آراء الطلاب نحو مناهج وطرق تدريس برنامج اللغة الإنجليزية في جامعة الملك فيصل

د. دليم مسعود القحطاني[١]

الملخص: تهدف هذه الدراسة المسحية إلى وصف وتحليل آراء طلاب برنامج اللغة الإنجليزية المكثف بجامعة الملك فيصل حول مناهج وطرق تدريس البرنامج المذكور بغية تطويره. بلغ عدد أفراد العينة ٣٠٨ طالب وطالبة يمثلون كل طلاب السنة التحضيرية في كليتي الطب والعمارة بفرع الجامعة بالدمام خلال العام الجامعي ١٩٩٧/٩٦م . وزع عليهم إستبيان ضم ٥٨ إستجابة ٤٢ منها حول المناهج و ٧ حول طرق التدريس و ٩ حول تقييم الطلاب للبرنامج. وتم تحليل النتائج التي لم تخرج في مجملها عن نتائج الدراسات السابقة، وإن حمل بعضها انفراجاً في بعض المفاهيم النظرية السابقة التي اعتقدنا بصحتها زمناً طويلاً. ومن بين أبرز النتائج تفضيل الطلاب للمدرسين من متحدثي الإنجليزية كلغة أصلية (الام) ، والحديث بالعربية داخل الفصل لشرح معاني الكلمات، واستعمال مختبرات اللغة، وإضافة مهارة التحدث، واستعمال الحاسب الآلي، وإضافة ورشة عمل، واستعمال القواميس (إنجليزي-عربي + عربي-إنجليزي). كما لم يبد الطلاب رغبة في زيادة تحصيلهم الدراسي. وتبين الدراسة خصوصية برامج اللغة الإنجليزية في الجامعات التي اختلفت في بعض الأوجه عن برامج اللغة العامة. لذا خرجت الدراسة ببعض التوصيات التي تجدر مراعاتها في مناهج وطرق تدريس برامج اللغة الإنجليزية في الجامعات، كما جاء تقييم الطلاب العام للبرنامج على درجة "جيد".

مقدمة: –

عند تصميم برامج تدريس اللغات تشكل النظريات اللغوية والتربوية الحديثة في مجال تعليم اللغة حجر الأساس في صياغة وتطوير هذه البرامج. إلا أننا – إلى وقت قريب – نهمل جانباً على قدر كبير من الأهمية هو وجهة نظر المتلقي فيما يتعلم من هذه البرامج. فبعد إنشاء برامج اللغة لا بد من مراجعتها بقصد تطويرها، ومن سبل المراجعة تلك ، استقصاء آراء الطلاب حول ملاءمة هذه البرامج لحاجاتهم، ومن ثم الأخذ برغباتهم بما لا يتعارض مع أسس البرامج النظرية

١- مدير مركز اللغة الإنجليزية- كلية الجبيل الصناعية – المملكة العربية السعودية.

وأهدافها. وهذا الإجراء يصبح مجدياً بصفة خاصة مع مجموعة متجانسة من الطلاب في المرحلة الجامعية حيث يكون الطالب قادراً على إصدار الأحكام بقدر معقول من النضج والوعي. فقد توصلت كثير من الدراسات (صادق،١٩٨٦، Peacock199, Reedy, 1999; Fan, 1999; Berman, 2001; Bada et al., 2000) إلى أن هناك علاقة إيجابية بين تلبية توجهات الطلاب ورغباتهم من جهة وبين استيعابهم و تحصيلهم في اللغة من جهة ثانية.

هدف الدراسة: -

تهدف هذه الدراسة إلى استطلاع رأي الدارسين ببرنامج اللغة الإنجليزية المكثف حول ما يتعلمون من خلاله ، بغرض أخذ هذه المقترحات من قبل المسؤولين بعين الإعتبار عند مراجعة البرنامج وتطويره. وهذه الآراء تتعلق بتفاصيل البرنامج مثل ساعات الدراسة والجداول الدراسية والاختبارات والمدرسين ، ولا علاقة لها بالأهداف الفردية لكل متعلم والعامة لبرامج اللغة الإنجليزية، فذلك موضوع محسوم بالنسبة لأفراد العينة، حيث يقومون بدراسة اللغة كمتطلب إجباري لدراسة مواد المرحلة الجامعية والتي تدرس لهم بالإنجليزية.

أهمية الدراسة: -

إن تقصي آراء الطلاب فيما يتعلمون يساعد على الإلمام ببعض جوانب العملية التعليمية في أي برنامج. وهذه الآراء أو المتغيرات الدافعية لدى الطلاب تمكن القائمين على البرنامج من صياغته وفق ما يتناسب مع إمكانات الطلاب الذهنية والنفسية وتحقيق رغباتهم وأهدافهم من وراء تعلم اللغة. وعلى الرغم من أن هذه الدراسة غطت برنامجاً بعينه يمكن تبنى نتائجها في برامج مماثلة في الجامعات المحلية خاصة والعربية عامة. ومما سهل مهمتنا وأعطى خصوصية للبحث وبالتالي أهميةً وجدوىً علمية للدراسة هو تجانس عينة الدراسة إلى حدٍ كبير من حيث هدفها من دراسة البرنامج والعمر ومستواها التعليمي وخلفيتها الثقافية

والاجتماعية والدينية، والأهم من كل هذا خلفيتها المتطابقة في اللغتين الأولى والثانية (العربية والإنجليزية). هذا التجانس يضفي مصداقية على النتائج.

مشكلة الدراسة: -

وتنحصر مشكلة الدراسة في آراء طلاب جامعة الملك فيصل بالدمام نحو مناهج وطرق تدريس برنامج اللغة الإنجليزية المكثف بالجامعة. ومن أبعاد المشكلة:

ا) **المناهج:** حيث يتمثل في الخلط البين في المفهوم والتطبيق بين ما يعرف ببرامج اللغة الإنجليزية العامة وتلك لأغراض علمية محددة أو أهداف خاصة. وتحاول الدراسة الاستعانة بآراء طلاب الجامعة لتحديد أي البرنامجين يحقق أهدافهم.

ب) **طرق التدريس:** ويكمن في الولاء الذي اكتسبه مدرسو اللغة مع مرور الزمن لمفاهيم وطرق تدريس أثبتت الأبحاث الحديثة وجود ما هو أفضل منها. وتقصي آراء الطلاب حولها يقودنا إلى تغييرها.

تساؤل الدراسة : -

تثير الدراسة التساؤل التالي: "ما آراء طلاب جامعة الملك فيصل بالدمام نحو مناهج وطرق تدريس برنامج اللغة الإنجليزية المكثف بالجامعة ؟ " وللتعرض لهذا التساؤل الرئيس يحاول البحث الإجابة عن التساؤلات التالية: ١- ما هي آراء طلاب جامعة الملك فيصل نحو مناهج برنامج اللغة الإنجليزية ؟ ٢- ما هي آراؤهم في طرق تدريس البرنامج ؟ ٣- ما هو تقييمهم العام للبرنامج؟

المصطلحات : -

المنهج: يقصد به هنا في معناه العام مجموعة من الخبرات التربوية التي تهيؤها الجامعة داخلها أو خارجها للطلاب بقصد مساعدتهم لتحقيق أهداف البرنامج. وبمعنىً أدق ، البنية الأساسية للبرنامج وما يتعلق به من حيث

المحتوى (الكتب الدراسية) والساعات الدراسية المعتمدة والمدرسين والجداول الدراسية والاختبارات (طرق التقويم).

طرق التدريس: مجموعة من الإجراءات أو الأداء الذي يقوم به عضو هيئة التدريس لتوصيل المعلومة أو بناء المهارة وتحقيق أهداف البرنامج خلال التواصل مع الطلاب.

الفصل الدراسي (Semester): مدة زمنية لا تقل عن خمسة عشر أسبوعا تدرس خلالها المقررات الدراسية، ولا تدخل فيها فترتا التسجيل والاختبارات النهائية.

السنة الدراسية: فصلان رئيسان (وصيف إن وجد).

الفصل: له معنىً زماني ويعني الفصل الدراسي (Semester) ومعنىً مكاني ويعني قاعة الدرس (Classroom) ويتم التمييز بينهما من خلال السياق.

الشعبة (Group, Section): هي مجموعة من الطلاب أو الطالبات تجتمع للدراسة في مكان وزمان واحد.

ساعة التدريس أو الاتصال (Contact Hour): زمن المحاضرة (الحصة) الأسبوعية التي لا تقل مدتها عن خمسين دقيقة.

الوحدة الدراسية أو الساعة المعتمدة (Credit Hour): هي عدد من الوحدات أو الساعات المحددة لكل مقرر ينهي الطالب دراسته بنجاح ويرصد له حتى يصل إلى العدد الكلي المطلوب للتخرج والحصول على الدرجة. ونسبتها مع عدد ساعات التدريس في المحاضرات النظرية واحد إلى واحد وفي المحاضرات العملية واحد إلى واحد ونصف.

المهارة (Skill): هي الأجزاء التالية من درس اللغة:

القـواعد /الـنحو (Structure) الكفاءة اللغوية (وإن لم تكن مهارة بمعناها الصحيح)

١- الإستماع (Listening) الفهم الشفوي .

٢- الكتابة (Writing) التعبير الكتابي .

٣- القراءة (Reading) الفهم الكتابي .

٤- التحدث /التكلم (Speaking) التعبير الشفوي .

المفردات (Vocabulary) الكفاءة المعجمية (وإن لم تكن ضمن المهارات) .

الفسحة (Break): هي زمن إستراحة لمدة عشر دقائق يعطى للطلاب في نهاية كل حصة أو محاضرة زمنها خمسون دقيقة.

حدود الدراسة : -

تشمل هذه الدراسة طلاب وطالبات فرع جامعة الملك فيصل بالدمام جميعاً الذين التحقوا بالجامعة في السنة الدراسية الأولى للعام الدراسي ١٤١٧/١٤١٨هـ (١٩٩٦/١٩٩٧م) ببرنامج اللغة الإنجليزية المكثف كمتطلب إجباري لمواصلة الدراسة الجامعية.

الإطار النظري : -

١- **وضع البرنامج الحالي:** في عام ١٩٧٦م أنشيء برنامج مكثف لتدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، يقدمه مركز اللغة الإنجليزية بالجامعة. وذلك لتدريس طلاب وطالبات الطب البشري في كلية الطب والعلوم الطبية وطالبات المختبرات الطبية وطالبات التمريض، وكذلك لتدريس طلاب كلية العمارة والتخطيط في تخصص العمارة وطالباتها في تخصص التصميم الداخلي.

ومنذ ذلك الحين جرت تعديلات كثيرة على البرنامج أملتها خطط الكليتين من حيث عدد ساعات الاتصال والساعات المعتمدة ومدة البرنامج وإن لم يكن بعضها متوافقاً مع خطط المركز. أما أهداف البرنامج فهي تدريس اللغة الإنجليزية لطلاب الكليتين إلى المستوى الذي يمكنهم من دراسة مقررات المرحلة الجامعية باللغة الإنجليزية. فالبرنامج يقدم الإنجليزية العامة في الفصل الأول والإنجليزية العلمية في الفصل الثاني كمتطلب سابق لمواصلة برامج الطب والعمارة للمرحلة الجامعية.

ويهدف إلى ردم الهوة بين الكفاءة اللغوية التي اكتسبها الطالب في المرحلة الثانوية وتلك التي يحتاجها في الجامعة من اجل فهم المحاضرات وكتابة الملاحظات والبحوث وقراءة الكتب باللغة الإنجليزية.

وهناك مقرر تعزيزي لمدة ساعتين أسبوعياً في السنة الثانية لطلاب كلية الطب فقط حول استعمال المكتبة والمراجع والقواميس وتلخيص المحاضرات، كما يتضمن دراسة المصطلحات العلمية والقراءة المتقدمة في كتب الطب.

