دراسة مقارنة في فهم اللغة بين أطفال أحادي وثنائيي اللغة

د. اسراء حسن علي

مشكلة البحث:

تجلى اهتمام علماء اللغة بإنتاج وفهم اللغة في تركيزهم على القدرة الإبداعية في استخدام اللغة والتي تعني عندهم قدرة المتكلم –المستمع على انتاج وفهم العديد من الجمل التي لا يحدها عدد، والتي لم يسمعها او ينطق بها من قبل، حيث إن الأغراض هي المعاني والدلالات التي يراد نقلها من متكلم الى مستمع باستخدام الأصوات المنطوقة او المكتوبة، أي إننا هنا بصدد جانبين: أحدهما مادي، مسموع أو مرئي، والآخر إدراكي معنوي، وكلا الجانبان يؤثر في الآخر ويتأثر به. (عبد اللطيف، ١٩٨٣، ص ٣١).

وقدّم تشومسكي (Chomsky) ١٩٥٧ نظريته في اللغة القائمة على أساس نسق من القواعد البنائية، والتي تمكن متكلم أي لغة من أن يميز بين الجمل النحوية وسلاسل الكلمات غير المقيدة بقواعد نحوية.

الفهم له معنيان شائعان: فهو يشير إلى العمليات العقلية التي يتمكن من خلالها المستمعون من تمييز الأصوات التي ينطقها المتكلم ويستخدمونها في صياغة تفسير لما يعتقدون أن المتكلم يريد نقله إليهم أي أنه عملية اشتقاق المعاني من الأصوات، وعلى المستمعين أن يضعوا التفسيرات التي صاغوها موضع التنفيذ، فعند سماع جملة تأكيد فأنهم يستخرجون منها المعلومات الجديدة التي تنقلها ويصنفونهافي الذاكرة. (يوسف، ١٩٩٠، ص ٦٨).

إن الفهم يمكن أن ينقسم إلى منطقتين متميزتين الأولى يمكن أن نطلق عليها عملية الصياغة وهي تعني بالطريقة التي يصوغ بها المستمعون التفسير للجمل المقدمة من المتحدث في شكل كلمات، أي أنهم يبدأون بالبناء السطحي، وينتهون بالتفسير الذي يقابل تمثيلاً ضمنياً، والمنطقة الثانية تسمى عملية التوظيف وتعني بكيفية توظيف المستمعين للتفسير في أغراض أخرى كتسجيل معلومات جديدة، وإجابة أسئلة وإتباع أوامر، ومنهم الخطأ نعتقد أن عمليات الصياغة والتوظيف منفصلة حقيقة، فالناس يستمعون لأنهم يريدون التفاعل والتعاون مع المتحدثين. (يوسف، ١٩٩٠، ص٦٩).

ويرتبط بالعمليات الإدراكية ارتقاء الفهم والاستيعاب فكلاهما يعتمد على استجابات بالغة التطور والتعقيد، ولكن الفهم ينفرد بأنه عملية تركيبية منظمة تتكامل فيها الخبرة في شكل وحدات مركبة ذات معنى يمكن توظيفها بطريقة رمزية.

الفهم مرتبط بالعمليات المعرفية التي تتجرد فيها المفاهيم من سياقاتها المختلفة وتنتظم في تراكيب موحدة، لأن فهمنا لما نسمعه من الآخرين أو ما نقرأه يشمل أكثر من مجرد معاني الكلمات المختلفة التي ندركها. (خرما وحجاج، ١٩٨٨، ص ٣٠).

لا بد أن نشير أو نوضح إلى أن الثنائية اللغوية (Bilingualism) تعني وجود لغتين متنافستين في الاستعمال تتمتعان بمنزلة واحدة من حيث الكتابة الرسمية والاستعمال الرسمي. (خليل، ٢٠١٠، ص ٧٥).

إن اللغة المكتسبة الأولى قد لا تكون بالضرورة هي اللغة الأم، وقد تكون لغة أي شخص يقيم مع الطفل بصفة دائمة، فقد يكتسب الطفل ذي السنوات الخمس في مدة وجيزة لغة ثانية تنسيه بعض لغته الأولى وعندما تتنافس لغتان فمن الطبيعي أن تتفوق أحداهما على الأخرى، فتستعمل أحداهما بطريقة أكثر من الأخرى في مواقف معينة وهذا ينسحب على من يتعلمون لغتين مختلفتين معاً في أثناء طفولتهم معاً، فمن المستحيل أن تكون هاتين اللغتين متكافئتين تماماً وإنما ستظهر من حين لآخر درجة من التفضيل لأحداهما على وفق الموضوع والموقف. (كطان، ٢٠٠٩، ص٤٠-٤١).

أجري الكثير من الدراسات العربية والأجنبية لبيان التأثير السلبي والايجابي لثنائية اللغة على العمليات المعرفية والمهارات اللغوية، والجوانب الثقافية والاجتماعية، ونتيجة لذلك ظهر اتجاهان:

الاتجاه الأول: يمثل الدراسات التي تُظهر التاثير السلبي لثنائيي اللغة على مختلف أبعاد النمو ومنها دراسة عبد المعطي ٢٠٠٢ حول استراتيجيات استدعاء لغة الام، وأختيرت عينة مكونة من ١٦٠ تلميذاً من الصف الخامس والأول المتوسط، ومجموعتين من الصف الخامس والاول المتوسط لثنائيي اللغة، وكشفت نتائج البحث ان ثنائيي اللغة يعتمدون على استراتيجيات استدعاء اللغة الام، وخاصة السلبية بدرجة اكبر من أحاديي اللغة في الصفيين الخامس والاول المتوسط، ويزداد هذا الأعتماد بزيادة العمر، وزيادة الكفاية في اللغة الثانية. (محمد، ٢٠٠٣، ص١٦٧).

وفي دراسة خضر ١٩٨٦ حول النمو اللغوي لدى احاديي اللغة وثنائيي اللغة، واوضحت النتائج وجود فروق دالة بين احاديي اللغة وثنائيي اللغة في الدرجة الكلية للنمو اللغوي وكذلك في ابعاده المتمثلة في الفهم وطلاقة الكلمات والقواعد والهجاء وإدراك العلاقات اللفظية والإستدلال اللفظي والذاكرة اللفظية في اتجاه تفوق أحادي اللغة. (خضر، ١٩٨٦، ص١٦٩).

وبينت دراسة المعموري وآخرون ١٩٨٣ الآثار السلبية لثنائية اللغة على قدرة المتعلم في استيعاب لغته القومية وعلى استخدامها في التعبير الشفهي او الكتابي. (المعموري وآخرون، ١٩٨٣، ص١٤٥).

أما **الاتجاه الثاني:** المتمثل بالدراسات التي تبين التأثيرات الإيجابية للثنائية اللغوية، منها دراسة اسماعيل ١٩٩٤، حول تعلم اللغة الثانية في سن مبكرة وتأثيره على النمو اللغوي في اللغة الام، وأظهرت نتائج الدراسة عن أختبار النمو اللغوي في أتجاه تفوق ثنائيي اللغة عن أحادي اللغة. (اسماعيل، ١٩٩٤، ص١٣٥).

كما بينت دراسة كزكز (Kecskes, ١٩٩٨) التي أجريت حول تعلم لغة ثانية يساعد على الاندماج في اللغة الأولى من خلال تنشيط الوعي المعرفي على مجموعتين، المجموعة الاولى ممن يتحدثون اللغة الام، والمجموعة الثانية ممن يتحدثون اللغة الام ويدرسون الانكليزية او الفرنسية او الروسية (لغة ثانية)، وكانت أعمارهم من ١٤ إلى ١٦ عاماً، وتوصلت الدراسة الى إن درجات الطلاب الأكثر تعرضاً للغة الثانية أفضل في مهارات اللغة الأم. (Kecskes, ١٩٩٨, ٣٤٠ -٣٢١pومن خلال هذه الدراسات وغيرها لاحظت الباحثة أنه لا يوجد اتفاق حول تأثير الثنائية اللغوية في جوانب النمو المختلفة وتجمعت الدراسات بمحورين:

المحور الأول: يشير إلى إيجابيات ثنائية اللغة.

والمحور الثاني: يشير إلى سلبيات ثنائية اللغة.

الفصل الأول
مدخل تمهيدي:

إن مرحلة الطفولة مرحلة مهمة جداً في اكتساب الطفل اللغة، وإتقان عاداتها وقواعد الأصولية بصورة سليقية واعية، وان اللغة قدرة مخلوقة في الإنسان، والطفل يولد وعنده القدرة على استقبال اللغة وتعليمها تماماً وكذلك القدرة على توليد عدد هائل من الجمل من عدد محدود من المفردات، وكلما صغرت سنه كانت هذه القدرة انشط وبالتالي يكون الاتقان أعلى. (مردان والساقي، ١٩٩٠، ص١٧- ١٨).

