراسة من قسبة الكرك، ثم جرى إعادة المقابلة بعد خمسة عشر يوماً على العينة نفسها، وفي الظروف نفسها، وقد لاحظ الباحثين وجود اختلافات قليلة جداً بين استجابات أفراد العينة الاستطلاعية في المقابلتين الأولى والثانية.

- السجل الميداني: هو سجل زمني توضح فيه الباحثين زمن مقابلة كل فرد من أفراد الدراسة، ومكان المقابلة، والوقت المستغرق في المقابلة.

- مستخلص المعلومات: وهو زميل محايد ملتحق ببرنامج الدكتوراه تخصص مناهج تدريس، يقوم بمرافقة الباحثين في مقابلاتهم لأفراد العينة الاستطلاعية، ويسجل كل استجابات أفراد العينة الاستطلاعية على أسئلة المقابلة، وبعد الانتهاء من المقابلات قام الباحثان بحساب معامل الثبات باستخدام معادلة هولستي، وهي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق} \times 100\%}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}}$$

وقد بلغت نسبة الاتفاق بين التحليلين للبيانات النوعية للأسئلة المقابلة (0.85).

إجراءات المقابلة: تم تنفيذ المقابلات وفقاً للإجراءات الآتية:

- إعداد أداة المقابلة للمشرفين، بصورتها النهائية والتأكد من مصداقيتها وموثوقيتها.
- إجراء مكالمات هاتفية، ومقابلات للحصول على موافقة أفراد الدراسة لإجراء المقابلة، وتحديد موعد مسبق لإجراء المقابلة بما يتلاءم مع وقت فراغه.
- تحديد الهدف من إجراء المقابلة، وبيان أهمية استجاباتهم وأن المعلومات التي يتم الإدلاء بها تُعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
- شكر المستجيب على قبوله للمقابلة قبل البدء بطرح الأسئلة، وبناء علاقة قائمة على الاحترام والألفة؛ بغرض توفير بيئة مناسبة لإجراء المقابلة.
- إعطاء كل مشرف تتم مقابله رقمًا كرمز له أثناء المقابلة؛ لتجنب ذكر الأسماء، وتشجيعه على التعبير عن تصوراتهِ.
- إجراء المقابلة بشكل فردي، وطرح أسئلة المقابلة سؤالاً سؤالاً، وتلقي الاستجابات، وقد تراوحت المدة الزمنية للمقابلات بين (15-45) دقيقة.

- تركيز الانتباه والإنصات لاستجابات المشرفين وعدم مقاطعتهم، وعدم الاستحواذ على المناقشة، وإتاحة الفرصة الكاملة للتعبير عن آرائهم.
- تسجيل استجابات المشرفين بعد موافقتهم، والكتابة بوضوح و بدون تحيز، مع الاستيضاح عند عدم الفهم.
- تحليل بيانات المقابلات من خلال اتباع منهجية تحليل الأبحاث النوعية.
- مراجعة تحليل البيانات أكثر من مرة للتأكد من دقة التحليل، ووضوح المفاهيم، ودلالات الجمل، ووضوح الأفكار، وقد استخدمت الباحثة النظرية المتجذرة (Grounded theory) في تحليل البيانات، إذ قُرت استجابة المشاركين في الدراسة، ورصدت الأفكار والمفاهيم المتضمنة في المقابلات، ثم ربطت الأفكار والمفاهيم المتشابهة، ووضعت في قوائم تضم السمات، و الخصائص المتشابهة؛ وذلك بإجراء ما يلي (McMillan and Schumacher, 2001):
تفريغ بيانات كل مقابلة على حدة، و قراءة كل ورقة مقابلة قراءة متفحصة وواعية، وفهم مضمونها، واستخلاص الأفكار المتضمنة، و اعتماد ترميز لكل فكرة ترد في البيانات، و رصد الرموز الخاصة بالأفكار في جدول (إكسل)، والبحث عن السمات المشتركة أو المتشابهة، ووضعها في عمود واحد يحمل اسم مجال رئيس له لون محدد لتسهيل التعرف إليه بصرياً مع التحقق من ثبات عملية التحليل من خلال قيام أحد الزملاء بإعادة عملية التحليل، وفقاً للمجالات الرئيسية: حساب تكرارات الأفكار في كل مجال، وعرض عملية التحليل على مختصين في تحليل البيانات للتأكد من صحتها.
- إجراءات الدراسة:** لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن سؤاليها قام الباحثان بالإجراءات الآتية:
 - الاطلاع على الأدب التربوي، ومراجعة المصادر والمراجع والدراسات السابقة.
 - بناء أدوات الدراسة من اختبارات كفايات اللغة العربية والتحقق من الخصائص السيكمترية (صدقها وثباتها) لها بتطبيقها على عينة استطلاعية من غير عينة الدراسة، وبناء أسئلة المقابلة المفتوحة والتحقق من مصداقيتها وموثوقيتها.
 - الحصول على الكتب الرسمية لتسهيل مهمة الباحثين من كلية الدراسات العليا في الجامعة الأردنية، ومن مديريات التربية (لواء الجامعة محافظة العاصمة، وقصبة إربد الأولى، ومحافظة العقبة لتسهيل إجراءات تطبيق الدراسة .
 - اختيار المشاركين في الدراسة من مشرفين تربويين، وأفراد الدراسة من طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من الصفوف الأول والثاني والثالث.
 - تطبيق أدوات الدراسة على أفراد الدراسة، والمشاركين فيها.
 - رصد البيانات، وتنظيمها، وإدخالها إلى البرنامج الإحصائي (SPSS) وتحليلها إحصائياً.
 - تحليل النتائج، وعرضها ، ومناقشتها، والحصول على النتائج والتفسيرات وتقديم التوصيات المناسبة
- المعالجة الإحصائية:** جرى تطبيق المعالجات الإحصائية الآتية للإجابة عن سؤالي الدراسة، و معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لحساب ثبات اختبارات كفايات اللغة العربية، و حساب موثوقية المقابلة باستخدام معادلة هولستي (Holisty)، و المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الثاني.

نتائج الدراسة ومناقشتها: تمت الإجابة عن سؤالي الدراسة وفق تسلسلها كالآتي:

أولاً: نتائج السؤال الأول "ما دور تعليم اللغة الثانية في الكفاية اللغوية للغة الأم (العربية) برأي مشرفي اللغة العربية؟"

للإجابة عن السؤال الأول في الدراسة؛ جرى تنظيم استجابات مشرفي اللغة العربية، وتبويبها حسب كل سؤال من أسئلة المقابلة التي بلغت تسعة أسئلة، ومن ثم تصنيفها في استجابات مشتركة، وقد كانت استجابات مشرفي اللغة العربية حول السؤال الأول من المقابلة الذي نص على: "هل ترى أنه من المناسب تعليم اللغة الإنجليزية ابتداء من الصف الأول الأساسي؟ أم أن تأخير تعليمها إلى الصفوف المتقدمة أفضل ليتمكن الطالب من لغته الأم ويتقنها بجميع مهاراتها؟" أوضح ذلك "كما يأتي:

اتفق (10) مشرفين تربويين بنسبة (67%) على أنه من المناسب تعليم اللغة الإنجليزية ابتداء من الصف الأول الأساسي، وأن تعليمهم اللغة الإنجليزية في هذا السن كان قراراً منصفاً له مسوغاته التربوية متمثلة في قدرة الطفل على اكتساب أكثر من لغة مثل قول أحد المشرفين: "نعم كان قراراً منصفاً له تبريراته فالطفل في هذه المرحلة قادر على اكتساب أكثر من لغة، والتعامل معها"، ويرى (5) مشرفين تربويين بنسبة (33%) أنه ليس من المناسب تعليم اللغة الإنجليزية ابتداءً من الصف الأول الأساسي، وأن تعلمها في هذا الصف له تأثير سلبي في اللغة الأم العربية نحو ما بيّنه أحدهم بقوله: "لا أرى أنه من المناسب تعليم اللغة الإنجليزية ابتداء من الصف الأول الأساسي فمن الأفضل أن يتقن الطالب لغته الأم ويتعاش معها، ويفضلها، ويوظفها في حياته اليومية ومن ثم يتم تعليم اللغة الثانية"، ويرى (3) مشرفين تربويين أن تعليم اللغة الإنجليزية في الصف الثاني هو الأنسب، أما المشرفين الآخرين يؤكدان أن تعليم اللغة الإنجليزية في الصفوف المتقدمة هو الأنسب.