تقبل كلية العمارة الطلاب الحاصلين على معدلات عامة تفوق ٨٠% في الثانوية العامة. وتقبل كلية الطب الحاصلين على ٩٠% أو أكثر. وكان يرتفع الحد الأدنى في السنوات الأخيرة كلما توفر العدد المطلوب حتى بلغ ٩٧% في الطب. ويبدأ الطلاب دراسة اللغة في السنة الأولى بواقع ١٣ ساعة اتصال وساعتين لمقرر السنة الثانية أسبوعياً خلال الفصلين الأول والثاني وتحتسب لهم في مقابلها ٣ ساعات معتمدة وساعة لمقرر السنة الثانية من ضمن متطلبات الحصول على درجة البكالوريوس. ويتراوح عدد طلاب كلية العمارة في كل شعبة من ٢٥ إلى ٣٠ طالباً، وطالباتها من ١٥ إلى ٢٠ طالبة. أما كلية الطب فتتراوح أعداد طلابها من ٢٠ إلى ٢٥ طالباً، وطالباتها من ١٥ إلى ٢٠ طالبة في كل شعبة. ويتم توزيع الطلاب عشوائياً على الشعب من قبل كلياتهم في مجموعات للطلاب وأخرى منفصلة للطالبات يقوم بتدريسهن فيها عضوات هيئة التدريس .

يدرس الطلاب مقررات أخرى من متطلبات الجامعة والكلية مع مقرر اللغة الإنجليزية بحيث يبلغ العبء الدراسي للطالب من ٢٦ إلى ٣٠ ساعة أسبوعياً. خصص منها في السنة الأولى ثلاث عشرة ساعة أسبوعياً لتدريس مقرر اللغة الإنجليزية يتم توزيعها في الجدول بشكل عشوائي حسب جداول الكليتين. أما جنسية أعضاء هيئة التدريس فتتنوع بين سعوديين وعرب وناطقين بالإنجليزية (بريطانيين وأمريكان) وجنسيات أخرى نساءً ورجالاً. أما درجاتهم العلمية فتتراوح

بين الدكتوراه والماجستير والبكالوريوس مع خبرة لا تقل عن سنتين في تدريس الإنجليزية للطلاب العرب.

وزعت ساعات الاتصال الثلاث عشرة أسبوعياً على المهارات التالية:- خمس ساعات لمهارة "القراءة"، وثلاث لمادة "القواعد"، وثلاث لمهارة "الكتابة"، واثنتان لمهارة "الإستماع". أما السنة الثانية فيدرس طلاب الطب فيها مقرر "المهارات الدراسية" بواقع ساعتين أسبوعياً. ولا يخصص البرنامج جزءاً بعينه لمهارة التحدث.

أما الاختبارات فهناك أربعة منها قصيرة (Quizzes) في الأسابيع الرابع والسادس والعاشر والثاني عشر من كل فصل دراسي ، وإختبار نصفي (Mid-term) في الأسبوع الثامن ، وإختبار نهائي (Final) في الأسبوع الخامس عشر من كل فصل، وذلك في كل مهارة أو مقرر. وتعد الاختبارات القصيرة بشكل فردي لكل شعبة من قبل المدرس مباشرة، أما الإختباران النصفي والنهائي فيتم إعدادهما بشكل موحد لكل الشعب بنين وبنات في الكليتين ما عدا مهارة القراءة حيث تقرر كتب دراسية مختلفة تتعلق مواضيعها بتخصص كل مجموعة. وتصمم اختباراتها بشكل خاص لكل مجموعة أو تخصص.

أما الكتب الدراسية فيتم اختيار أجودها من نتاج المطابع المتخصصة فمنها العام ويناسب مختلف التخصصات ومنها ما أعد لطلاب العمارة والطب والتمريض ويتم استبدالها بشكل دوري حين صدور الأفضل. ولا يقدم البرنامج ورشة عمل أو أنشطة غير صفية خارج نطاق المحاضرات ولا يستعمل الحاسب الآلي في تدريس اللغة في الوقت الراهن. كما يتم تدريس مهارة الاستماع في مختبرات اللغة .

يتم إعداد الاختبارات من قبل لجان متخصصة وتتنوع صيغها بين الخيارات المتعددة و ملء الفراغات و غير ذلك من الصيغ السائدة. وتوزع الدرجات لكل مهارة ومقرر على النحو التالي: ٥% للمشاركة أثناء الدرس، ٥% للحضور، ٢٠ % للاختبارات القصيرة الأربعة بواقع ٥% لكل اختبار، ٢٠% للاختبار النصفي،

و٥٠% للاختبار النهائي. علما أن الاختبارين النصفي والنهائي يأتيان بنفس الأهمية والطول والصعوبة والإجراء. وبعد جمع الدرجة النهائية لكل مهارة يتم حساب الدرجة النهائية لبرنامج اللغة على النحو التالي: ٣٧،٥% لمهارة القراءة، ٢٥% لمادة القواعد، ٢٥% لمهارة الكتابة، و١٢،٥% لمهارة الاستماع. وخصص للفصل الأول ٥٠% وللثاني ٥٠% من الدرجة النهائية للبرنامج المكثف ، وعلى الطالب الحصول منها على ٦٠% أو أكثر للنجاح.

أما نسبة ٥% المخصصة للحضور فدرجت معظم البرامج على منحها للطالب دون أن يكون لها مردود في الواقع، فلا تعتبر ضمن التقويم اللغوي للطالب. كما أن البرنامج لا يدرس المفردات كجزء منفصل ولا يخصص لها درجات منفصلة علماً إن إجادتها تعتبر جزءاً من أهداف البرنامج.

٢-**عملية التقييم:** على الرغم من أن البرنامج يخضع للتقييم المستمر (Formative Evaluation) بوساطة القائمين عليه بطرق شتى، جاء هذا التقييم الذي نحن بصدده (Summative) في نهاية البرنامج، وذلك في وقت اتضحت فيه الصورة لدى المقومين وهم الطلبة (Insiders) ، تقييم من الباطن، ولعل ذلك أصدق من التقييم الذي يتم عن طريق القائمين على البرنامج من مدرسين وإداريين خاصة حول أمور تتعلق بآراء ورغبات الطلاب المستفيدين مباشرة من البرنامج.

٣- **الدراسات السابقة:** نشط البحث العلمي مؤخراً في استطلاع آراء الطلاب حول ما يتعلمون، نذكر من ذلك ماله صلة مباشرة بالجوانب التي أثارتها هذه الدراسة.

بالنسبة لمهارة القراءة لاحظت دراسة (Kharma, 1981) في استطلاع للرأي حاجة طلاب جامعة الكويت لإجادة القراءة كضرورة ملحة لطالب الجامعة.

وفيما يخص قواعد اللغة ومهارة التحدث أظهرت دراسة شلبي (١٩٨٨) حاجة الطلاب في برنامج مدرسي اللغة الإنجليزية في كلية التربية بجامعة الكويت إلى مزيدٍ من مقررات اللغة في مادة القواعد ومهارة التحدث ،

متفقةً في ذلك مع دراستي (Kharma, 1977)و(Al-Mutawa, 1986) واللتين توصلتا إلى النتيجة ذاتها مع العينة ذاتها من قبل. وأظهرت دراسة (Walker, 1973) رغبة الطلاب في الاستزادة من التحدث على حساب القواعد.

أما الاختبارات فقد أشارت دراسة (El-Badarin, 1994) إلى أن الطلاب الأردنيين في جامعة اليرموك يفضلون الاختبارات التحريرية على الشفوية. وأشارت دراسة (Salih, 1994) إلى أن إتجاهات طلاب اللغة الإنجليزية بجامعة اليرموك بالأردن تجاه الاختبارات الموحدة (المشتركة بين عدة شعب) أقل إيجابية من مواقفهم تجاه الاختبارات غير الموحدة. وأشارت دراسة (Reedy, 1999) إلى تحفظ عينة واسعة من طلاب الجامعات اليابانية حول عدد الاختبارات وما تغطيه من مناهج.

وحول استعمال لغة الطلاب الأصلية في درس اللغة الإنجليزية أشارت دراسة (Tang, 2000) إلى ضرورتها أثناء التدريس في أوقات محددة ولأهداف محددة .

في مجالا استعمال الحاسب الآلي والإنترنت لتعلم اللغة ، أشار الكثير من الدراسات إلى جدوى بل ضرورة ذلك كان من آخرها دراسة (Kung, 2002).

أما فيما يتعلق بقواميس اللغة فأشارت دراسة (Stein, 1989) إلى فائدة القواميس الأحادية اللغة (إنجليزي فقط) ، وأشارت دراسة (Walz, 1990) إلى فائدة القواميس ثنائية اللغة والاتجاه (إنجليزي-عربي و عربي-إنجليزي) ، بينما أشارت دراسة (Piotrowski, 1989) إلى إمكانية استعمال قواميس مختلفة حسب الحاجة والرغبة.

إجراءات الدراسة : -

١- **منهج الدراسة:** غلب على هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي والتحليلي ، وذلك من خلال استطلاع آراء عينة الدراسة حول الموضوع قيد الدراسة.

٢- **العينة (مجتمع الدراسة):** وزع الاستبيان على الطلاب الملتحقين بالبرنامج جميعاً وعددهم ٣٠٨ طالب وطالبة ، منهم ١٦٨ طالباً و١٤٠ طالبة ، يدرس منهم

٧٣ طالباً و ١١١ طالبة في كلية الطب و٩٥ طالباً و ٢٩ طالبة في كلية العمارة ، ومعدل أعمارهم ١٩ عاماً.

يبدأ الطلاب دراسة البرنامج خلال السنة الأولى بعد التحاقهم بالجامعة مباشرة، وذلك بعد حصولهم على الثانوية العامة القسم العلمي، وقد سبق لهم في المرحلتين المتوسطة والثانوية أن درسوا اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لمدة ست سنوات دراسية بواقع ٤ ساعات إسبوعياً وكلهم سعوديون يتحدثون العربية (اللغة الأم).

٣- **أداة الدراسة (الإستبيان):** فيما يلي إشارة لتصميم الأداة وصدقها وثباتها ثم تطبيقها.

أ- **تصميم الأداة:** صمم الإستبيان بصورة شاملة ليغطي كل الجزئيات الخاصة ببرنامج اللغة في الجامعة المذكورة ولم يحتذ بأنموذج سابق فجاء بشيء من الخصوصية مثل مشكلة تأمين الكتب الدراسية للطالب، والتي قد لا تكون كذلك في برنامج آخر. صممت الإستجابات بصيغ كمية (Quantitative Responses) مغلقة نظرا لطبيعة الأغلبية من الأسئلة التي طرحت حيث لا تحتمل أكثر من الإجابات التي حددت في خيارات متعددة . بيد أن هناك ٤٣ فرعاً داخل الإستجابات تركت للطلاب لتحديد عدد أو زمن أو مدة ، خلاف ما ورد في الخيارات أو لتوضيح سبب الإختيار. وقد وجد أن السواد الأعظم من الإجابات عن تلك الصيغ النوعية (Qualitative) المفتوحة لم تكن جديرة بالرصد حيث إنها إما مجرد رغبات شخصية غير جادة لا يمكن تعميمها وإما خارجة عن الإطار المقبول الممكن تنفيذه نظرياً وعملياً.

إشتمل الإستبيان على ٤٢ سؤالا باللغة العربية تفرعت ٦ منها إلى ٤ أو٥ بنود تتصل بالمهارات الأربع أو صيغ الإختبارات الخمس ليصل المجموع إلى ٥٨ استجابة (فهرس ١). بدأ بثلاثة أسئلة (١-٣) عبارة عن معلومات شخصية تمثل أبعاد الدراسة الثلاثة وهي الجنس والكلية وعدد مرات دراسة البرنامج. ولأن عدد

الطلاب الذين درسوا البرنامج من قبل قليل جداً ، استبعد هذا البعد من الدراسة ، كما استبعد الشرح والجداول المتعلقة بالبعدين الآخرين، والمتمثلة في الفروق بين الكليتين والجنسين رغم دلالة تلك الفروق وذلك التزاماً بقيود النشر المتعلقة بعدد الصفحات. وانتهى الإستبيان بثلاثة أسئلة (الجداول ٤٠-٤٢) حول التقييم العام للبرنامج. اما المحوران الأساسيان فكان نصيبهما ٢٩ للمناهج (الجداول ٤-٣٢) و٧ لطرق التدريس (الجداول ٣٣-٣٩).

ب- صدق الأداة: تم تحكيم الإستبيان من قبل عدد من أعضاء هيئة التدريس من أقسام مختلفة من كلية التربية بالجامعة. وبعد إجراء التعديلات المقترحة عليه وزع على عينة تجريبية بلغ عدد أفرادها ٢٨ طالبا، واتضح أن هناك استجابات لبعض الأسئلة لم تكن ضمن الخيارات المطروحة تمت إضافتها وأعيدت صياغة بعض العبارات لمزيد من الوضوح بناء على استفسارات أفراد العينة التجريبية.

