



English Research

بحوث اللغة الإنكليزية





**الاطفاء الشائعة في اللغة الانكليزية
لدى خريجات المدرسة الثانوية في بغداد**

المدرس / هند حامد محمد
كلية التربية للبنات - الجامعة العراقية



المستخلص

هدفت الدراسة الى حصر تواتر الاخطاء في اللغة الانكليزية لدى الطالبات العراقيات اللائي تخرجن من الصف السادس اعدادي في العام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤. حيث شملت عينة الدراسة جميع الطالبات اللواتي توزعن مركزيا لقسم اللغة الانكليزية في كلية التربية للبنات او رغبتا في الدراسة بالقسم ضمن الدراسة المسائية. ١٧٠ طالبة تراوحت اعمارهن بين ١٨ الى ٢٢ عاما تم اختبارهن باختبار كفاءة باللغة الانكليزية تم اعداده من قبل الباحثة وبلاستعانة ببطاريات اختبارات من الانترنت . شمل الاختبار معايير ومهارات اساسية في اللغة الانكليزية ، تضمنت اختبار مهارات الاملاء والمعنى والقواعد والازمنة والضمائر والكتابة (الانشاء) ومن خلال اعطاء ثلاث مواضيع للإتشاء تختار الطالبة منها واحد فقط. وتم اخضاع الاختبار لإجراءات الصدق والثبات. تم اختبار الطالبات على ثلاث وجبات للفترة من ٢٠ الى ٢٧ تشرين الاول ٢٠١٣. اظهرت النتائج ضعف عام باللغة الانكليزية فاق المتوقع. كما سيكون لنتائج هذا البحث اهمية قصوى في اعادة بناء مناهج اعداد الطالبات باللغة الانكليزية في القسم او من يرغب الاستفادة منه في الجامعات المحلية والعربية او في وزارة التربية.



Abstract

This research aims to discover the major errors in English language committed by students who wanted to enroll Department of English ,College of Education for women in the academic year 2013/2014.The selected girls were 170 students who were tested by especial English efficiency test prepared by the researcher . The English test included different kinds of efficiency basic skills such as dictation ,reading ,grammar ,reading comprehension and writing. The test had the content validity ,structural validity and reliability procedure . There were different group applied to the test. The results have shown a large amount of skills deficiency especially in writing and comprehension i.e., it means that most students need rebuilding their English skills. This research gave many recommendations and suggestions.





المقدمة

يرى ابن خلدون أنه بعد أن انتهى العهد الذي كانت فيه تربية الملكة اللسانية طبعاً وسليقةً، فإنه لا بد من اصطناع المناخ اللغوي اصطناعاً متعمداً، واتخاذ الوسائل التي توصل إلى إجادة الملكة اللسانية. وبهذا يقول: "إن الملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال؛ لأن الفعل يقوم أولاً وتعود منه للذات صفه، ثم يتكرر فتكون حالاً ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار، فتكون ملكة أي صفة راسخة" (المركز العربي، م ٢، ٢٠١١ م: ٤٠).

أما البعد النفسي فينظر للغة على أنها نظام يمكن بواسطته تحليل أي صورة أو فكرة ذهنية إلى أجزائها، ومعرفة خصائصها الذي به يمكن تركيب هذه الصورة مرة أخرى في الذهن بواسطة نظم المعاني وتأليف الكلمات ووضعها في ترتيب خاص (طعيمة، ٢٠٠٦ م: ١٧). معنى هذا إن عملية التصور للمضامين والمدلولات ضرورة وسابقة على اختيار الكلمات وتأليفها، فاللغة ليست مجرد منهج للتفكير ونظم للتعبير والاتصال فقط، بل هي طريقة لاستثارة أفكار السامع والقارئ ومشاعرهما، ودافعة للحركة والعمل والاستجابة.

إن اللغة عملية نظم، والنظم عند الإمام عبد القاهر الجرجاني هو إدراك المعاني النحوية الملائمة بينها والمعاني النفسية في نسج الكلام وتركيبه، أو بمعنى آخر هو إدراك المعاني النحوية واستغلال هذا الإدراك في حسن الاختيار والتأليف (المركز العربي، م ٢، ٢٠١١ م: ٣٧).

إذن تعلم اللغة عملية معقدة، فهي تشمل الصورة الذهنية أو الفكرة لدى كل من المتكلم أو الكاتب، كما تشمل الرموز أي الكلمات والتراكيب التي يختارها كل منهما، والتأليف أو الترتيب الخاص الذي توضع فيه هذه الرموز المتجاورة، والآثار المعرفية والانفعالية والحركية التي تثيرها الرموز لدى المستمع أو القارئ، والتي تتوقف على مدى قدرة كل منهما على التحليل والتفسير والنقد، والتقييم. إن المعاني لا تنتقل من المتكلم إلى المستمع أو من الكاتب إلى القارئ، وإنما الذي يحدث في عملية الاتصال أن المتكلم أو الكاتب يمدُّ المستمع أو القارئ بجملة من الرموز ويساعده عن طريقها على استحضار المعاني التي يرى هو أنها قريبة أو مماثلة للمعاني التي عنده (شحاتة، ٢٠٠٠ م: ١٣٨).

لم تكن للغة الإنجليزية قبل ٤٠٠ عام بهذه السعة والانتشار كما هي عليه اليوم، إذ جاء كل ذلك نتيجة النمو الاقتصادي والعلمي السريع والتطور في شكل الدولة وبنائها، فبعد أن كانت بريطانيا مجرد جزر متصارعة (أسوةً بالعديد من مناطق أوروبا) تحولت وبحكم الضرورة تحت مظلة دولة واحدة أنشأت أساطيل ضخمة جالت العالم الجديد، وشاركت بفاعلية بالهجرات إلى أمريكا الشمالية، وكندا، وأستراليا، وبعد أن كان طابع المهاجرين اقتصادي بدأت بريطانيا بتحويل تلك الأساطيل إلى جيوش متنقلة ساهمت باحتلال الشعوب المتناثرة والمتخلفة ذات الثروات الواسعة، فاحتلت بريطانيا الهند، وجزءاً من أفريقيا، وآسيا، وساهمت بإسقاط الإمبراطورية العثمانية. ومن الطبيعي أنها حملت معها لغتها وثقافتها.

وسعت بعد هجرة أبنائها إلى العالم الجديد (أمريكا، وكندا، وأستراليا) أن ينشروا الإنجليزية ويعدوها خاصية المواطن الرئيسة (Gelderen ٢٠٠٦). إلا أن ظروف انتشار اللغة الإنجليزية في نهاية القرن العشرين، وبداية القرن الواحد والعشرين تكونت بصورة مختلفة حيث إن انتشار اللغة يرافقه دائماً الانتقال التاريخي الحضاري بين الحضارات الصاعدة، والحضارات التي تخلفت عبر حقب التغيرات المادية والفكرية (Mesthrie & Bhatt ٢٠٠٨).

وفي عصر أصبح فيه العالم قرية صغيرة، صارت الإنجليزية اللغة المهيمنة على بقية اللغات، وصاحب ذلك تغلغلها وانتشارها في جميع مناحي الحياة، فهي اللغة الرئيسة في التجمعات السياسية الدولية، وهي اللغة الرسمية لـ ٨٦٪ من المنظمات العالمية، وفي الكثير من المؤتمرات الدولية، ولغة التداول الأولى في المجال التكنولوجي، والتجاري، والمصرفي، والسياحي، ولغالبية الأبحاث العلمية والمراجع، والمصطلحات، والاقتصاد والمال والأعمال، وغالبية الصحف المشهورة وبرامج التلفزيون والأفلام، وشركات الطيران، والشركات المتعددة الجنسيات والعمالة الأجنبية، ولـ ٩٠٪ من المادة الموجودة على الإنترنت (Held et al. ١٩٩٩؛ Ortega؛ ٢٠١١؛ Zughoul؛ ٢٠٠٣ الخالدي، ٢٠٠٥م؛ الجرف، ٢٠٠٥م).

لاشك أن اللغة الإنجليزية لغة الاتصال المشتركة بين الأشخاص Lingua Franca (Jenkins؛ ٢٠٠٧؛ Met؛ ٢٠٠٤) ولغة العولمة Global language، إذ إن شخصاً من بين كل أربعة أشخاص في العالم يستطيع التواصل باللغة الإنجليزية في الوقت الحاضر، وهناك أكثر من

خمس وسبعين دولة متقدمة مدنياً وصناعياً تستخدم اللغة الإنجليزية بشكل واسع، ويشكل هؤلاء (ملياري شخص)، بينما أكثر من ٤٠٠ مليون شخص يتكلمون اللغة الإنجليزية باعتبارها اللغة الأم، والأكثر أهمية أن أكثر من سبعمائة وخمسين مليون شخص يتحدث بهذه اللغة بعدها لغة ثانية (Heather ٢٠٠٩; Graddol ٢٠٠٧).

نظراً لأهمية اللغة الإنجليزية في جميع المجالات، يزداد عدد الراغبين في تعلّمها يوماً بعد يوم، إذ لا توجد دولة في العالم لا تُعلّم اللغة الإنجليزية في مدارسها وجامعاتها. ويزداد عدد المعاهد الخاصّة التي تقدم دورات مكثفة في اللغة الإنجليزية للناطقين بغيرها، حيثلم يعد تعلّم اللغة الإنجليزية في عصر الحياة الرقمية *the digital life* من قبيل الترف والرفاهية الحياتية، بل ضرورة تليها طبيعة العصر. فشعوب العالم تتنافس على تعلّم اللغة الإنجليزية لما تتيحه من فكر وإمكانات.

يشير بيكر (٢٠٠٠م: ٣٣) إلى أن التقدم الحضاري لأي بلد يتوقف على التعليم العالي، وينعكس عليه تمكن مؤسساته من جلب البحوث والنظريات الحديثة. فكثرة الجامعات، ورقي مستواها العلمي، وأصالة الأبحاث التي تقوم بها من شأنه أن يرفع مكانة الأمة حضارياً، ويُساهم في رقيها العلمي والاقتصادي والثقافي.

