**الملخص:**

هدفت هذه الدراسة الكشف عن تأثير مناهج الغمر باللغات الاجنبية على مستوى الكفاءة اللغوية للغة العربية لطلاب المدارس الدولية: ولتحقيق اهداف هذه الدراسة قام الباحث بإعداد مقياس الكفاءة اللغوية الذي تم تطبيقه على مجموعة الدراسة، ثم التحليل الإحصائي وتفسير النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات. وقد أظهرت النتائج: انخفاض مستوى الكفاءة اللغوية ككل وكان تأثير مناهج الغمر اللغوي اكبر ما يكون على كفاءة التحدث والأداء الصوتي هو اكثر شكل من أشكال فقدان اللغة لدى طالب المدارس الدولية ويظهر ذلك في الحد من قدرة المتحدث على إنتاجه اللغوي، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة تم اقتراح التوصيات الأتية:

– ضرورة تأخير الدراسة باللغة الاجنبية حتى يتمرس الطفل في لغته الاساسية.

– قصر التعليم باللغة الاجنبية على مواد محددة يحتاج اليها الطالب حسب التخصص المطلوب

**الكلمات المفتاحية:** مناهج الغمر، المدارس الدولية

**abstract**

This study aimed to uncover the effect of immersion curricula in foreign languages on the level of linguistic competence of the Arabic language for international school students: In order to achieve the objectives of this study, the researcher prepared a measure of linguistic competence that was applied to the study group, then statistical analysis and interpretation of the results and making recommendations and suggestions. The results showed: a decrease in the level of language proficiency as a whole, and the effect of language immersion curricula was greatest on the efficiency of speaking and vocal performance. It is the most form of language loss for international school students and this appears in limiting the speaker's ability to produce his language, and in light of the findings of the study. The following

recommendations were suggested:

The necessity of delaying studies in the foreign language until the child has mastered his primary language.

Restricting education in a foreign language to specific subjects needed by the student according to the required specialization

Key words: immersion curricula, international schools

**المقدمة:**

امتازت اللغة العربية عن سائر لغات البشر بأنها اللغةُ التي اختارها الله – سبحانه وتعالى – لوحْيه؛ مما اتاح لها من الاتساع مدى لا تكاد تعرفه أي لغة أخرى من لغات الدنيا وهي محفوظة بحفظ الله لها.

كما حث النبي الكريم ﷺ على تعلم لغات من نتعامل معهم حيت انها وسيلة لمعرفة ثقافة الاخر وكذلك لاتقاء شره فعن زيد بن ثابت قال : قَالَ لِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ "تُحْسِنُ السُّرْيَانِيَّةَ إِنَّهَا تَأْتِينِي كُتُبٌ قَالَ قُلْتُ لَا قَالَ فَتَعَلَّمْهَا فَتَعَلَّمْتُهَا فِي سَبْعَةَ عَشَرَ يَوْمًا"[1] وهذا لا يعنى بالضرورة الحاق الطفل منذ نعومة اظافره بالمدارس الدولية التي تقدم مناهجها الدراسية باللغات الاجنبية مما يجعلها وسيلة لتكوين عقلية وثقافة تختلف عن ثقافته وموروثه اللغوي , وذلك ان الطفل يتعلم اللغة من خلال الاستماع ، و لا يمثل تعلم أي لغة اجنبية عائق امامه , و هذا من اسباب اعتماد المدارس الدولية تدريس المواد المختلفة بطريقة الغمر من خلال التحدث والتكرار في السياق.

ويعبر عن مدى الكفاءة اللغوية للفرد بمدى تمكنه من استخدام مهارات اللغة الاربع للتواصل بفعالية، واستخدامها في حياته اليومية (رشدي طعيمة،١٩٨٢) سواء في تعاملاته اليومية وهو ما يسمى بالكفاءة اللغوية العامة. او في المجال المعرفي الدراسي، أو ما يطلق عليه الكفاءة اللغوية الأكاديمية (مصطفي رسلان,١٩٩٨).

وقد عرف مصطلح المدارس الدولية في النصف الأخير من القرن التاسع عشر حيث أسست المدارس الدولية الأولى في بلدان مثل اليابان وسويسرا وتركيا. حتى يلتحق بها ابناء العائلات التي سافرت اليها، من موظفي الشركات الدولية والمنظمات الدولية والمنظمات غير الحكومية وموظفي السفارة، حيث قام الدبلوماسيون والمبشرون الأمريكيون بإنشاء مدارس لتعليم أطفالهم؛ و أطفال العائلات العسكرية الأمريكية حسب

[11] أخرجه أحمد (٢١٦٢٧)، والطحاوي في ((شرح مشكل الآثار)) (٢٠٣٨)، وابن حبان (٧١٣٦)

المناهج الامريكية؛ كما أسس الدبلوماسيون الفرنسيون وعائلات رجال الأعمال مدارس مماثلة بناءً على المنهج الفرنسي.

ان استبعاد العربية من مناهج التدريس بالمدارس الدولية وجعلها كمادة اضافية بحجة ان اللغة الاجنبية من متطلبات سوق العمل، وان إتقان اللغة الاجنبية يحقق التواصل مع العالم الاقتصادي الجديد، وهي انسب لمن يرغب بالعمل في الشركات الأجنبية أو السفر إلى الخارج، مما يخلق من الطالب الذي يتخرج من المدارس الدولية طالبا لا يجيد الكتابة أو القراءة باللغة العربية، بل لا يكاد يعرف شيئا عن حضارته العربية الإسلامية.

على الرغم من أهمية اكتساب الطالب لمهارات اللغة والتمكن منها , الا انه من الملاحظ تدني مستوى الأداء اللغوي لدى طلاب المدارس الدولية في اللغة العربية، وخصوصا في الجانب الوظيفي , ويتجلى ذلك في عدة مظاهر، منها: كثرة الأخطاء اللغوية التي يرتكبها طالب هذه المدارس في الأنشطة اللغوية اليومية وهذا ما دلت عليه الدراسات السابقة ومنها (على سالم , ١٩٩٩)، ونلاحظ ذلك لدى مقدمي ومعدى البرامج في الإعلام بوسائله المتعددة وذلك القصور يتمثل في مختلف الأنشطة اللغوية قراءة وكتابة وتعبيراً , و من مظاهر هذا التدني أخطاء لغوية: صوتيا، وصرفيا، ونحويًا، وإملائيا.

