

:  
:  
قسم اللغة الإنجليزية، كلية اللغات والترجمة  
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض

:  
يهدف هذا البحث إلى (١) التعرف على مستوى الطلاب السعوديين في اللغة الإنجليزية في المرحلتين المتوسطة والثانوية الحكومية والأهلية في مدينة الرياض؛ (٢) والتعرف على مدى تطور مستوى الطلاب السعوديين في اللغة الإنجليزية عبر تلك المرحلتين؛ (٣) وتحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة اللغوية في اللغة الإنجليزية، وتبيان بعض أسباب تلك الفروق بين طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية الحكومية والأهلية؛ (٤) وتقديم بعض المقترحات التي من شأنها أن تساعد على رفع مستوى القدرة اللغوية للطلاب في اللغة الإنجليزية.

لتحقيق تلك الأهداف، قام الباحث بدراسة عملية أوضحت نتائجها -إجمالاً - أن مستوى طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية في اللغة الإنجليزية في المدارس الأهلية أفضل من مستوى أقرانهم في المدارس الحكومية؛ بل أن مستوى الطلاب في المرحلة المتوسطة الأهلية أفضل نسبياً من مستوى الطلاب في المرحلة الثانوية الحكومية. ولرفع مستوى الطلاب في اللغة الإنجليزية، أقترح الباحث بأن تضاعف عدد ساعات تدريس اللغة في المرحلتين المتوسطة والثانوية، أو أن يبدأ بتدريس اللغة من الصف الرابع الابتدائي مع مراعاة بعض الشروط عند الأخذ بالاقترح الثاني.

---

---

:

ميز الله الإنسان عن باقي مخلوقاته باللغة البشرية، فهي وعاء الفكر والثقافة والمعرفة وهي وسيلة مهمة للتواصل بين الأفراد والمجتمعات حيث تنقل المعارف المختلفة لينمو الفرد ويزدهر. بل هناك من يقول أن اللغة وان كانت وسيلة للتعبير عن الفكر، فهي تمثل الفكر كله (شمس الدين، ١٤٢١هـ). وامرنا الله سبحانه تعالى بالتبصر في أنفسنا وبالتدبر في خلق الرحمن؛ فقال عز من قائل عليما ﴿ وفي أنفسكم أفلا تبصرون ﴾ (الذاريات: ٢١)، وقال أيضا: ﴿ ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم إن في ذلك لآيات للعالمين ﴾ (الروم: ٢٢).

إن لتعلم لغة ثانية إنجليزية كانت أو غيرها الكثير من المزايا الشخصية والفكرية والأكاديمية. فالشخص الذي يتحدث ويقرأ بأكثر من لغة يستطيع أن يتواصل مع كثير من الناس، ويقرأ عن الثقافات المختلفة، ويستفيد أكثر من غيره عند سفره إلى بلدان أجنبية. على سبيل المثال، أوضحت بعض الدراسات أن الأشخاص الذين لديهم كفاءة لغوية في أكثر من لغة (bilinguals) يتفوقون على من يتحدث بلغة واحدة فقط (monolinguals) في اختبارات الذكاء (Bruck, Lambert, and Tucker, 1974; Hakuta, 1986; Weatherford, 1986). ودراسات أخرى أوضحت أن من درس لغة ثانية لعدة سنوات استطاع أن يحقق درجات أعلى من الذي لم يدرس لغة ثانية وذلك في اختبار الاستعداد المدرسي ((The Scholastic Aptitude Test (SAT) الذي يمثل أحد اختبارات القبول للجامعات الأمريكية (Cooper, 1987; College entrance Examination Board, 1992).

بجانب الاهتمام العلمي، نجد أن هناك اهتمام إعلامي كبير محليا ودوليا بالنسبة لتعلم اللغة الثانية وتعليمها. فمثلا نجد أن مجلة نيوزويك (Newsweek) خصصت طبعة تناقش أهمية بدء تعلم الطفل للغة الثانية وخصوصا في سنواته الثلاث الأولى من عمره (Lach, 1997). وفي مقال في مجلة التايم (Time) أكد ناش (Nash, 1997) على أن اللغات

الأجنبية يجب أن تدرس للأطفال في وقت مبكر جدا ، وذلك للفوائد الجمة المترتبة على ذلك ومن أهمها التحصيل اللغوي الرفيع في اللغة الثانية.

بالنسبة للأعلام المحلي، نجد أن هذا الموضوع اللغوي حظي باهتمام كبير جدا من المختصين والأباء وغيرهم على هيئة ندوات ومقالات صحفية في مجلات و جرائد سعودية عديدة مثل مجلة المبتعث ومجلة اليمامة وجريدة الرياض وجريدة الجزيرة وجريدة عكاظ وجريدة الشرق الأوسط وجريدة المدينة وجريدة البلاد . وبدأت هذه التحقيقات والمقالات الصحفية بالظهور المكثف من عام ١٤٠٣هـ واستمرت إلى عام ١٤٢١هـ). تاريخ كتابة هذا البحث (١٤٢١هـ).

فنجد أن معظم الكتاب يجمعون على أن هناك ضعف عام لدى مستوى الطلاب السعوديين والطالبات السعوديات في اللغة الإنجليزية. فنجد من يقول أن سبب هذا الضعف الطالب نفسه ويشمل ذلك الاستعداد العقلي والنفسي للطالب ؛ وهناك من يقول أن المعلم هو السبب؛ والبعض يقول أن الخلل مصدره من المناهج الدراسية؛ والبعض الآخر يعزو الضعف إلى البيئة التعليمية (والتي يقصد بها الفصل الدراسي وما به من كثافة عديدة للطلاب)، والمدرسة وتجهيزاتها، والمنزل، والشارع (سرور، ١٩٨١م؛ سرور، ١٩٩٠م؛ الناصر، ١٩٩٩م).

وهناك من يقول أن السبب في الضعف يعود إلى تأخر تدريس اللغة الإنجليزية (حيث أنها تدرس ابتداء من المرحلة المتوسطة) وقلة عدد ساعات تدريس تلك اللغة في الأسبوع. فنجد أن الكثير يقترح البدء بتدريس الإنجليزية من المرحلة الابتدائية كحل لمشكلة الطلاب في هذه اللغة (مثلا جريدة الرياض، ١٤٠٤هـ)؛ ولكن اختلفوا في الصف الذي يبدأون منه، فالبعض يقول بتدريس الإنجليزية ابتداء من الصف الأول الابتدائي، والبعض الآخر يقول بتدريسها ابتداء من الصف الرابع الابتدائي؛ (والسبب في هذا الاختلاف يعود إلى مسألة الخوف من تأثير تعلم الإنجليزية على تعلم العربية).

وهذا التوجه يتفق مع نتائج الدراسة التي قام بها راضي سرور (١٩٨١)؛ حيث وجد أن ٤٨٤ طالبا (في السنة الثالثة الثانوية) من أصل ٦٥٦ ، و٥٨ مدرسا من أصل ٧٣ ، و٢٠ موظفا إداريا من أصل ٣٦ يرغبون بشدة البدء بتدريس اللغة الإنجليزية من المرحلة الابتدائية، مقابل ٥٣ طالب، و٩ مدرسين، و٧ إداريين لا يرغبون في ذلك. (والعدد المتبقي من المشاركين في الدراسة يرغبون بالبدء بتدريس اللغة مبكرا بدرجة منخفضة).

إن المتتبع للمستوى العام للطلاب السعوديين في اللغة الإنجليزية لا بد وأن يصفه بالضعيف. فمن خلال مثلا نتائج اختبارات تحديد المستوى (من عام ١٤١٧هـ حتى تاريخ هذا البحث) للطلاب المتخرجين من الثانوية العامة أو ما يعادلها الذين يتقدمون للدراسة في قسم اللغة الإنجليزية (جامعة الإمام بالرياض) نجد أن تقريبا ١٪ فقط من الطلاب استطاع الانخراط في المستوى الأول مباشرة، وباقي الطلاب إما أنهم لا يقبلون بتاتا بسبب تدني مستواهم في اللغة الإنجليزية وإما أنهم يحتاجون إلى دورة مكثفة تصل إلى سنة لكي يلتحقون بالمستوى الأول؛ ونجد أن عدد كبير ممن أعطوا الفرصة للالتحاق بالدورة المكثفة لم يتمكنوا من اجتيازها.

