تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة لدى الأطفال

إعداد

أ/ أشواق بنت نواف دويلان المطيري

درجة ماجستير الآداب في الطفولة المبكرة، كلية التربية، جامعة الملك سعود

د/ نجلاء بنت عيسى البيز

أستاذ مساعد بقسم الطفولة المبكرة، كلية التربية، جامعة الملك سعود

مجلة الدراسات التربوية والانسانية. كلية التربية. جامعة دمنهور

المجلد السادس عشر - العدد الأول - لسنة 2024م

تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة لدى الأطفال

أ/ أشواق بنت نواف دويلان المطيري [1]

د/ نجلاء بنت عيسى البيز [2]

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة لدى الأطفال. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، حيث أعدت الباحثة استبانة طُبقت على عينة من معلمات الصفوف الأولية في المدارس الحكومية، بلغ عددهن (349) معلمة. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: عدم موافقة معلمات الصفوف الأولية على دور الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة لدى الأطفال لمهارة الحديث والتي تمثلت في أن الطفل يفضل استخدام اللغة الفصحى للتعريف عن نفسه، وتفريق الطفل في الحديث بين اللغة الفصحى واللهجة العامية. كما توصلت الدراسة إلى موافقة معلمات الصفوف الأولية على دور الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة لدى الأطفال لمهارة الكتابة، والتي تمثلت في أن المعلمات يرين أن الأطفال قادرون على التفريق بين اللهجة العامية واستخدامها في الكتابة الشخصية، وبين اللغة الفصحى واستخدامها في الكتابة الرسمية، وفي المقابل ترى المعلمات أن الكتابة بالفصحى لا تستهلك وقتًا طويلًا، ولكن الأطفال لا يتقنون التعبير عن المشاعر بالعامية.

الكلمات المفتاحية: الازدواجية اللغوية، العامية، الفصحى، الصفوف الأولية.

---

[1] درجة ماجستير الآداب في الطفولة المبكرة، كلية التربية، جامعة الملك سعود

[2] أستاذ مساعد بقسم الطفولة المبكرة، كلية التربية، جامعة الملك سعود

البريد الالكتروني: aashwag@ksu.edu.sa

Primary Grade Female Teachers' Perceptions about the Role of Diglossia in Children's Language Acquisition.

Ashwaq bint Nawaf Al-Mutairi, Dr. Najla bint Issa Al-Baiz.

King Saud University, College of Education, Department: Early Childhood, Major: Early Childhood Education.

Email: aashwag@ksu.edu.sa

Abstract:

The current study aimed to identify primary-grade female teachers' perceptions about the role of diglossia in children's language. The study relied on the descriptive approach, where the researcher prepared a questionnaire applied to a sample of primary-grade teachers in public schools, with a total number of (349) teachers. The study came up with several findings including: a number of primary-grade teachers disagreed with the role of diglossia in children's language acquisition in terms of speaking skills, which is represented in the fact that the child prefers to use the standard Arabic to introduce himself, and the child's differentiation in speaking between the standard Arabic and the colloquial dialect. The study also found that some primary-grade teachers agree with the role of diglossia in children's acquisition of language in terms of writing skills.

Keywords: diglossia, colloquial, standard, primary grades.

مقدمة الدراسة:

تعد اللغة العربية من اللغات السامية والتي ما زالت محافظة على تاريخها اللغوي منذ قديم الزمان. فقد كانت وسيلة لنقل المعارف والعلوم، وهذا ما جعل العرب يفضلونها، كونهم يدركون مدى أهميتها وفضلها على البشرية كافة، فهي اللغة الأولى التي أنزل الله بها قرآنه على نبيه (صلى الله عليه وسلم) مما زادها تشريفاً بين اللغات الأخرى. إن الله سبحانه تكفّل بحفظ اللغة العربية "إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون".

واللغة العربية كأي لغة قابلة للتطور أو التواري خلف لهجات مختلفة بين أبناء الأمة الواحدة، فالعرب أنفسهم لا يتحدثون اللغة الفصحى كما نزل بها القرآن، بل تفرعت منها ما يعرف ب(اللكنة) أو اللهجة العامية (المغربي،2021). ونتيجة للاختلافات الثقافية والاجتماعية في عصرنا الحالي وانتشار العولمة الثقافية، نجد الأثر السلبي على درجة التوافق والانسجام بين اللغة العربية الفصحى واللهجة العامية، مما أدى إلى التأثير على تطور اللغة عند الأطفال (Alsahafi,2016)، فظهرت ظاهرة ازدواجية اللغة "Diglossia" والتي تشير إلى اختلافات متنوعة في لغة اللسان الواحد، يظهر ذلك من خلال التنوع اللغوي أو اللساني ما بين الفصحى والعامية (المصري وأبو حسن، 2014)، وذكر المعشني (2018) أن الازدواج اللغوي هو استخدام أكثر من شكل لغوي من قبل المتحدث في نفس البيئة اللغوية ما بين الفصحى والعامية، وقد أشارت دراسة الصويان (Alsuwaiyan, 2018) إلى أن سبب وجود الازدواجية اللغوية هو التنوع الذي يستخدمه المتحدثون في تفاعلاتهم اليومية، ويتضمن نوعين، وأكثر من اللغة.

ولكن من الملاحظ أن مجتمعاتنا العربية تعاني من مشكلة الازدواجية اللغوية فنجد الاختلاف بين لغة التخاطب اليومية واللغة المستخدمة في المدرسة، فالطفل يجد نفسه قد اكتسب لغة أم لكنها العامية وذلك من خلال تعاملاته اليومية في المنزل ومن خلال التفاعل مع أقرانه المحيطين به، وإذا التحق بالمدرسة يصطدم بواقع لغوي جديد، لغة عربية فصيحة تستخدمها المعلمة لم يتعود سماعها، فيتعلمها على أساس أنها لغة ثانية لذلك كان من الأحرى تهيئة هذا الطفل لغوياً قبل سن الالتحاق للمدرسة (صالح،2021). فتعتبر مرحلة الطفولة المبكرة والصفوف الأولية من أهم مراحل تأسيس اللغة العربية حيث يكتسب فيها الطفل كثيراً من المفردات اللغوية فيتم تكوين القاموس اللغوي من خلال ما يسمعه من مفردات لغوية، ويحاول تقليدها وربطها بمدلول الأشياء ومفهومها، ولذلك فإن المعلمة في مرحلة الطفولة المبكرة والصفوف الأولية تؤدي دوراً كبيراً في تعليم الطفل اللغة العربية، من خلال استخدام اللغة العربية

الفصحى في تعاملها مع الأطفال، ونطقها السليم للغة. وقد أظهرت القنوي (2016) أن الأطفال يلتحقون بالمدرسة برصيد لغوي مختلف باختلاف مستوياتهم الثقافية والاجتماعية، ولكنه ضعيف؛ لأنه مكتسب من اللهجة العامية وفي كثير من الأحيان تكون مختلفة تماماً عما يقابلها من الفصحى. وكذلك أكدت دراسة أمحمد (2021) أنه بمجرد دخول الطفل للمدرسة تظهر مشكلة الازدواجية اللغوية، ويبدأ بمواجهة نظام لساني جديد غير معهود لسمعه وفهمه، تحكمه قوانين وضوابط محددة فيؤدي به إلى إشكالات عدة تؤثر على مستوى الفهم والتحليل للمفردات والجمل وجميع العلوم التي يتعلمها، كما يؤدي هذا الازدواج اللغوي إلى ضعف المستوى اللغوي والتصادم في الأداء الفكري الذي يؤثر على البنية الثقافية للأمة كما تعتبر عائقاً لكل المجهودات التربوية والتعليمية.

وبناءً على ما سبق أوصت دراسة نصر (2014) بضرورة الارتقاء بمستوى اللغة العربية عند الأطفال من خلال الالتزام بها في التحدث والكتابة وفي كل مرافق الحياة. وتضيف دراسة عودة (2020) أن اللغة العربية في المدارس الحكومية تعاني من ضعف في استخدامها، وأن عوامل متعددة ساهمت في تفشي هذا الإهمال من بينها تدني كفاءة المعلمة اللغوية، واستخدامها للهجات العامية في التواصل مع الأطفال، مما يترك آثاراً نفسية وفكرية تؤدي إلى الفوضى اللغوية، وتشتت طاقاتهم الفكرية والإبداعية. كما أشارت دراسة المنذرية (2017) إلى أن اتجاهات المعلمات نحو استخدام الفصحى في التدريس جاءت إيجابية بشكل عام خاصة فيما يتعلق باتجاهاتهم المرتبطة بالدور الكبير للفصحى في تعزيز قيم الهُوية والانتماء الوطني لدى الأطفال بالإضافة إلى دورها في تطوير مهاراتهم الشخصية بمرور الوقت ومعالجة مشكلات الكتابة.

وأوصت دراسة الفيصل والجنادة (Alfaisal& Aljanada,2019) للحد من الازدواجية وضرورة تكاتف الجهود على مستوى الجهات العليا ومستوى الأكاديميين المتخصصين في المناهج واللغة لإغلاق الفجوة بين الفصحى والعامية لتسهيل عملية اكتساب اللغة العربية الفصحى بشكل سليم في المدارس. وبالتالي جاء من ضمن برنامج تنمية القدرات البشرية الهدف الاستراتيجي السابع "العناية باللغة العربية" والذي يشجع على البحث والنشر العلمي في مجال اللغة العربية (واس، 2022). وفي ضوء التشجيع المعطى لأبحاث اللغة العربية وكذلك تأكيد الدراسات لأثر الازدواجية اللغوية على الأطفال في الصفوف الأولية وأن تعلم اللغة العامية بدأ من المنزل وفي المقابل تعمل المدارس على تعزيز اللغة العربية الفصحى، فقد جاءت هذه

الدراسة للتعرف على تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة لدى الأطفال.

مشكلة الدراسة:

تعتبر الازدواجية اللغوية من أحد أهم المشكلات المعاصرة التي تحد من تعلم الفصحى بشكل سليم وذكر اسو (2020) أن انتشار العامية واستخدامها بدل الفصحى في الكثير من الأعمال والمجالات المختلفة شكل عقبة في تعليم الفصحى في مجال القراءة والكتابة والحديث. وأشارت دراسة رحماني وبسناني (2021) إلى أن المتعلم في المراحل الأولى من التعليم يفتقد لأساليب التواصل باللغة العربية الفصحى نظراً لتأثير اللغة الأم وهو أمر طبيعي بناءً على معطيات الواقع الاجتماعي للأسرة التي تكسبه اللغة الأم والذي يكون بعيداً عن شكل العربية الفصيح. وأشارت قمومية (2021) إلى أن ازدواجية اللّغة أصبحت عنصراً مؤثّرا في حياة أبنائنا، فواقع اللغة العربية هو انعكاس للوضع الذي وصلت إليه الأمة، ولذلك كان الاهتمام بمعالجة إشكالات اللغة وبحث قضاياها للخروج بها من الدائرة التي تتراجع فيها أهميتها، ورصد جهود هيئات ومجالس اللغة العربية للاهتمام بها، وتطويرها، والخروج بحلول بغية ازدهارها.