كذلك افتقار طالب المدارس الدولية القدرة على المناقشة والحوار والتعبير عن الأفكار والمعلومات بالعربية، بأسلوب لغوي يمتاز بالدقة والطلاقة والسهولة والوضوح، وقد يرجع هذا التدني في المهارات اللغوية إلى عدة أسباب، منها:

- تدني مستوى تعليم اللغة العربية في المدارس الدولية بل انه في بعض المدارس لا يتم تدريس العربية اصلا.
- عزوف الطالب في المدارس الدولية عن استخدام العربية الفصحى وذلك لطبيعة الدراسة بنظام الغمر اللغوي.

- المعلمون بالمدارس الدولية لا يستخدمون العربية في التدريس والمناقشات، ولا يشجعون طلابهم على استخدامها محادثاتهم ومناقشتهم.

وقد تعددت الدراسات التي سعت الى معرفة الكفاءة اللغوية للطلاب والتي منها ( رشدي طعيمة ,١٩٨٢ – سمير سلوم , ٢٠٠٣ – على سلام , ١٩٩٩ – مصطفي رسلان ,١٩٩٨ ) ومما زاد من أهمية إجراء هذه الدراسة والحاجة إليها، قلة الدراسات في مجال الغمر اللغوي باللغات الاجنبية بالمنطقة العربية, وحسب علم الباحث لا توجد دراسة لقياس تأثير الغمر اللغوي على الكفاء اللغوية للطالب في المدارس الدولية.

## تحديد المشكلة

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في تدني مستوى الكفاءة اللغوية في اللغة العربية لدى طلاب المدارس الدولية، وذلك لطبيعة التدريس بمناهج الغمر باللغات الاجنبية لكافة المواد الدراسية وأن لهذا التدني أشكالاً لغوية متعددة ودرجات مختلفة، هذا بالإضافة الى عدم وجود مقياس موحد معتمد عربيا لتحديد مستوى الكفاءة اللغوية ؛ مما حدا بالباحث إلى إجراء دراسة لتحديد مستويات الكفاءة اللغوية لدى طلاب المدارس الدولية وتأثير الدراسة بنظام الغمر اللغوي عليها؛ و للتصدي لهذه المشكلة تحاول الدراسة الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي: ما تأثير مناهج الغمر على الكفاءة اللغوية لطلاب المدارس الدولية ؟:وتفرغ عن هذا التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما مهارات الكفاءة اللغوية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية بالمدارس الدولية؟
٢. ما مدى تمكن طلاب المدارس الدولية من مستويات الكفاءة اللغوية بالمرحلة الثانوية؟
٣. ما تأثير مناهج الغمر على الكفاءة اللغوية لطلاب المدارس الدولية بالمرحلة الثانوية؟: وللإجابة على هذا السؤال تم وضع الفرض الاتي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = ٠.٠٥) لبرامج الغمر اللغوي على الكفاءة اللغوية لطلاب المدارس الدولية.

## تحديد المصطلحات:

**١. الغمر اللغوي (Language Immersion) ويقصد به في هذه الدراسة**

وسيلة لتعليم اللغة، وعادة ما تكون لغة ثانية (L2)، حيث يتم استخدام اللغة المستهدفة في تدريس المناهج الدراسية لتحقيق الكفاءة الأكاديمية من خلال اللغة الثانية، حيث يتم القراءة والكتابة باستخدامها. وذلك من خلال برامج لغوية مكثفة حسب عمر الدارس فمنها: الغمر المبكر: في فترة رياض الاطفال، الغمر الأوسط: في سن العاشرة، الغمر المتأخر: يبدأ في المرحلة الاعدادية.

**٢. الكفاءة اللغوية: ويقصد به في هذه الدراسة:**

المدى الذي يمكن الفرد من القدرة على فهم وإنتاج اللغة للتواصل بفعالية مع الاخرين، وفهم واستخدام اللغة بطلاقة بمستوى من الدقة لنقل المعنى، سواء في الحياة اليومية، او في المجال المعرفي والدراسي

**٣. ٣-مدرسة دولية: International school ويقصد به في هذه الدراسة:**

مدرسة تقدم التعليم الدولي، وذلك من خلال اعتماد منهج دولي مثل البكالوريا الدولية، مغاير للمناهج المحلية لبلد التواجد، لتقديمها للطلاب الاجانب من أبناء موظفي المنظمات الدولية او السفارات الأجنبية، والبعثات، مع قبول الطلاب المحليين للحصول على مؤهل دولي.

**a. ٤-المدارس الدولية الحكومية: ويقصد به في هذه الدراسة:**

مدارس تقام من خلال برتوكول بين وزارة التعليم المحلية ومنظمة البكالوريا الدولية، لتطبيق نظام البكالوريا الدولية IBO لتقديم التعليم الدولي، إما من خلال اعتماد منهج دولي مثل البكالوريا الدولية، إيديكسل أو اختبارات كامبردج الدولية، أو باتباع منهج يختلف عن المنهج الوطني.

## حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على:

١. مجموعة من الحاصلين على الثانوية (البكالوريا الدولية) بمدارس انترناشونال التجمع الخامس بمدينة القاهرة في العام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠ وذلك لان القاهرة تعد من أكبر العواصم العربية من حيث عدد السكان وعدد المدارس الدولية بها أكبر من أي دوله عربية اخرى.

## منهج الدراسة:

استخدم المنهج الوصفي التحليلي.

## أدوات الدراسة:

١. قائمة بمستويات الكفاءة اللغوية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية: من اعداد الباحث

٢. اختبار الكفاءة اللغوية من اعداد الباحث

## اهداف الدراسة:

١. الوقوف على مدى تأثير مناهج الغمر بالمدارس الدولية على الكفاءة اللغوية لطلابها.

٢. تعرف مستويات الكفاءة اللغوية لطلاب المدارس الدولية.

٣. تقديم مقترحات يمكن أن تفيد في تنمية الكفاءة اللغوية لطلاب المدارس الدولية.

٤. تقديم مقترحات تتعلق بتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو اللغة العربية، مع تشجيع المعلمين على استخدام العربية خلال الانشطة الصفية.

## اهمية الدراسة:

قد تفيد الدراسة الحالية كلا من:

١. مخططي المناهج ومطوريها: في بناء مناهج تعليم اللغة العربية سواء للطلاب العرب او الناطقين بغيرها من خلال ما يحتاجه المتعلم حسب مستواه وخلفياته، وغرضه من دراستها.
٢. المعلمين: حث المعلمين على تنمية مهارتهم التدريسية والمعرفة العلمية المتطورة.
٣. الباحثين: فتح المجال لدراسات أخرى تتناول بناء برامج للتنمية المهنية والتدريسية للمراحل التعليمية المختلفة.