ويمكن فهم الكثير من اشكال التفكير الانساني وحل المشكلات بوصفها عمليات تتضمن اللغة، واللغة تؤثر في الإدراك، حيث يفترض أن الكيفية التي ندرك بها العالم تتاثر باللغة التي نستخدمها لوصف هذا العالم، أي إن اللغة تعد محدداً للأسلوب المعرفي (Cognitivestyle)للأفراد فأنه من المتوقع أن يختلف هذا الاسلوب بأختلاف اللغة. (زين الدين، ٢٠٠٧، ص١٢٨-١٢٩).

ويرى (فريث) إن القدرة الملحوظة لدى البشر على إدراك وفهم العمليات المعقدة، كاللغة المتكلمة والمكتوبة أدت إلى ظهور حركة حديثة في علم النفس تنظر الى الإدراك على أنه عملية معرفية بحتة، ومعنى هذا أن الإدراك وظيفة معرفية نشطة تعي وتفهم وتنظم وتستخرج المعاني والدلالات (يوسف، ١٩٩٠، ص٦٩-٧٠).

ويرى جارنر (Garner) ١٩٦٩ أن ما ندركه هو ما نعرفه، ويدور هذا الجانب حول الإدراك باعتباره وظيفة معرفية تتضمن الدراية (Knowing)، والفهم والاستيعاب والتفهم والتنظيم (Organization) وحتى العلم والمعرفة.

والفهم تعني المعرفة بشيء او موقف او حدث او تقرير لفظي، ويشمل المعرفة الصريحة الكاملة بالعلاقات والمبادئ العامة، ويشمل الفهم التفسير والتوظيف والذاكرة اللغوية (Linguistic memory)، إلا أنه يبدأ بأصوات الكلام ذاتها، فالمتكلمون يحركون شفاههم وألسنتهم، والاحبال الصوتية، ويصدرون سلسلة من الأصوات التي تصل إلى أذن المستمع، والمستمع بدوره قادر على تحليل هذه الأصوات وتحديد الجمل التي نطقت. (Clark, ١٩٧٧, p ١٧٦)

والفهم إذنً عملية تركيبية منظمة تتكامل فيها الخبرة في شكل وحدات مركبة ذات معنى يمكن توظيفهابطريقة رمزية، أي أن الفهم مرتبط بالعمليات المعرفية التي تتجرد فيها المفاهيم من سياقاتها المختلفة وتنتظم في تراكيب موحدة (Kingsley & Garry, ١٩٥٧, p٣٨٦-٣٨٧)

وفي دراسة عيسى ١٩٨٤، استهدفت العلاقة بين مستوى التفكير العملي عند الاطفال ومدى فهمهم للبناء اللغوي الخاص بلغتهم الأم واللغة الثانية التي تعلمها وهي اللغة الثانية وكانت عينة الدراسة مجموعتين من الأطفال تمثل اللغة العربية اللغة الام بالنسبة لهم: المجموعة الاولى يتم تعليمهم باللغة الانكليزية (٤٥) دقيقة يومياً ابتداءاً من الصف الاول الأبتدائي، والمجموعة الثانية تم تعليم أفرادها اللغة الانكليزية حسب طريقة الانغماس الثقافي الشامل وتدرس جميع المواد التعليمية باللغة الانكليزية وأظهرت النتائج ان المزيد من فرص التعلم الخاص باللغة الانكليزية (اللغة الثانية) يؤدي بالأطفال الى تحسن في فهم بناء هذه اللغة وتحسن في بناء اللغة العربية (اللغة الام). (عيسى، ١٩٨٤، ص١٣٧-١٣٨).

تعد دراسة الثنائية اللغوية (Bilingualism) ذات اهمية كبيرة لكل فرد في أي مجتمع، ونظراً لما يتسم به العصر الحالي من انفتاح عالمي وتراكم معرفي وثورة علمية متنامية وتحولات متلاحقة في مختلف مجالات الحياة الأقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية، وكما أن تعلم اللغات اصبح ضرورة، وأحد مواصفات انسان القرن الحادي والعشرين أن يكون ثنائياً او ثلاثياً او متعدد اللغات. (Articles, ٢٠٠٠, p.٢)

أشارت سبوسكي (Spoisky ١٩٧٧) الى وجود توجهات نحو التعليم الثنائي، التوجه الأول متمثل بمعارضي التعليم الثنائي، وذلك لأن التعليم الثنائي يضعف المستوى الإدراكي للطفل لأن الطفل يكون موزعاً بين لغتين، وسيكون ضعيفاً فيهما معاً، كما أن التعليم الثنائي يهدد ذكاء الطفل ويجعله مشغولاً باللغتين، ويجبره التعليم على حفظ كلمتين مما يسبب له عبئاً في الحفظ والذاكرة ويهدد تحصيله الدراسي وطريقة تفكيره وشخصيته لأن الطفل سيتعامل مع نظامين للتعبير والتفكير بل ومع ثقافتين. (Spoisky, ١٩٧٧, p.٢٢٣)

أما التوجه الثاني فيتمثل بتأييد التعليم الثنائي، وذلك لأن الطالب إذا دخل من الأقلية لا يعرف لغة التدريس في المدرسة، او لا يعرف منها سوى القليل ستكون النتيجة الفشل في الدراسة ويترك المدرسة، وستبقى اللغة الثانية عائقاً ينتقل معه من مرحلة إلى مرحلة دراسية أخرى.

فمثلاً القبول في الجامعات على أساس التنافس في المعدلات فنلاحظ ان العائق اللغوي سيحول بينه وبين الدخول في جامعات مرموقة او تخصصات مرموقة، كما أن التعليم الثنائي يتيح لأبناء الثنائية الاتصال باللغة الأولى، وهم ينظرون إلى اللغة على أنها مصدر قوة يقيم جسوراً بين الثقافات المختلفة. (Parrilo, ١٩٩٦. P١٥٦).

وفي دراسة أجرتها الباحثة الإيطالية ريكاديلي (Ricciadelli ١٩٩٢) لتعرف العلاقة بين الثنائية اللغوية والتطور المعرفي، إذ قامت باختبار فرضيتين:

الفرضية الأولى: إن أداء ثنائيي اللغة الذين يمتلكون مستويات عالية في الكفاية في اللغتين، على رمز الاستبدال، يكون أفضل من أحاديي اللغة الذي لديه مستويات عالية من الكفاية في اللغة الأم.

الفرضية الثانية: إن أداء ثنائيي اللغة الذين يمتلكون مستويات عالية من الكفاية في اللغتين على رمز الاستبدال، يكون أفضل من ثنائيي اللغة الذين لديهم مهارات منخفضة في كلتا اللغتين.

وصممت الباحثة اختبارها في: تمييز الكلمة، وطول الكلمة، واستبدال الكلمة، لقياس مدى التطور المعرفي للخاضعين للدراسة، وكانت نتائج البحث مطابقة للفرضيات، حيث أظهرت أن ثنائيي اللغة ذوي الكفايات العالية في كلتا اللغتين أفضل من أحاديي اللغة وثنائيي اللغة ذوي مستويات منخفضة في كلتا اللغتين (Ricciardelli, ١٩٩٢, p٣٠١-٣٠٤)

فروض البحث:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فهم اللغة بين أطفال أحادي اللغة وأطفال ثنائيي اللغة.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فهم اللغة بين ذكور أحادي اللغة وذكور ثنائيي اللغة.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فهم اللغة بين إناث أحاديي اللغة وإناث ثنائيي اللغة.

حدود البحث:

يقتصر البحث على:

- أطفال محافظة بغداد من مستخدمي اللغة العربية وبعمر ٧ سنوات من المدارس الابتدائية التابعة لمديرية تربية الرصافة/الأولى.
- أطفال محافظة كركوك من مستخدمي الثنائية اللغوية (كردي- عربي) وبعمر ٧ سنوات من المدارس الابتدائية التابعة لمديرية تربية محافظة كركوك.

تحديد المصطلحات:

فهم اللغة: عملية اشتقاق المعاني من الأصوات. (يوسف، ١٩٩٠، ص ٦٨).
فهم اللغة: هو حسن تصور المعنى، وجودة استعداد الذهن للاستنباط. (زكريا، ١٩٨٥، ص ٧٣٠).
فهم اللغة: هو المعرفة بشيء او موقف او حدث او تقرير لفظي، ويشمل المعرفة الصريحة الكاملة بالعلاقات والمبادئ العامة. (English, ١٩٥٨, p١٠٣)

التعريف النظري لفهم اللغة:

هي العمليات الذهنية التي يتمكن من خلالها الشخص المستمع من تمييز الأصوات التي ينطقها المتكلم، ويستخدمها في صياغة تفسير لما يعتقد أن المتكلم يريد نقله إليه، واستخراج المعلومات الجديدة من الجمل المسموعة ويصنفها في الذاكرة.

التعريف الإجرائي لفهم اللغة:

هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل عند إجابته على اختبار فهم اللغة أداة البحث الحالي.