لقد تم تحويل تعليم اللغة الأجنبية اليوم من التعليم إلى التعلّم، ولم يُعدّ الاهتمام بالمعلّم ومادة التعلّم، بل صار المتعلّم هو محور عملية التعلّم بحاجاته، ودوافعه، وخبراته السابقة، وبدأت فكرة أن نبدأ بعملية التدريس من النقطة التي انتهى منها المتعلّم تأخذ حيزاً واسعاً في برامج تعليم اللغة الأجنبية، لاسيما الأخذ في الاعتبار البعد الوجداني عند المتعلّم والمتمثل في الميول والاتجاهات. وبالنسبة للدارسين الجامعيين (البكالوريوس أو الدراسات العليا) يكون ربط التعلّم اللغوي بحقل التخصص والحاجة العلمية ضرورة حتمية، ناهيك عن الحاجة إلى مهارة استخدام القواميس، ودوائر المعارف، والإنترنت والمكتبات، والأنشطة الأخرى.

يختلف تصميم منهج اللغة الإنجليزية للناطقين بغيرها إلى حدّ كبير عن تصميم المناهج للموادّ التعليمية الأخرى، إذ أن هناك خصوصيات أكاديمية تدخل بتفاعل كلي في تصميم وبناء المنهج لهذه الشريحة وهذه اللغة؛ إذ ينبغي أن تؤشر الإنجليزية كأى لغة بشرية لها خصائصها تؤخذ في الاعتبار في المنهج وهذا يقع مسؤوليته على مختصي اللغة التطبيقي، وعلم نفس اللغة الذين ينبغي بتجارهم

وبحوثهم أن لاسموا موضوع المهارات واكتشفوا أيها ينبغي التعامل معه ولماذا؟ وكيف ندرس المفاهيم اللغوية والنحو وكيف نعلمها؟ أما أصحاب المجال الأثنوبولوجي فهم يربطون تعلم اللُّغة بثقافة المتعلِّم، ويوازنون بين الثقافة الغربية وثقافة المتعلِّم، ويحاولون أن يقربوا الصور الذهنية للمتعلِّم بما يجعله أكثر تقبلاً للثقافة التي يفكر فيها باللُّغة الجديدة. وهذا ما سنحاول الكشف عنه بجميع تفاصيله بهذا البحث.

مشكلة البحث:

يدخل قسم اللغة الانكليزية في كلية التربية للبنات عامه الثاني بعد تجربة صعبة قضاها في صحبة الدورة الأولى التي اتسمت بالطلبات فيها بالفروق الفردية العالية وفقدان بعض منهم أسس اساسيات اللغة الانكليزية لا على مستوى المهارات فقط بل حتى على مستوى حفظ المعاني او التعامل بها هو مألوف من مفردات ، مما أدى الى ظهور نسب فشل اكايمي غير مألوف في الحقل الجامعي. ولهذا صار قرار القسم حتما ان تكون لدينا في القسم اجراءات جديدة تجنبنا كارثة العام الماضي. وعليه تم تكليف لجنة خاصة عمدت على ايجاد معايير موضوعية وذات طابع عالمي للقبول، وكانت المشكلة الرئيسية تتلخص بالإجابة على الاسئلة الآتية :

- ١- ما هي نوع المعايير التي ينبغي ان يتم تبنيها ؟ وكيف؟
- ٢- كيف سيتم فرز تلك المعايير وتحديدتها واستخدامها بموضوعية في عملية القبول؟
- ٣- هل يمكن استخدام المعايير الخاصة بكفاءة اللغة الانكليزية لتأشير حجم الضعف لدى طالباتنا في كلية التربية او في عموم كليات التربية في القطر ؟

اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى الوصول الى النتائج الآتية:

- ١- تصميم معيار عراقي لقياس كفاءة اداء خريجات الدراسة الثانوية في اللغة الانكليزية.
- ٢- درجة صلاحية هذا المعيار في حصر وتصنيف احصائي دقيق للأخطاء الشائعة في اللغة الانكليزية التي يقع فيها الطلبة.
- ٣- وضع صورة شاملة عن واقع كفاءة أداء الخريجات في اللغة الانكليزية.
- ٤- الخروج باستنتاجات دقيقة عن واقع تعليم اللغة الانكليزية في النظام التربوي العراقي.

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بما يأتي:

١- الطالبات اللواتي قدمن للقبول في اللغة الانكليزية للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣ لكلية التربية للبنات / الجامعة العراقية.

٢- اعتمدت اجراءات جمع البيانات على اختبار مقنن اعد فنيا من قبل الباحثين وتم تنظيم اجراءات صدقه وثباته داخل قسم اللغة الانكليزية في الكلية.

تعريف المصطلحات:

١- الاخطاء الشائعة لغويا

٢- معايير قياس الكفاءة اللغوية

٣- نظام تعليم اللغة الانكليزية قبل الجامعي.

الاطار النظري والدراسات السابقة

اولا- الاطار النظري

تمثل المهارة اللُّغوية مجموعة المهارات التي تظهر في مواقف معينة، وتنمو وتتطور بال تكرار والممارسة. ويحتاج تعلُّم اللُّغة الأجنبيَّة إلى تعلُّم مجموعة مهارات سمعية، وبصرية، وصوتية، ويدوية كلِّما احترفت هذه المهارات كان أداءها أفضل.

أصبحت اللُّغة الإنجليزية لُّغة واسعة الانتشار في كافة الأقطار العربية، وتحولت من لُّغة أجنبيَّة إلى لُّغة ثانية في بعض الأقطار نتيجة ظروف تاريخية مما زاد من إقبال الطلبة وغيرهم على تعلُّم هذه اللُّغة في السنوات الأخيرة. وفي رأي أحد المختصين في تعليم اللُّغة الإنجليزية أن طلبة الأقطار العربية هم مصدر تعلُّم اللُّغة الإنجليزية في الأقطار العربية وفي بريطانيا.

ولقد اختلفت دوافع تعلُّم اللُّغة الإنجليزية فمنها :

أ- اللُّغة الإنجليزية لها علاقة ببعض الأعمال والمهن والصناعات.

ب- هي وسيلة الدراسات العليا في معظم المقررات التعليمية.

ج- أصبحت الإنجليزية تحتلُّ مكانة علمية وعالمية بوصفها لغة اتصال.

د- أصبحت اللُّغة الأجنبيّة الرئيّسة في أكثر البلدان العربيّة لارتباطها أيضاً بالتقنيات الحديثة. ومع كلّ تلك الأهمية إلا أن مشكلات تعليم اللُّغة الإنكليزية في نظم التعليم العربيّة منذ الخمسينات زادت وتنوعت ولم تنته. وأمام هذه الحالة غير المرضية ظلت الحاجة قائمة إلى الإجابة عن سؤالين مهمين، وهما:

- أين يكمن الخلل؟

- الذي قاد إلى تلك الحالة اللُّغوية المتردية؟

والجواب على ذلك أن هناك العديد من المعوقات المتنوعة التي تمّت دراستها من قبل باحثين من مختلف الاقطار العربيّة، وبوسائل ومناهج مختلفة والتي كشفت عن وجود عوامل عدة أدّت إلى خلق نتائج تعليمي لغويّ ضعيف، والتي يمكن تقسيمها إلى:

١- معوقات تتعلق بالطالب.

٢- معوقات تتعلق بالمنهج بمفهومه الواسع.

٣- معوقات تتعلق بالمدرّس، وطرق إعدادة.

٤- وأخيراً معوقات ترتبط بالنظام التعليمي وإمكاناته.

وسنحاول من خلال هذه الإطّالة المقتضبة مناقشة كلّ معوّق، ورصد ظواهره، وتتبع مسبباته، ونتائجه.

أ- الطالب:

يقدّم الطالب العربي في مرحلة التعليم العام على تعلّم اللُّغة الإنكليزية من غير إبداء أي قدر من الحماس، والرغبة الجادة في تعلّمها؛ والسبب في ذلك يعود في المقام الأول إلى شعوره بأنها ليست ذات أولوية مهمّة في حياته، ومن هنا ينصب تركيز الطلبة على تحصيل أقل قدر من اللُّغة الذي يؤدي بهم إلى الانتقال إلى المستوى الدراسي اللاحق، ولذا فهم يقومون فقط بحفظ قواعد اللُّغة الإنكليزية، وبعض النصوص، والكلمات من أجل تجاوز الاختبار النهائي. ويضاف إلى ذلك أيضاً أن رغبة الطلاب، وتفاعلهم مع تجربة تعلّم اللُّغة الإنكليزية، وإدراكهم لأهمية تعلّمها تأثرت سلباً جرّاء ضعف تشجيع ودعم أولياء الأمور لأبنائهم. ويؤكد ذلك ما أشارت إليه بعض الدراسات الميدانية إلى أن المستوى التحصيلي للطلاب في اللغة الإنكليزية يرتفع بارتفاع المستوى التعليمي

للأبوين، وأنه في حالة قناعتهم بأهميتها ينعكس ذلك إيجابياً على مستوى تحصيل أبنائهم اللغوي (الحمداني، ٢٠٠٥م).

ب- المناهج

تُعَدُّ المناهج الحالية من أبرز معوقات تعليم اللغة الإنجليزية، وذلك يعود إلى أن المناهج المطبقة حالياً في معظم الأنظمة التربوية العربية تفتقر إلى الأهداف الواضحة، والمحتوى الذي يتناسب مع تلك الأهداف، وربط طرق التدريس بالمحتوى وأساليب التقويم، وتفتقر إلى الترابط والتسلسل المنطقي للموضوعات والوحدات التي يدرسها الطالب، كما أن المناهج المقررة فيها تفتقر إلى جودة الإخراج الفني، والصور الملونة التي تجذب الطالب، وتجعل الكتاب محبباً إليه، علاوة على أساليب الامتحانات والتقويم، فهي تعوّد الطالب على الحفظ، وتحصيل الدرجات، وليس التعلّم الحقيقي. وتركز المناهج أيضاً بدرجة كبيرة على المعلومة أو الجانب المعرفي قبل المهارة أو إعطاء مساحة أكبر لجانب المهارة التطبيقي. ولذا فليس هناك وقت مخصص في المنهج يتيح للطالب التدرب على ما درسه، كما أن المنهج -أيضاً- لا يولي اهتماماً كبيراً لرغبات الطلاب وحاجاتهم، ولا يحتوي على موضوعات لها علاقة بواقعهم ومستقبلهم (عقل، ١٩٨٦م).