وفي محاولة لتقصي الأسباب الكامنة وراء ظاهرة الضعف العام في اللغة الإنجليزية، لابد وأن نتطرق لأركان العملية التعليمية وهي المعلم والمتعلم والمنهج والبيئة والأنظمة التعليمية. فما من شك أننا بحاجة إلى دراسات تبحث في كل ركن من الأركان العملية التعليمية لكي نصل إلى نتائج مرضية لمحاولة الكشف عن أسباب الضعف والوصول إلى الحلول المناسبة. فنجد أن هناك بعض الدراسات التي بدورها جعلت مدار بحثها إحدى أو بعض الأركان السابقة الذكر. فهناك من تطرق إلى أن عدم ملائمة الكتب المستخدمة في تعليم الإنجليزية وطرائق التدريس، وعدم استخدام الوسائل السمعية والبصرية، وضعف المعلم من الأسباب الرئيسة في ضعف طلاب

المرحلتين المتوسطة والثانوية في مادة اللغة الإنجليزية (مثلاً أنظر إلى دراسة علي حمزة أبو غرارة، ١٩٨٦م؛ راضي السرور، ١٩٩٠).

وفي محاولة لحل مشكلة الضعف لدى الطلاب في اللغة الإنجليزية، وفي العام الدراسي الحالي ١٤٢١/١٤٢٢هـ بدأت وكالة الحرس الوطني للشؤون الثقافية والتعليمية برنامجاً لتدريس اللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة الابتدائية في مدارس الحرس الوطني (جريدة الرياض، ١٤٢١هـ). وقد تم تطبيق هذه التجربة على الصف الرابع الابتدائي تمهيداً لتطبيقها على بقية صفوف المرحلة الابتدائية. ويقول الخبر أنه قد تم تجهيز كافة الوسائل الكفيلة لإنجاح هذه التجربة من فصول ومعلمين ومناهج.

وبعد الحديث المتداول عن مستوى الطلاب المتدني في اللغة الإنجليزية، كان لا بد من إجراء دراسة علمية لتلمس أداء الطلاب في هذه اللغة، ومحاولة تحديد المشكلة وتقديم التوصيات المناسبة لكي تساهم في رفع الكفاءة اللغوية للطلاب السعوديين.

:

هناك أسئلة ملحة في ميدان البحث الثنائي اللغوي والتي تخص تعلم وتعليم اللغة الثانية مثل اللغة الإنجليزية؛ فمن أهم الأسئلة التي أثارت الكثير من الجدل مايلي: متى نبدأ بتدريس اللغة الثانية؟ فهل نبدأ بذلك في المرحلة العمرية المبكرة (الابتدائية)، أم المرحلة العمرية المتوسطة (المتوسطة)، أم المرحلة العمرية المتقدمة (الثانوية)؟ هل يترتب على البدء في مرحلة دراسية محددة نتائج تحصيلية أفضل أو العكس؟ ما علاقة ذلك بالمدة الزمنية المحددة لتعلم اللغة الثانية؟ هل كلما زادت سنوات الدراسة للغة ما زادت فرص الإتقان لتلك اللغة؟ هل هناك تأثير على اللغة الأم من تعلم اللغة الثانية؟ وهل هناك فرق في هذا الخصوص بين من تعلم اللغة الثانية في بيئتها (مثل تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية English as a Second Language)، ومن تعلم اللغة الثانية في غير بيئتها (مثل تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية English as a Foreign Language).

---

على ما سبق من أسئلة نجد أن هناك الكثير من الدراسات التي يمكن أن نستعرض بعضها وهي بدورها تمثل غيرها من دراسات مماثلة.

بالرغم من استطاعة كثير من الناس تعلم لغة ثانية في مراحل عمرية مختلفة، إلا أن هناك دراسات عدة توضح أن تعلم اللغة الثانية قبل مرحلة البلوغ تساعد على تحصيل لغوي أفضل يماثل ما يحصل عليه أهل اللغة وخصوصا بالنسبة لمهارة النطق (Abuhamdia, 1987). وهناك العديد من الباحثين وجدوا أن لدى الأطفال قدرة ذاتية على اكتساب قواعد أي لغة، وان هذه القدرة تقل عند بلوغ سن الرشد؛ فلذا كلما بدء التلميذ بتعلم اللغة الثانية مبكرا كلما أتقنها (Curtiss, 1995; Johnson and Newport, 1989).

بالمقابل نجد أن هناك دراسات أخرى أوضحت نتائجها أنه بالرغم من أن الأطفال يكتسبون مهارة النطق بسهولة، إلا أن الكبار يفوقونهم بالنسبة لتعلم المفردات والقواعد (مثل Swain & Lapkin 1989).

ولكن هذا مالا تتفق معه الدراسة التحليلية التي قامت بها أنتونيني -بوسكن (Antonini-Boscan, 1988) في الفروق بين الفرضيات في مجال تعلم اللغة الثانية ومجال علم نفس النمو فيما يتعلق بالقدرات الذهنية للطفل. وجدت الباحثة أنه في الوقت الذي يعتقد بعض الباحثين في مجال تعلم اللغة الثانية أن الطفل غير قادر على التحليل اللغوي والتعميم المجرد ولديه أيضا قصور في إدراك الظواهر المرتبطة باللغة مثل الدلالات الاجتماعية، نجد أن كثير من النتائج في حقل علم النفس النمو أوضحت أن ما سبق ذكره يعد بخسا في تقدير قدرات الطفل الذهنية والعقلية. وأضافت أنتونيني -بوسكن أن هناك دراسة بحثت في عملية تعلم الطفل للغة ثانية في بيئة اللغة الأم، حيث تم التعلم في إطار بيئة مدرسية رسمية وفي فصول دراسية. وبعد مقارنة

---

نتائج أداء الأطفال مع نتائج أداء الكبار -الذين تعلموا اللغة الثانية في بيئة مشابهة لبيئة الأطفال - أتضح أن الأطفال -مثل الكبار - قادرين على استنباط وتطبيق قواعد اللغة الثانية.

وهذا ما يؤكده سنغلتون (Singleton, 1989) بعد دراسة وافية لعدة بحوث؛ حيث وجد أن الكبار ليسوا أكثر قدرة من الأطفال على تعلم اللغة الثانية/الأجنبية ولا العكس (وهو أن الأطفال ليسوا أكثر قدرة من الكبار على تعلم اللغة الثانية/الأجنبية). ولكن يضيف سنغلتون أن هناك عدة دراسات تؤكد على أن من درس اللغة الثانية (وليس الأجنبية) ابتداء من مرحلة الطفولة سيكون معدل الكفاءة اللغوية لديه أعلى من الكبار على المدى البعيد.

وتشير دراسات أخرى (Curtain & Pesola, 1994; Hatch, 1983; Genesee, 1978) أنه كلما زادت سنوات دراسة لغة ثانية ما ، كلما زادت فرص إتقان تلك اللغة (Length of exposure). ولذلك نستطيع أن نقول أن من بدأ بتعلم لغة ثانية في المرحلة الابتدائية سيكون حظوظه في تعلم تلك اللغة أفضل ممن بدء بتعلمها متأخرا، وذلك بسبب زيادة فرص التطبيق والممارسة.

وهذا يقودنا إلى التعرف على البرامج المختلفة في تدريس اللغة الثانية/الأجنبية في المرحلة الابتدائية وهي (علما أن البرنامج الثاني هو المعمول به أيضا في المدارس المتوسطة والثانوية بالمملكة):

١. برنامج الدمج اللغوي المكثف ( Language Immersion Program (LIP). هناك برنامج دمج كلي يقوم بتدريس الطلاب كل المواد باللغة الثانية؛ وهناك برنامج دمج جزئي حيث تدرس بعض المواد باللغة الأولى والبعض الآخر باللغة الثانية. فمثلا يدرس الطالب العلوم والرياضيات باللغة الإنجليزية في الصباح، وفي المساء يدرس

---

الطالب اللغة الأم والدين والعلوم الاجتماعية باللغة العربية. في كلتا الحالتين اللغة الثانية هي وسيلة لتدريس محتوى المواد بدلا من تدريسها كمادة منفصلة.

٢. برنامج اللغة الأجنبية في المدارس الابتدائية ( Foreign Language Program ).  
(FLES) in Elementary Schools هذا البرنامج أكثر شيوعا من البرنامج السابق.  
في هذا البرنامج تدرس اللغة الأجنبية كمادة منفصلة بالضبط كما تدرس مادة الجغرافيا مثلا. وتدرس هذه المادة ثلاث إلى خمس مرات في الأسبوع.

٣. برنامج اللغة الأجنبية التمهيدي ( Foreign Language Exploratory Program )  
(FLEX)). يعتبر هذا البرنامج كأساس للتعلم فيما بعد. فيعطى الطالب مواضيع عامة عن ثقافة ولغة أجنبية كمادة تمهيدية ليس الهدف منها تحقيق الكفاءة اللغوية المطلوبة في اللغة الأخرى.

