دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها
مجلة علمية محكمة نصف سنوية
السنة السابعة، العدد ١٣، خريف وشتاء ٢٠٢٣/ ١٤٠١، ص ٣٨-١١
DOI: 10.22099/JSATL.2023.45023.1176

إستراتيجيات تعلّم اللغة العربية لدى طلبة مرحلة البكالوريوس بجامعة يزد

بهنام فارسي*[١]، رسول بازيار[٢]

١- أستاذ مساعد في قسم اللغة العربيّة وآدابها بجامعة يزد، إيران.

٢- خرّيج مرحلة الدكتوراه في قسم اللغة العربيّة وآدابها بجامعة طهران، إيران.

تاريخ الوصول: ٢٠/ ١٠/ ٢٠٢٢ تاريخ القبول: ٢٩/ ٠١/ ٢٠٢٣
٢٨/ ٠٧/ ١٤٠١ ٠٩/ ١١/ ١٤٠١

الملخّص

يتناول البحث الراهن دور إستراتيجيات تَعَلُّم اللغة (LLSP) في تدريس اللغة العربية لطلاب مرحلة البكالوريوس بجامعة يزد وهو من الموضوعات التى لم يتطرق لها البحث العلمى التطبيقى فى تعليم اللغة العربية كثيرا، حيث تتركز معظم الجهود العلمية فى بحث مشكلات التعليم دون التعلّم. يستهدف هذا البحث تعرف استراتيجيات تعلّم اللغة العربية و تطبيقها حتى يتسنى الإفادة منها فى جامعة يزد. تتكوّن عينة الدراسة من ٤٠ طلبة اللغة العربية في مرحلة البكالوريوس بجامعة يزد. تمّ جمع البيانات اعتماداً على منهج مسحى-تحليلى من خلال الاستبانة والمقابلة. دفعتنا النتائج الإيجابية للبحث الذي تم إجراؤه في اللغة الإنجليزية والأساليب الفريدة والاستراتيجيات المتكاملة لمتعلمي اللغة في استخدام استراتيجيات تَعَلّم اللغة لتعلم لغة أكثر فاعلية إلى التحقيق في دور هذه الاستراتيجية التعليمية في تعلم اللغة العربية. قد أظهرت النتائج أنّ طلاب عيّنة الدراسة تميلون إلى إلقاء نظرة شمولية لمهمة التعلم وتلك من خلال النظر في حياتهم الشخصية وخبراتهم الأكاديمية. كما يختارون إستراتيجيات التفاعل مع المعلم والتحدث وبطاقات الفلاش باعتبارها إستراتيجيات التعلم التطبيقية المفضّلة لديهم. تدلّ هذه الاختيارات على أن طلبة اللغة العربية في جامعة يزد يحاولون تقوية مهاراتهم اللغوية من خلال اختيار إستراتيجية ملموسة وأكثر وظيفية لجعل اللغة أكثر صلة بالحياة اليومية. وبالتالى يفضّل طلاب المستوى المتقدم إستراتيجيات التفاعل مع المعلم والتحدث وبطاقات الفلاش والعمل الفردي على الترتيب، بينما يرجّح الطلاب المبتدؤون إستراتيجيات تعلم القواعد والعمل الجماعي. وهكذا قد تأتى للأدلة التجريبية التي تمّ الحصول عليها من هذه الدراسة، نتائج إيجابية فيما يتعلق بالطرائق النظرية لتدريس اللغة العربية بشكل فعال، وتدريب أساتذة اللغة العربية وتطوير مناهج هذا المجال وتقليل أوجه القصور فيه.

الكلمات الدليلية: تعليم اللغة العربية، إستراتيجيات تعلم اللغة؛ التَعَلُّم الفعال.

---

* الكاتب المسؤول: behnam.farsi@yazd.ac.ir

التمهيد

يُعد تعرف إستراتيجيات التعلّم التى يتبعها الطلاب فى تعلّم الخبرات والمعارف الجديدة واحداً من المجالات الهامة التى يبحثها علم اللغة التطبيقى، ولما كان بمقدور متعلم اللغة الثانية أو الأجنبية أن يرتكز على إستراتيجيات تعلمية مبنية على خبرته السابقة فى تعلم اللغة الأم أو الثانية، فإن البحث يستهدف تعرف هذه الإستراتيجيات ثم تطبيقها، حتى يتسنى الإفادة منها فى تصور الكيفية التى يصمم بها المنهج الخاص بهذه الفئة من متعلمى اللغة العربية، بحيث يمكن تصميم محتوى واتباع طرق التدريس واستخدام وسائل تعليمية تقابل هذه الإستراتيجيات وتلبى حاجاتهم وتيسر من عملية تعلّم اللغة العربية لديهم.

منذ منتصف السبعينيات وحتى الآن، قد حاول عدد كبير من الأبحاث في مجال تَعَلُّم اللغة الثانية (SLA) الإجابة على الأسئلة التالية: ما هي أفضل طريقة لتعليم وتَعَلُّم لغة أجنبية؟ ما هي العوامل التي تجعل الطلاب ناجحين في تعلم لغة أجنبية؟ لماذا يكون بعض متعلمي اللغة أكثر نجاحاً من زملائهم في الفصل؟ يتمثل أحد الموضوعات التي تم بحثها على نطاق واسع في هذا المجال من التعليم في أولويات استراتيجية تعلم اللغة لدى الطلاب (LSPs). يقتصر هذا البحث على الإستراتيجيات المختارة التي يستخدمها متعلمو اللغة العربية في جامعة يزد.