ج- ثبات الأداة: تم تطبيق الإستبيان مرتين بفارق ١٥ يوماً على عينة من الطلاب، وتم حساب معامل الارتباط ، وكان معامل الثبات هو ٠,٨٩% وهذه نسبة ثبات مقبولة.

٣- تطبيق الأداة: قام أعضاء وعضوات هيئة التدريس بتوزيع الإستبيان على كل شعبة في نهاية السنة الدراسية بالبرنامج خلال شهر محرم من عام ١٤١٧ هجرية الموافق مايو ١٩٩٦ ميلادية بعد أن شرح لهم الباحث فحوى كل سؤال، وشرحوا للطلاب أهمية الإستبيان لتطوير البرنامج نحو الأفضل وأن المعلومات سوف تحاط بسرية تامة على الرغم من أن ليس في الإستبيان ما يشير إلى شخصية الطالب. كما شرحوا للطلاب أن تعبئة الإستبيان ليست إلزامية إلا أنهم تطوعوا جميعا لتعبئته، وهذا دليل على رغبتهم في التعبير عن أن هناك حاجة للتعديل في البرنامج ومراجعته، وأن رغباتهم لا تتفق مع كل ما جاء فيه. وطلب المدرسون منهم تحري الصدق ومراعاة الدقة في الإجابة. وكانت الإجابة عن كل سؤال تتم في وقت واحد من قبل جميع الطلاب بحيث أعطوا وقتاً كافياً للإجابة بعد

التوضيح من المدرس إن كان هناك استفسار، كما تمت المراجعة في النهاية من قبل الطلاب حتى لا يبقى سؤالٌ واحدٌ دون إجابة.

نتائج الدراسة : -

وللتحقق من صحة تساؤل الدراسة فقد قام الباحث بإجراء إحصائي يتمثل في التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة حول أبعاد المقياس المستخدم للدراسة بشأن رأي معظم الطلاب في الخيارات المطروحة (الممكنة). والجداول من ١-٥٨ في الفهرس (١) توضح ذلك.

تحليل النتائج :

الجدول في الفهرس (٢) يبين أعلى التكرارات والنسب المئويه في كافة بنود الإستبيان، وفيما يلي تحليلاً لأبرز النتائج في ضوء نتائج الدراسات السابقة كلما توفرت. يعقب ذلك تفسيراً لهذه النتائج وأهم أسبابها.

عدد ساعات التدريس الإسبوعيه:

العدد الحالي لساعات الإتصال الإسبوعيه في البرنامج يبلغ ١٣ ساعة لمدة فصلين دراسيين، ويرى ٥٥% من الطلاب بقاء العدد كما هو(الجداول ١-٦)، ويرى ٢٥% منهم زيادته، بينما رأت نصف عينة الإستطلاع تقريباً في دراسة (Mutawa, 1986, P.16-20) تخفيض العدد من ٥ إلى ٣ساعات ، مع اختلاف الهدف من دراسة اللغة لدى العينتين، في حين إقترح ١٣% فقط منهم زيادته . ومستوى الكفاءة اللغوية التي ينبغي لطلاب العمارة والطب الوصول إليها قد لا تتحقق إلا من خلال برامج اللغة المكثفة والتي تتراوح ساعاتها بين ١٥ و ٢٠ ساعة تدريس إسبوعية لمدة فصلين دراسيين متتاليين.

جنسية المدرسين:

يحبذ الطلاب المدرسين من متحدثي الإنجليزية كلغة الأم وذلك بنسبة ٥٧% (جدول ٧) ، علماً أن جنسيات العاملين في البرنامج تتنوع بين عرب ومتحدثي

الإنجليزية (اللغة الأم) وجنسيات أخرى. وهناك تباين بين رأي طلاب الكليتين، حيث يحبذ طلاب الطب المدرسين من متحدثي اللغة الإنجليزية (اللغة الأم) في حين يحبذ طلاب العمارة المدرسين العرب. وقد يرجع هذا التباين الى مستوى التحصيل العلمي والقدرة على التفاهم والإستيعاب والذي يتميز به طلاب الطب دون سواهم. ويتفق رأي طلاب العمارة في تفضيل المدرسين العرب مع أفراد عينة (Al-Mutawa, 1986, P.19) الذين يجدون صعوبة في التفاهم مع مدرسي اللغة في المرحلة الجامعية من متحدثي الإنجليزية (اللغة الأم) بعد أن إعتادوا على تدريس مدرسي اللغة الإنجليزية العرب في المراحل قبل الجامعية. ويفضل المدرسون العرب في المراحل الأولى من البرنامج لتدريس مادة القواعد حيث يستطيعون المقارنة بين اللغتين والإستدلال لتقريب المفاهيم وسرعة الفهم. كما أن مدرسي اللغة الإنجليزية من الناطقين بغيرها يتميزون بحاسية تمييز في قواعد اللغة والتي تعلموها بطريقة التعليل أكثر من المدرسين الناطقين بها الذين اكتسبوها بطرق تلقائية. أما المدرسين الناطقين باللغة الإنجليزية فهم أنسب لتدريس مهارتي الإستماع والتحدث.

إستعمال اللغة العربية:

معظم الطلاب يحبذون حديث المدرسين العرب باللغة العربية داخل الفصل فقط لشرح معاني الكلمات وذلك بنسبة ٦١% (الجداول ٢٥-٢٨) علماً أن المركز يوصي المدرسين دائماً بالحديث باللغة الإنجليزية فقط، بينما إقترح ١٣% من عينة (Al-Mutawa, 1986, P. 20) إستعمال اللغة العربية في فصول اللغة الإنجليزية لإعانتهم على الإستيعاب. وأشارت دراسة (Tang, 2000) إلى ضرورة إستعمال لغة الطلاب الأصلية (ألأم) داخل فصول اللغة الإنجليزية بعض الأوقات ولأهداف محددة. ولأن هدف البرامج هو تدريس اللغة الإنجليزية فلا يمكن تدريسها ولو جزئياً بلغة أخرى. بيد أن هناك مفردات مجردة ومصطلحات

علمية قد يطول الوقت على المدرس لشرحها لكل الطلاب دون اللجوء للغة الأولى، كما أن اللغة الأجنبية تحمل مفاهيم ثقافية غريبة يحتاج الطلاب لتقريبها لهم بلغتهم.

استعمال مختبر اللغة :

يرى الطلاب أن تدرس لهم مهارة الإستماع (Listening) في مختبرات اللغة فقط وذلك بنسبة ٥٦% (جدول ٤٧)، علماً أن ذلك متوفراً حالياً حسب الإمكانية والجدولة فأحياناً في المختبر وأحياناً في الفصل عن طريق جهاز التسجيل المحمول في حال جدولة عدد كبير من حصص الاستماع في وقت واحد، ويفضل الطلاب المختبر بنسبة ٤٥% بينما نسبة ١٢% من الطالبات يفضلن أن تدرس لهن مهارة الإستماع من قبل المدرسة في الفصل شفوياً وذلك ربما لأن معظم المدرسات بقسم الطالبات ممن يتحدثن الإنجليزية (اللغة الأم) ، في حين يستمع الطلاب إلى الأشرطة وقد سجلت عليها المادة من قبل متحدثون باللغة الإنجليزية (اللغة الأم). ويتفق رأي الطلاب حول أهمية وجدوى مختبر اللغة مع ١٨% من عينة دراســة (Al-Mutawa, 1986, P. 20) حول الحاجة إلى وسائل سمعية وبصرية وخاصة إستعمال مختبرات اللغة لتحسين مستوياتهم في مهارة التحدث. وتحقق مختبرات اللغة شيئاً من الخصوصية للطالب فيسجل حديثه ويستمع إليه ويصححه المدرس بشكل إنفرادي بعيداً عن الحرج أمام زملائه. كما تشكل خروجاً عن رتابة أسلوب المحاضرات وفي ذات الوقت تتطلب حضوراً ذهنياً ومتابعة من كل طالب بدلاً من الإعتماد على المدرس والمشاركين من الزملاء.

مادة القواعد:

يرى الطلاب بنسبة ٤٧% كفاية ساعات التدريس الإسبوعية لقواعد اللغة وعدم الحاجة لزيادتها اكثر من ٣ ساعات أسبوعياً (جدول ٣). وترى نسبة ٥٥% منهم أن اختبارات مادة القواعد متوسطة الصعوبة (جدول ١٦). ويرى معظمهم

بنسبة ٦٢% أن منهج مادة القواعد طويل (جدول ٣٣). ووضع ٢٨% منهم مادة القواعد في المرتبة الأولى من حيث الاستفادة (جدول ٥٠). وتختلف استجابات أفراد عينة هذه الدراسة مع أقرانهم في دراسة (شلبي، ١٩٨٨، ص ٧٦) والذي أبدى ٥٠% منهم حاجتهم إلى المزيد من مقررات القواعد. بينما أبدى أفراد عينة (Walker, 1973) عدم رغبتهم في دراسة القواعد التي وصفوها بالجزء المتحجر من اللغة. ولأن البناء اللغوي الصحيح للجملة هو الأساس في تعلم اللغة فيجب إعطاءه الأهمية التي يستحق في بداية البرنامج يتلو ذلك تجسيداً وممارسة لهذه البني من خلال المهارات التقليدية الأربع.

مهارة القراءة:

يرى الطلاب بنسبة ٤١% كفاية ساعات التدريس الإسبوعية لمهارة القراءة وعدم الحاجة لزيادتها أكثر من ٥ ساعات أسبوعياً (جدول ٦). ويرى ٥٠% منهم أن اختبارات هذه المهارة متوسطة الصعوبة (جدول١٩). ويرى بعضهم بنسبة ٥٦% أن منهج القراءة طويل (جدول ٣٦) علماً أنه يميل للمتوسط. ويوافق آخرون بنسبة ٤٧% على إضافة قراءآت خارجية للمنهج (جدول ٣٩). ووضع عدد منهم بنسبة ٥٥% مهارة القراءة في المرتبة الأولى من حيث الاستفادة (جدول ٥٣). في حين تشير دراسة (Al-Mutawa, 1986, P. 18) إلى أن ٨٠% من العينة يعتقدون أن قدراتهم في مهارة القراءة تتراوح بين جيد ومتوسط، وأبدى ١٠% فقط منهم حاجتهم لتحسين مستواهم في هذه المهاره. ولأن تدريس مهارة القراءة يحقق أحد أهداف البرامج الجامعية الرئيسة والمتمثل في القدرة على قراءة وفهم كتب التخصص باللغة الإنجليزية فينبغي إعطاء مهارة القراءة ما تستحقه من ثقل في البرنامج وذلك من خلال إيثارها بعدد ساعات تدريس إسبوعية أكبر ونسبة مرتفعة من الدرجة النهائية للبرنامج.

مهارة الكتابة:

يرى الطلاب بنسبة ٤٨% كفاية ساعات التدريس الأسبوعية لمهارة الكتابة وعدم الحاجة لزيادتها اكثر من ٣ ساعات أسبوعياً (جدول ٥). ويرى ٤٦% منهم أن اختبارات هذه المهارة متوسطة الصعوبة (جدول١٨). ويرى معظمهم بنسبة ٦٣% أن منهج الكتابة متوسط الطول علماً أنه دون المتوسط. ووضع ٣٩% منهم مهارة الكتابة في المرتبة الثالثة من حيث الاستفادة (جدول ٥٢). في حين تشير دراسة (Al-Mutawa, 1986, P. 18) إلى أن ٨٠% من العينة يعتقدون أن قدرتهم في مهارة الكتابة تتراوح بين جيد ومتوسط، وأبدى ١٠% فقط منهم حاجتهم لتحسين مستواهم في هذه المهارة. من السهل على الطالب بناء جملة سليمة منفردة في مادة القواعد وفهمها عند الأستماع وقراءتها من نص جاهز والتحدث بها دون الوقوع في أخطاء الهجاء لكن من الصعب عليه كتابة مجموعة من الجمل في بناء مترابط خالي من أخطاء الهجاء في هذه المرحلة من دراسة اللغة. لذا ينبغي التركيز في برامج اللغة على الكتابة الموجهة ونقل الكتابة الحرة مع الطالب بعد برنامج اللغة إلى السنوات الدراسية التالية في شكل مقررات إنشاء وتعبير وكتابة التقارير العلمية والأبحاث.