وترى الباحثة أن مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل لتأسيس اللغة العربية، خاصة أن مجتمعاتنا العربية تعاني من مشكلة الازدواجية اللغوية. فالعامية أصبحت هي اللغة الأم التي يستعملها الطفل في التعامل اليومي، وإذا التحق بالمدرسة يواجه واقعاً لغوياً جديداً، وهي اللغة العربية الفصحى، التي لم يتعود سماعها فيتعلمها على أساس أنها لغة ثانية، لذلك كان من الأحرى تهيئة الطفل لغوياً قبل سن المدرسة (صالح، 2021). وقد لاحظت الباحثة من خلال زياراتها وملاحظتها للمعلمات في الصفوف الأولية بأنهن يخلطن بين العامية والفصحى أثناء تعاملهن مع الأطفال وفي بعض الأحيان يستخدمن العامية لشرح وتفسير بعض مفردات الفصحى. ونظراً لانتشار الازدواجية اللغوية لدى الأطفال، بالإضافة إلى ملاحظة الباحثة لقلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع تبلورت فكرة موضوع الدراسة في التعرف على تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة لدى أطفال الصفوف الأولية بمدينة الرياض.

أسئلة الدراسة: أجابت الدراسة الحالية عن السؤال الرئيس التالي: ما تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة لدى أطفال الصفوف الأولية؟ ويتفرع عنه السؤالين التاليين:

- ما تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الحديث لدى أطفال مدارس الصفوف الأولية؟
- ما تصورات معلمات الصفوف الاولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الكتابة لدى أطفال مدارس الصفوف الأولية؟

أهداف الدراسة: سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الهدف التالي: التعرف على تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة لدى أطفال مدارس الصفوف الأولية. وتفرع من هذا الهدف الهدفان التاليان:

- التعرف على تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الحديث لدى أطفال مدارس الصفوف الأولية.
- التعرف على تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الكتابة لدى أطفال مدارس الصفوف الأولية.

أهمية الدراسة: اكتسبت الدراسة أهميتها من الاعتبارات التالية:

الأهمية النظرية:

- يستند أهميتها من كونها تبحث في موضوع مهم وله تأثير على فهم النصوص مما يؤثر على نجاح الطفل أكاديميًا.
- تساهم الدراسة في تأصيل أحد عناصر الهوية الوطنية (اللغة العربية) وبالتالي من المتوقع أن تسهم في رفع الوعي بأهمية الالتفات لاستخدام الفصحى والاعتزاز بها.
- من المأمول أن تساهم هذه الدراسة في إثراء المكتبة العربية بالأدبيات الخاصة في مجال دراسة الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة وفق تصورات معلمات الصفوف الأولية فعلى حد علم الباحثة يوجد قلة في الدراسات التي تناولت الازدواجية، وكذلك لا يوجد دراسة مطابقة لنفس الموضوع وفقًا للبحث في المكتبات المحلية والعربية.

الأهمية التطبيقية: من المؤمل أن تسهم نتائج الدراسة في:

- وضع البرامج المناسبة التي تساعد معلمات الصفوف الأولية في وقاية الأطفال من التعرض لمشاكل اللغة نتيجة الازدواجية بين العامية والفصحى.

- أن تفيد نتائج ومقترحات الدراسة المهتمين والباحثين بموضوع الازدواجية اللغوية لإجراء المزيد من الأبحاث المستقبلية.
- وضع توصيات مناسبة لتطبيقها والعمل بها من خلال مؤسسات المجتمع المؤثرة مثل وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة: تحددت الدراسة بالحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تناول موضوع تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة لدى الأطفال من خلال مهارتي (الحديث والكتابة).
- الحدود المكانية: طبقت الدراسة على عينة من معلمات الصفوف الأولية بالمدارس الحكومية بمنطقة الرياض في المملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني، للعام الدراسي ١٤٤٤هـ.

مصطلحات الدراسة:

تصورات:

تعرف التصورات بانها المرئيات التي يحملها المعلمون حول جوانب عمليتي التعليم والتعلم، وأن هناك روابط قوية بين تصورات المعلمين وسلوكهم الصفي في بيئة التعلم، مما يؤكد أثرها في كيفية تفسير المعلمين للمعرفة؛ وفي فهمهم لمهمات التعلم (Chan& Elliott,2004).

وتعرف الباحثة التصورات إجرائياً بأنها: الصورة الذهنية المتكونة لدى معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة لدى الأطفال.

الصفوف الأولية:

تعرف الصفوف الأولية بأنها " مرحلة التمييز، تمتد من الصف الأول إلى الثالث (٦–٨ سنوات) وهدفها امتلاك مهارات اللغة العربية، ومعرفة القواعد الأساسية لعلم الحساب (كمهارات التعليم) وتعمير وجدان الطفل، وربطه بقيم الدين" (غرسان، 2019، ص345).

وتعرف الباحثة الصفوف الأولية إجرائياً بأنها: هي الصف الأول والثاني والثالث من المرحلة الابتدائية، وفيها يتعلم الطفل المبادئ الأساسية للعلم كاللغة، والرياضيات، والعلوم، والمهارات الاجتماعية.

الازدواجية اللغوية:

تعرف الازدواجية اللغوية بأنها:" وجود أكثر من مستويين للّغة، جنباً إلى جنب في مجتمع من المجتمعات بحيث يستخدم كل مستوى من مستويات اللّغة في أغراض معيّنة، ويسمّى الوضع اللّغوي في هذه الحالة" الازدواجية اللّغوية "ويكون أحد هذه المستويات اللّغوية عادة أعلى تكراراً من الآخر" (حنا، 2019، ص 39).

وتعرف الباحثة الازدواجية اللغوية إجرائياً بأنها: استخدام الطفل في مرحلة الصفوف الأولية اللغة العربية الفصحى واللغة العامية في آن واحد، وذلك في مجال التعاملات اليومية وفي المجال الأكاديمي.

الإطار النظري:

تعريف الازدواجية اللغوية:

مفهوم الازدواجية اللغوية "ثمرة من مفاهيم علم اللغة الحديث ومن أهم القضايا اللغوية الجديدة حيث يدور مفهومها حول وجود ظاهرة لغوية تتمثل في ان للغة الواحدة شكلين مختلفين للتعبير عنها" (القحطاني،2019، ص 15)، كما أن مصطلح الازدواجية هو ترجمة لمصطلح Diglossia وهو "يعني وجود مستويين لغويين في بيئة واحدة"(القعود، 1997، ص 11)، الازدواجية اللغوية كما عرفها داود (2001) بأنها أنماط مختلفة من الاستخدام اللغوي داخل اللغة الواحدة حيث يتميز كل نمط بخصائص لغوية خاصة به مع اشتراك جميع هذه الأنماط بجملة من الخصائص اللغوية العامة التي تربط بينهما.

ويعرف المصري وأبو حسن (2014) الازدواجية اللغوية بأنها تعني وجود مستويين للغة الواحدة للمتحدث نفسه، أحدهما اللغة الفصحى والتي تستخدم عادة في المناسبات الرسمية والتعليم، والأخرى العامية أو اللهجة المحلية والتي تستخدم في الحياة اليومية، وترى العوادي (2018) أن الازدواجية اللغوية تكون في اللغة نفسها فتُحدث فيها اختلافاً لسانياً ولغوياً، بحيث تستخدم العامية في الحياة العامة والفصحى في أماكن خاصة فقط.

ويتفق بداده ومدور (2021) مع هذا التعريف حيث إن الازدواجية اللغوية تعني وجود مستويين لغويين في بيئة واحدة كالفصحى والعامية في اللغة العربية واختلاف طرق استعمالاتهما، فالعامية تستخدم بشكل عام في نطاق الحياة اليومية والتعاملات الاجتماعية، بينما الفصحى تستخدم في الأماكن الرسمية وفي التعليم والفكر والأدب.

وتمثل الازدواجية اللغوية في لغتنا العربية استعمال الطفل العامية المرتبطة بمنطقته أو بيئته جنبًا إلى جنب مع الوجه الفصيح في التحدث الشفهي الرسمي أو شبه الرسمي، وهو استخدام منافس ومتشابك ومتداخل، وتمتد آثار هذا الاستخدام المزدوج إلى الخطاب المكتوب، وتظهر في الأخطاء الإملائية (عمار،2010).

كما أشار عليوة وآخرون (2017) أن الازدواجية اللغوية هي استعمال الأطفال لِلغة واحدة متداخلة تجمع مستويين للكلام من اللغة نفسها يتمثلان في اللغة التي يدرسون بها في المدرسة واللهجة العامية التي يتحدثون بها خارج المدرسة، مما يؤدي إلى ظهور مشكلات لغوية.

وقد تبنت البلدان العربية الفصحى كلغة رسمية لها، ومع ذلك توجد الكثير من اللهجات، مما تسبب في ظاهرة ازدواج اللغة العربية، حيث أن الازدواج هو موقف يحتوي على رمزين متميزين، رمز يستخدم في ظروف معينة كالفصحى والأخر يستخدم العامية في ظروف أخرى، هذان الرمزان متصلان ببعضهما ولكن استخدامهما مختلف بحسب السبب والوضع (Alsuwaiyan,2018).

إن الازدواجية اللغوية حسب تعريفها صراع بين نوعين لغويين في لسان واحد، أو ما يعرف بالفصحى والعامية، وهو ما استلزم فيما بعد وجود مظهرين لغويين، الأول هو الكتابة، أو الرسم أو الصورة، والآخر هو التلفظ، أو الصوت، أو المشافهة، فقد أخذت الازدواجية تبعاً لذلك شكلين لتداولها الرسم والكتابة للفصحى، والتلفظ والمشافهة للعامية، وتعتبر اللغة العربية من أكثر اللغات التي تظهر فيها الازدواجية ضمن هذين النوعين فتبدو في شكلين مختلفين، الأول هو لغة أدبية مكتوبة أو لغة قياسية أو كلاسيكية، وتكاد تكون اللغة المكتوبة هي الوحيدة في الماضي وهي حالياً لغة الأعمال الأدبية العلمية والمقالات الإعلامية و والوثائق القانونية، لكنها لغة غير متداولة في إطار لغة الحديث أو الخطاب اليومي إلا في نطاق ضيق .والشكل الثاني هو لغة شفهية، وهي التي تشكل لغة المحادثات، وتستعمل في كل الأمكنة العامة تقريباً ولكنها ليست مكتوبة (محمود، 2002).

وترى الباحثة أن الازدواجية اللغوية تظهر عندما يستخدم الطفل نوعين لغويين على مستوى لغة واحدة، فيستخدم اللغة العربية الفصحى في المدرسة إلى جانب استخدامه للعامية او للهجة الدارجة في بيئته، وهذا التداخل سببه أن الطفل في بداية طفولته يكتسب المصطلحات العامية من البيئة المحيطة، فيواجه عند دراسته للمناهج الدراسية باللغة العربية الفصحى، مما يؤثر على مستواه اللغوي بشكل واضح.

أسباب الازدواجية اللغوية:

هناك عدة أسباب أدت إلى ظهور الازدواجية اللغوية نذكر على سبيل المثال (قمومية،2021؛ عودة،2020):

- التطور اللغوي في كل مستويات اللغة.
- انقسام المجتمع إلى عدة طبقات تبعاً للمنطقة أو القبيلة أو للمستوى التعليمي والمادي ...، ولكل طبقة لهجه خاصة بها تستخدمها، والاحتكاك اللغوي بين اللهجات واللغات المختلفة مما أسهم في ظهور الكثير من اللهجات العامية.
- استخدام بعض المعلمات اللهجة العامية المحلية للشرح لاعتقادها بأنها الطريقة الأسرع لتوصيل المعلومة.
- الطريقة المتبعة في التدريس حيث نجد أن الطريقة الدارجة في التدريس تعتمد على أسلوب التلقين المباشر بدلاً من المناقشة والحوار والتي تزيد من المحصول اللغوي للطفل.