يظن بعض الباحثين والآباء وغيرهم أن تعلم لغة ثانية في الصغر يؤثر على إتقان اللغة الأم سواء أكان ذلك في القراءة أو غيرها من المهارات اللغوية (Jakobovits,1970). ولكن في واقع الأمر هناك دراسات عدة بينت أن ليس هناك تأثير من تعلم اللغة الثانية على اللغة الأولى، بل أن تعلمها يحسن من قدرة الطالب اللغوية في اللغة الأم، حتى ولو كان ذلك في برامج لغوية ذات الدمج الكلي (LIP) (Swain & Lapkin,1982). مثال على ذلك دراسة قامت بتحليل نتائج اختبار تحصيلي للغة الأم لمجموعتين من طلاب المرحلة الابتدائية في مدينة فيرفاكس بولاية فرجينيا (أمريكا). المجموعة التي أمضت خمس سنوات في برنامج "الدمج اللغوي المكثف" استطاعت أن تحقق مثل أو أفضل من المجموعة الأخرى التي لم تشترك في هذا البرنامج. واستمر طلاب الدمج اللغوي المكثف بتميزهم الأكاديمي طيلة مدة دراستهم ( Thomas, Collier, & Abbot, 1993).

---



في بعض الدول العربية مثل مصر والأردن يدرس الطلاب اللغة الإنجليزية ابتداء من المرحلة الابتدائية (FLES). وفي بعض الدارسات التي فحصت مستوى الطلاب في اللغتين العربية والإنجليزية، لم يكن هناك أدنى تأثير من اللغة الأجنبية على اللغة العربية؛ بل نجد أن أنهم أكثر تفوقا في اللغة العربية. فمثلا أوضحت دراسة لتحليل وتقويم القراءة والاستيعاب لتلاميذ المرحلة الابتدائية في اللغتين العربية والإنجليزية (إبراهيم حتاملة وضرار جرادات وخالد العمري، ١٩٨٦م) أن أداء الطلاب في القراءة باللغة العربية أفضل منه في اللغة الإنجليزية. وفي دراسة أخرى لإبراهيم حتاملة وضرار جرادات (١٩٨٦) نجد أن نتائج تلك الدراسة أوضحت أن تعليم اللغة الإنجليزية ابتداء من الصف الأول الابتدائي لا يعيق تعلم اللغة العربية أو الموضوعات الدراسية الأخرى كما يعتقد الكثيرون. فقد تأكد الباحثان من أن إدخال مادة اللغة الإنجليزية لا يعيق تعلم طلاب المرحلة الابتدائية في اللغة العربية والحساب وذلك عن طريق استخدام أنموذج لتقدير نمو تعلم الطلاب على مدى أربع سنوات دراسية كاملة. بل أن متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة تعلم التلاميذ بينت أن الطلاب أكثر تفوقا في اللغة العربية منها في اللغة الإنجليزية.

بل نجد أن هناك نتائج لبحوث في تعلم اللغة الأولى واللغة الثانية أوضحت أن اللذين يتعلمون لغة ثانية يكونون أسرع كثيرا من الناطقين بها في تعلم بعض استعمالاتها؛ فمثلا قد وجد أن من يتعلم لغة ثانية يستعمل العبارات المكونة من كلمة أو كلمتين لفترة قصيرة جدا لا تتجاوز الشهر الثالث من تعرضه للغة الأجنبية، وينتقل بعدها إلى استعمال الكبار التي تؤدي أغراضا كثيرة. وهذا بسبب أن من يتعلم لغة ثانية يكون في مرحلة نمو معرفي متقدمة عن تلك التي يمر بها الطفل عند تعلمه للغة الأولى (Singleton, 1989).

السؤال هو كيف نوفق بين النتائج المتناقضة في مسألة التعليم المبكر للغة الثانية؟ أوضح كمينس (Cummins, 1984) أن معظم الدراسات التي قالت أن هناك تأثير على اللغة الأم من اللغة الثانية هي في الواقع دراسات ركزت على فئة من الطلاب المهاجرين أو الأقليات. فنجد أن اللغة الأم لهؤلاء الطلاب كانت تستبدل باللغة السائدة؛ وهذا كان السبب الرئيس في التأثير. وقال كمينس أن هذا الحالة من التعلم تدعى الثنائية اللغوية الطارحة (Subtractive bilingualism) وهي التي تسود بين أطفال يتهدد لغتهم الأم الاندثار بسبب سيطرة لغة الأغلبية عليها. ويقابل هذه الحالة ما يسمى بالثنائية اللغوية الجامعة (Additive bilingualism) التي تسود بين أطفال تتمتع لغتهم الأم بنصيب وافر وكبير من التفوق والرسوخ. ومعظم الدراسات التي أظهرت العوامل الإيجابية من الثنائية اللغوية المبكرة هي في الواقع دراسات تمت في البيئة الجامعة.

يقول عيد الشمري (١٩٨٩) في بحثه أن هناك اتجاهان بالنسبة لموضوع تدريس اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية، الأول يقترح تدريس الإنجليزية في المرحلة الابتدائية، والثاني يقترح إلغاء تدريس الإنجليزية في مدارس المملكة وإنشاء مؤسسة وطنية للتعريب والترجمة التي من أهم أهدافها التمكين من تعريب التعليم الجامعي في الحقول العلمية والتقنية. وقد اقترح الشمري أجوبة للأسئلة التالية: (١) لمن تدرس اللغة الإنجليزية في المملكة؟ (٢) وإذا حددت الفئات التي تحتاج إلى اللغة الإنجليزية فما الوقت المناسب لتدريسها؟ (٣) وما أنفع الطرق والأساليب لتدريس هذه اللغة؟ بالنسبة لسؤال الأول، فيقول الباحث "أن اللغة الإنجليزية تعتبر أساسية لجميع الطلبة الذين يجتازون المرحلة الثانوية في القسم العلمي ويواصلون تعليمهم العالي في الكليات العلمية لأن لغة التدريس فيها هي الإنجليزية. أما الطلاب في القسم الأدبي فاللغة الإنجليزية أقل أهمية بالنسبة لهم وذلك لأنهم يستطيعون مواصلة تعليمهم الجامعي باللغة العربية." وهذا تفسير غير مقبول حيث أن اللغة الإنجليزية مهمة بالنسبة للطلاب في القسم الأدبي

كما هي في القسم العلمي. فمثلا تخصص اللغة الإنجليزية في الجامعات يقبل الطلاب من القسمين.

وفي الإجابة على السؤال الثاني، يقول الشمري أن التوقيت المناسب لتدريس الإنجليزية يتحدد عندما يدرك الطالب أهمية اللغة الإنجليزية لمستقبله العلمي أو العملي ويتحقق هذا الإدراك غالبا في المرحلة الثانوية. وهذا الأمر لا يمكن الجزم به حيث أنه موضوع نسبي يختلف من طالب إلى آخر.

وأما فيما يخص الإجابة على السؤال الثالث، فيقدم الشمري جملة من المقترحات من أهمها تكثيف تدريس الإنجليزية في المرحلة الثانوية بحيث تكون ثمان حصص أسبوعيا لمدة ثلاث سنوات بدلا من الوضع الحالي وهو أربع حصص أسبوعيا لمدة ست سنوات.

ويؤكد الشمري (أمين الأسرة الوطنية للغة الإنجليزية في وزارة المعارف آنذاك) ما ذهب إليه آنفا في حوار صحفي نشر في جريدة الجزيرة عام ١٤١٦هـ (١٩٩٥م)؛ فيقول أن بدء تدريس الإنجليزية في المرحلة الابتدائية سيزاحم مناهج الدين واللغة العربية وسيربك الحصيلة الثقافية للطالب. وأن الحل الأمثل يتمثل في بدء تدريس الإنجليزية في المرحلة الثانوية مع تكثيف لعدد ساعات تدريسها.

وبدراسة وثيقة الصلة بهذا البحث، قام عبد الرحمن العبدان (١٩٩١) ببحث عملي لتقييم ومناقشة مقترح تدريس الإنجليزية في المدارس الابتدائية السعودية الحكومية. شملت عينة الدراسة ١٦٠ طالب سعودي وغير سعودي يدرسون في السنة الثالثة المتوسطة، تم اختيارهم عشوائيا من خمس مدارس حكومية (وعددهم ٨٠ طالبا: ٤٠ سعوديا و ٤٠ غير سعودي) وخمس مدارس خاصة (وعددهم ٨٠ طالبا: ٤٠ سعوديا و ٤٠ غير سعودي) في مدينة الرياض. ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث باختبار تحصيلي للطلاب في الفصل الأول من العام الدراسي ١٩٨٧/١٩٨٨ م. وكان الاختبار

يهدف لقياس تحصيل اللغة الإنجليزية لدى المبتدئين في القراءة والقواعد والكتابة والمفردات. وأوضحت نتائج الدراسة أن طلاب المدارس الخاصة الذين درسوا الإنجليزية في المرحلة الابتدائية حققوا درجات أفضل (متوسط الدرجات ٣٥,٥٦ من ٥١) من طلاب المدارس الحكومية (متوسط الدرجات ٢٦,٤٣ من ٥١) الذين لم يتسنى لهم دراسة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية. وقد تحصل الطلاب الغير سعوديون على درجات أفضل من الطلاب الغير سعوديين بشكل عام سواء كان ذلك في المدارس الخاصة أو الحكومية.