أما بالنسبة للسؤال الثاني الذي نص على: "هل يوجد دور أو تأثير لتعليم اللغة الانجليزية في كفايات الطلبة اللغوية ومهارات اللغة العربية؟" تحدث بتفصيل مع عرض الأمثلة

فقد اتفق جميع المشرفين التربويين بنسبة (100%) على أنه يوجد دور لتعليم اللغة الانجليزية في تحسين مستوى كفايات الطلبة اللغوية بشكل عام، مبررين ذلك بدور اللغة الإنجليزية في دعم تعلم مهارات اللغة العربية وتعزيزها لاكتسابها مع اختلاف خمسة منهم للسن المناسبة في تعليم الانجليزية. وهو ما أوضحه أحد المشرفين بقوله: "أن النظام التربوي في الأردن يولي اهتماماً بالتعليم ولا سيما لمبحث اللغة الانجليزية الذي سيطر على اهتمام صانعي القرار في دول الوطن العربي" وبين أهمية ذلك الدور أحد المشرفين بقوله: "لغة الإنجليزية دور معزز وداعم لاكتساب مهارات اللغة العربية، فالاهتمام بالمهارات اللغوية نابع من اهتمام الوزارة بتعليم اللغة العربية واللغة الانجليزية وقد كان بعقد المؤتمرات التطويرية، وتغيير المناهج بعد ملاحظاتها التداعي الواضح في مستوى اللغة الأم العربية واللغة الثانية الإنجليزية، وهو أمر يؤسف له ففي الحالة الأولى تفويض لأهم مقومات ذاتنا الحضارية، وفي الثانية إيصاد لنوافذ التفاعل مع العالم الخارجي".

وبالنسبة للسؤال الثالث في المقابلة الذي نص على: "هل تساعد الكلمات التي يكتسبها الطلبة في تعليم اللغة الانجليزية في تنمية الثروة اللغوية للطلّاب في اللغة العربية؟" فسر ذلك

فقد كانت استجابات مشرفي اللغة العربية كما يأتي: اتفق (11) مشرفاً تربوياً بنسبة (73%) على أن الكلمات المكتسبة في اللغة الإنجليزية قد تساعد في زيادة الثروة اللغوية لدى طلبة الحلقة الأولى، فكلّما كانت اللغة الإنجليزية تزيد من معجم الطلبة اللغوي من خلال تعلمها وممارستها، والتعامل مع مفرداتها، في حين رأى (4) من المشرفين التربويين بنسبة (27%) أن

الكلمات التي يكتسبها الطلبة في اللغة الإنجليزية لا تساعد على زيادة الثروة اللغوية لدى طلبة الحلقة الأولى، بل تنمي خبراتهم اللغوية ومهارات تعلم اللغات فقط.

وقد كانت استجابات المشرفين التربويين على السؤال الرابع في المقابلة الذي نص على: "هل يتأثر نطق الطالب لكلمات اللغة العربية عند تعلم أصوات حروف اللغة الإنجليزية؟ وضح ذلك" كما يأتي:

يرى مشرفان تربويان بنسبة (13%) أن نطق طلبة الحلقة الأولى لا يتأثر بتعلم أصوات وحروف اللغة الإنجليزية وهو ما وضح أحدهم بقوله "اختلاف نطق اللغتين وبيئة تعلمهما مدعاة لعدم تأثر أي منهما بالآخر سلباً أو إيجاباً"، في حين يرى (13) مشرفاً تربوياً بنسبة (87%) أن نطق طلبة الحلقة الأولى يتأثر إيجاباً بتعلم أصوات حروف اللغة الإنجليزية؛ لوجود تقارب في بعض منها في المخرج نحو الحروف الصوتية في الإنجليزية (a – e – i – o – u) وحروف المد في العربية (و، ا، ي)، وذكر أحد المشرفين أن "تنوع نطق حروف الإنجليزية يجعل الطالب يركز على نطق لغته الأم". وكانت استجابات المشرفين التربويين على السؤال الخامس في المقابلة الذي نص على: "هل يؤثر تعلم مهارة الاستماع باللغة الإنجليزية في تعلم مهارة الاستماع باللغة العربية لدى الطلبة؟ وضح ذلك"

أجاب (11) مشرفاً تربوياً بنسبة (73%) بأن تعلم مهارة الاستماع في اللغة الإنجليزية تعزز تعلم مهارة الاستماع في اللغة العربية لتعوده الإنصات، وانشغال تفكيره في محاولة ترجمة، وفهم ما يسمع، فيخزن ما يسمع ويجهده عقله، ويستعمل لغته الأم في التعبير عن المسموع باللغة الانجليزية، ودعم أحد المشرفين ذلك بقوله: "يساعد تعليم مهارة الاستماع في اللغة الإنجليزية في مهارة الاستماع بالعربية من خلال التعامل مع نفس المهارة اللغوية، وممارستها والتركيز عليها واكتساب معجم لغوي أكبر بالتعامل مع المفردات ومعاني كلمات اللغة الثانية مما ينمي الثروة اللغوية للطالب في اللغة العربية".

في حين يرى (4) من المشرفين التربويين بنسبة (27%) أن تعلم مهارة الاستماع في اللغة الإنجليزية قد يعرقل تعلم مهارة الاستماع في اللغة العربية، ويؤخر نموهم اللغوي لأن اللغة التي تُسمع باستمرار تستميل قلب سامعها، وتصبح محببة لديه، ويفضلها على غيرها وإن كانت لغته الأم، وهو ما بينه أحد المشرفين بقوله: "اللغة الانجليزية أصبحت واقعاً ملموساً يتعامل معها طلبتنا في كل مكان، فهي تستميل قلوبهم لفرط سماعها، في بيته، وأثناء استخدامه لحاسوبه، ولجهازه النقال فلا تقتصر على مقاعد الدراسة فقط"، وأوضح أحدهم بأن عدم الاستماع بشكل جيد للغة العربية الفصيحة، وعدم وجود تعزيز لغوي لمختبرات اللغة العربية، وإغفال المعلم عن هذه المهارة يسبب تراجعاً ملموساً بها".