الثنائية اللغوية (Bilingualism) عرفها:

- بلومفيلد (Bloomfield) ١٩٣٣ "هو امتلاك لغتين أو اكثر، كلغة الام" (Bloomfield, ١٩٣٣, p٥٦).
- ماكنمارا (Macnmara) ١٩٦٧: "أي شخص لديه مهارات كافية في القراءة والكتابة والاستماع والتحدث في لغتين". (Macnmara, ١٩٦٧, p٥٩)
- بيكر (Baker) ١٩٨٥ "القدرة على التكلم بلغتين، والكفاية في التعبير الكتابي. (Baker, ١٩٨٥, p.١٥).
- الخولي (٢٠٠٢) هو استعمال الفرد للغتين بأية درجة من درجات الإتقان، ولأية مهارة من مهارات اللغة ولأي هدف من الأهداف (الخولي، ٢٠٠٢)، وتبنت الباحثة تعريف الخولي (٢٠٠٢) تعريفاً نظرياً للثنائية.

الفصل الثاني
الإطار النظري

من خلال إطلاع الباحثة على الأدبيات النظرية في ميدان اللغة وجدت أن هناك اتجاهين أساسيين هما السلوكي والعقلي، وترى الباحثة أن الاتجاه العقلي هو الأكثر انسجاماً وقوة مع متغيرات البحث الحالي:

تركز النظرية التوليدية التحويلية (Theory Generative Trans formational) على ان كل إنسان يتكلم لغة معينة قادرة في كل آن وبصورة عفوية، على صياغة وتفهم وإدراك عدد لا متناه من جمل هذه اللغة، لم يسبق له قط سماعها من قبل (زكريا، ١٩٨٤، ص ٦١-٦٢).

وتشكل اللغة تنظيماً يرتبط بين الأصوات والمعاني ويتألف من (٣) مكونات هي: المكون الفونولوجي والمكون الدلالي والمكون التركيبي.

المكون الفونولوجي: يقوم بتخصيص كل تركيب لغوي بنطق خاص انطلاقاً من لفظ كل مورفيم على حده من خلال تآلف هذه المورفيمات، ويحتوي على مجموعة قواعد تختص بدراسة الأصوات اللغوية وتحلل هذه القواعد، المقطع من ناحية (الفونولوجيا)، ووضع التمثيل (الفونولوجي) الذي يصف المقاطع بصورة محسوسة.

المكون الدلالي: يقوم بتخصيص معنى شامل لكل تركيب انطلاقاً من الدلالات الفردية للمورفيمات) التي تؤلفه وتبعاً للطريقة التي تالفت بها هذه (المورفيمات).

المكون التركيبي: هو المكون التوليدي الأساس في القواعد التوليدية والتحويلية، ويتألف من:

أ. **المكون الأساسي:** يحتوي هذا المكون على مجموعة قواعد بناء او قواعد تكوين، وعلى معجم أن يشمل المداخل المعجمية،

وفائدة قواعد البناء هو توفير المعلومات اللازمة لتوليد الجمل الصحيحة والمحتملة للصياغة في اللغة، أما المداخل المعجمية فهي مجموعة غير مرتبة من المداخل المعجمية، وكل مدخل معجمي يتألف من سمات تركيبية وفونولوجية ودلالية، تولد لنا قواعد التكوين.

ب. **المكون التحويلي:** يتضمن التحويلات التي هي عبارة عن قوانين متشعبة يبدل كل منها مثيراً ركنياً بمثير ركني آخر، كما تخضع هذه التحويلات لضوابط بعضها كلية وبعضها الآخر خاص بكل لغة. (زكريا، ١٩٨٢، ص١٣٨- ١٥٢) (زكريا، ١٩٨٣، ص٢١٢- ٢١٤).

ويرى جومسكي أن الفطرية اللغوية قائمة على عدد من الكليات النحوية (القواعد الكلية) وتقوم هذه القواعد بالتحكم بالجمل المنتجة والعمل على تنسيقها وفق قواعد وقوانين، ويختار المتكلم ما يتصل بلغته من قوالب وقواعد من بين القواعد الكلية العامة الموجودة في ذهنه وتمتاز بكونها كلية شمولية عالمية (Universals). (عودة، ١٩٨٤، ص١٠٣)

ميز جومسكي بين الكفاية اللغوية Language Competenceوالأداء اللغوي (Language Per For mance) فالكفاية هو معرفة الإنسان الضمنية بلغته وهي قدرة الفرد على أنتاج عدد هائل من الجمل من عدد محدود من الفوينمات والقدرة علىالحكم بصحة الجمل التي يسمعها من وجهة نظر تركيبية ثم القدرة على الربط بين الاصوات المنتجة وتجميعها في مورفيمات تنتظم في جمل، فالكفاية اللغوية هي ملكة لا شعورية تجسد العملية الحالية التي يقوم بها متكلم اللغة بصياغة جمله من خلال تنظيم من القوانين يربط بين المعاني والاصوات، أي إنها تملك التنظيم اللغوي بالسليقة. (زكريا، ١٩٨٤، ص٦٢-٦٣) (زكريا، ١٩٨٥، ص٧٤)

اما الاداء الكلامي فهو ما ينطقه أفراد المجتمع اللغوي فعلاً اي ما يقولونه او يكتبوه، إذاً الأداء هو سلوك او الجمل التي يصدرها الفرد ضمن قواعد وقوانين لغوية كامنة، وهذه القواعد هي المسؤولة عن تنظيم الفونيمات او المورفيمات في تراكيبها، فالاداء هو الوجه الظاهر المنطوق للمعرفة الضمنية الكامنة للغة. (زكريا، ١٩٨٤، ص٦٢) (عمايرة، ١٩٨٥، ص٣٨)

ومن الفرضيات الأساسية الأخرى التي ترتبط بكل من الكفاية والأداء هما البنية العميقة (Deep structure) والبنية السطحية (Surface structure). ويقصد بالبنية العميقة هي القواعد التي اوجدت التتابع او البنى الاساسية التي يمكن تحويلها لتكون جمل اللغة وهذه القواعد او البنى الاساسية تبين تكوين الجمل في مستوى اعمق المستوى الظاهر الذي يمثل تتابع الكلمات التي ينطق بها المتكلم. (زكريا، ١٩٨٣، ص ٢٦٧)أما البنية السطحية هي البناء الظاهر للجملة والمتمثل بتتابع الكلمات التي ينطق بها المتكلم، او هي الجملة المنجزة للقوانين الصوتية المنطوقة، (العزاوي، ٢٠٠٤، ص٣٠)ويستطيع الطفل ان يحول البنية العميقة للجملة الى البنية السطحية او الظاهرية عن طريق الإزاحة او التبديل.وتوصل جومسكي الى مجموعة قواعد دعاها بالقواعد التحويلية (Transformational Rules) القادرة على تحويل المعاني الكامنة في البنية العميقة الى اشكال عدة لغوية ظاهرية، وقد اعتمدوا الجملة الخبرية المثبتة على أنها الأساس، تشتق منها عن طريق القواعد التحويلية جميع الأشكال الاخرى كالجملة المنفية او الاستفهامية او جملة النهي او الامر او الجملة المبنية للمجهول. إن مفهوم التحويل له دور بارز في تحويل الجمل من البنى العميقة الى البنى السطحية ويمثل سلسلة من عمليات ذهنية تقرن بين كل من البنيتين. (خرماوحجاج، ١٩٨٨، ص٣٢-٣٣)اي ان البنية العميقة ذات علاقة اوثق بمعنى الجملة اما البنية السطحية لها علاقة بالطريقة التي يتم بموجبها نطق الجملة. (لاينز، ١٩٨٧، ص١٦٨)

ومن مفاهيم جومسكي ايضاً الحدس اللغوي (intuitaion) ويقصد به قدرة المتكلم على إعطاءحول مجموعة من الكلمات المتلاحقة من حيث أنها تؤلف جملة صحيحة او جملة منحرفة عن قواعد اللغة، وهذه الأحكام اللغوية يتمكن المتكلم من إقرارها فيما يختص بجمل لغته وهي التي توفر بالذات المادة اللغوية التي تصنع من خلالها القواعد. (زكريا، ١٩٨٣، ص٩)

ويشير جومسكي الى وجود آلية خاصة في عقل الطفل دعاها جهاز اكتساب اللغة (Languaage Acquistion Device–LAD-)(خرما وحجاج، ١٩٨٨، ص٣٦)والطفل يملك قدرات فطرية تساعده على تقبل المعلومات اللغوية وعلى تكوين بُنى اللغة خلالها او هو مهيأ لتكوين قواعد لغته الأم من خلال الكلام الذي يسمعه وأن يمتلك بطريقة لا شعورية، القواعد التي تمكن ضمن المعطيات اللغوية التي يتعرض لها، فهو يبين لغته بصورة إبداعية وبالتوافق مع قدراته الباطنية بقدر تقدمه في عملية الاكتساب. (زكريا، ١٩٨٤، ص٦٦)