المعوق الفني الآخر يظهر في أن الزمن المخصص لتدريس اللغة الإنجليزية في مدارسنا العامة ليس كافياً. هذا الزمن المحصور بـ ٤ حصص في الأسبوع بمعدل ٤٥ دقيقة لكل حصّة هو زمن غير كافٍ (Ibrahim ٢٠٠٤)، وبخاصّة أن التدريس يتمّ في بيئات لغوية منعزلة لساعات محدودة في الأسبوع يزول أثره سريعاً بسبب عدم توافر عناصر مماثلة كتلك التي يمكن أن تتوافر في البيئة الأصلية لتعلّم اللغة؛ مما يولد لدى المتعلّم الشعور بأن علاقته باللغة تنقطع بمجرد مغادرته حجرة الدرس. ومما عمّق من إشكالية الوقت الكثافة الطلابية في الفصول الدراسية التي ساهمت مع الزمن القليل المخصص لتعليم اللغة الإنجليزية في ضعف ناتج تعلّمها. وهناك معوق آخر يتعلق بالنقص الحادّ بالتجهيزات التعليمية والفنية التي تفتقر إليها مدارسنا العامة؛ إذ لا توجد فيها التجهيزات والمختبرات اللغوية التي يمكن أن تُتيح للطالب الاستماع إلى اللغة الإنجليزية من خلال أجهزة تسجيل، أو مشاهدة موادّ تعليمية لغوية يمكن أن تعرض عن طريق أجهزة فيديو، وعدم احتواء مكاتب مدارسنا على القصص القصيرة المشوّقة التي تشجع الطالب على القراءة باللغة الإنجليزية،

وأيضاً تفتقر إلى البرامج التعليمية اللغوية الحاسوبية التي يمكن أن تستخدم داخل الصف أو خارجه وتعطي الطالب فرصة أكبر لإجراء تدريبات لغوية معززة. (الزبيدي ٢٠١١).

ومن هنا يمكن القول إن مدارسنا تفتقر إلى الوسائل التعليمية المساعدة، والمصادر الإثرائية الحديثة، وقد بلغت نسبة عدم توافر الوسائل التعليمية التي تُسهم بقدر كبير في تعليم اللغة الإنجليزية بطرائق ووسائل أكثر كفاءة حسب بعض التقديرات نحو ٧٠٪، ويلاحظ أنه متى ما وجدت فإنها تستخدم استخداماً محدوداً وعلى نطاق ضيق (الصغير، ٢٠٠٩م)، ومما أعاق إقبال الطلاب على تعلّم اللغة الإنجليزية، وقبولهم للاستمرار في الإقدام على تعلّمها بحماسة ورغبة أن هناك تذبذباً ملحوظاً في مفهوم تعليم اللغة الإنجليزية، وأهميتها في البيئة المحيطة بالطلاب بما في ذلك إدارة المدرسة، والمعلمين، وأقران الطالب وأقربائه.

كما أن هناك معوق فني آخر يتمثل في ضعف استخدام معايير الجودة - بما في ذلك معيارا التدريس الجيد (teaching standard)، والتعلّم الجيد (learning standard) التي تُبنى عليها السياسات، والنظم والبرامج والتطبيقات التربوية والتعليمية، وما يترتب عليهما من نظم المحاسبة التربوية النافذة (educational accountability)، وكذلك عدم استخدام وسائل مقننة عالمياً لقياس كفاءة معلمي اللغة الإنجليزية، ووضعها بوصفها شرطاً أساسياً للتوظيف في مدارس التعليم العام.

ومما أعاق تعليم اللغة الإنجليزية في البلاد العربية عدم توافر التقويم الدوري لبرامج إعداد معلمي اللغة الإنجليزية في الكليات والجامعات والذي يمكن أن تقوم به كل أربع سنوات على أقل تقدير مؤسسات أكاديمية مستقلة لضمان قدر أكبر من المصداقية، ودقّة عملية التقويم وحياديتها (الصغير، ٢٠٠٩م).

ج- المعلم

إلى جانب المعوّقات النفسية والفنية السابقة هناك مجموعة أخرى من المعوّقات الإدارية، والنظامية التربوية والتي تشمل الخلل في برامج إعداد معلمي اللغة الإنجليزية، والطرق المتبعة في تدريس اللغة الإنجليزية، وعدم فتح باب التعاون والشراكة مع الخبرات والمراكز العلمية المتخصصة محلياً، وإقليمياً، وعالمياً. فالبرامج أو الأقسام التي تُعد معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في أقسام اللغة



الإنجليزية بالجامعات ضعيفة، وتشكو من غلبة الكم على الكيف، وضعف استخدام التكنولوجيا، وقلة اهتمام الجامعات بتطوير أقسامها أو مدرّسيها، فعلى سبيل المثال تعمل كليات التربية والمعلمين في معظم البلاد العربية على تأهيل معلمي اللغة الإنجليزية، وتقوم بتخريج المئات سنوياً، وتركز جهودها على إعطاء الطالب (المعلم) كماً كبيراً في مواد الأدب الإنجليزي، والترجمة، والنقد الأدبي، والمواد اللغوية الصرفة كالنحو، والصرف والصوتيات وغيرها، لكنها تهمل إلى حدّ كبير مواد طرق التدريس، وتدرّس نظريات تعلّم اللغة الأجنبية، وغيرها من القضايا ذات العلاقة بتعلّم اللغة الإنجليزية (أبو جلاله وعليمات، ٢٠٠١). كذلك تهمل هذه البرامج إلى حدّ كبير تنمية مهارات الطالب (المعلم) اللغوية وبخاصّة المهارات الأساسية الأربع: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة مما نتج عن ذلك ضعف في برامج الإعداد وكذلك انخفاض ملحوظ في مستوى الكفايات اللغوية والمهنية لمعلمي اللغة الإنجليزية، وعزز ذلك أيضاً الخلل في نظم تقييم أدائهم، وندرة الفرص التدريبية المتاحة أثناء ممارستهم عملية تدريس اللغة الإنجليزية، ويضاف إلى ذلك كلاً ضعف أو غياب في المحاولة الجادة؛ لتلمس أسباب التطوير الذاتي للمعلمين على الصعيدين اللغوي والتربوي.

وهذا كله ترجمته إحدى الدراسات الميدانية التي أجرت مؤخراً على اختبارات الكفايات اللغوية المعروف بـ (TOEFL) على عينة مكونة من ٥١٥ معلماً للغة الإنجليزية في إحدى البلدان العربية حيث حصل فيها ٤٤٧ (٨٧٪) معلماً على أقل من ٥٠٠، وحصل فقط ٦٨ (١٣٪) على ٥٠٠ فأكثر علماً بأن الحد الأدنى لمستوى الكفاية اللغوية لأداء مهمّة تدريس اللغة الإنجليزية في مراحل التعليم العام المعتمد عالمياً - حسب بعض المراجع العلمية - يجب ألا يقلّ عن ٥٠٠ درجة في اختبار (التوفل) (الصغير، ٢٠٠٩م).

د- معوقات تنظيمية

لخص عقل (١٩٨٦) مشكلات تعلّم اللغة الإنجليزية آتفة الذكر فيما يأتي:

- ١- نظم الكتابة في الإنجليزية صعبة على الطلبة العرب.
- ٢- يشيع التلقين في تعليم اللغة الإنجليزية في المدارس العربية.
- ٣- يركز نظام الامتحانات على الحفظ، والتلقين أكثر من بقية المهارات.



٤- صرامة المناهج التي تحتم على المعلمين أن يتبعوا الكتاب المقرر من بدايته إلى نهايته، ولا يوجد فراغ لأي شيء إضافي.

٥- ضعف مستوى الطلبة في اللغة الإنجليزية بشكل عام، ولارتباط النجاح بهذا الموضوع بالدخول للكليات المتميزة سعى العشرات من الطلبة بالالتحاق بالدروس الخصوصية سعياً وراء النجاح، وليس تعلم اللغة.

٦- ازدحام الطلبة في الصفوف مما يجعل تعليم اللغة مهمة صعبة على الطالب والمعلم سوياً، علماً أن هناك إجماعاً بين المختصين في تعليم اللغة ينبغي أن يكون في صفوف مناسبة الحجم.

٧- قلة الموارد والوسائل التعليمية المساعدة في التدريس كالمختبر، والمجلات، والكتب الإضافية حتى في حالة وجودها فإن المعلمين غير قادرين على الاستفادة منها واستعمالها. إن الموارد المستعملة في الأقطار العربية يجب أن تأخذ في الاعتبار الوضع الاقتصادي، والثقافي، والاجتماعي، والتعليمي.

٨- معظم من يدرس لا يمتلك شهادة تؤهله لذلك.

٩- الاختلافات بين اللغتين العربية والإنجليزية من حيث الجذر، والصوت، وطريقة الكتابة واتجاهها من اليسار إلى اليمين، وأسلوب تكوين الجمل وغيرها، مما يجعل المتعلم العربي باستمرار يعاني من تعلم اللغة الإنجليزية.

ثانياً- الدراسات السابقة

دراسة الخصاصونة (Al-Khasawneh، ٢٠١٠) "مشكلات الكتابة في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الدراسات العليا العرب".

