

Arabic Language Learning Strategies of Non-Native Speakers at Yarmouk University

استراتيجيات تعلّم اللغة العربية لدى الطلبة الناطقين بغيرها في جامعة اليرموك

Haneen Jawarneh^{1*}.

¹Isra University, Amman, Jordan.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 13 Jun 2022

Accepted 24 Aug 2022

Published 01 Oct 2024

*Corresponding author:

Isra University, Amman, Jordan.

Email: h.jawarneh94@gmail.com.

Abstract

The present study aimed at revealing the degree of Arabic language learning strategies of non-native speakers at Yarmouk University. To achieve the objectives of the study, the researcher used the scale of language learning strategies (SILL), derived from the compilation of Oxford (1990). The scale consisted of (50) items distributed to six areas: Memory strategies, Cognitive strategies, Compensation strategies, Metacognitive strategies, Affective strategies, and social strategies. A random sample of (87) non-Arabic speaking male and female students who are enrolled in the Bachelor of Arabic Language and Literature program and have reached a fourth-year level at Yarmouk University was chosen. The outcomes of the study revealed that the degree of language learning strategies of non-Arabic speaking students is moderate. Considering the findings, the researcher presents a few recommendations, the most important of which are: conducting training courses to prepare Arabic language teachers as a second language, defining language learning strategies for them, and providing appropriate methods for training language learners to select the appropriate strategies for them.

Keywords: Language Learning, Language Learning Strategies, Non-Arabic Speakers.

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلّم اللغة العربية لدى الطلبة الناطقين بغيرها في جامعة اليرموك. ولتحقيق أهداف هذه الدراسة، استخدمت الباحثة مقياس استراتيجيات تعلّم اللغة (SILL) من تصنيف أوكسفورد. وتكوّن المقياس من (50) فقرة موزعة إلى ست مجالات: الاستراتيجيات التذكيرية، والاستراتيجيات المعرفية، والاستراتيجيات التعويضية، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية، والاستراتيجيات العاطفية، والاستراتيجيات الاجتماعية. تكوّنت عيّنة الدراسة من (87) طالبًا وطالبة من طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها الملتحقون ببرنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها ممن مستواهم الدراسي سنة رابعة في جامعة اليرموك، اختبروا بالطريقة العشوائية. أظهرت نتائج هذه الدراسة أنّ طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها يستخدمون استراتيجيات تعلّم اللغة العربية بدرجة متوسطة. وفي ضوء نتائج الدراسة قدّمت الباحثة مجموعة من التوصيات، أهمها: عقد دورات

تدريبية لإعداد معلّمي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، وتعريفهم باستراتيجيات تعلّم اللغة، والأساليب المناسبة لتدريب متعلّمي اللغة على اختيار الاستراتيجيات المناسبة لهم.

الكلمات المفتاحية: تعلّم اللغة، استراتيجيات تعلّم اللغة، الناطقون بغير اللغة العربية.

١. المقدمة

١،١ الإطار النظري والدراسات السابقة

اللغة فكر ناطق، ذات قيمة جوهريّة؛ تحمل الأفكار، وتنقل المفاهيم. ويُعدّ تعليمها وتعلّمها وتوظيفها في الحياة من أقوى الوسائل التي تُسهم في بناء وصل شخصيّة الفرد، فالهدف من تعليمها تحقيق فهمها وإفهامها؛ لأنّ المعرفة اللغويّة أساس فهم المعارف، والثقافات المختلفة.

وتُعدّ اللغة الجسر الذي تُعبّر عليه الأجيال من الماضي إلى الحاضر، ومن الحاضر إلى المُستقبل، وتعمل على توثيق العلاقة بين أفراد المجموعة البشريّة (السيد، ٢٠٠٧)؛ فيرى الباحثون أنّ اللغة مؤسسة اجتماعيّة متعددة الأنظمة، تتداخل فيها المستويات والعناصر، وتتفاعل بصورة معقدة، تحتاج إلى جهد علمي حقيقي لتوجيه عناصرها في المسار التعليمي، خصوصًا إذا كان هذا التعليم موجه للناطقين بغيرها (بني ذياب، ٢٠٢١). حيث أخذ تيار تعلّم اللغات وتعليمها يغير اتجاهه من التعليم إلى التعلّم، ومن الاهتمام بأساليب المعلّم في تعليم اللغات إلى الاهتمام باستراتيجيات تعلّم المتعلّم في تعلّم اللغة الثانية (Wenden & Rubin, 1987). وازداد الاهتمام بتعلّم اللغات الثانية على المستوى العالمي، حتى أصبح من المتطلبات اللازمة للفرد؛ لمواكبة التطورات الحديثة، فظهرت دراسات كثيرة تعنى بتعلّم اللغة، وباستراتيجيات تعلّمه على وجه الخصوص (الناقة وطعيمة، ٢٠٠٣).

واللغة العربيّة إحدى اللغات الست المُستخدمة لغة رسميّة أساسيّة في هيئة الأمم المتحدة باعتبارها لغة وطنيّة، وعدد الدارسين لها في تزايد مُستمر على مستوى العالم؛ فأصبح تعليمها بوصفها لغة ثانية ضرورة من ضرورات الحياة، وهذا يتطلب الوعي باستراتيجيات التعلّم المناسبة. وهناك تحوّل بارز في مجال تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها، وهذا ما يشغل الباحثين على مدى العقود القليلة الماضية.

وجدير بالذكر، أنّ مكانة اللغة العربيّة أخذت تزدهر وتتبوأ بين لغات العالم الحيّة والحديثة، وتتخذ دورًا ثقافيًا وحضاريًا، فيجب البحث عن أفضل الوسائل؛ لتعليمها للناطقين بغيرها (الناقة، ١٩٨٥). حيث إنّ تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها يستهدف إتقانها، ومعرفة خصائصها، والتعرّف على ثقافتها. وهذا يُشير إلى الأداء الفعلي للغة، وهو الهدف الأساسي لهذا التعليم، ومقياسًا لفعاليّة البرامج الموضوعة لأجله (طعيمة، ١٩٨٦).

وتعلّم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها جاء بهدف تحليل الثقافة السائدة، وإدراك المفاهيم التي تُشكل العقلية العربيّة المعاصرة، ومعرفة الأنماط السلوكيّة للشعوب (محمد، ٢٠١٥). ويشير البعض، إنّ تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها عملية ذات أبعاد ثقافيّة وإعلاميّة، وهناك نوعان لبرامج تعليمها، هي: أولاً: برامج لتعليم العربيّة للحياة، وهي البرامج العامّة التي يتعلّم فيها المتعلّم اللغة العربيّة بهدف الاتصال بالعربيّة في مختلف مواقف الحياة. ثانيًا: برامج لتعليم العربيّة لأغراض خاصّة، وهي البرامج النوعيّة التي يتعلّم فيها المتعلّم اللغة العربيّة لأغراض أكاديميّة ووظيفيّة (السيد، ٢٠٠٨).

وفي هذا الإطار، حاول الباحثون البحث في استراتيجيات تساعد المتعلّمين على تعلّم اللغة الأم، وتعلّم اللغة الثانية على وجه الخصوص. وكلّ منهم ينظر إليها من عدسته الخاصّة، فتُعرّف أكسفورد (Oxford, 2011) استراتيجيات تعلّم اللغة بأنّها سلوكيات واعية مُستخدمة من قبل مُتعلّمي اللغة؛ لتعزيز اكتساب المعلومات الجديدة، وتخزينها، والاحتفاظ بها واستعادتها، ويرى كوهين (Cohen, 2014) أنّها الأفكار والإجراءات التي يتم اختيارها بطريقة واعية من قبل متعلّمي اللغة؛ لمساعدتهم في تنفيذ المهام المتعددة في أداء اللغة المستهدفة.

أمّا فاريش أوغلو (Varışoğlu, 2016) يرى أنّ استراتيجيات تعلّم اللغة هي أفعال واعية يقوم بها المتعلّم لاكتساب المعرفة وحفظها، وتذكّر المعلومات؛ لاستخدامها في تعلّم اللغة الثانية، يتضح مما سبق، أنّ استراتيجيات التعلّم اللغة هي

مجموعة الإجراءات المقصودة، والعمليات الذهنية التي يقوم بها متعلمو اللغة بصورة واعية في اكتساب المعرفة، وحفظها، وتذكر المعلومات؛ لمساعدتهم على إجادة، وإتقان تعلم اللغة الثانية بدقة.