وقد اتفق (14) مشرفاً تربوياً بنسبة (93%) على إجابة واحدة للسؤال السادس في المقابلة الذي نص على: "هل تعليم الكتابة في اللغة الإنجليزية في الصفوف الأولى له تأثيره في النسق الحركي البصري للطلبة مما يشكل صعوبة في تعليم مهارة الكتابة باللغة العربية؟ فسر ذلك" وهي أن الكتابة باللغة الإنجليزية قد تعيق مهارات الكتابة باللغة العربية؛ لاختلاف نسق الكتابة الحركي والبصري، واختلاف اتجاه حركة اليد أثناء الكتابة، وهذا ما بينه أحد المشرفين بقوله: "نعم إن لتعليم مهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية في الصفوف الأولى بالذات تأثير في النسق الحركي البصري للطلبة مما قد يشكل صعوبة في كتابة اللغة العربية لبعض القضايا الشائكة في الكتابة وخاصة في اتجاه حركة اليد عند الكتابة من اليمين إلى اليسار في العربية وعكسها في الانجليزية". في حين رأى مشرف واحد بنسبة (7%) أن تعليم الكتابة بالإنجليزية يؤثر إيجاباً

في العربية من حيث تقوية عضلات الأيدي، وممارسة الكتابة بدقة متناهية. وتباينت آراء المشرفين التربويين حول السؤال السابع في المقابلة الذي نص على: هل يؤثر تعليم مهارة المحادثة باللغة الإنجليزية في مهارة المحادثة باللغة العربية لدى الطلبة، من حيث انشغال الطالب، وتحول اهتمامه عن الحديث بلغته العربية السليمة؟

فقد اتفق (6) مشرفين تربويين بنسبة (40%) على أنه يوجد تأثير إيجابي لتعليم محادثة اللغة الإنجليزية في مهارة المحادثة باللغة العربية من حيث الثقة بالنفس، وممارسة مهارات التحدث المشتركة، وامتلاكه لمجموعة واسعة من المفردات اللغوية، في حين اتفق (9) مشرفين تربويين بنسبة (60%) على وجود تأثير سلبي لتعليم المحادثة باللغة الإنجليزية عنها باللغة العربية متمثلاً في انشغالهم بلغة ثانية، وتحول اهتمامهم إلى التحدث باللغة الإنجليزية حسب رأي أحد المشرفين: "إن حديث الطالب باللغة الثانية الإنجليزية يحول اهتمامه عن لغته العربية".

وكانت استجابات مشرفي اللغة العربية حول السؤال الثامن من المقابلة الذي نص على "هل يؤثر تعلم مهارة القراءة باللغة الإنجليزية في تعلم مهارة القراءة باللغة العربية لدى الطلبة؟" واضح ذلك "كما يأتي: اتفق (8) مشرفين تربويين بنسبة (53%) على أن مستوى مهارة الطلبة القرائية يتأثر إيجاباً عند تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية لوجود ترابط في المهارات القرائية بينهما وتشابه، والقراءة بحدها ذاتها تنشيط للعقل وتوسيع للمدارك، كما بين أحد المشرفين بقوله "تعليم القراءة باللغة الانجليزية يؤثر في القراءة الجهرية المعبرة السليمة للغة العربية، فالطالب يؤدي أنواع النبر المختلفة في اللغتين والتتغيم الذي هو القدرة على الإتيان بكلمات لها نفس النغمة، ويعتبر مؤشراً على النجاح في القراءة المعبرة عند الاستفهام والتعجب والتأثير". واتفق (7) مشرفين تربويين بنسبة (47%) أن مستوى المهارات القرائية للغة العربية لا يتأثر عند تعلم قراءة اللغة الإنجليزية، لاستقلال كل لغة عن الأخرى، ولقلة حصص اللغة الانجليزية التي تمارس بها مهارة القراءة، وزيادتها والتركيز عليها في اللغة العربية، وهذا ما أكدته أحد المشرفين بقوله "التركيز على مهارة القراءة في اللغة العربية طلب ملح من الوزارة وقد تم إضافة حصة للتركيز على هذه المهارة بواقع (3) حصص للقراءة من أصل (9) حصص للغة العربية؛ ولا تتمتع اللغة الانجليزية إلا بعدد محدود لا يتجاوز 4 حصص لكافة مهاراتها.

أما بالنسبة لاستجابات المشرفين التربويين فيما يخص السؤال التاسع من المقابلة الذي نص على: "هل تعليم رسم الحروف وكتابة الكلمات باللغة الانجليزية يؤثر برسم الحروف، وكتابة الكلمات بشكل سليم وصحيح وفقاً لخط النسخ في اللغة العربية؟" واضح ذلك

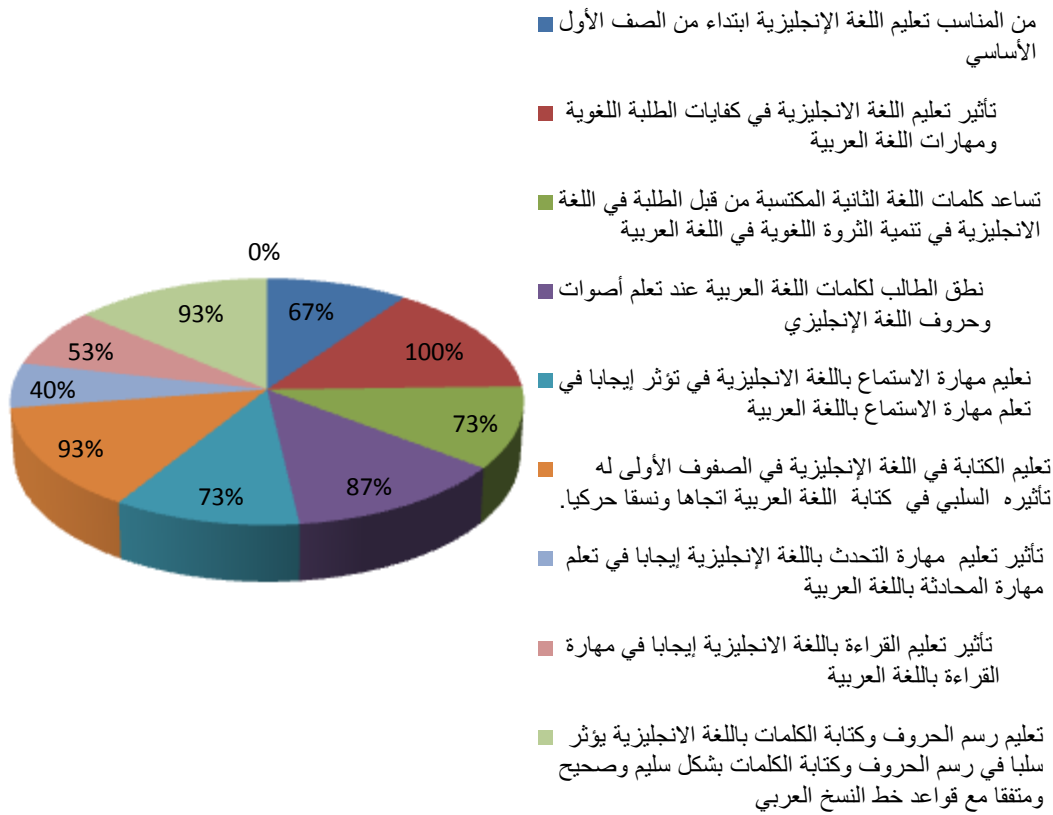
فقد اتفق (14) مشرفاً تربوياً بنسبة (93%) على أن تعليم الكتابة بالإنجليزية يؤثر في حجم الخط في اللغة العربية، ومكان كل حرف من السطر (13) منهم بين أن التأثير سلبي لتشتت الطالب بين القواعد المختلفة في كتابة الحروف المتصلة والمنفصلة ومكانها من السطر، وواحد منهم رأى عكس ذلك وأن تعليم الكتابة بالإنجليزية يؤثر إيجاباً في العربية من حيث كتابة الحروف والكلمات وفقاً لخط النسخ بدقة وتمكن. في حين رأى مشرف واحد بنسبة (7%) أن تعليم الكتابة بالإنجليزية لا يؤثر في كتابة حروف وكلمات اللغة العربية حجماً أو رسماً وفقاً لخط النسخ في اللغة العربية. والجدول (5) يظهر تكرارات ونسب استجابات المشرفين التربويين عن أسئلة المقابلة للإجابة عن السؤال الأول.

الجدول (5): تكرارات (نعم ولا) ونسبها المئوية لاستجابات المشرفين عن أسئلة أداة المقابلة.