هدف البحث الكشف عن المشكلات المتعلقة بمهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الدراسات العليا العرب في تخصص إدارة الأعمال الذين يدرسون فترة تحضيرية لتعلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية. تناول البحث الموضوع من جانبين الأول نظري تم في استعراض واسع للدراسات التي تناولت الصعوبات الأساسية في تعلم مهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية، وذلك بعد أن تمت مقارنة نوعين من الكتابة: الأولى هي الكتابة لأغراض وظيفية (EOP)، والثانية هي الكتابة لأغراض أكاديمية (EAP). أفرزت هذه المقارنة وجود عدد من الصعوبات التي بدأ

منها البحث في تصميم أداته النوعية، وهي:

- ١٠- التكرار المخل لتراكيب الأفعال والأسماء.
- ١١- الاستخدام غير السليم لضائير الشخص الثالث.
- ١٢- خلل في سلامة الإنتاج الكتابي خاصة البعد المعرفي، وطبيعة المحتوى.
- ١٣- ضعف الالتزام بنمط الكتابة (style) يزود الطالب بقواعد محددة توجهه أثناء تكوين الجُمْل.

١٤- ضبابية أهداف ما يكتب أو تعددية الأغراض تؤدي إلى إنتاج نص لا يتسم بالوضوح.
أما في الجانب التطبيقي فقد حاول الباحث التعرف على ما يأتي:
أ- أنماط الكتابة لدى الطلبة العرب الذين يدرسون في مستوى الدراسات العليا بتخصص إدارة الأعمال في جامعة اوتارا (UUM).

ب- صعوبات الكتابة.

ج- مسببات تلك الصعوبات والتعرف على جذورها.

تضمنت عينة الدراسة عشرة طلاب يدرسون في قسم إدارة الأعمال في مستوى الماجستير ممن جلسوا لأخذ اختبار تحديد المستوى في اللغة الإنجليزية في الجامعة، وثلاثة منهم فقط اجتازوا الامتحان. ينحدر أفراد العينة من الأردن (٥) طلاب، ومن ليبيا (٢)، ومن العراق (٢)، (١) من اليمن. تراوحت أعمارهم بين ٢٥ - ٤٠ عاماً.

استخدم في هذه الدراسة المنهج النوعي (Qualitative) من خلال مقابلات مقننة ومحددة الأسئلة (Semi-structured).

وأظهرت النتائج من أهم أسباب ضعف الطلبة العرب في اللغة الإنجليزية هو ضعف تعلمهم أساسيات اللغة الإنجليزية في المرحلة قبل الجامعية، مما أثر على مستوى دافعتهم في تعلم اللغة الإنجليزية، وضعف الثقة بأنفسهم، مما أعطى مردوداً سلبياً لإمكانية تطور تعلمهم اللغة الإنجليزية مستقبلاً. أعزى بعضهم ضعف مستواه في اللغة الإنجليزية إلى طرق التدريس الخاطئة المستخدمة في المدارس العربية. وفي كثير من دروس اللغة الإنجليزية في البلاد العربية تستخدم اللغة العربية مع اللغة الإنجليزية لضعف إعداد مدرّس اللغة الإنجليزية، وقلة دروس النشاط الذاتي. اقترح

الباحث ضرورة تطوير نشاطات المؤسسة التعليمية وتكليف المتعلّمين بواجبات تعليمية مختلفة، وزيادة التدريبات والتمارين الخاصّة بالكتابة، كذلك منح الطلبة كورسات مكثفة ذات علاقة بتخصصهم.

دراسة الزبيدي وريتشاردز (Al-Zubaidi&Rechards ٢٠١٠) "طلبة الدراسات العليا العرب في ماليزيا: تشخيص وتجاوز الصعوبات الثقافية واللغوية".

هدفت الدراسة إلى تشخيص الصعوبات الثقافية واللغوية التي تواجه الطلبة العرب، واقتراح الحلول والوسائل لتطوير دراستهم في ماليزيا. وكذلك محاولة تبيان وجهات نظر طلبة الدراسات العليا العرب وخبراتهم. شخّصت الدراسة بعمق أربع صعوبات رئيسية، وهي: صعوبات ثقافية، صعوبات اجتماعية- نفسية، صعوبات أكاديمية، صعوبات ذاتية (خاصّة).

ولغرض الكشف عن الصعوبات التي يعاني منها الطلبة العرب في الجامعات الماليزية، تم الاستعانة بعينة من طلبة الدراسات العليا العرب ممن يدرسون في خمس جامعات ماليزية، وهي: جامعة ماليزيا (مالايا) (UM)، الجامعة التكنولوجية بهاليزيا (UTM)، جامعة بوترا ماليزيا (UPM)، والجامعة الوطنية ((UKM)، والجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا (IIUM). بلغ مجموع أفراد العينة (٣٢٦) طالباً من ١٤ بلداً عربياً يقضي هؤلاء بين سنة إلى سنة ونصف بالمعدل لدراسة اللغة الإنجليزية أو أن يحقق الطالب ٥٥٠ درجة في امتحان الكفاءة اللغوي التوفل (TOFEL) أو درجة ٦ في امتحان الكفاءة الدولي (ILETS). في الجواب الأساسية التي سُئل فيها الطلبة ظهر الآتي:

١٥-٥٠٪ من العينة أشارت إلى أن برنامج اللغة الإنجليزية المقدم مُرضٍ.

١٦-٥٢٪ من العينة اقتصروا بأن الاختبارات والمقاييس المقدمة تحدد مستواهم بدقّة - أي أن نصفهم غير مقتنع بطرق تقويمه.

١٧-١٣٠ طالباً وبنسبة ٣٩٪ أشاروا إلى أن زمن التعليم ملائم لمستواهم، أي أن ٦١٪ غير راضٍ عن ذلك.

١٨-١٠٠ طالب، وبنسبة ٣٠٪ مقتنع بما يقدم لهم من برامج دراسية، و ٧٠٪ غير مقتنع.

١٩-١١٦ طالباً، وبنسبة ٣٥٪ أكدّ على أن المحاضرات كانت مفيدة أي نسبة ٦٥٪ لم يأكدوا

ذلك.

٢٠ - ٣٩٪ من الطلبة اعتقد أن مادة الدراسة لا تلبي وحاجاتهم وأن ٣٤٪ يرى أن المادة التعليمية المستخدمة ملبية لحاجاتهم.

٢١ - ٥٨٪ من الطلبة اعتقد أن الجانب التعليمي في اللغة كان جيداً.

٢٢ - ٦٠٪ من الطلبة انتقد وبشدة الوسائل التعليمية المستخدمة.

٢٣ - عموماً أكثر الطلبة أشار إلى ضعف محتوى المواد التعليمية المقدمة على مستوى الصفوف، أو في المكتبة.

٢٤ - أشار الطلبة إلى أن الاستماع لم يأخذ حظه من التغطية في برامج اللغة الإنجليزية كذلك الحال في مهارتي القراءة والكتابة.

٢٥ - كما أعزى الطلبة أن سبب ضعف البرنامج يعود إلى كبر حجم الصف، وكثرة غياب المدرسين، وكثرة أيام العطل.

في الخلاصة انتهت الدراسة إلى تشخيص ثلاث صعوبات رئيسة مرتبة بناءً على وجهة نظر الطلبة، وهي: صعوبات أكاديمية، وصعوبات لغوية، وصعوبات ثقافية. دراسة الجرف (Al-Jarf 2009) "تدريس اللغة الإنجليزية المهنية للطلبة السعوديين الذين يدرسون في الخارج".

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تعلّم الطلبة السعوديين الدارسين في عدة دول عالمية تقدّم برامج الدراسات الجامعية الأولية والعليا لهؤلاء الطلبة مشروطة بأخذهم امتحانات اللغة الإنجليزية المعيارية (TOEFL ILETS or Placement Test). في ضوء هذه الاختبارات يتم تقرير مستوى الطالب في اللغة. في معظم الأحيان يفشل الطالب السعودي في الامتحان فيتم توزيعه على أحد المستويات اللغوية السبعة تبعاً لنتيجته بالامتحان الخاص بالجامعة المستضيفة.

أعدت تسع جامعات بريطانية برنامجاً خاصاً لتعليم اللغة الإنجليزية لـ (١٤٠٠) طالب سعودي من خريجي الدراسة الثانوية. استخدمت الباحثة المنهج النوعي بأسئلة مغلقة مفتوحة ركزت على تقييم البرامج المتقدمة وقد منح الطالب حرية الاختيار في الإجابة باللغة العربية أو الإنجليزية. أظهرت النتائج بشكل عام أن الطلبة ضعاف في اللغة الإنجليزية، فبعد ٣-١٨ شهراً من دراسة

اللغة الإنكليزية لم يتعلّم الطلبة بالمستوى المطلوب. فالمحادثة، وفهم الأسئلة، والنقاش كان صعب عليهم للغاية. كانت قراءاتهم ضعيفة، وبطيئة، إذ يقرأون كلمة كلمة وتلفظ خاطئ، وغير قادرين على فهم النصّ، معرفتهم بالمفردات قليلة، وهناك ضعف عام بالإملاء. ورغم اعتماد البرنامج على تقديم دروس مكثفة بالقواعد، إلا أن الطلبة ما زالوا يخطئون في استخدام أزمنة الأفعال، وأدوات الربط، وتكوين جمل مركبة. وجدت الباحثة أن معظم الطلبة بالخارج يفضلون الدراسة ضمن مجموعات داخل الصفوف مما يتيح لهم التحدث باللغة العربية دون الإنكليزية.

في النهاية قدّمت الباحثة مجموعة توصيات تخصّ تعليم المهارات، وتدرّس القواعد، وتنمية المفردات، ومعالجة مسألة إدارة الزمن، والانتباه داخل الصف، وطريقة المذاكرة بالشكل المقبول. دراسة (Shaw 2009) "انطباعات الطلبة العرب وخبراتهم التربوية واستراتيجيات الدراسة التي يقضونها في الولايات المتحدة الأمريكية".