وقد أوضح العبدان أنه إذا تم اقتراح تدريس الإنجليزية في المرحلة الابتدائية فأن ذلك ينبع من أهمية زيادة الوقت الذي ينبغي أن يدرس فيه الطالب اللغة الأجنبية. كما أشار إلى دراستين تفيدان أن تدريس اللغة الأجنبية في المرحلة الابتدائية ليس له أي تأثير سلبي على اكتساب اللغة العربية الأم. بل أن الأطفال الذين تعلموا اللغة الثانية حصلوا على درجات أفضل في اختبارات اللغة الأم من أقرانهم الذين لم يدرسوا اللغة الثانية (ص ٢٦٣).

وفي دراسة استطلاعية وصفية حديثة، قام سعد الناصر (١٩٩٩) بعرض وصف شامل وتحليل مفصل عن تدريس الإنجليزية في المدارس الابتدائية الأهلية في مدينة الرياض. وكان الهدف من ذلك دراسة تجربة المدارس الأهلية والاستفادة منها والخروج بأجوبة لأسئلة من أهمها الآتي: (١) هل من الضروري أن تقوم بتدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية؟ (٢) إذا كان الإجابة بنعم على السؤال السابق، هل سيكون هناك أي تأثير سلبي من تعلم الإنجليزية على الفرد من ناحية اللغة العربية والدين والقيم الثقافية والاجتماعية في هذه المرحلة العمرية المبكرة؟ وبعد دراسة وصفية مستفيضة، خلص الباحث إلى نتائج من أهمها الآتي: (١) مستوى الدافع لدى الطلاب لتعلم الإنجليزية منخفض بسبب أن مادة اللغة الإنجليزية مجرد نشاط

إضافة لا نجاح فيه ولا رسوب؛ (٢) تدريس اللغة الإنجليزية في المدارس (التي تم تضمينها في الدراسة) يتم بطريقة عشوائية بحيث لا تعتمد على طرق تدريس علمية وحديثة؛ (٣) الكتب المستخدمة في المدارس لا تتوافق مع بيئتنا الإسلامية والثقافية. وقام الباحث بسرد عدة توصيات من أهمها: (١) دمج اللغة الإنجليزية في المنهج الدراسي الحكومي للمرحلة الابتدائية، ويفضل أن يبدأ بتدريس الإنجليزية من الصف الثالث أو الصف الرابع الابتدائي على الأكثر؛ بشرط أن يتوافق هذا التدريس مع المتطلبات الدينية واللغوية والثقافية والاجتماعية لبيئتنا السعودية؛ (٢) معاملة اللغة الإنجليزية كمادة أساسية من ناحية الرسوب والنجاح.

:

أن أهمية هذا البحث تتبع من أمور منها: (١) أهمية تدريس اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية وبالتالي أهمية بلوغ النتائج المرجوة من تدريس تلك اللغة. (٢) المساهمة في معرفة مستوى أداء الطلاب السعوديين في المرحلتين المتوسطة والثانوية في اللغة الإنجليزية. (٣) المقارنة بين أداء الطلاب في المدارس الحكومية مع أداء أقرانهم في المدارس الأهلية والتعرف على أسباب الاختلاف بينهم. (٤) المساهمة في تقديم بعض الحلول والمقترحات لتطوير مستوى الطلاب في اللغة الإنجليزية.

:

تستهدف الدراسة ما يلي:

- أولاً: التعرف على مستوى الطلاب السعوديين في اللغة الإنجليزية في المرحلتين المتوسطة والثانوية الحكومية والأهلية.
- ثانياً: التعرف على مدى تطور مستوى الطلاب السعوديين في اللغة الإنجليزية عبر المرحلتين المتوسطة والثانوية الحكومية والأهلية.
- ثالثاً: تحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة اللغوية في اللغة الإنجليزية بين طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية الحكومية والأهلية.
- رابعاً: تبيان بعض أسباب الفروق في الكفاءة اللغوية في اللغة الإنجليزية بين طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية الحكومية والأهلية.
- خامساً: تقديم بعض المقترحات التي من شأنها أن تساعد على رفع مستوى القدرة اللغوية للطلاب في اللغة الإنجليزية.

وعلى ضوء ذلك تتحدد أسئلة الدراسة وفرضياتها على النحو التالي:

:

- س١: ما مستوى الطلاب السعوديين في اللغة الإنجليزية في المرحلتين المتوسطة والثانوية الحكومية والأهلية؟
- س٢: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة اللغوية في اللغة الإنجليزية بين طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية الحكومية والأهلية؟
- س٣: إذا كانت الإجابة بنعم على س٢ ، فما سبب ذلك؟ هل الفروق لصالح من درس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية؟
- س٤: ما مدى تطور مستوى الطلاب في اللغة الإنجليزية عبر المرحلتين المتوسطة والثانوية الحكومية والأهلية؟

س٥: هل تساهم العوامل التالية في رفع القدرة اللغوية في اللغة الإنجليزية لدى الطلاب:

- أ - استخدام اللغة خارج نطاق المدرسة.
- ب - مشاهدة واستماع برامج باللغة الإنجليزية
- ت - النظرة الإيجابية تجاه اللغة لدى الطلاب.

س٦: هل لدى الطلاب الرغبة في البدء بتدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية؟

س٧: ما التوصيات المناسبة لرفع مستوى الطلاب في اللغة الإنجليزية؟

.

أن فرضيات هذه الدراسة غير موجهة؛ وتم وضع مستوى الدلالة عند (٠,٠٥):

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة اللغوية في اللغة الإنجليزية بين طلاب المرحلة المتوسطة الأهلية وطلاب المرحلة المتوسطة الحكومية.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة اللغوية في اللغة الإنجليزية بين طلاب المرحلة المتوسطة الأهلية وطلاب المرحلة الثانوية الحكومية.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة اللغوية في اللغة الإنجليزية بين طلاب المرحلة المتوسطة الأهلية وطلاب المرحلة الثانوية الأهلية.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة اللغوية في اللغة الإنجليزية بين طلاب المرحلة المتوسطة الحكومية وطلاب المرحلة الثانوية الحكومية.
٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة اللغوية في اللغة الإنجليزية بين طلاب المرحلة الثانوية الأهلية وطلاب المرحلة الثانوية الحكومية.
٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة اللغوية في اللغة الإنجليزية بين طلاب المرحلة المتوسطة الحكومية وطلاب المرحلة الثانوية الأهلية.
٧. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين قدرة الطلاب في القواعد وقدرتهم في القراءة والمفردات.

٨. لا يوجد تأثير دال إحصائياً لاستخدام اللغة الإنجليزية خارج نطاق المدرسة على الدرجة الكلية للقدرة اللغوية في اللغة الإنجليزية.
٩. لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمشاهدة برامج باللغة الإنجليزية على الدرجة الكلية للقدرة اللغوية في اللغة الإنجليزية.
١٠. لا يوجد تأثير دال إحصائياً للربحية في البدء بتدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية على الدرجة الكلية للقدرة اللغوية في اللغة الإنجليزية.
١١. لا يوجد تأثير دال إحصائياً للربحية في حذف مقرر اللغة الإنجليزية من المدارس على الدرجة الكلية للقدرة اللغوية في اللغة الإنجليزية.

:

١. تحدد الدراسة زمنياً بأنها عملت في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤١٩/١٤٢٠هـ.
٢. تحدد الدراسة مكانياً بأنها تطبق على عينة من المجتمع الأصلي للدراسة، ويشمل ذلك الطلاب السعوديون الذين يدرسون في السنة الثالثة المتوسطة والثالثة الثانوية في المدارس الحكومية والأهلية في مدينة الرياض.
٣. تحدد الدراسة موضوعياً بأنها تركز على فحص القدرة اللغوية في القواعد والقراءة والمفردات في اللغة الإنجليزية لعينة الدراسة لمعرفة واقعها وسبل تطويرها.

