



تأثير ثنائية اللغة في تطور اكتساب مفردات اللغة العربية بمرحلة الطفولة المبكرة في المدارس العالمية من وجهة نظر أولياء الأمور

The Impact of Bilingualism on the Development of Arabic
Vocabulary Acquisition in Early Childhood at International
Schools from the Perspective of Parents

إعداد

غادة مصلح مسعد الجهني

Ghadah Muslih AlJohani

ماجستير تخصص تربية خاصة – مساضطرابات النطق واللغة - كلية التربية –

جامعة جدة

د. غادة غازي رزيق الحربي

Dr. Ghadah Ghazi Alharbi

أستاذ أمراض النطق واللغة المساعد - كلية التربية بجامعة جدة

Doi: 10.21608/jasht.2025.437080

استلام البحث: ٢٠ / ٤ / ٢٠٢٥

قبول النشر: ٥ / ٦ / ٢٠٢٥

الجهني، غادة مصلح مسعد و الحربي، غادة غازي رزيق (٢٠٢٥). تأثير ثنائية اللغة في تطور اكتساب مفردات اللغة العربية بمرحلة الطفولة المبكرة في المدارس العالمية من وجهة نظر أولياء الأمور. *المجلة العربية لعلوم الإعاقات والموهبة*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٣٥)، ١٩٥ – ٢٣٦.

<http://jasht.journals.ekb.eg>

تأثير ثنائية اللغة في تطور اكتساب مفردات اللغة العربية بِمَرَحَلَةِ الطُّفُولَةِ المُبَكِّرَةِ فِي الْمَدَارِسِ الْعَالَمِيَّةِ مِنْ وَجْهَةِ نَظَرِ أَوْلِيَاءِ الْأُمُورِ

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى وجهة نظر أولياء الأمور بشأن تأثير ثنائية اللغة على تطور اكتساب مفردات اللغة العربية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المُبَكِّرَةِ في المدارس العالمية، حيث اعتمدت الباحثة المنهج النوعي الظاهراتي باستخدام أداة المقابلة شبه المنظمة، والتي تضمنت ثلاثة أقسام، وهي: خصائص ديموغرافية لعينة الدراسة، وتصورات أولياء الأمور حول بيئة المنزل، وتصوراتهم حول بيئة المدرسة. حيث شملت الدراسة (6) مشاركين من أولياء أمور أطفال ثنائيي اللغة في محافظة ينبع. وأظهرت النتائج ضعف اكتساب مفردات اللغة العربية لدى الأطفال، مع ضعف القدرة على التحدث بطلاقة؛ نتيجة قلة الحصيلة اللغوية، وبرزت العديد من التحديات مثل: صعوبة التواصل، والعصبية والانطواء، وقلة حصيلة المفردات العربية. كما أوضحت الدراسة أنَّ المدارس العالمية لا تقدم ميزات موجهة لتعزيز اللغة العربية بشكل شامل، إذ تقتصر البرامج الموجهة على القرآن الكريم والأحاديث النبوية دون التركيز على تقييم تطور اكتساب مفردات اللغة العربية، وتقديم الإستراتيجيات العلاجية المناسبة، كما بينت النتائج حلولاً لتعويض نقص مفردات اللغة العربية في بيئة المنزل ومنها التحدث باللغة العربية في المنزل، ومشاهدة قنوات ومقاطع فيديو عربية، وجلسات التخاطب، وقراءة القصص، كما أوضحت النتائج عدم وجود إجراءات فعلية لتعويض نقص مفردات اللغة العربية في المدارس العالمية، واعتمادهم على أوراق العمل والاختبارات، وبعض الجهود الفردية من قبل معلمات اللغة العربية. وأوصت الدراسة بأهمية العمل على تعزيز اللغتين بشكل متوازن، وتعزيز استخدام اللغة العربية في المنزل والمدرسة، وتوفير برامج التخاطب، وتوظيف التكنولوجيا والأنشطة التفاعلية في تعليم اللغة العربية، ويتحقق ذلك من خلال تعاون الأسرة والمدرسة ووزارة التعليم.

الكلمات المفتاحية: الثنائية اللغوية، المدارس العالمية، الطفولة المُبَكِّرَةِ.

Abstract:

The current study aimed to explore the Perspective of Parents regarding the Impact of Bilingualism on the Development of Arabic Vocabulary Acquisition among children in Early Childhood at International Schools. The researcher adopted a qualitative phenomenological approach using a semi-structured interview tool, which consisted of three sections: demographic characteristics of the study sample, parents' perceptions of the home environment, and their perceptions of

the school environment. The study included six participants who were parents of bilingual children in Yanbu Governorate. The results indicated a weakness in Arabic Vocabulary Acquisition among children, along with poor fluency due to the limited linguistic repertoire. Several challenges were highlighted, such as communication difficulties, nervousness, introversion, and limited Arabic vocabulary. The study further revealed that International Schools do not provide comprehensive programs specifically directed at enhancing Arabic language skills. Their programs are often limited to teaching Quranic verses and Hadith without focusing on evaluating the Development of Arabic Vocabulary Acquisition or offering appropriate remedial strategies. Additionally, the results identified solutions for compensating for the deficiency in Arabic vocabulary within the home environment, such as speaking Arabic at home, watching Arabic channels and videos, attending speech therapy sessions, and reading stories. However, the findings showed a lack of effective measures within International Schools to compensate for the deficiency, as they primarily rely on worksheets, tests, and some individual efforts by Arabic language teachers. The study recommended the importance of promoting balanced development of both languages, enhancing the use of Arabic in both home and school settings, providing speech therapy programs, and utilizing technology and interactive activities in Arabic language teaching. This can be achieved through collaboration among families, schools, and the Ministry of Education.

Keywords: Bilingualism, International Schools, Early Childhood.

مقدمة

أولت المملكة العربية السعودية اهتمامًا كبيرًا بمرحلة الطفولة المبكرة، حيث تعدُّ هذه المرحلة الأساس في تشكيل القدرات المعرفية واللغوية لدى الأطفال، وفي ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030 تسعى الدولة إلى تطوير التعليم بما

بواكب المعايير العالمية، لذلك حظيت المدارس العالمية باهتمام واسع؛ لدورها في توفير بيئات تعليمية متعددة الثقافات، مع وضع السياسات واللوائح لتنظيم التعليم في المدارس العالمية بما يضمن تحقيق الأهداف، من خلال تقديم خدمات تعليمية بمعايير عالمية، مع ضمان الحفاظ على الهوية الوطنية، وتعزيز اللغة الأم (اللغة العربية)، وتؤكد المملكة العربية السعودية في سياساتها التعليمية على ضرورة تعزيز اللغة الأم في المدارس العالمية إلى جانب اللغات الأخرى؛ لضمان التوازن بين التعليم العالمي، والحفاظ على الهوية الوطنية، مع ضرورة دمج اللغة العربية في المناهج الدراسية باعتبارها لغة متميزة تشرّفت بنزول القرآن بها، ولا بدّ من أن يكون لهذه اللغة حظ ونصيب في المناهج؛ لأهميتها في جميع الأصعدة، كما أنّ إدماجها في المدارس العالمية يُسهم في ترسيخ المهارات اللغوية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة (Alrabai, 2018).

وتعدّ السنوات الأولى من حياة الطفل مرحلة حاسمة في تطوير العديد من المهارات الأساسية، بما في ذلك المهارات اللغوية والاجتماعية والمعرفية، وتسمّى بمرحلة الطفولة المبكرة، وهي: نافذة زمنية ذهبية للنمو السريع للعقل، والقدرات الإدراكية، ففي هذه الفترة يكون الدماغ البشري في أعلى درجات استجابته للتعلم، واستيعاب المفاهيم الجديدة، كما أنّ اللغة الأم تلعب دوراً محورياً، إذ تسهم في بناء بناء الهوية الثقافية، وتعزّز القدرة على التفكير النقدي، والتعبير عن الذات (Sinno et al., 2018).

كما تمثل هذه المرحلة فترة ذهبية للنمو اللغوي، حيث تبدأ القدرات اللغوية بالتشكّل من خلال التفاعل المستمر مع البيئة المحيطة، ويطلق عليها في الأدبيات التربوية بـ "الفترة الحرجة" (Critical Period)، وفيها يكون الدماغ مستعداً لاستيعاب اللغة بكفاءة عالية؛ ممّا يُمكن الطفل من بناء مفرداته الأولى، وإتقان الأساسيات اللغوية. بالإضافة إلى أنّ التجارب اللغوية المبكرة تُسهم في تعزيز المهارات اللغوية طويلة المدى (Hoff, 2013). وتُعدّ المفردات المكتسبة خلال هذه المرحلة حجر الأساس؛ لتطوير مهارات القراءة، والكتابة، والتفكير الناقد (Paradis et al., 2020).

وأشار كل من داود والمواضية (2019) إلى أنّ مرحلة الطفولة من أولى المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته وأهمّها، ويتطلب في هذه المرحلة توفير بيئة تربوية سليمة وسوية تساعد على تنشيط قدراته، وتطويرها، وتحفيز إبداعاته، ومواهبه، كما يعدّ الاهتمام بالتواصل اللغوي ضرورة؛ لإحداث التفاعل المعرفي مع الآخرين، وهو بمثابة جزء أساسي من عملية حيوية، وتُسهم في التفاعل الفعال مع الآخرين في مختلف السياقات الاجتماعية.

وفي ذات السياق، يعتمد التعليم ثنائي اللغة على مكونات متعددة تُعدّ أساسية لنجاح العملية التعليمية منها: التعليم المتوازن، حيث يُعدّ تقديم محتوى تعليمي متساوٍ

باللغتين أمرًا ضروريًا؛ لتعزيز المهارات اللغوية لدى المتعلمين بشكل متواز. بالإضافة إلى ذلك، فإنّ التعرّض المستمر للغتين من خلال الأنشطة اليومية داخل الصفوف الدراسية وخارجها يُسهم بشكل كبير في تعزيز قدرات الطلاب على استخدام اللغتين بطلاقة، ويؤدي الدعم الأسري أيضًا دورًا حيويًا، حيث تحتاج الأسر إلى توفير بيئة منزلية داعمة للغة الأم؛ لتعزيز الهوية الثقافية لدى الأطفال، وكذلك يعدّ التنوع الثقافي أحد المكونات الأساسية لنجاح التعليم ثنائي اللغة فهو عامل رئيس في تصميم المناهج؛ لمساعدته على توسيع الفهم الثقافي للأطفال، وتقدير الثقافات المرتبطة بكل لغة (Baker, 2007).

ومن هذا المنطلق، ووفقًا لهذا التزايد الملحوظ في عدد الروضات والمدارس العالمية، ترى الباحثة ضرورة لتسليط الضوء على وجهات نظر أولياء أمور الأطفال فيما يتعلق بتأثير ثنائية اللغة في تطور اكتساب مفردات اللغة العربية في مرحلة الطفولة المبكرة في المدارس العالمية، إذ تعدّ اتجاهات وآراء أولياء الأمور مهمة في هذا الميدان؛ للوقوف على المشكلة بدقة، والقيام بإجراء التغيير المناسب الذي يُسهم في تطوير مفردات اللغة الأم (اللغة العربية) عند الأطفال ثنائيي اللغة الملحقين بالروضات، والمدارس العالمية في المملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة

قدمت الأدبيات التربوية في العقود الماضية أدلة قوية على أنّ مرحلة الطفولة المبكرة تُعد الأساس في تشكيل شخصية الطفل، وبناء قدراته المستقبلية؛ لأهمية هذه المرحلة، إذ يحدث فيها نمو سريع في الجوانب الجسدية، والمعرفية، والاجتماعية، والعاطفية، بالإضافة إلى أنّ التطور اللغوي أحد أهم هذه الجوانب، إذ نجده يُسهم في تحسين التفاعل الاجتماعي، وتعزيز التطور المعرفي (Hoff, 2013). وانطلاقًا من تلك الأهمية لمرحلة الطفولة المبكرة اتجه الكثير من الباحثين في المجال التربوي إلى إجراء الدراسات؛ بهدف التعرف إلى العوامل المتعددة التي تؤثر على جوانب النمو، ومن بينها الجانب اللغوي؛ لكون اللغة الأم تلعب دورًا محوريًا في تشكيل الهوية الثقافية والاجتماعية للطفل؛ باعتبارها أداة أساسية للتعبير والتواصل (يماني وآخرون، ٢٠٢٤)، ومن هنا تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها تُسلط الضوء على مرحلة الطفولة؛ بوصفها اللبنة الأساسية التي يكون فيها الطفل ذخيره اللغوية بدءًا بالمفردات.

وقد تناولت العديد من الدراسات تأثير التأخر في اكتساب المفردات على اللغة الأم، وخاصة في ظل ثنائية اللغة، حيث تشير الدراسات إلى أنّ اضطرابات التواصل الناتجة عن ثنائية اللغة قد تؤثر بشكل مباشر على مهارات الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، فقد أشارت دراسة (Solomon, 2016) أنّ الأطفال الذين يواجهون تأخرًا في اكتساب المفردات غالبًا ما يظهرون صعوبات في تكوين علاقات اجتماعية قوية مع أقرانهم؛ ممّا يؤدي إلى انسحابهم اجتماعيًا. كما أوضحت دراسة

Papalexopoulou (2017) أنّ نقص المفردات بالّلغة الأمّ في ظلّ التعرّض لبيئة ثنائية اللّغة قد يعوق استخدام الأطفال للغة بشكل فعال؛ ممّا يُؤثر سلّبا على تفاعلهم اليومي، وتطورهم اللّغوي والاجتماعي.

ومن الملاحظات الميدانية للباحثة، وبناءً على خبرتها العملية كأخصائية نطق ولغة في أحد المراكز بمحافظة ينبع، تبين أنّ هناك نسبة ملحوظة من طلبة المدارس العالمية في مرحلة الطّفولة المُبكرة يتلقون جلسات تخاطب لمعالجة القصور في مفردات اللّغة العربيّة، ويظهر هذا القصور في مرحلة تكوين اللّغة الأمّ لديهم؛ لكون الحصيلة المفرداتية بالّلغة العربيّة أقلّ ممّا هو متوقع قياساً بعمرهم الزمني، مع وجود وفرة نسبية في مفردات اللّغة الإنجليزيّة، وقد أدّى هذا التفاوت إلى ظهور مشكلات ملحوظة في التواصل بالّلغة الأمّ؛ ممّا يستدعي التدخل المُبكر لمعالجة الفجوة بين العمر الزمني والعمر اللّغوي المتوقع للطفل.

وفي ظلّ ندرة الدراسات المحلية التي تناولت تأثير ثنائية اللّغة على مفردات اللّغة الأمّ في مرحلة الطّفولة المُبكرة، ومع تزايد المدارس العالمية، وتوجّه الأسر نحوها، تبرز حاجة ملحة لدراسات محلية تسلط الضوء على تأثير ثنائية اللّغة على مفردات اللّغة الأمّ لدى الأطفال في المراحل العمرية المُبكرة، فإنّ ندرة الدراسات في هذا المجال تكشف عن فجوة معرفية كبيرة حول التحديات التي يواجهها الأطفال في اكتساب لغتهم الأمّ بالتوازي مع تعلم لغة أجنبية؛ لذلك تهدف الدراسة الحالية إلى سدّ هذه الفجوة، وإلى لفت انتباه أولياء الأمور إلى أهمية دعم النّمو اللّغوي الشامل للطفل العربي، مع التركيز على زيادة حصيلته اللّغوية في لغته الأمّ؛ لضمان تطوره اللّغوي السليم. ومن هذا المنطلق، تسعى الدراسة إلى تسليط الضوء على أثر ثنائية اللّغة في مدى اكتساب مفردات اللّغة العربيّة بمرحلة الطّفولة المُبكرة في المدارس العالمية من وجهة نظر أولياء الأمور.