وتُسهّل استراتيجيات تعلم اللغة في تحقيق التعلم السهل، حيث ينظر الباحثون إليها بأنها عنصر مهم يؤدي دورًا كبيرًا في فهم وتعلم اللغة الثانية؛ فيؤكد روبين (Rubin, 1987) أنّ استراتيجيات تعلم اللغة تُساعد المتعلم في بناء النظام اللغوي، وتبين أكسفورد وآخرون (Oxford, et al., 2014) أنّ استراتيجيات تعلم اللغة تؤثر في عملية التعلم مباشرة، وإمكانية تدريسها وتعزيزها. ويؤكد باولاك (Pawlak, 2019) أنّ استراتيجيات تعلم اللغة تُسهّل في تعزيز استقلالية المتعلمين في تعلم اللغة، ومساعدتهم في إجادة اللغة وإتقانها.

وتُعد استراتيجيات تعلم اللغة هي الخطوات أو الأساليب أو الطرق التي يتخذها المتعلم في إنجاز عملية تعلم اللغة، واكتساب المهارات اللغوية الأربعة في اللغة الهدف (داود ومصطفى، ٢٠٠٩). لذلك، تُساعد استراتيجيات تعلم اللغة في بناء شخصية المتعلم ليكون قادرًا على التعلم المستمر مدى الحياة. وذلك، من خلال القدرة على تخطيط طريقة تعلمه؛ لإنجاز نشاط تعليمي، وتنظيم أدائه باختيار سلسلة من تصرفات معينة تتناسب وقدرته النفسية (داود وعبد الفيل، ٢٠١١).

ويبدو أنّ استراتيجيات تعلم اللغة ما زالت نبتًا طريًا، وما زال الباحثون يواصلون جهودهم؛ لوضع حدود فاصلة لهذا النبت، وبدأ هذا واضحًا في محاولتهم لتعريفها، ويبدو أكثر وضوحًا في اختلاف تصنيفهم لها (الشرقاوي، ٢٠٢٠)؛ فقدّم الباحثون تصنيفات عدة؛ فُصّنف أوميلي وآخرون (O'Malley, et al, 1985) استراتيجيات تعلم اللغة إلى ثلاث فئات رئيسية: أولاً: الاستراتيجيات المعرفية، تتمثل في: التكرار، والمرجعية، والترجمة، والتجميع، وإعادة التجميع، وتدوين الملاحظات، والتخيل، والاستنتاج، والتمثيل السمعي. ثانيًا: الاستراتيجيات ما وراء المعرفة، تتمثل في: التنظيم المسبق، والانتباه الموجه، والانتباه الانتقائي، وإدارة الذات، والتخطيط، والمراقبة الذاتية، والتقويم. ثالثًا: الاستراتيجيات الاجتماعية، تتمثل في: التعاون، والسؤال.

ويُصنّف براون (Brawn, 1985) استراتيجيات تعلم اللغة إلى نمطين رئيسيين: أولاً: استراتيجيات التعلم، وتُشير إلى المدخلات التي تُساعد المتعلم في تخزين معلوماته. ثانيًا: استراتيجيات الاتصال، وتُشير إلى المخرجات التي يُعبر بها المتعلم عن خزينة اللغوية.

وفي المقابل، تُبين أكسفورد (Oxford, 1990) أنّ استراتيجيات تعلم اللغة تؤثر بشكل مباشر على تعلم اللغة، وتُصنّفها إلى فئتين رئيسيتين، وكل فئة تتضمن مجموعة من الاستراتيجيات، وفق الآتي: أولاً: الاستراتيجيات المباشرة، وتتضمن: الاستراتيجيات المعرفية (Cognitive Strategies)، والاستراتيجيات التذكرية (Memory Strategies)، والاستراتيجيات التعويضية (Compensation Strategies). ثانيًا: الاستراتيجيات غير المباشرة، وتتضمن: الاستراتيجيات ما وراء المعرفة (Metacognitive Strategies)، والاستراتيجيات الوجدانية (Affective Strategies)، والاستراتيجيات الاجتماعية (Social Strategies). وعليه، يوضح غريفيت (Griffiths, 2004) أنّ الاستراتيجيات المعرفية، تتمثل في: التخيل، والاستدلال؛ لإنشاء أنماط عقلية، وإنتاج الرسائل وفقًا للغة المُستهدفة. أمّا الاستراتيجيات التذكرية، تتمثل في: إنشاء روابط عقلية لحفظ المعلومات في الذاكرة واستعادتها. في حين تسمح الاستراتيجيات التعويضية للمتعلمين تعويض الفجوات في معارفهم ومهاراتهم، وذلك من خلال تخمين المعاني واستخدام الإيماءات. أمّا استراتيجيات ما وراء المعرفة، تسمح للمتعلمين التخطيط والتنسيق وتقييم التعلم الخاص بهم. وتُشير الاستراتيجيات العاطفية؛ إلى مشاعر المتعلمين أثناء التعلم. وتتمثل الاستراتيجيات الاجتماعية في تفاعل المتعلم مع الآخرين في تعلمه.

وقد صنّفت ستيرن (Stern, 1992) استراتيجيات تعلم اللغة إلى خمس فئات رئيسية، هي: أولاً: استراتيجيات الإدارة والتخطيط، تتم من خلال مراقبة المتعلم لتعلمه، وتقديمه، ووضع أهدافه، وتقييم مستوى أدائه وضبطه. ثانيًا: الاستراتيجيات المعرفية، وتُشير إلى النشاطات والإجراءات التي يقوم بها المتعلم؛ لتحسين قدرته على التعلم، وتذكر الأشياء، وحل المشكلات، ومواجهة الصعوبات التي يتعرض لها أثناء تعلمه للغة. ثالثًا: الاستراتيجيات الاتصالية، تتمثل في استخدام اللغة اللفظية وغير اللفظية في الانتقال المفيد للمعرفة. رابعًا: الاستراتيجيات الاجتماعية، تتمثل في حاجة المتعلمين التعاون والتشارك مع

زملائهم، ومع الناطقين الأصليين باللغة. خامسًا: الاستراتيجيات العاطفية، تتمثل في خلق اتجاهات ومشاعر إيجابية نحو تعلم اللغة المستهدفة، والنشاطات اللغوية المرافقة، وتخفيف حالة القلق والإحباط التي يتعرض لها المتعلم أثناء تعلمه للغة.

وثبتن هريا (Harya, 2017) أنَّ الاستراتيجيات التعويضية تتعلق بإدارة التعلم، وتتمثل في: تقييم احتياجات المتعلم، والتخطيط للأنشطة ومراقبتها، وتقييم نتائج التعلم؛ فتساعد على تعويض النقص اللغوي والمعرفي لدى المتعلم، وذلك من خلال تخمين المعنى من السياق، وإعادة صياغته. وتساعد الاستراتيجيات التذكيرية المتعلم على ربط المفاهيم، وغالبًا ما تُستخدم في حفظ المفردات اللغوية، أو القواعد النحوية. في حين تُمكن الاستراتيجيات المعرفية المتعلم من التعامل مع اللغة بطريقة مباشرة، متمثلة في: التفكير، والتحليل، وتدوين الملاحظات، والتلخيص، والتأليف، والتخطيط، وإعادة تنظيم المعلومات. وتُستخدم الاستراتيجيات ما وراء المعرفية في إدارة التعلم الشامل للغة، والتخطيط لمهمة تعلم المتعلم للغة الثانية، وتقييم تعلمه لها. وتتمثل الاستراتيجيات العاطفية بمشاعر المتعلم، وتنظيمه لها. أما الاستراتيجيات الاجتماعية فتساعد المتعلم على العمل مع الآخرين، وفهم ثقافتهم؛ لإتقان تعلم اللغة الهدف.

إنَّ استراتيجيات تعلم اللغة تؤثر في دافع المتعلم نحو تعلمه للغة الثانية، والطريقة التي يكتسب بها، ويُنظم، ويدمج المعلومات الجديدة (Felder & Spurlin, 2005)، وهذا يعني أنَّها تؤدي إلى جودة تعليم أعلى، فتنمي الدافع الذاتي للمتعمِّل في تعلمه للغة الثانية، ويصبح قادرًا على الثقة بقدراته؛ لتحقيق النجاح (Oxford, 2003)، وباستخدامها يستطيع متعلم اللغة من تنظيم نفسه، وكيف يتذكر، وكيف يُفكر (Özkal & Çetingöz, 2006). وعليه، يؤكد ويفر وكوهين (Weaver & Cohen, 1994) أنَّ استخدام استراتيجيات تعلم اللغة بطريقة إبداعية يساعد المتعلم على تطوير نهجه الفردي في تعلم اللغة الثانية.