تمّ دراسة الخبرات التربوية للطلبة العرب بهدف المقارنة بين استراتيجيات التعلّم التي اعتاد عليها الطلبة في بلادهم ومثلتها في الولايات المتحدة باستخدام المنهج النوعي وطريقة البحث الصوري، وذلك بالاستعانة بـ 25 طالباً يتعلّمون في بيئات مختلفة في الولايات المتحدة.

أشار الطلبة إلى أن الثقافة ونظام الدراسة في جامعات الولايات المتحدة يختلف تماماً عن مثيلاتها في البلاد العربية، فالتفاعل بين الطلبة والتعلّم المستقل، واستخدام التكنولوجيا، والدراسة مع الجنس الآخر (الاختلاط) تجدها في الجامعات الأمريكية مع توفر مكتبات عالية المستوى، وهي جوانب مفقودة في الجامعات العربية. كذلك استراتيجيات النجاح التي احتاجها الطلبة ارتبطت بتطوير مهارات الدراسة، وبذل جهد أكثر في الدراسة، واستثمار مصادر الجامعة بدقّة، والتعلّم عن طريق المجموعات، وتنظيم عامل الزمن، والإستمرارية persistence وقضاء زمن غير قليل في المثابرة والعمل الأكاديمي. وقد ساهم أمران بشكل كبير في نجاح الطلبة هما البيئة الأكاديمية، وإحساس الطلبة بعدم تعرّضهم لضغوط نفسية مما ساعدهم على التوافق الطبيعي مع بيئة الدراسة. أشار البحث إلى أن أكثر الطلبة العرب يقضون ست سنوات كحد أدنى في دراسة اللغة الإنكليزية قبل مجيئهم للولايات المتحدة، ويمرّ بعض الطلبة المبتعثون يمرون ببرامج تدريب على تعلم اللغة الإنكليزية، ومع هذا فإنهم لا يتمكنون من اجتياز اختبار التوفل (TOFEL) بما



يؤهلهم لدخول الجامعات المتعثين إليها، لذا فإنهم يقضون فترات طويلة لدراسة اللغة الإنجليزية بوصفها فتراتٍ تحضيرية. من بين العينة التي تناولها هذا البحث ٤٠٪ لم يكونوا على استعداد لغوي بالشكل المطلوب، و فقط ٣٢٪ كان غير ذلك في مرحلة التحضير، و ٤٪ لم يجيبوا.

أظهرت نتائج المقابلات أيضاً أنه كلما كان الطلبة على استعداد في تقبل التغيير، والتكيف للبيئة الجامعية كانوا أكثر قدرة على النجاح الأكاديمي. وأوصت الدراسة بضرورة أن يهتم القائمون بتدريس الطلبة العرب بثقافة اللغة، والتأكد من تمكنهم من مهارات اللغة تطبيقياً قبل تحويلهم إلى مدارس التخصص. كما اقترحت مساعدة الطلبة العرب على تنمية مهارات الاتصال بينهم، وبين الآخرين من المتحدثين للغة الإنجليزية كي تساعدهم على التوافق مع بيئة الدراسة الجديدة.

دراسة باشا (Bacha ٢٠٠٢)) "تطوير وتنمية مهارة الكتابة في التعليم العلي".

هدفت هذه الدراسة إلى البحث عن أفضل السبل لتطوير الكتابة باللغة الإنجليزية للطلبة العرب المنخرطين في الدراسات العليا من خلال تقديم بعض الطرق الجديدة لتطوير تعليم الكتابة لطلبة الدراسات العليا العرب. المنهج الذي تم استخدامه في هذه الدراسة هو استخدام الموضوعات المقالية (Using the Essay)، وشملت عينة الدراسة (٣٠) طالباً عربياً من الذين يحضرون فصول إحدى المواد الدراسية باللغة الإنجليزية في جامعة بيروت الأمريكية. وتم تقديم خطوات لتطوير الكتابة كما يأتي:

- ١- اختيار موضوع الكتابة وتضمنت: جوانب متعلقة بالعمل، السياسة، الصحة، المجتمع، وأخيراً التعليم.
- ٢- قام الطلبة بمناقشة أين يجدون الشواهد لما اختاروه من موضوعات (المكتبة، أصدقاء، حوار، وغيره).
- ٣- القيام بمقابلات من قبل الباحثة للعينة ومناقشة موضوعاتهم بشكل جماعي، وفردى عند الحاجة.
- ٤- تلخيص الموضوع.
- ٥- كتابة الصيغة الأولية من الموضوعات.
- ٦- إعادة كتابة الصيغة الأولى.



٧- كتابة الصيغة النهائية للمقال.

أظهرت النتائج أنه كلما تنوعت أساليب تعليم الكتابة؛ حدث تطور ملحوظ في مهارة تعلم الطلبة هذه المهارة وزيادة فاعلية تعلمهم لهذه المهارة المهمة. دراسة Cai (٢٠١٠م) «تصميم منهج، والكفايات اللغوية، وتحقيق الذات : دراسة حالة لتصميم منهج اللغة الإنجليزية لطلبة الدراسات العليا الصينيين من تخصصات غير اللغة الإنجليزية».

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين إعادة تصميم مناهج اللغة الإنجليزية، وتطوير الكفايات اللغوية، وتحقيق الذات لدى طلبة الدراسات العليا الذين يدرسون اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية. كذلك محاولة التعرف على الفصول الأكثر فاعلية في تعزيز الثقة بالنفس لهؤلاء الطلبة.

تألفت عينة الدراسة من طلبة الدراسات العليا في جامعة (Yunnan Normal) الذين يدرسون اللغة الإنجليزية لمدة سنة كمتطلب للدخول إلى الكليات، والبالغ عددهم (١٠٠) طالباً موزعين على جميع التخصصات العلمية والإنسانية، أما من خلال الإجابة على الاستبانة أو مقابلة جزء منهم (١٢) طالباً بعد ذلك. فقد تم استخدام استبانة خماسية بأعلى الموافقة إلى أداها حسب تصنيف ليكرت. تكونت من (٣) أجزاء، (٤٧) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، (٣) أسئلة مفتوحة -مغلقة (open-ended). تركزت أسئلة الاستبانة على جوانب المنهج الأربعة، الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، والتقييم. بينما تركزت الكفايات اللغوية على التمكن من اللغة الإنجليزية. وبلغ عينة المقابلة (١٢) طالباً من العينة ذاتها، إذ كانت أكثر عمقاً في الحديث عن الرضا عن الذات والثقة بما تعلمه الطالب من منهج اللغة الإنجليزية.

أظهرت النتائج أن الكفاءة اللغوية في مهارة القراءة لها ارتباط ضعيف مع تحقيق الذات، فالتمكن من القراءة خير دليل على ثقة الطالب في كفاءته في اللغة، بينما الكفاءة في مهارة التحدث بالإنجليزية كان ارتباطها عالٍ مع تحقيق الذات، لذا يجب أن تمنح فترة زمنية أطول. وعليه يجب الاهتمام بالاستماع لارتباطه الوثيق بالتحدث. وبالنسبة إلى الكفاءة في مهارة الكتابة فقد كان ارتباطها قوي مع تحقيق الذات.



أوصى الباحث بعد هذه النتائج بضرورة التركيز على الاستماع والمحادثة أولاً، ثم الكتابة أثناء تصميم المنهج، ووضع منهج يتناسب مع البعد المعرفي والنفسي للطلبة، وكذلك محاولة زيادة زمن التدريب والممارسة على مهارات الاستماع، والتحدث.

دراسة Peacock (٢٠١٠م) "نظرية العزو وتعلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية". هدفت الدراسة إلى تطبيق نظرية العزو (attribution) في النجاح والإخفاق لوينر (Weiner) على الطلبة الأجانب الذين يدرسون اللغة الإنجليزية في جامعة هونغ كونغ بوصفها لغة أجنبية.

إن هذه النظرية التي نشرها وينر في كتابه عام ١٩٩٢م تشير إلى ثلاثة أنواع من التفسيرات للنجاح، والإخفاق في التعلم، وهي:

- ٨- أما أن يكون السبب داخلي (اجتهاد)، أو سبب الإخفاق خارجي (الحظ والقدرة).
- ٩- أما أن يكون الإخفاق موجود (stable) أو قابل للتغيير، فالشخص الذي يرى حظه سيئاً لا أمل يُرجى منه، لكن الذي يرى أنه يستطيع أن يقدم الأفضل بالعطاء والاجتهاد، بمعنى أنه يستطيع أن يتغير.
- ١٠- من الممكن السيطرة على العزو إذا كان داخلياً (زيادة أو نقصان بالمسببات) أو لا يمكن تغيير مشيئة القدر مهما أوتي من عطاء.

تكونت عينة الدراسة من خمسة وخمسمائة (٥٠٥) طالب جامعي في مستوى دراسة البكالوريوس يدرسون اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية بجامعة هونغ كونغ، و٤٠ مدرّساً للغة الإنجليزية. وتضمنت إجراءات البحث مراحل عدّة، منها: مسح الأدبيات واستخراج ٢٦ سبباً للإخفاق والنجاح في اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية، ومقابلة ٦٠ طالباً وسؤالهم عن أسباب النجاح والإخفاق في تعلم اللغة الإنجليزية. أعطى الطلبة ١٥ سبباً، في ضوء ذلك تمّ بناء استبانة من ٤١ سؤالاً مستخدماً معها منظومة ليكرت الخماسية من أقصى الموافقة إلى أذناها.

أظهرت النتائج أن تفسير الطلبة المتفوقين لنجاحهم باللغة الإنجليزية يعود إلى جهودهم المبذولة في تعلمها، وأنهم يتدربون بجدية داخل الصف وخارجه على ممارسة مهاراتها. وأكد المدرّسون النتيجة ذاتها. أما الطلبة المخفقون فقد اختلف عزوهم عن عزو المدرّسين، إذ أعزى المدرّسون

إخفاق الطلبة إلى القلق وضعف الثقة بالنفس. وبصورة عامة كان الطلبة أكثر ميلاً لتفسير نجاحهم أو إخفاقهم نحو الحظ أكثر مما هو داخلي. كما ظهر بوضوح أن طلبة هونغ كونغ أكثر إيماناً بالخط في النجاح والفشل أو الإخفاق مما عرضته الدراسات السابقة مثلاً من طلبة الغرب. أقترحت الدراسة ضرورة قيام المدرّسين باستيعاب معنى نظرية العزو، وطريقة عزو طلبتهم لمادتهم الدراسية قبل قيامهم بتدريسها، لأن ذلك يدخل كثيراً في موضوع البعد النفسي؛ لتقبل مادة الدرس من عدمها.