اما في اكتساب اللغة الثانية فيرى جومسكي ان اكتساب اللغة الثانية يتم بالتنظيم والعمومية ويعكس الطرائق التي تحكم بها الآلية المعرفية الداخلية عملية الاكتساب بغض النظر عن الخلفية الشخصية للمتعلمين او الموقف التعليمي. (Ellis, ١٩٩٥, p١٠)، فالطفل يكتسب لغته الأم بطريقة لاشعورية ويسلم ببنيتها، أما اللغة الثانية فيكتسبها الطفل بطريقة شعورية ولكونه لديه معرفة قبلية بتعلم اللغة لكونه يمتلك قواعد عموميات اللغة، فذلك يؤدي الى اكتسابه أي لغة ما دام يمتلك عموميات مشتركة، والكفاية اللغوية بالنسبة للغة الام تختلف عن الكفاية اللغوية للغة الثانية لأن الطفل لديه معرفة ضمنية لا شعورية بقواعد لغته بينما الثانية التي اكتسبها فتكون لديه معرفة مباشرة، لذلك يلجأ بصورة واعية الى قواعد اللغة الثانية كلما اراد التعبير بهذه اللغة مما يحملنا على اللجوء الى القدرات التفكيرية عند الأفراد تعلم اللغة الثانية. (زكريا، ١٩٨٤، ص٦٩)

الثنائية اللغوية

أشار ابيل ومايسكين ١٩٨٧ (Apple & Mysken) الى تعريفين للثنائية اللغوية: الأول بلومفيد (Bloom Field): هو من امتلك لغتين او اكثر كلغة الام. والثاني ماكنمار (Macnmara) الذي اقترح أن يطلق على الشخص ثنائيي اللغة إذا كانت لديه واحد من المهارات هي اللغة الثانية (التحدث، الاستماع، الكتابة، او القراءة) فضلاً عن مهارات لغته الام. (Apple & Mysken, ١٩٨٧, p.٣)

وأضاف تايتون (Titone) إن ثنائية اللغة هي: "قدرة الفرد على التحدث بلغة ثانية مع اتباع مفاهيم وهياكل تلك اللغة إضافة الى صياغة لغته الام". ويتضمن رأي تايتون الأشخاص الذين يتمكنون من التواصل في اللغة الثانية من دون أن يتقنها تماماً، ومعنى هذا ليس شرطاً أن يكون الشخص ثنائيي اللغة ممتلك لمهارات الكمال في القراءة او الكتابة، المهم هو انه يمتلك القدرة التواصلية مع الآخرين. (Orr Easthouse, ٢٠٠٣, p١٥)

أما ميكي ١٩٦٧ (Mackey) فيرى أن ثنائية اللغة هي استخدام لغتين بشكل مستقل، وحدد الثنائية اللغوية وفق أربع عوامل هي (الدرجة، الوظيفة، التناوب، والتداخل) ويقصد ميكي (Mackey) بالدرجة: امتلاك الشخص للمعرفة في لغة اخرى، أو عدم

امتلاكه، أما الوظيفة فتشير الى الموضوعات، والأساليب التي يمتلكها الشخص في لغة أخرى، اما التناوب فهو الانتقال من لغة إلى اخرى، والتداخل يشير الى مدى قوة أحدى اللغات على التداخل مع اللغة الاضعف. (٣٩٦-٣٧٣ ,٢٠٠٤ Machey& Flage)

يفترض بياجيه ان الطفل يستطيع تعلم اللغة الثانية في أي عمر، حتى في الأعمار المبكرة، إن اللغة هي عبارة عن وسيط يتفاعل معه الطفل كما يتفاعل مع أية متغيرات بيئية فسيتدخل صورها واصواتها على انها ممثلة للأشياء ومدلولات الاشياء، ولديه القدرة على التمييز بين الأصوات التي يسمعها ومدلولاتها، ويربط بين الصوت والمدلول. (براون، ١٩٩٤، ص٨٨)

وتعلم اللغة الثانية من وجهة نظر بياجيه كأي تعلم يتطلب تفاعلاً ويمر بعمليات تشويه او تمثيل ثم موائمة ثم تذويت، واستدخال في القاموس اللغوي الأجنبي الذي يطوره الطفل بنفسه ومثل ما للطفل قاموس للغته الأم، فأنه يطور قاموساً لغوياً للغة الثانية ومعنى ذلك أن التصورات البيئية الذهنية للمفردات التي يبنيها الطفل تختلفعنطفلآخر، رغم أنهم يتعرضون لمواد وخبرات متشابهة لأن درجات التفاعل ومستواها، ونوعها مختلف باختلاف الأصول اللغوية التي طورها الطفل، والتي كان لها طابع خبراتي خاص. (قطامي، ٢٠٠٠، ص٣٧٩)

أظهرت الدراسات أهمية البيئة الأسرية ودور الوالدين والمستوى الثقافي (تعليم الوالدين) والمستوى الاجتماعي– الاقتصادي في نمو لغة الطفل، حيث كانت درجات الأطفال على مقياس النمو اللغوي لرنينيل Reynell في كل من فهم اللغة وأنتاجها يرتبط ارتباطاً موجباً مع مستوى الوالدين. (Apostolos & Napoleon, ٢٠٠١, p٢٢٥)

كما أظهرت دراسة كل من ابستولس ونابليون Apostolos & Napoleon٢٠٠١ أن المستوى التعليمي للوالدين يؤثر في فهم أطفالهم لمعاني الكلمات واستخدامها، وكان أداء الأطفال المنتمين الى والدين ذوي تعلم جامعي أعلى من الأطفال المنتمين الى آباء ذوي تعليم ابتدائي فقط. (Apostolos & Napoleon, ٢٠٠١, p٢٢٦)

أن الأطفال ثنائيي اللغة يبدأون تعلم اللغتين كما لو كانوا يتعلمون لغة واحدة فقط، إذ يطورون نظام إحدى اللغتين ليشمل عناصرهما، ومع التقدم في العمر يتم التمييز بينهما ويتعاملون تدريجياً على انهما لغتان منفصلتان. (Uasta etal, ١٩٩٩, p٤٣٢)

الفصل الثالث
إجراءات البحث

أولاً: مجتمع البحث

يتألف مجتمع البحث من المدارس الابتدائية في محافظة بغداد/ الرصافة الأولى (المركز) وهم الذين يتكلمون اللغة الأحادية وهي (اللغة العربية) وبأعمار (٧ سنوات) والمدارس الابتدائية في محافظة كركوك (المركز) وهم الذين يتكلمون اللغة الثنائية وهي (اللغة الكردية واللغة العربية) وبأعمار (٧ سنوات).

وبلغ عدد المدارس الابتدائية الموجودة في المركز في محافظة بغداد هي (٣٧) مدرسة، وعدد المدارس الابتدائية الموجودة في مركز محافظة كركوك هي (٣٣١) مدرسة.

ثانياً: عينة البحث

لغرض الحصول على عينة ممثلة، قامت الباحثة بتسجيل أسماء المدارس الابتدائية في كل من محافظة بغداد ومحافظة كركوك على قصاصات من الورق ووضعت هذه القصاصات على حدة لكل من المحافظتين ثم قامت الباحثة بسحب عشوائي لعدد من المدارس في كل من بغداد وكركوك وثم اختيار الطلاب (ذكور وأناث) بشكل عشوائي منها ايضاً، وكما موضح في (الجدول/ ١) و (الجدول/ ٢)

الجدول/ ١يبين توزيع عينة المدارس الابتدائية وعدد الطلاب في محافظة بغداد/ الرصافة الأولى (المركز)

المدارس الابتدائية المختارة	عدد الطلاب		المجموع
	ذكور	إناث	
الطاهرة	٢	٢	٤
البتول	٢	٢	٤
٦ كانون	٢	٢	٤
صلاح الدين	٢	٢	٤
الفراهيدي	٢	٢	٤
المهدية	٢	٢	٤
الشهيد كامل شبيب	٢	٢	٤
القدس	٢	٢	٤
التسامي	٢	٢	٤
الفضل	٢	٢	٤
كربلاء	٢	٢	٤
التسامي	٢	٢	٤
سفانة	١	١	٢
المجموع	٢٥	٢٥	٥٠

الجدول / ٢يبين توزيع عينة المدارس الابتدائية وعدد الطلاب في محافظة كركوك (المركز)

المدارس الابتدائية المختارة	عدد الطلاب		المجموع
	ذكور	إناث	
الراية العربية	٢	٢	٤
كردى نه وروز	٢	٢	٤
بهِ ده قاروه مان	٢	٢	٤
رايه رين	٢	٢	٤
تافكه	٢	٢	٤
الوطن	٢	٢	٤
الإيلاف	٢	٢	٤
الرازي	٢	٢	٤
ايشق	٢	٢	٤
ده روازه	٢	٢	٤
هدايت	٢	٢	٤
سه نكه ر	٢	٢	٤
طيبة	١	١	٢
المجموع	٢٥	٢٥	٥٠

خصائص العينة:

للحصول على صورة واضحة عن مواصفات عينة البحث ومن خلال الأدبيات والدراسات السابقة، أعدت الباحثة استمارة طلب معلومات (ملحق/ ١) ووزعت على إدارات المدارس الابتدائية في محافظة بغداد/ الرصافة الأولى ومحافظة كركوك التي وقع عليها الاختيار، وخصصت استمارة لكل تلميذ، وتضمنت الاستمارة معلومات عن كل تلميذ وقع عليه الاختيار، وقبل توزيع هذه الاستمارات، اعتمدت الباحثة أسلوب المقابلة مع مرشدي الصفوف من اجل استبعاد الأطفال الذين يعانون من مشكلات النطق أو صعوبات الكلام.