وبالنظر إلى أطفال الصفوف الأولية فنجد أن بعض أسباب الازدواجية اللغوية ترجع إلى:

أ. معلمة اللغة العربية وهي كما ذكرها السيد (2015):

- عدم المتابعة المستمرة من المعلمة للطفل وإهمال تصحيح الأخطاء اللغوية.
- عدم استخدام طرق التقييم المتوافقة مع التعبير الشفهي.
- عدم إتاحة الفرصة للأطفال للتحدث والتعبير اللفظي.
- عدم التزام المعلمة باللغة العربية الفصحى أثناء شرحها.
- عدم وضع معايير محددة لتصحيح الأخطاء اللغوية الشائعة في التعبير الشفهي للأطفال.

كما أن هناك عدة أسباب ترجع للمعلمة لعزوف الأطفال عن اللغة العربية الفصحى وهي (الحوامدة وعاشور، 2007، ص231):

1. عدم تدريب المعلمة للأطفال في الصف الأول تدريباً كاملاً على تجريد الحروف، وقلة اهتمامها بذلك.
2. عدم قدرة المعلمة على تشخيص العيوب القرائية وصعوبتها.
3. عدم تنويع المعلمة للأنشطة والطرائق أثناء القراءة بحيث يعتمد على أسلوب نمطي متكرر متمثل في اقرأ، وفسر.
4. قلة اهتمام المعلمة بتزويد الأطفال بالمادة القرائية بالإضافة الإثرائية التي تزيد قاموسهم اللغوي وتجذبهم للقراءة.

5.ندرة وقوف المعلمة على مدى الاستعداد القرائي والمحصول اللغوي للأطفال في الصف الأول.

6.قلة اهتمام المعلمة بمعرفة مستوى الأطفال اللغوي وبقياس قدراتهم في بداية السنة الدراسية.

ب. أسباب ترجع إلى الأطفال وهي كما أوردها مبارك (2015) بالآتي:

1.قله المحصول اللغوي لدى الطفل.

2.قلة ما حفظه الطفل من القرآن والسنة والنصوص الشعرية.

3.الاتجاه السلبي للطفل نحو القراءة.

4.بعض المشكلات النفسية والاجتماعية التي يعاني منها بعض الأطفال.

5.عدم امتلاك بعض الأطفال لمهارات الاستماع والنقد والالتزام بآداب الحديث.

ج. أسباب ترجع إلى الطرق المتبعة في التدريس وهي (دشتي،2020):

1.عدم مناسبة بعض موضوعات المقررات وخاصة مادة لغتي لاهتمامات الأطفال وميولهم.

2.عدم مناسبة طرق التدريس المتبعة.

3.عدم مناسبة أسلوب بعض الكتب المستوى الأطفال.

4.عدم اهتمام بعض المعلمات بتصحيح أخطاء الأطفال الشفهية.

د. أسباب ترجع إلى البيئة المحيطة بالطفل أوردها بدوي (2010) بالآتي:

1.عدم التزام وسائل الإعلام المسموعة والمرئية باللغة العربية الفصحى.

2.دخول بعض المصطلحات الغريبة على اللغة العربية نتيجة للتطور التكنولوجي.

3.استخدام أفراد الأسرة للهجة العامية في الأحاديث اليومية وعدم تشجيع الأطفال على استخدام الفصحى.

4.مزاحمة العامية الفصحى داخل المدرسة وخارجها.

سلبيات الازدواجية اللغوية:

يرى بداده ومدور (2021)؛ وعليوة وآخرون (2017) أن الازدواجية اللغوية تتضمن عدداً من السلبيات، ومنها:

1.تحدث الارتباك اللغوي على مستويات متعددة في الكتابة والقراءة.

2.التداخل بين الفصحى والعامية بشكل عفوي في التعلم، لطبيعة غياب الإدراك والوعي في الأصل من المعلمة.

3.الازدواجية اللغوية أفقدت الكثير من جمالية وبراعة العربية وتسرب على إثرها الكثير من الأخطاء الشائعة.
4.تركت الازدواجية اللغوية نظرة تتمثل في أن اللغة العربية صعبة وقواعدها معقدة لذا لابد من البحث عن بديل أسهل وهي اللغة العامية.
5.تأثيرها المباشر والواضح على تعلم الأطفال للغة العربية.
6.ضعف إتقان مهارة التحدث بالفصحى وبطلاقة.
7.ضعف المخزون اللغوي لدى الأطفال، وعدم معرفتهم بدلالات بعض الكلمات وكيفية توظيفها في المواقف.

النظريات المفسرة لاكتساب اللغة: تعددت النظريات المفسرة لاكتساب اللغة ومنها:

1- النظرية الفطرية: تركز هذه النظرية على أن تعلم اللغة يتم بشكل فطري فالطفل يستطيع اكتشاف اللغة من خلال إنتاجه لعدد كبير من العبارات، وهم يفعلون ذلك بدون تدريب وممارسة بل تلقائيا فتعلمهم يتم عن طريق ممارسة سلوك التقليد لمن حولهم، ويعتمد نضج اللغة للطفل بناء على هذه النظرية على نضج الطفل، فمع نموه الطفل تنمو لديه اللغة (مورو، 2000/ 2004) ومن الممكن وصف تعلم اللغة بناء على هذه النظرية أن اللغة تتطور كعملية فطرية غريزية من خلال اكتشاف الطفل لبنية لغته (أوتو، 2002/ 2019).

2- النظرية السلوكية: ترى هذه النظرية أن تعلم اللغة يعتبر سلوكاً يتشابه مع أي سلوك آخر في البيئة المحيطة، بمعنى أنها قابلة للتعلم الإيجابي أو السلبي، حيث يعتمد الطفل في تعلمه للغة على مساعدة الغير له سواء من الوالدين، أو المدرسة، أو المجتمع لتكوين عادات لغوية ناجحة، حيث إنه لكي يتعلم يلزم أن يتعرض لمثير يحفزه على التعلم، كما ترى هذه النظرية أن تعلم الطفل يبنى على ما يسمعه ويتلقاه ممن حوله؛ لذا فإن جودة الكلمات والعبارات المقدمة له ضرورية، ومع التكرار يتم تحويل السلوكيات اللغوية الإيجابية إلى عادات ثابتة (المبارك، 2022).

3- نظرية التفاعل الاجتماعي: صاحب هذه النظرية ألبرت باندورا الذي يرى أن الطفل كائن اجتماعي، يمكن أن يتعلم العديد من السلوكيات عن طريق الملاحظة وأطلق عليها التعلم بالملاحظة أو النموذج، كما يعتقد باندورا أن الطفل يتعلم الاستجابات أو الأنماط السلوكية الجديدة من خلال ملاحظة سلوكيات الآخرين وملاحظة النماذج السلوكية التي تتنوع فيها الصيغ

اللفظية واللهجات ويكتسب الطفل منها اللغة والألفاظ التي يتحدث بها النموذج ويسمعها منهم (السكري، القحطاني، 2016).

كما ترى النظرية الاجتماعية أن اكتساب اللغة يرجع إلى تفاعل الطفل مع المحيطين به في المجتمع وخاصة تفاعله مع الراشدين من حوله سواء في محيط الأسرة أو خارجها. وهذه النظرية تدمج ما بين النظرية السلوكية والفطرية، فهي تتشارك مع النظرية الفطرية في أن الطفل يميل لاكتساب اللغة بالفطرة، والنظرية السلوكية في أن اكتساب اللغة يتم في بيئة الطفل من خلال التفاعل الاجتماعي مع المحيطين به (أحميدة، 2013).

4- النظرية المعرفية: تقوم هذه النظرية على التركيز على العمليات الذهنية المسؤولة عن الكفاءة اللغوية وقدرة الطفل على اكتساب اللغة واستعمالها، وعلى أن الطفل عندما يتعلم اللغة فهو يعرف ويدرك ماذا يتعلم ولماذا وكيف يتعلم وهذا يساهم في فهمه لعملية التعلم التي يتلقاها ذاتياً، وبناء على هذه النظرية فإن تعلم الطفل للغة يعتمد على قدراته العقلية ودرجة ذكائه، أي أن هناك فروقاً فردية في تعلم اللغة للأطفال بناء على قدراتهم العقلية (سعدي، 2017).

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة الدوسري (2022) إلى معرفة واقع ممارسات معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية لدى طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة الأفلاج. استخدم الباحث المنهج الوصفي (المسحي)، تكونت عينة الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمحافظة الأفلاج والبالغ عددهم (٨٣) معلماً، كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: أن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في تحديد الأخطاء الإملائية واكتشافها وتحليلها ومعالجتها لدى طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة الأفلاج جاء بدرجة (متوسطة)، كما أسفرت النتائج عن وجود معوقات تواجه معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية وكان أهمها إسناد تدريس اللغة العربية لمعلمين غير متخصصين، ووجود فروق فردية بين الطلاب كذلك عدم اهتمام الطالب بمتابعة الاستجابة لإجراءات المعالجة الإملائية.

هدفت دراسة رحماني وبسناني (2021) إلى التعرف على أثر التداخل اللغوي بين اللغة العربية الفصحى واللهجة العامية على أطفال المرحلة الابتدائية الذين يتعلمون اللغة العربية. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لرصد ظاهرة التداخل اللغوي، حيث تكونت عينة الدراسة من أطفال مدرسة ابتدائية البشير بن إبراهيم، وتم استخدام الملاحظة كأداة لجمع

البيانات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال في المراحل الأولى من التعليم يفتقدون أساليب التواصل باللغة العربية الفصحى، وذلك نظراً لتأثرهم باللغة الأم التي تكسبه اللهجة العامية بعيداً عن شكل العربية الفصيح، كما أظهرت نتائج الدراسة قدرة الأطفال وتجاوبهم مع النصوص التي يسمعونها باللغة العربية الفصحى وحفظها وتمثيلها.

كما هدفت دراسة سارة (2020) إلى التعرف على مدى شيوع ظاهرة الازدواجية اللغوية في الوسط التعليمي والاطلاع على مدى تمكن الأطفال من الفصحى وكيفية تأثير العامية على الفصحى. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (19) طفلاً من أطفال المرحلة الابتدائية، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن أغلب أفراد العينة لا توظف أسرهم اللغة العربية الفصحى عند الحديث، كما أن غالبية الأساتذة يستخدمون اللغة العامية في الشرح مع أن أفراد العينة يفضلون الفصحى ويفهمونها، كما أن غالبية أفراد العينة تستخدم اللغة الفصحى ويجيدونها أكثر من العامية، كما تتأثر لديهم القدرة على التعبير الشفوي والطلاقة اللغوية العربية نتيجة لتعلم العامية.

كذلك هدفت دراسة الزهراني (2020) إلى تقويم مقرر لغتي للصف الأول الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في ضوء آراء معلمي اللغة العربية بمكة المكرمة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وتضمنت عينة الدراسة (90) معلماً من معلمي المرحلة الابتدائية، طبقت عليهم استبانة تقويم مقرر لغتي للصف الأول الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في ضوء آراء معلمي اللغة العربية بمكة المكرمة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تقديرات المعلمين لمجالات الأهداف والمحتوى والأنشطة ووسائل التقويم والدرجة الكلية للاستبانة في كتاب لغتي للصف الأول الابتدائي في ضوء معايير جودة المنهج؛ جميعها تقع في المستوى المرتفع جداً.

وسعت دراسة العطريز (ALAtreez، 2020) إلى دراسة تأثير استخدام التنوع في الفصل على اللغة العربية الفصحى، والكفاءة اللغوية للأطفال في المرحلة الابتدائية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث تكونت عينة الدراسة من (30) معلماً من ثلاث مدارس ابتدائية، حيث توصلت النتائج إلى المعلمين في المرحلة الابتدائية يستخدمون التنوع في التدريس ونادراً ما يستخدمون اللغة الفصحى أثناء شرح الدروس، كما أظهرت نتائج الدراسة الكفاءة اللغوية الضعيفة لدى الأطفال تمكن في عدم الاستخدام المتكرر للغة العربية الفصحى في الفصول الدراسية.