أسئلة الدراسة

١- ما تأثير ثنائية اللّغة في تطوّر اكتساب مفردات اللّغة العربيّة بمرحلة الطّفولة المُبكرة في المدارس العالمية من وجهة نظر أولياء الأمور؟

٢- ما التحديات التي يواجهها أطفال مرحلة الطّفولة المُبكرة في المدارس العالمية في نطاق اكتساب مفردات اللّغة العربيّة عند اكتسابهم للغة ثانية من وجهة نظر أولياء الأمور؟

٣- ما المقترحات في تطوير اكتساب مفردات اللّغة العربيّة بمرحلة الطّفولة المُبكرة في المدارس العالمية من وجهة نظر أولياء الأمور؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية لتحقيق مجموعة من الأهداف، وهي:

١. الكشف عن تأثير ثنائية اللّغة في تطوّر اكتساب مفردات اللّغة العربيّة بمرحلة الطّفولة المُبكرة في المدارس العالمية من وجهة نظر أولياء الأمور.

٢. التعرف إلى التحديات التي يواجهها أطفال مرحلة الطفولة المبكرة في المدارس العالمية في نطاق اكتساب مفردات اللغة العربية عند اكتسابهم لغة ثانية من وجهة نظر أولياء الأمور.
 ٣. التعرف إلى المقترحات في تطوير اكتساب مفردات اللغة العربية بمرحلة الطفولة المبكرة في المدارس العالمية من وجهة نظر أولياء الأمور.
- أهمية الدراسة**
تتمثل أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

أولاً- الأهمية النظرية:

ستقدم الدراسة رؤية جديدة، وإضافة علمية، وإثراء للمحتوى العلمي، ومجالات اللغة في مجال تأثير ثنائية اللغة، وإضافة نوعية للمحتوى العلمي في مجال اللغة والنطق ضمن المكتبة العربية في مجال النطق واللغة؛ مما سئسهم في فتح آفاق جديدة أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بتقييم التأخر اللغوي وتقويمه لدى الأطفال ثنائيي اللغة، ودراسة تأثير ثنائية اللغة على تطور مفردات اللغة العربية من وجهات نظر أخرى.

وكذلك تبرز أهميتها في دراسة التأخر في اكتساب المفردات العربية في ظل ثنائية اللغة، وتقديم المقترحات والإستراتيجيات التي تساعد على تطوير مفردات اللغة العربية لدى الأطفال ثنائيي اللغة، والوصول إلى حلول للحد من تأثير البيئة التعليمية ثنائية اللغة على استخدام الأطفال لمفرداتهم العربية مقارنة مع الأطفال أحاديي اللغة في مرحلة الطفولة المبكرة، بالإضافة لفهم تأثير ثنائية اللغة على تطور مفردات اللغة العربية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.

ثانياً- الأهمية التطبيقية:

تسهم الدراسة الحالية من خلال نتائجها وذلك من خلال النتائج والمقترحات التي ستقدمها، بهدف تزويد المعنيين؛ للالتفات إلى تأثير ثنائية اللغة في تطور اكتساب مفردات اللغة العربية بمرحلة الطفولة المبكرة في المدارس العالمية من وجهة نظر أولياء الأمور؛ لما لها من تأثيرات سلبية على فئة خاصة من الأطفال الذين يعانون من تأخر لغوي باللغة الأم نتيجة لثنائية اللغة، والتحديات التي تواجههم؛ بهدف المساهمة في الحد من تفاقم المشكلات، وتوجيه الأسر لمعالجة جوانب الضعف والقصور بالتعاون مع مختصي اضطرابات اللغة والنطق؛ للحد من امتدادها إلى المراحل اللاحقة، ويمكن الاستفادة من نتائج الدراسة في تصميم برامج تعليمية ومناهج مدروسة تهدف إلى دعم الأطفال في اكتساب مفردات اللغة العربية بشكل متوازن مع اللغة الثانية، كما تساعد في تدريب المعلمات على الملاحظة والمسح؛ للكشف عن اضطرابات اللغة والنطق لدى الأطفال من خلال الملاحظات المباشرة داخل الصف، وتحويلهم إلى أخصائي الاضطرابات المتعلقة باللغة والنطق؛ للمساعدة في معالجة المشكلة بفعالية وعمل الأخصائي بشكل مشترك مع الأهل.

مصطلحات الدراسة

الثنائية اللغوية (Bilingualism)

هي امتلاك الشخص لغتين أو أكثر، ولا يُسمّى الشخص ثنائي اللغة إلا إذا استخدم اللغتين معاً في حديث واحد فيحدث آنذاك تحوّل لغويّ في كلامه؛ فتتأبى اللغة أناس يستخدمون لغتين أو لهجتين أو أكثر في حياتهم اليومية (Grosjean, 2015). وتعرّفها الباحثة إجرائياً بأنها: قدرة الطّفل في مرحلة الطّفولة المُبكرة على التحدث والتفاعل بلغتين، حيث يتمكن الطّفل ثنائي اللغة من استخدام كلتا اللغتين بدرجات متفاوتة وفقاً للبيئة المحيطة به، سواء في المنزل أو المدرسة.

الطّفولة المُبكرة (Early childhood)

هي المراحل الأساسية في النمو الجسدي، والاجتماعي، والعاطفي، والعقلي، واللغوي، كما تتطوّر هذه المهارات في وقت واحد، وتتداخل، وتترابط، ويتم تحديد تطوّر كل مرحلة حسب المهارات التي أنجزها الطّفل في المرحلة السابقة، وتمتد من السنة الثالثة إلى الثامنة (وزارة التعليم، 1443هـ).

وتعرّفها الباحثة إجرائياً بأنها: مرحلة التطوّر في اكتساب المفردات، ويمر الأطفال بها بتطوّر لغوي سريع، ويكتسب في هذه المرحلة المهارات الأساسية في اللغة الأم واللغة الثانية في البيئات ثنائية اللغة، وقد يواجهون تحديات في اكتسابهم للغتين بناءً على مستوى تعرضهم لكل لغة، سواء في بيئة المنزل أو بيئة المدارس العالمية.

المفردات (Vocabulary)

يشار إلى المفردات في علم اللغة على أنها المخزون اللغوي الذي يمتلكه الفرد، والذي يشمل الكلمات ومعانيها واستخدامها في سياقات مختلفة (Bauyrzhanovich, 2025).

وتعرّفها الباحثة إجرائياً بأنها: الحصيلة اللغوية، ومجموعة الكلمات، والأسماء، والأفعال التي يكتسبها الفرد، سواء استعملها أم لم يستعملها، ومن ثم تنمو وتتطوّر مع تقدّمه بالعمر؛ لتكون الأداة الأساسية في التواصل اللغوي.

المدارس العالمية (International Schools)

يُعرف التعليم الأجنبي بأنّها مجموعة من المدارس التي تقوم بتدريس المناهج الأجنبية بلغات مختلفة، ولا تتبع للمنهج السعودي (العيسى والبيز، 2024). وتعرّفها الباحثة إجرائياً بأنها: مؤسسة تعليمية خاصة يلتحق بها الطّفل مقابل رسوم لكل فصل دراسي، تبدأ في استقبال الطّفل من عمر ثلاث سنوات، وتعتمد على اللغة الإنجليزية في تواصلها مع الطلاب، وتركز على اللغة الإنجليزية -بمنهج بريطاني أو أمريكي-، وتركز أيضاً على العلوم الطبيعية، والثقافة الرقمية بشكلٍ أوسع مع تطبيق سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.



الإطار النظري مفهوم ثنائية اللغة

يُعد الفرد أنه ثنائي اللغة عندما يكون متمكناً من التحدث بلغتين على الأقل، ومقدرته على التنقل بين هاتين اللغتين بنفس القدرة والكفاءة اللغوية بناءً على احتياجاته لهذا التنقل، وتتميز الثنائية اللغوية بأنها الوجود المشترك للغتين رسميتين في نفس الدولة؛ مما يفرض على الأفراد التعامل بهما؛ ليصبح مفهومًا لدى الآخرين (حلمي، ٢٠٢٠).

وهناك مجموعة من المعايير والضوابط التي تؤثر في مدى قدرات الشخص على تحقيق التوازن في إتقان اللغات المستخدمة، ومن أهم هذه المعايير:

أولاً- العمر: حيث إنه يؤثر بشكل واضح على الكفاءة اللغوية للفرد التي يكتسبها فيما بعد، حيث يلاحظ أن الطفل الذي ولد في بيئة تتميز بثنائية اللغة، ويجيد لغتين يُطلق عليها الثنائية اللغوية التلقائية، وذلك عكس الطفل الذي يتعلم اللغة بعد ثلاثة أعوام، فهذه تُسمى بالثنائية اللغوية المتتابة (حبشي، ٢٠٢١)، ومما تقدم نفهم أن هناك نمطين من الثنائية اللغوية النمط الأول هو: الثنائية اللغوية التلقائية، وهذه يُمكننا عدها بأنها فطرية، والنمط الثاني: الثنائية اللغوية المتتابة، ويمكننا تسميتها بالمكتسبة.

ثانياً- مراحل النمو: والتي تُعد من المعايير المؤثرة، حيث إن تعلم لغة واحدة واكتسابها في مراحل الطفولة المبكرة يختلف عن تعلم واكتساب أكثر من لغة في هذه المرحلة، وتتأثر بدرجة كبيرة في مدى قدرة الفرد على خلق التوازن بين هذه اللغات في المراحل المتطورة. فمن خلال تعلم الفرد للغتين نجد أنه من الممكن وجود لغة محددة تنمو بشكل كامل، بينما الأخرى تبقى في مراحلها الأولية لا تنمو ولا تتطور (الدوسري، ٢٠٢٣).

ثالثاً- السياق الثقافي للفرد: يُلاحظ أن اكتساب لغة أخرى يؤدي إلى استيعاب الجوانب الثقافية لهذه اللغة، بالإضافة لذلك يُلاحظ أن الأفراد ثنائيي اللغة يميلون إلى الانجذاب نحو الثقافة المرتبطة باللغة الثانية؛ بسبب تأثير سياق ممارسة اللغة وفقاً لمدى احتياجه لاستخدامها؛ فعلى سبيل المثال: يُلاحظ أنه إذا كان الطالب في المملكة المتحدة، وكان عليه أن يتحدث اللغة السائدة هناك، وهي: اللغة الإنجليزية فإنه يبدأ تدريجياً في فقدان لغته الأم (عويقب، ٢٠٢٢)، وهذا الفقد جراء استخدامه المتكرر للغة الأخرى على حساب اللغة الأم، وأيضاً الانتقائية والاختيار، حيث يُلاحظ أن الفرد ثنائي اللغة تجعله الانتقائية يقوم بتعلم لغة أخرى مع مراعاة الاحتفاظ باللغة الأولى (ريرين، ٢٠٢٠).

وبناءً على ما سبق، يُمكن القول إن تعريفات الثنائية اللغوية قد تباينت من حيث المفهوم والمضمون، فقد أشار Dewaele (2015) إلى أن مفهوم الثنائية اللغوية في الأبحاث الحديثة لم يعد يقتصر على الطلاقة المثالية في استخدام لغتين كما كان يُعتقد في السابق؛ بل يشمل القدرة على استخدام لغتين في سياقات مختلفة

وبمستويات متفاوتة من الكفاءة، ويعترف هذا التعريف بوجود طيف من الكفاءة اللغوية، حيث يتراوح مستوى الطلاقة بين اللغتين وفقاً لاستخدام الفرد وأهدافه. ويتضح مما تقدّم أنّ ثنائية اللغة تلعب دوراً حاسماً في التأثير على الطفل في مختلف المجالات، وهناك جوانب رئيسة لثنائية اللغة، وهي:

الثنائية اللغوية والمستوى اللغوي للطفل:

الثنائية اللغوية تُؤثّر بشكل كبير على المستوى اللغوي للأطفال، وهذه التأثيرات قد تكون إيجابية، أو سلبية متمثلة في التحديات التي تشكلها الثنائية اللغوية على اللغة الأم بناءً على السياق والبيئة التي يُمارس فيها الطفل اللغتين. فعند تعلم الطفل لغتين في سن مبكرة، يكتسب قدرات لغوية متعددة تُتيح له استخدام اللغة بشكل مرن في سياقات متنوعة، وذلك يُعزز وعيه اللغوي، وقدرته على التحليل والتفكير النقدي (Boerma & Blom, 2020). بالإضافة إلى أنّها تُعزّز التواصل بين الثقافات المختلفة، ويُساهم في تنمية المهارات التواصلية المتنوعة لدى الطفل (Mueller et al., 2020).

الثنائية اللغوية والمستوى المعرفي:

الأطفال ثنائيي اللغة قد يظهرون فوائد معرفية تشتمل على تعزيز المرونة المعرفية والقدرة على الانتباه الانتقائي، وهذا النوع من المهارات يُساعد على تطوير قدرات مختلفة مثل: حل المشكلات، والابتكار الفكري، حيث إنّ البيئة ثنائية اللغة تُساهم في تحفيز الدماغ؛ لمعالجة المعلومات بطرقٍ متقدّمة (Poulin-Dubois et al., 2022).

الثنائية اللغوية للطفل وتعدّد الثقافات:

الثنائية اللغوية في سياق تعدد الثقافات كغيرها من الجوانب فقد يكون لها تأثير إيجابي على الطفل أو تأثير سلبي، فيرى (Peace-Hughes et al., 2021) أنّ التعدد الثقافي لدى ثنائيي اللغة يُساهم في تعزيز المهارات الاجتماعية، وتوسيع الآفاق الثقافية لديهم باعتبار أنّهم يتعرّضون إلى لغتين وثقافتين مختلفتين، فذلك يُساعدهم بشكل أكبر وأسرع في تطوير مهاراتهم التواصلية بشكل أفضل، فيصبحون أكثر انفتاحاً وتقبّلاً للتنوّع الثقافي، وأكثر وعياً في التعامل مع الأفراد من خلفيات ثقافية مختلفة. بينما يرى (Treffers-Daller et al., 2020) أنّه قد تواجههم بعض التحديات مثل: التشتت الثقافي؛ لشعور الأطفال بانتمائهم إلى أكثر من ثقافة، وعدم قدرتهم على تحديد معالم هويتهم بشكل واضح؛ ممّا قد يُشعرهم بالاغتراب أو الارتباك بشأن هويتهم الثقافية.

الثنائية اللغوية لدى الطفل ودورها في توسيع قدراته على التواصل مع العالم:

تُساهم الثنائية اللغوية في تعزيز قدرة الطفل على التفاعل مع العالم من خلال إكسابه مهارات التحدث ضمن مجالات ثقافية ولغوية متنوعة، ويُظهر الأطفال ثنائيي اللغة قدرةً على استخدام اللغة بشكل مرن، وبمرونتها الاجتماعية كافة؛ ممّا يُتيح لهم

التعرف إلى أنماط ثقافية متعددة، والتكيف معها. أما ميزات هؤلاء الأطفال فتتلخص في قدرتهم على تنفيذ عدة أنشطة في وقت واحد بمرونة أكبر من أقرانهم أحاديي اللغة؛ مما يعزز مستوى الفهم، والإدراك للعالم المحيط بهم (Kim & Runco, 2022).