استخدمت الباحثة المعلومات التي حصلت عليها بوساطة استمارات المعلومات في التعرف على خصائص العينة.

والمتغيرات هي:

١. **عدد الأخوة:**

يوضح الجدول (٣) توزيع التلاميذ الذين شملهم البحث الحالي حسب عدد إخوتهم، ومن أجل معرفة دلالة الفروق في عدد الأخوة استخدم اختبار مربع كاي حيث أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وان قيمة (كا^{٢}) المحسوبة تساوي (٧.٦٢) وهي اقل من القيمة الجدولية والتي تساوي (٩.٤٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٤)، مما يدل بأن الفروق غير دالة بين عينتي تلاميذ أحادي وثنائيي اللغة.

الجدول (٣) يبين توزيع التلاميذ الذين شملهم البحث حسب عدد أخوتهم

تلاميذ عمر ٦ سنوات	عدد أخوة التلاميذ الذين شملهم البحث					المجموع	قيمة كا^{٢} المحسوبة
	١	٢	٣	٤	٥		
تلاميذ أحادي اللغة	٤	١٢	١١	١٣	١٠	٥٠	٧.٦٢
تلاميذ ثنائيي اللغة	٥	١٣	١٣	١٠	٩	٥٠	
المجموع	٩	٢٥	٢٤	٢٣	١٩	١٠٠	

٢. **الترتيب الولادي للتلاميذ**

يوضح الجدول (٤) توزيع التلاميذ الذين شملهم البحث حسب ترتيبهم الولادي، ومن أجل معرفة دلالة الفروق في الترتيب الولادي، استخدم اختبار مربع كاي حيث أظهرت النتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وأن قيمة (كا^{٢}) المحسوبة تساوي (١.٢٤٢) وهي اقل من القيمة الجدولية والتي تساوي (٩.٤٩) عند مستوى ٠.٠٥ وبدرجة حرية (٤) مما يدل بأن الفروق غير دالة إحصائياً بين عينتي تلاميذ أحادي وثنائيي اللغة.

الجدول (٤) يبين توزيع التلاميذ الذين شملهم البحث حسب ترتيبهم الولادي

تلاميذ	الترتيب الولادي للتلاميذ الذين شملهم البحث	المجموع	قيمة

عمر ٦ سنوات	١	٢	٣	٤	٥		كا٢ المحسوبة
تلاميذ أحادي اللغة	٤	١٣	١٠	١٣	١٠	٥٠	١.٢٤٢
تلاميذ ثنائيي اللغة	٥	١٢	١٢	٩	١٢	٥٠	
المجموع	٩	٢٥	٢٢	٢٢	٢٢	١٠٠	

٣. التحصيل الدراسي لأمهات التلاميذ

يوضح الجدول (٥) التحصيل الدراسي لامهات التلاميذ الذين شملهم البحث، ومن أجل معرفة دلالة الفروق في التحصيل الدراسي لأمهاتهم، استخدم اختبار مربع كاي حيث أظهرت النتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وان قيمة (كا٢) المحسوبة تساوي (١.٢٥٩) وهي أقل من القيمة الجدولية والتي تساوي (١١.٠٧) عند مستوى (٠.٥٠) وبدرجة حرية (٥)، مما يدل بأن الفروق غير دالة إحصائياً بين عينتي تلاميذ أحادي وثنائيي اللغة.

الجدول (٥) يبين التحصيل الدراسي لأمهات التلاميذ الذين شملهم البحث

تلاميذ عمر ٦ سنوات	التحصيل الدراسي لأمهات التلاميذ الذين شملهم البحث						المجموع	قيمة كا٢ المحسوبة
	ابتدائية	متوسطة	إعدادية	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه		
تلاميذ أحادي اللغة	٤	١٠	١١	١٢	٨	٥	٥٠	١.٢٥٩
تلاميذ ثنائيي اللغة	٥	١١	٩	١٥	٧	٣	٥٠	
المجموع	٩	٢١	٢٠	٢٧	١٥	٨	١٠٠	

٤. التحصيل الدراسي لآباء التلاميذ

يوضح الجدول (٦) التحصيل الدراسي لآباء التلاميذ الذين شملهم البحث، ومن أجل معرفة دلالة الفروق في التحصيل الدراسي لآبائهم، استخدم اختبار مربع كاي حيث أظهرت النتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وأن قيمة (كا٢) الجدولية والتي تساوي (٦.١٥٢) عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٤). مما يدل بأن الفروق غير دالة إحصائياً بين عينتي تلاميذ أحادية وثنائية اللغة.

الجدول (٦) يبين التحصيل الدراسي لآباء التلاميذ الذين شملهم البحث

تلاميذ عمر ٦ سنوات	التحصيل الدراسي لآباء التلاميذ الذين شملهم البحث					المجموع	قيمة كا٢ المحسوبة
	متوسطة	إعدادية	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه		
تلاميذ أحادي اللغة	٢	١٠	٢٥	١٠	٣	٥٠	٦.١٥٢
تلاميذ ثنائيي اللغة	١	١٥	١٩	١٥	صفر	٥٠	
المجموع	٣	٢٥	٤٤	٢٥	٣	١٠٠	

٥. الدخل الشهري لعوائل التلاميذ

يوضح الجدول (٧) الدخل الشهري لعوائل التلاميذ الذين شملهم البحث، من أجل معرفة دلالة الفروق في الدخل الشهري لعوائلهم، أستخدم اختبارمربع كاي حيث أظهرت النتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وان قيمة (كا٢) المحسوبة تساوي (٤.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الجدولية والتي تساوي (٥.٩٩) عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢) مما يدل بأن الفروق غير دالة إحصائياً بين عينتي تلاميذ أحادية وثنائية اللغة.

الجدول (٧) يبين الدخل الشهري لعوائل التلاميذالذين شملهم البحث

تلاميذ عمر ٦ سنوات	الدخل الشهري لعوائل الأطفال الذين شملهم البحث			المجموع	قيمة كا٢ المحسوبة
	٦٠٠٠٠٠- ٨٠٠٠٠٠	٨٠٠٠٠٠- ١٠٠٠٠٠٠	١٠٠٠٠٠٠- ٣٠٠٠٠٠٠		
تلاميذ أحادي اللغة	١٠	٣٠	١٠	٥٠	٤.٠٠٠
تلاميذ ثنائيي اللغة	١٥	٢٠	١٥	٥٠	
المجموع	٢٥	٥٠	٢٥	١٠٠	

٦. عدد التلاميذ الذين يعيشون مع ذويهم

تبين من خلال البيانات التي جمعت عن التلاميذ بأنهم جميعاً يعيشون مع والديهم، وهذا دليل عدم وجود فروق في الوضع العائلي

للتلاميذ.

٧. **عدد الساعات التي يشاهد التلاميذ برامج التلفزيون**

بلغ متوسط عدد الساعات التي يشاهد التلاميذ برامج التلفزيون (٦) ساعات يومياً ولكل الفئتين من التلاميذ، وهذا ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية.

أداة البحث :

لغرض إعداد أداة موضوعية مناسبة، يمكن استخدام في الكشف عن فهم اللغة لدى تلاميذ أحادي اللغة وثنائيي اللغة، فقد قامت الباحثة بما يلي:

أولاً: إعداد وبناء فقرات الاختبار:

بعد تحديد التعريف النظري لفهم اللغة، وبعد تحديد مكونات فهم اللغة واستناداً إلى الدراسات والأدبيات السابقة في ميدان اللغة، تم صياغة الفقرات لتتلاءم وطبيعة كل مجال من مجالات فهم اللغة، وتالف الاختبار الكلي من ٤ مجالات كما هو في (الملحق/٢). وهي:

١. **اختيار من متعدد:**

تالف من (١٠) فقرات في هذا الاختبار تقرأ الباحثة كل عبارة ثم تطلب من التلميذ أن يكملها بالكلمة المناسبة لها من بين الكلمات التي تأتيبعد كل منها، فعندما يجيب التلميذ إجابة صحيحة تعطى له (درجة واحدة)، أما إذا أجاب إجابة خاطئة فيُعطى له (صفر) وبهذا يحصل التلميذ (١٠) درجات عن هذا الاختبار.

٢. **إدراك المختلف:**

تألف من (١٠) فقرات، في هذا الاختبار تقرأ الباحثة الكلمات ثم تطلب من التلميذ انه يستخرج من بينها الكلمة التي لا علاقة لها ببقية الكلمات فعندما يجيب التلميذ إجابة صحيحة تعطى له (درجة واحدة) اما اذا اجاب اجابة خاطئة فيعطى له (صفر) وبهذا يجعل الطالب (١٠) درجات على هذا الاختبار.

٣. **فهم الجمل:**

تألف من (١٠) فقرات رئيسية وكل فقرة تتألف من (٤) فقرات فرعية وتطلب الباحثة من التلميذان يقول (صح) امام الجملة الصحيحة و (خطأ) امام الجملة الخاطئة وبهذا يحصل التلميذ على (٤٠) درجة على هذا الاختبار.