هدفت دراسة القحطاني (2019) إلى الكشف عن مظاهر الازدواجية اللغوية لدى طلاب معهد تعليم اللغة العربية. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت عينة الدراسة من طلاب معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية، وتم استخدام أداتي المقابلة وتحليل المحتوى كأداة لجمع البيانات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الازدواجية اللغوية ظهرت لدى طلاب معهد تعليم اللغة العربية في الأصوات وبنية بعض الكلمات والجمل في المستوى اللغوي حيث ظهرت بعض المشكلات في مهارة الكتابة من أخطاء إملائية مع اللام الشمسية والقمرية وكذلك أخطاء إشباع الحرف.

كما هدفت دراسة طورش والحمص (2019) إلى محاولة التعرف على الأسباب التي أدت إلى انتشار الازدواجية اللغوية في المدارس والوقوف على الآثار السلبية لهذه الظاهرة ومعالجتها. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (10) معلمين ومعلمات من المرحلة الابتدائية، وتكونت أداة الدراسة من الاستبانة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أن ظاهرة الازدواجية اللغوية موجودة في جميع اللغات، وأنها ظاهرة سلبية تهدد الأوساط التربوية، كما توصلت الدراسة إلى أن العامية تنتشر بشكل سريع في الأوساط التعليمية مقارنة باللغة العربية الفصحى، كما أنها تؤثر بشكل كبير على المردود المعرفي للأطفال وتعيق أداءهم اللغوي سواء الشفهي، أو الكتابي.

كما هدفت دراسة حميدة (2019) إلى التعرف على أسباب عزوف الأبناء من 13– 18 سنة عن التحدث باللغة العربية الفصحى من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور في مدارس مدينة جدة. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (60) معلماً، وولي أمر، واستخدمت الباحثة الاستبانة المفتوحة والمغلقة أداة لبحثها. وجاءت أهم النتائج: أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد عينة الدراسة على عزوف الأبناء من 13– 18 سنة عن التحدث عن باللغة العربية الفصحى، وكان من أهمها ازدحام الصفوف بالأطفال، وهذا يؤثر سلباً على فهم الطفل واستيعابه للمادة مما يؤدي إلى عدم التحدث باللغة العربية الفصحى، وضعف اطلاع المعلم على أساليب التدريس الحديثة، وعدم متابعته لأخطاء الأطفال عند التحدث باللغة العربية، وضعف كفايته في تقديم الدرس.

وأجرى الغامدي (2018) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر الازدواجية اللغوية في اللغة العربية على استعمال متعلمي اللغة العربية لغة ثانية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من طلاب قسم الإعداد اللغوي بمستوييه الثالث (18) طالباً والرابع (18)

طالباً، وطلاب الدبلوم المستوى الثاني بمعهد تعليم اللغة العربية بالرياض (62) طالباً، وتكونت أداة الدراسة من الاستبانة. وتوصلت الدراسة إلى: أن للعامية تأثيراً سلبياً على متعلمي اللغة العربية لغة ثانية، وقد تبين أن الطلاب تزداد معرفتهم واستعمالهم للغة العامية كلما تقدم مستواهم في تعلم اللغة، ويزداد التداخل اللغوي باللهجة العامية بعد تخرج الطلاب من المعهد والتحاقهم بالكليات المختلفة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتبين من خلال استعراض الدراسات السابقة حجم الاهتمام بتعليم اللغة العربية الفصحى لدى الأطفال في الصفوف الأولية وعدم مزاحمتها باللهجات العامية لكونها لغة القرآن الكريم، بالإضافة لكونها وسيلة التواصل في الحياة البشرية بين الأفراد والمجتمعات. فقد أظهرت الدراسات تأثر اللغة العربية الفصحى لدى أطفال الصفوف الأولية بالازدواجية اللغوية والتداخل بينها وبين اللهجات العامية.

ومن زاوية أخرى أشارت عدد من الدراسات إلى الأسباب التي أدت إلى ضعف اكتساب مهارات اللغة العربية في الصفوف الأولية، كشفت دراسة حميدة (2019) أن من أبرز أسباب عدم تحدث الأطفال باللغة الفصحى ازدحام الفصول الدراسية بالأطفال ونتيجة لذلك عدم قدرة المعلمة على تصحيح الأخطاء اللغوية في الحديث. وأشارت دراسة العطريز (ALAtreez،2020) إلى أن الكفاءة اللغوية ضعيفة لدى الأطفال ويعود ذلك إلى عدم الاستخدام المتكرر للفصحى في الفصول الدراسية.

ويتضح مما سبق تنوع الجوانب التي تناولتها الدراسات السابقة، وفي السياق ذاته تنوعت مناهج الدراسات السابقة وغاياتها وأدواتها.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة وما يميز الدراسة الحالية:

1. استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تكوين تصور شامل عن موضوع الازدواجية اللغوية وأثرها في اكتساب المهارات اللغوية للطفل، واختلاف الازدواجية اللغوية عن الثنائية اللغوية والتداخل الحاصل بينهما في كثير من الدراسات السابقة، مما ساعد الباحثة في الوصول إلى صياغة دقيقة لعنوان الدراسة الحالية.
2. أفادت الدراسات السابقة في دعم مشكلة الدراسة الحالية وفي بناء الإطار النظري، كما أفادت في تحديد أهداف الدراسة واختيار المنهج البحثي المناسب.

3.استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تصميم أداة الاستبانة.

4.تميزت الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات بتركيزها على موضوع الازدواجية اللغوية وأثرها على اكتساب الطفل للغة في الصفوف الأولية، وهي من الدراسات القليلة التي تناولت ذات الموضوع.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي للإجابة عن أسئلة الدراسة، حيث عرفه المحمودي (2019) بأنه دراسة شاملة مستعرضة، ومحاولة منظمة لجمع البيانات وتحليل وتفسير وتقرير الوضع الراهن لموضوع ما في بيئة محددة ووقت معين. وتم اختيار هذا المنهج لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، من حيث إتاحته لإمكانية التعرف على تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة عند الأطفال وتحليل نتائجه ومناقشتها وتفسيرها والتوصل إلى توصيات.

مجتمع الدراسة: تكون المجتمع الأصلي للدراسة الحالية من (3886) معلمة من معلمات مرحلة الصفوف الأولية في المدارس الحكومية بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية، وذلك وفقاً للإحصائية الصادرة من الإدارة العامة للتعليم بمدينة الرياض (إدارة تعليم الرياض، ٢٠٢٢).

واختارت الباحثة مدينة الرياض؛ لأنها مكان إقامتها مما يسهل عليها تطبيق الدراسة وتم اختيار معلمات المدارس الحكومية للصفوف الأولية، لكونهن الفئة الأكثر التي تتعامل مع أطفال مرحلة الصفوف الأولية، ويمكن ملاحظتهن للكشف عن الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة.

عينة الدراسة: تم حساب حجم العينة بناء على حجم المجتمع الأصلي، باستخدام أسلوب العينة العشوائية البسيطة وكذلك باستخدام المعادلة ستيفن ثومبسون (Thompson ,2012,59-60 Steven)، وتتمثل في المعادلة التالية:

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times \left(d^2 \div z^2\right)\right] + p(1-p)\right]}$$

حيث إن:

(N) = حجم المجتمع.

(P) = القيمة الاحتمالية وتساوي (0,50).

(D) = نسبة الخطأ المقبول في العينة وتساوي (0,05).
(Z) = الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى المعنوية (0,05) ومستوى الثقة (0,95) وتساوي (1,96).

وعند تطبيق المعادلة على عدد أفراد المجتمع يظهر أن حجم العينة (N) يساوي (349) من معلمات الصفوف الأولية في المدارس الحكومية بمدينة الرياض، ونظراً لكبر حجم المجتمع الأصلي؛ تم اختيار عينة بالطريقة العشوائية البسيطة؛ وذلك لكونها تمثل المجتمع الأصلي في الدراسة (المصري وآخرون، 2018).

أداة الدراسة: استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة بوصفها أداةً لجمع البيانات، حيث تعد الاستبانة أداة من الأدوات المهمة لجمع البيانات والمعلومات من أفراد العينة (نصار، 2005)، والغرض من الاستبانة في هذه الدراسة يكمن في جمع البيانات المتعلقة بأسئلة الدراسة من وجهة نظر معلمات الصفوف الأولية. وقد تم تصميم أداة الدراسة من خلال الرجوع الى الأدب البحثي والدراسات ذات الصلة بالازدواجية اللغوية لدى الأطفال ومن بين هذه الدراسات دراسة كل من: (دراسة سارة ،2020؛ دراسة طورش والحمص، 2019)، وبناء على ذلك تم تحديد المحاور التي يمكن أن تشتمل عليها الاستبانة، والفقرات لكل محور، وفقاً للمنهج الذي تم اتباعه، قامت الباحثة بتصميم وبناء أداة الاستبانة في صورتها الأولية وتم عرضها بعد ذلك على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص لإبداء آرائهم حولها. وبالتالي ظهرت الاستبانة في صورتها النهائية حيث انقسمت أداة الدراسة إلى جزأين، وهما كالتالي:

1. **الجزء الأول:** يشمل البيانات الأولية لمعلمات الصفوف الأولية وهي: التخصص العلمي (لغة عربية، طفولة مبكرة أخرى) سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات، ٦-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).
2. **الجزء الثاني:** محاور الدراسة: تكونت من محورين وفي كل محور مجموعة من العبارات الموزعة عليها وفقاً لما يلي:

المحور الأول: تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الحديث لدى أطفال مدارس الصفوف الأولية، وتضمن هذا المحور (14) عبارة.

المحور الثاني: تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الكتابة لدى أطفال مدارس الصفوف الأولية، وتضمن هذا المحور (9) عبارات.

ويقابل كل عبارة من عبارات هذين المحورين قائمة بمقياس ليكرت (Likert) الرباعي التدرج حيث تحمل العبارات التالية: (موافقة، موافقة بشدة، غير موافقة، غير موافقة بشدة)، وتم استخدام هذا التدرج بناءً على اقتراحات محكمي الاستبانة، ولقياس تصورات المعلمات حول دور الازدواجية اللغوية لدى أطفال الصفوف الأولية، وسوف تعطى كل استجابة درجة بحسب التسلسل التالي: (٤– ٣– ٢– ١).

التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

(أ)**صدق أداة الاستبانة:** بعد القيام ببناء الاستبانة تم التحقق من صدق أداة الدراسة باستخدام الطريقتين الآتيتين:

1. **صدق المحكمين:** للتحقق من صدق الأداة تم عرض محاور وعبارات الاستبانة في صورتها الأولية على (12) من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال الطفولة المبكرة ومجال أصول التربية؛ لغرض التحقق من صحة صياغة فقرات أسئلة الاستبانة بشكل صحيح، والحكم على مدى انتماء كل عبارة للمحور الذي تنتمي إليه، وقياسها لقياس ما وضعت لأجله، بالإضافة إلى سلامة الصياغة اللغوية وبعض الملاحظات العامة حولها. وتم الاعتماد على نسبة (80% وأعلى) من اتفاق المحكمين على كل عبارة لتكون مؤشراً على صلاحيتها، وبناء على ذلك تم إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون، واعتماد المحاور والعبارات التي اتفق عليها المحكمون ليصبح عددها (24) عبارة، وتخرج الاستبانة بصورتها النهائية.
2. **الاتساق الداخلي:** للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون؛ لقياس العلاقة بين كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وكذلك بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (1) معاملات ارتباط عبارات كل محور بالدرجة الكلية له

المحور	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الحديث	1	0.446**	8	0.543**
	2	0.504**	9	0.533**
	3	0.518**	10	0.567**
	4	0.638**	11	0.502**
	5	0.478**	12	0.362**
	6	0.622**	13	0.391**
	7	0.534**	14	0.529**
دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الكتابة	1	0.459**	6	0.722**
	2	0.569**	7	0.762**
	3	0.664**	8	0.548**
	4	0.736**	9	0.515**
	5	0.654**		

** دالة عند (0.01)

يتضح من الجدول رقم (1) أن جميع معاملات الارتباط بين كل عبارة والمحور المنتمية إليه كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

جدول رقم (2) معاملات ارتباط كل محور بالدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط
دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الحديث	0.960**
دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الكتابة	0.967**

** دالة عند (0.01)

ويبين الجدول رقم (2) معاملات ارتباط كل محور بالدرجة الكلية للاستبانة، وجميعها كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يدل على أن جميع عبارات الاستبانة صادقة، وتقيس الهدف الذي وُضعت من أجله.