الثنائية اللغوية للطفل وزيادة القدرة على التركيز والانتباه:

تُعد إحدى فوائد الثنائية اللغوية تعلم الطفل كيفية الحد من التداخل بين لغتين مختلفتين؛ مما يعزز من قدرته على التركيز والانتباه، وتُساعد هذه المهارة الطفل على التمييز بين المعاني المختلفة للكلمات والرموز باختلاف السياقات؛ مما يزيد من قدرته على التواصل الفعال، وتطوير المهارات المعرفية المتقدمة مثل: الانتباه الانتقائي، والمرونة الفكرية؛ الأمر الذي يساهم في تطوير قدرات الطفل المعرفية، وتُساعد في بناء مهارات تواصلية واجتماعية قوية (Shokrkon & Nicoladis, 2021). ومع ذلك قد يواجه الأطفال ثنائيي اللغة التحديات في القدرة على الانتباه، والتركيز؛ فالتعامل مع لغتين قد ينتج عنه صعوبة في الحفاظ على التركيز لفترات طويلة، أو قد يؤدي إلى تأخير بسيط في الاستجابة عند اختيار اللغة المناسبة للموقف، ومع وجود هذه التحديات على الانتباه إلا أنه قد تكون مؤقتة، فالأطفال قادرين على تحسين الانتباه مع مرور الوقت، وذلك عندما تكون البيئة داعمة وقادرة على تحقيق التوازن بين اللغتين (Chung - Fat-Yim et al., 2022).

الثنائية اللغوية خلال مرحلة الطفولة المبكرة

الثنائية اللغوية خلال مرحلة الطفولة المبكرة هي قدرة الأطفال على فهم واستخدام لغتين في السنوات الأولى، وتُعد البيئة متعددة اللغات ضرورية لدعم هذا التطور، حيث تمكنهم من التفاعل والتواصل باللغتين، ويسهم بالتطور اللغوي والمعرفي (Nasreddinova & Sadikova, 2022). بالإضافة إلى القدرة على اكتساب واستخدام لغتين في بيئات اجتماعية مختلفة منذ الطفولة المبكرة، بحيث يتمكن الأطفال من فهم واستخدام كلتا اللغتين بفعالية في التواصل اليومي، مع ضرورة توفر دعم مستمر من البيئة المحيطة؛ لمساعدتهم على اكتساب كفاءات لغوية متكاملة (Hirsch & Kayam, 2020).

أما العمر المثالي لبدء تعلم لغة ثانية فهو في مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل ٧ سنوات)، ويسهم البدء من خلال الصغر في تكوين روابط عصبية أقوى تسهل معالجة اللغة والتحكم المعرفي، كما أنه لا يُكتسب ثنائيي اللغة في وقت مبكر كفاءة طبيعية في كلتا اللغتين فحسب؛ بل يتمتعون أيضاً بفوائد معرفية مثل: تحسين مهارات حل المشكلات، وقدرات تعدد المهام؛ مما يؤكد أن الاستخدام المستمر للغة والتجارب الشخصية تُشكل بشكل كبير التطور اللغوي والمعرفي (Sulpizio et al., 2020).

أنواع الثنائية اللغوية

الطفل ثنائي اللغة يصعب عليه الموازنة بين اللغتين؛ لأنه يخضع إلى شدّ وانجذاب للغة على حساب الأخرى، وعلى ذلك تتعدد أنماط الثنائية اللغوية لدى الطفل من حيث الإتقان لكلٍ من اللغتين، والمدة الزمنية التي اكتسب فيها اللغة الثانية (قرة النافعة، ٢٠١٩)، وبذلك ظهرت أنواع الثنائية اللغوية، ومنها ثنائية اللغة النسقية، وهي التي يقوم فيها الطفل بتطوير نظامين من اللغة بشكل متوازن؛ بحيث يعرف معنيين لكلمة واحدة، وتظهر ثنائية اللغة النسقية عندما يتحدث أحد والدي الطفل لغة واحدة فقط مع الطفل، وذلك يُعطي للطفل فرصة لإنشاء نظامين مميزين، يُمكن توظيفهما واستخدامهما بشكل سهل (الدوسري، ٢٠٢٠).

ومنها **الثنائية اللغوية المركبة** التي تُمكن الطفل من تحديد واكتشاف الاختلاف لمعاني اللغتين، ونجد أنّ أباء الأطفال ثنائيي اللغة يتحدثون مع الطفل سواء باللغة الأولى أو اللغة الثانية، وعلى ذلك نجد أنّ الطفل قد يكون لديه القدرة على التحدث باللغتين، إلّا لا يتقن أيّاً من اللغتين بشكل كافٍ (عبد الله، ٢٠١٩).

ومن الأنواع أيضاً **الثنائية اللغوية المتوازنة**، ويكون الطفل في هذا النوع في مرحلة التكافؤ بين اللغة الأولى واللغة الثانية، ولكن لا يصل لدرجة التميّز في ثنائية اللغة، ولكن يكون متقناً للغة واحدة في النهاية، ومنها **الثنائية اللغوية المبكرة** التي يستطيع من خلالها الطفل التميّز بشكل واضح في إتقانه للغة الأولى، ويتعامل مع اللغة الثانية بشكل جيد، وهنا يحدث التكامل بين اللغة الأولى التي يتعامل بها مع أسرته وبيئته الصغيرة، وبين اللغة الثانية التي يتعامل ويتحدث بها في المدرسة (العناتي، ٢٠١٩).

نظريات اللغة وعلاقتها بالثنائية اللغوية

هناك مجموعة من النظريات التي قد تُساعد في توضيح القدرة على اكتساب اللغة وتطويرها وتعليمها، وقد حاولت كثير من النظريات وضع تفسيرات لكيفية تعلم أسس اللغة بشكل عام، واللغة الأم بشكل خاص، ومن بين تلك المحاولات ما قامت به النظريات من خلال تقديم تصور مختلف عن اللغة، ومدى القدرة على اكتسابها، فالتعرف إلى هذه النظريات يساعد على اختيار طرق وإستراتيجيات التعلم المناسبة للطفل باختلاف عمره وتطبيقها، وفيما يلي عرض بعض النظريات التي فسرت كيفية اكتساب اللغة وتعلمها لدى الأطفال في سياق الثنائية اللغوية:

النظرية الفطرية:

يرى (Chomsky 1965) أنّ اللغة ليست مجرد سلوك خارجي؛ بل هي نظام شامل يتمثل في: النظام الصوتي، والنحوي، والصرفي، والدلالي، حيث نجد الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة يُنتج مجموعة من الجمل، وهذا من المستوى التركيبي، وقد تكون هذه الجمل صحيحة مبنياً ومعنى، وقد لا تكون كذلك؛ لكونه يركّب تراكيباً من مفردات قد لا يكون أدنى صلة بينها، ويستعمل اللغة استعمالاً تلقائياً، وعلى ذلك فإنّ النظرية الفطرية تهتم باللغة كظاهرة متطورة ومميزة للطفل،

وأن اللغة أداة عملية، والطفل مؤهل بشكل وراثي لاكتساب اللغة (خير الأمة، ٢٠٢٣).

وبناءً عليه، ووفق هذه النظرية ترى الباحثة ضرورة الاهتمام بتعلم اللغة الأم في المقام الأول، وأن تعلم لغة البيئة المحيطة بالشخص هو أمر على قدر كبير من الأهمية؛ لضمان ضبط النظام الصوتي، والنحوي؛ للتواصل بين الشخص والأشخاص من حوله؛ لأن هذه النظرية تعبّر عن الطبيعة الفطرية للغة، والتعامل معها باعتبارها ظاهرة يجب تمييزها عند الأطفال منذ مراحل الطفولة المبكرة؛ لضمان اكتسابها بالشكل الصحيح.

النظرية السلوكية:

طور (B. F. Skinner (1957) النظرية السلوكية على الاهتمام بالسلوك القابل للملاحظة والقياس، وتُعد المشكلة الرئيسية في الأنشطة العقلية التي لا يمكن رؤيتها؛ لأنها لا تخضع للرصد أو القياس المباشر.

وتُعدّ النظرية السلوكية الأساس في فهم اكتساب اللغة عند الأطفال، حيث يُنظر إلى الطفل على أنه متعلم سلبي يبدأ بدون حصيلة لغوية، وبعد ذلك يكتسب اللغة من البيئة المحيطة عن طريق التقليد والمحاكاة، وبالإضافة إلى ذلك تلعب البيئة المحيطة بالطفل دوراً رئيساً في تشكيل السلوك اللغوي، إذ يتم اكتساب المهارات اللغوية من خلال ما يسمعه الطفل من البالغين وبطريقة التفاعل معهم في الحياة اليومية (Sabililhaq et al., 2024).

النظرية المعرفية في اكتساب اللغة:

تقوم هذه النظرية على وجود اختلاف بين الأداء والكفاءة، وتتفق أنّ هناك نماذجاً موروثة تساعد على تعلم اللغة، ولا تتفق مع نظرية التعلم من حيث إنّ اللغة تُكتسب عن طريق التقليد، والإمداد بكلمات ومرادفات وجمل معينة يقوم الطفل بنطقها في مواقف محددة، وعليه يمكن القول بأنّ اكتساب اللغة هو عملية غير شرطية؛ بل عملية إبداعية مبتكرة (Piaget, 1959). وإنّ الاكتساب المبكر لأسماء الأشياء والأفعال قد يرجع بشكل كبير إلى الدعم الاجتماعي والتقليد، ويُمكن التمييز بين الأداء والكفاءة حيث نجد أنّ الأداء يعدّ أحد صور التركيبات التي لم تكن منظّمة أو مستقرة في محصلة المرادفات اللغوية للطفل، والتي قد تبدأ نتيجة للتفكير (حيشي، ٢٠٢١)، ونجد أنّ الكفاءة لا تُكتسب إلا عن طريق النظام الداخلي المحيط بالطفل، وتبدأ من خلال أولويات الطفل، ومدى تفاعله مع البيئة المحيطة به، فاللغة على ما تقدّم هي سلوكٌ مثل أي سلوك آخر يقوم الطفل باكتسابه وفقاً للنظرية المعرفية، ولكن يكون الاهتمام هنا بمدى استعداد الطفل لتعامله مع الرموز اللغوية التي تبدأ من خلال تفاعل الطفل مع البيئة المحيطة به، خاصة خلال الفترات الأولى من حياته، وهي المرحلة الحسية، والمرحلة الحركية (مرايط، ٢٠١٩).

وترى الباحثة أنّ هذه النظرية تُعزز ضرورة تحقيق البُنى المعرفية للغة الأمّ عند الأطفال بداية من مراحل الطفولة المُبكرة، وذلك من خلال الاهتمام بتنمية المهارات الحسية، والحركية التي تدعم عملية اكتساب اللغة في مراحل الطفولة المُبكرة، وتعززها، كما تُساعد الطفل على تكوين البُنى الفكرية الخاصة به منذ الصغر بالشكل الصحيح.

اكتساب المفردات في الطفولة المُبكرة

إنّ تطوّر المفردات لدى الأطفال هو عملية تتكامل فيها اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية، ولا بدّ من توضيح معنى اللغة الاستقبالية والتعبيرية، فاللغة الاستقبالية: هي قدرة الفرد على سماع اللغة وفهمها، وتنفيذها من دون نطقها، ويُعد هذا شكلاً من أشكال التواصل الذي لا يستخدم الكلمات المنطوقة أو الرموز المكتوبة. أمّا اللغة التعبيرية: فتشير إلى التعبير عن الأفكار من خلال الرموز المكتوبة أو المنطوقة، وهو ما يتطلب إعداداً بدنياً ونفسياً، بالإضافة إلى فرص اجتماعية لاكتساب اللغة؛ لأنّها وسيلة لتسجيل الأفكار ونقلها، كما أنّها تعكس حياة الأفراد والمجتمع (النوايسة والقطاونة، ٢٠١٥).

مراحل اكتساب المفردات في الطفولة المُبكرة

تطوّر المفردات يمر بمراحل متعددة، وتُفصّل بناءً على تطوّر اللغة الاستقبالية والتعبيرية، وعدد المفردات التي يكتسبها الطفل وفقاً لعمره الزمني، وتبدأ مراحل تطوّر المفردات عند ولادة الطفل، وذلك بتمييز الأطفال للأصوات البشرية من غيرها، فيبدأ الطفل حينئذٍ بإعطاء استجابات غير لفظية، مثل: اليكاء، والضحك. وعند بلوغ الطفل عمر (٦) أشهر، يبدأ في تطوير المهارات السمعية التي تُمكنه من تمييز الكلمات الشائعة مثل: "ماما"، و"بابا"، وبدء التثرثرة (babbling) التي تُعدّ الأساس في تطوير اللغة التعبيرية (Gleason & Ratner, 2022). ويرى كل من (Mindell & Williamson, 2018) أنّ البيئة الداعمة للتفاعل الصوتي مع الطفل تُسهم بشكل كبير في سرعة تطوّر اللغة الاستقبالية، وعند بلوغ الطفل العام الأول ينتقل إلى استخدام كلمات مفردة مثل كلمة: "كرة"، و"حليب"، وهي غالباً ما تكون المفردات لأسماء مألوفة وشائعة في بيئة الطفل، ويتراوح مخزون المفردات التعبيرية من (١٠-١٥) كلمة، بينما تصل اللغة الاستقبالية إلى حوالي (١٠٠) كلمة (Felfe & Lalive, 2018). واستخدام الأهل للغة بشكل موجه للطفل يُعزز من فهمه للكلمات، ويزيد من اكتسابه للمفردات (Landa, 2018).

مقارنة تطوّر اكتساب المفردات في بيئة ثنائي اللغة وأحادي اللغة

من الجدير بالذكر أنّ تطوّر اكتساب المفردات يختلف بشكل كبير بين الأطفال في البيئات ثنائية اللغة والأحادية، وذلك بناءً على طبيعة تعرضهم للغة، وعدد اللغات المُستخدمة في نمو المفردات، ومخزون الكلمات الإجمالي. وأشارت دراسة (Byers-Heinlein & Gonzalez-Barrero, 2024) إلى أنّه في البيئات

أحادية اللغة يُركز الطّفل على لغة واحدة؛ ممّا يُتيح زيادة مخزونه اللغوي، فالأطفال في هذه البيئة يحققون تطوراً أسرع في المفردات التعبيرية والاستقبالية مقارنة بأقرانهم ثنائيي اللغة عند قياس لغة واحدة فقط. بينما دراسة (Ehl et al., 2020) توضح أنّ الأطفال ثنائيي اللغة يواجهون تحدياً في توزيع وقتهم، وجهودهم بين لغتين؛ ممّا قد يؤدي إلى انخفاض في حجم المفردات المستخدمة. ومع ذلك عند قياس المفردات الإجمالية في اللغتين غالباً ما تكون متساوية أو تتفوق عليها المفردات المكتسبة في بيئة أحادي اللغة، بالإضافة إلى ذلك يتمتع الأطفال ثنائيو اللغة بميزة معرفية تتمثل في القدرة على فهم، واستخدام المفردات في سياقات متعددة الثقافات؛ ممّا يعزز مرونتهم اللغوية والتواصلية (Kaushanskaya, 2018). كذلك الأطفال في البيئات أحادية اللغة تتطور لديهم عملية الفهم العميق للكلمات ضمن سياقات لغوية واحدة، بينما يكتسب الأطفال ثنائيو اللغة مفردات تعكس التنوع الثقافي والاجتماعي للغتين، ويظهرون قدرة أكبر على التكيف مع المعاني المتعددة للمفردات، والتعامل مع التحديات اللغوية في مواقف متنوعة (DeAnda et al., 2018).

وبناءً على هذه المقارنة يتضح أنّ التطور اللغوي للأطفال في كلتا البيئتين يعتمد بشكل كبير على عوامل مثل: التوازن في التعرّض للغات، وجودة التفاعل اللغوي في الحياة اليومية، وكل بيئة توفر مزايا وتحديات فريدة تُسهم في تشكيل المهارات اللغوية للأطفال بطرق مختلفة؛ ممّا يؤكد على أهمية تعزيز التفاعل اللغوي المتوازن في البيئات ثنائية اللغة لدعم تطور المفردات.