مهارة الإستماع:

يرى الطلاب بنسبة ٤٤% كفاية ساعات التدريس الإسبوعية لمهارة الإستماع وعدم الحاجة لزيادتها أكثر من ٣ ساعات أسبوعياً (جدول ٤). ويرى ٥١% منهم أن اختبارات هذه المهارة سهلة (جدول ١٧). ويـــرى ٥٩% منهم أن منهج الإستماع متوسط الطول علماً أنه كذلك (جدول ٣٤). ووضع بعضهم بنسبة ٣٩% هذه المهارة في المرتبة السفلى من حيث الاستفادة (جدول ٥١). في حين تشير دراسة (Al-Mutawa, 1986, P. 18) إلى أن ٧٥% من العينة يعتقدون أن قدراتهم على الإستماع والفهم تتراوح بين المتوسط والضعيف، وأبدى ٨٥% منهم رغبتهم في تعلم المزيد من الإستماع. ولأن مهارة الفهم الشفوي أو الأستماع تعتمد على سرعة البديهة وقوة السمع والفهم الجيد لمفردات وتراكيب اللغة والتمييز بين اللهجات فإن من الصعب تعليمها بسهولة. لذا إتفقت توجهات الطلاب مع هذه الحقيقة. وتحقيقاً لأحد أهداف برامج اللغة يتم تدريب الطلاب على الإستماع للمحاضرات وكتابة ملخصات أثناء الإستماع وتبقى الفائدة من دروس الإستماع على قدر خلفية الطالب في اللغة.

مهارة التحدث:

حالياً لا يخصص البرنامج جزء منه لمهارة التحدث كجزء منفصل بذاته، إنما أدمجت مع المهارات الأخرى في أشكال عدة. وأبدى ٨٣% من الطلاب رغبتهم في إضافة مهارة التحدث كدرس منفصل في البرنامج (جدول ٤٠). وهذه أعلى نسبة إتفاق بين أفراد العينة من ٥٨ إستجابه بتكرار بلغ ٢٥٥ من بين ٣٠٨. ويتفق توجه الطلاب مع من سبقهم من أفراد عينة (Al-Mutawa, 1986, P. 17) حيث يعتقدون كلهم تقريباً أن قدرتهم على تحدث اللغة بطلاقة تتراوح بين متوسط و ضعيف، ورغـــب ٧٥% منهم الاستزادة من المحادثة الحرة. واتفقت نتائج الدراسة الحالية حول الحاجة إلى تدريس مهارة التحدث كذلك مع دراسة (شلبي،

١٩٨٨، ص ٧٦) التي أشارت إلى حاجة نسبة ٥٠% من أفراد العينة إلى مزيدٍ من مقررات التحدث والمخاطبة. تتبع رغبة الطلاب في تعلم مهارة التحدث من رغبتهم في تحدث اللغة بطلاقة أمام زملائهم وذويهم. وإجادة التحدث تظهر بشكل جلي مع الممارسة المكثفة سواءً أثناء البرنامج أو بعده أو بعد التخرج أكثر منها كنتيجة لتعليم تقليدي منظم داخل قاعات الدرس. ويبدو أنها نقلت برامج اللغة من الغرب كما هي إلى جامعاتنا دون التركيز على التحدث والذي تستعيض عنه البرامج في الغرب بممارسة الطالب للغة في المجتمع. لذا يلزم تدريب الطلاب على التحدث بعفوية في مواضيع تمس حياتهم اليومية واهتماماتهم فيما يشبه ورش العمل.

إستعمال الحاسب الآلي والإنترنت:

أبدى ٧٨% من الطلاب رغبتهم في إستخدام الحاسب الآلي كوسيلة من وسائل تعلم اللغة (جدول ٤٢). ووجدت في هذا السياق عينة دراسة (Kung, 2002) أن تعلم اللغة عن طريق مواقع حددت لهم على الإنترنت كان ممتعاً وكان تفاعل المدرسين معهم خلال الإتصال فعّالاً وضرورياً.

تتفق عينة الدراسة مع الإندفاع نحو الجديد والذي أتى كجزء من الإنبهار بالإنترنت والبريد الإلكتروني ولابد من إستغلال رغبة الطلاب هذه في التعامل مع الحاسب الآلي لتدريس اللغة في خلق تزاوج متزن بين رغبة الطلاب والأهداف التعليمية، إلا انه من السابق لأوانه الحكم للحاسب الآلي أو عليه كوسيلة ناجعة لتعليم اللغة في ظل وجود البرامج التشغيلية المتوفرة حالياً والتي لازالت في بداياتها، وقد تبين أن الوسائل التقليدية لتعليم اللغة تحقق نسباً من النجاح بعدد ساعات دراسية محددة لكننا لا نستطيع التنبؤ بما ستحققه الساعات الطوال أمام شاشة الحاسب. كما أن البيئة التي يخلقها المعلم تقترب من الواقع ربما أكثر من تلك التي يحاكيها الحاسب.

الرغبة في زيادة التحصيل الدراسي:

لم يبد الطلاب رغبة قوية نحو أي مقترح من شأنه زيادة العبء والجهد الذي ينبغي عليهم بذله لتعلم اللغة. ومن ذلك: أبدى ٥٥% رغبتهم في بقاء عدد ساعات التدريس الإسبوعية عند المعدل الحالي (جـدول١). وأبـدى ٤٠% رغبتهم في بقاء المدة الضرورية لإجادة اللغة عند فصلين كما هي (جدول ٢). كما أبدى ٤٧% رأيهم في أن ساعات تدريس مادة القواعد لا تحتاج إلى زيادة (جدول ٣). في حين أبدى ٤٤% رأيهم في أن ساعات تدريس مهارة الإستماع لا تحتاج زيادة (جدول ٤). وقد أبدى ٤٨% رأيهم في أن ساعات تدريس مهارة الكتابة لا تحتاج زيادة (جدول ٥). كما أبدى ٤١% رأيهم في أن ساعات تدريس مهارة القراءة لا تحتاج زيـادة (جـدول٦). وأبدى ٢٠% فقط رغبتهم في زيادة عدد الإختبارات القصيرة في الفصل الدراسي (جدول ١٥). و أبدى ٦٦% عدم أفضلية الاختبارات التي تحتاج إجابتها لشرح طويل (جدول ٢١). وقد أبدى ٤٦% منهم رغبتهم في استعارة الكتب الدراسية من مكتبة الجامعة دون شرائها (جدول ٣٠). وأبدى ٥٥% رغبتهم في أن تكون الواجبات المنزلية إسبوعياً بدلاً من يومياً أو كل يومين (جدول ٣٨). ويتفق هذا التوجه مع عينة (Al-Mutawa, 1986.P.16-20) حيث يتذمر الطلاب من ثقل المجهود الذي تتطلبه دراسة اللغة في الجامعة . وذهب ثلثي العينة إلى عدم تفضيلهم دراسة اللغة لما يتطلبه تعلمها من مجهود وإلتزام .

لازال التعليم العام والجامعي مجاني في المملكة العربية السعودية ، وتخصصي الطب والهندسة أفضل التخصصات من وجهة نظر غالبية أولياء الأمور، فمن الطلاب من لم تكن لديه رغبة قوية في دراسة هذين التخصصين إنما جاءت تحقيقاً لرغبة أسرهم، ومن طبع عدداً من الطلاب التذمر والشكوى إذا ما تذكرنا أن المطلوب منهم في الجامعة يفوق ما اعتادوا عليه في الثانوية بمراحل. كل ما سلف يقودنا الى الإستنتاج بأن عدداً من الطلاب يرغب في الحصول على

الدرجة العلمية بالحد الأدنى من الجهد والإلتزام دون رغبة في زيادة التحصيل والذي عبرت عنه بوضوح توجهاتهم أعلاه.

القواميس:

فضّل ٤٥% من الطلاب القواميس (إنجليزي-عربي + عربي-إنجليزي) (جدول ٣٢) متفقين في ذلك مع دراسة (Piotrowski, 1989) والتي ترى فائدة القواميس ثنائية اللغة وإزدواجية الإتجاه (إحداهما تفسر الأخرى والعكس) أو أي قواميس مختلفة حسب حاجة الطالب ورغبته. وفضل ٣٤% من العينة القواميس ثنائية اللغة (إنجليزي-عربي) متفقين في ذلك مع دراسة (Walz, 1990). وفضل ١٧% من العينة القواميس أحادية اللغة (إنجليزي-إنجليزي) متفقين في ذلك مع دراسة (Stein, 1989) والتي ترى أفضلية هذه القواميس وخاصة في المراحل المتقدمة من دراسة اللغة. وفي كل الأحوال يفضل تعليم المفردات في كتب وقوائم تخصصية معدة لكل برنامج ومن القواميس يحسن إختيار تلك المخصصة للمتعلم (Learner's Dictionary) كي لا يتوه الطالب في البحث عن المعنى الشائع أو المقصود في السياق العلمي على مستوىً مبتدء عند إستعمال القواميس الموسعة (Unabridged). والقاموس عبارة عن وسيلة لوصول الطالب إلى المعنى ولا بأس أن تترك له حرية إختيار نوع الوسيلة المريحة له.

الإختبارات:

فضل الطلاب بنسبة ٣٩% أن يقتصر عدد الإختبارات القصيرة في الفصل الدراسي الواحد لكل مهارة على ٨ إختبارات، و٢٠% منهم فضلوا ١٥ إختباراً، وفضل ٣٨% منهم ٤ اختبارات (جدول ١٥). واتفق هذا التوجه مع رغبة ١٢٠ طالباً في ثلاث جامعات يابانية في الجلوس لحوالي إختبارين بدلاً من ٨ كما يرى ١٣ من مدرسيهم من جنسيات غربية. أما بالنسبة لصعوبة الإختبارات فيرى ٥٥% منهم أن اختبارات مادة القواعد متوسطة الصعوبة (جدول ١٦). و٥١% منهم يرون أن إختبارات مهارة الإستماع سهلة (جدول ١٧). ويرى ٤٦% أن إختبارات مهارة الكتابة متوسطة الصعوبة (جدول ١٨). ويرى ٥٠% أن إختبارات مهارة القراءة متوسطة الصعوبة (جدول ١٩). أما بالنسبة لصيغ الإختبارات فوضع ٣٧% منهم اسئلة "الخيارات المتعددة" في المرتبة الأولى من حيث الأفضلية (جدول ٢٠). ووضع ٢٨% صيغة "الصح والخطأ" في المرتبة الثانية (جدول ٢٢). ووضع ٣٠% صيغة "الخيارات المترادفة" في المرتبة الثالثة (جدول ٢٤). في حين وضع ٣٩% منهم صيغة "ملء الفراغات" في المرتبة الرابعة (جدول ٢٣). كما وضع ٦٦% منهم "الأجوبة التي تحتاج إلى شرح" في المرتبة السفلى (الخامسة) من حيث الأفضلية لديهم (جدول ٢١).

وإن تم الاهتداء بآراء الطلاب حول الإختبارات فلايجب أن ياتي ذلك على حساب العناصر والشروط المطلوبة للإختبار الجيد. فلا بد من التأكد من شمولية الإختبار وصدقه وثباته وقابليته للتطبيق، وكذلك لابد من تحليل مفردات الإختبار بحيث تستبعد الأسئلة التي أجاب عنها بشكل صحيح اكثر من ٦٠% من الطلاب على إعتبار أنها سهلة وتستبعد تلك التي أجاب عنها أقل من ٣٠% على إعتبار أنها صعبة ويصنف الباقي على ثلاث درجات صعبة ومتوسطة وسهلة بحسب نسبها ثم تودع في بنك إختبارات يسحب منه الثلث من كل درجة لتشكيل الإختبار ويضاف سؤال صعب جداً يخصص له من ٤ إلى ٧ درجات من ١٠٠ لتمييز

الطلاب المتفوقين، وإن كان هذا التقسيم نسبي في درس اللغة نظراً لصعوبة قياس درجات الكفاءة اللغوية لدى الطلاب أو حتى لدى من هي لغتهم الأولى.