السؤال	س1: هل ترى أنه من المناسب تعليم اللغة الإنجليزية ابتداء من الصف الأول الأساسي؟ أم أنّ تأخير تعليمها إلى الصف الرابع أفضل؟	لا	نعم	س2: هل يوجد دور أو تأثير لتعليم اللغة الإنجليزية في كفايات الطلبة اللغوية ومهارات اللغة العربية؟ وتحدث بتفصيل مع عرض الأمثلة	لا	نعم	س3: هل تساعد كلمات اللغة الثانية المكتسبة من قبل الطلبة في اللغة الإنجليزية في تنمية الثروة اللغوية للطلّاب في اللغة العربية؟	لا	نعم
الإجابة	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
التكرار	5	10	0	15	4	11	4	11	4
النسبة	33%	67%		100%	27%	73%		27%	73%
السؤال	س4: هل يتأثر نطق الطالب لكلمات اللغة العربية عند تعلم أصوات وحروف اللغة الإنجليزية؟	لا	نعم	س5: هل يؤثر تعليم مهارة الاستماع باللغة الإنجليزية في تعلم مهارة الاستماع باللغة العربية لدى الطلبة؟	لا	نعم	س6: هل تعليم الكتابة في اللغة الإنجليزية في الصفوف الأولى له تأثيره في كتابة اللغة العربية	لا	نعم
الإجابة	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
التكرار	2	13	4	11	1	14	1	14	1
النسبة	13%	87%	27%	73%	7%	93%	7%	93%	7%
السؤال	س7: هل يؤثر تعليم مهارة التحدث باللغة الإنجليزية في تعلم مهارة المحادثة باللغة العربية لدى الطلبة؟ بين ذلك؟	لا	نعم	س8: هل يؤثر تعليم القراءة باللغة الإنجليزية في مهارة القراءة باللغة العربية؟ وضح ذلك	لا	نعم	س9: هل تعليم رسم الحروف وكتابة الكلمات باللغة الإنجليزية يؤثر برسم الحروف وكتابة الكلمات في اللغة العربية؟	لا	نعم
الإجابة	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
التكرار	9	6	7	8	1	14	1	14	1
النسبة	60%	40%	47%	53%	7%	93%	7%	93%	7%

ويوضح شكل (1) دور و تأثير اللغة الانجليزية في الكفاية اللغوية للغة العربية من خلال نسب تكرارات (نعم ولا) عن استجابات المشرفين في المقابلة .

شكل (١) دور تعليم اللغة الإنجليزية في الكفاية اللغوية للغة الأم (العربية) من خلال نسب تكرارات (نعم، لا) عن استجابات المشرفين في المقابلة.



تشير نتائج الدراسة من خلال الشكل (1) إلى دور وتأثير تعليم اللغة الانجليزية في مهارات اللغة العربية من خلال استجابات المشرفين عن أسئلة المقابلة ، وتبين أن أعلى نسبة لأراء العينة جاءت مؤكدة لدور وتأثير تعليم اللغة الانجليزية في الكفاية اللغوية ومهارات اللغة العربية بنسبة 100% وهي نتيجة منطقية لأن المشرفين التربويين يتبعون قرارات التربية والتعليم ويعدون اللغة الإنجليزية لغة تواصل عالمي على كافة المستويات العلمية والتكنولوجية والثقافية، وجاء في المرتبة الثانية تأثير تعليم اللغة الانجليزية سلبيا في مهارة الكتابة باللغة العربية وجاءت بنسبة (93%) ،وحازت مهارة المحادثة على أدنى نسبة تأثير إيجابي في تعلم المحادثة في اللغة العربية بنسبة (40%).

ويمكن تلخيص استجابات المشرفين التربويين كالآتي:

أن مستوى كفايات اللغة العربية يتأثر إيجاباً عند تعلم اللغة الإنجليزية لوجود ترابط في مهارات اللغة العربية والإنجليزية، ومن المناسب أن يتم تعليم اللغة الإنجليزية ابتداء من الصف الأول الأساسي، وأن تعليم طلبة الحلقة الأولى اللغة الإنجليزية كان قراراً منصفاً له مسوغاته التربوية متمثلة في قدرة الطفل على اكتساب أكثر من لغة، وأنه يوجد دور لتعليم اللغة الانجليزية في تحسين مستوى كفايات الطلبة اللغوية ومهارات اللغة العربية، فتعلم مهارات اللغة الإنجليزية يدعم تعلم مهارات اللغة العربية ويعزز اكتسابها، كما أن الكلمات المكتسبة في اللغة الإنجليزية قد تساعد في زيادة الثروة اللغوية لدى طلبة الحلقة الأولى، فالكلمات اللغة الإنجليزية تزيد من معجم الطلبة اللغوي من خلال ممارستها والتعامل مع مفرداتها، زيادة على ذلك فإن نطق طلبة الحلقة الأولى يتأثر بتعلم أصوات حروف اللغة الإنجليزية؛ لوجود اختلافات كبيرة في نطق حروف العربية واللغة

الإنجليزية التي يتغير نطق حروفها حسب مواقعها. وأن تعلم اللغة الإنجليزية لا يعرقل تعلم اللغة العربية أو يؤخر نمو الطلبة اللغوي بل إن تعلم اللغة الإنجليزية يعزز تعلم اللغة العربية، إلا أن مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية قد تعيق مهارات الكتابة باللغة العربية؛ لاختلاف نسق الكتابة الحركي والبصري، ووجود حروف تكتب ولا تلفظ في اللغة الإنجليزية، واختلاف اتجاه حركة اليد أثناء الكتابة. و تباينت آراء المشرفين التربويين حول التأثير السلبي للغة الانجليزية، متمثلاً في انشغال الطالب، وتحول اهتمامه عن لغته العربية.

مناقشة وتفسير نتائج السؤال الأول الذي نص على: "ما دور تعليم اللغة الثانية في الكفاية اللغوية للغة الأم (العربية) برأي مشرفي اللغة العربية؟" أظهرت نتائج هذا السؤال أن مستوى كفايات اللغة العربية يتأثر إيجاباً عند تعلم اللغة الإنجليزية لوجود ترابط في مهارات اللغة العربية، والإنجليزية من وجهة نظر المشرفين التربويين؛ قد تُعزى هذه النتائج إلى خبرة المشرفين التربويين في العلاقة التبادلية بين اللغة العربية، واللغة الإنجليزية، وهو ما يراه فان باترن (VanPatten, 2010) من أن تأثير اللغة الثانية في اللغة الأم تأثير معرفي، وإدراكي أكثر منه تأثير تركيبى، أو معجمي. و أن هذا التأثير في كفايات اللغة الأم يعد تأثيراً إيجابياً معززاً، لأن اللغة الثانية تُحسن الأساس المعرفي الذي تهيمن عليه اللغة الأم، وما يقوده التفاعل بينهما من نقل أنماط الأصوات، والوحدات المعجمية، أو البنية التركيبية من نظام لغوي إلى آخر.

كما قد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المشرفين التربويين كانوا معلمين لطلبة الحلقة الأولى، ولمسوا آثار تعليم اللغة الإنجليزية في تحسين مستوى كفايات اللغة العربية، كما أنهم وظّفوا منهج الكفايات اللغوية للتعليم الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية، وشعروا بتأثير تعلم اللغة الإنجليزية في مستوى كفايات اللغة العربية، لوجود تناسق بين مهارات اللغة العربية والإنجليزية، فالطالب يجلس بانتباه ليستمع للنص في كلا اللغتين، ويقف ويعصف أفكاره، ويختار كلمات مناسبة عند التحدث بكلا اللغتين، ويمسك القلم ويكتب في كتبه ودفائره في كلا اللغتين، ويحفظ شكل الحرف، وكيفية ربطه بالحروف الأخرى عند القراءة في كلا اللغتين. فكثرة ممارسة المهارات المتشابهة، والمناسبة يزيد من مستواها ويحسنها.