:

قبل البدء بهذه الدراسة، طلب الباحث من رئيس قسم اللغات والترجمة (بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية) توجيه خطاب إلى عميد كلية اللغة العربية ليقوم بدوره بتوجيه خطاب إلى وكيل الجامعة بغرض السماح للباحث بإجراء الدراسة ومخاطبة وزارة المعارف لكي يتم تسهيل مهمة الباحث. وفعلاً كل مسؤول قام بدوره



مشكوراً؛ وجاءت إفادة وكيل الجامعة بموافقة معالي مدير الجامعة على إجراء الدراسة. بعد ذلك تم مخاطبة وزارة المعارف الذي قامت مشكورة بتوجيه خطاب إلى مدراء المدارس بمنطقة الرياض يتضمن تسهيل مهمة الباحث.

: :

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على منهج الإسناد الترافقي الوصفي (-Cross sectional study)، وهو منهج يقوم على جمع معلومات عن مجموعات من الطلاب في مستويات دراسية مختلفة في فترة زمنية محددة بغرض فحص مستوى الطلاب وتطوره باستخدام استبانة واختبار (أداة الدراسة) للقدرة اللغوية في اللغة الإنجليزية.

تتكون أداة هذه الدراسة من قسمين: القسم الأول يتناول أسئلة شخصية عن الطالب من ناحية اسم المدرسة والعمر والجنسية، ويتبع ذلك ست أسئلة عن دراسة وتدریس اللغة الإنجليزية (أنظر إلى الملحق). أما القسم الثاني فيحوي اختبار القدرة اللغوية وهو "قياس معرفة تراكمية تطورت لدى الفرد خلال سنوات عمره." وهذا يختلف عن الاختبار التحصيلي الذي يحاول قياس موضوعات حديثة التعلم نسبياً (الدوغان، ١٤١٩:ص ٧٩). وهذا الاختبار جزء من أحد اختبارات جامعة كامبردج (University of Cambridge: Elementary Level Examination)، والذي يمثل المستوى الأول (المبتدئ) من سلسلة خمس مستويات في اختبار اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. وقد تم تبني هذا الاختبار من مؤسسة تعليمية مرموقة لكي تكون درجة الثقة بالاختبار من ناحية الصدق والثبات وبالتالي بالنتائج كبيرة جداً. وقد تم التركيز على القواعد والقراءة والمفردات؛ أما بالنسبة للكتابة والاستماع والمحادثة فلم يتم إدراجهم في الاختبار حيث سيكونون مادة لبحوث مستقبلية إن شاء الله. إضافة إلى ذلك يتطلب اختبار المهارات مجتمعة إلى دعم مادي وإلى مساعدين وفتيين، وهذا ما لم يتوافر للباحث.

يتكون الاختبار من أربع أسئلة، ويبدأ كل سؤال بمثال محلول؛ خصصا السؤالان الأول والثاني لاختبار القراءة والمفردات؛ بينما تم تخصيص السؤالان الثالث والرابع لاختبار القواعد: (١) السؤال الأول: عبارة عن قطعة قصيرة وعليها ثلاث أسئلة استيعابية؛ مثال على ذلك (How old is Harry?). وقد تضمنت القطعة كلمات سهلة استخدمت في ست جمل بسيطة ومركبة في الزمن الماضي البسيط والمضارع البسيط والمستمر. وكان موضوع القطعة عن تلميذ ومدرسته. (٢) السؤال الثاني: عبارة عن قطعة مكونة من ثمان جمل في الزمن الماضي والمضارع البسيط؛ وهناك ست كلمات اسمية مفقودة في هذه القطعة مع صورة فوق الفراغ دالة على الكلمة المفقودة (مثلا صورة سرير تدل على أن الكلمة المفقودة هي "سرير") مثال على ذلك ( Sally looked ..... under her mother's )، والمطلوب كتابة الكلمة المفقودة في الفراغ؛ بالإضافة إلى ذلك هناك فقرة أخيرة تتعلق باختيار عنوان للقطعة من ثلاث عناوين مقترحة. (٣) السؤال الثالث: عبارة عن ست فقرات في الزمن الماضي البسيط والمضارع البسيط والمستمر، تحوي كل فقرة على محادثة قصيرة مكونة من سؤال وثلاث أجوبة، والمطلوب اختيار أحد الأجوبة الثلاثة. مثال على ذلك ( Richard: Hello Daisy. Daisy: ) (٤) السؤال الرابع: عبارة عن قطعة تتحدث عن شجرة جوز الهند، مكونة من سبع جمل (في الزمن المضارع البسيط) مع خمس كلمات مفقودة من خمس جمل. وقد تم إعطاء ثلاث خيارات أمام كل فراغ، والمطلوب تعبئة الفراغ إما بحرف جر أو فعل مساعد أو ضمير أو حال. مثال على ذلك (Coconuts grow ..... hot, wet countries.).

وقبل أن تطبق هذه الأداة على عينة الدراسة، فقد تم تطبيقها على بعض طلاب السنة الثالثة المتوسطة والثالثة الثانوية في بعض المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية منها والأهلية (وعددها أربع مدارس) وذلك للتأكد من مناسبة الأداة للطلاب من حيث

( ) - - ( )

المحتوى والمستوى والزمن. وقد أوضحت النتائج الأولية بأن الاختبار مناسب من جميع النواحي. كما أفاد بعض مدرسي اللغة الإنجليزية من أن أداة الاختبار مناسبة تماما للطلاب.

:

يتشكل مجتمع الدراسة من كل الطلاب السعوديين المسجلين في السنة الثالثة المتوسطة والثالثة الثانوية في المدارس الحكومية (التابعة لوزارة المعارف) والأهلية في مدينة الرياض. أما بالنسبة لعينة الدراسة، فقد شارك ٤٣٠ طالب يدرسون في مجمعين دراسيين، إحداهما حكومي والآخر أهلي، وكل منهما يضم المرحلتين المتوسطة والثانوية بالإضافة للمرحلة الابتدائية. وقد تم استبعاد الاستبانات التي كتبها غير السعوديين (وعددهم ٤٨)، أو تلك التي أخذ أصحابها دورات في اللغة الإنجليزية خارجية أو داخلية، أو تلك التي درس أصحابها في الخارج (في أمريكا مثلا) في مراحل تعليمية مختلفة (وعددهم ١٠٨)، أو تلك التي درس أصحابها اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية بالنسبة للطلاب الذين يدرسون في المدارس الحكومية (وعددهم ١١)، أو تلك الاستبانات التي لم تكن مكتملة (وعددها ٧٠). واستبعدت بعض الاستبانات لكي يكون عدد الطلاب متساوي في كل مرحلة تعليمية (وعددها ١٣). وبكذا يكون مجموع ما استبعد من الاستبانات هو ٢٥٠ استبانة. وأصبح العدد المتبقي هو ١٨٠ استبانة وهو العدد الذي تم اعتماده لهذه الدراسة. والجدول التالي يوضح توزيع أفراد الدراسة بالنسبة لنوع المدرسة ونوع المرحلة التعليمية:

( )

	( )		
	( )		

ويعد المجمعان الدراسيان من أفضل المجمعات الدراسية في منطقة الرياض من ناحية المباني المدرسية والتجهيزات الحديثة وكل ما تحتاج إليه العملية التعليمية. ويقعان المجمعان في مكانين من أفضل أحياء مدينة الرياض وفي الشمال منها. وهكذا تم ضمان أن هناك نوع من التشابه التعليمي والاجتماعي والاقتصادي بين الطلاب في المجمعين. كما أن السبب في اختيار مجمعين دراسيين بدلا من مدارس متوسطة وثانوية متفرقة هو لضمان التشابه أيضا في أمور عدة من ناحية الرؤية العلمية والإدارية الموحدة والتجهيزات والمباني والموقع الجغرافي وخلافه في كل مجمع دراسي.

وعند السؤال عن مستوى الطلاب في اللغة العربية (القواعد والإملاء)، أخبر الباحث بأن متوسط تقدير درجات الطلاب "جيد" في المجمع الحكومي، بينما متوسط تقدير درجات الطلاب "جيد جدا" في المجمع الأهلي.

:

استخدمت الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في تحليل بيانات الدراسة، وتم معالجة البيانات بالطرق الإحصائية التالية: التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين، واختبار شفة، واختبار "ت"، واختبار كا.

وقد تم تصحيح إجابات الطلاب على أساس القاعدة التالية:

- (١) إعطاء درجة لكل إجابة صحيحة. (٢) خصم درجة عن كل إجابة خاطئة. (٣) خصم درجة عن كل خطأين في الإملاء. والدرجة الكلية للاختبار هي ٢١ درجة (١١) درجة للقواعد و١٠ درجات للقراءة والمفردات).