طرق التدريس:

أجريت دراسة (Bada et al., 2000) على ٢٣٠ طالب و ٢٣ مدرس في كلية التربية بجامعة تركية حول توجهات الطلاب حول ما يتعلمون ومدى إدراك وتحقيق مدرسيهم لتلك الرغبات، وخلصت الدراسة الى ضرورة التعاون الوثيق بين المدرسين وطلابهم لتفعيل تلك الرغبات حول طرق التدريس داخل الفصل. ومن هذه الرغبات التي ينبغي مراعاتها من واقع الدراسة الحالية و مما لم نأتي على ذكره في التحليل أعلاه مايلي: يفضل الطلاب بنسبة ٤٩% أن تكون لغة التعليمات والتوجيهات الشفهية داخل الفصل باللغة الإنجليزية (جدول ٢٨). كما يرغب منهم نسبة ٤٨% أن ينطق المدرس الكلمات الجديدة ليردد بعده الطلاب جميعاً ثم تنطقها عينة من الطلاب بعد ذلك (جدول ٤٣). ويفضلون بنسبة ٥٢% أن يقوم المدرس عند شرح معاني المفردات بإعطاء مرادف لها ثم وضعها في سياق جملة مفيدة (جدول ٤٤). وتفضل نسبة ٣٧% من الطلاب أن يقتصر توجيه المدرس للأسئلة على الطلاب الذين يبدون استعداداً للإجابة عن الأسئلة والتفاعل داخل الفصل (جدول ٤٥). كما يرى معظم الطلاب بنسبة ٦٩% مناسبة شرح قواعد اللغة عن طريق شرح القاعدة بالإنجليزية ثم حل التمارين الموضحة لها (جدول ٤٦). وترى نسبة ٤٥% منهم أن يتم تصحيح أخطاء الكتابة من قبل المدرس على قطع الواجبات عن طريق الرمز فقط للخطأ ليقوم الطالب بعد ذلك باستخراجه وتصحيحه (جدول ٤٨). وقد حدد الطلاب بنسبة ٤٧% استجاباتهم لتعليق المدرس على أخطائهم في الكتابة بفحص التعليق فقط للاستفادة دون إعادة الكتابة على ضوء التعديلات (جدول ٤٩)، رغم نصح المدرسين لهم بذلك، أو مجرد الاكتفاء بالنظر دون الفحص.

ولا بد من الأخذ بآراء الطلاب في أفضلية طرق التدريس إذ لم تتعارض مع الأسس العملية للتدريس. فهم يبدون حماساً في تجاوبهم مع الطرق التي يفضلون لعوامل نفسية واجتماعية ينبغي مراعاتها فهم المعنيون بالتعلم.

المنهج الدراسي:

يرى الطلاب بنسبة ٥٥% أن يكون عدد ساعات التدريس الأسبوعية بين ١٠ و ١٩ ساعة والعدد الحالي ١٣ ساعة (جدول ١). وترى نسبة ٤٠% منهم أن تبقى المدة الضرورية لإجادة اللغة الإنجليزية فصلين دراسيين كما هي الآن (جدول ٢). كما ترى نسبة ٤٢% منهم أن العدد الأمثل للوحدات الدراسية (الساعات المعتمدة) بين ٥ إلى ٩ ساعات (جدول ٨). ويرى ٥٧% منهم أن يكون العدد الأنموذجي للطلاب في الشعبة الواحدة بين ١٠ إلى ١٩ طالب (جدول ٩). ويرون بنسبة ٤٣% فصل كل مستوا لوحده عند توزيع الطلاب على الشعب (جدول ١٠). كما يرى بنسبة ٥٧% منهم أن يكون توزيع حصص اللغة الإنجليزية في الجدول الدراسي الأسبوعي في شكل ساعات متفرقة (جدول ١١). بينما يفضل الطلاب بنسبة ٤٧% أن يكون وقت الفسحة (Break) بين الحصص في نهاية كل ساعتين لمدة ٢٠ دقيقة بدلاً من ١٠ دقائق في نهاية كل ساعة دراسية (جدول ١٢). ويتفق هذا التوجه مع نظام الجدولة الثابت (Block Scheduling) الذي أشارت إليه رابطة مدرسي ولاية وسكنسن للغات الأجنبية بالولايات المتحدة الأمريكية في عدد من المناطق التعليمية في البلاد حيث لوحظ ارتفاع المعدلات العامة للطلبة وإنخفاض نسبة الرسوب والتسرب بعد تبني نظام الجدولة المذكور والذي إقتضى – ضمن تغييرات أخرى – إطالة وقت الحصص الدراسية من ٨٠ إلى ١١٠ دقائق بدلاً من الحصص التقليدية (٥٠-٦٠ دقيقه) (Wisconsin Association of Foreign Language Teachers ,1995, PP. 7-9). ويرى الطلاب بنسبة ٤٧% أن توزع ساعات الدراسة الأسبوعية لكل مهارة بواقع ساعة واحدة

كل مره (إجتماع) (جدول ١٣). كما يرون بنسبة ٣٦% أن يتم توزيع المهارات في جدول الاختبارات بحيث تجمع القراءة والاستماع في يوم والقواعد والكتابة في اليوم الآخر (جدول ١٤). وبيّن عدد منهم بنسبة ٥٧% أنهم يتحدثون مع مدرسيهم بالإنجليزية خارج الفصل أحياناً وليس دائماً خلاف نصائح مدرسيهم بأهمية ذلك (جدول ٢٦). بينما يفضل بعضهم بنسبة ٦١% أن تكون لغة الإعلانات والإرشادات التحريرية المتعلقة بالبرنامج باللغتين الإنجليزية والعربية (جدول٢٧). في حين يفضل بعضهم بنسبة ٤٣% أن يتم تأليف كتب اللغة الإنجليزية الدراسية في الجامعة محلياً (جدول ٢٩). بينما يفضل نسبة ٤٦% منهم الحصول على الكتب الدراسية من مكتبة الجامعة عن طريق الاستعارة (جدول ٣٠). ويرى ٤٨% من الطلاب أن الملاحق الإضافية للمـــنهج (Supplementary Materials) مفيدة أحياناً (جدول ٣٧). ويوافق بعضهم بنسبة ٤٧% على زيادة قراءات إضافية للمنهج وحسب الحاجة (جدول٣٩).

تقييم البرنامج:

وضع الطلاب بنسبة ٥٥% وتكرار بلغ ١٦٨ طالب مهارة القراءة في المرتبة الأولى من حيث الاستفادة (جدول ٥٣). ووضع ٢٨% منهم وتكرار بلغ ٨٥ طالب مادة القواعد في المرتبة الثانية (جدول ٥٠). و ٣٩% منهم بتكرار بلغ ١١٨ طالب وضعوا الكتابة في المرتبة الثالثة (جدول ٥٢). بينما وضع ٣٩% منهم بتكرار بلغ ١٢٠ طالب مهارة الاستماع في المرتبة الرابعة من حيث الاستفادة (جدول ٥١). ويرى ٤٨% منهم أن مستوى المدرسين من حيث الأداء متوسط (جدول ٥٤). وترى نسبة ٣٧% منهم أن مستوى المنهج الدراسي من حيث الجودة متوسط (جدول ٥٥). في حين ترى نسبة ٤٩% منهم أن مستوى طرق التدريس من حيث الفاعلية متوسط (جدول ٥٦). ويرى بعضهم بنسبة ٣٢% أن مستوى التنظيم الإداري للبرنامج متوسط (جدول ٥٧). ويرى ٣٩% في

تقييمهم العام أن البرنامج "جيد" على مقياس رباعي الدرجات (ممتاز، جيد جداً، جيد، ومقبول) (جدول ٥٨).

عمل مدرسو اللغات زمناً طويلاً تحت تأثير التقنين النظري (افعل ولا تفعل) في الدرس اللغوي كما جاء في بعض نظريات وبحوث اللغويات التطبيقية السابقة حتى خرجت الأبحاث الحديثة بانفراج في هذه المفاهيم التعليمية، وهذه الدراسة وما تشير إليه من أبحاث أخرى حديثة ليست استثناء لدعوات التغيير هذه في المنهج. فعلى سبيل المثال لم يعد استعمال اللغة الأولى في درس اللغة الثانية خطأً، ولم يعد استعمال القواميس أحادية اللغة هو دائماً الأفضل، ولم يعد المدرسون من الناطقين باللغة الأم هم بالضرورة خير من يعلمها للناطقين بغيرها.

التوصيات : -

ولأنه من الثابت وجود علاقة إيجابية بين تلبية رغبات الطلاب فيما يتعلمون من مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية وبين تحصيلهم وارتفاع كفائتهم اللغوية (أنظر هذه الدراسات : صادق، ١٩٨٦؛ Bada et al., 2000; Berman et al., 2001; Reedy; 1999, Peacock, 1999; Fan, 1999;) فسنورد أدناه توصيات عامة تشير معظمها إلى ميول عينة الدراسة حول التغييرات الرئيسة في مناهج اللغة للأخذ بها عند تطوير برنامج اللغة قيد الدراسة خاصةً والبرامج الجامعية المماثلة عامةً.

١. مناسبة مدرسي اللغة العرب لتدريس قواعد اللغة والمفردات والمقارنة في الصرف والنحو والدلالة بين اللغتين. وأهمية مدرسي اللغة من المتحدثين بها كلغة الأم في تدريس مهارتي الاستماع والتحدث.
٢. التأكيد على عدم رفع سقف عدد الطلاب في الشعبة الواحدة أعلى من ٢٠ طالب كحد أقصى، وحساب نسبة التسرب (الفاقد) ضمن ذلك.
٣. التأكيد على توزيع الطلاب في الشعب حسب مستوياتهم في اللغة.

٤. إمكانية تحدث المدرسين العرب بالعربية داخل الفصل لشرح معاني الكلمات المجردة (Abstract)، ومقارنة القواعد النحوية بين اللغتين وتوضيح الفوارق اللغوية المختلفة باختلاف الثقافتين.

٥. أهمية تأليف الكتب الدراسية للغة داخل الجامعة لربطها مع التخصصات الجامعية وتوجيه اللغة لأغراض علمية أو خاصة وعلى أساس دراسة الاحتياجات (Needs Analysis).

٦. ينبغي تأليف كتب للمفردات الشائعة والمصطلحات العلمية في التخصصات الجامعية وتدريسها للطلاب طالما أن برامج اللغة توجه لخدمة هذا الغرض. كما تخصص لها اختبارات مثل المهارات والقواعد بحيث تخصص لها ما بين ١٠ إلى ٢٠% من إجمالي الدرجة النهائية للبرنامج.

٧. من الضرورة تدريس مهارة التحدث كجزء من البرنامج على صور قد تبدأ من ترديد جمل بسيطة مع التغيير التلقائي في عناصرها ثم المحادثة الموجهة القصيرة فالحرة الطويلة وانتهاءً بالحديث إلى مجموعة من المستمعين.

٨. يحسن إضافة ورشة عمل ضمن البرنامج على الأقل لكسر حاجز الرتابة في إسلوب التلقين والمحاضرات، قد يتخللها مشاهدة أفلام حول التخصص الجامعي أو قراءة صحف إنجليزية ومناقشة مواضيعها كمحفزات على التحدث أو مجرد الحديث مع المدرسين في مواضيع من اهتمامات الطلاب اليومية لتعزيز مهارة التحدث أو حتى لمجرد حل الواجبات مع المدرس كحدٍ أدنى.

٩. إنشاء معامل حاسب آلي وتجهيزها ببرامج تعليم اللغة وربطها بمواقع متخصصة على الإنترنت، مع إمكانية تدريس مهارة الاستماع من خلالها وكذا استعمالها كمراكز اختبارات وتعلم مهارة الطباعة.

١٠. تكثيف منهج القراءة على حساب المهارات الأخرى وذلك لأهميتها في تأهيل الطلاب لقراءة كتب التخصص في الجامعة، ويترتب على ذلك زيادة عدد الساعات الأسبوعية لتدريسها ورفع نسبة الدرجات المخصصة لها في المجموع الكلي للمقرر.

١١. ينبغي النظر إلى رغبات الطلاب فيما يعتقدون بجدواه من طرق التدريس داخل الفصل مما يناسب مستوياتهم التحصيلية واستعداداتهم النفسية والقيود الدينية والاجتماعية المحيطة بهم.

١٢. الاستفادة من أبحاث ومناهج ما يعرف باللغة الإنجليزية لأغراض علمية أو خاصة والتي يأتي من ضمن اهتماماتها البرامج الجامعية المصممة لأهداف محددة.

١٣. الاستمرار في تدريس مهارة الكتابة الحرة في السنوات الدراسية التالية لبرنامج اللغة بعد التركيز على الكتابة الموجهة أثناء البرنامج. ويتأتى ذلك من خلال مقررات الإنشاء والتعبير وكتابة التقارير العلمية والأبحاث.