إضافة إلى ذلك يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن المشرفين التربويين مُتخصصون في التربية، ويدركون الخصائص النمائية لطلبة الحلقة الأولى، وسرعة اكتسابهم للغة الإنجليزية، والعربية معاً، ووجود تشابه في بعض المهارات بين اللغتين، وأن التشابه في المهارات قد ينعكس على توظيف استراتيجيات، وطرائق تدريس متشابهة بين اللغتين، مما يحدث أثراً إيجابياً متبادلاً بين اللغتين. كما أنهم يدركون أن ممارسة الطالب للتحدث بلغة ثانية، والتبديل بينهما يزيد من ثقته بنفسه. كما قد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المشرفين التربويين على وعي تام بأن المعجم اللغوي لدى طالب الحلقة الأولى يزداد عند التعرض لمفردات جديدة، فاستخدام اللغة العربية في توضيح معنى بعض مفردات اللغة الإنجليزية يزيد من حصيلة الطالب اللغوية، ويحسن المحادثة لديه.

وتتفق نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة سلامة (2008 م) التي كشفت عن وجود أثر إيجابي لتعلم اللغة الإنجليزية في تحسين مستوى مهارات القراءة الجهرية باللغة العربية. ودراسة حسين (Hussien, 2014) التي أظهرت أثر تعلم اللغة الإنجليزية الإيجابي في تعلم مهارتي القراءة والكتابة في اللغة العربية.

في حين تختلف نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة كل من أبو زهرة و أبو غريب (2000م) التي أظهرت الأثر السلبى لتعلم اللغة الإنجليزية في مهارات اللغة العربية، ودراسة وانغ (Wang,2014) التي كشفت عن وجود أثر سلبى لتعلم اللغة الإنجليزية في مهارات اللغة الصينية .

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نص على: ما مستوى الكفاية اللغوية في اللغة الأم (العربية) لدى طلبة الحلقة الأولى للصفوف الأساسية (الأول والثاني والثالث) من التعليم الأساسي الذين يدرسون اللغة العربية والانجليزية في الأردن؟ للإجابة عن هذا السؤال جرى حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة الحلقة الأساسية الأولى على اختبارات كفايات اللغة العربية، وقد كانت كما في الجدول (6).

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مع أدنى علامة وأعلى علامة لاستجابات طلبة الحلقة الأساسية

الأولى من التعليم الأساسي الذين يدرسون اللغة الأم (العربية)، واللغة الثانية (الإنجليزية) في الأردن

الصف	العدد	المهارة	أدنى قيمة	أعلى قيمة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول الأساسي	209	الكتابة	2.00	25.00	14.43	5.06
		القراءة	4.00	18.00	7.35	1.42
		الاستيعاب	2.00	25.00	18.70	5.00
		المحادثة	2.00	15.00	12.25	2.19
		الاستماع	6.00	15.00	13.53	1.28
		الدرجة الكلية	37.00	87.00	66.25	11.13
الثاني الأساسي	226	المهارة	أدنى قيمة	أعلى قيمة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		الكتابة	0.00	25.00	14.23	5.60
		القراءة	2.00	18.00	7.10	1.61
		الاستيعاب	3.00	25.00	17.70	5.35
		المحادثة	1.00	15.00	10.78	3.28
		الاستماع	5.00	15.00	13.33	1.39
الثالث		الدرجة الكلية	27.00	86.00	63.14	12.77
		المهارة			الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		الكتابة	0.00	25.00	16.55	5.40
		القراءة	2.00	10.00	7.47	1.38

الصف	العدد	المهارة	أدنى قيمة	أعلى قيمة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأساسي	222	الاستيعاب	2.00	25.00	18.96	4.69
		المحادثة	4.00	15.00	12.36	2.10
		الاستماع	10.00	15.00	13.65	1.14
		الدرجة الكلية	41.00	88.00	69.00	10.37

يلاحظ من نتائج الجدول (6) أن هناك فروقاً ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمستوى الكفاية اللغوية في اللغة الأم (العربية) لدى طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الذين يدرسون اللغة الأم (العربية)، واللغة الثانية (الانجليزية) في الأردن، فقد بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للصف الثالث الأساسي (69.00) وللصف الثاني الأساسي (63.14) وللصف الأول الأساسي (66.25). والجدول (7) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باختلاف الصف للمرحلة الأساسية الأولى

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باختلاف الصف للمرحلة الأساسية الأولى

الصف	المجموع	الكتابة	القراءة	الاستيعاب	المحادثة	الاستماع
الأول	المتوسط الحسابي	66.26	3414.	57.3	018.7	25.21
	العدد	209	209	209	209	209
	الانحراف المعياري	311.1	5.06	1.42	5.00	2.19
الثاني	المتوسط الحسابي	1463.	2314.	07.1	0717.	810.7
	العدد	226	226	226	226	226
	الانحراف المعياري	12.77	5.60	1.61	5.35	3.28
الثالث	المتوسط الحسابي	69.00	5516.	477.	96.81	3612.
	العدد	222	222	222	222	222
	الانحراف المعياري	10.37	5.40	1.38	4.69	2.10
المجموع	المتوسط الحسابي	66.11	15.08	7.30	18.45	11.78
	العدد	657	657	657	657	657
	الانحراف المعياري	211.7	5.46	1.48	5.04	2.69

يتبين من الجدول (7) أن المتوسط الحسابي لأفراد الدراسة من طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن في اختبارات كفايات اللغة العربية قد بلغ (66.11) بانحراف معياري مقداره (11.72)، وهو مستوى متوسط (ذكر في الفصل 3

المعدل المرتفع والمتوسط والمنخفض وفق آراء المحكمين، كما بلغ المتوسط الحسابي لأفراد الدراسة من طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن في مهارة الاستماع (13.50) بانحراف معياري مقداره (1.28)، وبلغ المتوسط الحسابي لأفراد الدراسة من طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن في مهارة المحادثة (11.78) بانحراف معياري مقداره (2.69)، أما مهارة الاستيعاب القرائي فقد بلغ المتوسط الحسابي لها (18.45) بانحراف معياري مقداره (5.04)، وبلغ المتوسط الحسابي لمهارة القراءة (7.30) بانحراف معياري مقداره (1.48)، وبلغ المتوسط الحسابي لمهارة الكتابة لدى أفراد الدراسة من طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن (15.08) بانحراف معياري مقداره (5.46).

كما يتبين من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لأفراد الدراسة من طلبة الحلقة الأولى في الأردن في مستويات كفايات اللغة العربية، وجاء في المرتبة الأولى الصف الثالث الأساسي، فقد بلغ المتوسط الحسابي لكفايات اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث (69.00) بانحراف معياري مقداره (10.37)، وبلغ المتوسط الحسابي لكفايات اللغة العربية لدى طلبة الصف الأول (66.25) بانحراف معياري مقداره (11.13) حيث جاء في المرتبة الثانية، في حين بلغ المتوسط الحسابي لكفايات اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني (63.14) بانحراف معياري مقداره (12.77) الذي جاء في المرتبة الثالثة. ويتبين أيضاً من الجدول (9) أن المتوسط الحسابي لمهارة الاستماع لدى أفراد الدراسة من طلبة الصف الأول الأساسي قد بلغ (13.53) بانحراف معياري مقداره (1.28)، وأن المتوسط الحسابي لمهارة المحادثة لدى طلبة الصف الأول الأساسي قد بلغ (12.25) بانحراف معياري (2.19)، وأن المتوسط الحسابي لمهارة الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الأول الأساسي قد بلغ (18.70) بانحراف معياري (5.00)، وأن المتوسط الحسابي لمهارة القراءة لدى طلبة الصف الأول الأساسي قد بلغ (7.35) بانحراف معياري (1.42)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمهارة الكتابة (14.43) بانحراف معياري (5.06).