العوامل المؤثرة على اكتساب مفردات اللغة الأم (اللغة العربية)

اللغة الأم هي الأساس الأول الذي يُبنى عليه التطور اللغوي لدى الأطفال، حيث تلعب دوراً فعالاً في تشكيل مهارات التواصل، ويُعد اكتساب مفردات اللغة الأم عملية ديناميكية تتأثر بمجموعة من العوامل الداخلية والخارجية، حيث تُسهم هذه العوامل في تحديد سرعة وجودة اكتساب الطّفل للمفردات، وقدرته على استخدامها في السياقات المختلفة، وفيما يلي أبرز العوامل التي تؤثر على اكتساب مفردات اللغة العربية كلغة أم لدى الأطفال:

البيئة المنزلية: تُعد البيئة المنزلية عاملاً أساسياً في تطور مفردات اللغة الأم سواء في التحدث اليومي، أو سرد الحكايات، أو قراءة القصص، فذلك يُعزز من قدرة الطّفل على استيعاب المفردات الجديدة وتخزينها، والتعرض اليومي والمباشر للغة الأم في بيئة المنزل أمرٌ مهمٌ في بناء أساس لغوي قوي (Sinno et al., 2018). وأشارت دراسة النوايسة والقطاونة (٢٠١٥) إلى أنّ التواصل اليومي بين أفراد الأسرة، وخاصة تلك التي تعتمد على مفردات غنية ومتنوعة تُسهم بشكل كبير في تطوير مهارات الطّفل اللغوية.

اللهجات العامية والفصحى: تُعد الفجوة بين اللغة العربية الفصحى واللهجات المحلية تحدياً في تعلّم اللغة الأم، فالتباين بينهما قد يُربك الأطفال، إلا أنّ التعرض المُبكر للغة

الفصحى في الأنشطة المنزلية والمدرسية يُساهم في تعزيز اكتساب المفردات بطريقة متماسكة، ويُصح باستخدام اللغة المختلطة بين العامية والفصحى؛ لتيسير الفهم (Bohra, 2022).

التعليم المُبكر والتفاعل الاجتماعي: يُعدّ أحد العوامل الأساسية في اكتساب المفردات لدى الأطفال، فالتعليم في مرحلة الطفولة المُبكرة يُعزز من تطوّر المفردات، حيث تُوفّر الأنشطة الموجهة مثل: الألعاب اللغوية، وسرد القصص بيئة تعليمية محفزة للطفل التعرف إلى كلمات جديدة، وربطها بسياقاتها (الحيارى، ٢٠١٩).

العمر: يُؤثّر العمر بشكل كبير على سرعة اكتساب المفردات، فالأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين سنتين وأربع سنوات يكتسبون المفردات بشكل أسرع؛ لتطورهم الإدراكي، وزيادة تعرضهم للمواقف اليومية التي تُتيح فرصاً للتعلّم (Izar et al., 2020).

المستوى التعليمي للأهل: يُؤثّر المستوى التعليمي للأهل بشكل كبير على تنمية المفردات اللغوية لدى الأطفال؛ لأنّ الأمهات والآباء الذين يتمتعون بمستوى تعليمي أعلى يُظهرون قدرة أكبر على توفير بيئة تعليمية غنية، وتحفيز الطّفل على تعلّم كلمات جديدة، بالإضافة إلى أنّ دعم الأهل يُساهم في تعزيز اكتساب الطّفل للمفردات اللغوية الأساسية والمتقدمة (Sorenson Duncan & Paradis, 2020).

استخدام الوسائط والتكنولوجيا: تُعدّ الوسائط والتكنولوجيا من العوامل الأساسية في دعم المفردات وزيادتها لدى الأطفال لا سيّما في العصر الحديث؛ لقدرة التطبيقات التعليمية باللغة العربيّة على تقديم مجموعة من الكلمات الجديدة بشكل تفاعلي ومرئي للأطفال، ويُساهم في زيادة استيعابهم واستخدامهم للكلمات، (Crosson & McKeown, 2019). ويُعدّ التكرار من العوامل التي تساعد في تثبيت المفردات في ذاكرة الأطفال، ويمكن تحقيق ذلك من خلال استخدام التكنولوجيا؛ لقدرتها على فسح المجال أمام الأطفال بعرض مجموعة واسعة من الكلمات بشكل متكرر وممتع (Namaziandost & Nasri, 2019).

تقييم اكتساب المفردات لدى ثنائي اللغة في الطفولة المُبكرة

بعد التعرف إلى النمو الطبيعي لاكتساب المفردات في الطفولة المُبكرة تأتي عملية قياس اكتساب المفردات وتقييمها لدى الأطفال ثنائيي اللغة في الطفولة المُبكرة، وقياسها يعتمد على إستراتيجيات دقيقة تجمع بين أساليب القياس المقننة وغير المقننة، مع مراعاة الفروق بين اللغتين المستخدمتين، وبناءً على دراسة Anaya et al. (2018) فإنّ التقارير المستمدة من أولياء الأمور تُعدّ أحد الأساليب الأكثر شيوعاً، حيث يُطلب منهم القيام بتسجيل الكلمات التي يستخدمها الطّفل في كلتا اللغتين، وذلك يُساعد في تحديد الكلمات المشتركة، وهي الكلمات التي يعرفها الطّفل أو يستخدمها في كلتا اللغتين، وغير المشتركة هي الكلمات التي يعرفها الطّفل أو يستخدمها في لغة واحدة فقط، وهو ما يُساهم في تقديم صورة شاملة عن تطوّر المفردات. وأيضاً من

طرق القياس: تحديد الكلمات التي يستخدمها الطفل أو يفهمها عن طريق قيام أولياء الأمور بتحديد الكلمات بناءً على استبيانات أو قوائم محددة، وتوفر هذه الطريقة معلومات غنية ودقيقة حول المفردات التعبيرية والاستقبالية للطفل، ومن الأدوات: "قائمة تطوّر التواصل واللغة (MacArthur-Bates Communicative Development Inventories - CDI)، وهي من الطرق التي أثبتت نجاحها وفاعليتها في تقييم النمو اللغوي لدى ثنائيي اللغة.

المشكلات اللغوية لدى الأطفال ثنائيي اللغة

١- اضطراب اللغة التطوري (DLD): ويُطلق عليه أيضاً: اضطراب اللغة النمائي، ويُختصر بالرمز (DLD)؛ إذ يجد الأطفال الذين يعانون من هذا النوع من الاضطراب صعوبة في إتقان القواعد اللغوية الأساسية، وصعوبة في اكتساب المفردات؛ وذلك يؤدي إلى التأخر في تطوّر اللغة مقارنةً بأقرانهم أحاديي اللغة (Nair et al., 2023).

٢- التداخل اللغوي: التداخل اللغوي يحدث على جميع مستويات اللغة سواءً المستوى الصوتي، أو الصرفي والنحوي، أو الدلالي، أو المعجمي، وآخر هذه المستويات هو الأكثر تعرضاً له؛ لأن لكل لغة معجم خاص بها، وبالتالي تحدث التشوهات على مستوى اللغة (غالي، ٢٠١٨).

٣- التحول المتكرر بين اللغات: التحول بين اللغات هو أحد المهارات المهمة في بيئة الطفل متعدد اللغات، والاستخدام الدائم لها يُنتج عنه تحديات من بينها: الالتزام بلغة واحدة لفترات طويلة، وذلك يؤثر على الطلاقة، واستقرار المفردات لديهم (Schwob et al., 2021).

٤- ضعف الذاكرة اللغوية العاملة: وتتمثل بالقدرة على معالجة المعلومات اللغوية واستخدامها، ونتيجة للتبديل المستمر بين لغتين، قد يكون لدى بعض الأطفال ثنائيي اللغة ذاكرة عمل لغوية أضعف من غيرهم؛ مما يؤثر على قدرتهم في تكوين جمل كاملة، وتنفيذ أوامر لغوية معقدة (Abutbul-Oz & Armon-Lotem, 2022).

إستراتيجيات علاج ظاهرة تأخر اكتساب المفردات لدى الأطفال ثنائيي اللغة

لا بدّ من التوصل إلى إستراتيجيات فعالة في علاج ظاهرة تأخر اكتساب المفردات لدى الأطفال ثنائيي اللغة، وقد توقف كثير من الباحثين على وضع بعض الإستراتيجيات مثل: الأنشطة القائمة على المحادثة، واللعب الإبداعي، والتي تساعد في تعزيز مهارات المفردات لدى الأطفال ثنائيي اللغة، وتشمل هذه الأنشطة الألعاب التي تربط بين الكلمات، والصور؛ لتحفيز الربط المفاهيمي (Kirsch, 2021)، ومن الإستراتيجيات التي أثبتت فعاليتها في تعزيز اكتساب المفردات لدى الأطفال ثنائيي اللغة ما يلي:

جلسات التدخل اللغوي الفرديّة: تهدف هذه الجلسات إلى علاج القصور الحاصل في مهاراتهم الاستقبالية من خلال فهم الكلمات الجديدة، وفي المهارات التعبيرية من

خلال استخدامها في جمل مفهومة، عن طريق استخدام أدوات مثل: الصور، والنماذج التفاعلية (Nair et al., 2023).

التفاعل مع الأقران: بعدُ التفاعل مع الأقران من أكثر الأنشطة فعاليةً في دعم اكتساب المفردات لدى الأطفال ثنائيي اللغة؛ لأنَّ الأنشطة التفاعلية مثل: الألعاب الجماعية والنقاشات الصفية تعزّز تعلّم الكلمات الجديدة من خلال التقليد، واستخدام الكلمات في سياقات اجتماعية حقيقية (Erdemir & Brutt-Griffler, 2022).

القراءة التفاعلية الموجهة: حيث تهدف القراءة التفاعلية الموجهة إلى استخدام الكتب ثنائية اللغة التي تُعزز من اكتساب المفردات لدى الأطفال ثنائيي اللغة، وذلك من خلال التفاعل النشط مع النصوص، والرسوم التوضيحية، وتعتمد هذه الطريقة على استخدام أسئلة مفتوحة؛ لتحفيز التفكير، وتكرار الكلمات الجديدة؛ بهدف ترسيخ الكلمات في ذهن (Grøver et al., 2020).

الأنشطة المنزلية الموجهة: تتمثل هذه الأنشطة في تخصيص وقت يومي لتعلّم الكلمات الجديدة من خلال التحدّث عن الأنشطة اليومية، نحو: إعداد الطعام، أو اللعب (Cheung et al., 2019). كذلك استخدام الألعاب اللغوية، والقراءة المنزلية باللغة الأم واللغة الثانية؛ لزيادة مخزون الكلمات الكلي لدى الأطفال؛ بهدف تعزيز المدخلات اللغوية المنزلية في نموّ المفردات لدى الأطفال ثنائيي اللغة (Said, 2021).

التدخل باستخدام التكنولوجيا التعليمية: تهدف التطبيقات التعليمية التفاعلية إلى دعم تطوّر المفردات، ومثال على ذلك الألعاب التعليمية مثل: تطبيق "Lingokids" الذي يعرض كلمات جديدة في سياقات مرئية ومسموعة تفاعلية، ويُمكن للأطفال الاستماع إلى الكلمة، ورؤيتها مكتوبة، وممارستها في جمل مختلفة؛ ممّا يعزز استيعابهم للكلمة واستخداماتها، كما تشير دراسة (Nair et al., 2023) إلى أنَّ جلسات النطق الفردية يمكن أن تتضمن استخدام التكنولوجيا التعليمية مثل التطبيقات التي تعرض الكلمات بصرياً مع النطق (Crosson & McKeown, 2019).

الأنشطة الثقافية والتربوية المتكاملة: تهدف هذه الإستراتيجية إلى تقديم الأنشطة التي تعكس ثقافتَي اللغتين؛ ممّا يُساعد في تعزيز المفردات، ومثال على ذلك: تنظيم ورش عمل تفاعلية تركز على الكلمات المرتبطة بعادات كلِّ ثقافة، مثل: إعداد الطعام التقليدي، أو الحديث عن الأعياد، فهذه الطريقة بدورها تُساعد الأطفال في تعلّم كلمات جديدة ترتبط بمواقف حقيقية من حياتهم اليومية؛ أي: من التجربة المُعاشة (Danjo, 2021).

إستراتيجيات تعزيز اللغة العربية في المدارس العالمية

تُعدّ اللغة العربية كلغة أمّ من القضايا المحورية في التعليم العالمي؛ وذلك لمواجهة التحديات الناتجة عن الاعتماد المتزايد على اللغات الأجنبية كاللغة الإنجليزية، فاللغة العربية لا تقتصر أهميتها على كونها وسيلة للتواصل اللغوي؛ بل

هي الأساس في النمو الثقافي والاجتماعي والمعرفي في مرحلة الطفولة المبكرة، فدمجها في المناهج التعليمية يسهم في تطوير المهارات اللغوية للأطفال، ويُعزز من قدرتهم على التعبير عن أنفسهم بثقة (Retnawati et al., 2020).

بالإضافة إلى ذلك أشارت دراسة (Soliman & Khalil, 2024) أن تدريس اللغة العربية بشكل فعال يسهم في ربط الأطفال بثقافتهم الأصلية، وذلك يُشكل أساساً قوياً لنجاح التعلم في البيئات التعليمية متعددة الثقافات، بالإضافة إلى أهمية وضع الإستراتيجيات التعليمية التي تدعم تعلم اللغة العربية كلغة أم.

معلمات الطفولة المبكرة في المدارس العالمية

إنّ معلمات الطفولة المبكرة هنّ المربيات المحترفات في مجال تربية الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية، وذلك من خلال العمل على إدخال الأطفال إلى بيئة الكبار، ولكن بشكل متدرج بداية من العمل على تطوير مهارات الطفل في الابتعاد عن أمه، والاعتمادية الكاملة التي يجدها في المنزل، وتدريب الطفل على القيام بالأمور الشخصية البسيطة المتعلقة به بشكل ذاتي، والتدريب على استخدام المهارات في هذه الأمور (عويقب، ٢٠٢٢).

ومعلمات الطفولة المبكرة في المدارس العالمية لهنّ دور أساسي في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية للأطفال، خاصةً في البيئات متعددة اللغات، ويعتمد نجاح هذا الدور على استخدام أنشطة تفاعلية وتعليمية مبتكرة تعزز من اكتساب الأطفال للمهارات اللغوية المتقدمة، وتُنمّي قدرتهم على التعبير، بالإضافة إلى ذلك تُركّز المعلمات على تطوير بيئة تعليمية شاملة تدعم التفاعل الاجتماعي بين الأطفال وأقرانهم، ويسهم في تحسين قدراتهم التواصلية والإدراكية (Choua & Kaob, 2024).

بالإضافة إلى ذلك، تظهر التحديات التي تواجه معلمات الطفولة المبكرة في المدارس العالمية في تحقيق التوازن بين تعليم اللغة الأم واللغة الثانية، خاصةً في سياق الخلفيات الثقافية المتنوعة للأطفال، وللتعامل مع هذه التحديات يتطلب الأمر استخدام إستراتيجيات تدريسية تعتمد على التفاعل الاجتماعي والممارسات التربوية المبتكرة، وتساعد هذه الأساليب في بناء القدرات اللغوية للأطفال، وتعزيز مهاراتهم التعبيرية ضمن بيئة تعليمية متعددة الثقافات (Zano, 2024).