دراسة Abdul Karim (١٩٩٦) "العوامل المؤثرة في أداء طلبة جامعة اوتارا ماليزيا في اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية".

هدفت الدراسة إلى قياس العلاقة بين الاتجاهات الإيجابية والدوافع الداخلية ودرجة استعمال اللغة الإنجليزية، وأخيراً استراتيجيات تعلّم اللغة الإنجليزية. لتقرير طبيعة العلاقة بين هذه المتغيرات إضافة إلى عامل الجنس، وتحصيل الطلبة في اللغة الإنجليزية.

واستخدم في هذه الدراسة المنهج المسحي، وتمّ جمع البيانات من عينة تتكون (٢٩٤) طالباً يدرسون في مركز التأهيل اللغوي في جامعة أوتارا ماليزيا (Utara Malaysia). وقد خضع الطلبة لمستويين من العمل، الأول قياس مستوى كفاءتهم باللغة الإنجليزية بواسطة اختبار تحديد المستوى (Placement Test)، والثاني استبانة لقياس المتغيرات: الاتجاه، الدافعية، وحجم استعمال اللغة الإنجليزية اليومي، واستراتيجية تعلّم اللغة الإنجليزية. حاول البحث الربط بين جميع هذه المتغيرات كما قيست في الاستبانة، ونتائج الطلبة في اختبار اللغة.

أظهرت النتائج أن نصف طلبة جامعة أوتارا لهم إتجاه سلبي نحو اللغة الإنجليزية، كما أن معظمهم لم يكن أداؤهم مرضياً في اختبار اللغة. وهذا يعني أن للاتجاه واستراتيجيات التعلّم علاقة طفيفة في تحصيل الطلبة باللغة الإنجليزية. كما أن دافعية الطلبة نحو تعلّم اللغة الإنجليزية كان متوسطاً أو كان قريباً من المتوسط، وقد ظهر وجود علاقة بين الدافعية نحو اللغة، ودرجة استعمالها. كما وجد أن واحدة من استراتيجيات التعلّم وهي الحفظ لها علاقة إيجابية بمستوى الأداء في اللغة الإنجليزية.

أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتحسين اتجاهات الطلبة نحو تعلّم اللغة الإنجليزية،

والكشف عن أسباب العزوف عن تعلّم اللُّغة الإنجليزية، ومحاولة بناء دافعية خارجية تُسهم في استشارة الطلبة إيجابياً نحو تعلّم اللُّغة الإنجليزية.

اجراءات البحث

منهجية البحث واجراءاته

وفعلا تم الاستعانة بنوعين من الاجراءات ، الاول اجراء اختبار لكفاءة اللغة الانكليزية مقنن وموائم لخريجي المرحلة الثانوية (وهو مركز تحليلنا في هذه الدراسة) والثاني العمل على اجراء اختبار شفوي يجمع بين مهارات اللغة الانكليزية الاربعة (الفهم والتحدث والكتابة والقراءة). كذلك قياس درجة الرغبة والمواثمة لعملية التدريس وقوة الشخصية وذلك من خلال المقابلات المباشرة. أولاً-منهجية البحث:

لما كان هدف البحث الكشف عن الأخطاء الأكثر شيوعا في اللغة الإنكليزية لدى الطالبات المتدمات والمقبولات في قسم اللغة الإنكليزية/ كلية التربية للبنات لذا فان افضل منهج لخصر وتحليل تلك الأخطاء هو المنهج التقويمي (Creswell ٢٠٠٨) Mcmillan&Bedhaouzer (٢٠٠٩) الذي يمتاز بكونه منهجا وصفيا يساهم بالكشف عن جوانب القوة والضعف لاي ظاهرة ويساهم في اتخاذ القرارات العلاجية اللازمة. وهذا النوع من مناهج البحث هو الأكثر ملائمة لأهداف هذا البحث.

ثانيا- مجتمع البحث وعينته

يمكن بشكل عام اعتبار جميع الطالبات اللواتي تقدمن او قبلن في اقسام اللغة الإنكليزية في جامعات القطر كافة يمثلون مجتمع البحث. وهؤلاء تتراوح اعمارهن بين أعوام ١٩٩٢ / ١٩٩٥ (عدا حالات استثنائية محدودة). كما ان جميع الطالبات اللائي تخرجن من الثانوية قد مروا بصورة عامة بامتحان ثانوية مركزي واحد.

اما عينة البحث فقد تمثلت بجميع الطالبات اللائي قبلن او تقدمن للقبول في قسم اللغة الإنكليزية في الجامعة العراقية / كلية التربية للبنات حصرا. والبالغ عددهن ١٧٦ طالبة تم اعتماد ١٧٠ استمارة اختبار صالحة منها فقط.



ثالثا- أداة البحث:

لقد تطلب تحقيق اهداف البحث اعداد اختبار كفاءة للغة الإنكليزية يمتاز بالشمول والموضوعية والصدق والثبات، وعليه تم القيام بالاتي:

- ١- مسح عدة اختبارات في اللغة الإنكليزية من خلال الانترنت.
- ٢- الاطلاع على اختبارات دليل تعليم اللغة الإنكليزية واختباراتها للمبتدئين.
- ٣- القيام بتحديد المعايير والعناصر الموجب وضعها في الاختبار اخذين بعين الاعتبار مسألة ان يكون الاختبار ملائم للفئة العمرية وخبرات خريجات المرحلة الثانوية.
- ٤- ظهرت نتائج التحليل ومسح الاختبارات السابقة وادلة اللغة الإنكليزية ضرورة تضمين المهارات والمعايير اللغوية في الاختبار وهي
 - أ- مهارة الاملاء Spelling
 - ب- مهارات استخدام قواعد اللغة (كالأزمنة ، والضمائر ، والافعال المساعدة ، والتأنيث والتذكير.....)

- ج- مهارات فهم الجمل من خلال اكمال نواقصها.
- د- مهارة تكوين الجمل من مفردات محددة.
- هـ- مهارة معرفة معاني المفردات والمفاهيم.
- و- أخيرا مهارة الكتابة من خلال منح الطالبات ثلاث قطع انشائية معروفة المواضيع وهي تكتب ما لا يقل عن ١٠٠ كلمة حول الموضوع.
- ٥- بعد ان تم وضع البطارية الأولية للاختبار كان ينبغي وعلى وفق أسس اعداد الاختبارات اللغوية ان يتم التأكد من صدق المحتوى (content analysis) وثبات أسئلة الاختبار (reliabilitytest). وفعلا ففي جانب صدق المحتوى تم عرض الاختبار على أربعة تدريسيين من قسم اللغة الإنكليزية إضافة للباحثين وهم:
 - الدكتورة نجاه المطوع / طرق تدريس اللغة الإنكليزية.
 - اد وليد خضر عباس مناهج بحث علمي / تدريس في قسم اللغة الانكليزية/ خريج جامعة كاليفورنيا.

- المدرس عير الالوسي / تخصص لغة

- المدرس المساعد سهير / تخصص لغة

اما بالنسبة للثبات فقد تم تجريب النسخة الأولى على ١٢ طالبة من المتقدمات وبصورة غير مباشرة.

- في ضوء اليات الصدق والثبات تم تعديل بعض فقرات الاختبار ، بينما ساهمت اليات الثبات بقياس عاملي الزمن المطلوب للإجابة ووضوح الفقرات بشكل عام.

رابعاً- تطبيق الاختبار

بعد ان استكملت جميع الإجراءات الفنية للاختبار تم طبع ١٨٠ نسخة منه وطبق في الوجبة الأولى على ٩٠ طالبة يوم الثلاثاء ٢٧ / ١٠ / ٢٠١٣ بينما اعيد تطبيق الاختبار على الوجبة المتأخرة والباقيين ممن لم يلتحقوا في الاختبار الأول يوم ١١ / ٢ / ٢٠١٣ وبلغ عددهم حوالي ٨٠ طالبة من خريجات المرحلة الثانوية بفرعها العلمي والادبي وللدراستين الصباحية والمسائية.

خامساً- التحليل الاحصائي للنتائج:

تطلب جمع البيانات النوعية (الأخطاء) وتحويلها الى بيانات كمية الاستعانة بالوسائل الإحصائية الاتية:

١- التكرارات

٢- النسب المئوية % لحساب معدل مجموع الخطأ بين الأخطاء الأخرى أولاً على أساس مجموع الإجابات ثانياً على معدل الخطأ الواحد في كل اجبة. وهو مؤشر مهم لقياس حجم الخطأ.

٣- الاختبار الزائي Z score يمثل هذا نوع من الاختبار المقارن لدرجة حدة الخطأ بين مجموع درجات الاختبار.