٤. **ترتيب الكلمات:-**

تألف من (١٠) فقرات، في هذا الاختبار، تقرأ الباحثة الكلمات غير المرتبة بحيث تكون ذات غير معنى، وتطلب من التلميذ ترتيب الكلمات لتكون جملة مفيدة ذات معنى فعندما يجيب التلميذ اجابة صحيحة تعطى له (درجة واحدة) اما اذا اجاب اجابة خاطئة فتعطى له (صفر) وبهذا يحصل التلميذ على (١٠) درجات في هذا الاختبار وتصح درجة التلميذ على الاختبار ككلل هي (٧٠)، ودرجات التلاميذ تتراوح بين (صفر- ٧٠) ولغرض التحقق من الصدق الظاهري للاختبار ثم عرضه على عدد من المحكمين المختصين في مجال اللغة العربية وعلم النفس[*] وفي ضوء ملاحظاتهم أجريت بعض التعديلات البسيطة من حيث صياغة الأسئلة ووافق الحكام على الاختبار على ان الاسئلة قادرة على تحقيق ما وضعت لأجله ثم قامت الباحثة بأجراء دراسة استطلاعية على عينة من (١٠) تلاميذ وبواقع (٥) تلميذ و (٥) تلميذة للتعرف على وضوح الأسئلة وصعوبتها ومدى استيعابهم لها وذلك لتلافيها من قبل تطبيق الاختبار بصورته النهائية.

الخصائص السيكومترية للاختبار

الصدق Validity

ان الصدق هو خاصية سايكومترية تكشف عن مدى تأدية المقياس للغرض الذي اعد من اجله. أي ان المقياس الصادق هو المقياس الذي يحقق الوظيفة التي وضع من أجلها (عوده والخليلي ١٩٨٨، ص ٢٣٥)، واستخرجت الباحثة الصدق بطريقتين هما:

١. **الصدق الظاهري Face validity**

يعد أحد مؤشرات صدق المحتوى (content validity) وافضل طريقة في استخراج الصدق الظاهري، هي عرض فقرات الاختبار على مجموعة من الجزاء للحكم على صلاحياتها في قياس الخاصية المراد قياسها، وقد تحقق هذا النوع من الصدق في الاختبار، عندما عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء في مجال علم النفس واللغة العربية والموضحة أسماؤهم سابقاً.

(*) اسماء السادة المحكمين حسب الدرجات العلمية وحسب الحروف الهجائية واختصاصهم وأماكن عملهم:

(١) ا. د. زينب هادي حسن/ اللغة العربية/ قسم اللغة العربية/ كلية التربية الأساسية/ المستنصرية.
(٢) ا. د. مالك المطلبي/ اللغة العربية/ قسم التربية الفنية/ كلية الفنون الجميلة/ بغداد.
(٣) ا. د. محسن الدليمي/ اللغة العربية/ طرائق تدريس اللغة العربية/ كلية التربية الاساسية/ المستنصرية.
(٤) ا. م. د. سلام حسين علوان/ اللغة العربية/ طرائق تدريس اللغة العربية/ كلية التربية بغداد.
(٥) ا. م. د. ناجي محمود/ علم النفس/ تربية وعلم نفس/ ابن الهيثم/ بغداد.
(٦) ا. م. د. وجدان عبد الامير/ علم النفس/ معلم الصفوف الأولى/ كلية التربية الأساسية/ المستنصرية.
(٧) م. د. ايمان عبد الكريم/ علم نفس/ معلم الصفوف الاولى / كلية التربية الاساسية/ المستنصرية.
(٨) م. د. ايناس محمد مهدي/ علم نفس/ رياض اطفال/ كلية التربية الاساسية/ المستنصرية.

٢. الصدق البنائي construct validity

وهو تشبع الاختبار بالمعنى، فحص أي الخصائص يقيس الاختبار (Anastasi, ١٩٧٦. P ١٥١) واستخدمت الباحثة ٣ أساليب من أساليب صدق البناء:

١. اسلوب علاقة درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للاختبار

تعد الدرجة الكلية للاختبار وبمثابة قياس محكي أني (immediate Criterion Measurement) من خلال ارتباطها بدرجات الاطفال على الفقرات، ومن ثم فأنه ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكية للأختبار يعني انه الفقرة تقيس المفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجة الكلية. (Lindquist, ١٩٥١. P٢٨٦) واستنادا الى ذلك تم الابقاء على الفقرات التي تكون معاملات ارتباط درجاتها بالدرجة الكلية للاختبار دالة احصائياً (Anastasi, ١٩٧٦. P١٥٤) وقد استعمل معامل الارتباطبيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بقيمة درجة كل فقرة من فقرات الاختبار بالدرجة الكلية على عينة مؤلفة من (١٠٠) تلميذ وتلميذة بواقع (٥٠) من الذكور احادي وثنائي اللغة مناصفة ايضاً و(٥٠) من الإناث أحادي وثنائيي اللغة مناصفة ايضاً.

ومن خلال ملاحظة الجدول (٨) ظهر ان جميع الفقرات ترتبط درجاتها ارتباطاً دالا بالدرجة الكلية لفهم اللغة وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

علماً ان قيمة معامل الارتباط الجدولية = ٠.١٩٦، بدرجة حرية (٩٨) وعند مستوى (٠.٠٥) فان الفقرات جميعها دالة الارتباط بالدرجة الكلية للاختبار.

الجدول (٨) يوضح علاقة درجة كل فقرة بالدرجة الكلية على الاختبار

نوع الاختبار	تسلسل الفقرات	معامل الارتباط
اختبار متعدد	١	٠.٤٠٠
	٢	٠.١٩٨
	٣	٠.٢٦٠
	٤	٠.٢١١
	٥	٠.٢٣٦
	٦	٠.٢٣٢
	٧	٠.٢٥٠
	٨	٠.٢٠٤
	٩	٠.٢٩٠
	١٠	٠.٢٥٨
الإدراك المختلف	١١	٠.٢٩٨
	١٢	٠.٢٠٠
	١٣	٠.٢١٠
	١٤	٠.٣٢٠
	١٥	٠.٢٨٤
	١٦	٠.٢٣٠
	١٧	٠.٧٠٢
	١٨	٠.٨٧٧
	١٩	٠.٦٩٦
	٢٠	٠.٣٣١
فهم اللغة	٢١	٠.٥٨١
	٢٢	٠.٦٣٨
	٢٣	٠.٧٨٧
	٢٤	٠.٨٣٣
	٢٥	٠.٨٦٦
	٢٦	٠.٨٣٩
	٢٧	٠.٧٧٠
	٢٨	٠.٧٧٤
	٢٩	٠.٧٧٣
	٣٠	٠.٧٢٩

ترتيب الكلمات	٣١	٠.٢٢٦
	٣٢	٠.٣٦٤
	٣٣	٠.٢٨٧
	٣٤	٠.٢٤١
	٣٥	٠.٢٠٣
	٣٦	٠.٤٢٦
	٣٧	٠.٢٨٢
	٣٨	٠.٢٢٦
	٣٩	٠.٢٦٧
	٤٠	٠.٣٥٠

٢. علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال وذلك للتعرف على مدى ارتباط كل فقرة بدرجة المجال، ومن خلال ملاحظة الجداول (٩-١٠- ١١- ١٢) أتضح ان جميع الفقرات ترتبط وبشكل دال إحصائي بدرجة المجال.

الجدول (٩) يوضح علاقة درجة الفقرة بدرجة مجال الاختبار من متعدد

نوع الاختبار	تسلسل الفقرات	معامل الارتباط
اختبار من متعدد	١	٠.٢١٠
	٢	٠.٣٠٧
	٣	٠.٣٠٣
	٤	٠.٣١٣
	٥	٠.٤٧٣
	٦	٠.٥٧٣
	٧	٠.٤٦٢
	٨	٠.٥٩٢
	٩	٠.٤٩٧
	١٠	٠.٦٥٦

الجدول (١٠) يوضح علاقة درجة الفقرة بدرجة مجال الإدراك المختلف

نوع الاختبار	تسلسل الفقرات	معامل الارتباط
الاختبار المختلف	١	٠.٣٣٧
	٢	٠.٢٥٢
	٣	٠.٣٠١
	٤	٠.٩٥٤
	٥	٠.٢٠٤
	٦	٠.٣٨٤
	٧	٠.٤٠١
	٨	٠.٦٤٤
	٩	٠.٦٢٧
	١٠	٠.٤١٤

الجدول (١١) يوضح علاقة درجة الفقرة بدرجة مجال فهم اللغة

نوع الاختبار	تسلسل الفقرات	معامل الارتباط
فهم اللغة	١	٠.٦١٦
	٢	٠.٦٧٣
	٣	٠.٨١٣
	٤	٠.٨٢٩
	٥	٠.٨٨٩
	٦	٠.٨٦٨
	٧	٠.٨٠١
	٨	٠.٧٨٦
	٩	٠.٧٩٤

	١٠	٠.٧٥٦

الجدول (١٢) يوضح علاقة درجة الفقرة بدرجة مجال ترتيب الكلمات

نوع الاختبار	تسلسل الفقرات	معامل الارتباط
ترتيب الكلمات	١	٠.٣٠٩
	٢	٠.٤٢١
	٣	٠.٣٤٧
	٤	٠.٤٤٣
	٥	٠.٤٧٨
	٦	٠.٤١٨
	٧	٠.٣٩٧
	٨	٠.٤٨٨
	٩	٠.٤٧٨
	١٠	٠.٣٨٨

٣. علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للاختبار

تم استخدام معامل الارتباط بيرسون لقياس علاقة كل مجال بالدرجة الكلية وذلك للتعرف على مدى ارتباط كل مجال من مجالات الاختبار بالاختبار ككل، ويعد هذا مؤشر من مؤشرات الصدق البنائي ومن خلال ملاحظة الجدول (١٣) أتضح إن جميع المجالات ترتبط وبشكل دال إحصائي بالدرجة الكلية للاختبار.