١٤. تجربة كل اختبار وتعديله بعد التأكد من شموليته وصدقه وثباته وقابليته للتطبيق وتحليل مفرداته قبل إيداعه في بنك الاختبارات.

المراجع : -

١- ريتا كولوما صادق (١٩٨٦) . اتجاهات الطلاب المتحدثين باللغة العربية نحو تعلم اللغة الإنجليزي ، **رسالة الخليج العربي** ، العدد العشرون، السنة السابعة، ص ص ١٤١-١٦٧.

٢- فريال شلبي (١٩٨٨) . دراسة ميدانيه لتقييم برنامج إعداد مدرسي اللغة الإنجليزية في كلية التربية بجامعة الكويت ، **المجلة التربوية**، المجلد الخامس، العدد السابع عشر، ص ص ٧٥-٩٨.

3- Bada, Erdogan; Okan, Zuhl (2000). Students' Language Learning Preferences In: **TESL-EJ**, Vol. 4, No. 3, pp. 15.

4- El-Badarin, Mohammed (1994). University Students' Attitudes toward Oral versus Written English Language Exams, **Abhath Al-Yarmouk**, Vol. 10, No. 2, pp. 47-58.

5- Berman, Robert; Cheng, Liying (2001). English Academic Language Skills: Perceived Difficulties by Undergraduate and Graduate Students, and Their Academic Achievement, **Canadian Journal of Applied Linguistics**, Vol. 4, No. 2, pp.25-40.

6- Fan, May (1999). An Investigation into the Beliefs and Strategies of Hong Kong Students in the Learning of English, **Educational Journal**, Vol. 27, No. 2, pp. 65-81.

7- Kharma, N. (1977). Motivation and the Young Foreign-language Learner. In: **ELT,** Vol. 31, No. 2, pp. 103-111.

8- Kharma, N. (1981). An Attempt to Individualize the Reading Skill at Kuwait University, **ELT**, Vol. 35, No. 4, pp. 398-404.

9- Koren, Shira (1997). Quality versus Convenience: Comparison of Modern Dictionaries from the Researcher's, Teacher's and Learner's Points of View, **TESL-EJ**, Vol. 2, No. 3, pp. 16.

10- Kung, Shiao-Chuan (2002). Students' Perceptions of English Learning through ESL/EFL Websites, **TESL-EJ**, Vol. 6, No. 1, p. 14.

11- Al-Mutawa, Najat (1986). English as a University Requirement at Kuwait University: Opinions of Student-teachers in the Faculty of Education, **The Educational Journal,** Vol. 3, No. 11, pp. 9-35.
12- Peacock, Mathew (1999). Beliefs about Language Learning and Their Relationship to Proficiency, **International Journal of Applied Linguistics**, Vol. 9, No. 2, pp. 247-65.
13- Piotrowski, T. (1989). Monolingual and Bilingual Dictionaries: Fundamental Differences, **Tickoo, M. L. (ed.)**, pp. 72-83.
14- Reedy, Sean (1999). An Intercultural Approach to Recognizing and Responding to Japanese University Students' Attitudes towardsTesting, **Paper presented at the Annual Meeting of the Teachers of English to Speakers of Other Languages,** (33rd, New York, N.Y., March 9-13,1999) pp. 14.
15- Salih, Mahmud (1994). Students' Attitudes toward Coordinated vs. Non-coordinated English Language Exams. In: **Abhath Al-Yarmouk**, Vol. 10, No. 1, pp. 61-78.
16- Stein, G. (1989)., Recent Development in EFL Dictionaries, **Tickoo, M. L.(ed.)**, pp.10-41.
17- Tang, Jinlan (2000). An Empirical Study of the Use of the Mother Tongue in L2 Reading Class, **Hong Kong Journal of Applied Linguistics**, Vol. 5, No. 2, pp. 45-58.
18- Walker, John L. (1973). Opinions of University Students about Language Teaching, **Foreign Language Annals**, Vol. 7, No. 1, Oct. 1973, pp. 102-105.
19- Walz, J. (1990). The Dictionary as a Secondary Source in Language Learning, **The French Review**, Vol. 64, No. 1, pp. 79-94.
20- Wisconsin Association of Foreign Language Teachers, Whitewater (1995). Redesigning High School Schedules. A Report of the Task Force on Block Scheduling by the Wisconsin Association of Foreign Language Teachers. **ERIC,** ED391391.

فهرس (١)
جداول احصاء التكرارات والنسب المئوية لكل اسئلة الاستبيان .

جدول (١)

عدد ساعات التدريس الأسبوعية.

عدد ساعات التدريس	التكرار	النسبة
١٠-١٩ ساعه	١٦٩	%٥٤,٨٧
٢٠-٢٩ ساعه	٥٧	%١٨,٥١
٣٠-٤٠ ساعه	١٨	%٥,٨٤
عدد آخر	٤٢	%١٣,٦٤
دون رأي	٢٢	%٧,١٤
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٢)

المدة الضرورية لإجادة اللغة الإنجليزية في الجامعة.

المدة	التكرار	النسبة
فصل دراسي واحد	٩٠	%٢٩,٢٢
فصلين دراسيين	١٢٣	%٣٩,٩٤
سنة دراسية	٤٥	%١٤,٦١
سنتين دراسيتين	٣٣	%١٠,٧١
مدة أخرى	١٧	%٥,٥٢
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٣)

كفاية ساعات التدريس الأسبوعية لمادة القواعد.

ساعات التدريس	التكرار	النسبة
تحتاج إلى زيادة كبيرة	٢٩	%٩,٤٢
تحتاج إلى زيادة قليلة	٦٨	%٢٢,٠٨
لا تحتاج إلى زيادة	١٤٤	%٤٦,٧٥
تحتاج إلى تخفيض	٥٥	%١٧,٨٦
دون رأي	١٢	%٣,٩٠
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٤)

كفاية ساعات التدريس الأسبوعية لمهارة الإستماع .

ساعات التدريس	التكرار	النسبة
تحتاج إلى زيادة كبيره .	٤٩	%١٥,٩١
تحتاج إلى زيادة قليلة.	٧١	%٢٣,٠٥
لا تحتاج إلى زيادة.	١٣٥	%٤٣,٨٣
تحتاج إلى تخفيض.	٤٢	%١٣,٦٤
دون رأي	١١	%٣,٥٧
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٥)

كفاية ساعات التدريس الأسبوعية لمهارة الكتابة .

ساعات التدريس	التكرار	النسبة
تحتاج إلى زيادة كبيره.	٢٦	%٨,٤٤
تحتاج إلى زيادة قليلة.	٦٧	%٢١,٧٥
لا تحتاج إلى زيادة.	١٤٦	%٤٧,٤٠
تحتاج إلى تخفيض.	٦١	%١٩,٨١
دون رأي	٨	%٢,٦٠
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٦)

كفاية ساعات التدريس الأسبوعية لمهارة القراءة .

ساعات التدريس	التكرار	النسبة
تحتاج إلى زيادة كبيره.	٥٤	%١٧,٥٣
تحتاج إلى زيادة قليلة.	٦٨	%٢٢,٠٨
لا تحتاج إلى زيادة.	١٢٥	%٤٠,٥٨
تحتاج إلى تخفيض	٥٥	%١٧,٨٦
دون رأي	٦	%١,٩٥
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٧)

جنسية مدرسي اللغة .

جنسية المدرس	التكرار	النسبة
من متحدثي الإنجليزية	١٧٤	%٥٦,٤٩
عرب	١٠٢	%٣٣,١٢
من جنسيات أخرى	٣	%٠,٩٧
دون رأي	٢٩	%٩,٤٢
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٨)

العدد الأمثل للوحدات الدراسية (الساعات المعتمدة) .

عدد الوحدات الدراسية	التكرار	النسبة
٥ -٩ ساعات	١٢٨	%٤١,٥٦
١٠-١٤ ساعة	٦٣	%٢٠,٤٥
١٥-٢٠ ساعة	٢١	%٦,٨٢
عدد آخر	٥٩	%١٩,١٦
دون رأي	٣٧	%١٢,٠١
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٩)

العدد الأنموذجي للطلاب في الشعبة الواحدة .

عدد الطلاب	التكرار	النسبة
١٠-١٩ طالب	١٧٥	%٥٦,٨٢
٢٠-٢٩ طالب	١٠٧	%٣٤,٧٤
٣٠-٤٠ طالب	٩	%٢,٩٢
عدد آخر	٩	%٢,٩٢
دون رأي	٨	%٢,٦٠
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (١٠)

توزيع الطلاب على الشعب حسب مستوياتهم في اللغة .

طريقة التوزيع	التكرار	النسبة
فصل كل مستوىً لوحده	١٣٢	%٤٢,٨٦
نصف ممتازين ونصف ضعفاء	٥٧	%١٨,٥١
خلط المستويين عشوائيا	٩٩	%٣٢,١٤
رأي آخر	١٥	%٤,٨٧
دون رأي	٥	%١,٦٢
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (١١)

توزيع حصص اللغة في الجدول الدراسي الأسبوعي .

طريقة التوزيع	التكرار	النسبة
ست ساعات متصلة يوميا	٤٢	%١٣,٦٤
أربع ساعات متصلة يوميا	٥٧	%١٨,٥١
ساعات متفرقه	١٧٤	%٥٦,٤٩
توزيع آخر	٢٦	%٨,٤٤
دون رأي	٩	%٢,٩٢
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (١٢)

الوقت المناسب للفسحة بين الحصص .

الوقت المناسب	التكرار	النسبة
في نهاية كل ساعة (١٠ دقائق)	٩٤	%٣٠و٥٢
في نهاية كل ساعتين (٢٠ دقيقه)	١٤٣	%٤٦و٤٣
في نهاية الساعة صباحا والساعتين بعد الظر	٦٠	%١٩و٤٨
وقت آخر	٨	%٢و٦٠
دون رأي	٣	%٠و٩٧
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (١٣)

توزيع ساعات التدريس الأسبوعية لكل مهاره .

طريقة التوزيع	التكرار	النسبة
ثلاث ساعات متصلة	٢٩	%٩,٤٢
ساعتين ثم ساعة	١٢٣	%٣٩,٩٤
ساعة واحدة كل مرة	١٤٢	%٤٦,١٠
توزيع آخر	٢	%٠,٦٥
دون رأي	١٢	%٣,٩٠
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (١٤)

توزيع المهارات في جدول الإختبارات .

أوجه التوزيع	التكرار	النسبة
اليوم الأول : قراءه + إستماع اليوم الثاني : قواعد + كتابه	١٠٨	%٣٥,٠٦
اليوم الأول : قواعد + كتابه اليوم الثاني : قراءه + إستماع	٧١	%٢٣,٠٥
اليوم الأول : قراءه + كتابه اليوم الثاني : قواعد + إستماع	٧٠	%٢٢,٧٣
اليوم الأول : قواعد + إستماع اليوم الثاني : قراءه + كتابه	٥١	%١٦,٥٦
توزيع آخر	٨	%٢,٦٠
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (١٥)

عدد الإختبارات القصيرة في كل فصل دراسي .

عدد الإختبارات	التكرار	النسبة
١٥	٦٠	%١٩,٤٨
٨	١٢٠	%٣٨,٩٦
٤	١١٦	%٣٧,٦٦
عدد آخر	٤	%١,٣٠
دون رأي	٨	%٢,٦٠
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (١٦)

مدى صعوبة الإختبارات في مادة القواعد .

مدى الصعوبه	التكرار	النسبة
صعبه	٨٥	%٢٧,٦٠
متوسطة الصعوبة	١٦٩	%٥٤,٨٧
سهله	٥١	%١٦,٥٦
دون رأي	٣	%٠,٩٧
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (١٧)

مدى صعوبة الإختبارات في مهارة الإستماع .

مدى الصعوبة	التكرار	النسبة
صعبه	٤٣	%١٣,٩٦
متوسطة الصعوبة	١٠٠	%٣٢,٤٧
سهله	١٥٥	%٥٠,٣٢
دون رأي	١٠	%٣,٢٥
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (١٨)

مدى صعوبة الإختبارات في مهارة الكتابة .

مدى الصعوبه	التكرار	النسبة
صعبه	٦٠	%١٩,٤٨
متوسطة الصعوبه	١٤١	%٤٥,٧٨
سهله	١٠٠	%٣٢,٤٧
دون رأي	٧	%٢٧،٢
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (١٩)

مدى صعوبة الإختبارات في مهارة القراءة .