عرض النتائج

الجداول من ١- الى ١٢ تمثل تحليلاً لإجابات الطالبات اللواتي خضن اختبار الكفاءة باللغة الانكليزية الذي اعده القسم للفترة من ١٥ الى ٢٥ نوفمبر ٢٠١٣. حيث تظهر الجداول نوع الموضوع تكراره والنسب المئوية. أذ مثلت النسب المئوية في العمود الاول نسبة الاجابات الخاطئة لمجموع الاجابات على العنصر الواحد، بينما مثلت النسبة المئوية في العمود الثاني نسبة اجابات



الطالبات الخاطئة لمجموع الاجابات الكلية. ولقد تم البدء بتحليل الاختبار تبعاً لتركيبه وكالاتي:

اولا- الاخطاء الاملائية Spilling:

في هذا الجزء من الاختبار تم تقديم خمسة كلمات خاطئة وطلب من الطالبات تصحيحها ، حيث اظهرت النتائج ان كلمة واحدة فقط استطاع عدد مقدر من الطالبات تصحيحها وهي CHILDREN بينما فشلت معظم الطالبات من تصحيح باقي الكلمات مما يدل على وجود مشكلة حقيقية في موضوع الاملاء لدى الطالبات رغم بساطة الكلمات المقدمة.

| الكلمة | تكرار الخطأ | ٪ للإجابة الواحدة من مجموع العينة | ٪ من المجموع العام لنسب الاجابات |
|----------|-------------|-----------------------------------|----------------------------------|
| Absent | ١١٩ | ٧٠ | ٢٠ |
| Article | ١٤٨ | ٨٧ | ٢٥ |
| Children | ٥٩ | ٣٨ | ١٠ |
| Cloudy | ١٣٧ | ٨١ | ٢٤ |
| Dirty | ١٢٤ | ٧٣ | ٢١ |

مجموع نسب الاجابات ٣٤٩

ثانيا- تحويل الافعال من صيغة الحاضر الى الماضي:

في هذا الجزء من الاختبار كان المطلوب ان يتم تحويل جميع الافعال في الجمل الصحيحة المقدمة من صيغة الحاضر الى صيغة الماضي. اظهرت النتائج المعروضة في جدول رقم ٢



جدول ٢ يمثل الاخطاء في تحويل الافعال من زمن الحاضر الى الماضي مع نسبتها

| ت | الكلمة | تكرار الاخطاء | % من مجموع المتحنيين | النسبة لكل مفردة من نسب المفردات |
|---|----------------|---------------|-------------------------|-------------------------------------|
| ١ | close Close | ٤٥ | ٢٧ | ١٤ |
| ٢ | Cry | ٥٥ | ٣٣ | ١٧ |
| ٣ | Stop | ٤٩ | ٢٩ | ١٥ |
| ٤ | Rob | ٨٠ | ٤٧ | ٢٥ |
| ٥ | Buy | ٩٥ | ٥٦ | ٢٩ |

١٩٢

ان هناك نسب عالية من الكلمات فشل الطالبات من تحويلهن الى زمن الماضي رغم بساطتهن وجاءت كلمة BUY يبيع بالمرتبة الاولى مما يدل على ضعف استخدام لهذه المهارة على مستوى مدارسنا الثانوية.

ثالثا- وضع كلمات بجمل :

يتضمن السؤال الثالث الطلب من الطالبات وضع عشرة مفردات في جمل مفيدة وواضحة وصحيحة نحويا، وهذا يتطلب منهن معرفة معنى الكلمة ومن ثم صياغتها نحويا بجملة مفيدة كي توضع بشكل ملائم في جملة تتلاءم مع المعنى. اظهرت النتائج المعروضة في جدول ٣ نتائج مخيبة تماما، اذ من بين عشرة مفردات بسيطة لم تستطع نصف الطالبات معرفة سوى مفردتين هما BEATIFL جميل و SUMMER صيف بينما معظم المفردات الاخرى فشلت الطالبات بوضعها بجملة مفيدة، والاكثر خطورة ان ثلاث مفردات من بين العشرة حققت نسبة خطأ وصل الى اكثر من ٩٢، ٨٨، ٧٧، بالمتة على التوالي وهي RISKY، PAINFUL، Faithful.



يظهر الجدول ٣ توزيع الاحطاء لكل مفردة .

| المفردة | الخطأ التام | % من المجموع الكلي للعينة | % من مجموع النسب المثوية |
|-----------|-------------|---------------------------|--------------------------|
| Dog | ٩٣ | ٥٨ | ٨ |
| Plant | ١٢٠ | ٧١ | ١٠ |
| Sky | ١١٥ | ٦٨ | ١٠ |
| Bird | ١٠٤ | ٦٢ | ٨ |
| Faithful | ١٣١ | ٧٧ | ١٢ |
| Beautiful | ٨٣ | ٤٩ | ٧ |
| Painful | ١٥٠ | ٨٨ | ١٣ |
| Risky | ١٥٥ | ٩٢ | ١٤ |
| Summer | ٨٢ | ٤٨ | ٧ |
| Trip | ١٢٦ | ٧٤ | ١١ |

١٠٠ ٦٨٧ ٥٩١١

رابعا- تصحيح الضمائر

يظهر الجدول رقم ٤ النتائج النهائية لإجابات الطالبات على السؤال الخاص بتصحيح الضمائر، حيث تم ادخال الضمائر ضمن خمسة جمل بصورة خاطئة وطلب من الطلبة تصحيحها، ظهرت النتائج بصورة مخجلة اذ ان معظم الطالبات فشلن من تصحيح الضمائر لابل ان جميع الطالبات بدون استثناء حققن صفر في السؤال رقم ٣. ماذا يعني ذلك؟



جدول رقم ٤ يمثل تكرار الأخطاء ونسبها لموضوع تصحيح الضمائر.

| الجملة | تكرارها | % |
|--------|---------|-----|
| ١ | ١٥٧ | ٩٢ |
| ٢ | ١٤٢ | ٨٤ |
| ٣ | ١٧٠ | ١٠٠ |
| ٤ | ١٥٨ | ٩٢ |
| ٥ | ١٣٤ | ٧٩ |

خامسا- ترجمة المفردات للغة العربية: يظهر الجدول رقم ٥ المفردات الانكليزية التي طلب من الطالبات معرفة معناها باللغة العربية لغرض قياس درجة معرفة المعاني المتداولة باللغة الانكليزية وكما يأتي:

| المفردة | التكرار | % | % |
|---------|---------|----|----|
| Salt | ٥٩ | ٧ | ٦ |
| Sugar | ٨ | ٠٩ | ٠٧ |
| Rice | ٥٢ | ٦ | ٦ |
| Silk | ١٦٢ | ١٩ | ١٨ |
| Glass | ١١٠ | ١٣ | ١٢ |
| Dust | ٩١ | ١١ | ١٢ |
| Wood | ٧١ | ٨ | ٦ |
| Iron | ١٢٥ | ١٥ | ١٤ |
| Tea | ١٠ | ١ | ٠٩ |
| Sand | ١٦٥ | ١٩ | ١٨ |

المجموع ٨٥٣ ١٠٨

اظهرت النتائج المعروضة في جدول رقم ٥ ان نتائج الطالبات توزعن ضمن ثلاث اصناف صنف يتضمن معرفة الطالبات لمعنى الكلمات والمتمثلة بكلمتي سكر وشاي وحققنا اعلى نسبة من المعرفة. والصنف الثاني والمتمثل بالكلمات اللواتي حققن نسبة وسط من المعرفة مثل ملح، ورز وخشب. بينما كان هناك خمسة كلمات حازت على ٦٠٪ صعودا من الخطأ ككلمة غبار، وزجاج وحديد وسلك، ورمل وغيرها. ولما عدنا الى محتوى كتب التعليم الثانوي وجدنا ان جميع هذه المفردات موجودة ولكن مجال استعمالها وطريقة استعمالها وزمنه محدودة جدا.

سادسا- اختيار من متعدد للحجم والعدد والكمية (many, a little, a few, much, a lot of, any):

يظهر الجدول رقم ٦ نتائج الطالبات على سؤال اختيار الكلمة الصحيحة من ثلاث بدائل داخل جمل كاملة يدل كل منها اما على العدد او على الكمية او على الحجم، اظهرت النتائج ان اجابات الطالبات على هذا التمرين كان افضل بكثير من سابقه فرغم ان نسبة من اجبن بشكل خاطئ على الاختيار من متعدد تراوحت بالعام عند الوسط الا ان هذه النسبة تكاد تكون مقبولة قياسا للإجابات على الاسئلة الاخرى. ومع هذا فان الطالبات بشكل عام لا يمتلكن مهارة اولية في صناعة الجمل البسيطة التي قدمت هن كبدايل وربما بالمصادفة اجبن على الاسئلة.

جدول رقم ٦ يبين نتائج الطالبات على اسئلة الكم والحجم والعدد

| الرقم | التكرار | ٪ | ٪ |
|----------|---------|----|----|
| Many | ٧٥ | ٤٤ | ٣٦ |
| Many | ٧٢ | ٤٢ | ٣٥ |
| A lot of | ٥٩ | ٣٥ | ٢٩ |

١٢١ ١٠٠



سابعاً- اختيار من متعدد ، افعال مساعدة (am is are was were)
جدول رقم ٧ يظهر نتائج الطالبات على استخدام الافعال المساعدة في الماضي والحاضر

| الرقم | التكرار | % |
|--------|---------|----|
| Are | ٢٦ | ١٨ |
| were-٢ | ١٠٧ | ٧٦ |
| Am | ٩ | ٦ |

١٤١

تظهر النتائج المعروضة في جدول ٧ ان معظم الطالبات قد اخفقن في استخدام الفعل المساعد الدال على جمع الماضي وهو were ويبدو ان الجملة ذاتها رغم وضوحها لم تكن مفهومة لديهن.
ثامناً- استخدام الازمنة

جدول رقم ٨ يظهر عدد الاخطاء ونسبها في اجابات الطالبات على اختيار من متعدد (ازمنة)

| الرقم | التكرار | % |
|---------|---------|----|
| comes-١ | ٨٩ | ٥٢ |
| speak-٢ | ٨٣ | ٤٩ |
| Makes | ١١٠ | ٦٥ |

٢٨٢

اظهرت النتائج المعروضة في جدول ٨ اداءً ضعيفاً للغاية للطالبات في هذا النوع من القواعد اذ ان معظم الطالبات اخفقن في الاجابة الصحيحة ويحدود فاقت الوسط بكثير احيانا ولجميع الاسئلة. رغم ان الاسئلة الثلاثة كانت اختيار من متعدد وواضحة القواعد.