(ب)**ثبات أداة الدراسة:** للتحقق من ثبات الاستبانة تم إيجاد معامل ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (3) قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة

المحور	معامل ألفا كرونباخ
دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الحديث	0.783
دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الكتابة	0.805
الاستبانة ككل	0.849

يبين الجدول رقم (3) قيم معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد الاستبانة، وهي قيم مرتفعة، مما يطمئن إلى أن الاستبانة تتمتع بقدر مرتفع من الثبات.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج إجابة السؤال الأول، والذي ينص على: ما تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الحديث لدى أطفال الصفوف الأولية؟

للتعرف على تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الحديث لدى الأطفال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة، وتم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكل منها، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الحديث لدى أطفال الصفوف الأولية

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
1	يفضل الطفل استخدام اللغة العربية الفصحى للتعريف عن نفسه	3.36	0.733	موافقة	1
13	تستخدم المعلمة الإيماءات والحركات لتوضيح مفردات اللغة العربية الفصحى	3.33	0.743	موافقة	2
2	يفرق الطفل بين استخدام اللغة العربية الفصحى واللهجة العامية في الحديث	3.23	0.777	موافقة	3
12	تؤثر طبيعة الطفل مثل (قصر فترة الانتباه) على مهارة إتقان اللغة العربية الفصحى	3.08	0.710	موافقة	4
3	ينطق الطفل حروف اللغة العربية الفصحى نطقاً صحيحاً مثل حرف ض و ظ	3.00	0.882	موافقة	5
10	يتقن الطفل سرد قصة أو أحداث باللغة العربية الفصحى	2.65	0.858	موافقة	6
8	يستطيع الطفل أن يتواصل مع أقرانه باللغة العربية الفصحى	2.47	0.805	غير موافقة	7
5	تساهم وسائل الإعلام في إكساب الطفل اللهجة العامية	1.98	0.811	غير موافقة	8
14	تستخدم المعلمة اللهجة العامية لتوضيح مفردات اللغة العربية الفصحى	1.87	0.804	غير موافقة	9

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
4	يفضل الطفل الحديث باللهجة العامية في معظم المواقف	1.82	0.771	غير موافقة	10
11	يصعب على الطفل التعبير باللغة العربية الفصحى في بعض المواقف التي يواجهها	1.78	0.741	غير موافقة	11
6	يفضل الطفل اللهجة العامية في التعبير عن مشاعره	1.71	0.735	غير موافقة بشدة	12
7	يبذل الطفل مجهوداً كبيراً لترتيب أفكاره باللغة العربية الفصحى مقارنة باللهجة العامية	1.69	0.784	غير موافقة بشدة	13
9	يتواصل الطفل باللهجة العامية مع البالغين بسهولة ووضوح	1.61	0.672	غير موافقة بشدة	14
	المتوسط العام	**2.40**	**0.397**	**غير موافقة**	

يتبين من الجدول رقم (4) درجة موافقة عينة الدراسة على عبارات المحور المتعلق "بتصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الحديث لدى أطفال الصفوف الأولية"، حيث بلغ مستوى الموافقة العام على عبارات المحور (2,40) من أصل (4) درجات، وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الرباعي، مما يعني عدم موافقة أفراد العينة من معلمات الصفوف الأولية من وجهة نظرهن على دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الحديث، وعلى عبارات المحور بشكل عام.

أما على مستوى العبارات فقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (1.61 – 3.36) من أصل (4) درجات، وهذه المتوسطات جميعها تقع في الفئات الأولى، والثانية، والثالثة من المقياس الرباعي، حيث حصلت العبارات رقم (1، 13، 2، 12، 3) على درجات موافقة كان أعلاها العبارة رقم (1) والتي تنص على: "يفضل الطفل استخدام اللغة العربية الفصحى للتعريف عن نفسه" حيث حصلت على أعلى متوسط حسابي وقيمته (3.36)، في حين حصلت العبارات رقم (8، 5، 14، 4، 11) على درجات غير موافقة، بينما حصلت باقي العبارات على درجات غير موافقة بشدة، كان أدناها العبارة رقم (9) والتي تنص على: " يتواصل الطفل باللهجة العامية مع البالغين بسهولة ووضوح" حيث حصلت على أقل متوسط حسابي وقيمته (1.61).

وفيما يلي تفاصيل لعبارات المحور التي حصلت على أعلى درجة موافقة لدى أفراد عينة الدراسة، وهي مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

جاءت العبارة (1) التي تنص على: "يفضل الطفل استخدام اللغة العربية الفصحى للتعريف عن نفسه" بالمرتبة الأولى، بدرجة موافقة ومتوسط حسابي بلغ (3,36). هذه النتيجة تعني أن الطفل في المدرسة يستخدم بشكل أكبر اللغة العربية الفصحى في التعبير عن نفسه بدلاً من العامية المنتشرة في المجتمع. اتفقت هذه النتيجة مع دراسة سارة (2020) التي ذكرت أن غالبية الأطفال يجيدون استخدام اللغة العربية الفصحى دون الإلمام بقواعدها.

وترى الباحثة أن بعض المعلمات يعتقدن أن غالبية الأطفال يفضلون استعمال اللغة العربية الفصحى يعود إلى تأثرهم بأسلوب معلمة الصفوف الأولية داخل الفصل وأثناء شرح الدرس. وأشارت دراسة طاوس وكريمة (2016) إلى أن 71% من معلمي اللغة العربية يستخدمون الفصحى أثناء تدريسهم، وجاء ذلك مخالفاً لدراسة كلٍّ من البيشي ،2016؛ ALAtreez،2020) التي ذكرت ضعف استخدام المعلمات للغة العربية الفصحى أثناء الدرس، كما أن لمنهج لغتي دور في مساعدة الطفل على التحدث باللغة العربية الفصحى، بالإضافة إلى ما صاحب منهج لغتي للصفوف الأولية من تطوير والتي نصت على إحدى أهداف وثيقة اللغة العربية بـ "أن يكتسب الطفل رصيداً وافراً من الألفاظ والتراكيب والأساليب اللغوية الفصيحة"، وهذا مما ساعد الطفل على استخدام اللغة العربية الفصحى في المحادثة، وفي المواقف الرسمية سواء داخل المدرسة، أو خارجها.

جاءت في المرتبة الثانية العبارة رقم (13) والتي تنص على:" تستخدم المعلمة الإيماءات والحركات لتوضيح مفردات اللغة العربية الفصحى"، حيث حصلت على درجة موافقة وبمتوسط حسابي قيمته (3.33)، وهذه النتيجة تعني أن المعلمة في مرحلة الصفوف الأولية تقوم باستخدام الإيماءات والحركات لتوضيح مفردات اللغة العربية الفصحى للأطفال. وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهرته دراسة طورش والحمص (2016) التي توصلت إلى استخدام المعلمة للإيماءات والحركات ويمكن أن يحسن تجربة التعلم لدى الأطفال من خلال تعزيز فهمهم لمفردات اللغة العربية الفصحى، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن اللغة العربية عميقة وكبيرة لذلك استخدمت المعلمة الإيماءات وبعض الحركات لتوصيل المعلومة. كما يمكن أن تحفز على المشاركة الفعالة، وتحسين التواصل اللغوي بين المعلمة والأطفال، مما يجعلها واحدة من أهم أساليب التدريس الفعالة التي يمكن استخدامها لتحسين تجربة التعلم بشكل عام، كما تدل هذه النتيجة على أن تطوير أداء المعلمة المهني كان ملحوظاً حيث سعت وزارة التعليم إلى تطبيق عدد من الخطوات التي ساهمت بذلك منها تطبيق اختبار الرخصة المهنية، وإسناد تدريس الصفوف الأولية

للمعلمات بدلاً من المعلمين. وهذه النتيجة تختلف مع دراسة حميدة (2019) التي أكدت ضعف اطلاع المعلمة على أساليب التدريس الحديثة. مما يؤكد جهود وزارة التعليم في تدريب المعلمات وتزويدهن بالأساليب الحديثة في التدريس.

- جاءت في المرتبة الثالثة العبارة رقم (2) والتي تنص على: "يفرّق الطفل بين استخدام اللغة العربية الفصحى واللهجة العامية في الحديث"، حيث حصلت على درجة موافقة وبمتوسط حسابي قيمته (3.32)، وهذا يدل على أن الطفل يفرق بين استخدام اللغة العربية الفصحى واللهجة العامية في الحديث، وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهرته دراسة (بدادة ومدورة،2021) التي توصلت إلى أن الطفل يفرق في استخداماته للغة بين المدرسة واللهجات التي يستخدمها خارج المدرسة. وترى الباحثة أن هذه النتيجة ربما تعود إلى أن المناهج التعليمية نجحت في تنمية هذه القدرة لدى الطفل داخل المدرسة، وأنه يمكنه التمييز بين اللغة المستخدمة داخل المدرسة واللهجة المستخدمة في الحياة اليومية وداخل محيطه الأسري. وهذا يعود إلى جهود وزارة التعليم في استحداث خطط لتطوير المناهج ومنها دمج مواد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في منهج واحد (لغتي) للصفوف الأولية، وأصبح هذا المنهج يتضمن مهارات اللغة الأساسية، وخاصة المهارات التي تم التركيز عليها مثل مهارتي الاستماع، والتحدث.

وفيما يتعلق بالعبارات التي حصلت على الترتيب الأقل في درجة موافقة عينة الدراسة من معلمات الصفوف الأولية، فقد جاءت كالتالي:

- جاءت في المرتبة الثانية عشرة العبارة رقم (6) والتي تنص على: "يفضل الطفل اللهجة العامية في التعبير عن مشاعره"، بمتوسط حسابي (1.71) حيث حصلت على درجة غير موافقة بشدة، وهذه النتيجة قد تشير إلى أن بعض المعلمات يعتقدن أن الأطفال لا يميلون إلى استخدام اللهجة العامية عند التعبير عن مشاعرهم. مع أن اللهجة العامية تعكس العاطفة والقرب الشخصي أكثر من اللغة الفصحى، ولا يشعر الأطفال بأنها أكثر قدرة في التعبير عن مشاعرهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سارة، 2020) التي أكدت أن أغلب الأطفال يجيدون اللغة الفصحى أكثر من العامية دون الإلمام بقواعدها. وتختلف مع ما توصلت إليه دراسة كل من: (رحماني وبسناني،2021؛ طورش والحمص،2019؛ الغامدي، 2018) التي أكدت على تأثر الأطفال باللهجة العامية لكونها اللهجة المحيطة به. وتفسر الباحثة هذه النتيجة الى جهود وزارة التعليم في تطوير مناهجها، وتحقيق هدفها

في المحافظة على اللغة الفصحى، وبالأخص منهج لغتي في الصفوف الأولية في قدرتها على تنمية الحديث باللغة العربية الفصحى، والتشجيع على التواصل بها بكل سهولة.