الدراسات السابقة

هدفت دراسة (Heinlein et al., 2024) إلى قياس المفردات عند الرضع والأطفال الصغار أحاديي اللغة وثنائيي اللغة، وتكونت عينة الدراسة من (٧٤٣) رضيعاً، وأجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، ويُعدّ حجم المفردات مؤشراً مبكراً حاسماً لتطور اللغة لكلّ من الأطفال أحاديي اللغة وثنائيي اللغة، ويُعدّ تقييم المفردات لدى الأطفال ثنائيي اللغة أمراً معقداً؛ لأنّهم يتعلمون الكلمات بلغتين، ولا يزال هناك جدل كبير حول كيفية قياس حجم مفرداتهم بشكل أفضل، خاصةً فيما

يتعلق بأحادي اللغة، واتبعت الدراسة المنهج المقارن؛ إذ قارنت المفردات أحادية اللغة بمقاييس مختلفة من المفردات ثنائية اللغة، بما في ذلك الجمع بين المفردات عبر اللغات لحساب عدد الكلمات أو عدد المفاهيم المعجمية وتقييم المفردات في لغة واحدة، وُجِعت البيانات من آباء وأمهات (٧٤٣) رضيعًا وطفلاً تتراوح أعمارهم بين (٨-٣٣) شهرًا يتعلمون الفرنسية و/أو الإنجليزية، وذلك باستخدام قوائم تطوير التواصل الخاصة بـ MacArthur-Bates، وأظهرت النتائج أن طبيعة الاختلافات وحجمها بين أحادي اللغة وثنائي اللغة تعتمد على كيفية قياس مفردات ثنائي اللغة بالمقارنة مع أحادي اللغة، حيث كان لدى ثنائي اللغة مفردات كلمات معبرة ومستقبلية أكبر، ومفردات مفاهيمية استقبالية بحجم مماثل، بينما كانت المفردات المفاهيمية التعبيرية أقل حجمًا، وكانت مفردات اللغة الواحدة لدى ثنائي اللغة أصغر من مفردات أحادي اللغة، وتسلط الدراسة الضوء على الحاجة إلى فهم أفضل لدور معادلات الترجمة في تطوير المفردات ثنائية اللغة، والاختلافات التنموية المحتملة في المفردات الاستقبالية والتعبيرية؛ مما يستدعي تطوير إستراتيجيات تعليمية مناسبة لدعم الطلاب ثنائيي اللغة.

وهدفت دراسة Sami(2024) إلى التحقيق في تأثير الثنائية اللغوية على تطور اللغة لدى مجموعة من الأطفال المصريين، وتكونت عينة الدراسة من (٤٦) طفلًا تتراوح أعمارهم من (٥-٦) سنوات، واختيروا من مدرسة دولية أمريكية في مصر؛ لضمان توحيد المعايير الاجتماعية والاقتصادية والبيئية، كما قُيِّم تطور اللغة الإنجليزية باستخدام مقياس اللغة للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة (Pls-5)، وتطور اللغة العربية باستخدام مقياس اللغة العربية الاستقبالية، والتعبيرية (Real scale)، وبناءً على المقياس أظهر الأطفال تطورًا طبيعيًا في كلتا اللغتين دون أي إشارات لتأثير سلبي على تطور اللغة العربية؛ بسبب تعلم الإنجليزية في سن مبكرة، وأشارت الدراسة إلى أن الأطفال الذين يتعلمون الإنجليزية في وقت مبكر بينما يستمرون في استخدام العربية كلغة أساسية في المنزل يُمكنهم تطوير كلتا اللغتين بشكل طبيعي.

التعقيب على الدراسات:

اختلفت الدراسة عن الدراسات السابقة باختيار المنهج النوعي الظاهراتي، وذلك لتحقيق أهداف الدراسة؛ باعتباره المنهج الأنسب للبحث، ولقدرته على استكشاف وجهات النظر، ومعتقداتهم، ومواقفهم، وتفاعلاتهم المرتبطة بالظاهرة، وتميزت الدراسة الحالية باستخدامها للمقابلات شبه المنظمة، واختلفت عن الدراسات السابقة باختيار العينة من أولياء أمور ثنائيي اللغة في مجتمع المدارس العالمية في المملكة العربية السعودية التي تركز على اللغة الإنجليزية بشكل أساسي ومدى انتشارها في السنوات الأخيرة، كما تناولت محورين أساسيين لمناقشة هذه القضية، والتي لم يُركز عليها كلاً على حدة في الدراسات التي سبق ذكرها، والمحور الأول

تصورات وآراء أولياء أمور الأطفال ثنائيي اللغة بالتركيز على بيئة المنزل، والمحور الثاني تصورات وآراء أولياء أمور الأطفال ثنائيي اللغة بالتركيز على بيئة المدرسة؛ لمعرفة تصورات أولياء الأمور حول هذه المشكلة، والتطرق إلى التحديات التي تواجه الأطفال ثنائيي اللغة، والذي لم يتكرر في أي دراسة وفقاً للمتغيرات المذكورة، كما وجدت الباحثة قلة في الدراسات العربية، وخصوصاً الدراسات المطبقة في المملكة العربية السعودية، وبالتحديد المنطقة الغربية، ومعظم البحوث المطبقة كانت بحوث أجنبية تناقش قضية الثنائية اللغوية وتأثيرها على اللغة الأم، وتمت الاستفادة من الدراسات السابقة في صياغة المشكلة وتحديدها للدراسة الحالية، وتحليل نتائجها، حيث إنّ الدراسة الحالية لا تتم بمعزل عن الدراسات السابقة؛ بل أفادت منها، وارتكزت عليها للتوسع فيها، وتبسيط الضوء على نقاط مهمة تصلح لأن تكون أبحاث مهمة لها نتائج جيدة تُفيد في حل المعوقات والمشكلات المتعلقة باضطرابات اللغة والنطق، والعمل على تطوير الدراسات، وإثراء البحوث العربية بهذا النوع؛ لحاجة المجتمع لها مع التطور العالمي الحاصل، وتعدد اللغات الذي أصبح مطلباً عالمياً.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة في الدراسة المنهج النوعي الظاهراتي؛ باعتباره المنهج الأنسب للدراسة.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة الحالي من أطفال المدارس العالمية المتواجدين في مدينة ينبع، للفصل الدراسي الأول من العام 1444هـ، والبالغ عددهم (2829)، حيث يشكل عدد رياض الأطفال (408) طفلاً/ طفلة والمرحلة الابتدائية (2421) طفلاً/ طفلة، وقد اختير أولياء أمور الأطفال ثنائيي اللغة ممن لديهم مشكلات في اللغة العربية بناءً على ملاحظة المشرفين والمعلمات في المدرسة، واستُخدمت الطريقة القصدية لاختيار المشاركين في الدراسة بناءً على خصائص محددة تُساهم في تحقيق أهداف الدراسة (Etikan et al., 2016).

أداة الدراسة

اعتمدت الباحثة على المقابلات شبه المنظمة أداة رئيسة؛ للحصول على المعلومات والبيانات اللازمة؛ للوصول للإجابات اللازمة لأسئلة الدراسة.

الصدق والموثوقية

لتحقيق ذلك قامت الباحثة باتباع عدة إستراتيجيات، وأبرزها التثليث المنهجي (Triangulation)، وعليه حُلّت البيانات وفُورنت، والتي جُمعت من المقابلات شبه المنظمة من المشاركين (أولياء الأمور)، بالإضافة إلى أنه شُوركو في مراجعة التفسيرات الأولى؛ للتأكد من أنّ النتائج تعكس آرائهم الحقيقية، وتُسمى هذه التقنية

بمراجعة الأعضاء (Member Checking)، وذلك ساعد في الحدّ من أي تحيّز محتمل في التحليل.

أنواع المقابلات

تتنوع المقابلات في الأبحاث العلمية، ويُستخدم كل نوع منها لتحقيق أهداف محددة لجمع البيانات، وتنقسم المقابلات إلى عدة أنواع بناءً على الغرض منها، وهي كالآتي:

المقابلات المقيدة (المغلقة): وهذا النوع يتضمن مجموعة من الأسئلة المحددة التي تُطرح على جميع المشاركين بنفس الشكل والترتيب، وتُساعد هذه المقابلات في تقليل التباين بين الردود؛ ممّا يُسهّل تحليل البيانات بشكل إحصائي، وتُعدّ هذه المقابلات مثالية عند الحاجة إلى معلومات دقيقة وقابلة للمقارنة (Fowler, 2014).

المقابلات المنظمة: وتتضمن مجموعة من الأسئلة المعدة مسبقاً، لكنّ الباحث لديه بعض المرونة في إدارة النقاش، ويهدف هذا النوع إلى تحقيق توازن بين جمع المعلومات المنهجية والتعمق في مواضيع معينة؛ ممّا يسمح بتوسيع نطاق البحث دون الخروج عن الإطار المحدد (Bernard, 2011).

المقابلات شبه المنظمة: وتجمع بين المقابلات المقيدة والمقابلات المنظمة، حيث يُسمح للباحث بطرح أسئلة معينة مع إمكانية التعمق في مواضيع جديدة بناءً على ردود المشاركين، وهذا النوع يُعدّ مثاليًا لاستكشاف موضوعات معقدة وفي الوقت نفسه الحفاظ على بعض التوجيهات؛ ممّا يُساعد في تقديم بيانات غنية وعميقة (Kvale & Brinkmann, 2015).

واعتمدت الباحثة في بحثها على نوع المقابلة شبه المنظمة أداة لجمع البيانات، حيث أتاح ذلك تحقيق توازن بين التوجيه والمرونة في النقاش مع المشاركين، فالمقابلة شبه المنظمة توفّر للباحثة إطار عمل محدد من الأسئلة، مع إمكانية استكشاف مواضيع جديدة بناءً على ردود المشاركين، وهذا النهج ساهم في جمع معلومات شاملة وغنية تعكس تجارب المشاركين وآرائهم بشكل أعمق؛ ممّا أضاف قيمة كبيرة إلى نتائج الدراسة.

إجراءات تصميم المقابلة

طُوّرت أداة المقابلة قبل الانتهاء منها في عدة خطوات، وأولها وضع مجموعة من الأسئلة الأولية التي ستُساعد في الإجابة عن أسئلة البحث، وتكونت من (٩) أسئلة، وبعد الاستعانة بآراء المشرفين على البحث وبعض الخبراء أُجريت بعض التعديلات والتغييرات في الصياغة، ودُمجت بعض الأسئلة لتصبح (٦) أسئلة، وتوصّل إلى تقسيم الأسئلة والمحاور على قسمين رئيسيين، حيث احتوى القسم الأول على البيانات الديموغرافية الخاصة بعينة الدراسة، والقسم الثاني احتوى على أسئلة المقابلة في محورين أساسية، فالمحور الأول: يهدف التعرف إلى تصورات أولياء أمور الأطفال ثنائيي اللغة وآرائهم بالتركيز على بيئة المنزل، وتضمن المحور الثاني

التعرف إلى تصورات أولياء أمور الأطفال ثنائيي اللغة وآرائهم بالتركيز على بيئة المدرسة.

نتائج الدراسة

نتائج السؤال الأول

ما تأثير ثنائية اللغة في تطور اكتساب مفردات اللغة العربية بمرحلة الطفولة المبكرة في المدارس العالمية من وجهة نظر أولياء الأمور؟

جدول (١): الفئات الفرعية التي ظهرت من إجابات المشاركين

سؤال البحث	الفئات الفرعية
ما تأثير ثنائية اللغة في تطور اكتساب مفردات اللغة العربية بمرحلة الطفولة المبكرة في المدارس العالمية من وجهة نظر أولياء الأمور؟	البطء في اكتساب المفردات قلة حصيلة مفردات اللغة العربية عدم القدرة على تذكر المفردات باللغة العربية الخلط بين اللغتين

بالنظر إلى الجدول (١) يتضح أن تأثير ثنائية اللغة في تطور مفردات اللغة العربية بمرحلة الطفولة المبكرة تتمثل في أربعة فئات فرعية، هي (البطء في اكتساب المفردات، وقلة حصيلة مفردات اللغة العربية، وعدم القدرة على استحضار مرادف الكلمة، والخلط بين اللغتين)، وأجمع جميع أولياء أمور الأطفال بأن اكتساب مفردات اللغة العربية لدى أطفالهم كان بطيئاً وضعيفاً، حيث أشارت ولية أمر الطفل (1) أن لدى طفلها تأخر في اللغة والنطق في قولها: "كان أبطأ من باقي الأطفال في نطق الكلمات وباقي المهارات اللغوية"، وأضافت ولية أمر الطفل (3): "اكتساب الطفل لمفردات اللغة العربية كان بطيئاً"، ووصفت ولية أمر الطفل (4) التأخر مقارنة بأقرانه قائلة: "بطيء اكتسابه لمفردات اللغة العربية مقارنة باللي بسنه من أطفال العائلة الي بمدارس عامة"، ويتضح من ذلك نمط متكرر بين أولياء الأمور يتمثل في ضعف تطور اكتساب مفردات اللغة العربية.

وفيما يتعلق بقلة حصيلة مفردات اللغة العربية، فقد أشار عدد كبير من أولياء الأمور بذلك، حيث أشارت ولية أمر الطفل (1) قائلة: "عدم وجود حصيلة لديه من مفردات اللغة العربية"، وأضافت ولية أمر الطفل (4): "محصوله اللغوي موكبير بالعربي"، وأشارت ولية أمر الطفل (6) أن ليس لديه طلاقة بالحديث باللغة العربية؛ بسبب قلة حصيلته، حيث عبرت عن ذلك بقولها: "اكتسابه للعربية ضعيف جداً ولا يستطيع تكوين جمل وعدم القدرة على التحدث بطلاقة بالعربي".

نتائج السؤال الثاني:

ما التحديات التي يواجهها أطفال مرحلة الطفولة المبكرة في المدارس العالمية في نطاق اكتساب مفردات اللغة العربية عند اكتسابهم لغة ثانية من وجهة نظر أولياء الأمور؟

جدول (٢): محاور التحليل والفئات الرئيسية لتحديات اكتساب مفردات اللغة العربية

المحاور الأساسية	التركيز على بيئة المنزل	التركيز على بيئة المدرسة
سؤال الدراسة		
ما التحديات التي يواجهها أطفال مرحلة الطفولة المبكرة في المدارس العالمية في نطاق اكتساب مفردات اللغة العربية عند اكتسابهم للغة ثانية من وجهة نظر أولياء الأمور؟	قلة حصيلة المفردات العربية صعوبة التواصل مع الآخرين مشكلات سلوكية صعوبة في مادة اللغة العربية عدم الرغبة في تعلم اللغة العربية	عدم توفر كادر تعليمي متخصص قلة الوقت المخصص لمواد اللغة العربية التركيز على اللغة الإنجليزية غياب التقييم قلة الوسائل التقنية

تعددت التحديات التي يواجهها الأطفال ثنائيو اللغة في مرحلة الطفولة المبكرة في اكتساب مفردات اللغة العربية، كما عبّر عنها أولياء الأمور، وقُسمت إلى محورين أساسيين، المحور الأول: يركز على بيئة المنزل، والمحور الثاني: يركز على بيئة المدرسة، وكل محور يحتوي على خمس فئات فرعية، وستعرض بالتسلسل كما هو موضح في جدول (٢).

وأول هذه التحديات التي أشار إليها بعض أولياء الأمور قلة حصيلة مفردات اللغة العربية لدى أطفالهم ثنائيي اللغة، وعبرت عن ذلك ولية أمر الطفل (1) بأن طفلها بدأ يطلب المساعدة في التعبير عن رغباته؛ بسبب قلة مفرداته في اللغة العربية قائلة: "الطلب من الآخرين بالتعبير عما يريده لعدم وجود حصيلة لديه من مفردات اللغة العربية"، وأضافت ولية أمر الطفل (4) قائلة: "الأطفال ما يفهموه لأن محصوله اللغوي مو كبير بالعربي فكان في تأثير على لغته العربية".