تاسعاً - افعال الازمنة المستمرة

shall, will ,going to , am , would be ,shall be ,is , will be



جدول رقم ٩ يبين اخطاء الطالبات على اسئلة الافعال المستمرة الخاصة بالازمنة.

| السؤال | التكرار | % |
|-------------|---------|----|
| ١- is going | ٤٤ | ٢٠ |
| ٢- will | ١١٧ | ٥٣ |
| Will be | ٥٩ | ٢٧ |

٢٢٠

تظهر النتائج بوضوح ان هناك خلل واضح في استخدام الازمنة سيما في مجال استخدام will & shall & will be < . نحن نشعر ان الاجابات الصحيحة ذاتها لم تكن عن يقين بل عن حدس لكونها اختيار من متعدد مما يجعلنا نشدد على ضعف استيعاب القاعدة ذاتها من قبل الطالبات.

عاشرا- تكوين سؤال

في هذا التمرين البسيط تم منح الطلبة ثلاث فقرات وامام كل منها اداة استفهام مناسبة ، وما على الطالبة سوى ان تقلب العبارة الى جملة استفهامية تتماشى ما منح لها من اداة استفهام. اظهرت النتائج المعروضة في الجدول رقم ١٠ ان هناك ضعف تام عبر عنه بعدد الاخطاء فاق ما هو متوقع اذ ان اكثر من ثلثي الطالبات فشلن في اداء هذا التمرين وهو تمرين اولي وأساسي يفترض لخريجات المتوسطة ضبط مثل هذه المهارة.

جدول رقم ١٠ يمثل عدد الاجابات الخاطئة للطالبات على مهارة اعداد سؤال

| ت | | % |
|---|-----|----|
| ١ | ١٣٣ | ٧٨ |
| ٢ | ١٢١ | ٧١ |
| ٣ | ١٣٠ | ٧٦ |

٣٨٤

الحادي عشر- التعبير

تمثل مهارة التعبير الوسيلة التي من خلالها يمكن الكشف عن قدرة الطالبات على التعبير على



انفسهن كتابيا. وتتطلب مهارة التعبير جمع الافكار وصياغتها بقوالب نحوية صحيحة ومن ثم وضعها بصيغة مكتوبة تعبر عن فكرة او افكار متعددة. تضمن الاختبار ثلاثة مواضيع ذات طابع عام ومهم للمرأة وتعليمها بشكل خاص اضافة الى دورها في المجتمع وكنا نتامل من الطالبات ان يعبرن ولو بمئة كلمة عن أي من المواضيع الثلاث.

اظهرت النتائج المعروضة في جدول رقم ١١ نتائج غاية في الغرابة اذ من بين ١٧٠ طالبة كانت هناك ١٨ طالبة فقط وبنسبة ١١٪ فقط استطعن ان يجتزن درجة النجاح (١٠ فما فوق) بينما حققت حوالي ٧٥ طالبة درجة اقل من ١٠ وبنسبة ٤٤٪. وحققت الطالبات درجة صفر أي لم يكتبن أي شيء نسبة وقدرها ٤٥٪.

ماذا يعني ذلك؟ ان ٨٩٪ من الطالبات فشلن بتقديم الحد الأدنى المطلوب تعبيريا على مستوى الفكرة او النص والكتابة وهذا مؤثر خطير ينبغي ان يؤخذ بالاعتبار في بناء منهج تعليم الكتابة في المستوى الجامعي.

جدول رقم ١١ يؤشر عدد ونسب اخطاء الطالبات في مادة التعبير

| الفئة | التكرار | % | % |
|-------|---------|----|----|
| ١٥-٢٠ | ٧ | ٤ | ٤ |
| ١٥-١٠ | ١١ | ٦ | ٦ |
| ١٠-٥ | ٢٨ | ١٤ | ١٥ |
| ٥-١ | ٤٧ | ٢٧ | ٢٨ |
| Zero | ٧٧ | ٤٥ | ٤٧ |

١٠٠ ١٧٠٩٦

تفسير النتائج

من الواضح ان هناك ظاهرة خطيرة لدى الموزعين على اقسام اللغة الانكليزية اذ ان معظم الطلبة يحتاجون الى ضبط المهارات الاساسية في اللغة الانكليزية سيما الفهم والكتابة والقراءة اي ان معظم المهارات الاساسية للغة الاجنبية غير متوفرة لطالباتنا قبل دخولهن للجامعة . والسؤال ماذا ينبغي على قسم اللغة الانكليزية ان يعمل؟ ان تعلم اللغة الانكليزية يحتاج الى ضبط مهارات اساسية كي يتم اعداد المدرسة اعداد جيدا وفي اللغة هناك اربعة مهارات ينبغي ان تتمكن منها خريجة الثانوية قبل دخولها الجامعة وهي الانصات وبشكل جيد الفهم وهذا يتطلب وجود ذخيرة لغوية واسعة لدى الطالبات ثم القراءة بطلاقة مقبولة واخيرا تملك مهارة كتابة الجمل في الاقل بصورة صحيحة قبل الانتقال في الجامعة لكتابة الفقرات.

اظهرت النتائج بشكل عام الحاجة الى اعادة النظر في مناهج المرحلة الثانوية وبأسس التدريس وبنوع الامتحانات فالتصفية لا تبدأ بالجامعات بل بالمرحل التي تسبقها . انسجمت هذه النتيجة مع نتيجة Al-Zubaidi&Retchards ٢٠١٠ الذي وجد ضعف عام لدى الطلبة العرب المبتعثين من بلدانهم في اللغة الانكليزية . كذلك دراسة الخيال ٢٠١٤ التي وجدت ان معظم الطلبة العرب الدارسين في ماليزيا يقضون اكثر من سنة تحضيرية قبل تمكنهم من الانخراط في كليات التخصص.

التوصيات: يوصي البحث بضرورة قيام وزارة التربية من الاستفادة من نتائج هذا البحث وتشكيل لجنة من مشرفيها في اللغة الانكليزية ومن المختصين في المناهج ومن اساتذة اكفاء من الاقسام المختلفة للغة الانكليزية في الجامعات لدراسة ما خرج به البحث من نتائج ووضع الحلول اللازمة لتطوير تدريس اللغة الانكليزية في البلد. كما ينبغي ان تساهم اقسام اللغة الانكليزية في ادخال المعلمين والمدرسين وحتى المشرفين دورات تخصصية هدفها تطوير تعليم اللغة الانكليزية. وما دامت الوزارة تضغط لقبول اعداد كبيرة من الطلبة من الضروري التفكير بفصل للإعداد المهاري للطلبة ان لم نقل سنة تحضيرية قبل انخراط الطالبات بالدراسة النظامية.

مصادر البحث

بيكر، وليم. (٢٠٠٠م). دور التعليم والتدريب في التنمية الاقتصادية. عن ندوة التعليم والعالم العربي، تحديات الألفية الثالث. الإمارات العربية المتحدة، أبوظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية

-الجرف، ريبا سعد. (٢٠٠٥م ب). الفصول الذكية لتعليم اللغات. تم استرجاعها في ٢ يناير،

من <http://reemasado.tripod.com> ٢٠١٢م

- الخالدي (س ٢٠٠٥) الخالدي، تركي. (٢٠٠٥م). أهمية اللغة الإنجليزية وضرورة تعلمها.

محاضرة عميد كلية الآداب، جامعة الإتحاد، رأس الخيمة، تم استرجاعها في ٢٤ سبتمبر، ٢٠١٠م

من <http://www.moudir.com>

الخيال ، افتخار (٢٠١٤). التحديات التي تواجه الطلبة العرب في تعلم اللغة الانكليزية في

الجامعات الماليزية. اطروحة دكتوراة غير منشورة . كلية التربية. جامعة ماليزيا الاسلامية العالمية. كوالالامبور.

-شحاتة (٢٠٠٠) شحاتة، حسن سيد. (٢٠٠٠م). المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق.

القاهرة: دار العربية للكتاب

- طعيمة (٢٠٠٦) طعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠٦م). المهارات اللغوية، مستوياتها-تدريسها-

صعوباتها. القاهرة: دار الفكر العربي

-المركز العربي (٢٠١١) المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج-الكويت. (٢٠١١م).

بناء وثائق مناهج اللغة العربية وإستراتيجيات تدريسها. ط١، المجلد الثاني. أدلة معيارية وإجرائية لتخطيط مناهج اللغة وتأليفها وتدريسها. الكويت.

Al-Zubaidi, K. &Rechards, C. (2010). Arab postgraduate students in Malaysia: Identifying and overcome the cultural and language barriers. Arab World English Journal. Vol.1, No.1, pp107-118.

Gelderen (2006) Gelderen, E. (2006). A History of The English. The Netherlands John Benjamins Publishing Company: North America

Gradtol (2007) Graddol, D., (2007). English Next: Why global English may mean the end of 'English as Foreign Language'. E-book, British Council. Retrieved April 3,2011 from www.britishcouncil.org



-Heather (2009)Herther, N,K (2009).Changing Language of Search : Part2
Global English ,Medford. Vol.17, Iss, Pgs 42-49.Feb

Held, D., McGrew, A., Goldblatt, D. and Perraton, J. (1999). Global Transformations.Stanford: Stanford University Press.

Jenkins, J. (2007). English as a Lingua Franca: Attitude and Identity. Oxford: Oxford University Press

Mesthrie, R. & Bhatt, R., (2008). World Englishes: The Study of New Linguistic Varieties. Key topics in sociolinguistics, New York: Cambridge University Press.

Met, M., (2004, November). Improving Students' Capacity in Foreign Languages. Phi Delta Kappan. Bloomington, Vol. 86, Iss. 3; pg. 214, 5 pgs. ISSN: 00317217, ProQuest document ID: 737581981

Ortega, S., G. (2011, September). Media Exposure and English Language Proficiency Levels. A Comparative Study in Iceland & Spain. B.A. Essay, University of Iceland. Retrieved March 9, 2010 from http://skemman.is/stream/get/1946/10035/25085/1/Thesis_12.sept.pdf