الجدول (١٣) يوضح علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للاختبار

المجالات	معامل الارتباط
اختيار من متعدد	٠.٢٣٨
الإدراك المختلف	٠.٣٦٤
فهم اللغة	٠.٩٧٢
ترتيب الكلمات	٠.٤١٥

الثبات (Reliability)

ونعني به دقة المقياس في القياس او الملاحظة وعدم تناقضه مع نفسه، أي أن الاختبار يعطي نفس النتائج تقريباً إذا ما أعيد على نفس الافراد في نفس الظروف. (الغريب، ١٩٧٠، ص٦٥٣)

وقد استخرج الثبات بطريقة معادلة الفا كرونباخ = ٠.٨٤٥٦

الوسائل الإحصائية

استخدمت الباحثة مجموعة من الوسائل الإحصائية لتحقيق الخصائص السيكومترية وفي تكافؤ العينة ومعالجة البيانات التي جمعتها للتعرف على فرضياتها عن طريق الحقيبة الإحصائية ومن هذه الوسائل:

١. مربع كا
٢. معامل ارتباط بيرسون
٣. معادلة الفا كرونباخ
٤. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين

الفصل الرابع

نتائج البحث وتفسيرها

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فهم اللغة بين أطفال أحادي اللغة وأطفال ثنائيي اللغة.

من ملاحظة الجدول (١٤) وباستخدام الاختبار التائي ظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في فهم اللغة، فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤.٦٤٣) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (١.٩٨).

الجدول (١٤) قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية وأعداد التلاميذ

اللغة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية
أحادي اللغة	٣٦.٠٤	٤.٢٩٠٣	٥٠	٤.٦٤٣	٩٨
ثنائيي اللغة	٢٩.٥٢	٨.٩٥٣٩	٥٠		

ولمعرفة الفروق في فهم اللغة استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بحجم (٥٠) لكل عينة، فقد بلغ المتوسط الحسابي لأطفال احادي اللغة (٣٦.٠٤) وبانحراف معياري مقداره (٤.٢٩٠٣)، أما المتوسط الحسابي لاطفال ثنائيي اللغة فقد بلغ (٢٩.٥٢) وبانحراف معياري (٨.٩٥٣٩)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٤.٦٤٣) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية التي تبلغ (١.٩٨) وبدرجة حرية (٩٨) وعند مستوى (٠.٠٥) وظهر إن القيمة المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية ولصالح أطفالأحادي اللغة.

٢. **لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في فهم اللغة بين ذكور احادي اللغة وذكور ثنائيي اللغة.**

من ملاحظة الجدول (١٥) وباستخدام الاختبار التائي ظهر وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) في فهم اللغة، فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢.٨٣١) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٢).

الجدول (١٥) قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية واعداد التلاميذ

اللغة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية
ذكور أحادي اللغة	٣٥.١٦٠٠	٥.٨٧٨٥	٢٥	٢.٨٣١	٤٨
ذكور ثنائي اللغة	٢٨.٨٤٠٠	٩.٤٨٩٨	٢٥		

ولمعرفة الفروق في فهم اللغة استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بحجم (٢٥) لكل عينة، فقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور أحادي اللغة (٣٥.١٦٠٠) وبانحراف معياري مقداره (٥.٨٧٨٥)، أما المتوسط الحسابي لذكور ثنائيي اللغة فقد بلغ (٢٨.٨٤٠٠)، وبانحراف معياري مقداره (٩.٤٨٩٨)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٢.٨٣١) وعند مقارنتها بالقيمة التائية التي تبلغ (٢.٠٢) وبدرجة حرية (٤٨) وعند مستوى (٠.٠٥)، وظهر أن القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية ولصالح ذكور أحادي اللغة.

٣. **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فهم اللغة بين اناث احادي اللغة واناث ثنائيي اللغة.**

من ملاحظة الجدول (١٦) وباستخدام الاختبار التائي ظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في فهم اللغة، فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣.٩٠٤) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٢)

الجدول (١٦) قيم المتوسطات والإنحرافات المعيارية وأعداد التلاميذ

اللغة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية
اناث أحادي اللغة	٣٦.٩٢٠٠	١.١٨٧٤	٢٥	٣.٩٠٤	٤٨
اناث ثنائيي اللغة	٣٠.٢٠٠٠	٨.٥٢٤٥	٢٥		

ولمعرفة الفروق في فهم اللغة استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بحجم (٢٥) لكل عينة، فقد بلغ المتوسط الحسابي لأناث أحادي اللغة (٣٦.٩٢٠٠) وبانحراف معياري مقداره (١.١٨٧٤) اما المتوسط الحسابي لأناث ثنائيي اللغة فقد بلغ (٣٠.٢٠٠٠) وبانحراف معياري مقداره (٨.٥٢٤٥)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٣.٩٠٤) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية التي تبلغ (٢.٠٢) وبدرجة حرية (٤٨) وعند مستوى (٠.٠٥) وظهر ان القيمة المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية ولصالح اناث احادي اللغة.

تفسير النتائج:

وهذا يعني أن الفرد عندما يتكلم اللغة الثانية قد يرتكب أخطاء لا يرتكبها المتكلم الاصلي لهذه اللغة، ويرى البعض أن سبب هذه الاخطاء يعود إلى تأثير اللغة الاولى وتدعى هذه الظاهرة تدخلاً (interference) اي أن اللغة الاولى تدخلت في أداء اللغة الثانية كلاماً او كتابة، وقد أظهرت نتائج البحوث التي أجريت على أتجاه التدخل وأن التدخل يسير من اللغة المهيمنة لدى الفرد الى اللغة الاقل هيمنة. (Berthold, Mangubhai &**Batorowic**٧, ١٩٩٧, p٢١٣)

وقد يرجع تفوق اطفال احادي اللغة في فهم اللغة الى أن وجود لغتين قد يجعل اللغة الثانية تعمل على تدخل نظام ترتيب الكلمات الخاص باللغة الاولى في نظام ترتيب الكلمات الخاص باللغة الثانية، فمثلاً إذا كان ترتيب الكلمات الخاص باللغة الثانية فمثلاً إذا كان ترتيب الجمل في اللغة الأولى هو الفعل ثم الفاعل وكان ترتيب الجمل في اللغة الثانية هو الفاعل ثم الفعل، فقد يحدث الفرد أخطاء في اللغة الثانية نتيجة نقل ترتيب الفعل ثم الفاعل من اللغة الأولى الى اللغة الثانية.

وكذلك أن أحادي اللغة (monolinguals) يمتلك معجماً في ذهنه للغته التي يعرفها، ويدعى المعجم العقلي (mental dictionary) وتوجد فيه الكلمات ومعناها وتصنيفها النحوي ولفظها واستعمالاتها وطريقة كتابتها.

اما الثنائية اللغوية تمتلك معجماً واحداً تشترك في اللغتان وسميت هذه الفرضية بفرضية التخزين المشترك (Shared Storage hypothesis)، إن اللغتين تخزنان في معجم واحد مع وسم كل كلمة بسمه اللغة التي تنتمي إليها لتسهيل عملية الاستفادة او الأسترجاع (retrieval). (Grosjean, ١٩٨٢, p٢٤٥)

وهناك مجموعة من الدراسات ايدت ما جاء في هذا البحث ومن هذه الدراسات هي دراسة كارو (Carrow ١٩٥٧) بضبط عوامل العمر ومعامل الذكاء العملي والمكانة الاقتصادية الاجتماعية والمدرسة، وكانت المجموعة المستخدمة في الاختبار من ذوي الثنائية المتزامنة، واختبرت المجموعتان الاحادية والثنائية في القراءة الصامتة والتهجئة والحساب والسمع والمفردات والقراءة والاستيعاب والنطق والكلام ووجدت الدراسة ان الاحاديين أفضل من الثنائيين في دقة القراءة الجهرية والأستيعاب وسماع المفردات. (Mclaughlin, ١٩٧٨, p١٧٤)

المصادر العربية

اسماعيل، زينب محمد محمود: تعلم الطفل لغة انكليزية في سن مبكرة وأثره على نموه اللغوي في اللغة القومية، رسالة دكتوراه، جامعة