مدى الصعوبة	التكرار	النسبة
صعبة	٩٩	%٣٢,١٤
متوسطة الصعوبة	١٥٤	%٥٠,٠٠
سهله	٥١	%١٦,٥٦
دون رأي	٤	%١,٣٠
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٢٠)

أفضلية صيغ أسئلة الإختبارات (الخيارات المتعدده) .

درجة الأفضلية	التكرار	النسبة
١ (الأقل أفضلية)	٣٦	%١١,٦٩
٢	٢٨	%٩,٠٩
٣	٤٥	%١٤,٦١
٤	٨٧	%٢٨,٢٥
٥ (الأفضل)	١١٢	%٣٦,٣٦
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٢١)

أفضلية صيغ أسئلة الإختبارات .
(الأجوبة التي تحتاج إلى شرح)

درجة الأفضلية	التكرار	النسبة
١ (الأقل أفضلية)	٢٠١	%٦٥,٢٦
٢	٣٧	%١٢,٠١
٣	٢٠	%٦,٤٩
٤	١٢	%٣,٩٠
٥ (الأفضل)	٣٨	%١٢,٣٤
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٢٢)

أفضلية صيغ أسئلة الإختبارات (صح أو خطأ) .

درجة الأفضلية	التكرار	النسبة
١ (الأقل أفضلية)	٢٠	%٦,٤٩
٢	٧٥	%٢٤,٣٥
٣	٧٣	%٢٣,٧٠
٤	٨٤	%٢٧,٢٧
٥ (الأفضل)	٥٦	%١٨,١٨
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٢٣)

أفضلية صيغ أسئلة الإختبارات (ملء الفراغات) .

درجة الأفضلية	التكرار	النسبة
١ (الأقل أفضلية)	٢٧	%٨,٧٧
٢	١١٧	%٣٧,٩٩
٣	٨٠	%٢٥,٧٩
٤	٦٠	%١٩,٤٨
٥ (الأفضل)	٢٤	%٧,٧٩
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٢٤)

أفضلية صيغ أسئلة الإختبارات (الخيارات المترادفة) .

درجة الأفضلية	التكرار	النسبة
١ (الأقل أفضلية)	٢٢	%٧,١٤
٢	٤٨	%١٥,٥٨
٣	٩١	%٢٩,٥٥
٤	٦٤	%٢٠,٧٨
٥ (الأفضل)	٨٣	%٢٦,٩٥
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٢٥)

حديث المدرسين العرب باللغة العربية داخل الفصل.

موقف الطلاب	التكرار	النسبة
لا يحبذونه إطلاقا	٦٠	%١٩,٤٨
يحبذونه دائما	٢٠	%٦,٤٩
يحبذونه لشرح معاني الكلمات	١٨٨	%٦١,٠٤
يحبذونه لسبب آخر دون رأي .	٣١	%١٠,٠٦
المجموع	٩	%٢,٩٢
	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٢٦)

حديث الطلاب مع المدرسين بالإنجليزية خارج الفصل .

مدى الحديث	التكرار	النسبة
دائما	٨٢	%٢٦,٦٢
أحيانا	١٧٤	%٥٦,٤٩
لا أحبذ ذلك	٣٨	%١٢,٣٤
دون رأي	١٤	%٤,٥٥
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٢٧)

لغة الإعلانات والإرشادات التحريرية المتعلقة بالبرنامج .

اللغة	التكرار	النسبة
اللغة الإنجليزية .	٩٩	%٣٢,١٤
اللغتين الإنجليزية والعربية .	١٨٦	%٦٠,٣٩
اللغة العربية .	١٦	%٥,١٩
دون رأي .	٧	%٢,٢٧
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٢٨)

لغة التعليمات والتوجيهات الشفهية داخل الفصل .

اللغة	التكرار	النسبة
اللغة الإنجليزية .	١٤٨	%٤٨,٠٥
اللغتين الإنجليزية والعربية .	١١٨	%٣٨,٣١
اللغة العربية .	٣٦	%١١,٦٩
دون رأي .	٦	%١,٩٥
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٢٩)

طريقة تأليف الكتب الدراسية للغة الإنجليزية .

الطريقة	التكرار	النسبة
تؤلفها الجامعة محليا.	١٣١	%٤٢,٥٣
تستوردها من الخارج مع لتعديلات .	١٠٠	%٣٢,٤٧
تستوردها من الخارج دون عديلات .	٤٦	%١٤,٩٤
طريقة أخرى .	١١	%٣,٥٧
دون رأي .	٢٠	%٦,٤٩
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٣٠)

كيفية حصول الطالب على الكتب الدراسية .

الكيفيه	التكرار	النسبة
إستعاره من مكتبة الجامعة .	١٤٠	%٤٥,٤٥
شراء جديده من السوق .	٣١	%١٠,٠٦
شراء من مركز خدمة الطلبه .	٩٩	%٣٢,١٤
طريقة أخرى .	٣٥	%١١,٣٦
دون رأي .	٣	%٠,٩٧
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٣١)

تجميع المفردات والمصطلحات العلمية .

الطريقة	التكرار	النسبة
بجمعها في كتاب خاص بها .	١٤٥	%٤٧,٠٨
بجمعها في قوائم منفرده .	٩٣	%٣٠,١٩
تبقى في متون الكتب.	٤٨	%١٥,٥٨
طريقة أخرى .	١٦	%٥,١٩
دون رأي .	٦	%١,٩٥
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٣٢)

أفضلية القواميس اللغوية .

نوع القاموس	التكرار	النسبة
إنجليزي – إنجليزي	٥٢	%١٦,٨٨
إنجليزي – عربي	١٠٣	%٣٣,٤٤
إنجليزي– عربي + عربي– إنجليزي	١٣٨	%٤٤,٨١
عربي – إنجليزي	٨	%٢,٦٠
دون رأي	٧	%٢,٢٧
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٣٣)
كثافة المنهج الدراسي لمادة القواعد .

الكثافة	التكرار	النسبة
طويل	١٨٩	%٦١,٣٦
متوسط الطول	١٠٠	%٣٢,٤٧
قصير	١٥	%٤,٨٧
دون رأي	٤	%١,٣٠
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٣٤)
كثافة المنهج الدراسي لمهارة الإستماع .

الكثافة	التكرار	النسبة
طويل	٢٧	%٨,٧٧
متوسط الطول	١٨١	%٥٨,٧٧
قصير	٨٦	%٢٧,٩٢
دون رأي	١٤	%٤,٥٥
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٣٥)
كثافة المنهج الدراسي لمهارة الكتابه .

الكثافة	التكرار	النسبة
طويل	٦١	%١٩,٨١
متوسط الطول	١٩٤	%٦٢,٩٩
قصير	٤٠	%١٢,٩٩
دون رأي	١٣	%٤,٢٢
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٣٦)
كثافة المنهج الدراسي لمهارة القراءة .

الكثافة	التكرار	النسبة
طويل	١٧٠	%٥٥,١٩
متوسط الطول	١١٤	%٣٧,٠١
قصير	٢٢	%٧,١٤
دون رأي	٢	%٠,٦٥
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٣٧)
الملاحق الإضافية للمنهج الدراسي .

درجة الأفضلية	التكرار	النسبة
دائما	٧٩	%٢٥,٦٥
أحيانا	١٤٧	%٤٧,٧٣
لا أفضل ذلك	٦٦	%٢١,٤٣
دون رأي	١٦	%٥,١٩
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٣٨)
الواجبات المنزلية .

عدد المرات	التكرار	النسبة
يوميا	٢٧	%٨,٧٧
كل يومين	١٩	%٦,١٧
أسبوعيا	١٦٩	%٥٤,٨٧
وقت آخر	٦٠	%١٩,٤٨
دون رأي	٣٣	%١٠,٧١
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٣٩)
القراءات الإضافية .

مدى الموافقة	التكرار	النسبة
أوافق بشدة	٦٤	%٢٠,٧٨
أوافق حسب الحاجة	١٤٣	%٤٦,٤٣
لا أوافق	٨٢	%٢٦,٦٢
دون رأي	١٩	%٦,١٧
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٤٠)
إضافة مهارة التحدث .

مدى التأييد	التكرار	النسبة
نعم	٢٥٥	%٨٢,٧٩
لا	٣٢	%١٠,٣٩
دون رأي	٢١	%٦,٨٢
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٤١)
ورشة عمل .

مدى التأييد	التكرار	النسبة
نعم	٢١١	%٦٨,٥١
لا	٥٣	%١٧,٢١
دون رأي	٤٤	%١٤,٢٩
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٤٢)
الحاسب الآلي .

مدى التأييد	التكرار	النسبة
نعم	٢٤٠	%٧٧,٩٢
لا	٤٠	%١٢,٩٩
دون رأي	٢٨	%٩,٠٩
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٤٣)

نطق الكلمات الجديدة .

الكيفية	التكرار	النسبة
ينطقها المدرس ليردد بعده الطلاب .	٤٧	%١٥,٢٦
ينطقها المدرس ليردد بعده الطلاب جميعا .	١٤٦	%٤٧,٤٠
ثم ينطقها عينة من الطلاب .	٨٦	%٢٧,٩٢
يرددها المدرس وحده.	٢٤	%٧,٧٩
طريقة أخرى.	٥	%١,٦٢
دون رأي.		
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٤٤)

شرح معاني المفردات .

طريقة الشرح	التكرار	النسبة
إعطاء مرادف بالإنجليزية.	٤٧	%١٥,٢٦
إعطاء مقابل بالعربية .	٣٨	%١٢,٣٤
وضع الكلمة في جملة مفيدة .	٣٥	%١١,٣٦
إعطاء مرادف ثم وضعها في جمله .	١٦٠	%٥١,٩٥
طريقة أخرى .	٢٧	%٨,٧٧
دون رأي .	١	%٠,٣٢
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٤٥)

إجابة الأسئلة .

طريقة الإجابة	التكرار	النسبة
يسأل المدرس الطلاب بالدور .	١٠٥	%٣٤,٠٩
يسأل الطالب الذي يرفع يده .	١١٣	%٣٦,٦٩
يختار من يجيب بطريقة عشوائية .	٧٥	%٢٤,٣٥
خيار آخر .	٨	%٢,٦٠
دون رأي .	٧	%٢,٢٧
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٤٦)

شرح القواعد .

طريقة الشرح	التكرار	النسبة
شرح القاعدة بالإنجليزية ثم حل التمارين .	٢١٢	%٦٨,٨٣
شرح القاعدة بالعربية ثم حل التمارين .	٤٢	%١٣,٦٤
حل المزيد من التمارين دون شرح .	١٩	%٦,١٧
طريقة أخرى .	٢٧	%٨,٧٧
دون رأي .	٨	%٢,٦٠
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٤٧)

تدريس مهارة الإستماع .

طريقة التدريس	التكرار	النسبة
في مختبر اللغة فقط.	١٧٢	%٥٥,٨٤
في الفصل من خلال المسجل .	٤٢	%١٣,٦٤
من قبل المدرس في الفصل شفويا .	٦٤	%٢٠,٧٨
طريقة أخرى .	١٧	%٥,٥٢
دون رأي .	١٣	%٤,٢٢
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٤٨)

تصحيح أخطاء الكتابة .

طريقة التصحيح	التكرار	النسبة
بالشرح الدقيق لكل خطأ	١٢٧	%٤١,٢٣
بالرمز فقط لكل خطأ	١٣٨	%٤٤,٨١
بوضع خط تحت الخطأ	٣٠	%٩,٧٤
طريقة أخرى	٧	%٢,٢٧
دون رأي	٦	%١,٩٥
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٤٩)

الإستجابه للتعليق على أخطاء الكتابة .

نوع الإستجابة	التكرار	النسبة
أعيد الكتابة في ضوء التعديلات	٨٣	%٢٦,٩٥
أفحص التعليق فقط للإستفادة	١٤٤	%٤٦,٧٥
أكتفي بالنظر دون الفحص	٦٣	%٢٠,٤٥
إستجابة أخرى	١١	%٣,٥٧
دون رأي	٧	%٢,٢٧
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٥٠)

ترتيب مادة القواعد من حيث الإستفاده .

الترتيب	التكرار	النسبة
١ (الأسفل)	٦٩	%٢٢,٤٠
٢	٧٢	%٢٣,٣٨
٣	٨٢	%٢٦,٦٢
٤ (الأعلى)	٨٥	%٢٧,٦٠
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٥١)

تريتب مهارة الإستماع من حيث الإستفادة .