## الإطار النظري

لما كان الهدف من هذه الدراسة معرفة تأثير مناهج الغمر في المدارس الدولية على كفاءة الطلاب اللغوية للغة العربية ولتحقيق هذا الهدف تم عرض المحاور الاتية:

١. المحور الاول – تعريف بالمدارس الدولية ونظام تدريس الغمر بها.
٢. المحور الثاني –الكفاءة اللغوية: مفهومها، أهميتها، وكيفية قياسها:
٣. المحور الثالث – تأثير مناهج الغمر بالمدارس الدولية على الكفاءة اللغوية لطلابها.

## المحور الاول – تعريف بالمدارس الدولية ونظام تدريس الغمر بها.

### تمهيد:

يشتمل مصطلح المدارس الدولية على مجموعة متنوعة من النظم المدرسية التي تشمل مجموعة واسعة من الأشكال والمناهج الدراسية، وبعضها دولي أكثر من غيره، كما أن المدارس الدولية تتبع منهجًا دوليًا يختلف عن منهج البلد المضيف. ومن أجل اعتبار المدرسة مدرسة دولية لابد لها من اعتماد نظام البكالوريا الدولية International

Baccalaureate المعروف اختصارًا بالـ IB هي شهادة علمية لإتمام التعليم المدرسي (قبل الجامعي)، تمنحها منظمة البكالوريا الدولية الكائنة في مدينة جنيف السويسرية، وهي منظمة تعليمية غير ربحية نشأت عام ١٩٦٨.

ويبلغ عدد المدارس التي تشرف عليها المنظمة إلى أكثر من ٣٥٠٠ مدرسة في ١٤٤ دولة مختلفة حول العالم، ويُعَدُّ حامل شهادة البكالوريا الدولية طالبًا دوليًا مؤهلًا للالتحاق بأي جامعة في العالم دون الحاجة إلى معادلة شهادته أو إتمام دبلومات تأهيلية أو الحصول على شهادات تكميلية أو ما إلى ذلك، وهذه هي نقطة الأفضلية الأهم لهذه الشهادة على أي شهادة محلية. , كما ان للبكالوريا الدولية ثلاثة برامج تعليمية للمراحل العمرية المختلفة، بالإضافة إلى برنامج رابع تم اعتماده مؤخرًا وهو برنامج التعليم المهني.

برامج البكالوريا الدولية

**تقدم البكالوريا الدولية ثلاثة برامج تعليمية: مرتبطة بأعمار الطلبة وهي كالتالي:**

١. **البرنامج الأول:** السنوات الاولى من الروضة حتى الابتدائية:

ويغطي هذا البرنامج المرحلة العمرية من ٣ سنوات إلى ١١ سنة، بحيث تعادل السنة الأولى السنة الاولى رياض الاطفال، وتعادل السنة الأخيرة فيه السنة الخامسة الابتدائية في التعليم العام، ويُسْمَح في هذه المرحلة باعتماد لغة البلد كلغة رئيسية في التدريس بدلًا من اللغة الإنجليزية، وفي البرنامجين الآخرين يكون التدريس باللغة الإنجليزية، وفي البرنامج الثالث يسمح باختيار واحدة من بين اللغات الاجنبية (الإنجليزية، الفرنسية، الإسبانية) لتكون اللغة الرئيسية في التدريس.

٢. **البرنامج الثاني (برنامج السنوات المتوسطة):**

يتم التدريس للمرحلة العمرية من ١٢ إلى ١٦ سنة، بحيث تعادل السنة الأولى فيه (Myp) السنة السادسة الابتدائية، وتعادل السنة الأخيرة فيه (Myp5) السنة الأولى الثانوية في نظام التعليم العام، وفي البرنامجين الأول والثاني يحرص النظام على عدم تثبيت مصادر محددة للدراسة، فلا وجود لمناهج جامدة أو محتوى ثابت.

**٣. البرنامج الثالث:**

يتم فيه التدريس للمرحلة العمرية من ١٦ إلى ١٨ سنة، بحيث يعادل السنتين الثانية والثالثة الثانوية في نظام التعليم العام، ويعد هذا البرنامج هو الأهم من بين البرامج الثلاثة لأنه هو برنامج الحصول على الشهادة الدولية التي تؤهل الطالب للالتحاق بالتعليم الجامعي محليًا أو دوليًا، وبدون إتمام هذا البرنامج لا يعترف دوليًا بانتساب الطالب لنظام البكالوريا الدولية.

## التدريس بالغمر.

تمهيد: بدأت برامج الغمر اللغوي الأولى في العصر الحديث بإقليم كيبيك، بكندا في عام ١٩٦٥.(Zuidema, J. 2011 ). ومنذ ذلك الحين، انتشرت برامج الغمر الفرنسي في جميع أنحاء كندا واستمرت حتى الآن. وفقًا للمسح الذي أجرته CAL (مركز اللغويات التطبيقية) (Applied Linguistics.2011). في عام ٢٠١١، وقد امتدت برامج الغمر اللغوي لأبناء الجاليات الاجنبية في أستراليا، والصين، والمملكة العربية السعودية، واليابان وهونج كونج، وذلك لان الهدف الأصلي من بناء هذه المدارس هو تعليم أبناء الجاليات الأجنبية مناهج الدول التابعين لها وثقافتهم وبذلك يصبح أداة للاندماج في ثقافة الغرب.

كان بداية استخدام مناهج الغمر باللغة الاجنبية في التعليم بالدول العربية محاولة لطمس اللغة العربية وكذلك كل لغة محليه في المدارس الأجنبية في الدول المحتلة، وترى دراسة (رشدي حسن, ٢٠١٥) ان لمناهج ثنائية اللغة آثارها المترتبة على اللغة العربية الأم، وآثارها على المتجهات الفكرية والثقافية عند الطلاب.

وقد التحق بها ابناء العرب املا في الحصول على التعليم الاوربي و مارس المحتل الامبريالية اللغوية لتصبح لغته مهيمنةٍ على لغة اصحاب البلد الاصليين مما يعد تجسيداً للقوة العسكرية، والاقتصادية وذلك لفرض ثقافة المحتل بفرض لغته وتعليمه , وقد

اعتبرت لغة الطبقة العليا هي لغة المحتل وحاشيته من ابناء الطبقة التابعين له من ابناء الوطن , فاصبح التعليم امتداد للاستعمار الفكري والثقافي , كما ان محتوى مناهج المدارس الأجنبية، لا تهتم بالنظر الى تنمية روح الوطنية لدى الطالب العربي وتعريفه بتاريخه وثقافته العربية.

## أنواع الغمر اللغوي

تصنف برامج الغمر اللغوي من حيث الوقت الذي يقضيه الطلاب في البرنامج، او من خلال سن الطالب.