عين شمس، كلية البنات، ١٩٩٤.
الغريب، رمزية: التقويم والقياس النفسي والتربوي، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٧٠.
براون، دوجلاس: مبادئ تعلم وتعليم اللغة، ترجمة: إبراهيم بن حمد القعيد وعبد بن عبد الله الشمري، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٩٤.
خرما، نايف وحجاج، علي: اللغات الأجنبية (تعليمها وتعلمها)، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد ١٢٦، ١٩٨٨.
خضر، عبد الباسط: دراسة أثر تعلم لغة اجنبية في سن مبكرة على النمو اللغوي للطفل في اللغة القومية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ١٩٨٦.
خليل، إبراهيم: مدخل الى علم اللغة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط١، ٢٠١٠.
زكريا ميشال: الالسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، ط١، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان، ١٩٨٢.
ـــــــــــ: قضايا الألسنية تطبيقيه، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت ١٩٨٣.
ـــــــــــ: مباحث في النظرية الألسنية وتعلم اللغة، ط١ المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ١٩٨٤.
ـــــــــــ: الألسنية (علم اللغة الحديث) قراءات تمهيدية، ط٢، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ١٩٨٥.
زين الدين، امتثال: علم النفس المعرفي، دار المنهل اللبناني، ط١، بيروت، ٢٠٠٧.
عبد اللطيف، محمد حماسه: النحو والدلالة، مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي، مطبعة المدنية، القاهرة، ١٩٨٣.
عمايرة خليل: النظرية التوليدية وأصولها في النحو العربي، المجلة العربية للدراسات اللغوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، عدد (١)، المجلد (٤)، السودان، ١٩٨٥.
عودة احمد سليمان والخليلي، خليل يوسف: الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنساني، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٨٨.
عودة محمد ومحمد رفقي عيسى: الطفولة والصبا، ط١، دار القلم، الكويت، ١٩٨٤.
عيسى، محمد رفقي: دراسة لنمو مهم بناء اللغة والتفكير العملي حسب نظرية بياجية عند الناطقين باللغتين العربية والانكليزية، "المجلة العربية للبحوث التربوية"، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ع ٢، المجلد ٤، ١٩٨٤.
قطاعي، يوسف: نمو الطفل المعرفي واللغوي، الأردن الأهلية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠.
كطان، حيدر محمد: تأثير ثنائية اللغة في الانتباه التنفيذي، رسالة ماجستير كلية الآداب: جامعة بغداد، ٢٠٠٩.
لانيز، جون: اللغة والمعنى والسياق، ترجمة عباس صادق الوهاب ويؤيل عزيز، ط١، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ١٩٨٧.
محمد، وسام عبد المعطي: اثر الثنائية اللغوية المبكرة في استدعاء اللغة الأم عبر شركتين عمريتين مختلفتين. رسالة ماجستير، كلية التربية بالفيوم، جامعة القاهرة، ٢٠٠٣.
مردان، نجم الدين محمد والساقي، فاضل مصطفى: التنمية اللغوية للطفل في السنوات المبكرة، وزارة التعليم العالي، المكتبة الوطنية، بغداد ١٩٩٠.
المعموري، محمد وعبيد وآخرون، تأثير تعليم اللغات الأجنبية في تعلم اللغة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٨٣.
يوسف، جمعة سيد: سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، ١٩٩٠.

المصادر الأجنبية:

Anastasi, A; psycnological testing (seven Edition), upper saddle, River. NJ. Hall, ١٩٧٦.
Articles, F; Reading and Foreign Language Learning Annals of Dyslexia Part Iv, ٢٠٠٠.
A Postolos, E, & Napoleon, M; word Meaning development in Greek children's Language: the role of children's sex and parents educational level. Paper presented at the X European conference on developmental psychology, Uppsala Sweden, ٢٠٠١
Baker, V; Aspects of Bilingualism in wales. Clevedon, Muitilingual Matters, ١٩٨٥.
Berthold, M, Mangubhai, F., & Batorowicz, K; Bilingualism & Multiculturalism: study Book. Toowoomba: Distance Education Centre, university of southern Gueensland, ١٩٩٧.
Bloom Field, L; Language. London: Allen and Erwin, ١٩٣٥.
Clark, H. H. &Clark, E. V, Psychology and Language: an introduction Brace Javanovich, inc, ١٩٧٩.
Ellis, R; The study of second Language Acquisition, Oxford university press: Oxford, ١٩٩٥.
English, H. B & English, A. C. , Acomprehensive dictionary of Psychological and psychoanalytical terms, New York, Long mans, ١٩٥٨.
Grasjean, E; Some thoughts on bilingualism, psycholinguist, University of Neucatal Switzerland http://www.francoisgrosjean.ch/index.html, ٢٠١١.
Kecskes; The state of L. Knowledge in foreign Language learners words, ٤٩, ١٩٩٨.
Kingsley. H. L. & Garry, R., Thenature and Conditions of learning, New Jersey: Englewood Cliffs, princte- Hall in **C٠.٢nd** (ed.), ١٩٥٧.
Lindquist, E. F, Educational Measurement Washington, American conncil educational, ١٩٥١.
Mackay, ١ & Flage J; Effects of the age of second Language Learning on the duration of First snd second Languagd sentences, The role of suppression- Applied psycholinguistics, ٢٥, ٣, ٢٠٠٤.
Macnmara, J; The billinguals linguistic performance: apsychological overview- Journal of social issues, ٢٣, ١٩٦٧.

MclaughlinB. ;second- Language Acquistion inchildhood N- J. Lawrence Erlbaum Associates, ١٩٧٨.
Orr Easthouse, L. Becoming Blingual is away of Life (http://www.silorg/asia/idc/aralle.papers/lindaeasthouse .pdf).٢٠٠٣.
Parrillo,v. N; Diver sity in America. Thousand Oaks C. A: Pine forge press . ١٩٩٦.
Ricciadelli, L. A; Billingualism and cognitive development in relation to threshold theory, Journal of psy choliguistics. Research, ٢١, ١٩٩٢.
Spoisky, B and Cooper, R; Frontiers of Bilingual Education. M A; New bury House, ١٩٧٧.
Vasta, R, Haith, M. & Miller, S; child psychology: the Modern science. Newyork, John wiely & sons. INS.١٩٩٩.

ملحق/ ١

استمارة طلب معلومات

عدد تلاميذ المدارس الابتدائية في محافظة بغداد ومحافظة كركوك

اسم المدرسة: موقعها:

اسم الطفل الثلاثي:

تاريخ الولادة:

الجنس: ذكر ( )، أنثى ( )

ما اللغات التي يجيدها التلميذ؟

ما اللغة الأصلية لأسرة التلميذ التي يتكلمون بها في البيت؟

عدد أخوة التلميذ:

ترتيبه بين أخوته من حيث الولادة:

التحصيل الدراسي للأب:

التحصيل الدراسي للأم:

الدخل الشهري للأسرة:

هل التلميذ يعيش مع أسرته: نعم ( )، لا ( )

عدد الساعات التي يشاهد التلاميذ برامج التلفزيون:

ملحق / ٢

استبيان آراء الخبراء حول صلاحية فقرات الاختبار

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

الأستاذة الفاضلة ..... المحترمة

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم (دراسة مقارنة في فهم اللغة لدى تلاميذ أحادي اللغة وثنائيي اللغة)، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية، أرجو الإجابة بما ترونه مناسباً مع إجراء التعديل.

وتقبلوا فائق الشكر والتقدير

التعريف النظري لفهم اللغة:

هي العمليات التي يتمكن من خلالها الشخص المستمع من تمييز الأصوات التي ينطقها المتكلم، ويستخدمها في صياغة تفسير لما يعتقد إن المتكلم يريد نقله إليه، وأستخراج المعلومات الجديدة من الجمل المسموعة وتصنيفها في الذاكرة.

وقامت الباحثة بإعداد اختبار فهم اللغة وتألف من (٤) مجالات (مجال اختبار من متعدد، إدراك المختلف، فهم الجمل، ترتيب الكلمات) وكل مجال يتألف من (١٠) فقرات. علماً إن الأطفال بأعمار ٧ سنوات لكل من أحادي وثنائيي اللغة.

أ.م.د. إسراء حسن

١. **الاختبار من متعدد:**

تقرأ الباحثة كل عبارة مما يأتي ثم تطلب من التلميذ أن يكملها بالكلمة المناسبة لها من بين الكلمات التي تأتي بعد كل منها.

١) **الطفل يحب أن ..... اللبن كل يوم.**

يشرب يضحك يأكل يسأل

٢) **قال أحمد: أنا ..... عن مصطفى، فهل تساعدني يا محمد في البحث عنه.**

أكلت قرأت ابحث فقدت

٣) **قال علي لأحمد ومحمد: هل استطيع .....الثلاثة أن نزور سعيداً في المستشفى لنطمئن عليه.**

الطريق نحن انتم أنتما

٤) **قال أحمد لأخيه أشرف: أعطني هذا الصندوق لأنني أريد أن أضع فيه .....**

ألعابنا بيتنا زرعنا مدرستنا

٥) **طار العصفور بعيداً في الجو وكلما بعد صار أصغر وكلما بعد أكثر ..... نستطيع إن نراه**

ليس لا حتى لم