- جاءت في المرتبة ما قبل الأخيرة العبارة رقم (7) والتي تنص على: "يبذل الطفل مجهوداً كبيراً لترتيب أفكاره باللغة العربية الفصحى مقارنة باللهجة العامية" بمتوسط حسابي (1.69) حيث حصلت على درجة غير موافقة بشدة، وهذا يشير إلى أن الأطفال لا يجدون صعوبة في تنظيم أفكارهم والتعبير عنها باللغة العربية الفصحى، مع أن اللغة العربية الفصحى تحتوي على مفردات وقواعد أكثر مما هو موجود في العامية. كما تفسر الباحثة هذه النتيجة بأنه قد يشعر بعض الأطفال بالراحة وعدم الخجل أو الخوف عند استخدام اللغة العربية الفصحى في تعبيرهم عن أفكارهم. وتتفق النتيجة مع دراسة سارة (2020) التي أكدت أن غالبية أفراد العينة يشعرون بالارتياح عندما يتحدثون باللغة الفصحى، ويجيدونها أكثر من العامية، وتختلف هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة كل من: (طورش والحمص، 2019؛ الغامدي، 2018) التي أكدت على طلاقة الطفل باللهجة العامية لكونها نابعة من ثقته بنفسه.
- جاءت في المرتبة الأخيرة العبارة رقم (9) والتي تنص على: " يتواصل الطفل باللهجة العامية مع البالغين بسهولة ووضوح" بمتوسط حسابي (1.61) حيث حصلت على أقل درجة ويشير ذلك إلى عدم موافقة المعلمات على أن الأطفال يشعرون بالثقة والسهولة في التواصل مع البالغين باستخدام اللهجة العامية. مع أن اللهجة العامية هي الشائعة في محيطهم الاجتماعي، والتواصل بها يأتي بشكل طبيعي بالنسبة لهم، مما يساهم في تعزيز قدراتهم على التواصل الفعال مع البالغين. وذلك يختلف مع نتيجة دراسة كلٍّ من: (طورش والحمص،2019؛ حميدة،2019؛ الغامدي، 2018) التي أكدت على سهولة اللهجة العامية المستخدمة، وزيادة الحصيلة اللغوية وممارستها بصفة مستمرة، وبالتالي إجادتها. وترى الباحثة أن ذلك قد يعود إلى حرص المعلمات وتشجيعهن المستمر للأطفال للحديث بالفصحى، وتزويدهم بمفردات وتعابير تسهل عليهم التواصل اللفظي والتعبير عن المشاعر.

نستخلص مما سبق، أن المتوسط العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور المتعلق "بتصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الحديث لدى أطفال الصفوف الأولية"، قد بلغ (2,40) من أصل (4) درجات، وبانحراف

معياري (0.397)؛ مما يعني عدم موافقة معلمات الصفوف الأولية على دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الحديث من وجهة نظرهن، وعلى عبارات المحور بشكل عام. وخلاصة النتيجة هي أن استخدام اللهجة العامية لم يؤثر بشكل كبير على استخدام الطفل للغة الفصحى في الحديث، وتعزو الباحثة ذلك إلى دعم استخدام اللغة الفصحى في تدريس مواد التربية الإسلامية، والعلوم، والرياضيات، بالإضافة إلى منهج لغتي، وقد يعود ذلك إلى المَلَكَة اللغوية الأصلية الأساسية التي يكتسبها من خلال توفير المناخ اللغوي المناسب الذي يعيش فيه الطفل خلال فترة الطفولة، كما قد أولت رؤية السعودية ٢٠٣٠ اهتماماً واضحاً باللغة العربية وذلك من خلال محور (مجتمع حيوي- الهدف الاستراتيجي السابع) العناية باللغة العربية التابع لبرنامج تنمية القدرات البشرية وقد تم تدشين مبادرات نوعية تابعة للبرنامج تستهدف تحسين أداء المعلمات وتدريبهن على المناهج الحديثة، وأساليب التدريس، والتعامل مع جميع الأطفال من أجل رفع مؤشر أدائهم في نتائج تعلم اللغة العربية، كما قد يعود ذلك إلى اهتمام المملكة العربية السعودية بمرحلة الصفوف الأولية في تنمية اللغة العربية الفصحى لديهم من خلال ممارسة الأنشطة التعليمية لاسيما الأنشطة الترفيهية التي تناسب المرحلة العمرية لهم لتنمية ملكاته ومهاراته اللغوية وإثراء خبراته من خلال الاستماع، ثم الحديث باللغة العربية الفصيحة البسيطة، علاوة على التكوين اللغوي لمعلمات اللغة العربية الذي يساهم في نمو الفصحى لدى الأطفال، ويساعدهم على اكتساب مفردات جديدة وتسمية الأشياء والتعبير عن الأفكار والمشاعر، وتنمية مهارات التحدث والكلام باللغة العربية الفصيحة، والتخطيط الصفي لتصحيح الأخطاء اللغوية من مفردات وتراكيب ومعانٍ، وتنمية قدرات الطّفل اللّغوية على اِستعمال اللّغة العربية بشكل جيّد باعتماد وسائل تساعد على ذلك، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى المخززون الهائل للقواعد والأساليب اللغوية الفصحى التي يحتفظ بها الأطفال لكثرة مشاهدة الرسوم المتحركة لاسيما وأن غالبية الأطفال يقضون أوقاتاً طويلة أمام الأجهزة الإلكترونية، والاستماع لها وما تحتويه من لغة فصيحة مما أسهم في اكتسابهم مفردات ودلالات لغوية بشكل تلقائي، بالإضافة إلى توظيف عدد من المعلمات لاستراتيجية القصص الرقمية أثناء العملية التعليمية مما يؤثر تأثيراً إيجابياً في مرحلة الطفولة والتي تعتبر من أهم مراحل الأطفال.

ونستخلص مما سبق، أن نتائج المحور الأول من وجهة نظر معلمات الصفوف الأولية ولضمان الحفاظ على مستوى اللغة العربية الفصحى والتحدث بها في المستقبل، ويتفق هذا مع ما جاءت توصية دراسة رحماني وبسناني (2021) بالاهتمام بممارسة اللغة العربية الفصحى

من خلال الجانب التعليمي في جميع مراحل التعليم. واستناداً لما جاءت به نظرية التفاعل الاجتماعي في أن الطفل يكتسب اللغة من خلال تفاعله مع البالغين من حوله. ومن هذا المنطلق أوصت دراسة (المنذرية، 2017؛ صندرة وليدية، 2016) على وجوب تدريب معلمات الصفوف الأولية على استخدام اللغة العربية الفصحى أثناء حوارها مع الأطفال، وكذلك أثناء شرح المادة العلمية. كما أوصت دراسة الغامدي (2018) بأهمية توعية معلمات الصفوف الأولية في التفريق بين اللهجة العامية واللغة العربية الفصحى، ومدى تأثيرها سلباً على قدرات الأطفال اللغوية. وتوصلت دراسة رحماني وبسناني (2021) إلى أهمية اكتساب الطفل في مرحلة الصفوف الأولية للمهارات اللغوية، والتركيز على تلك المرحلة حتى أعلى مستوى في التعليم. بالإضافة إلى ضرورة تفعيل دور الأسرة للمساهمة في تنمية مهارات اللغة العربية الفصحى، وكذلك حث وتشجيع الأطفال على مشاهدة وسائل الإعلام الناطقة باللغة العربية الفصحى كما أوصت به دراسة طورش والحمص (2019).

نستنتج مما سبق، عدم موافقة معلمات الصفوف الأولية على دور الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة الفصحى لدى الأطفال في مهارة الحديث، والتي تتمثل في العبارات التالية منها: أن الطفل يفضل استخدام اللغة العربية الفصحى للتعريف عن نفسه، واستخدام المعلمة الإيماءات والحركات لتوضيح مفردات اللغة العربية الفصحى للطفل، وكذلك تفريق الطفل في الحديث بين استخدام اللغة العربية الفصحى واللهجة العامية.

نتائج إجابة السؤال الثاني، والذي ينص على: "ما تصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الكتابة لدى أطفال الصفوف الأولية"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الكتابة لدى أطفال الصفوف الأولية، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الكتابة لدى أطفال الصفوف الأولية

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
1	يميز الطفل بين اللغة العربية الفصحى واللهجة العامية في الكتابة	3.11	0.799	موافقة	1

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
4	يتقن الطفل كتابة فقرة أو جملة باللغة العربية الفصحى	2.97	0.750	موافقة	2
6	يكتب الطفل إملائياً مفردات اللغة العربية الفصحى بشكل صحيح	2.96	0.773	موافقة	3
7	يستخدم الطفل مفردات اللغة العربية الفصحى عند الكتابة	2.92	0.784	موافقة	4
5	يكتب قصة أو مواقف باللغة العربية الفصحى	2.78	0.765	موافقة	5
3	يفضل الطفل الكتابة باللهجة العامية	2.22	0.902	غير موافقة	6
8	يخلط الطفل في كتابته بين اللهجة العامية واللغة العربية الفصحى	2.08	0.784	غير موافقة	7
2	تستهلك مهمة الكتابة باللغة العربية الفصحى وقتاً أطول من المتوقع	2.00	0.777	غير موافقة	8
9	يتقن الطفل الكتابة باللهجة العامية حين يعبر عن مشاعره	1.82	0.692	غير موافقة	9
	المتوسط العام	2.54	0.489	موافقة	

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (5) درجة موافقة عينة الدراسة على عبارات المحور المتعلق "بتصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الكتابة لدى أطفال الصفوف الأولية"، حيث بلغ مستوى الموافقة العام على عبارات المحور (2,54) من أصل (4) درجات، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعي، مما يعني أن معلمات الصفوف الأولية وافقن على دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الكتابة من وجهة نظرهن وعلى عبارات المحور بشكل عام.

أما على مستوى العبارات فقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (1.82 – 3.11) من أصل (4) درجات، وهذه المتوسطات تقع في الفئتين الثانية والثالثة من المقياس الرباعي، حيث حصلت العبارات (1، 4، 6، 7، 5) على درجات موافقة كان أعلاها العبارة رقم (1) والتي تنص على: " يميز الطفل بين اللغة العربية الفصحى واللهجة العامية في الكتابة" حيث حصلت على أعلى متوسط حسابي وقيمته (3.11)، في حين حصلت باقي العبارات على درجات غير

موافقة كان أدناها العبارة رقم (9) والتي تنص على: " يتقن الطفل الكتابة باللهجة العامية حين يعبر عن مشاعره" على أقل متوسط حسابي وقيمته (1.82).