( ) - - ( )

: :

جدول (٢) الإحصاء الوصفي (المتوسطات، والانحرافات المعيارية) لدى طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية بالتعليم الأهلي والحكومي

( = )	( = )	( = )	( = )		
'	'	'	'		
'	'	'	'		
'	'	'	'		
'	'	'	'		

جدول (٣) نتائج تحليل التباين One-way ANOVA عند دراسة الفروق بين طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية بالتعليم الأهلي والحكومي في القواعد والقراءة والمفردات والدرجة الكلية للكفاءة في اللغة الإنجليزية

'	'	'		'		
'	'	'		'		
'	'	'		'		

**ملاحظة:** لم يكن هناك أي فروق دالة إحصائية بين طلاب العلمي وطلاب الأدبي في الثانوية الحكومية والثانوية الأهلية، ولهذا السبب لم يضمن هذا المتغير في النتائج. وعدم وجود أي فروق ليس بمستغرب إذا عرفنا أن المنهج الدراسي موحد بين القسمين العلمي والأدبي، كما أن الهيئة التدريسية موحدة بين القسمين.

....

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية بالتعليم الأهلي والحكومي في كل من: القواعد والقراءة والمفردات والدرجة الكلية للكفاءة في اللغة الإنجليزية. ولبيان اتجاه هذه الفروق الدالة إحصائياً تم استخدام معادلة "شفية" Scheffe والجدول التالي يوضح نتائج استخدام معادلة شفية.

جدول (٤) نتائج معادلة شفية للمقارنات البعدية عند دراسة الفروق بين طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية بالتعليم الأهلي والحكومي في القواعد والقراءة والمفردات والدرجة الكلية للكفاءة في اللغة الإنجليزية

	( ) - ( )			
		( )	( )	
'	' -			
'	' -			
'	'			
'	' -			
'	' -			
'	'			
'	' -			
'	' -			
'	'			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات طلاب المرحلة المتوسطة الأهلية ومتوسطات طلاب المرحلة المتوسطة الحكومية في كل من: القواعد والقراءة والمفردات والدرجة الكلية للكفاءة في اللغة الإنجليزية لصالح طلاب المرحلة المتوسطة الأهلية في الحالات الثلاث.
  ٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات طلاب المرحلة المتوسطة الأهلية ومتوسطات طلاب المرحلة الثانوية الأهلية في كل من: القراءة والمفردات والدرجة الكلية للكفاءة في اللغة الإنجليزية لصالح طلاب المرحلة الثانوية الأهلية في الحالتين.
  ٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات طلاب المرحلة الثانوية الأهلية ومتوسطات طلاب المرحلة المتوسطة الحكومية في كل من: القواعد والقراءة والمفردات والدرجة الكلية للكفاءة في اللغة الإنجليزية لصالح طلاب المرحلة الثانوية الأهلية في الحالات الثلاث.
  ٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات طلاب المرحلة الثانوية الأهلية ومتوسطات طلاب المرحلة الثانوية الحكومية في كل من: القواعد والقراءة والمفردات والدرجة الكلية للكفاءة في اللغة الإنجليزية لصالح طلاب المرحلة الثانوية الأهلية في الحالات الثلاث.
- هذا يعني أن متوسطات المرحلة المتوسطة الأهلية (في القواعد والقراءة والمفردات والدرجة الكلية للكفاءة في اللغة الإنجليزية) أعلى بدلالة إحصائية من نظائرها لدى طلاب المرحلة المتوسطة الحكومية. الجدير بالذكر أن هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة العبدان (١٩٩١).

....

كما أن متوسطات المرحلة الثانوية الأهلية (في القواعد والقراءة والمفردات والدرجة الكلية للكفاءة في اللغة الإنجليزية) أعلى بدلالة إحصائية من نظائرها لدى طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية الحكومية.

جدول (٥) نتائج اختبار ت T-test عند دراسة الفروق بين الكفاءة في القواعد والكفاءة في القراءة والمفردات لدى طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية بالتعليم الأهلي

والحكومي

	'	'	'	'	'	( = )
'	'	'	'	'	'	( = )
'	'	'	'	'	'	( = )
'	'	'	'	'	'	( = )

\*

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي طلاب المرحلة المتوسطة الحكومية في القواعد والقراءة والمفردات لصالح متوسط القواعد.
٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي طلاب المرحلة الثانوية الأهلية في القواعد والقراءة والمفردات لصالح متوسط القراءة والمفردات.
٣. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي طلاب المرحلتين المتوسطة الأهلية والثانوية الحكومية في القواعد والقراءة والمفردات.



توضح هذه النتيجة مدى اختلاف طريقة التدريس في المجمعين الحكومي والأهلي؛ حيث يبدو أن التركيز متوازن بين القواعد والقراءة والمفردات في المرحلة المتوسطة الأهلية، ثم ينتقل لصالح القراءة والمفردات في المرحلة الثانوية الأهلية. في المقابل نجد أن التركيز يكون على القواعد في المرحلة المتوسطة الحكومية، ثم ينتقل إلى مرحلة التوازن بين القواعد والقراءة والمفردات في المرحلة الثانوية الحكومية. بالنسبة لأخطاء الطلاب الإملائية التي تخص القراءة والمفردات نجد ما يلي:

١. تم خصم درجة إلى درجتين من درجات ٢٣ طالب (٥٨ ٪) من الثانوية الحكومية.
٢. تم خصم درجة إلى درجتين من درجات ١٠ طلاب (٢٥ ٪) من الثانوية الأهلية.
٣. تم خصم درجة إلى درجتين من درجات ١٨ طالب (٣٦ ٪) من المتوسطة الحكومية.
٤. تم خصم درجة إلى درجتين من درجات ٣٠ طالب (٦٠ ٪) من المتوسطة الأهلية.

يتضح مما سبق أن هناك تطور ملحوظ في مستوى الطلاب في المدارس الحكومية بالنسبة للقواعد والقراءة والمفردات؛ بمعنى أن مستوى الطلاب في المرحلة الثانوية أفضل منه في المرحلة المتوسطة، وعليه نستطيع أن نقول أن مستوى الطلاب يرتفع مع تقدمهم في السلم التعليمي. أما من الناحية الإملائية، فلا يوجد أي تطور يذكر بل تراجع في المستوى. في المقابل نجد أن هناك تطور في مستوى طلاب المدارس الأهلية في كل شيء. كما نلاحظ أنه على المدى القصير والبعيد، طلاب المدارس الأهلية يصبحون أفضل من أقرانهم الذين يدرسون في المدارس الحكومية من جميع النواحي المدروسة.

إذا تسألنا عن السبب في هذا الاختلاف في المستوى نجد أن السبب الرئيس هو المدة الزمنية المتباينة لدراسة اللغة. حيث أن طلاب المدارس الأهلية سبق لهم أن درسوا اللغة من المرحلة الابتدائية بعكس طلاب المدارس الحكومية الذين بدؤوا من المرحلة المتوسطة؛ وبالتالي زيادة ست سنوات لصالح طلاب المجمع الأهلي. هل هناك أسباب

....

ممكنة أخرى لهذا الفرق في المستوى؟ بالطبع نعم؛ فمثلا يعزو بعض الباحثين هذا التفوق إلى تعلم اللغة الثانية في مرحلة عمرية مبكرة (Lach, 1997; Nash, 1997).

الجدير بالذكر أنه قد تم أخذ كافة الاحتياطات المهمة لضمان أن هناك تقارب كبير بين الطلاب في المجمعين (انظر إلى "مجتمع وعينة الدراسة")، لكي يتم التحكم في الأسباب الممكنة في الفروق اللغوية. والقسم التالي من الدراسة سيوضح أن هناك عوامل أخرى تساهم في تطور اللغة لدى الطلاب.

جدول (٦) نتائج اختبار كاي-سكوير عند دراسة الفروق بين تكرارات الاستجابة بـ نعم والاستجابة بـ لا على الأسئلة الموضحة بالجدول لدى طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية

بالتعليم الأهلي والحكومي

( = )	( = )	( = )		
				( )
				( )
				( )
				( )

( ) - - ( )

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاستجابة بـ نعم والاستجابة بـ لا على الأسئلة الثلاثة الأولى لدى طلاب التعليم الأهلي وطلاب التعليم الحكومي والعينة الكلية لصالح الاستجابة بنعم ، وذلك باستثناء التعليم الحكومي حيث الفرق بين تكرار نعم وتكرار لا على السؤال الأول كان غير دال إحصائياً. ونتيجة السؤال الثالث تتفق مع النتيجة التي توصل إليها سرور (١٩٨١).

٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاستجابة بـ نعم والاستجابة بـ لا على السؤال الرابع لدى طلاب التعليم الأهلي وطلاب التعليم الحكومي والعينة الكلية لصالح الاستجابة بـ لا .