كما يتبين من الجدول (7) أن المتوسط الحسابي لمهارة الاستماع لدى أفراد الدراسة من طلبة الصف الثاني الأساسي قد بلغ (13.33) بانحراف معياري مقداره (1.39)، وأن المتوسط الحسابي لمهارة المحادثة لدى طلبة الصف الثاني الأساسي قد بلغ (10.78) بانحراف معياري (3.28)، وأن المتوسط الحسابي لمهارة الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثاني الأساسي قد بلغ (17.70) بانحراف معياري (5.35)، وأن المتوسط الحسابي لمهارة القراءة لدى طلبة الصف الثاني الأساسي قد بلغ (7.10) بانحراف معياري (1.61)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمهارة الكتابة لدى طلبة الصف الثاني الأساسي (14.23) بانحراف معياري (5.60).

وأخيراً يتبين من الجدول (7) أن المتوسط الحسابي لمهارة الاستماع لدى أفراد الدراسة من طلبة الصف الثالث الأساسي قد بلغ (13.65) بانحراف معياري مقداره (1.14)، وأن المتوسط الحسابي لمهارة المحادثة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي قد بلغ (12.36) بانحراف معياري (2.10)، وأن المتوسط الحسابي لمهارة الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي قد بلغ (18.96) بانحراف معياري (4.69)، وأن المتوسط الحسابي لمهارة القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي قد بلغ (7.47) بانحراف معياري (1.38)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمهارة الكتابة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي (16.55) بانحراف معياري (5.40).

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية والمهارات لكل صف من الصفوف الثلاثة الأولى باختلاف المنطقة الجغرافية التي تشكل بعض أقاليم المملكة كما في جدول (8).

الجدول(8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية والمهارات لكل صف باختلاف المنطقة (شمال، وسط، جنوب)

المهارة						الدرجة الكلية
الصف		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	شمال	
الصف الأول		63.75	12.63	68		
الصف الثاني		63.06	10.37	71		
الصف الثالث		70.67	9.59	67		
المجموع		65.76	11.41	206	جنوب	
الصف الأول		68.97	10.74	66		
الصف الثاني		65.54	11.08	67		
الصف الثالث		67.73	10.70	67		
المجموع		67.41	10.88	200	وسط	
الصف الأول		66.13	9.51	75		
الصف الثاني		61.39	15.32	88		
الصف الثالث		68.68	10.62	88		
المجموع		65.36	12.54	251	مستوى الكفاية اللغوية مجموع المهارات	
الصف الأول		66.25	11.13	209		
الصف الثاني		63.14	12.77	226		
الصف الثالث		69.00	10.37	222		
المجموع		66.11	11.72	657		

يلاحظ من الجدول (10) أن هناك فروقاً ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمستوى الكفاية اللغوية في اللغة الأم (العربية) لدى طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الذين يدرسون اللغة الأم (العربية، واللغة الثانية، الانجليزية) في الأردن باختلاف المنطقة الجغرافية (شمال، وسط، جنوب) والصف (أول أساسي، وثاني أساسي، وثالث أساسي)، فقد بلغت المتوسطات الحسابية لطلبة الحلقة الأولى بالمنطقة الشمالية (65.76) وفي منطقة الوسط (67.41) وفي منطقة الجنوب (65.36). وأن مستوى الكفاية اللغوية في اللغة الأم (العربية) لدى طلبة الحلقة الأولى للصفوف الأساسية (الأول والثاني والثالث) من التعليم الأساسي الذين يدرسون اللغة الأم (العربية) واللغة الثانية (الانجليزية) في الأردن قد بلغ (66.11) بانحراف معياري مقداره (11.72)، وهو مستوى مرتفع كما ورد ذكره في إجراءات الدراسة، وبينه التحليل الإحصائي بعد تقسيمهم إلى فئات لتحديد المستويات التالية 63 فما فوق مستوى مرتفع، 62.9-59.5 مستوى متوسط، 59.5 إلى أقل من 56 مستوى منخفض، والملاحظ من الجدول أن جميع المتوسطات مرتفعة للصفوف (1-3). كما قام الباحثان بحساب المتوسطات

الحسابية لأفراد الدراسة وفقاً للمنطقة الجغرافية التي يدرس فيها طلبة كل صف من طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي كالآتي: الجدول (9) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة الصف الأول الأساسي على اختبارات كفايات اللغة العربية وفقاً للمنطقة الجغرافية .

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة الصف الأول على اختبارات كفايات اللغة العربية وفقاً للمنطقة الجغرافية (شمال، وسط، جنوب)

المنطقة	المجموع	الكتابة	القراءة	الاستيعاب	المحادثة	الاستماع
شمال	المتوسط الحسابي	63.75	13.53	7.28	17.34	12.19
	العدد	68	68	68	68	68
	الانحراف المعياري	12.63	6.01	1.35	5.99	1.77
وسط	المتوسط الحسابي	66.13	14.33	7.40	19.16	11.89
	العدد	75	75	75	75	75
	الانحراف المعياري	9.51	4.48	1.68	4.29	2.42
جنوب	المتوسط الحسابي	68.97	15.45	7.36	19.59	12.71
	العدد	66	66	66	66	66
	الانحراف المعياري	10.74	4.48	1.16	4.35	2.26
المجموع	المتوسط الحسابي	66.25	14.43	7.35	18.70	12.25
	العدد	209	209	209	209	209
	الانحراف المعياري	11.13	5.06	1.42	5.00	2.19

يتبين من الجدول (9) أن المتوسط الحسابي لطلبة الصف الأول الأساسي في الأردن في اختبارات كفايات اللغة العربية قد بلغ (66.25) بانحراف معياري مقداره (11.13)، وهو مستوى متوسط، كما بلغ المتوسط الحسابي لطلبة الصف الأول الأساسي في الأردن في مهارة الاستماع (13.53) بانحراف معياري مقداره (1.28)، وبلغ المتوسط الحسابي لطلبة الصف الأول الأساسي في الأردن في مهارة المحادثة (12.25) بانحراف معياري مقداره (2.19)، أما مهارة الاستيعاب القرائي فقد بلغ المتوسط الحسابي لها (18.70) بانحراف معياري مقداره (5.00)، وبلغ المتوسط الحسابي لمهارة القراءة (7.35) بانحراف معياري مقداره (1.42)، وبلغ المتوسط الحسابي لمهارة الكتابة لدى طلبة الصف الأول الأساسي في الأردن (14.43) بانحراف معياري مقداره (5.06).

ويلاحظ من الجدول (9) أن طلبة الصف الأول في جنوب المملكة الأردنية قد حققوا أعلى متوسط حسابي في اختبارات كفايات اللغة العربية، إذ بلغ المتوسط الحسابي لهم (68.97) بانحراف معياري مقداره (10.94)، يليهم في المرتبة الثانية طلبة الصف الأول في وسط المملكة الأردنية، فقد بلغ المتوسط الحسابي لهم (66.13) بانحراف معياري مقداره (9.51)، وجاء طلبة الصف الأول في شمال المملكة الأردنية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي مقداره (63.75) وانحراف معياري مقداره

(12.63). (تساوي تقريباً أفراد العينة) ، والجدول (10) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة الصف الأول الأساسي على اختبارات كفايات اللغة العربية وفقاً للمنطقة الجغرافية (شمال، وسط، جنوب).