وفيما يلي تفاصيل لعبارات المحور التي حصلت على أعلى درجة موافقة لدى أفراد عينة الدراسة، وهي مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها، على النحو التالي:

- جاءت العبارة رقم (1) التي تنص على: " يميز الطفل بين اللغة العربية الفصحى واللهجة العامية في الكتابة" بالمرتبة الأولى، بدرجة موافقة ومتوسط حسابي بلغ (3.11). وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن الطفل يستطيع التمييز بين اللغة العربية الفصحى واللهجة العامية في الكتابة بسبب الاختلاف الكبير في الأسلوب والصياغة، والقواعد النحوية، والإملائية بين اللغة الفصحى واللهجة العامية، وعندما يتعلم الطفل الكتابة يتعلم أولاً قواعد اللغة الفصحى وكيفية صياغة الجمل والفقرات، وتركيب الأفكار بشكل صحيح، ويتدرب على كتابة النصوص والمقالات باستخدام هذه القواعد، وبالتالي يمكن للطفل أن يميز بين اللغة الفصحى واللهجة العامية في الكتابة، ويستخدم اللغة الفصحى عند الكتابة الرسمية مثل الرسائل الرسمية والتقارير والمقالات، ويستخدم اللهجة العامية في الكتابة الشخصية والرسائل غير الرسمية، وهذه النتيجة تتفق مع ما أظهرته دراسة (الزهراني، 2020) أن محتوى منهج لغتي في مرحلة الصفوف الأولية يهتم بالجانب اللغوي لدى أطفال هذه المرحلة، كما أكد على خلو المنهج من الأخطاء الإملائية واللغوية التي كونت لدى الطفل القدرة الكتابية على الفصل بين اللغة العربية الفصحى التي يتعلمها في اليوم الدراسي، واللهجة العامية التي يقتصر سماعها خارج اليوم الدراسي.
- جاءت العبارة رقم (4) في المرتبة الثانية والتي تنص على: "يتقن الطفل كتابة فقرة أو جملة باللغة العربية الفصحى"، بمتوسط حسابي بلغ (2.97). وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن الطفل يتقن كتابة الجمل والفقرات باللغة العربية الفصحى عن طريق التدريب المستمر والمتكرر في المدرسة والمنزل حيث تضمن منهج لغتي التدريب المستمر من قبل معلمات الصفوف الأولية على أنشطة كتابية ولغوية مثل نشاط إدخال (ال) على الكلمة المناسبة وأيضاً نشاط إكمال الكلمة بتاء مناسبة (ت– ة)، حيث يتعلم الطفل الأحرف والكلمات وقواعد النحو والإملاء بطريقة متدرجة ومنهجية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الأسلمي (2017) والتي توصلت إلى أن استخدام منهج "لغتي" ساعد الطفل على كتابة جمل وقصص قصيرة باللغة العربية الفصحى بسهولة، وربما يعود ذلك إلى سهولة تعلم هذه

المهارة وبساطة تطبيقها. وفي المقابل، اختلفت مع دراسة الدوسري (2022) بتأثير اللهجة العامية على رسم الحروف بشكل خاطئ، حيث تتزاحم الأصوات والصور الصوتية العامية مع الأصوات الفصيحة للحروف والكلمات مما يؤدي إلى أخطاء في رسم الحروف والكلمات.

- جاءت العبارة رقم (6) في المرتبة الثالثة والتي تنص على: "يكتب الطفل إملائياً مفردات اللغة العربية الفصحى بشكل صحيح"، بمتوسط حسابي بلغ (2.96). ويمكن أن يرجع سبب تلك النتيجة إلى تعليم الطفل الإملاء والتدريب المنهجي الجيد، والذي يشمل تدريس الحروف والأصوات وتطبيقها على الكلمات المختلفة، بالإضافة إلى التدريب على القواعد النحوية والإملائية وتطبيقها في كتابة الجمل والفقرات. كما قد يؤدي الاهتمام باللغة العربية الفصحى من قبل الأسرة والمدرسة دورًا في تحفيز الطفل على تعلمها واستخدامها بشكل صحيح، بالإضافة إلى تركيز معلمات الصفوف الأولية على مهارة الإملاء والذي ساهم في تطويرها لدى لطفل من خلال استخدام استراتيجيات تدريس مختلفة مثل مقاطع الفيديو وقناة عين التي تساهم في رفع مستوى جودة التدريس. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الدوسري (2022) التي أكدت على دور المعلمات في منهج لغتي على تدريب الطفل على الرسم الكتابي للكلمات وتعويده على الإملاء الصحيح، واختلفت مع ما أظهرته دراسة البيشي (2016) التي أكدت على وجود قصور من المعلمات تجاه الأطفال في التدريبات الإملائية، وتجاهل مهارة تمييز أصوات الحروف الهجائية (مفتوحة ومكسورة، ومضمومة، وساكنة)، وتعزو الباحثة هذا الاختلاف إلى أن أساليب التدريس تحسنت مع المتغيرات الجديدة على المقررات في السنوات الماضية.

وفيما يتعلق بالعبارات التي حصلت على الترتيب الأقل في درجة موافقة عينة الدراسة من معلمات الصفوف الأولية، فقد جاءت كالتالي:

- جاءت في المرتبة السابعة العبارة رقم (8) والتي تنص على: "يخلط الطفل في كتابته بين اللهجة العامية واللغة العربية الفصحى"، بمتوسط حسابي بلغ (2.08). وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن الطفل لا يجمع بين استخدام اللهجة العامية واللغة العربية الفصحى في كتاباته. وفي هذه المرحلة تكونت لدى الطفل المهارة على أن يستخدم عناصر وتعبيرات من اللغة العربية الفصحى في كتاباته دون أن يخلط بينهما. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة القحطاني (2019) التي ذكرت ان اللهجة العامية توثر على الأصوات وبنية بعض

الكلمات والجمل وظهور بعض المشكلات في الكتابة من أخطاء إملائية، كما اختلفت مع دراسة طورش والحمص (2019) التي أشارت إلى أن العامية تؤثر على المردود المعرفي، وتعيق أداء الأطفال اللغوي سواء الشفهي، أو الكتابي.

- جاءت في المرتبة ما قبل الأخيرة العبارة رقم (2) والتي تنص على:" تستهلك مهمة الكتابة باللغة العربية الفصحى وقتاً أطول من المتوقع"، بمتوسط حسابي بلغ (2.00). فتشير هذه النتيجة إلى أن المعلمات غير موافقات على أن الطفل يحتاج إلى مزيد من الوقت والجهد لكتابة النصوص باللغة العربية الفصحى بشكل صحيح ومنظم. قد يكون السبب في ذلك وضوح القواعد والتراكيب اللغوية البسيطة في اللغة الفصحى لدى أطفال الصفوف الأولية مما جعل الطفل أكثر ارتياحاً ومرونة أثناء استخدامها في الكتابة.
- جاءت في المرتبة الأخيرة العبارة رقم (9) والتي تنص على: "يتقن الطفل الكتابة باللهجة العامية حين يعبر عن مشاعره"، بمتوسط حسابي بلغ (1.82). فإنها تشير إلى عدم موافقة المعلمات على أن الطفل يظهر مهارة أفضل في الكتابة باللهجة العامية عندما يعبر عن مشاعره وأحاسيسه. وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن الطفل في مرحلة الصفوف الأولية تكونت لديه القدرة اللغوية على الكتابة باللغة الفصحى، وعدم تأثر كتاباته باللهجة العامية، كما قد يعود الى قدرة المعلمات على استخدام الأنشطة اللغوية في التدريس التي يساهم في تمكين الطفل من الكتابة باللغة الفصحى وعدم التأثر باللهجة العامية، كما قد يعود إلى قدرة منهج لغتي على التشجيع والتعبير عن المشاعر من فرح أو حزن أو غضب وغيرها من المشاعر، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (الدوسري، 2022) التي أكدت على تأثر كتابات الطفل في مرحلة الصفوف الأولية باللهجات المختلفة.

نستخلص مما سبق، أن المتوسط العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور المتعلق "بتصورات معلمات الصفوف الأولية حول دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الكتابة لدى أطفال الصفوف الأولية"، قد بلغ (2,54) من أصل (4) درجات، وبانحراف معياري (0.489)؛ مما يعني موافقة معلمات الصفوف الأولية على دور الازدواجية اللغوية في اكتساب مهارة الكتابة لدى أطفال الصفوف الأولية من وجهة نظرهن على بعض العبارات وعلى عبارات المحور بشكل عام، وقدرة الطفل على التمييز بين اللغة الفصحى واللهجة العامية في الكتابة، ويستخدم اللغة الفصحى عند الكتابة الرسمية مثل الرسائل الرسمية والتقارير والمقالات، وكذلك يستخدم اللهجة العامية في الكتابة الشخصية والرسائل غير الرسمية، ربما يمتلك الأطفال

القدرة على التفريق بين الأساليب اللغوية المختلفة والتأقلم معها بسهولة. وبذلك يتضح أن نتائج هذا المحور من وجهة نظر معلمات الصفوف الأولية، وما جاءت به دراسة الغامدي (2019) حول بأهمية توعية الأطفال للتفريق بين اللهجة العامية واللغة الفصحى ومدى تأثير ذلك سلباً على قدراتهم اللغوية، وما أوصت به دراسة العنزي (2019) بضرورة توحيد جهود المعلمات في محاسبة الأطفال على الأخطاء الإملائية في المهمات الكتابية، إضافة إلى ما أوصت به دراسة العيسى (2019) بأهمية التنوع في تصميم أنشطة تفاعلية تناسب المرحلة العمرية، وتنمي المهارات اللغوية والعمل على تلبية احتياجات الطفل، وإثارة دافعيته للتعلم وتنمي الاتجاهات لديه. واستناداً إلى ما جاء في توصية الزهراني (2020) التي دعا فيها إلى ضرورة تطوير مواكبة المحتوى التعليمي للمستجدات العصرية من تزاحم الفصحى والعامية والمحافظة على المستوى اللغوي الفصيح. وفي ضوء ذلك أوصى الدوسري (2022) بأهمية رفع درجة ممارسة معلمات الصفوف الأولية للغة العربية الفصحى، والالتزام بالنطق السليم للحرف في تعليم المهارة الكتابية.

نستنتج مما سبق، موافقة معلمات الصفوف الأولية على دور الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة لدى الأطفال في مهارة الكتابة، والتي تمثلت في أن المعلمات يرين أن الأطفال قادرون على التفريق في الكتابة بين اللهجة العامية واستخدامها في الكتابات الشخصية، والفصحى واستخدامها بالكتابات الرسمية، وفي المقابل ترى المعلمات أن الكتابة بالفصحى لا تستهلك وقتًا طويلًا، ولكن الأطفال لا يتقنون التعبير عن مشاعرهم بالعامية.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية تقترح الباحثة بعض التوصيات التي قد تساعد في تجويد واكتساب اللغة العربية الفصحى لمرحلة الصفوف الأولية، وذلك على النحو التالي:

1. توجيه الاهتمام لدى المعلمات لتعزيز استخدام اللغة العربية الفصحى في المحيط المدرسي، وإعطاء أهمية لتدريس القواعد النحوية والصرفية في المراحل الأولية من التعليم.
2. تشجيع المعلمات على استخدام الإيماءات والحركات في التوضيح والتعبير عن المفردات العربية الفصحى، لتحفيز الأطفال على تعلمها والتفريق بينها وبين اللهجة العامية.
3. تطوير البرامج التدريبية للمعلمات للتركيز على التدريس الفعال للغة العربية الفصحى وكيفية تعزيز اكتساب اللغة العربية بشكل عام.

4.توجيه الجهود الحكومية والتعليمية لدعم البحوث والدراسات المتعلقة بدور الازدواجية اللغوية في اكتساب اللغة لدى الأطفال، وتوسيع نطاق التطبيق العملي لهذه الدراسات في المدارس.

5.توعية الأسر بأهمية تعلم اللغة العربية الفصحى والتحفيز على استخدامها في المنزل، وتوفير بيئة تعليمية مناسبة في المنزل لتحفيز الأطفال على تعلم اللغة العربية الفصحى.

6. تطوير المناهج الدراسية لتضمن عناصر مهمة للغة العربية الفصحى وتعزيز استخدامها في المحيط المدرسي، والتحديث المستمر للمناهج وفق أحدث المعايير العالمية في مجال التعليم.

الدراسات المقترحة:

تأمل الباحثة أن تكون الدراسة الحالية مقدمة للدراسات الأخرى في مجال الازدواجية اللغوية لدى أطفال الصفوف الأولية؛ لذا تقترح الدراسة عدداً من الدراسات المستقبلية:

1- العوامل التي تؤثر في قرار المعلمات باستخدام اللهجة العامية في التعليم ودراسة مدى تأثير ذلك على الأطفال.