الترتيب	التكرار	النسبة
١ (الأسفل)	١٢٠	%٣٨,٩٦
٢	٧٦	%٢٤,٦٨
٣	٧٨	%٢٥,٣٢
٤ (الأعلى)	٣٤	%١١,٠٤
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٥٢)

ترتيب مهارة الكتابة من حيث الإستفادة .

الترتيب	التكرار	النسبة
١ (الأسفل)	٦٧	%١,٧٥
٢	١١٨	%٣٨,٣١
٣	٩٦	%٣١,١٧
٤ (الأعلى)	٢٧	%٨,٧٧
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٥٣)

ترتيب مهارة القراءة من حيث الإستفادة .

الترتيب	التكرار	النسبة
١ (الأسفل)	٤٧	%١٥,٢٦
٢	٣٨	%١٢,٣٤
٣	٥٥	%١٧,٨٦
٤ (الأعلى)	١٦٨	%٥٤,٥٥
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٥٤)

تقييم المدرسين .

الدرجه	التكرار	النسبة
قوي جدا	٣٨	%١١و٠٤
قوي	٨٩	%٢٨و٩٠
متوسط	١٤٦	%٤٧و٤٠
ضعيف	٢٠	%٦و٤٩
ضعيف جدا	١٤	%٤و٥٥
دون رأي	٥	%١و٦٢
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٥٥)

تقييم المنهج الدراسي .

الدرجه	التكرار	النسبة
قوي جدا	٣٥	%١١,٣٦
قوي	٨٢	%٢٦,٦٢
متوسط	١١٣	%٣٦,٦٩
ضعيف	٥٣	%١٧,٢١
ضعيف جدا	٢٣	%٧,٤٧
دون رأي	٢	%٠,٦٥
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٥٦)

تقييم طرق التدريس .

الدرجه	التكرار	النسبة
قوي جدا	١١	%٣,٧٥
قوي	٤٢	%١٣,٦٤
متوسط	١٤٩	%٤٨,٣٨
ضعيف	٦٤	%٢٠,٧٨
ضعيف جدا	٤٠	%١٢,٩٩
دون رأي	٢	%٠,٦٥
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٥٧)

تقييم التنظيم الإداري .

الدرجة	التكرار	النسبة
قوي جدا	١٩	%٦,١٧
قوي	٣٩	%١٢,٦٦
متوسط	٩٨	%٣١,٨٢
ضعيف	٦٣	%٢٠,٤٥
ضعيف جدا	٧٧	%٢٥,٠٠
دون رأي	١٢	%٣,٩٠
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

جدول (٥٨)

التقييم العام لبرنامج اللغة .

الدرجه	التكرار	النسبة
ممتاز	١٩	%٦,١٧
جيد جدا	١٠١	%٣٢,٧٩
جيد	١١٩	%٣٨,٦٤
مقبول	٦٩	%٢٢,٤٠
المجموع	٣٠٨	%١٠٠

فهرس (٢)

أعلى التكرارات والنسب المئوية في كافة بنود الإستبيان .

الرقم	البند	التكرار (٣٠٨)	النسبة (١٠٠%)	لصالح خيار
١	عدد ساعات التدريس الأسبوعية	١٦٩	%٥٤,٨٧	١٠- ١٩ ساعة أسبوعيا
٢	المدة الضرورية لإجادة اللغة	١٢٣	%٣٩,٩٤	فصلين دراسيين
٣	كفاية ساعات القواعد	١٤٤	%٤٦,٧٥	لا تحتاج إلى زيادة
٤	كفاية ساعات الاستماع	١٣٥	%٤٣,٨٣	لا تحتاج إلى زيادة
٥	كفاية ساعات الكتابة	١٤٦	%٤٧,٤٠	لا تحتاج إلى زيادة
٦	كفاية ساعات القراءة	١٢٥	%٤٠,٥٨	لا تحتاج إلى زيادة
٧	جنسية مدرسي اللغة	١٧٤	%٥٦,٤٩	من متحدثي الإنجليزية كلغة الأم
٨	العدد الامثل للساعات المعتمدة	١٢٨	%٤١,٥٦	٥- ٩ ساعات
٩	العدد الانموذجي للطلاب في الشعبة	١٧٥	%٥٦,٨٢	١٠- ١٩ طالب
١٠	توزيع الطلاب في الشعب حسب مستوياتهم	١٣٢	%٤٢,٨٦	فصل كل مستوىً لوحده
١١	توزيع الحصص في الجدول الأسبوعي	١٧٤	%٥٦,٤٩	ساعات متفرقة مع مواد أخرى طوال الأسبوع
١٢	الوقت المناسب للفسحة بين الحصص	١٤٣	%٤٦,٤٣	في نهاية كل ساعتين لمدة عشرين دقيقه
١٣	توزيع ساعات التدريس لكل مهارة	١٤٢	%٤٦,١٠	ساعة واحدة كل مره
١٤	توزيع المهارات في جدول الاختبارات	١٠٨	%٣٥,٠٦	اليوم الأول: قراءة + استماع اليوم الثاني: قواعد + كتابه
١٥	عدد الاختبارات القصيرة كل فصل	١٢٠	%٣٨,٩٦	ثمانية اختبارات في كل فصل دراسي
١٦	مستوى اختبارات القواعد	١٦٩	%٥٤,٨٧	متوسطة الصعوبة
١٧	مستوى اختبارات الاستماع	١٥٥	%٥٠,٣٢	سهله
١٨	مستوى اختبارات الكتابة	١٤١	%٤٥,٧٨	متوسطة الصعوبة
١٩	مستوى اختبارات القراءة	١٥٤	%٥٠,٠٠	متوسطة الصعوبة
٢٠	أفضلية صيغ الأسئلة (الخيارات المتعددة)	١١٢	%٣٦,٣٦	الأفضل (٥ من ٥)
٢١	أفضلية صيغ الأسئلة (الشرح)	٢٠١	%٦٥,٢٦	الأقل أفضلية (١ من ٥)
٢٢	أفضلية صيغ الأسئلة (صح أو خطأ)	٨٤	%٢٧,٢٧	الدرجة الثانية من حيث الأفضلية (٤ من ٥)
٢٣	أفضلية صيغ الأسئلة (ملء الفراغات)	١١٧	%٣٧,٩٩	الدرجة قبل الأخيرة من حيث الأفضلية (٢ من ٥)
٢٤	أفضلية صيغ الأسئلة (الخيارات المترادفة)	٩١	%٢٩,٥٥	الدرجة الوسطى من حيث الأفضلية (٣ من ٥)
٢٥	حديث المدرسين العرب بالعربية داخل الفصل	١٨٨	%٦١,٠٤	يحبذونه فقط لشرح معاني الكلمات
٢٦	حديث الطلاب للمدرسين بالإنجليزية خارج الفصل	١٧٤	%٥٦,٤٩	يحبذونه أحيانا
٢٧	لغة الإعلانات والإرشادات التحريرية	١٨٦	%٦٠,٣٩	اللغتين الإنجليزية والعربية
٢٨	لغة التعليمات والتوجيهات الشفهية داخل الفصل	١٤٨	%٤٨,٠٥	باللغة الإنجليزية

تابع فهرس (٢)
أعلى التكرارات والنسب المئوية في كافة بنود الإستبيان .

الرقم	البند	التكرار (٣٠٨)	النسبة (١٠٠%)	لصالح خيار
٢٩	طريقة تأليف الكتب الدراسية للغة	١٣١	٤٢,٥٣%	تؤلفها الجامعة محليا
٣٠	كيفية حصول الطالب على الكتب الدراسية	١٤٠	٤٥,٤٥%	عن طريق الاستعارة من مكتبة الجامعة
٣١	طريقة تجميع المفردات والمصطلحات العلمية	١٤٥	٤٧,٠٨%	بجمعها في كتاب خاص بها
٣٢	أفضلية القواميس اللغوية	١٣٨	٤٤,٨١%	إنجليزي – عربي + عربي – إنجليزي
٣٣	كثافة المنهج الدراسي لمادة القواعد	١٨٩	٦١,٣٦%	طويل
٣٤	كثافة المنهج الدراسي لمهارة الاستماع	١٨١	٥٨,٧٧%	متوسط الطول
٣٥	كثافة المنهج الدراسي لمهارة الكتابة	١٩٤	٦٢,٩٩%	متوسط الطول
٣٦	كثافة المنهج الدراسي لمهارة القراءة	١٧٠	٥٥,١٩%	طويل
٣٧	الملاحق الإضافية للمنهج الدراسي	١٤٧	٤٧,٧٣%	أحيانا
٣٨	الواجبات المنزلية	١٦٩	٥٤,٨٧%	أسبوعيا
٣٩	القراءات الإضافية	١٤٣	٤٦,٤٣%	حسب الحاجة
٤٠	إضافة مهارة التحدث	٢٥٥	٨٢,٧٩%	نعم
٤١	ورشة عمل	٢١١	٦٨,٥١%	نعم
٤٢	الحاسب الآلي	٢٤٠	٧٧,٩٢%	نعم
٤٣	نطق الكلمات الجديدة	١٤٦	٤٧,٤٠%	ينطقها المدرس ليردد بعده الطلاب جميعا ثم ينطقها عينة من الطلاب
٤٤	شرح معاني المفردات	١٦٠	٥١,٩٥%	إعطاء مرادف لها ثم وضعها في جملة مفيدة
٤٥	إجابة الأسئلة	١١٣	٣٦,٦٩%	يسأل الطالب الذي يرفع يده فقط
٤٦	شرح القواعد	٢١٢	٦٨,٨٣%	شرح القاعدة بالإنجليزية ثم حل التمارين
٤٧	تدريس مهارة الاستماع	١٧٢	٥٥,٨٤%	في مختبر اللغة فقط
٤٨	تصحيح أخطاء الكتابة	١٣٨	٤٤,٨١%	بالرمز فقط لكل خطأ
٤٩	الاستجابة للتعليق على أخطاء الكتابة	١٤٤	٤٦,٧٥%	أفحص التعليق فقط للاستفادة
٥٠	ترتيب مادة القواعد من حيث الاستفادة	٨٥	٢٧,٦٠%	الدرجة الأولى (٤ من ٤)
٥١	ترتيب مهارة الاستماع من حيث الاستفادة	١٢٠	٣٨,٩٦%	الدرجة الرابعة (١ من ٤)
٥٢	ترتيب مهارة الكتابة من حيث الاستفادة	١١٨	٣٨,٣١%	الدرجة الثالثة (٢ من ٤)
٥٣	ترتيب مهارة القراءة من حيث الاستفادة	١٦٨	٥٤,٥٥%	الدرجة الأولى (٤ من ٤)
٥٤	تقييم المدرسين	١٤٦	٤٧,٤٠%	متوسط
٥٥	تقييم المنهج الدراسي	١١٣	٣٦,٦٩%	متوسط
٥٦	تقييم طرق التدريس	١٤٩	٤٨,٣٨%	متوسط
٥٧	تقييم التنظيم الإداري	٩٨	٣١,٨٢%	متوسط
٥٨	التقييم العام لبرنامج اللغة	١١٩	٣٨,٦٤%	جيد

Students' Attitudes towards the Curriculum and Instruction of the English Language Program at King Faisal University

Dr. Duleim Masoud Al-Qahtani[1]

Abstract: This descriptive study aims at investigating and analyzing the attitudes of students of the Intensive English Language Program at King Faisal University towards the curriculum and instruction of the said program for development purposes. The sample of the study consisted of 308 students representing all the male and female students enrolled in the preparatory year at the colleges of medicine and architecture in Dammam university campus during 1996. A questionnaire of 58 responses was distributed . 42 of them cover the curriculum, 7 cover the instruction, and 9 about students' evaluation of the program. The data were analyzed then discussed. The findings were in general not different from the previous research though some carry a divergence from the theories which have been accepted for quite some time. Some of the prominent results are: students' preference of native teachers, speaking Arabic in class to explain new vocabulary, using language laboratories, adding the speaking skill to the program, using computers in learning the language, adding a workshop to the program, and using (English-Arabic + Arabic-English) dictionaries. They did not show interest in learning more than they should. The study shows how university language programs differ in some facets from general language programs. Therefore, the study ends with some recommendations that ought to be taken into account in the curriculum and instruction of college or university English language programs. The overall evaluation of the program by students came out as "good".

1- Head of English Language Center, Jubail Industrial College, Saudi Arabia.