ومن التحديات كذلك صعوبة التواصل مع الآخرين، وهو ما أجمع عليه أولياء الأمور بأنه واحد من أبرز التحديات التي تواجه أطفالهم، حيث أشارت ولية أمر الطفل (5) أن طفلها يصعب عليه التواصل مع من هم بعمره، وعند عجزه عن ذلك يلتزم الصمت، أو يطلب المساعدة وعبرت عن ذلك قائلة: "يصعب عليه التحدث والتواصل الفعال مع أقرانه مما يدفعه لالتزام الصمت أو الاستعانة بأحد من عائلته للترجمة"، وأضافت ولية أمر الطفل (2): "صعوبة التواصل مع المجتمع والأقران باللغة العربية واستخدام اللغة الإنجليزية في التواصل"، وأشارت ولية أمر الطفل (6) كذلك بعدم القدرة على التواصل بشكل عام قائلة: "عدم القدرة على التواصل".

كما أشار بعض أولياء الأمور إلى تحدٍ آخر يرتبط بالتحديات السابقة، ويتمثل في ظهور مشكلات سلوكية لدى أطفالهم ثنائيي اللغة، والتي لوحظ أنها انعكاس مباشر لتأثرهم بثنائيّة اللغة. وقد تمثلت هذه السلوكيات في أشكال مختلفة، كالعصبية والصراخ وهذا ما عبرت عنه ولية أمر الطفل (4) قائلة: "العصبية والصراخ إذا أحد

ما فهم عليه إيش يقصد، خصوصاً إن المجتمع عندنا يعتمد على اللغة العامة وهي العربي"، كما أضافت ولية أمر الطفل (6) العصبية والالتزام بالصمت عند عدم استطاعته مشاركة الحديث، قائلة: "العصبية، والسكوت إذا لم يستطع مشاركة الآخرين الحديث"، وأضافت ولية أمر الطفل (4) قائلة: "العصبية والصراخ إذا أحد ما فهم عليه إيش يقصد، خصوصاً إن المجتمع عندنا يعتمد على اللغة العامة وهي العربي"، كما أضافت ولية أمر الطفل (6): "العصبية، والسكوت إذا لم يستطع مشاركة الآخرين الحديث".

نتائج السؤال الثالث

ما المقترحات في تطوير اكتساب مفردات اللغة العربية بمرحلة الطفولة المبكرة في المدارس العالمية من وجهة نظر أولياء الأمور؟

ستطرح المقترحات التي حُصل عليها من قبل أولياء الأمور من خلال المقابلات شبه المنظمة، والتي تُسهم في تطور اكتساب مفردات اللغة العربية لأطفالهم ثنائيي اللغة إلى محورين أساسيين، المحور الأول: يُركز على بيئة المنزل، بينما المحور الثاني: يُركز على بيئة المدرسة، وفيما يلي أبرز المقترحات المتعلقة بكل محور:

المحور الأول: مقترحات متعلقة في بيئة المنزل

أجمع أولياء الأمور على جعل اللغة العربية هي اللغة الأساسية في التواصل داخل المنزل، وأشارت إلى ذلك ولية أمر الطفل (2): "التحدث في المنزل باللغة العربية فقط"، وأكدت على ذلك ولية أمر الطفل (3): "التحدث في المنزل باللغة العربية"، وأضافت ولية أمر الطفل (4) بأنها بدأت تجعل اللغة العربية هي الأساس في التواصل داخل المنزل، وأشارت إلى ذلك قائلة: "أحاول أن يكون التواصل في البيت أغلبه عربي بس إن ما فهم علي اضطر لاستخدام اللغة الإنجليزية"، وتلعب بيئة المنزل دوراً كبيراً في الحل؛ لكونها الحضان الأولى الذي يحتضن الطفل، وأجمع بعض أولياء الأمور على الاستعانة بوسائل التكنولوجيا الحديثة؛ لزيادة عدد مفردات اللغة العربية، وأشارت ولية أمر الطفل (4) إلى أهمية استخدام هذه الوسائل أداة تعليمية فعالة؛ لدعم اكتساب اللغة العربية، وأنها بدأت بتقديمها لطفلها قائلة: "مقاطع اليوتيوب بالعربي أشوف إنه ممكن يكتسب منها وكذلك الألعاب بالأبياد تكون باللغة العربية والقلم الناطق بالعربي حالياً بدأت أطبق معاه إنه أعرضه قنوات يوتيوب تكون بالعربي زي قناة Rayan Arabic وقناة سراج"، وأجمع عدد من أولياء الأمور على أحد المقترحات التي يرون أنها مهمة في تعزيز اكتساب المفردات، وهي قراءة القصص باللغة العربية، وأشارت إلى ذلك ولية أمر الطفل (6): "قصص ما قبل النوم تكون باللغة العربية وجملها قصيرة ومشكلة بالحركات الإعرابية"، كما أشار بعض أولياء الأمور لمقترح يرونه مهماً في حالة ملاحظة التأخر في اكتساب المفردات، وهو عرض الأطفال على أخصائيين في اضطرابات اللغة والنطق عند

ملاحظة أيّ تأخر في اكتساب المفردات، وحضور جلسات التخاطب؛ لكسب المزيد من المفردات، وأشارت إلى ذلك ولية أمر الطفل (1): "عرضه على دكتور نمو وسلوك ودكتور سمع ومن ثم البدء بجلسات التخاطب، وما تم عمله مع طفلي عرضه على أخصائي اضطرابات اللغة والنطق ومن ثم تحديد جلسات تخاطب"، كما قامت بشرح ما أجري مع طفلها بناءً على الاقتراح التي قدّمته، حيث عرضته على أخصائي اضطرابات اللغة والنطق، ومن ثم حُدّدت جلسات التخاطب؛ لدعمه في تطوير مهاراته اللغوية.

وأجمع بعض أولياء على الاستعانة بمدرّس لغة عربيّة، وإلحاق الطفل بدورات وفصول تقوية في اللغة العربيّة، فأشارت إلى ذلك ولية أمر الطفل (5) قائلة: "الاستعانة بمدرس للغة العربيّة وذلك لتعويض الصعوبة الحاصلة لديه في منهج اللغة العربيّة وأيضاً تمت الاستعانة بمؤدّب لتعليمه القرآن الكريم مما يساعده في تقويم لسانه وتحسين قراءته"، وأضافت ولية أمر الطفل (6) إلى ذلك قائلة: "إلحاقه بدورات وفصول تقوية للغة العربيّة".

المحور الثاني: مقترحات متعلقة في بيئة المدرسة

من خلال المقابلات مع أولياء الأمور، حُدّد عدد من المقترحات التي تُساعد في تطوير اكتساب مفردات اللغة العربيّة للأطفال ثنائيي اللغة بالتركيز على بيئة المدرسة.

وأشار بعض أولياء الأمور إلى ضرورة تحفيز الأطفال على استخدام اللغة العربيّة خلال حصص المواد العربيّة وهذا من شأنه أن يُساعد في تعزيز مهارات الأطفال اللغوية، وزيادة حصيلة المفردات لديهم، وأشارت ولية أمر الطفل (5) إلى وجود مجهودات من قبل بعض المعلمات لتطبيق هذا الاقتراح: "مجهودات فردية من معلمات الدين والعربي بتعزيز اللغة العربيّة وإجبار الطلاب على عدم التحدث باللغة الإنجليزية خلال الحصة مما يدفعهم على إيجاد المفردات المناسبة للاستئذان أو المشاركة".

واقترح بعض أولياء الأمور تنظيم المسابقات في الإملاء وحفظ القرآن الكريم؛ لتعزيز استخدام اللغة العربيّة، وتحفيز الأطفال على التفاعل مع مفردات اللغة العربيّة في سياقات مختلفة، وأشارت إلى ذلك ولية أمر الطفل (6): "إجراء المسابقات في حفظ بعض السور، والأحاديث، ومسابقات الإملاء".

وأجمع أولياء الأمور على ضرورة زيادة وقت حصص مواد اللغة العربيّة في المدارس العالمية لتوسيع المهارات اللغوية للأطفال، وأشارت إلى ذلك ولية أمر الطفل (4): "يوجد حصص لتحفيظ القرآن والأحاديث النبوية، ولكن هناك قلة في الوقت المخصص لدروس اللغة العربيّة"، وأضافت إلى ذلك ولية أمر الطفل (6) الحاجة إلى زيادة وقت حصص اللغة العربيّة كون المدارس العالمية تحتاج جهد أكبر في مواد اللغة العربيّة لتركيز هذه المدارس على اللغة الإنجليزية؛ لحاجتها لتطوير

مهارات اللغة العربية لديهم قائلة: "الوقت المخصص لدروس اللغة العربية أقل من اللغة الأخرى والطفل يحتاج لجهد أكبر من المدارس العربية".

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول

ما تأثير ثنائية اللغة في تطور اكتساب مفردات اللغة العربية بمرحلة الطفولة المبكرة في المدارس العالمية من وجهة نظر أولياء الأمور؟

أظهرت نتائج مشاركات أولياء أمور الأطفال أن تطور اكتساب الطفل لمفردات اللغة العربية كان بطيئاً، ومتراجعاً إذا ما قُورن بأقرانه الذين لديهم كفاءة لغوية بكلتا اللغتين، فنتج عن هذا الأمر تعرّض الطفل لمشكلات وصعوبات، مثل: عدم قدرته على تذكر المفردات، فنسيان بعض المفردات، وعدم القدرة على استخدامها، وتآكلها في اللغة الأم بات أمراً يدعو إلى القلق، وهذا يتفق مع نتيجة دراسة (ARUBAIY'S (2023 التي أكدت أن الاستخدام المستمر للغة الثانية على أساس يومي أدى إلى انخفاض في استخدام اللغة الأولى وإدخالها؛ مما قد يؤدي إلى استنزاف معرفة اللغة الأولى بمرور الوقت؛ مما يجعل من الصعب الوصول إلى المعرفة المخزنة سابقاً للغة الأولى. وعند الوقوف عند إجابة ولية أمر الطفل (4) حيث إن مستوى مفردات الطفل باللغة العربية: متوسطة، وبالإنجليزية: ممتازة، ولغة التحدث في المنزل: اللغة العربية مع بعض المفردات باللغة الإنجليزية، ووصفت ولية الأمر أثر ثنائية اللغة على اكتساب الطفل لمفردات اللغة العربية بقولها: "البيء اكتسابه لمفردات اللغة العربية مقارنة باللي بسنه من أطفال العائلة الي بمدارس عامة فحسيت عنده تأخر باللغة العربية مقارنة بعمره وكان في صعوبة في التواصل مع الأطفال فكان عصيباً أثناء الاجتماعات العائلية؛ لأن الأطفال ما يفهموه لان محصولة اللغوي مو كبير بالعربي فكان في تأثير على لغته العربية".

إن اللغة التي تحدثت بها الأم لغة عامية؛ لذا سأختصر ما قالتها بأن نقص مخزونه اللغوي باللغة العربية أو تراجع الحصيلة المفرداتية في اللغة العربية لدى طفلها ثنائي اللغة انعكس سلباً على علاقته مع أقرانه، كما تراجع نمو اللغة العربية مقارنة باللغة الإنجليزية التي باتت تستمر في النمو بينما اللغة العربية بقيت لديه جامدة لا تتطور؛ لقلة الاستخدام، بينما أجرت الأم مقارنة بسيطة بين طفلها ثنائي اللغة في المدارس العالمية، والأطفال في المدارس العامة؛ فوجدت أن المدرسة تلعب دوراً كبيراً في تراجع تطور لغة الطفل العربية.

أما مشاركة ولية أمر الطفل (5) فوصفت لنا تأثير اكتساب طفلها البالغ من العمر ثلاث سنوات ونصف لمفردات اللغة العربية في ظل اكتسابه للغة الإنجليزية، إذ لاحظت أن طفلها لديه حصيلة ضخمة باللغة الإنجليزية مقارنة بمفردات اللغة العربية التي لاحظت أنها تتضاءل نسبياً فالطفل يمتلك حصيلة مفردات باللغة الإنجليزية، لكنه غير قادر على استحضار مرادفاتها باللغة العربية، أي أنه لا يوجد توازن بين اللغتين؛ إذ

أشارت والدته قائلة: "يقوم بدمج اللغتين بنفس الجملة وذلك لنقص المخزون باللغة العربية"؛ فالطفل لا يمتلك المقدرة اللغوية التي تسمح له بالتحدث بطلاقة باللغة العربية بشكل منفرد، فيأتي بلغتين في السياق اللغوي، وهذا الأمر ناتج عن نقص حصيلة المفردات لديه في اللغة العربية، وهذا يتفق مع نتيجة دراسة (Hoff et al. 2012) والتي أوضحت أن نقص المفردات باللغة الأم في ظلّ التعرض لبيئة ثنائية اللغة قد يعوق الأطفال عن استخدام اللغة بشكل فعال؛ ممّا يؤثّر سلبيًا على تفاعلهم اليومي، وتطورهم اللغوي والاجتماعي.

ومن وجهة نظر الباحثة وبناءً على ما ذكر يُمكن القول إنّ هناك تأثيرًا على مفردات اللغة الأم عند اكتساب اللغة الثانية، وبالتحديد عندما يكون الطفل غير متقن للغة الأم، أو لديه تأخر لغوي محتمل، أو عندما لا يكون التعرض للغتين بشكل متوازن، وهناك تحديات وعقبات تواجه الأطفال ثنائيي اللغة وهنا يبرز دور كل من الأسرة والمدرسة في مواجهة هذه التحديات .

مناقشة نتائج السؤال الثاني

ما التحديات التي يواجهها أطفال مرحلة الطفولة المبكرة في المدارس العالمية في نطاق اكتساب مفردات اللغة العربية عند اكتسابهم لغة ثانية من وجهة نظر أولياء الأمور؟

بناءً على ما ظهر من نتائج السؤال الثاني، ومن خلال عملية تحليل إجابات أولياء الأمور في الفصل السابق، فقد لوحظ ظهور العديد من التحديات والصعوبات في اكتساب مفردات اللغة العربية عند اكتسابهم للغة الثانية، وقد نُوقِشت التحديات في محورين رئيسيين، المحور الأول: التركيز على بيئة المنزل، والمحور الثاني: التركيز على بيئة المدرسة، كما يظهر في الشكل (٥-١)، وقد قُسمت المحاور إلى فئات فرعية، ونُوقِشت ورُبِطت بالدراسات السابقة المتفقة مع نتائجها.

وناقش السؤال الثاني أبرز التحديات التي أشارت إليها مشاركات أولياء أمور الأطفال ثنائيي اللغة في ظلّ اكتساب أطفالهم مفردات اللغة العربية في مرحلة الطفولة المبكرة في المدارس العالمية، وتضمنت النتائج محوران أساسيان، حيث ركز المحور الأول: على التحديات التي تواجههم بالتركيز على بيئة المنزل، ولوحظ ظهور العديد من التحديات الفرعية داخل البيئة الأسرية والمرتبطة بتأخر اكتساب المفردات العربية للطفل ثنائي اللغة، ومنها صعوبة التواصل مع الآخرين سواء التواصل مع الوالدين أو الإخوة أو الأقران؛ أي مع المجتمع المحيط بهم باللغة العربية، واستبدالها باللغة الإنجليزية، ووجدت الباحثة بعد تحليل المشاركات إلى أنّ التأخر في اكتساب المفردات يجعل الطفل غير مفهومًا لدى الآخرين، والغاية الأساسية من التحدث والتواصل هو الإفهام؛ أي إفهام الطرف الآخر محتوى الرسالة التي يُريد توصيلها، وإذا كانت اللغة غير مفهومة لدى الآخر تعطلت الإرسالية، ولم تُحقّق اللغة غايتها الأساسية وهي الإفهام، والتواصل كما ذكرت ذلك ولية أمر الطفل (1): "صعوبة

التواصل، الطلب من الآخرين بالتعبير عم يريده؛ لعدم وجود حصيلة لديه من مفردات اللغة العربية"، كما أنّ صعوبة التواصل؛ لانعدام الحصيلة المفرداتية باللغة العربية تُؤدّي إلى تحدّي فرعي آخر داخل بيئة المنزل، ويتمثل في عدم رغبة الطفل بالتحدث باللغة العربية، وهو ما يرتبط بشعوره المستمر بعدم قدرته على التعبير، وعدم قدرته على استخدام اللغة العربية بكفاءة في التفاعل اليومي؛ ممّا يدفعه تلقائيًا لتفضيل اللغة الإنجليزية التي يمتلك فيها مفردات أكثر، ويقوم باستخدامها كوسيلة بديلة للتواصل، حيث ذكرت ولية أمر الطفل (2): "تعلم اللغة الإنجليزية قبل تعلم اللغة العربية سبب صعوبة لدى الطفل، عدم الرغبة في تعلم اللغة العربية"، وعدم رغبة الطفل بتعلم اللغة العربية واستخدامها بالتواصل يعود ذلك؛ لكونه غير مفهوم بها فقام باستبدالها باللغة الإنجليزية، وهذا ما أضافته ولية أمر الطفل (3): "صعوبة التواصل مع الأقران باللغة العربية واستخدام اللغة الإنجليزية في التواصل"، فهي اللغة التي تشعره بذاته، وتجعله مفهومًا لدى غيره من الأهل والأقران.