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة الصف الثاني على اختبارات كفايات اللغة العربية وفقاً للمنطقة الجغرافية (شمال، وسط، جنوب)

المنطقة	المجموع	الكتابة	القراءة	الاستيعاب	المحادثة	الاستماع
شمال	المتوسط الحسابي	63.06	13.17	7.00	19.07	10.48
	العدد	71	71	71	71	71
	الانحراف المعياري	10.37	5.08	1.50	4.41	3.13
وسط	المتوسط الحسابي	61.39	14.73	6.95	16.08	10.49
	العدد	88	88	88	88	88
	الانحراف المعياري	15.32	6.11	1.77	5.96	3.70
جنوب	المتوسط الحسابي	65.54	14.72	7.39	18.39	11.48
	العدد	67	67	67	67	67
	الانحراف المعياري	11.08	5.36	1.48	4.91	2.75
المجموع	المتوسط الحسابي	63.14	14.23	7.10	17.70	10.78
	العدد	226	226	226	226	226
	الانحراف المعياري	12.77	5.60	1.61	5.35	3.28

يتبين من الجدول (10) أن المتوسط الحسابي لطلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن في اختبارات كفايات اللغة العربية قد بلغ (63.14) بانحراف معياري مقداره (12.77)، وهو مستوى متوسط، كما بلغ المتوسط الحسابي لطلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن في مهارة الاستماع (13.33) بانحراف معياري مقداره (1.39)، وبلغ المتوسط الحسابي لطلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن في مهارة المحادثة (10.78) بانحراف معياري مقداره (3.28)، أما مهارة الاستيعاب القرائي فقد بلغ المتوسط الحسابي لها (17.70) بانحراف معياري مقداره (5.35)، وبلغ المتوسط الحسابي لمهارة القراءة (7.10) بانحراف معياري مقداره (1.61)، وبلغ المتوسط الحسابي لمهارة الكتابة لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن (14.23) بانحراف معياري مقداره (5.60).

ويلاحظ من الجدول (10) أن طلبة الصف الثاني في جنوب المملكة الأردنية قد حققوا أعلى متوسط حسابي في اختبارات كفايات اللغة العربية، إذ بلغ المتوسط الحسابي لهم (65.54) بانحراف معياري مقداره (11.08)، يليهم في المرتبة الثانية طلبة الصف الثاني في شمال المملكة الأردنية، فقد بلغ المتوسط الحسابي لهم (63.06) بانحراف معياري مقداره (10.37)، وجاء طلبة الصف الثاني في وسط المملكة الأردنية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي مقداره (61.39) وانحراف معياري مقداره

(15.32). والجدول (11) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة الصف الثالث الأساسي على اختبارات كفايات اللغة العربية وفقاً للمنطقة الجغرافية.

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة الصف الثالث على اختبارات كفايات اللغة العربية وفقاً للمنطقة الجغرافية (شمال، وسط، جنوب)

المنطقة		المجموع	الكتابة	القراءة	الاستيعاب	المحادثة	الاستماع
شمال	المتوسط الحسابي	70.67	17.76	7.84	19.49	11.93	13.66
	العدد	67	67	67	67	67	67
	الانحراف المعياري	9.59	4.41	1.34	4.41	2.95	1.02
وسط	المتوسط الحسابي	68.68	17.06	7.10	18.65	12.53	13.34
	العدد	88	88	88	88	88	88
	الانحراف المعياري	10.62	5.26	1.36	5.42	1.21	1.17
جنوب	المتوسط الحسابي	67.73	14.66	7.60	18.85	12.57	14.06
	العدد	67	67	67	67	67	67
	الانحراف المعياري	10.70	6.03	1.36	3.89	1.94	1.10
المجموع	المتوسط الحسابي	69.00	16.55	7.47	18.96	12.36	13.65
	العدد	222	222	222	222	222	222
	الانحراف المعياري	10.37	5.40	1.38	4.69	2.10	1.14

يتبين من الجدول (11) أن المتوسط الحسابي لطلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن في اختبارات كفايات اللغة العربية قد بلغ (69.00) بانحراف معياري مقداره (10.37)، وهو مستوى متوسط، كما بلغ المتوسط الحسابي لطلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن في مهارة الاستماع (13.65) بانحراف معياري مقداره (1.14)، وبلغ المتوسط الحسابي لطلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن في مهارة المحادثة (12.36) بانحراف معياري مقداره (2.10)، أما مهارة الاستيعاب القرائي فقد بلغ المتوسط الحسابي لها (18.96) بانحراف معياري مقداره (4.69)، وبلغ المتوسط الحسابي لمهارة القراءة (7.47) بانحراف معياري مقداره (1.38)، وبلغ المتوسط الحسابي لمهارة الكتابة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن (16.55) بانحراف معياري مقداره (5.40).

ويلاحظ من الجدول (11) أن طلبة الصف الثالث في شمال المملكة الأردنية قد حققوا أعلى متوسط حسابي في اختبارات كفايات اللغة العربية، إذ بلغ المتوسط الحسابي لهم (70.67) بانحراف معياري مقداره (9.59)، يليهم في المرتبة الثانية طلبة الصف الثالث في وسط المملكة الأردنية، فقد بلغ المتوسط الحسابي لهم (68.68) بانحراف معياري مقداره (10.62)، وجاء طلبة الصف الثالث في جنوب المملكة الأردنية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي مقداره (67.73) وانحراف معياري مقداره (10.70).

مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نص على: "ما مستوى الكفاية اللغوية في اللغة الأم (العربية) لدى طلبة الحلقة الأولى للصفوف الأساسية (الأول والثاني والثالث) من التعليم الأساسي الذين يدرسون اللغة الأم (العربية)، واللغة الثانية (الانجليزية) في الأردن؟ إذ أظهرت نتائج هذا السؤال أن مستوى الكفاية اللغوية في اللغة الأم (العربية) لدى طلبة الحلقة الأولى للصفوف الأساسية (الأول والثاني والثالث) من التعليم الأساسي الذين يدرسون اللغة الأم (العربية) واللغة الثانية (الانجليزية) في الأردن قد بلغ (66.11) بانحراف معياري مقداره (11.72)، وهو مرتفع.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة الحلقة الأولى هم محط اهتمام جميع من يعمل في مجال التربية والتعليم، فهم محط اهتمام المدير، والمعلم وأولياء الأمور، إذ إن اهتمام مدير المدرسة بهم نابع من أن نتائجهم تعزز نتائج المدرسة ككل، و نتائجهم غالباً ما تكون أفضل من نتائج المراحل الأخرى، كما أن أولياء الأمور يتابعون تقدم أبنائهم في هذه المرحلة.

إن معلم الحلقة الأولى معلم مقيم في الصف، ولا يغادره إلا في حصة اللغة الإنجليزية، ويعمل على تحسين كفايات طلبته في اللغة العربية والرياضيات بشكل أساسي، إذ أن اتجاهات وزارة التربية والتعليم ومديريات التربية والتعليم والمشرفين التربويين في جميع المحافظات توجه معلمي الحلقة الأولى إلى الاهتمام باللغة العربية والرياضيات بشكل أساسي.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن التوجه العالمي يركز على اللغة والرياضيات (Literacy and Numeracy) لدى طلبة الحلقة الأولى، كما أن هذا التوجه انعكس على تقييم المديرين، والمشرفين التربويين لطلبة الحلقة الأولى إذ يتم تقييمهم وفقاً لمستواهم في اللغة العربية، والرياضيات فقط.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى وزن حصص اللغة العربية في الحلقة الأولى الذي يصل إلى (7) حصص أساسية و(3) حصص لتعلم القراءة والاستماع واكتساب الألفاظ والمفردات، وبذلك يصل عدد حصص اللغة العربية إلى (10) حصص، بمعنى أن الطالب يدرس حصتين للغة العربية كل يوم، مما يؤدي إلى نمو مستواه في اللغة العربية.

كما قد تعزى هذه النتيجة إلى أن اللغة العربية هي لغة الطالب الأم، التي يتعلم بها، ويقرأ من خلالها، ويستمتع إليها في التلازم، يوظف بعض جملها في بيئته، إذ يوظف طالب الحلقة الأولى الكلمات المكتسبة من تعلمه أكثر من غيره من الطلبة. كما قد تعزى هذه النتيجة إلى توظيف المنحى التكاملي بشكل خاص لدى طلبة الحلقة الأولى، والذي يقوم على ربط جميع المواد، فيتعلم الطالب اللغة العربية عند تعلم حل المسألة في الرياضيات، ويتعلم التحليل الصوتي في دروس العلوم والتربية الإسلامية.