**١. من حيث الوقت المستخدم في التعلم:**

التام (الكلي): وهذا يعني أن يقضى الطلاب ١٠٠ ٪ من اليوم الدراسي في تعلم اللغة الثانية، فتخصيص كل او اغلب الوقت للغة الاجنبية يؤدي إلى إتقان هذه اللغة أكثر من اللغة الاصلية للمتعلم (Antoniou, M & Suiping, W. 2015)..

الجزئي: يتم استخدام اللغة الاصلية في التعليم بالإضافة الى اللغة المستهدف تعليمها ويعد هذا النوع من غمر اللغة مقبول أكثر للطلاب. (Nanchen, Giliane .2017 ). ويسمى الغمر ثنائي اللغة. فيتعلم الطالب اللغات عن طريق التفاعل مع أقرانه ومعلميه وهذه الطريقة شائعة في التعليم الأمريكي.(Nascimento, F. C. 2017 ).

**٢. الغمر من حيث الفئة العمرية للمتعلمين:**

المبكر: يبدأ فيه الطلاب في تعلم اللغة الاجنبية في فترة رياض الاطفال او بداية المرحلة الابتدائية.

المتوسط: يبدأ الطلاب في تعلم لغتهم الثانية في المرحلة الاعدادية.

المتأخر: يبدأ الطلاب في تعلم لغتهم الثانية في المرحلة الثانوية. ( Cervantes, C. G. 2014)

## المحور الثاني: الكفاءة اللغوية: مفهومها، أهميتها، وكيفية قياسها:

### مفهوم الكفاءة اللغوية:

تمثل الكفاءة اللغوية ضرورة للطلاب في المراحل التعليمية المختلفة، وقد تنوعت مفاهيم الكفاءة اللغوية، مرتبطة بمصطلحات (الاستعداد، القدرة، المعرفة، الملكة، المهارة، وارتباطها بالأداء والإنجاز). حيث أنها: قدرة رئيسة ينبغي أن يمتلكها الفرد؛ بحيث يحقق أعلى مستوى باستخدام مهارات اللغة (استماعاً وتحدثا وقراءة وكتابة)

### أهمية الكفاءة اللغوية:

تبرز أهمية تحقيق الكفاءة اللغوية وتمكن الطلاب من مهارات الأداء اللغوي، إلى تخريج طلاب على مستوى عال من الأداء اللغوي والتواصلي، ويظهرون دقة عالية في التعلم والاستذكار، لذلك فإن الكفاءة في اللغة العربية تمثل متطلبا أساسياً لهوية الأمة العربية والإسلامية وأصالتها لمواجهة تحديات العصر الحديث ومتطلباته.

يتشكل النظام اللغوي من عدة مستويات أو أنظمة: النظام الصوتي والنظام الصرفي، والنظام النحوي، والنظام البلاغي، والنظام الدلالي، والنظام الكتابي، وهذه الأنظمة تعمل مترابطة متآزرة في علاقات محكمة مؤثرة في بعضها ومعتمدة على بعضها، وانفكاك أي نظام منها يفقد اللغة قيمتها. (مريم فريحات، مصطفي ودياب، ١٩٩٨). وترى (هويد الحسيني ,٢٠٠٥) ان طلاب مدارس اللغات يعانون من من ضعف لغوى ويتجلى هذا الضعف في الاتيان بمفردات مبهمة عند التحدث بالعربية بالإضافة الى عدم القدرة على تكوين جمل عربية سليمة مترابطة.

في ضوء ما سبق يتضح أن الكفاءة اللغوية تتحقق بالتمكن من مهارات اللغة العربية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) في ضوء أنظمة اللغة ومستوياتها المتنوعة، وممارستها ممارسة صحيحة في المواقف والأنشطة اللغوية المتنوعة، حتى تنتقل الرسالة اللغوية بدرجة عالية من النقاء والدقة والوضوح.

**قياس الكفاءة اللغوية:**

لمعرفة الكفاءة اللغوية للطالب تصمم اختبارات في ضوء معايير محددة لقياس خبراته المتراكمة السابقة غير متقيدة بمنهج معين، أو مقرر دراسي خاص أو كتاب محدد، وإنما يقيس مهارات عامة حسبما يستخدمه الطالب في حياته اليومية، حيث أن اختبارات الكفاءة اللغوية تصمم لقياس مهارات لغوية متعددة، تشمل الصوتيات، والمفردات اللغوية، والقواعد ومهارات الاتصال المتكاملة بالإضافة إلى المدركات والمفاهيم الثقافية مع مراعاة الاتي:

الدقة في أساليب القياس التي يمكن تطبيقها بموضوعية، وأن تضم أكبر عدد ممكن من جوانب استخدام اللغة العربية لدى الطلاب؛ لكي تكون أكثر فاعلية في تحديد مستوى الطلاب الحقيقي، وأن يعكس الغرض أو الهدف الذي أعد من أجله.

## المحور الثالث – تأثير مناهج الغمر بالمدارس الدولية على الكفاءة اللغوية لطلابها.

**تمهيد:**

من المعلوم ان طالب المدارس الدولية يكون مطلوبًا منه الالتحاق بالمدرسة لمدة ١٢ عامًا من حياته، ١٨٠ يومًا كل عام لمدة ثماني ساعات تقريبًا مستخدما طريقة معينة للتعايش والفعل ورد الفعل في هذا المكان وفي كثير من الأحيان، إن لم يكن دائما، لا تتوافق مع طرق واسلوب حياه الطلاب، مما يعرض هؤلاء الطلاب لإعراض الفجوة الثقافية، (القيم والتقاليد والعادات والمعتقدات، وما إلى ذلك).

يتعرض الطالب بالمدارس الدولية للاستنزاف اللغوي حيث يعاني من فقدان اللغة الأم وذلك ناجم عن العزلة عن متحدثي اللغة الام واكتساب واستخدام لغة ثانية، والتي توظف وتتداخل لفهم واستقبال العملية التعليمية بحيث تلعب دوراً مهماً، إن لم يكن مهيمناً، في حياتهم اليومية. (Köpke, Barbara.2007)

في النظام ثنائي اللغة هناك عديد من التأثيرات تحل باللغة الأولى تحت وطأة اللغة الثانية وسيطرتها على التعليم وخصوصا في السن المبكرة فالطفل عندما يبنى نظاما لغويا يعتمد فيه على اللغة الثانية المكتسبة فانه يفكك أنظمة اللغة الأولى، ويعيد ترتيبها نتيجة للاحتكاك اللغوي بين اللغتين ليكون نظاما هجينا يستخدم فيه كلا اللغتين و يحدث له انخفاضا تدريجيا في إجادة اللغة الأم , فبقدر ما يحدث له من تمكن في اللغة الثانية يقابله تتدهور في بعض جوانب اللغة الام أو تصبح تعبيراته خاضعة لتأثير , مما يحدث عنده "فقدان للمهارات اللغوية للغة الام. (Lambert, Richard D. 1982)