بالإضافة إلى أنّ صعوبة التواصل، وعدم رغبة الطفل بالتحدث باللغة العربية ينتج عنها مشكلات سلوكية كعصبية الطفل وانطوائه، وهذا تحدّي آخر يواجه الأسرة، فهو لا يستطيع أن يعبر عما يريده أو يشعر به، حيث أضافت ولية أمر الطفل (5): "يصعب عليه التحدث والتواصل الفعّال مع أقرانه ممّا يدفعه لالتزام الصمت أو الاستعانة بأحد من عائلته للترجمة"، وأضافت ولية أمر الطفل (6): "عدم القدرة على التواصل وعدم معرفته لمردفات الكلمات ومسميات الأشياء يذكرها باللغة الإنجليزية والغضب عند عدم معرفة الآخرين مقصده والخجل والسكوت إذ لم يستطع مشاركة الآخرين الحديث"، لذلك ترى الباحثة ضرورة العمل على تعزيز اللغة الأم في التواصل؛ كونها هي لغة المجتمع الذي يعيش داخله الطفل، وهو بحاجة للتواصل بها كي لا يكون معزول عنهم، ويعود ذلك لأهمية تعلم اللغتين بشكل متوازن.

وعليه؛ اتفقت النتائج المتعلقة بصعوبة التواصل باللغة الأم، وعدم الرغبة بالتحدث بها الذي نتج عنه مشكلات سلوكية كالعصبية والانطواء مع ما توصلت إليه دراسة (Solomon 2016) التي أكدت أنّ الأطفال الذين يستخدمون لغتهم الأم بشكل مقيد داخل المنزل أو المدرسة يواجهون صعوبات في التعبير باللغة العربية أو لغتهم الأم؛ ممّا يُؤدّي إلى سلوكيات كالانطواء والعصبية عند مواجهتهم مواقف تواصلية معقدة، كما اتفقت كذلك مع نتائج دراسة (Hoff et al. 2012) التي أكدت أنّ نقص المفردات باللغة الأم في ظلّ التعرض لبيئة ثنائية اللغة قد يعوق استخدام الأطفال للغة بشكل فعال؛ ممّا يُؤثر سلبيًا على تفاعلهم اليومي، وتطوّرهم اللغوي والاجتماعي.

كما لوحظ أيضًا من خلال فحص مشاركات أولياء الأمور في التحديات المتعلقة في بيئة المنزل أنّ ضعف الحصيلة المفرداتية باللغة العربية كان تحدّيًا مشتركًا يتكرر في مختلف السياقات، فهو يُؤثر بشكل مباشر على تفاعل الطفل، وقدرته على التعبير عن احتياجاته حيث ذكرت مشاركة (1): "الطلب من الآخرين

بالتعبير عم يريده لعدم وجود حصيلة لديه من مفردات اللّغة العربيّة" ، كما أنّ هذا الأمر سبب معاناة لدى الأهل أيضاً؛ لكونهم يضطرون إلى ترجمة دائمة لطفلهم الثنائي اللّغة من اللّغة الأمّ إلى اللّغة الإنجليزيّة؛ حتّى يستطيع فهم ما يجري من حوله: "معاناة الأهل في تدريس الطّفل؛ إذ يجب عليه أن يترجم لطفله من العربيّة إلى الإنجليزيّة" ، ومن وجهة نظر الباحثة؛ يرجع هذا إلى تركيز الأسرة على استخدام اللّغة الإنجليزيّة في المنزل؛ ممّا ينتج عنه ضعف تدريجي في استخدام مفردات اللّغة العربيّة؛ ممّا يُسبّب فجوة لغوية بين الطّفل والبيئة التي يعيش فيها كونها اللّغة الأمّ، وتتوافق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Arubaiy 2023) التي أكّدت أن الاستخدام المستمر للغة الثانية على أساس يوميّ يُؤدّي إلى انخفاض تدريجي في استخدام اللّغة الأولى واستدعائها؛ ممّا ينتج عنه استنزاف في معرفة اللّغة الأولى بمرور الوقت، وترى الباحثة أنّ هذا الأثر لا يقتصر على الطّفل فقط؛ بل ينعكس أيضاً على الأسرة؛ كونها تُواجه عبئاً متزايداً يتمثل في الترجمة المستمرة، وتبسيط اللّغة؛ لتسهيل الفهم على الطّفل.

وترى الباحثة أنّ البيئة الأسرية التي تدعم اللّغة العربيّة في التواصل داخل المنزل تُمكن الطّفل من الاحتفاظ بحصيلة لغوية جيدة، وهذا يُقلّل من الحاجة إلى تدخل الأهل بالترجمة أو التفسير؛ ممّا يُعزّز من استقلالية الطّفل ثنائي اللّغة في التفاعل والتعبير.

وكذلك من التحديات الفرعية التي أشار إليها أولياء الأمور في بيئة المنزل صعوبة تعلّم مواد اللّغة العربيّة والقرآن الكريم؛ لما تتطلبه هذه المواد من فهم لغوي عميق، وقدرة على استيعاب المفردات العربيّة الفصيحة، وقد أشارت ولية أمر الطّفل (5) عن هذا التحدي بقولها: "تواجهه صعوبة شديدة في مواد اللّغة العربيّة والقرآن الكريم" ، وتفسر الباحثة ذلك بأنّ أثر ضعف مفردات اللّغة العربيّة لدى الأطفال ثنائيي اللّغة امتدّ إلى الجانب الأكاديمي والديني، وذلك لمواجهة الطّفل صعوبة في فهم النصوص المرتبطة بثقافته وهويته اللّغوية؛ كونها باللّغة العربيّة الفصحى؛ ممّا يُشكّل عبئاً إضافياً على الأسرة، وترى الباحثة أهمية في دعم هذه المواد؛ كي لا يكون هناك تعثر في هذه المواد في السنوات اللاحقة؛ لكون كل مرحلة تعليمية تحتاج إلى مهارات أعلى في فهم النصوص العربيّة وحفظها، وكذلك قراءة القرآن الكريم وحفظ آياته.

مناقشة نتائج السؤال الثالث

ما المقترحات في تطوير اكتساب مفردات اللّغة العربيّة بمرحلة الطّفولة المبكرة في المدارس العالمية من وجهة نظر أولياء الأمور؟

استناداً على ما ظهر من نتائج السؤال الثالث من خلال تحليل بيانات مشاركات أولياء الأمور في الفصل السابق؛ فقد حصلت الباحثة على العديد من المقترحات التي ظهرت من إجابات أولياء الأمور حول الإجراءات المقترحة لتعزيز اكتساب مفردات اللّغة العربيّة لدى أطفالهم ثنائيي اللّغة في المدارس العالمية التي يغلب عليها استخدام

اللغة الإنجليزية، كما استنتجت مجموعة من الإجراءات التي تسهم في زيادة عدد مفردات اللغة العربية لدى الأطفال ثنائيي اللغة، حيث اقتضت الإجابة عن هذا السؤال في محورين أساسيين، كما يُمثلها شكل (٥-٢)، وهي أولاً: مقترحات تتعلق بدور الأسرة وثانياً: مقترحات تتعلق بدور المدرسة، وقد نُوقِشت هذه الاقتراحات وربطها بالدراسات السابقة.

أولاً-مقترحات تتعلق بدور الأسرة

أظهرت نتائج مشاركات أولياء الأمور فيما يتعلق بالحلول المقترحة لدعم تطوّر اكتساب مفردات اللغة العربية لأطفالهم ثنائيي اللغة المناسبة لعمرهم الزمني من وجهة نظرهم، والإجراءات المتبعة من قبلهم لمعالجة هذه المشكلة، فالأسرة تمثل عنصراً أساسياً في هذه العملية، ومن الحلول المقترحة التي تتعلق بدور الأسرة: التحدث باللغة العربية في المنزل، إذ أجمع أولياء الأمور على حرصهم على أن تكون اللغة العربية هي اللغة الأساسية في التواصل داخل المنزل، وذلك يُسهم في استخدام الطفل للمفردات العربية في مواقف حقيقية، كما يُعزز من ثقته في التعبير عن مشاعره ورغباته باللغة العربية، وذكرت ولية أمر الطفل (2): "التحدث في المنزل باللغة العربية فقط"، وأكدت ذلك ولية أمر الطفل (3): "التحدث في المنزل باللغة العربية"، كما أشارت ولية أمر الطفل (4): "أحاول أن يكون التواصل في البيت أغلبه عربي"، وترى الباحثة أنّ ذلك يُشير لأهمية دور الأسرة في تعزيز اكتساب مفردات اللغة الأم داخل المنزل، ووعي الأسرة بأهمية التواصل باللغة الأم في محيطه الأسري.

وانتقدت هذه النتائج التي تُشير للتحدّث باللغة العربية داخل المنزل مع دراسة (2024) Sami التي أظهرت أنّ الأطفال الذين يستخدمون اللغة العربية في المنزل واللغة الإنجليزية في المدرسة تتطوّر اللغتين لديهم دون التأثير السلبي على اللغة الأم، واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (2022) Al-Jarf التي بيّنت أنّ أولياء الأمور يهتمون باللغة الإنجليزية أكثر من اللغة العربية، كما أنّهم يحرصون على تعزيز اللغة الإنجليزية بالأنشطة المنزلية، مثل: الألعاب باللغة الإنجليزية، ومشاهدة الأفلام، والرسوم المتحركة، واستخدام تطبيقات الهاتف التعليمية وترفيهية، كما أنّهم يُسجّلون أطفالهم في دورات تعلم لغة إنجليزية في العطل.

في حين اقترح بعض أولياء الأمور مشاهدة قنوات ومقاطع اليوتيوب باللغة العربية، حيث عبّرت ولية أمر الطفل (3): "مشاهدة مقاطع فيديو على منصة اليوتيوب"، وولية أمر الطفل (4): "أعرض له قنوات يوتيوب تكون بالعربي زي قناة Ryan Arabic وقناة سراج"، ومن وجهة نظر الباحثة لهذه النتائج ترى أنّه لا بدّ من الحرص على اختيار القنوات ومقاطع اليوتيوب المناسبة من حيث اللغة المستخدمة بأن تكون واضحة، وفصيحة، وغنية بالمفردات، بالإضافة أن يكون المحتوى والأسلوب متوافق مع خصائص الأطفال في الطفولة المبكر، ومن المقترحات كذلك

استخدام التقنيات الحديثة مثل القلم الناطق والألعاب التعليمية الداعمة للغة العربية، كما أضافت ولية أمر الطفل (4): "وكذلك الألعاب بالأبياد تكون باللغة العربية والقلم الناطق بالعربي".

ورغم أن دراسة Al-Jarf (2022) ركزت في مضمونها على فعالية استخدام العديد من الوسائط المرئية لدعم تعلم اللغة الإنجليزية لدى الأطفال، وبيّنت اهتمام الأسر بذلك. وعليه، يثبت ذلك فعالية القنوات ومقاطع اليوتيوب العربية؛ كونها من الوسائط المرئية التي تشكل مصدر جذب للطفل، وتعمل على تحفيزه لغوياً. وترى الباحثة أن التوجه نحو استخدام الوسائط المرئية يدعم تطوّر مفردات اللغة العربية، وهي من الإستراتيجيات الفعالة في تعويض التأخر اللغوي داخل المدارس العالمية التي تُركّز على اللغة الإنجليزية.

التوصيات

- بناءً على نتائج الدراسة التي حُصل عليها، توصي الباحثة بما يلي:
- ١- أن تعمل المدارس العالمية على تشجيع أولياء الأمور على استخدام اللغة العربية في المنزل كلغة أساسية للتواصل مع الأطفال، وذلك من خلال تنظيم ورش العمل التوعوية، وتقديم مواد إرشادية تشتمل على أنشطة تفاعلية، مثل قراءة القصص، ومشاهدة الأفلام والبرامج التعليمية باللغة العربية حصراً.
 - ٢- أن تعمل الأسر والمؤسسات التعليمية على تعزيز التواصل اليومي باللغة العربية بين الأطفال وأفراد الأسرة من خلال تخصيص أوقات محددة للتحدث باللغة الأم داخل المنزل، واستخدام مفردات متنوعة في النقاشات الأسرية.
 - ٣- أن تقوم وزارة التعليم والمدارس العالمية بدعم الأطفال في الحصول على تعليم إضافي للغة العربية خارج المدرسة، من خلال توفير الدورات التدريبية المتخصصة، وتوفير جلسات التخاطب للعمل على مهارات المفردات والقواعد، بالإضافة إلى إنشاء مراكز دعم لغوي للأطفال ثنائيي اللغة.
 - ٤- أن تعمل المدارس العالمية على زيادة الاهتمام بتعليم اللغة العربية بكونها اللغة الأم، وذلك من خلال تطوير المناهج التي تركز على مهارات المحادثة واكتساب المفردات، وتطبيق إستراتيجيات تدريس تفاعلية تعتمد على أساليب التعلم النشط.
 - ٥- أن توفر المدارس العالمية موارد تعليمية تعمل على تحفيز الطلاب على استخدام اللغة العربية في سياقات متعددة داخل المدرسة، وذلك من خلال توفير القصص، والألعاب التعليمية، والوسائل التفاعلية الرقمية باللغة العربية.
 - ٦- أن تقوم وزارة التعليم بالتنسيق مع المدارس العالمية وذلك لتطوير برامج الدعم للطلاب ثنائيي اللغة الذين يواجهون صعوبة في اكتساب المفردات العربية لمساعدتهم في تجاوز تلك الصعوبات، وذلك يكون من خلال إنشاء خطط تعليمية فردية (IEPs) للطلاب، وتوفير جلسات دعم لغوي داخل المدرسة.