ولتحقيق النجاح في تعلم اللغة الثانية أو اللغة الأجنبية، يجب أن يكون المتعلمون أكثر نشاطًا في إيجاد طرق للتعلم الذي يتناسب واحتياجاتهم، وأفضل الطرق لتحسين تعلم اللغة لدى المتعلمين توظيف استراتيجيات تعلم اللغة في تعلمهم (Fithriyah, et al, 2019).

وقد حظيت استراتيجيات تعلم اللغة باهتمام الباحثين في تعلم اللغة الثانية، وبدأت البحوث والدراسات إلى القبول المتزايد. فقد أجرى الهاشمي (Hashemi, 2011) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية لغة ثانية في ضوء متغير الجنس في إيران. تكوَّنت عيّنة الدراسة من (١٥٠) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة آزاد الإسلامي/ جامعة توبزركان. ولتحقيق أهداف الدراسة طُبِّق مقياس أكسفورد (Oxford, 1990) لتعلم اللغة. وأظهرت النتائج أنَّ الاستخدام الكلي لاستراتيجيات تعلم اللغة يقع ضمن المستوى المتوسط، وكانت الاستراتيجيات المعرفية الأكثر تكرارًا واستخدامًا لدى الطلبة. وأظهرت النتائج أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث.

وأجرى مامات وساديه (Mamat & Sideh, 2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في ماليزيا. تكوَّنت عيّنة الدراسة من (٣٠) متعلمًا في معهد التربية والتعليم/ الجامعة الإسلامية العالمية. ولتحقيق أهداف الدراسة طُبِّق مقياس أكسفورد (Oxford, 1990) لتعلم اللغة. وأظهرت النتائج أنَّ الاستخدام الكلي لاستراتيجيات تعلم اللغة يقع ضمن المستوى المتوسط؛ حيث إنَّ الاستراتيجيات ما وراء المعرفية كانت الأكثر استخدامًا وتكرارًا لدى المتعلمين، تليها الاستراتيجيات التعويضية، في حين كانت الاستراتيجيات العاطفية أقل تكرارًا. وتوصي الدراسة بضرورة وعي المتعلمين باستراتيجيات تعلم اللغة.

وأجرى باروت (Barut, 2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلم اللغة التركية لغة ثانية في تركيا. تكوَّنت عيّنة الدراسة من (١٣٠) طالبًا وطالبة من طلبة الجامعات التركية. ولتحقيق أهداف الدراسة طُبِّق مقياس أكسفورد (Oxford, 1990) لتعلم اللغة. وأظهرت النتائج أنَّ الاستخدام الكلي لاستراتيجيات تعلم اللغة يقع ضمن المستوى المتوسط، وكانت استراتيجيات التعويض والاستراتيجيات الاجتماعية الأكثر تكرارًا لدى الطلبة. وأظهرت النتائج أيضًا أنَّ استخدام استراتيجيات تعلم اللغة يختلف باختلاف الجنس، ومستوى كفاءة الطلبة.

أما تانجونج (Tanjung, 2018) فقد أجرت دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية لغة ثانية في إندونيسيا. تكوَّنت عيّنة الدراسة من (١٢٢) طالبًا وطالبة من طلبة قسم اللغة الإنجليزية في الجامعات

الحكومية. ولتحقيق أهداف الدراسة طُبق مقياس أكسفورد (Oxford, 1990) لتعلّم اللغة، وأظهرت النتائج أنَّ الاستخدام الكلي لاستراتيجيات تعلّم اللغة يقع ضمن المستوى المتوسط، وكانت استراتيجيات ما وراء المعرفة الأكثر تكرارًا واستخدامًا، تليها استراتيجيات التعويض.

وفي دراسة مُشابهة، أجرت أبو زيد (AbuZaid, 2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلّم اللغة الإنجليزية لغة ثانية، وتقصي العلاقة بين النوع الاجتماعي للطلبة، وطبيعة استراتيجيات التعلّم التي يوظفونها في تعلمهم للغة الثانية في فلسطين. تكوّنت عيّنة الدراسة من (١٧٨) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة بيرزيت. ولتحقيق أهداف الدراسة طُبق مقياس أكسفورد (Oxford, 1990) لتعلّم اللغة. وأظهرت النتائج أن الاستخدام الكلي لاستراتيجيات تعلّم اللغة يقع ضمن المستوى المتوسط، حيث إنَّ الاستراتيجيات ما وراء المعرفة كانت الأكثر استخدامًا وتكرارًا لدى الطلبة، في حين كانت الاستراتيجيات العاطفية الأقل تكرارًا. وأظهرت النتائج أيضًا عدم وجود تباين في استخدام الطلبة لاستراتيجيات التعلّم المختلفة، وعامل النوع الاجتماعي.

من جهة أخرى، أجرت فذرية وآخرون (Fithriyah, et al, 2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن استراتيجيات تعلّم اللغة الأكثر استخدامًا في تعلّم اللغة العربية واللغة الإنجليزية في إندونيسيا. تكوّنت عيّنة الدراسة من (٧٠) طالبًا من الطلبة الملتحقين ببرنامج البكالوريوس في تخصص اللغة العربية، وتخصص اللغة الإنجليزية في جامعة باندا أتشييه. ولتحقيق أهداف الدراسة طُبق مقياس أكسفورد (Oxford, 1990) لتعلّم اللغة. وأظهرت النتائج أن الاستخدام الكلي لاستراتيجيات تعلّم اللغة يقع ضمن المستوى المتوسط، وأنَّ طلبة اللغة العربية يفضلون استخدام الاستراتيجيات ما وراء المعرفة، في حين يفضل طلبة اللغة الإنجليزية استخدام الاستراتيجيات المعرفية.

وهدف دراسة لستاري ووجي الدين (Lestari & Wahyudin, 2020) إلى الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلّم اللغة الإنجليزية لغة ثانية في إندونيسيا. تكوّنت عيّنة الدراسة من (٧٦) طالبًا وطالبة في إحدى الجامعات الخاصة في باندار لامبونج. ولتحقيق أهداف الدراسة طُبق مقياس أكسفورد (Oxford, 1990) لتعلّم اللغة. وأظهرت النتائج أنَّ الاستخدام الكلي لاستراتيجيات تعلّم اللغة يقع ضمن المستوى المتوسط، حيث إنَّ الاستراتيجيات ما وراء المعرفة كانت الأكثر استخدامًا وتكرارًا لدى الطلبة، ثمَّ الاستراتيجيات الاجتماعية واستراتيجيات التعويض، وأخيرًا الاستراتيجيات العاطفية.

وأجرت ميلفينا وآخرون (Melvina, et al., 2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلّم اللغة الإنجليزية لغة ثانية باختلاف التخصص والجنس في إندونيسيا. تكوّنت عيّنة الدراسة من (١٨٦) طالبًا من طلبة الصف الحادي عشر من إحدى المدارس الثانوية في مدينة بيكانبارو. ولتحقيق أهداف الدراسة طُبق مقياس أكسفورد (Oxford, 1990) لتعلّم اللغة. وأظهرت النتائج أنَّ الاستخدام الكلي لاستراتيجيات تعلّم اللغة يقع ضمن المستوى المتوسط، حيث إنَّ الاستراتيجيات ما وراء المعرفة والاستراتيجيات العاطفية كانت الأكثر استخدامًا وتكرارًا لدى الطلبة، ثمَّ الاستراتيجيات المعرفية واستراتيجيات التعويض، وأخيرًا الاستراتيجيات الاجتماعية والاستراتيجيات التذكيرية.

يتبين من الدراسات السابقة أنَّها هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلّم اللغة الثانية بخلاف اللغة الأم لدى الطلبة، ومدى وعيهم بها في بيئات مُختلفة. ويتبين تنوع العينات المُستهدفة في مُختلف الدراسات؛ فبعضها تناولت طلبة المدارس، مثل دراسة (Melvina, et al., 2020)، في حين تناول بعضها الآخر طلبة الجامعات مثل دراسات (Lestari & Wahyudin, 2020; Fithriyah et al, 2019; Abu Zaid, 2019; Tanjung, 2018; Barut, 2015;) (Hashemi, 2011; Mamat & Sideh, 2013). وتلتقي الدراسة الحالية مع دراستي (Fithriyah et al, 2019; Mamat & Sideh, 2013) & Sideh, 2013) في الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلّم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، وهو ما لم تتناوله دراسة سابقة في البيئة الأردنية، وذلك في حدود إطلاع الباحثة.

٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها

إنَّ المتعلّم الفعّال بأدائه في تعلّم اللغة المدروسة يجب أن يكون مُدرِّكًا لاستراتيجيات التعلّم؛ لأنَّها تُساعد في بناء شخصيته وصقلها، والتغلّب على الصعوبات التي يواجهها في أثناء عملية التعلّم. وبذلك يكون قادرًا في الاعتماد على نفسه في التعلّم بشكل مُستمر.

وعندما يتعلّق الأمر بتعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، لا بُد من وعي المتعلّمين باستراتيجيات تعلّم اللغة؛ لتحقيق أهدافهم في تعلّم اللغة العربية، وزيادة دافعيّتهم نحو التعلّم، وتنمية تحصيلهم اللغوي، وبالتالي تنمية ثقتهم بالنفس، وتحقيق التواصل اللغوي الفعّال؛ فتشير أكسفورد وآخرون (Oxford, et al., 2004) إلى أنّ استراتيجيات التعلّم اللغوي، تؤثر في عملية التعلّم مباشرة، ويمكن تدريسها وتعزيزها. ويبيّن أول شاموت وإلديناري (Uhl Chamot & El-Dinary, 1999) أنّ استراتيجيات تعلّم اللغة هي الطرق أو التقنيات التي تُساعد المتعلّمين في زيادة دافعيّتهم نحو التعلّم. وتؤكد شي (Shi, 2017) أنّ استراتيجيات تعلّم اللغة تُسهم في صقل شخصية المتعلّمين؛ ليكونوا مستقلّين ومسؤولين عن التقدّم في تعلّمهم للغة المدروسة. وعليه، تؤكد أوجستينا (Agustina, 2022) أنّ استراتيجيات التعلّم تُساعد الطلبة في تعزيز اكتسابهم للغة الثانية، وإتقانها بشكل فعّال.

وفضلاً عن ذلك، إنّ استراتيجيات تعلّم اللغة التي يتّبعها طلبة اللغة العربية الناطقون بغيرها، قد تُساعد المدرّسين في التعرّف إلى مدى التداخل بين لغتهم الأم واللغة العربية بوصفها لغة ثانية، والتعرّف أيضاً إلى الصعوبات التي يواجهها الطلبة في أثناء تعلّم اللغة العربية، وفهمها، واستيعابها. والاستفادة من ذلك في تنمية قدرات الطلبة وتشجيعهم على استخدام استراتيجيات تعلّم اللغة بدقة.

٢,١ أسئلة الدراسة

وتُعد استراتيجيات تعلّم اللغة من المجالات التي يجب البحث فيها؛ لأنّها تُساعد الطلبة على اكتساب اللغة الأم، واللغة الثانية. لذلك، حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال التالي: ما درجة استخدام استراتيجيات تعلّم اللغة العربية لدى الطلبة الناطقين بغيرها في جامعة اليرموك؟

٣. أهداف وأهمية الدراسة

٣,١ أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلّم اللغة العربية لدى الطلبة الناطقين بغيرها في جامعة اليرموك.

٣,٢ أهمية الدراسة

يُمكن تقسيم أهمية الدراسة إلى أهميتين (نظرية، وتطبيقية) وفق الآتي:

١. الأهمية النظرية، تتمثل في:

- التعريف باستراتيجيات تعلّم اللغة، وتقديم إطار نظري حول موضوع الدراسة وتعريف الدارسين به.
- التعرّف على مشكلات تعلّم اللغة وتعلّمها، وتقديم تصورات حول تحسين تعلّم اللغة العربية لدى الطلبة الناطقين بغيرها.
- إثراء الأدب التربوي بمزيد من المعلومات حول موضوع استراتيجيات تعلّم اللغة، وتسليط الضوء عليها من أجل تدريس اللغة العربية وفق أسس علمية حديثة، وتنمية المهارات اللغوية لدى الطلبة.

٢. الأهمية التطبيقية، تتمثل في:

- تقيّد المدرّسين في آلية التعامل مع طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها، من خلال توعية الطلبة باستراتيجيات تعلّم اللغة، واستخدام الاستراتيجية المناسبة في تعلّمهم.
- يُمكن تطوير بنية البرامج التعليمية بما يتواءم مع الاستراتيجيات المرتبطة باستراتيجيات تعلّم اللغة.

٤. التعريفات الإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات الإجرائية الآتية:

استراتيجيات تعلّم اللغة

أفعال ديناميكية معقدة، ومُختارة يتخذها طلبة اللغة العربية الناطقون غيرها بدرجة معينة من الوعي؛ لمُساعدتهم في تعلّم اللغة العربية وإتقانها، وإنجاز المهام اللغوية. وتحدد في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة الناطقون بغير اللغة العربية في استراتيجيات تعلّم اللغة (SILL) وفق مقياس أوكسفورد (Oxford, 1990) المُعد خصيصاً لهذا الغرض، ويتمتع بالخصائص السيكونومترية اللازمة.

الناطقون بغير اللغة العربية

هم طلبة اللغة العربية الناطقون غيرها الملحقون ببرنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها ممن مستواهم الدراسي سنة رابعة في جامعة اليرموك في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢٢/٢٠٢١م، اختيروا بالطريقة العشوائية.

٥. حدود الدراسة ومحدداتها

اشتملت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة على الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلّم اللغة العربية لدى الطلبة الناطقين غيرها.
- الحدود البشرية: اقتصرَت عيّنة الدراسة على طلبة اللغة العربية الناطقين غيرها الملحقين ببرنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها ممن مستواهم الدراسي سنة رابعة.
- الحدود المكانية: طُبقت الدراسة في جامعة اليرموك في الأردن.
- الحدود الزمانية: طُبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢٢/٢٠٢١م.
- محدّدات الدراسة: اعتماد هذه الدراسة على مقياس استراتيجيات تعلّم اللغة (SILL) من تصنيف أوكسفورد (Oxford, 1990)، وما تحقق له من مؤشرات صدق وثبات.
- المفاهيم والمصطلحات المُستخدمة في هذه الدراسة مُحددة بالتعريفات الإجرائية، وبالتالي إنّ إمكانية تعميم النتائج تتحدد في ضوء هذه التعريفات.
- يتحدد تعميم نتائج الدراسة الحالية بدرجة تمثيل عيّنة الدراسة لمجتمعها، فضلاً عن الخصائص السيكونومترية لأداة هذه الدراسة.

٦. الطريقة والإجراءات

٦,١ منهجية الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة ووفقاً لطبيعتها، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، الذي تقوم فيه بجمع المعلومات والبيانات، وتنظيمها، وتحليلها، ثمّ استخراج الاستنتاجات ذات المغزى.

٦,٢ متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

١. المتغيرات التصنيفية: وقد اشتملت الدراسة على متغير تصنيفي، وهو: المستوى التعليمي لطلبة اللغة العربية الناطقين غيرها الملحقين ببرنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها ممن مستواهم الدراسي سنة رابعة.

٢. المتغيرات التابعة: وتتمثل في متغير تابع، هو: درجة استخدام استراتيجيات تعلّم اللغة العربية لدى الطلبة الناطقين بغيرها.

٦,٣ مجتمع الدّراسة وعيّنتها

تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها الملتحقين ببرنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها ممن مستواهم الدّراسي سنة رابعة في جامعة اليرموك في الفصل الدّراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢١/٢٠٢٢ م. أمّا عن عيّنة الدّراسة فقد تكوّنت من (٨٧) طالبًا وطالبة، اختيروا بالطريقة العشوائية.