من الملاحظ ان ثنائيي اللغة يتمتعون بدرجة من التأثير اللغوي المتداخل، حيث تتداخل اللغة الثانية في حديث المتكلم، كما يصعب عليه تحديد الأخطاء في لغته (Larsen–Freeman, D. 2011)، بحيث لا يستطيع الذين يتحدثون بلغتين في وقت واحد التمكن من مهارات اللغة الام كالمتحدثين الأصليين فتكون معرفتهم بها أقل شمولية من متحدثي اللغة الأم، (Schmid, M. S.2004). وتتجلى الاخطاء في ركاكة وتفكك بنية الجملة عند استخدام اللغة الأولى وهو ما يعرف بالخطأ النحوي .(Seliger, H. W1991)

ونتيجة هذا التدريس المزدوج ينتج طالب غير قادر على استيعاب مهارات اللغة فيرمى العربية بالجمود ، و يستخدم العامية حيث يستطيع التعامل معها بل انه يتعامل مع الحروف الانجليزية في الكتابة والنطق اكثر من العربية و يتجلى هذا على يد من درس في المدارس الاجنبية الذين لم يتثنى لهم قدره التعبير والفهم بالعربية فمنهم من تبنى فِكرَة استِبدَالِ الحُرُوفِ العَرَبِيةِ بأخرَى لاتِينِية، وذلك لأنه هو يجيد استخدامها عن العربية, ومن ابرزهم داود الجلبي الطبيب الموصلي (سيّار الجميل ٢٠١٥ )تبعه عبد العزيز فهمي المحامي المصري الذى يرى حسب فهمه ان الرسم الحالي للحروف العربية ، هو علَّة العِلَل في صعوبة لغتنا العربية، وأنه هو المنفِّر منها والمانع من جريان الألسن بها.( عبد العزيز فهمي, ١٩٤٤ )

## مجموعة الدراسة

تكونت مجموعة الدراسة من (٤٥) طالبا من الحاصلين على الثانوية (البكالوريا الدولية) من المدارس الدولية الذين التحقوا بها من مرحلة الروضة حتى بلوغ المرحلة الثانوية حتى يكون تأثير الغمر اللغوي ابلغ ما يكون بمدارس انترناشونال التجمع الخامس

## إجراءات الدراسة:

سارت إجراءات هذه الدراسة والتي كان الغرض منها تعرف تأثر التدريس بمناهج الغمر بالمدارس الدولية على الكفاءة اللغوية لطلابها وفق الخطوات التالية:

### اولاً – قائمة مهارات الكفاءة اللغوية المناسبة للطلاب موضع الدراسة:

سار تحديد مهارات الكفاءة اللغوية المناسبة للطلاب المدارس الدولية في المرحلة الثانوية وفقا للخطوات الآتية: –

أ. الهدف من إعداد القائمة:

التوصل إلى مهارات الكفاءة اللغوية المناسبة للطلاب في المرحلة الثانوية ، حتى يتسنى بناء مقياس الكفاءة اللغوية وفق هذه المهارات المحددة، ثم تقدير مدى تمكن الطلاب موضع الدراسة منها.

ب. مصادر اشتقاق القائمة:

تم تحديد قائمة مهارات الكفاءة اللغوية المناسبة للطلاب في المرحلة الثانوية تبعا للخطوات التالية:

١. الاطلاع على الكتب والمراجع العلمية، والدراسات السابقة حول مهارات الكفاءة اللغوية للغة العربية.
٢. الاطلاع على المعايير اللغوية لقياس الكفاءة اللغوية.
٣. صياغة المهارات المستخلصة في صورة عبارات وصفية واضحة ومختصرة.

ج. القائمة في صورتها المبدئية:

تم تحديد قائمة من المهارات اللغوية المناسبة للطلاب موضع الدراسة من المصادر السابقة، ووضعها في صورة استبانة وأمام كل مهارة عبارة (مناسب / غير مناسب) وعرضت على مجموعة من المتخصصين في تدريس اللغة وتم تعديل القائمة في ضوء آراء هؤلاء المتخصصين.

**صدق القائمة:**

عرضت القائمة في صورتها المبدئية على عشرة من المحكمين من أساتذة مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، بالجامعات المصرية، وذلك في العام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠، وكان ذلك في هيئة استبانة مكونة من قائمة بمهارات الكفاءة اللغوية المناسبة للطلاب في المرحلة الثانوية، وأمام كل مهارة خانتان إحداهما مكتوب بها (مناسب)، والأخرى (غير مناسب)، وعلى المحكم إضافة ما يراه مناسباً وطلب من المحكمين إبداء الرأي في:

- مناسبة المفردات للطلاب موضع الدراسة.
- صلاحية المفردات لقياس ما تهدف الى قياسه من مهارات.
- إضافة أو حذف أو تعديل بنود القائمة.
- السلامة اللغوية للمفردات.

حيث اشتملت القائمة في صورتها المبدئية على (٤٠) مهارة شاملة (الاستماع، فهم المقروء، القواعد اللغوية، التعبير الكتابي، التحدث والاداء الصوتي) تم تعديل القائمة في ضوء آراء المحكمين؛ حيث تم حذف المهارات التي لم تحصل على نسبة ٨٠٪من موافقة المحكمين على الأقل وتم اجراء التعديلات الاتية:

- الاقتصار على المهارات الاساسية في للاستماع، فهم المقروء، القواعد اللغوية، التعبير الكتابي، التحدث والاداء الصوتي، وحذف مهارات القراءة الجهرية وذلك مراعاة لوقت وطبيعة المقياس.

- تعديل الفقرات والاستغناء عن بعض المهارات التي يمكن تحقيقها من خلال مهارات اخرى
- الاقتصار على المهارات اللغوية العامة التي تعد مؤشر للكفاءة اللغوية والتي يمكن قياسها بحيادية ودون ظهور ذاتية المصحح.

واصبحت القائمة بعد اجراء التعديلات السابقة في صورتها النهائية لتشتمل على (٣٠) مهارة في (الاستماع، فهم المقروء، القواعد اللغوية، التعبير الكتابي، التحدث والاداء الصوتي)

## إعداد اختبار الكفاءة اللغوية:

أ. الهدف من الاختبار:

تحدد الهدف من الاختبار في قياس مدى تمكن طلاب المدارس الدولية من مهارات الكفاءة اللغوية في المرحلة الثانوية.

ب. مصادر بناء الاختبار:

تم بناء هذا المقياس في ضوء المصادر التالية:

١. تحديد قائمة المهارات المقاسة من خلال الأدبيات والدراسات السابقة في مجال تدريس اللغة العربية.