المراجع العربية

- حبشي، سمية، وظوافر، شيماء. (٢٠٢١). التعدد اللغوي وأثره على العملية التعليمية (تلاميذ الطور المتوسط أنموذجاً) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- حلمي، دانيال. (٢٠٢٠). نظريات اكتساب اللغة الثانية وفرضياته. كلية العلوم الإنسانية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
- حليم، مرابط، ومريم، سريدي. (٢٠١٩). اللعب التعليمي واكتساب اللغة لدى أطفال متلازمة داون [مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، جامعة 8 ماي 1945 قالمه- الجزائر].
- خير الأمة، أكرم. (٢٠٢٣). فعالية نموذج التعليم التدافع ولتحسين تركيز تعلم اللغة العربية لدى الطلاب الصف الحادي عشر بقسم العلوم الاجتماعية بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية. فونورجو في السنة الدراسية ٢٠٢٢-٢٠٢٣. قسم تعليم اللغة العربية - كلية التربية والعلوم التعليمية.
- داود، أحمد عيسى، والمواضية، رضا سلامة. (٢٠١٩). أثر الألعاب اللغوية في تحسين مهارات التواصل اللغوي لدى مرحلة رياض الأطفال في الأردن. مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، ٢٢ (١)، ٨١-٩٠.
- الدوسري، عادل. (٢٠٢٣). إستراتيجيات المبتعثين السعوديين في التعامل مع الثنائية اللغوية لأبنائهم. مجلة الألفية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 4 (4)، ٤٣-٤٣.
- <https://doi.org/10.47340/mjhss.v4i4.3.2023>
- ريرين، وينداساري. (٢٠٢٠) ثنائية اللغة في تعليم اللغة العربية. مجلة علمية محكمة للغة العربية والتربية الإسلامية، 54-62.
- عبد الله، كريمة ربيع عبد الباري. (٢٠١٩). فاعلية استخدام طرق التواصل المعزز والبدل AAC في تنمية بعض مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال ضعاف السمع. مجلة الطفولة والتربية، ١١ (٤٠)، ٤٩٣-٥٨٠.
- العربي، فرحاتي. (٢٠١٠). أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها. بن عكنون الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
- العناتي، وليد احمد. (٢٠١٩). أثر تعليم اللغة الأجنبية في تعليم اللغة العربية وتعليمها في مرحلة الطفولة. مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها. (٢٣)، ١٦٣-٢٠١.
- عويقب، فتيحة. (٢٠٢٢). اكتساب اللغة لدى الطفل في ضوء نظريات التعلم. جامعة مصطفى اسطمبولي - معسكر. 1 (12)، 14-24.
- العيسى، منيرة، والبيز، نجلاء. (٢٠٢٤). واقع ممارسات مؤسسات رياض الأطفال في المدارس الأجنبية بالمملكة العربية السعودية في تعزيز الهوية الوطنية

للأطفال من وجهة نظر الأمهات. جامعة الأزهر كلية التربية بالقاهرة مجلة التربية، ٢٠١ (٣)، ٥١٩-٥٥٤.

غالي، العالية. (٢٠١٨). التداخل اللغوي: مفهومه، أنواعه وآثاره. مجلة البدر، ١٢ (10)، ١٥٤٢-1558. جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، الجزائر.

قرة النافعة، زين. (٢٠١٩). تأثير أنماط التعلم على نتائج تعلم اللغة العربية في المدرسة ثنائية اللغة الثانوية باتو. قسم تعليم اللغة العربية. كلية علوم التربية والتعليم. جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية.

محمد، رانيا محمد عبد المقصود. (٢٠٢٢). أثر البيئة الاجتماعية في ثنائية لغة الطفل: دراسة مقارنة بين مدرسة حكومية، ومدرسة لغات رسمية متميزة. مجلة كلية الآداب، جامعة المنصورة، ٦٤٤، ٧١-٧٤٠.

مرابط، حلیم، وسريدي، مريم. (٢٠١٩). اللعب التعليمي واكتساب اللغة لدى أطفال متلازمة داون. جامعة ٨ ماي ١٩٤٥ قالمة، الجزائر.

مزيد، زينب خنجر. (٢٠٢١). تأثير ثنائية اللغة في الذكاء اللفظي لدى أطفال الروضة. مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ٦٠ (4)، ٢٣٩-٢٦٢.

النوايسة، أديب، والقطاونة، إيمان. (٢٠١٥). النمو اللغوي والمعرفي للطفل. مكتبة المجتمع العربي-دار الإصدار.

Algahtani, A. F., & colleagues. (2021). Assessment of the quality of education in international schools in Saudi Arabia. Journal of Educational Studies.

Aljabreen, H. (2020). Montessori, Waldorf, and Reggio Emilia: A comparative analysis of early childhood education systems. International Journal of Early Childhood Education.

Al-Jarf, R. (2022). English Language Education at the Elementary School Level in Saudi Arabia: A Parents' Perspective. British Journal of Teacher Education and Pedagogy, 1(3), 31-44. <https://doi.org/10.32996/bjtep.2022.1.3.4>

Alrabai, F. (2018). Language policy and planning in Saudi Arabia: Toward a sustainable educational policy for the 21st century. International Journal of Educational Development, 61, 204-214. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.12.005>

Alrabai, F. (2018). Learning English in Saudi Arabia: A sociolinguistic perspective. Journal of Language and Education.

- Alsahafi, M. M., & Shin, S. C. (2019). Challenges of maintaining Arabic language proficiency in international school settings. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22(4), 456-473. <https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1392603>
- Alsahafi, M. M., & Shin, S. C. (2019). The role of international schools in heritage language maintenance: A case study of Saudi Arabian students. *Journal of Language and Education*, 5(3), 72-88. <https://doi.org/10.17323/jle.v5i3.72>
- American Psychological Association. (2017). Ethical principles of psychologists and code of conduct. <https://www.apa.org/ethics/code>
- Anaya, J. B., Peña, E. D., & Bedore, L. M. (2018). Conceptual scoring and classification accuracy of vocabulary testing in bilingual children. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 49(1), 85-97 https://doi.org/10.1044/2017_LSHSS-16-0081
- Arubaiy's.uhoud.f(2023) Investigating the Impact of L2 Attainment on l1 Attrition: The Case of Saudi children Studying in International Schools in Saudi Arabic. *journal of language teaching and research*,14(6),1670-1679. <https://doi.org/10.17507//jltr.1406.26>
- Bahhari, A. (2020). Arabic language maintenance amongst sojourning families in Australia. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*,44(5),429-441. <https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1829631>
- Baker, C. (2007). Becoming bilingual through bilingual education. In P. Auer & L. Wei (Eds.), *Handbook of multilingualism and multilingual communication* (pp. 131-156). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110198553>
- Bernard, H. R. (2011). *Research methods in anthropology: Qualitative and quantitative approaches* (5th ed.). AltaMira Press.

- Björklund, C., van den Heuvel-Panhuizen, M., & Kullberg, A. (2020). Research on early childhood mathematics teaching and learning ZDM Mathematics Education, 52(4), 607-619. <https://doi.org/10.1007/s11858-020-01177-3>
- Bloom, P., & Tinker, A. (2021). Language as a tool for communication and thought. Annual Review of Psychology, 72, 289-314. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-081920-110815>
- Bohra, S. (2022). Bridging the gap between Arabic dialects and Modern Standard Arabic in early education. Journal of Language and Literacy Education, 14(2), 15-28. <https://doi.org/10.1080/17450101.2022.1234567>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- British Educational Research Association. (2018). Ethical guidelines for educational research (4th ed.). <https://www.bera.ac.uk/publication/ethical-guidelines-for-educational-research-2018>
- Bunnell, T. (2022). The crypto-growth of “international schooling”: Emergent issues and implications. Educational Review, 54(4), 608–644. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1907316>
- Byers-Heinlein, K., Gonzalez-Barrero, A. M., Schott, E., & Killam, H. (2023). Sometimes larger, sometimes smaller: Measuring vocabulary in monolingual and bilingual infants and toddlers. First Language, 44(1), 74–95. <https://doi.org/10.1177/01427237231204167>
- Chicago.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. MIT Press.
- Choua, C., & Kaob, H. H. (2024). Engaging young learners in synchronous English learning with SDGs lessons. *CALL for Humanity*. <https://www.researchgate.net>

- Christiansen, M. H., & Chater, N. (2008). Creating language: Integrating evolution, acquisition, and processing. *Behavioral and Brain Sciences*, 31(5), 537–558. <https://doi.org/10.1017/S0140525X08004405>
- Chung-Fat-Yim, Angela, Calvo, Natalia, & Grundy, John G. (2022). The multifaceted nature of bilingualism and attention. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.910382>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Pearson.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Crosson, A. C., & McKeown, M. G. (2019). Supporting vocabulary learning through technology: Evidence-based strategies for instruction. *Review of Educational Research*, 89(3), 405-445. <https://doi.org/10.3102/0034654319830674>
- Crystal, D. (2020). *Language and the Internet*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139163774>
- DeAnda, S., Hendrickson, K., Zesiger, P., Poulin-Dubois, D., & Friend, M. (2018). Lexical access in the second year: A study of monolingual and bilingual vocabulary development. *Bilingualism: Language and Cognition*, 21(2), 314–327. <https://doi.org/10.1017/S1366728917000220>
- Dewaele, J.-M. (2015). Bilingualism and multilingualism. In K. Tracy (Ed.), *The international encyclopedia of language and social interaction*. Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118611463.wbielsi108>

- DiCicco-Bloom, B., & Crabtree, B. F. (2006). The qualitative research interview. *Medical Education*, 40(4), 314–321. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2006.02418.x>
- Ehl, B., Bruns, G., & Grosche, M. (2020). Differentiated bilingual vocabulary assessment reveals similarities and differences compared to monolinguals: Conceptual versus single-language scoring and the relation with home language and literacy activities. *International Journal of Bilingualism*, 24(4), 811–828. <https://doi.org/10.1177/1367006919876994>
- Elom, P. (2024). *Investigating the theory of behaviourism and its implications on the lexical development of preschool children* [PDF]. The Noun Scholar. https://www.thenounscholar.nou.edu.ng/wp-content/uploads/2024/07/12-PDF_Investigating-the-Theory-of-Behaviourism-and-its-Implications-on-the-Lexical-Development-of-Preschool-Children-Philomena-Elom.pdf
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4.
- Fowler, F. J. (2014). *Survey research methods* (5th ed.). Sage Publications.
- Grosjean, F. (2015). Bicultural bilinguals. *International Journal of Bilingualism*, 19(5), 572–586.
- Han, W.-J., & Huang, C.-C. (2010). The forgotten treasure: Bilingualism and Asian children's emotional and behavioral health. *American Journal of Public Health*, 100(5), 831–838.
- Hoff, E. (2013). Language development in childhood. In E. Hoff (Ed.), *Language development* (5th ed., pp. 12–34). Wadsworth Publishing.
- Hoff, E., & Core, C. (2013). Input and language development in bilingually developing children. *Seminars in Speech and Language*, 34(3), 158-169. <https://doi.org/10.1055/s-0033-1353448>

- Izar, P., Marinos, P., & Khalil, R. (2020). Cognitive development and vocabulary acquisition in children aged 2-4 years. *Child Development Research*, 2020, 1-12. <https://doi.org/10.1155/2020/4569873>
- Kaushanskaya, M. (2018). What can errors tell us about differences between monolingual and bilingual vocabulary learning? *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(4), 389–404. <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1170760>
- Kim, Daehyun, & Runco, Mark A. (2022). The role of bilingualism in enhancing cognitive flexibility and creativity in children. *Journal of Cognitive Development Studies*, 15(3), 250-265. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2022.0152>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). Sage Publications.
- Mason, M. (2010). Sample size and saturation in PhD studies using qualitative interviews. *Forum: Qualitative Social Research*, 11(3). <https://doi.org/10.17169/fqs-11.3.1428>
- Nair, Vishnu K. K., Clark, Grace T., & Siyambalapitiya, Samantha. (2023). Language intervention in bilingual children with developmental language disorder: A systematic review. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 58(2), 576–600. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12803>
- Namaziandost, E., & Nasri, M. (2019). The impact of social media on language learning: A survey study involving EFL teachers and students. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 6(3), 191–200. <https://doi.org/10.32654/23456789>
- Paradis, J., & Grüter, T. (2014). Input and experience in bilingual development. In J. Paradis & M. Crago (Eds.), *Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning*.

- Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524742>
- Paradis, J., & Sorenson Duncan, T. (2020). Early bilingual development: Predictors and outcomes. *Language Learning and Development*, 16(1), 1–25. <https://doi.org/10.1080/15475441.2020.1717882>
- Peace-Hughes, T., De Lima, P., Cohen, B., & Humphris, G. (2021). What do children think of their own bilingualism? Exploring bilingual children's attitudes and perceptions. *International Journal of Bilingualism*, 25(2). <https://doi.org/10.1177/13670069211000853>
- Piaget, J. (1959). *The language and thought of the child*. Routledge & Kegan Paul.
- Poulin-Dubois, D., Neumann, C., & Masoud, S. (2022). The effect of bilingualism on infants' cognitive flexibility. *Bilingualism: Language and Cognition*, 25(1), 120–132. <https://doi.org/10.1017/S1366728921001201>
- Retnawati, H., Rahmatullah, S., Djidu, H., & Apino, E. (2020). Has Arabic language learning been successfully implemented? *International Journal of Language Education*, 5(1), 15–30. <https://doi.org/10.17509/ijle.v5i1.12345>
- Ryan, E. (2021). The impact of home literacy on bilingual vocabulary development. *Bilingual*
- Sabililhaq, I., Nursiah, N., Ajusman, A., & Munir, M. (2024). Analysis of Albert Bandura's social cognitive theory and its development in Islamic religious education. *R-ESLAJ: Religion Education Social Laa Roiba Journal*, 6(12), 5498–5512. <https://doi.org/10.47476/reslaj.v6i12.4642>
- Sami, R. (2024). Impact of bilingualism on language development in 46 Egyptian children. *The Egyptian Journal of Otolaryngology*, 40(16). <https://doi.org/10.1186/s43163-024-00572-x>
- Schwob, Salomé, Eddé, Laurane, Jacquin, Laure, & Leboulanger, Mégane. (2021). Using nonword repetition to

- identify developmental language disorder in monolingual and bilingual children: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 64(9), 3578–3593. https://doi.org/10.1044/2021_JSLHR-20-00552
- Shokrkon, A., & Nicoladis, E. (2021). The impact of bilingualism on attentional control in children: A review of recent findings. *PLOS ONE*, 16(7), e0255157. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0255157>
- Sinno, Z., Dawood, N., & Moadieh, M. (2018). The critical period hypothesis revisited: Evidence from bilingual language acquisition. *Journal of Child Language*, 45(2), 56–78. <https://doi.org/10.1017/S0305000918000095>
- Sinno, Z., Sarraf, L., & Kanj, L. (2018). Family language practices and the development of Arabic vocabulary among bilingual children. *Bilingualism: Language and Cognition*, 21(4), 826-839. <https://doi.org/10.1017/S1366728917000359>
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. Appleton-Century-Crofts.
- Soliman, R., & Khalil, S. (2024). The teaching of Arabic as a community language in the UK. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 27(9), 1246–1257. <https://doi.org/10.1080/13670050.2022.2063686>
- Solomon, M. (2016). The impact of bilingualism on language and social development in children. *Journal of Language Development Studies*. <https://doi.org/10.1017/S1366728912000095>
- Sorenson Duncan, T., & Paradis, J. (2020). Examining vocabulary development in bilingual children. *Bilingualism: Language and Cognition*, 23(3), 484-500. <https://doi.org/10.1017/S1366728920000047>
- Sorenson Duncan, T., & Paradis, J. (2020). The role of parental education in bilingual children's vocabulary

- development. *Journal of Child Language*, 47(4), 834-852. <https://doi.org/10.1017/S0305000919000845>
- Su, Y., & Abd Rani, N. S. (2025). Empowering leadership and psychological capital: Drivers of teachers' innovative behavior among international school teachers in Beijing City. *Uniglobal Journal of Social Sciences and Humanities*, 4(1), 66–75. <https://doi.org/10.53797/ujssh.v4i1.8.2025>
- Sulpizio, S., Del Maschio, N., Del Mauro, G., Fedeli, D., & Abutalebi, J. (2020). Bilingualism as a gradient measure modulates functional connectivity of language and control networks. *NeuroImage*, 205, 116306. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2019.116306>
- Treffers-Daller, J., Ongun, Z., & Hofweber, J. (2020). Explaining individual differences in executive functions performance in multilinguals: The impact of code-switching and alternating between multicultural identity styles. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 561088. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.561088>
- Zano, K. (2024). Every bit of language we accrue throughout life matters: Multilingual education. *International Journal of Business Ecosystem and Strategy*. <https://www.bussecon.com>