جدول (٧) نتائج اختبار ت T-test عند دراسة الفروق في التحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية بين متوسطات المستجيبين بـ نعم ومتوسطات المستجيبين بـ لا على الأسئلة الأربعة لدى طلاب التعليم الأهلي (ن=٩٠)

		( ) ( = )			
					( )
					( )
					( )
					( )

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المستجيبين ب نعم ومتوسط المستجيبين ب لا على السؤال الثاني (في الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية) لدى طلاب التعليم الأهلي لصالح المستجيبين ب نعم. أي أن متوسطات المستجيبين ب نعم على السؤال الثاني في التحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية أعلى بدلالة إحصائية من متوسطات المستجيبين ب لا على نفس السؤال. ومن هنا فمشاهدة البرامج باللغة الإنجليزية له تأثير إيجابي على التحصيل الكلي في اللغة الإنجليزية.
٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المستجيبين ب نعم ومتوسط المستجيبين ب لا على السؤال الرابع (في الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية) لدى طلاب التعليم الأهلي لصالح المستجيبين ب لا. أي أن متوسطات المستجيبين ب لا على السؤال الرابع في التحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية أعلى بدلالة إحصائية من متوسطات المستجيبين ب نعم على نفس السؤال. ومن هنا فرغبة الطالب في حذف مادة اللغة الإنجليزية من مدارسنا له تأثير سلبي على تحصيله الكلي في اللغة الإنجليزية.
٣. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المستجيبين ب نعم ومتوسط المستجيبين ب لا على السؤالين الأول والثالث (في الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية) لدى طلاب التعليم الأهلي. أي لا يوجد تأثير لكل من استخدام اللغة الإنجليزية خارج نطاق المدرسة وتفضيل الطالب لبدء تدريس اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية على تحصيله الكلي في اللغة الإنجليزية بالمدارس الأهلية.

( ) - - ( )

جدول (٨) نتائج اختبارات T-test عند دراسة الفروق في التحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية بين متوسطات المستجيبين ب نعم ومتوسطات المستجيبين ب لا على الأسئلة الأربعة لدى طلاب التعليم الحكومي (ن=٩٠)

		( )			
		( = )			
					(
					(
					(
					(

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المستجيبين ب نعم ومتوسط المستجيبين ب لا على السؤال الأول (في الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية) لدى طلاب التعليم الحكومي لصالح المستجيبين ب نعم. أي أن متوسطات المستجيبين ب نعم على السؤال الأول في التحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية أعلى

بدلالة إحصائية من متوسطات المستجيبين ب لا على نفس السؤال. ومن هنا فاستخدام اللغة الإنجليزية خارج نطاق المدرسة له تأثير إيجابي على التحصيل الكلي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب المدارس الحكومية.

٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المستجيبين ب نعم ومتوسط المستجيبين ب لا على السؤال الثاني (في الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية) لدى طلاب التعليم الحكومي لصالح المستجيبين ب نعم. أي أن متوسطات المستجيبين ب نعم على السؤال الثاني في التحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية أعلى بدلالة إحصائية من متوسطات المستجيبين ب لا على نفس السؤال. ومن هنا فمشاهدة برامج باللغة الإنجليزية له تأثير إيجابي على التحصيل في اللغة الإنجليزية لدى طلاب التعليم الحكومي.

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المستجيبين ب نعم ومتوسط المستجيبين ب لا على السؤال الرابع (في الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية) لدى طلاب التعليم الحكومي لصالح المستجيبين ب لا. أي أن متوسطات المستجيبين ب لا على السؤال الرابع في التحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية أعلى بدلالة إحصائية من متوسطات المستجيبين ب نعم على نفس السؤال. ومن هنا فرغبة الطالب في حذف مادة اللغة الإنجليزية من مدارسنا له تأثير سلبي على تحصيله الكلي في اللغة الإنجليزية.

٤. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المستجيبين ب نعم ومتوسط المستجيبين ب لا على السؤال الثالث (في الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية) لدى طلاب التعليم الحكومي. أي لا يوجد تأثير لتفضيل الطالب لبدء تدريس اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية على تحصيله الكلي في اللغة الإنجليزية بالمدارس الحكومية.

( ) - - ( )

Chi-square

( )

		( = )	( = )	( = )	( = )			
,	,					%		( )
						%		
	,	,				%		( )
		,				%		
	,		,			%		( )
			,			%		
,	,		,			%		( )
			,			%		

---

---

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تكرار استجابة ب نعم وتكرار الاستجابة ب لا على السؤال الأول. وبفحص النسب المئوية للتكرارات نجد أن النسب المئوية المرتفعة كانت لصالح الاستجابة بنعم لدى طلاب المراحل المتوسطة والثانوية الأهلية والثانوية الحكومية.
٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تكرار استجابة ب نعم وتكرار الاستجابة ب لا على السؤال الرابع. وبفحص النسب المئوية للتكرارات نجد أن النسب المئوية المرتفعة كانت لصالح الاستجابة ب لا لدى جميع الطلاب ( المتوسطة الأهلية، والمتوسطة الحكومية، والثانوية الأهلية، والثانوية الحكومية).
٣. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تكرار استجابة ب نعم وتكرار الاستجابة ب لا على السؤالين الثاني والثالث.

: :

جاءت فكرة هذه الدراسة كنتاج طبيعي عن مدى الحاجة إلى تلمس مشكلة تدني مستوى الطلاب السعوديين في اللغة الإنجليزية، ومن ثم تقديم بعض الحلول المناسبة للرفع من مستوى الطلاب في اللغة المذكورة. أوضحت نتائج الدراسة - إجمالاً - أن مستوى طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية في اللغة الإنجليزية في المدارس الأهلية أفضل من مستوى أقرانهم في المدارس الحكومية؛ بل أن مستوى الطلاب في المرحلة المتوسطة الأهلية أفضل نسبيًا من مستوى الطلاب في المرحلة الثانوية الحكومية. لذلك فما حملته نتاج هذه الدراسة هو بمثابة الدعوة للإسراع في تطبيق ما يمكن تطبيقه من حلول من أجل الرفع من مستوى الطلاب في اللغة الإنجليزية. وفي ضوء هذه الأهمية لنتائج هذه الدراسة، ولحل مشكلة تدني مستوى اللغة الإنجليزية للطلاب السعوديين، يقترح الباحث تطبيق إحدى التوصيتين التاليتين:



(١) مضاعفة عدد ساعات تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلتين المتوسطة والثانوية بحيث يصبح عدد الساعات الأسبوعية في كل سنة دراسية هو ثمان ساعات بدلا من أربع ساعات. وبهذا نستطيع إعطاء الفرصة اللازمة لتطبيق اللغة في المعامل المتخصصة، ومن ثم الحرص على الكيفية والنوعية وليس الكمية. وزيادة عدد الساعات لن تكون ترفا بل ضرورة يملئها علينا الواجب حيث أن متوسط عدد أيام العام الدراسي في السعودية هو ١٤٠ يوما، وهذا يمثل أقل المتوسطات بين دول كثيرة كاليابان وأمريكا. وقد ذكر البابطين (١٤١٩هـ) أن هناك اقتراح تقدم به أحد الباحثين بمد "اليوم الدراسي من ٥ إلى ٧ ساعات يوميا، وإطالة العام الدراسي من ١٤٠ يوما إلى ١٨٠ أو ٢٠٠ يوما في العام" ص ٤٧٨.

(٢) تدريس اللغة الإنجليزية ابتداء من السنة الرابعة من المرحلة الابتدائية بواقع أربع ساعات أسبوعيا؛ وتبقى عدد الساعات كما هي عليه في المتوسطة والثانوية. (الجدير بالذكر أن اللغة الإنجليزية تدرس بواقع خمس ساعات أسبوعيا -إحداها بالمعمل - في المرحلة الابتدائية بالمجمع الأهلي الذي تم أخذ عينة منه لهذه الدراسة.) وإذا كان هناك قرار بتدريس الإنجليزية في المرحلة الابتدائية فلا بد من توافر عوامل تساعد على التحصيل اللغوي وتتوافق مع هذه المرحلة العمرية المبكرة ومنها: (أ) توافر الأدوات التعليمية المناسبة من كتب ووسائل تعليمية مساعدة. (ب) تدريب المعلمين على أسلوب ومهارة التعليم الابتدائي. (ج) الشعور العام تجاه اللغة الإنجليزية (الهدف) لا بد وأن تكون إيجابية. (د) أن يكون هناك نجاح أو رسوب في المادة. (هـ) تربية النشء على أن تعلم هذه اللغة كوسيلة وليست غاية بحد ذاتها. (و) تقديم الحوافز والجوائز التشجيعية. إذا لم تتوافر هذه العوامل فتجربة تعليم اللغة المبكرة ستكون سلبية، وسينعكس هذا الموقف السلبي على تعلم اللغة مستقبلا.