٢. الاطلاع على الاختبارات والمقاييس التي تقيس المهارات اللغوية (مقياس العين. مقياس منظار، الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات (CEFR)، معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات ACTFL، المعايير القومية للتعليم قبل الجامعي).

ج. صدق الاختبار:

للتأكد من مدى صدق الاختبار تم عرضه على عدد من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وذلك للتأكد من:

- صلاحية المفردات لقياس ما تهدف الى قياسه من مهارات.
- مناسبة المفردات للطلاب موضع الدراسة.

- وضوح تعليمات الاختبار.
- سلامة الصياغة اللغوية لمفردات الاختبار.
- إضافة أو حذف أو تعديل صياغة الأسئلة.

وبعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، تمثلت في اعادة صياغة بعض الاسئلة للوضوح وحذف الاسئلة المكررة التي تؤدى نفس الغرض منها والاكتفاء بسؤال واحد لكل مهارة لمراعاة وقت الاختبار وبهذا أصبح في صورته النهائية صالحاً للتطبيق على مجموعة الدراسة.

د. وصف الاختبار في صورته النهائية:

- التعريف بالاختبار

هو اختبار يقيس اتقان المهارات اللغوية للممتحن باللغة العربية من خلال تصنيفات ومستويات مختلفة (ممتاز – جيد جدا – جيد – متوسط – ضعيف)

- هدف الاختبار:

يهدف الاختبار الى قياس اتقان المهارات اللغوية الاساسية للغة العربية لدى الممتحنين بعيد عن المعرفة اللغوية (المعلومات التحصيلية)

مكونات الاختبار:

القسم الأوّل: الاستماع

القسم الثاني: فهم المقروء

القسم الثالث: القواعد اللغوية

القسم الرابع: التعبير الكتابي

القسم الخامس: التحدث والاداء الصوتي

ومن حيث عدد الاسئلة يتكون الاختبار من (١٠٠) سؤال موزعة على خمسة اقسام لكل قسم (٢٠) سؤال لكل جزء مدة (٣٠) دقيقة بذلك يصبح الزمن الكلى للاختبار (١٥٠) دقيقة

- حساب ثبات الاختبار:

تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام التجزئة النصفية والجدول التالي يوضح معاملات الثبات للاختبار.

جدول رقم (١) حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام التجزئة النصفية

| م | البعد | معامل ثبات النصف الاول | معامل ثبات النصف الثاني |
|---|---|---|---|
| ١ | مهارات الاستماع | ٠.٧٢ | ٠.٧٥ |
| ٢ | فهم المقروء | ٠.٨٠ | ٠.٨٢ |
| ٣ | القواعد اللغوية | ٠.٨٥ | ٠.٨٨ |
| ٤ | التعبير الكتابي | ٠.٧٩ | ٠.٨٢ |
| ٥ | التحدث والأداء الصوتي | ٠.٧١ | ٠.٧٣ |

يظهر الجدول السابق ان معاملات الثبات بين اجزاء الاختبار في النصف الاول تراوحت بين (٧١- ٨٥) وكان اعلاها للقواعد اللغوية حيث بلغ الارتباط ٠.٨٥ واقلها التحدث والاداء الصوتي ٠.٧١ بينما في النصف الثاني بين (٠.٧٣ – ٠.٨٨ وهي قيم مرتفعة تدل على ثبات الاختبار وتعتبر مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

الجدول (٢) أبعاد أسئلة اختبار الكفاءة اللغوية ومفرداتها

| م | البعد | المفردات |
|---|---|---|
| ١ | مهارات الاستماع | ١ -٢-٣-٤-٥-٦ |
| ٢ | فهم المقروء | ٧-٨-٩-١٠-١١-١٢-١٣-١٤ |
| ٣ | القواعد اللغوية | ١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠ |
| ٤ | التعبير الكتابي | ٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥ |
| ٥ | التحدث والأداء الصوتي | ٢٦-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠ |

- 

- تعليمات الاختبار:

١. يطبق الاختبار بصورة فردية.

٢. يتأكد الفاحص من خلو الطالب من بعض الأمراض التي قد تؤثر على أدائه كالرشح والتهاب الأذن.

٣. يقوم الفاحص بتطبيق الاختبار وذلك بعد أن يتأكد من فهم الطالب للمراد منه.

- تطبيق الاختبار:

وقد روعي عند تطبيق المقياس ما يلي:

١. استخدام اللغة الفصحى البسيطة في قراءة الاسئلة .

وقد تم تطبيق اختبار الكفاءة اللغوية على مجموعة الدراسة في العام الدراسي ٢٠١٩ -٢٠٢٠ وبعد التطبيق تم رصد الدرجات ومعالجتها احصائيا ومناقشتها وتفسيرها كالاتي:

## نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

يتناول الباحث عرضا لاهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة والتحليل لإداء مجموعة الدراسة ومناقشة هذه النتائج والتعليق عليها: حيث حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي: ما تأثير مناهج الغمر على الكفاءة اللغوية لطلاب المدارس الدولية ؟: وتفرغ عن هذا التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما مهارات الكفاءة اللغوية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية بالمدارس الدولية؟

٢. ما مدى تمكن طلاب المدارس الدولية من مستويات الكفاءة اللغوية بالمرحلة الثانوية؟

٣. ما تأثير مناهج الغمر على الكفاءة اللغوية لطلاب المدارس الدولية بالمرحلة الثانوية؟

وللإجابة على السؤال الاول: ما مهارات الكفاءة اللغوية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية بالمدارس الدولية؟ تم تحديد مهارات الكفاءة اللغوية المناسبة للطلاب موضع الدراسة، حيث تم تحديد قائمة مهارات الكفاءة اللغوية، وعرضها على المحكمين لتحديد المهارات المناسبة للطلاب موضع الدراسة ووضع الصورة النهائية للقائمة، وهي الى تضمنت المهارات التي حصلت على ٨٠٪ فأكثر من آراء المحكمين.

كما أن الإجابة عن السؤال الثاني: ما مدى تمكن طلاب المدارس الدولية من مستويات الكفاءة اللغوية بالمرحلة الثانوية؟ فقد تم من خلال (الإطار النظري). حيث قام الباحث بإعداد اختبار للكفاءة اللغوية للطلاب موضع الدراسة، مع مراعاة الأسس التالية عند بناء المقياس: (دراسة طبيعة تعليم اللغة العربية للمراحل الدراسية المختلفة من حيث الأهمية والأهداف والمحتوى، دراسة طبيعة الدارسين للغة العربية، الدراسات والادبيات العربية والأجنبية السابقة في مجال تدريس المواد الدراسية بنظام الغمر باللغات الاجنبية كذلك الادبيات الخاصة بمهارات التدريس عامة ومهارات تدريس اللغة العربية). وتم ذلك من خلال:

١. تحديد قائمة بمهارات الكفاءة اللغوية وهي القائمة التي توصل اليها الباحث في دراسته.
٢. بناء أده لقياس الكفاءة ومدى تمكن الطلاب موضع الدراسة منها.