٦,٤ أداة الدّراسة

لتحقيق أهداف الدّراسة، اعتمدت الباحثة مقياس أكسفورد (Oxford, 1990) لاستراتيجيات تعلّم اللغة (Strategies Inventory for Language Learning (SILL)، وتمّ ترجمته من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية. وتكوّن المقياس من (٥٠) فقرة موزعة في ست مجالات رئيسية، وفق الآتي: مجال الاستراتيجيات التذكيرية، تمثله الفقرات (٩-١)، ومجال الاستراتيجيات المعرفية، تمثله الفقرات (١٠-٢٣)، ومجال الاستراتيجيات تعويضية، تمثله الفقرات (٢٤-٢٩)، ومجال الاستراتيجيات ما وراء المعرفية، تمثله الفقرات (٣٠-٣٨)، ومجال الاستراتيجيات العاطفية، تمثله الفقرات (٣٩-٤٤)، ومجال الاستراتيجيات الاجتماعية، تمثله الفقرات (٤٥-٥٠).

صدق أداة الدّراسة وثباتها

للتحقق من صدق المقياس، عُرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في: مناهج اللغة العربية واللغة العربية للناطقين بغيرها وأساليب تدريسها، ومناهج اللغة الإنجليزية وأساليب تدريسها. وتمّ تزويدهم بهدف الأداة، والمفردات التي يؤمل أن تقيسها، والتحقق من دقة صياغتها اللغوية، وتقديم أي اقتراحات من حذف، وإضافة، وتعديل. واقتصرت التعديلات على إعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات.

وللتحقق من ثبات المقياس، جرى تطبيقه على عيّنة استطلاعية من خارج عيّنة الدّراسة عددها (٣٠) طالبًا وطالبة من طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها الملتحقين ببرنامج البكالوريوس في تخصص اللغة العربية وآدابها، وبعد رصد استجابات الطلبة على فقرات المقياس، حُسب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha) لمجالات المقياس، ولل فقرات مجتمعة، والجدول (١) يبيّن ذلك.

جدول (١): معامل الاتساق الداخلي لفقرات كل استراتيجية ولل فقرات مجتمعة

المجالات	عدد الفقرات	معامل ثبات الاتساق الداخلي
الاستراتيجيات التذكيرية	٩	٠,٨٤
الاستراتيجيات المعرفية	١٤	٠,٨٢
الاستراتيجيات التعويضية	٦	٠,٨٤
الاستراتيجيات ما وراء المعرفية	٩	٠,٨١
الاستراتيجيات العاطفية	٦	٠,٨٣
الاستراتيجيات الاجتماعية	٦	٠,٨٠
الفقرات مجتمعة	٥٠	٠,٨٨

يتبيّن من الجدول (١) أنّ قيم معامل الاتساق الداخلي تراوحت بين (٠,٨٠ - ٠,٨٤)، ولل فقرات مجتمعة (٠,٨٨)، وتُعد هذه القيم مناسبة لأغراض الدّراسة الحالية (عودة، ٢٠١٠).

٦,٥ تصحيح المقياس والمعيّار الإحصائي

يستجيب الطالب/ الطالبة لكل فقرة من فقرات المقياس، وتعطى كل استجابة درجة وفق وزن مدرج وفق نظام ليكرت (Likert) الخماسي، حيث تعطى كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (دائمًا، وغالبًا، وأحيانًا،

ونادراً، وأبداً)، وتُعطى الأوزان (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي. ولتقدير درجة الاستخدام للاستراتيجيات، اعتمد معيار أوكسفورد (Oxford, 1990) في تصنيف المتوسطات الحسابية؛ فُعِدَت المتوسطات ما بين (٥-٤،٥) لتمثل درجة مرتفعة جداً، المتوسطات ما بين (٤،٤-٣،٥) لتمثل درجة مرتفعة، والمتوسطات ما بين (٣،٤-٢،٥) لتمثل درجة متوسطة، والمتوسطات ما بين (٢،٤-١،٥) لتمثل درجة منخفضة، والمتوسطات ما بين (١،٤-١) لتمثل درجة منخفضة.

٦,٦ المعالجات الإحصائية

تمت المعالجات الإحصائية لبيانات الدراسة على النحو الآتي:

- حُسب معامل الاتساق الداخلي لمقياس الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach- Alpha).
- للإجابة عن سؤال الدراسة: حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمقياس استراتيجيات تعلم اللغة (SILL).

٧. نتائج الدراسة ومناقشتها

للإجابة عن سؤال الدراسة "ما درجة استخدام استراتيجيات تعلم اللغة العربية لدى الطلبة الناطقين بغيرها في جامعة اليرموك؟"، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستراتيجيات تعلم اللغة العربية لدى الطلبة الناطقين بغيرها في جامعة اليرموك بشكل عام، ولكل استراتيجية على حدة، والجدول (٢) يبين ذلك.

جدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستراتيجيات تعلم اللغة العربية لدى الطلبة الناطقين بغيرها في جامعة اليرموك مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
٤	١	الاستراتيجيات ما وراء المعرفية	٣,٨٩	٠,٤٥٣	مرتفعة
٣	٢	الاستراتيجيات التعويضية	٣,٣٧	٠,٥٣٥	مرتفعة
٢	٣	الاستراتيجيات المعرفية	٢,٧٦	٠,٤٩٧	متوسطة
٥	٤	الاستراتيجيات العاطفية	٢,٥٩	٠,٥٨١	متوسطة
٦	٥	الاستراتيجيات الاجتماعية	٢,٤٩	٠,٦٢١	منخفضة
١	٦	الاستراتيجيات التذكيرية	٢,٤٣	٠,٦٢٨	منخفضة
		المتوسط الحسابي الكلي	٢,٩٢	٠,٣٨١	متوسطة

يبين الجدول (٢) أن المتوسط الحسابي لاستراتيجيات تعلم اللغة العربية لدى الطلبة الناطقين بغيرها بلغ (٢,٩٢)، وبدرجة تقدير متوسط؛ حيث جاءت الاستراتيجيات ما وراء المعرفية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٨٩)، وبدرجة تقدير مرتفعة. تليها الاستراتيجيات التعويضية بمتوسط حسابي (٣,٣٧)، وبدرجة تقدير مرتفعة. تليها الاستراتيجيات المعرفية بمتوسط حسابي (٢,٧٦)، وبدرجة تقدير متوسطة. تليها الاستراتيجيات العاطفية بمتوسط حسابي (٢,٥٩)، وبدرجة تقدير متوسطة. ثم الاستراتيجيات الاجتماعية بمتوسط حسابي (٢,٤٩)، وبدرجة تقدير منخفضة. وأخيراً جاءت الاستراتيجيات التذكيرية بمتوسط حسابي (٢,٤٣)، وبدرجة تقدير منخفضة.

تلاحظ الباحثة أن طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها الملتحقون ببرنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها ممن مستواهم الدراسي سنة رابعة في جامعة اليرموك يفضلون استخدام الاستراتيجيات ما وراء المعرفية لإدراك اللغة العربية وتعلمها بدرجة أعلى من غيرها من الاستراتيجيات، ويمكن أن تُعزى هذه النتائج إلى أن المرحلة الدراسية والعمرية جعلتهم أكثر وعياً باستراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية؛ فيرى كوهين (Cohen, 1996) أن المتعلمين ذوي المستويات العالية من الكفاءة يميلون إلى استخدام الاستراتيجيات ما وراء المعرفية في عملية التعلم، ويبين جرينفيل وهاريس (Grenfell & Harris, 2017) أن الاستراتيجيات ما وراء المعرفية ترتبط بتفكير الطلبة، وتخطيطهم، وحكمهم على الأنشطة المعرفية في عملية التعلم؛ لمساعدتهم على تحمل المسؤولية، وتقييم تعلمهم للغة. ويؤكد رحيمي وكاتال (Rahimi & Katal, 2011) أن استخدام الطلبة للاستراتيجيات ما وراء المعرفية في تعلم اللغة يساعد على تحقيق نتائج أفضل في بيئات التعلم المختلفة.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات الاستراتيجيات، والجدول (٣) يبين ذلك.