....

---

---

والتوصية الثانية تتوافق مع إحدى توصيات المؤتمر الوطني السادس عشر للحاسب الآلي والتعليم (١٤٢١هـ)، والمتمثل بدمج تقنية الحاسب والمعلومات في جميع المناهج والمراحل الدراسية (رغم ما يتطلب ذلك من موارد مادية وبشرية). والتوافق يكون بأهمية أن يصاحب هذه التقنية معرفة أساسية باللغة الإنجليزية لكي يستطيع الطالب التفاعل مع هذه التقنية، وبالتالي يستفيد منها الاستفادة المثلى.

في النهاية، يبقى بعض التساؤلات هنا ولا أظن أن القارئ سيجد صعوبة في الإجابة عليها ومنها: (١) إذا كان هذا هو حال الطلاب في أفضل المدارس الحكومية، فماذا عن مستوى الطلاب في المدارس ذات المباني المستأجرة وذات التجهيزات البسيطة (إن وجدت)؟ (٢) ماذا ستسفر عنه نتيجة الطلاب في المرحلة الثانوية -مثلا - لو كان الاختبار ذو مستوى متوسط أو متقدم ويحوي بنى نحوية معقدة وكلمات غير بسيطة ومتخصصة حفلت بها مناهج تلك المرحلة؟

( ) - - ( )

---

---

:

:

وضعت هذه الاستبانة من أجل مساعدتك، وكذلك أستاذ اللغة الإنجليزية، وكل من يعنيه تطوير مستوى الطلاب في اللغة الإنجليزية. أرجو أن تجيب على كل الأسئلة بصراحة وأمانة، مع شكري المقدم لكم. وستستخدم نتيجة هذه الاستبانة لأغراض أكاديمية بحثية، ولن يقيم الطالب من خلالها.

اسم المدرسة:

العمر:

الجنسية:

س١: هل تستخدم اللغة الإنجليزية خارج نطاق المدرسة؟ نعم ( ) لا ( )

س٢: هل تشاهد أو تستمع إلى برامج باللغة الإنجليزية؟ نعم ( ) لا ( )

س٣: هل تفضل بدء تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية؟ نعم ( ) لا ( )

س٤: هل تفضل حذف مادة اللغة الإنجليزية من مدارسنا؟ نعم ( ) لا ( )

س٥: هل سبق لك الالتحاق بدورة (دورات) خاصة باللغة الإنجليزية؟ نعم ( ) لا ( )

❖ إذا كانت الإجابة بنعم، فهل كانت هذه الدورة (الدورات) في الداخل ( ) أو في الخارج ( ).

---

---

....

---

---

❖ ما هي المدة الزمنية لتلك الدورة (الدورات): - - - - -

-

(وقد تم التأكد من ما إذا كان الطالب قد درس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية أم لا، وأيضا التأكد من مكان دراسته في تلك المرحلة وذلك بالسؤال عن ذلك مباشرة.)

---

---

( ) - - ( )

---

---

:

:

".( ) .

".( )

. - :

. //

. //

. //

".( ) .

".

. - :

".( ) .

".

. - :

".

".( ) .

. - :

".( ) .

)

"

. - :( ) (

.( ) .

.

---

---

....

:

1. Abuhamdia, Z. A. (1987). "Neurobiological Foundations for Foreign Language Accents." *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 25 (3): 203-13. EJ 361 139.
2. Abdan, Abdulrahman A. (1991). "An Exploratory Study of Teaching English in the Saudi Elementary Public Schools." *System*, Vol. 19, No.3, pp. 253-266.
3. Abu Gharrarah, Ali Hamzah. (1986). *An Analysis of the Status of the English Language Curriculum and Instruction in the Public Secondary Schools of Medina, Saudi Arabia*. An Unpublished Ph.D. Dissertation, University of Southern California, USA.
4. Al-Nasser, Saad Abdullah S. (1999). *The Teaching of English as a Foreign Language in Private Elementary Schools in Riyadh City, Saudi Arabia: A Diagnostic Study*. An Unpublished PhD Dissertation, University of East Anglia, UK.
5. Antoni-Boscan, Maria M. (1988). *In the Defense of Kindergarten Children as Learners of an Explicit Second Language Rule*. Bloomington, Indiana: Indiana University Linguistics Club Publications.
6. Bruck, M., W. E. Lambert, and R. Tucker. (1974). "Bilingual Schooling Through the Elementary Grades: The St. Lamber Project to Grade Seven." *Language Learning* 24 (2): 183-204.
7. College Entrance Examination Board. (1992). *College-Bound Seniors. 1992 Profile of SAT and Achievement Test Takers*. National Report. New York: Author. ERIC Document reproduction Service No. ED 351 352.
8. Cooper, T.C. (1987). "Foreign Language Study and SAT-Verbal Scores." *Modern Language Journal* 71 (4): 381-387.
9. Cummins, J. (1984). *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
10. Cummins, J. & M. Swain. (1986). *Bilingualism in Education*. London: Longman.
11. Curtain, H., and C. A. Pesola. (1994). *Languages and Children: Making the Match*. Second edition. White Plain. NY: Longman.
12. Curtiss, S. (speaker). (1995). *Gray Matters: The Developing Brain*. Final script of radio broadcast. Madison, WI: Wisconsin Public Radio Association.
13. Genesee, F. (1978). "Is there an Optimal Age for Starting Second Language Instruction?" *McGill Journal of Education* 1 (2): 145-154.

14. Hakuta, k. (1986). *Cognitive Development of Bilingual Children*. Los Angeles: University of California, Center for Language Education and Research. ERIC Document Reproduction Service No. ED 278 260.
  15. Hatch, E. (1983). *Psycholinguistics: A Second Language Perspective*. Rowley, MA: Newbury House.
  16. Jakobovits, L. (1970). *Foreign Language Learning: A Psycholinguistic Analysis of the Issues*. Rowley MA: Newbury House.
  17. Johnson, J. S., and E. L. Newport. (1989). "Critical Period Effects in Second Language Learning: The Influence of Maturational State on the Acquisition of English as a Second Language." *Cognitive Psychology* 21 (1): 60-99.
  18. Lach, J. Spring/Summer (1997). "Cultivating the mind." *Newsweek Special Issue: Your Child—From Birth to Three* 38-39.
  19. Nash, J. M. February 3, (1997). "Fertile Minds." *Time* 149 (5): 49-56.
  20. Singleton, David. (1989). *Language Acquisition: The Age Factor*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
  21. Surur, Radhi. (1981). *Survey of Students', Teachers', and Administrators' Attitudes Toward English as a Foreign Language in the Saudi Arabian Public Schools*. Unpublished Ph.D. Dissertation, University of Kansas.
  22. Surur, Radhi. (1990). "A Critical Analysis of the Intermediate First Year English Pupil's Book in Saudi Arabia." *J. King Saud University, Educ. Sci.* (1), pp. 9-34.
  23. Swain, M. & Lapkin, S. (1982). *Evaluating Bilingual Education: A Canadian Case Study*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
  24. Swain, M. and S. Lapkin. (1989). "Canadian Immersion and Adult Second Language Teaching: what's the Connection?" *Modern Language Journal* 73 (2): 150-159.
  25. Thomas, W. P., V. P. Collier, & M. Abbott. (1993). "Academic Achievement Through Japanese, Spanish, or French: The First Two Years of Partial Immersion." *Modern Language Journal* 77 (2): 170-80 EJ 465 537.
  26. Weatherford, H. J. 1986. "Personal benefits of Foreign Language Study." *ERIC Digest*. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. ERIC Document Reproduction Service No. 276 305.
- 
-

....

---

---

**The Level of Saudi Students in English  
At Public & Private intermediate & Secondary Schools:  
The Problem & The Solution: A Comparative Study**

**Ahmed A. Al-Banyan  
College of Languages & Translation  
Imam University of Riyadh**

**Abstract:**

This paper aims to: (1) demonstrate the level of English (as a foreign language) of Saudi students studying at some public and private intermediate and secondary schools of Riyadh, Saudi Arabia; (2) find out if there are statistically significant differences at the level of English between Saudi students of *public* intermediate and secondary schools on the one hand, and Saudi students of *private* intermediate and secondary schools on the other; (3) offer some suggestions that may help uplift Saudi students' linguistic level of the English language.

To this end, a cross-sectional research has been conducted. Briefly, the results have shown that students of private schools outperform their peers in public schools. In fact, the study shows that the subjects of the private intermediate school have achieved better scores than the ones of the public secondary school.

The researcher has suggested the implementation of one of the following ideas: (1) Multiply the teaching hours of English at the intermediate and secondary schools; or (2) Start teaching English from the fourth grade of elementary school, provided that some conditions be met.

---

---