اما السؤال الثالث من أسئلة الدراسة وهو: ما تأثير مناهج الغمر على الكفاءة اللغوية لطلاب المدارس الدولية بالمرحلة الثانوية؟ وللإجابة على هذا السؤال تم وضع الفرض الاتي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = ٠.٠٥) لبرامج الغمر اللغوي على الكفاءة اللغوية لطلاب المدارس الدولية. وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب موضع الدراسة على مقياس الكفاءة اللغوية وحساب قيمة (ت) للتأكد من دلالة الفرق

عند مستوى دلالة (٠.٠٥) استخدم الباحث اختبار (ت) لمجموعة الدراسة، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٣) النتائج ودلالتها للفروق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) على اختبار الكفاءة اللغوية

| البعد | الدرجة الكلية | المتوسط | النسبة | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات الاستماع | ٢٠ | ١٠.٢٩ | ٥١.٤٢ | ٤.٢٨ | ٢٨.٥٠ | ٠.٠١ |
| فهم المقروء | ٢٠ | ١١.١٣ | ٥٥.٦٧ | ٥.٢٥ | ٣٩.١٤ | ٠.٠١ |
| القواعد اللغوية | ٢٠ | ١٣.٢٤ | ٦٦.٢٦ | ٢.٢٢ | ٢٤.٥٢ | ٠.٠١ |
| التعبير الكتابي | ٢٠ | ١٣.١٢ | ٦٥.٦٤ | ٤.٦٥ | ٢٠.٥٢ | ٠.٠١ |
| التحدث والأداء الصوتى | ٢٠ | ٦.١٢ | ٣٠.٦ | ٥.١٩ | ١٩.٧٤ | ٠.٠١ |
| الدرجة الكلية | ١٠٠ | ١٠.٦٦ | ٥٣.٣١٨ | ٢١.٥٩ | ٢٦.٤٨ | ٠.٠١ |

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) للفروق للمتوسطات جاءت دالة في جميع الأبعاد و الدرجة الكلية ، ولمعرفة اتجاه الفرض تم المقارنة بين متوسطات دراجات العينة في مقياس الكفاءة اللغوية وبين المتوسط الفرضي لكل كفاءة والذى يمثل مستوى الاتقان لكل مهارة والذى لا يقل عن ٧٥٪ من الدرجة الكلية لكل كفاءة و يتضح أن نسبة الكفاءة اللغوية لدى أفراد العينة تراوحت بين ٣٠.٦ – ٦٦.٢٦ حيث كان المتوسط للقواعد اللغوية ٦٦.٢٦, وللكفاءة الكتابية ٦٥.٦٤ولفهم المقروء ٥٢.٦٧ بينما في كفاءة التحدث و الأداء الصوتي ٣٠.٦ في حين كان متوسط الكفاء اللغوية ككل ٥٣.٣١٨

وتشير هذه النتائج إلى أن مستوى الكفاءة اللغوية لدى أفراد العينة أعلى من المتوسط في مهارات فهم المقروء، القواعد اللغوية، التعبير الكتابي وقد يعزى ذلك الى ان الطالب يستخدم قدراته العقلية ومعرفته اللغوية فيكون الطالب اقدر ما يكون على ترتيب افكاره وتحديد اجاباته , كما ان درجات الطالب لمهارة الاستماع في حدود المتوسط فقد يرجع

ذلك الى استخدام الفصحى في طرح الاسئلة وهو مالم يعتده الطالب موضع الدراسة داخل الصف الدراسي.

كما تبدو درجات الطلاب موضع الدراسة متدنية للغاية في مهارة التحدث والاداء الصوتي، ذلك ان الطالب مطلوبا من الاجابة بالفصحى وبسرعة فلا يستطيع ترتيب افكاره فيعتمد على مخزونه اللغوي والذى في الاساس معتمدا على لغة اقرب ما تكون هجين من العربية والانجليزية فيلجا في بعض الاحيان الى استخدام المصطلحات غير العربية للتعبير عن مراده، وهذا يظهر ان مهارة التحدث و الاداء الصوتي اكثر المهارات تأثرا بالغمر اللغوي باللغة الاجنبية.

كما ان نتيجة الاختبار ككل تشير لمستوى متدن للكفاءة اللغوية لدى أفراد العينة. وفي ضوء هذه النتيجة تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل جزئيا الذي ينص على توجد فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الفعلية والمتوسطات الفرضية (٥٠٪ من درجة كل بعد والدرجة الكلية للاختبار) على اختبار الكفاءة اللغوية.

ويمكن أن تعزي هذه النتيجة من تدني مستوى الكفاءة اللغوية للطلاب، لقلة الاهتمام بتنمية المهارات اللغوية لطلاب المدارس الدولية في ضوء الاحتياجات اللغوية لما تقتضي المواقف والأنشطة المختلفة، وإضافة لذلك فإن هناك عزوفا لدى كثير من الطلاب موضع الدراسة عن إتقان اللغة العربية والتحدث بها داخل الفصل الدراسي، بالإضافة الى عدم حث المعلمين لطلابهم على استخدام اللغة العربية في المناقشة والحوار، الأمر الذي ساعد على تدني مستوى الكفاءة اللغوية لدى هؤلاء الطلاب في كثير من مهارات اللغة العربية.

## تعليق على نتائج الدراسة:

### طلاب

- المدارس الدولية يتلقون معلومات تتوافق مع ثقافات مختلفة ولا تعكس الهوية المصرية، فمعظم طلاب المدارس الأجنبية والتجريبية لا يتحدثون اللغة العربية ولا يهتمون بها على الأطلاق، كما ان المدارس الاجنبية، قد احدثت تغيرات اجتماعية وفكرية واضحة في القيم الخاصة بالأسرة
- –الاستنزاف في كفاءة التحدث والأداء الصوتي هو أكثر شكل من أشكال فقدان اللغة لدى طالب المدارس الدولية فيؤثر على قدرة المتحدث وعلى إنتاج لغته بلهجته اصلية لا سيما فيما يتعلق بالإنتاج الصوتي وعند محاولة المتحدثين التكيف المجتمعي، ويتجلى ذلك وبشكل ملحوظ في طريقة تكوين الجمل وترتيبها واستخدام اللغة الاجنبية للتعبير عن افكاره بشكل كبير.
- –قد يستخدم بعض طلاب المدارس الدولية، اللغة بشكل مختلف عن الطلاب الذين لم يلتحقوا بالمدارس الدولية، ولا اعتقد ان هذا عجز تمثيلي أساسي بل يرجع إلى صراعات مؤقتة بين النظامين اللغويين لدى الطالب وليست مؤشرًا على تغيير هيكلي في المعرفة اللغوية الأساسية، فالطالب قادر على فهم الموقف اللغوي وأدراك ابعاده وذلك لان لديهم نفس القواعد التي يطبقها المتحدثون من غير دارسي مناهج الغمر.
- للطلاب موضع الدراسة موقف إيجابي تجاه الاستنزاف المحتمل للغة العربية فهناك دافع للاحتفاظ باللغة الام من هذه العوامل التي تقلل من الاستنزاف، الاحتكاك المجتمعي والتأثير الإعلامي
- وارى انه لا يجب الخلط بين الاستنزاف اللغوي والتغيير الناجم عن التلامس اللغوي حيث أن ذلك قد يعني تغيرات في إنتاج الكلام بسبب زيادة استخدام لغة