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستراتيجيات تعلم اللغة العربية لدى الطلبة الناطقين بغيرها على كل فقرة من فقرات الاستراتيجيات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
الاستراتيجيات ما وراء المعرفية					
٣٠	١	أحاول البحث عن وسائل كثيرة لممارسة اللغة العربية	٤,١٥	٠,٩٥٩	مرتفعة
٣٣	٢	أحاول البحث عن أساليب تساعدني أن أكون متعلماً أفضل للغة العربية	٤,١١	٠,٧٠٦	مرتفعة
٣١	٣	ألاحظ أخطائي في اللغة العربية وأحسن من أدائي	٤,٠٢	٠,٨٤٩	مرتفعة
٣٢	٤	أستمع بانتباه عندما يتحدث شخص ما باللغة العربية	٣,٩٣	٠,٧٨٩	مرتفعة
٣٧	٥	لدي أهداف واضحة لتحسين لغتي العربية	٣,٩١	٠,٧٨٧	مرتفعة
٣٨	٦	أفكر في مدى تحسين أدائي في تعلم اللغة العربية	٣,٧٧	٠,٨٨٥	مرتفعة
٣٤	٧	أنظم وقتي لدراسة اللغة العربية	٣,٧٦	٠,٧١٥	مرتفعة
٣٦	٨	أبحث عن فرص من أجل القراءة باللغة العربية	٣,٦٩	٠,٩٦٨	مرتفعة
٣٥	٩	أبحث عن أشخاص يمكنني التحدث معهم باللغة العربية	٣,٦٢	٠,٨٧٩	مرتفعة
		الفقرات مجتمعة	٣,٨٩	٠,٤٥٣	مرتفعة
الاستراتيجيات التعويضية					
٢٤	١	أخمن معنى الكلمات العربية غير المألوفة حتى أستطيع فهمها	٣,٧٤	٠,٩٩٤	مرتفعة
٢٥	٢	أستخدم الإيماءات الجسدية عندما لا أجد كلمة عربية مناسبة خلال المحادثة	٣,٦٩	٠,٩١٩	مرتفعة
٢٦	٣	أؤلف كلمات جديدة إذا لم أعرف الكلمات العربية المناسبة	٣,٦٨	٠,٨٨٣	مرتفعة
٢٨	٤	أخمن ما سيقوله الشخص الآخر أثناء الحوار باللغة العربية	٣,٥٣	٠,٩٩٨	مرتفعة
٢٧	٥	أقرأ النصوص العربية دون البحث عن معنى كل كلمة جديدة من المعجم	٣,٣٢	٠,٩٩٤	متوسطة
٢٩	٦	إذا لم أتمكن من التعبير عن كلمة عربية، أستعمل كلمة أو عبارة تحمل نفس المعنى	٢,٢٦	١,٠١٧	منخفضة
		الفقرات مجتمعة	٣,٣٧	٠,٥٣٥	مرتفعة
الاستراتيجيات المعرفية					
١١	١	أحاول التكلّم باللغة العربية مثل الناطقين بها	٣,٧٠	١,٠٣٦	مرتفعة
١٢	٢	أندرب على نطق الأصوات العربية	٣,٦٨	٠,٨٨٣	مرتفعة
١٠	٣	أنطق الكلمات الجديدة وأكتبها أكثر من مرّة	٣,٥٤	٠,٩٧٤	مرتفعة
٢٠	٤	أبحث عن وسائل مختلفة لتحسين تعلم اللغة العربية	٣,٥١	٠,٩٨٧	مرتفعة
٢٢	٥	أحاول ألا أترجم حرفياً عندما أدرس النصوص العربية	٣,٣٨	١,٠٤٨	متوسطة
٢٣	٦	ألخص الكلمات المسموعة أو المقروءة باللغة العربية	٢,٨٢	١,٠٥١	متوسطة
١٩	٧	أبحث في لغتي عن كلمات تُشبه الكلمات الجديدة باللغة العربية	٢,٦٨	١,٠٦٢	متوسطة
١٣	٨	أستخدم كلمات اللغة العربية التي أعرفها في سياقات متعددة	٢,٥٥	١,١٢٨	متوسطة
٢١	٩	أجد معنى الكلمات العربية من خلال تقسيمها إلى أجزاء لفهمها	٢,٤٦	١,٢٣٧	منخفضة
١٨	١٠	عندما أقرأ نصّاً باللغة العربية أبدأ بقراءة سريعة، ثمّ أعود إليه وأقرأه بحرص وتأنّي	٢,٣٨	١,٠١٤	منخفضة
١٧	١١	أكتب الملاحظات، والرسائل أو التقارير باللغة العربية	٢,٣٧	١,١١١	منخفضة

١٦	١٢	أقرأ باللغة العربية من أجل الاستمتاع	٢,٠٧	١,٠٠٩	منخفضة
١٥	١٣	أشاهد البرامج التلفزيونية أو الأفلام الناطقة باللغة العربية	١,٧٨	٠,٩٨٢	منخفضة
١٤	١٤	أبدأ مُحادثاتٍ باللغة العربية	١,٧٥	٠,٧٠٢	منخفضة
		الفقرات مجتمعة	٢,٧٦	٠,٤٩٧	متوسطة
الاستراتيجيات العاطفية					
٤٠	١	أشجع نفسي على التحدث باللغة العربية	٣,٣٠	١,٠٣٦	متوسطة
٣٩	٢	أحاول الاسترخاء عندما أشعر بالخوف من استعمال اللغة العربية	٢,٧٢	١,١٤٨	متوسطة
٤٢	٣	أستطيع ملاحظة الأوقات التي أكون فيها متوترًا وأنا أتعلّم اللغة العربية	٢,٥٦	٠,٩٨٥	متوسطة
٤١	٤	أكفي نفسي عندما يكون أدائي جيدًا في العربية	٢,٤٨	٠,٩٧٥	منخفضة
٤٣	٥	أكتب مشاعري وأحاسيسي في مفكرة خاصة في تعليم العربية	٢,٣٧	١,١١١	منخفضة
٤٤	٦	أتحدث مع الآخرين عن مشاعري وأنا أتعلّم اللغة العربية	٢,٠٨	١,٠٢٥	منخفضة
		الفقرات مجتمعة	٢,٥٩	٠,٥٨١	متوسطة
الاستراتيجيات الاجتماعية					
٥٠	١	أحاول التعرف إلى ثقافة الناطقين باللغة العربية	٣,٥٤	٠,٩٣٨	متوسطة
٤٧	٢	أمارس اللغة العربية مع زملائي الطلبة	٢,٤٤	١,٠٢	منخفضة
٤٩	٣	أطرح على زملائي الطلبة أسئلة باللغة العربية	٢,٤٤	١,٠٢	منخفضة
٤٥	٤	إذا لم أفهم شيئًا بالعربية، أطلب من المتحدث أن يُبَيِّن أو يعيد كلامه	٢,٣٨	١,٠١٤	منخفضة
٤٦	٥	أطلب من الناطقين باللغة العربية تصحيح ما أخطئ به وأنا أتكلّم باللغة العربية	٢,٢٢	١,٠١٦	منخفضة
٤٨	٦	أطلب المساعدة من الناطقين بالعربية عندما أحتاجها	١,٩٢	٠,٩٧٩	منخفضة
		الفقرات مجتمعة	٢,٤٩	٠,٦٢١	منخفضة
الاستراتيجيات التذكيرية					
١	١	أفكر في العلاقة بين ما أعرفه من قبل والأشياء الجديدة التي أتعلّمها باللغة العربية	٢,٩٨	١,٢٤٨	متوسطة
٢	٢	أتذكر الكلمات الجديدة من خلال إنشاء جملة من المفردات العربية	٢,٧٢	١,١٤٨	متوسطة
٧	٣	أستخدم الإيماءات الجسدية لتذكّر الكلمات العربية الجديدة	٢,٦٨	١,٠٦٢	متوسطة
٥	٤	أستخدم القافية لتذكّر الكلمات العربية الجديدة	٢,٥٥	١,١٢٨	متوسطة
٤	٥	أتذكر الكلمات العربية الجديدة من خلال تكوين صورة ذهنية للسياق الذي يُمكن أن تُستعمل فيه	٢,٤٤	٠,٩٧٣	منخفضة
٨	٦	أراجع الدروس العربية غالبًا	٢,٣٩	٠,٩٨١	منخفضة
٦	٧	أستخدم البطاقات التعليمية لتذكّر الكلمات العربية الجديدة	٢,٢٦	١,٠١٧	منخفضة
٣	٨	أصل بين صوت الكلمة العربية الجديدة وصورتها حتى أتمكن من تذكرها	٢,٠٥	٠,٩٩٩	منخفضة
٩	٩	أتذكر الكلمات أو العبارات العربية الجديدة عن طريق تذكّر مكان وجودها في صفحة الكتاب أو على لافتة الشارع	١,٨٣	٠,٥٩٥	منخفضة
		الفقرات مجتمعة	٢,٤٣	٠,٦٢٨	منخفضة

يتبين من الجدول (٣) أنَّ قيم المتوسطات الحسابية لفقرات الاستراتيجيات ما وراء المعرفة تراوحت بين (٣,٦٢-٤,١٥). وتراوحت قيم المتوسطات الحسابية للاستراتيجيات التعويضية بين (٣,٧٤-٢,٢٦). أما الاستراتيجيات المعرفية تراوحت المتوسطات الحسابية لفقراتها بين (٣,٧٠-١,٧٥). وتراوحت قيم المتوسطات الحسابية للاستراتيجيات العاطفية بين (٣,٣٠-٢,٠٨). بينما تراوحت قيم المتوسطات الحسابية للاستراتيجيات الاجتماعية بين (٣,٥٤-١,٩٢). وأخيراً، تراوحت قيم المتوسطات الحسابية للاستراتيجيات التذكرية بين (٢,٩٨-١,٨٣).