2- أساليب التدريس الفعالة لتعليم اللغة العربية الفصحى للأطفال الناطقين باللهجة العامية.

3- تأثير الخلفية الثقافة واللغوية للأسرة على تعلم الأطفال اللغة العربية الفصحى في الصفوف الأولية.

المراجع:

أحميدة، فتحي محمود. (2013). *تنمية القراءة والكتابة في الطفولة المبكرة*. عمان: دار الفكر للنشر.

إدارة تعليم الرياض. (٢٠٢٢). إحصائية بعدد معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض. الرياض: وزارة التعليم.

اسو، سليمان يوسف بن خاطر. (2020). *أخطار العامية والأمية والعجمية على الفصيحة في الجامعات العربية*. المدينة المنورة: مطابع الجامعة الاسلامية.

أمحمد، عرابي. (2021). الازدواجية اللغوية وأثرها في اكتساب اللغة العربية. *مجلة جسور المعرفة، 7*(2)، 105-121. تم الاسترجاع من https://www.asjp.cerist.dz/en

أوتو، بيفرلي. (2019). *التطور اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة* (محمد محمود مهيدات، مترجم). الرياض: دار جامعة الملك سعود للنشر. (العمل الأصلي نُشر في 2002). تم الاسترجاع من https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9780203803

بداده، شيماء؛ ومدور، محمد. (2021). انعكاس الازدواجية اللغوية على المحصول اللغوي للمتعلمين: دراسة تطبيقية على تعابير تلاميذ السنة الأولى المتوسطة. *مجلة إشكالات في اللغة والأدب، 10*(5)، 247 – 263. تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com/Record/1214997

بدوي، عبد المقصود أحمد. (2010). *فاعلية استراتيجية تحليل الأخطاء في علاج الصعوبات والأخطاء الإملائية في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية* [رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، القاهرة].

حميدة، ابتسام رشاد عبد الله. (2019). أسباب عزوف الأبناء من 13-18 سنة عن التحدث باللغة العربية الفصحى من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور في مدارس مدينة جدة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 3*(23)، 53-71. تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com/Record/1037326

حنا، سامي عياد؛ شكري، إبراهيم؛ وبشارة، سامي. (2019). *معجم اللسانيات الحديثة إنجليزي-عربي*. مكتبة لبنان.

الحوامدة، محمد؛ وعاشور، راتب. (2007). *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

داود، محمد محمد. (2001). *العربية وعلم اللغة الحديث*، (د.ط). دار غريب.

دشتي، مها حسن. (2020). تصور مقترح لعلاج الأخطاء اللغوية الشفهية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بدولة الكويت. *مجلة القراءة والمعرفة*، (222)، 341 – 375. تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com/Record/1050856

الدوسري، هذال بادي هذال. (2022). واقع ممارسات معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية لدى طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة الأفلاج. *مجلة كلية التربية، 38*(1)، 151 – 210. تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com/Record/1251692

رحماني، عبد المؤمن؛ وبسناني، سعاد. (2021). أثر التدخل اللغوي بين الفصحى والعامية على متعلم اللغة العربية في الطور الاول من التعليم الابتدائي. *مجلة معالم، 13*، 361-374، تم الاسترجاع من https://www.asjp.cerist.dz/en/article/155816

الزهراني، علي بن خلف أحمد. (2020). تقويم مقرر لغتي للصف الأول الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في ضوء آراء معلمي اللغة العربية بمكة المكرمة. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، (13)، 109 – 124. تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com/Record/1022564

سارة، سعادي. (2020). *الازدواجية اللغوية العربية في المدارس الجزائرية تلاميذ السنة الثانية ثانوي ببرهوم نموذجاً* [رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف، الجزائر]. تم الاسترجاع من http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/

سعدي، أحمد. (2017). التطبيقات التعليمية لنظريات الاكتساب اللغوي. *التعليمية، 4*(10)، 110 – 120. تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com/Record/1114319

السكري، عماد الدين؛ والقحطاني، محمد بن مترك. (2016). *علم النفس التربوي*. الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية.

السيد، محمد فوزي. (2015). *الأخطاء اللغوية الشائعة في التعبير الشفوي لدى تلاميذ الحلقة الإعدادي أسبابها ومقترحات علاج* [رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، مصر].

صالح، مليكة. (2021). تعليم اللغة الإنجليزية في رياض الأطفال بتطبيق آلية الانغماس اللغوي. *مجلة اللغة العربية– المجلس الأعلى للغة العربية، 23*(2)، 283 –300. تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com/Record/1154669

صندرة، حامة؛ وليدية، هباش. (2016). *أثر الازدواجية اللغوية على تحصيل العربية لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي – أنموذجا* [رسالة ماجستير، جامعة عبد الرحمن ميرة بجاية]. تم الاسترجاع من http://www.univ-bejaia.dz/xmlui/handle/123456789/3577

طاوس، حجاج؛ وكريمة، جبالي. (2016). *الازدواجية اللغوية عند الطفل المتمدرس وأثرها في اكتساب الكفاءة اللغوية* [رسالة ماجستير، جامعة عبد الرحمن ميرة بجاية، الجزائر]. تم الاسترجاع من https://www.theses-algerie.com/

طورش، رميسة؛ والحمص سارة. (2019). *الازدواجية اللغوية وأثرها في تعليم اللغة العربية – سنة ثالثة ابتدائي أنموذجاً* [رسالة ماجستير، المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة، الجزائر]. تم الاسترجاع من http://dspace.centre-univ-mila.dz/jspui/

عليوة، شيرين أحمد زكي؛ طه، فوزي عبد القادر محمد؛ وأبو بكر، عبد اللطيف عبد القادر. (2017). فاعلية برنامج قائم على مشكلات الازدواجية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ومعالجتها. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، (39)، 393 - 433. تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com/Record/1159344

عمار، سام عبد الكريم. (2010). تمكين المتعلمين من الكفاءة التواصلية في اللغة العربية في ظل الازدواجية وتعدديـة اللغـويتين. *التعريـب*، *20*(39)، 45-80. تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com/Record/389245

العنزي، فاطمة بنت صياف. (2019). واقع دمج مهارات الإملاء في منهج لغتي الجميلة. *مجلة كلية التربية*، *35*(12)، 105 - 123. تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com/Record/1046498

العوادي، هاجر. (2018). *الازدواجية اللغوية بين التقييم والتعليم الطور الابتدائي أنموذجاً* (رسالة ماجستير، جامعة ام البواقي، الجزائر). تم الاسترجاع من http://bib.univ-oeb.dz:8080

عودة، ميس خليل. (2020). إشكالية الازدواجية اللغوية في المشهد التعليمي: المدارس الحكومية الفلسطينية نموذجـاً. *مجلـة بحـوث*، (37)، 269- 279. تم الاسترجاع من https://academia-arabia.com/ar/reader/2/230840

العيسى، تغريد محمد. (2019). *النشاطات الصفية الأكثر تفضيلا في تنمية مهارة التحدث لدى معلمي اللغة العربية* [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد].

الغامدي، سعد بن علي. (2018). تأثر الازدواجية اللغوية في اللغة العربية في استعمال متعلمي اللغة العربية لغـة ثانيـة: التحايـا أنموذجـاً. *مجلـة الثقافـة والتنميـة*، (128)، 195- 228. تم الاسترجاع من https://search.mandumah.com/Record/917825.

غرسان، أحمد. (2019). كفايات معلم القراءة في الصفوف الأولية في سنغافورة وامكانية الاستفادة منها في المملكـة العربيـة السـعودية. *مجلـة كليـة التربيـة بالمنصـورة*، *4*(108)، 341-371. الاسترجاع من https://search-mandumah-com

القحطاني، عبد الله بن سعد. (2019). *مظاهر الازدواجية اللغوية لدى طلاب معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة* [رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة].

القعود، عبد الرحمن محمد. (1997). *الازدواج اللغوي في العربية*، (ط1). الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

قمومية، سعاد. (2021). إشكالية الازدواجية اللغوية وكيفية ارتقاء اللغة العربية بالمجلس الاعلى في الجزائر، اشكالات وحلول. *مجلة جسور المعرفة– جامعة حسيبة بو علي، 7*(4)، 44–57. تم الاسترجاع من https://www.asjp.cerist.dz/index.php/en/article/169644

القنوي، منيرة. (2016). تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية: دراسة استقرائية في عدد من كتب تعليم اللغة لمستوى السنة الأولى ابتدائي في بعض الدول العربية. *المجلة العربية للتربية*، (35)،141–158. تم الاسترجاع من موقع https://search-mandumah-com

مبارك، أحمد حمدي. (2015). *تطوير الأداء اللغوي الشفوي في ضوء مدخلي التحليل اللغوي والتواصل اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائي* [رسالة دكتوراة، جامعة القاهرة، مصر].

المبارك، ميادة. (2022). أهم نظريات اكتساب اللغتين الأولى والثانية وتطبيقاتها. *المجلة العربية للآداب والدراسات الانسانية*، (24)، 77–102. تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com/Record/1325337

محمود، إبراهيم كايد. (2002). *العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية*، (ط9). دار النهضة المصرية.

المحمودي، محمد سرحان. (2019). *مناهج البحث العلمي*، (ط3). دار الكتب.

المصري، إبراهيم؛ الدوني، السيد؛ حسين، محمد؛ وعلي، القاني. (2018). *الصعوبات التي تواجه البحوث العلمية في الوطن العربي وطرق علاجها*، (ط1). مصر: دار الايمان والعلم للنشر والتوزيع.

المعشني، محمد بن سالم. (2018). اللهجات واللغات العامية العمانية المعاصرة: دراسة في المفاهيم والمصطلحات والأنواع. *مجلة الخليل للدراسات الأدبية واللغوية، 3*(2)، 13–58. تم الاسترجاع من موقع https://search-mandumah-com

المنذرية، ريا بنت سالم بن سعيد. (2017). اتجاهات المعلمين نحو استخدام الفصحى في التدريس بسلطنة عُمان. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 8*(24)، 42–53. تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com/Record/928995

مورو، ليزلي ماندل. (2004). *تطور مهارتي تعليم القراءة والكتابة في السنوات الأولى* (سناء حرب، مترجم). دار الكتاب الجامعي. (العمل الأصلي نُشر في 2000).

نصر، مها سلامة. (2014). *فاعلية استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية* [رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين]. تم الاسترجاع من https://search-mandumah-com

واس. (2022). *مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية يطلق مشروع مسار البحوث اللغوية*. تم الاسترجاع من موقع https://www.spa.gov.sa/2319466

Al Suwaiyan, L. A. (2018). Diglossia in the Arabic language. *International Journal of Language and Linguistics*, *5*(3), 228-238.

Alfaisal, A., & Aljanada, R. (2019). Diglossia in Arabic: Views and Opinions. *The International Journal of Humanities and Social Sciences*, *7*(5), 108-11.

Alsahafi, M. (2016). Diglossia: An overview of the Arabic situation. *International Journal of English Language and Linguistics Research*, *4*(4), 1-11.

Atreez, S. M. (2020). Effect of Using the low Variety in the Classroom on Learning MSA: A Case of Saudi Elementary Schools Pupils. *Journal of Educational and Psychological sciences*, *4*(2), 138-153.

Chan, K. W., & Elliott, R. G. (2004). Relational analysis of personal epistemology and conceptions about teaching and learning. *Teaching and teacher education*, *20*(8), 817-831.