كما تعزى هذه النتيجة إلى أن جميع معلمي الحلقة الأولى يستخدمون خطأً علاجية لتحسين كفايات طلبتهم في اللغة العربية، إذ أن التحسن في تحصيلهم يظهر بسرعة أكثر من غيرهم، مما يحفز المعلم إلى العمل على تحسين مستوى كفاياتهم في اللغة العربية.

ويرى الباحثان بأن اللغة تلعب دوراً هاماً في إيصال المعارف على أحسن وجه؛ ولا سيما إذا تكاملت الشروط الأساسية في العملية التعليمية، وتم إيصال الطالب للكفاية اللغوية المطلوبة في المرحلة الأساسية الدنيا من التعليم. فالعناية بتعليم اللغة الثانية والثالثة من الصف الأول يمثل قطب الرحى في العملية التواصلية، والخطابية وإيصال المعارف العلمية، والإنسانية إلى

المتعلمين بطرق سليمة وصحيحة مما ينعكس على الفهم، والتفوق وامتلاك الملكة اللسانية. وهذا لن يحصل إلا كانت المناهج الدراسية ملائمة نفسياً، واجتماعياً وعلمياً مع تطبيق الطرق العلمية الحديثة في التدريس.

التوصيات:

بناءً على نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحثان بما يلي:

- تعاون مشرفي ومعلمي الحلقة الأولى للغة الإنجليزية الذين يدرّسون الحلقة الأولى، والاطلاع فيما بينهم على مهارات التدريس ومستوى تقدم الطلبة.
- تكثيف التدريب على مهارة الكتابة لدى طلبة الحلقة الأولى باللغة العربية، واللغة الإنجليزية.
- عقد مقارنات بين طريقة الكتابة باللغة العربية والكتابة باللغة الإنجليزية عند تدريس طلبة الحلقة الأولى الذين يدرسون اللغة العربية واللغة الإنجليزية معاً.
- إجراء دراسات تختص بتقديم حلول لتفادي بعض الآثار السلبية لتعليم اللغة الثانية الانجليزية في الكفاية اللغوية للغة العربية لطلبة المرحلة الأساسية الأولى.
- إعطاء معلمي الحلقة الأولى ومعلمي اللغة الإنجليزية دورات تدريبية حول مهارات تدريس اللغة بشكل عام.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

- أبو جادو، صالح (2000م) سيكولوجية التنشئة الاجتماعية. ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو زهرة، محمد عبد الحميد وأبو غريب، عايدة عباس (2000م). تأثير التدريس باللغات الأجنبية على الأداء في اللغة القومية عند تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. بحث غير منشور، المركز القومي للبحوث التربوية.
- إسماعيل، بليغ حمدي (2001 م). استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- أبو نورة، رندة محمد خليل (2005 م). مشكلات تدريس التعبير والاقتراحات لحلها في المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي اللغة العربية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- البرادعي، مرفت (2015 م). بناء اختبار لقياس الكفاءة اللغوية الشفوية (التحدث) اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية في مهارة التحدث رسالة ماجستير، مجلة كلية التربية - جامعة طنطا : مصر.
- بركات، سلمى (2005 م). اللغة العربية مستوياتها وأدائها الوظيفي وقضاياها، الأردن، عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.
- حارثي، وفاء (2006م) الكفاءة اللغوية وعلاقتها بالاتجاه نحو اللغة لدى طالبات مرحلة الثانوية العامة، مجلة المدينة المنورة، رسالة ماجستير منشورة جامعة طيبة كلية التربية - السعودية.
- الحوامدة، محمد (2007م). أخطاء القراءة الجهرية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة إربد وعلاقتها ببعض المتغيرات. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 6(2): 109-127 متوفرة على الرابط: <http://journals.yu.edu.jo/jjes/Issues/2010/Vol6No2/2.pdf> حررت بتاريخ 2017/6/6
- الخطيب، أحمد موسى (2005م). وقائع ندوتي الهوية والعولمة واللغة العربية والهوية القومية، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، جامعة البتراء الخاصة، شركة المدينة لأعمال المطابع، تلاع العلي: الأردن، وقائع الندوة الأولى الهوية اللغوية والعولمة (اكتساب الطفل العربي للغة الأم في زمن العولمة .
- الخولي، أحمد عبد الكريم (2013م). اكتساب اللغة نظريات وتطبيقات، عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
- الدامغ، خالد بن عبد العزيز (2011م). السن الأنسب للبدء بتدريس اللغات الأجنبية في التعليم الحكومي. مجلة جامعة دمشق، 27، نسخة إلكترونية متوفرة على الرابط:

<http://www.al-jazirah.com/2012/20120411/ar6.htm> بتاريخ 2016/8/10

- ستفاين، كيسكس، والعناني، وليد (2016 م). تأثير اللغة الثانية في اللغة الأم مقارنة: اللغة الثانية، مجلة تبين للدراسات الفكرية والثقافية - المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات: قطر، 5(18)، ص165-178.
- سلامة، محمد صابر أحمد (2008 م). أثر التعليم باللغة الانجليزية في اكتساب مهارات القراءة العربية الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث من المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر. نسخة إلكترونية

متوافرة على الرابط: <http://search.mandumah.com.ezlibrary.ju.edu.jo/Record/10884> حررت بتاريخ 2016/8/18

الشعلان، راشد (2001م). طرق تدريس المطالعة في مرحلتَي المتوسطة والثانوي، الدار المصرية: القاهرة.
صومان، أحمد. (2013م). أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في مدرسة أم حبيبة الأساسية في الأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). 4(28)، 44-23.

ميالاري، غاستون. (2008م). طرق البحث في علوم التربية. ترجمة: شفيق محسن، عمان: دار الكتاب الجديدة المتحدة.
المراجع الأجنبية:

- Ahmadi, N., Khoii, R., and Taghadosian, H. (2015). Simultaneous Teaching of L1 and L2 Literacy to Young Iranian Learners: A Threat or A Treat? Literacy Information and Computer Education Journal, Special 4(1), 2111-2119.
- AL dohon, H. I. (2014). The Effect of Second- Language Learning on Elementary EFL Learners' Literacy Skills. International Journal of Education and Research, 2(6), 349-360.
- Hussien, A. M. (2014). The Effect of Learning English (L2) on Learning of Arabic Literacy (L1) in the Primary School. International Education Studies IES, 7(3), 88-98.
- Kaushanskaya, M., Yoo, J., & Marian, V. (2011). The Effect of Second-Language Experience on Native-Language Processing. Vigo International Journal of Applied Linguistics, 5(8), 55-71.
- Liu, Y., and Zeng, A. P. (2015). Loss and Gain: Revisiting the Roles of the First Language in Novice Adult Second Language Learning Classrooms. TPLS Theory and Practice in Language Studies, 5(12), 2433- 2440.
- McMillan, J and Schumacher, S. (2001). Research in Education: a conceptual Introduction. (5th ed). New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Murphy, V. A., Macaro, E., Alba, S., & Cipolla, C. (2014). The influence of learning a second language in primary school on developing first language literacy skills. Applied Psycholinguistics, 36(05), 1133-1153.
- Nunally, J.C. (1994). Psychometric Theory. New York. Mc Graw Hill, Book Company
- VanPatten, Bill and Alessandro G. Benati. , (2010). Key Terms in Second Language Acquisition. London; New York: Continuum,
- Wang, X. (2014). Effects of the Second Language on the First: A Study of ESL Students in China. TPLS Theory and Practice in Language Studies, 4(4), 725-729.