تلاحظ الباحثة التنوع في استخدام استراتيجيات تعلّم اللغة العربية لدى الطلبة الناطقين بغيرها الملتحقين ببرنامج بكالوريوس اللغة العربية ممن مستواهم الدراسي سنة رابعة في جامعة اليرموك على مستوى الفقرات (مرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة)، وهذا يعني أنَّ الطلبة ليسوا على معرفة تامة باستراتيجيات تعلّم اللغة. ويمكن عزو هذا إلى أنَّ الجنس، والعمر، والمستوى التعليمي، ودافع الفرد، ومستوى طموح الفرد في التعلّم، ودرجة الوعي، وسياق التعلّم، وإتقان اللغة، والخلفية الثقافية جميعها قد تؤثر في استخدام الطلبة لاستراتيجيات تعلّم اللغة. حيث يشير أوليفاريس كوهات (Oliveres-Cuhat, 2002) أنَّ الجنس والعمر، والخلفية الثقافية، والكفاءة التعليمية، تُعد من العوامل التي تؤثر في اختيار متعلمو اللغة الثانية لاستراتيجيات التعلّم المناسبة. ويؤكد ريتشاردز وشميت (Richards & Schmidt, 2010) أنَّ تعلّم الفرد للغة يعتمد على شخصيته التي تتأثر بأسلوب التعلّم وفقاً لثقافته، ومعتقداته، وأفكاره، ومشاعره التي ينظر إليها بأنها إنموجية.

وتتسم استراتيجيات تعلّم اللغة بالمرونة، واستخدامها يُتيح للمتعلم أن يصبح مستقلاً ذاتياً؛ فمتعلّم اللغة الناجح يسعى إلى استخدام استراتيجيات التعلّم المناسبة في تعلّمه، وهذا يؤدي إلى تحقيق الكفاءة الذاتية، وتحقيق الإنجاز اللغوي في تعلّم اللغة الثانية؛ فتبين أكسفورد (Oxford, 2017) أنَّ استراتيجيات تعلّم اللغة الثانية هي أفكار وأفعال ديناميكية معقدة، ومُختارة يستخدمها المتعلمون بدرجة معينة من الوعي في سياقات محددة من أجل تنظيم جوانب متعددة من أنفسهم؛ بهدف إنجاز المهام اللغوية، وتحسين تعلّم اللغة، وتحقيق الكفاءة الذاتية. لذلك، يوصي أندرسون (Anderson, 2008) بضرورة تعليم الطلبة للغة باستخدام استراتيجيات التعلّم؛ لتحقيق نتائج إيجابية في عملية التعلّم.

ومتعلّم اللغة الثانية الفعال واع ومطلع على الاستراتيجيات المستخدمة في عملية التعلّم، وباستطاعته أن يُكيف استراتيجيات التعلّم بما يُناسب مهمّاته اللغوية على العكس من متعلّم اللغة غير الناجح. وهذا ما يؤكده أومالي وشاموت (O'Malley & Chamot, 1990) أنَّ متعلّم اللغة الناجح واع لاستخدامه استراتيجيات تعلّم اللغة، وباستطاعته اختيار الاستراتيجية المناسبة له في تسهيل عملية التعلّم. وتشير روبن وطومسون (Rubin & Thompson, 1982) أنَّ متعلّم اللغة هو العامل المهم في عملية التعلّم، وأنَّ النجاح أو الفشل يعتمد عليه في عملية التعلّم.

وبطبيعة الحال، إنَّ معرفة اختيار استراتيجيات تعلّم اللغة المناسبة من قِبل الطلبة الناطقون بغير اللغة العربية، وكيفية استخدامها، وتطبيقها يساعدهم في تعلّم اللغة العربية بشكل أفضل، وبالتالي رفع مستوى تحصيلهم الدراسي؛ فتؤكد غريفيت (Griffiths, 2003) من وجود علاقة إيجابية بين المستوى الدراسي، وتكرار استخدام استراتيجيات التعلّم لدى المتعلّم. ويرى شاموت (Chamot, 2005) أنَّ استراتيجيات تعلّم اللغة تؤثر إيجابياً في إنجاز المتعلّم، وتحسن من أدائه في تعلّم اللغة. وتشير أوكسفورد (Oxford, 2003) أنَّ استراتيجيات تعلّم اللغة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعناصر العملية التعليمية، متمثلةً ب: الكتاب، والمنهج التعليمي، والمعلّم، وطرق التدريس؛ فانسجام استراتيجيات تعلّم اللغة مع عناصر العملية التعليمية يؤدي إلى زيادة ثقة المتعلّم بنفسه، وبالتالي يُحسن من إنتاجه اللغوي.

وجدير بالذكر، أنَّ المتعلّم الفعال يهتم بدرجة كبيرة في تعلّمه للغة المدروسة، فيجب أن يكون مُدرّكاً لاستراتيجيات تعلّم اللغة التي يستخدمها في تعلّمه؛ لتحقيق نتائج أفضل. وعليه، يمكن القول: إنَّ تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها له أهداف ثقافية، ولغوية؛ فخلفية المتعلّم الثقافية تُسهم بشكل رئيس في فهمه للغة، بل إنَّ الفهم الثقافي يُعمّق من فهم الفرد للغة التي يتعلّمها. ومن هذا المنطلق، إنَّ تعلّم اللغة الثانية يعتمد على استخدام الطلبة لاستراتيجيات التعلّم؛ بوصفها الطريقة التي تُساعد المتعلّم على الفهم والاستيعاب للمعلومات؛ ليتمكن من معالجتها، وتخزينها في الذاكرة. وهناك ضرورة ماسة إلى توعية الطلبة باستراتيجيات تعلّم اللغة لمساعدتهم في تحقيق أهدافهم التعليمية؛ لأنَّ استراتيجيات تعلّم اللغة قد تُسهم في تحسين تعلّم الطلبة للمهارات اللغوية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)، وزيادة دافعيتهم نحو التعلّم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع جميع الدراسات (Melvina et al, 2020; Lestari & Wahyudin, 2020; Fithriyah et al, 2019; AbuZaid, 2019 ; Tanjung, 2018; Barut, 2015; Mamat & Sideh, 2013; Hashemi, 2011) في درجة استخدام استراتيجيات تعلم اللغة بوصفها لغة ثانية.

كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسات (Lestari & Wahyudin, 2020; Fithriyah et al, 2019; AbuZaid, 2019) في تفضيل الطلبة استخدام الاستراتيجيات ما وراء المعرفية في تعلم اللغة الثانية.

٨. التوصيات

بناءً على النتائج التي توصلت إليها الباحثة في هذه الدراسة، فإنها تتقدّ بالتوصيات الآتية:

١. تضمين استراتيجيات تعلم اللغة في برامج تعليم اللغة العربية من خلال الأنشطة التعليمية، وتدريب الدارسين عليها.
٢. عقد دورات تدريبية لإعداد معلّمي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، وتعريفهم باستراتيجيات تعلم اللغة، والأساليب المناسبة لتدريب متعلّمي اللغة على اختيار الاستراتيجيات المناسبة لهم.
٣. إجراء مزيد من البحوث والدراسات في مجال استراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية تبعاً لمتغيرات؛ عرق المتعلمين، وخلفياتهم الثقافية، ودافعيتهم نحو تعلم اللغة العربية.

بيان تضارب المصالح

يقر جميع المؤلفين أنه ليس لديهم أي تضارب في المصالح.