أخرى والاستخدام الأقل تكرارًا للغة الام كما انه من الصعب للغاية تأكيد هذه العوامل عن طريق البحث الفردي، فلا يمكن لشخص أن يتنبأ باحتمالية التناقص؛ ولكن من المؤكد أن الأطفال أكثر عرضة لفقدان لغتهم الأولى من البالغين وهذا ما تؤكده دراسة (Bylund, Emanuel ,2009)

## توصيات الدراسة ومقترحاتها:

١. ضرورة تأخير الدراسة باللغة الاجنبية حتى يتمرس الطفل في لغته الاساسية.
٢. قصر التعليم باللغة الاجنبية على مواد محددة يحتاج اليها الطالب حسب التخصص المطلوب
٣. العمل على خلق اتجاه إيجابي نحو اللغة العربية وتعلمها.

## البحوث المقترحة:

١. إجراء دراسات لتعرف أسباب مستوى الكفاءة اللغوية لدى طلاب التعليم الخاص والدولي ووضع البرامج العلاجية لها.
٢. القيام بعدة دراسات تجريبية لتنفيذ عدة برامج لتنمية الكفاءة اللغوية لدى طلاب التعليم الخاص، والتعليم الدولي.

## المراجع: المراجع العربية


١. رشدى احمد طعيمة (١٩٨٢) المشكلات الصوتيه عند الدارسين في برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها ز دراسة ميدانية معهد اللغة العربية جامعة ام القرى

٢. رشدى حسن,( ٢٠١٥) , ظاهرة الثنائية اللغوية وأثرها فى تداول العربية الفصيحة حوليات اداب عين شمس المجلد ٤٣، يوليو – سبتمبر

٣. سمير محمد سلوم (٢٠٠٣) برنامج مقترح لعلاج الاخطاء اللغوية الشائعة في التعبير الشفوى لدى طلاب الصف الاول الثانوى , رسالة دكتوراه كلية التربية , جامعة المنوفية

٤. سيّار الجميل ٢٠١٥ العثمنة الجديدة: القطيعة في التاريخ الموازي بين العرب والأتراك ، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات بيروت

٥. عبد العزيز فهمي (١٩٤٤ ) الحروف اللاتينية لكتابة العربية عن موقع دار العرب القاهرة

٦. على عبد العظيم على سلام (١٩٩٩) مظاهر تدنى مستوى الاداء اللغوى لدى طلاب التعليم العام واسبابها ومقترحات معالجتها من وجهة نظر معلمى العربية , دراسات في المناهج وطرق التدريس , القاهرة العدد ٦٠

٧. مريم فريحات , و مصطفي دياب (١٩٩٨) اللغة العربية إربد: دار الكندي للنشر والتوزيع.

٨. مصطفي رسلان رسلان (١٩٩٨) الكفاءة اللغوية لدى طلاب التعليم الثانوي(عام- فني)وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهارات اللغة العربية"، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس العدد (٤٩)

٩. هويدا محمد الحسينى (٢٠٠٥) الأداء اللغوي لدى التلاميذ في كل من مدارس اللغات و مدارس التعليم العام : دراسة تحليلية مقارنة , كلية التربية جامعة المنوفية

## المراجع الاجنبية


1. Seliger, H. W., & Vago, R. M. (1991). First language attrition. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Antoniou, M., Wong, P. M., & Suiping, W. (2015). The Effect of Intensified Language Exposure on Accommodating Talker Variability. Journal of Speech, Language & Hearing Research, 58(3), 722-727. doi:10.1044/2015_JSLHR-S-14-0259
3. Bylund, Emanuel (2009). "Maturational Constraints and First Language Attrition". Language Learning. 59 (3): 687–715. doi:10.1111/j.1467-9922.2009.00521.x
4. Center for Applied Linguistics. (2011). Directory of foreign language immersion programs in U.S. schools. From
5. Cervantes-Soon, C. G. (2014). A Critical Look at Dual Language Immersion in the New Latin@ Diaspora. Bilingual Research Journal, 37(1), 64-82
6. Köpke, Barbara., Schimd, Monika (2007) Rijksuniversiteit Groningen, The Netherlands/ Laboratoire de Neuropsycholinguistique, Université de Toulouse, Le Mirail, France "Bilingualism and Attrition"
7. Lambert, Richard D., Freed, Barbara F.. 1982. The Loss of language skills. The University of California

8. Larsen-Freeman, D.; Schmid, M. S.; Lowie, W. (2011). "Introduction: From structure to chaos". Modeling Bilingualism. Studies in Bilingualism. 43. pp. 1–12. doi:10.1075/sibil.43.02intro. ISBN 978-90-272-4182-5
9. Nanchen, Giliane (August 2017). "Second language performances in elderly bilinguals and individuals with dementia: The role of L2 immersion" (PDF). Journal of Neurolinguistics. 43: 49–58. doi:10.1016/j.jneuroling.2016.09.004.
10. Nascimento, F. C. (2017). Benefits of Dual Language Immersion on the Academic Achievement of English Language Learners. International Journal of Literacies, 24(1), 1-15.
11. Schmid, M. S., Köpke, B., Keijzer, M., & Weilemar, L. (Eds.). (2004). First language attrition: Interdisciplinary perspectives on methodological issues (Vol. 28). John Benjamins Publishing
12. Zuidema, J. (2011). French-Speaking Protestants in Canada : Historical Essays. Leiden: Brill NV.

**مراجع الانترنت:**

1. https://www.tieonline.com/view_article.cfm?ArticleID=87
2. https://www.ibo.org/offices/hq/index.cfm
3. https://www.dbse.co/blog/116
4. http://www.cal.org/resources/immersion/