المراجع

- بني ذياب، مصطفى عوض. (٢٠٢١). علم اللغة وتعليم اللغات للناطقين بغيرها. *مجلة كيرالا*، ١٨، ٢٣٤-٢٤٤.
- داود، ندوة وعبد الفصيل، ناضلة. (٢٠١١). استراتيجيات تعلم اللغة المستخدمة لدى المتخصصين في اللغة العربية بالجامعة الإسلامية العالمية الماليزية. *مركز بحوث الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا*، ٣٧-٥٠.
- داود، ندوة ومصطفى، ن. (٢٠٠٩). استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ودورها في تعليم اللغة العبية بوصفها لغة ثانية في غير بيئتها. *مؤتمر اتحاد المدرسين للغة العربية في إندونيسيا*، ٤٢٦-٤٣٢.
- السيد، محمود. (٢٠٠٧). اللغة العربية وتحديات تعليمها وتعلمها. *المركز العربي للتعليم والترجمة والتأليف والنشر*، ١٧ (٣٣)، ١١-٢٦.
- السيد، محمود. (٢٠٠٨). *اللغة العربية وتحديات العصر*. دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب.
- الشرقاوي، محمود. (٢٠٢٠). إستراتيجيات تعلم اللغة العربية لدى الطلاب الناطقين باللغة الإنجليزية (دراسة تطبيقية). *مجلة البحث العلمي في الآداب*، ٢١ (٢١)، ٢٩٦-٣٤٨.
- طعيمة، رشدي. (١٩٨٦). *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى.
- عودة، أحمد. (٢٠١٠). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*. الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.
- محمد، هاني. (٢٠١٥). دور تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ترسيخ الهوية العربية. *مجلة آفاق الثقافة والتراث*، ٩١.
- الناقة، محمود وطعيمة، رشدي. (٢٠٠٣). *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*. الرباط: مطبعة المعارف الجديدة.
- الناقة، محمود. (١٩٨٥). *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى.

References

- Abu Zaid, A. M. (2019). Foreign Language Learning Strategies Use & Gender: The Case of Birzeit University Students. *Journal of Palestinian Journal of Open Learning & E-Learning*, 7(13), 15-28.
- Agustina, S. (2022). Language Learning Strategies: Contrasting English Department and Non-English Department students. *Borneo Educational Journal (Borju)*, 4(1), 12-25.
- Anderson, N. (2008). *Metacognition and good language learners*. In C. Giffiths (Ed.) *Lessons from good language learners* (PP. 99-109). Cambridge: Cambridge University Press.
- Barut, A. (2015). *A study on the language learning strategies employed by University students learning Turkish as Foreign language*. Unpublished Ph.D. dissertation, Ankara.
- Brown, C. (1985). *Two windows on the classroom world: Diary studies and participant observation differences*. In P. E. Larson, E. L. Judd, & C. S. Messerschmitt (Eds.), *On TESOL 84: Brave new World for TESOL* (PP. 121-134). Washington DC: TESOL.
- Chamot, A. U. (2005). Language learning strategy instruction: Current issues and research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, 112-130.
- Cohen, A. D. (1996). *Second language use and strategies: Clarifying the issues (CARLA Working Paper Series#3)*. Minneapolis, MN: University of Minnesota.
- Cohen, D. (2014). *Strategies in Learning and Using a Second Language* (2 ed). New York.
- Felder, R. M., & Spurlin, J. E. (2005). Applications, reliability, and validity of the index of learning styles. *International Journal of Engineer Education*, 21(1), 103-112.
- Fithriyah, F., Kasim, U., & Yusuf, Y. Q. (2019). The Language Learning Strategies Used by Learners Studing Arabic and English as Foreign Language. *Human and Social Sciences*, 46(1), 310-321.
- Grenfell, M. J., & Harris, V. (2017). *Language learner strategies*. London: Blooms-bury Academics.
- Griffiths, C. (2003). *Language learning strategy use and proficiency: The relationship between patterns of reported language learning strategy (LLS) use by speakers of other languages (SOL) and proficiency with implications for the teaching/learning situation*. Doctor of Philosophy University of Auckland.
- Griffiths, C. (2004). *Language Learning Strategies: Theory and Research. Occasional Paper*. No.1. School of Foundation Studies. New Zealand.
- Harya, T. D. (2017). LANGUAGE LEARNING STRATEGY TAXONOMY USED BY THE TAECHER IN TEACHING ENGLISH. *Pedagogy: Journal of English Language Teaching*, 4(1), 19-28.
- Hashemi, M. (2011). The Impact of Gender on Language Learning Strategies of Iranian EFL Learners. *International Journal of Academic Research*, 3(2), 280-295.

- Lestari, M., & Wahyudin, A. Y. (2020). Language Learning Strategies of Undergraduate EFL Students. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 1(1), 25-30.
- Mamat, A., & Sideh, I. (2013). Language Learning Strategies Applied by Arabic Learners: A Case-Study at Institute of Education, International Islamic University Malaysia (IIUM). *IOSR Journal of Research Method in Education*, 3(3), 48-53.
- Melvina, M., Lengkanawati, N. S., & Wirza, Y. (2020). EFL Learners' Language Strategies: Field specialization and gender. *International Journal of Education*, 13(2), 63-69.
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanares, G., Kupper, L., & Russo, R. R. (1985). Learning Strategies Used by Beginning and Intermediate ESL Students. *Language Learning*, 35(1), 21-46.
- Olivares-Cuhat, G. (2002). Learning strategies, writing textbooks and achievement in the Spanish classroom. A case study. *Foreign Language Annals*, 35(5), 561-570.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. MA: Heinle&Heinel.
- Oxford, R. L. (2003). Language learning styles and strategies: Concepts and relationship. *Walter de GruyterGmbh & Co*, 41(4), 271-278.
- Oxford, R. L. (2008). Hero with a thousand faces: Learner outonomy, Learning Strategies and learning tactics in independent language learning. In S. Hurd & T. Lewis (Eds.), *Language Learning Strategies in Independent Settings* (PP. 41-63). Multilingual Matters.
- Oxford, R. L. (2011). *Teaching & Researching: Language Learning Strategies (applied linguistics in action)*. Pearson ESL, England.
- Oxford, R. L. (2017). *Teaching and Researching Language Learning Strategies: Self-Regulation in Context* (2nd Ed.). NY: Routledge.
- Oxford, R. L., Cho, Y., Leung, S., & Kim, H. (2004). Effect of the presence and difficulty of task on strategy use: An exploratory study. *International Reviw of Applied Linguistics in Language Teaching*, 42, 1-47.
- Özkal, N., & Çetingöz, D. (2006). Academic achievement gender attitude and learning strategies. *Educational Administration: Theory and Practice*, 46, 259-275.
- Pawlak, M. (2019). Investigating Language Learning Strategies: Prospects, Pitfalls and Challenges. *Language Teaching Research*, 25(5), 817-835.
- Rahimi, M., & Katal. M. (2012). Metacognitive strategies awareness and success in learning English as a foreign language: on overview. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 31, 73-81.
- Richards, J., & Schmidt, R. (2010). *Dictionary of language teaching and applied linguistics* (4th ed.) Harlow: Longman.

- Rubin, J. (1987). Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (PP. 15-30). Englewood, NJ: Prentice-Hall.
- Rubin, J. (1987). *Learner strategies: Theoretical assumptions, Research history and typology*. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), 15-19.
- Rubin, J., & Thompson, I. (1982). *How to Be a More Successful Language Learner*. Massachusetts: Heinle&Heinle Publisher.
- Shi, H. (2017). Learning strategies and classification in education. *Institute for Learning Styles Journal*, 1(1), 24-36.
- Stern, H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: OUP. Oxford.
- Tanjung, F. Z. (2018). Language Learning Strategies in English as A Foreign Language Classroom in Indonesian Higher Education Context. *LLT Journal*. 21, 50-68.
- UhlChamot, A., & El-Dinary, P. B. (1999). Children's learning strategies in language immersion classroom. *The Modern Language Journal*, 83(3), 319-338.
- Varişoğlu, M. (2016). The importance of strategies of social language learning and cooperative learning in the process of teaching Turkish as a foreign language. *Educational Research and Reviews*, 11 (10), 981-986.
- Weaver, S. F., & Cohen. A. D. (1994). Making learning strategies instruction a reality in the foreign language classroom. In C. Klee (Ed.), *Faces in a rowd: The individual learner in multisection courses* (PP. 285-323). Boston: Heinle & Heinle.