«لمتعلمي اللغة خلفيات عرقية وثقافية مختلفة ومعتقدات متنوعة. كما أنهم يستخدمون استراتيجيات تعليمية خاصة ومتميزة لتلقي المعلومات ومعالجتها ودمجها» (كوهين، ١٩٩٨ : ٣٢). وبما أنّ متعلمي اللغة يختلفون عن بعضهم البعض، وأن كل حالة تعليم-تعلم فريدة من نوعها، فهناك مجموعة من استراتيجيات التدريس أو التعلم التي تعتبر فعالة في بيئة واحدة ولكن تكون ذات تأثير أقل في بيئة أخرى. فلذلك طور أساتذة اللغة مناهج وطرق تعليمية جديدة، بما في ذلك أساليب التواصل والتفاعل (إسحاق، ٢٠١١: ٣٢). يمنح التعليم القائم على المعرفة متعلمي اللغة مزيداً من الاستقلال والمسؤولية عن تعلمهم ويقلل من اعتمادهم على معلمي اللغة (أكسفورد، ١٩٩٠: ٣٥). أدى هذا النوع من التغيير في فلسفة التدريس إلى زيادة الحاجة إلى دراسة استراتيجيات التعلم المستخدمة من قبل متعلمي اللغة داخل وخارج الفصل الدراسي. يمكن أن تلعب مجموعة متنوعة من الدوافع دوراً مهماً في قرار المتعلم لتعلم اللغة

العربية (المعموري، ٥٦:١٩٨٣). ومع ذلك، قد يكون تعلم اللغة العربية أمراً صعباً في بعض الأحيان. يتوقع طلاب اللغة العربية أن يكونوا بارعين بما فيه الكفاية في القراءة والكتابة والتحدث والاستماع باللغة الجديدة. يتطلب تحقيق هذا الهدف ساعات من الدراسة والتمرين المستمر. يجب على طالب اللغة العربية إدارة مجموعة جديدة من الكلمات والقواعد النحوية والصرفية واللفظية وتفسيرها وتكييفها أخيراً مع احتياجاته.

يجب أن يكون المتعلم قادراً على تعديل هذه الهياكل لقراءة الكلمات أو نطقها بشكل صحيح (ستانوفيتش، ١٩٨٦: ٣٢٤). و يبرز هذا الاختلاف فى التحدث باللغة العربية الفصحى والعامية. وازدواجية اللغة (diglossia) عامل يجعل تعلم اللغة العربية صعباً ويستغرق وقتاً طويلاً. (بسيوني، ٢٠٠٩: ٦٧). في حين لا تتضمن اللهجة العامية شكلاً مكتوباً رسمياً وتستخدم في الغالب في المحادثات اليومية وفي البيئات غير الرسمية (رايدينغ، ١٩٩١: ٢١٦). بغض النظر عن تعقيد اللغة الفصحى والاقتراض من الهياكل المعجمية والصرفية والنحوية، فقد دمج هذا النوع من الكلام بعض اللهجات الإقليمية (Dörnyei, 2015: 112). إن تحديد هذه الإستراتيجيات ووصفها وتصنيفها والطرق العملية لمتعلمي اللغة يمكن أن يؤدي إلى التنبؤ بسلوك التعلم ومستوى نجاحه (أكسفورد، ١٩٩٠: ٨٥). ومع ذلك، فإن البحث الذي تم إجراؤه في مجال إستراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية (LLSPs) واسع للغاية. ومع ذلك، لم يتم إجراء الكثير من الأبحاث في هذا المجال في اللغة العربية. هناك عوامل مثل الوظيفة المعقدة للغة العربية وطبيعتها الثنائية (المزدوجة) جعلت من الصعب دراسة الإستراتيجيات التعليمية للغة العربية (حسن، ٢٠٠٣: ١١٢).لاتوجد مدونة متداولة فى جامعة يزد لتعليم اللغة العربية ونسعى من خلال هذه الدراسة أن نسلط الضوء على افضل الإستراتيجيات التطبيقية. تهدف نتائج هذا البحث زيادة مستوى وعي أساتذة اللغة العربية في جامعة يزد باستراتيجيات تعلم اللغة العربية وستوجههم في مجال تقديم برنامج تعليمي جديد وفعال للطلاب يؤدي اعتماد استراتيجية فعالة لتسهيل تدريس اللغة والنمو الأكاديمي لطلاب اللغة العربية وتوفير مناهج أفضل إلى تحسين الاستراتيجيات المختارة في تدريس اللغة العربية وتعلمها. يعتمد اختيار استراتيجيات تعلم اللغة واستخدامها على هدف المتعلم في تعلم اللغة وعوامل أخرى. ونظراً لأنه لا يمكن لأي من استراتيجيات تعلم اللغة الثانية وحدها تلبية جميع احتياجات الطلاب، فإن تحديد أولويات الطلاب وتقييمها وفهمها وكيفية فهمهم للغة الثانية وبيئة التعلم والتفاعل معها هي أمر حيوي

للغاية. لذلك، يسعى هذا البحث إلى الإجابة على الأسئلة التالية:

١- ما هي استراتيجيات تعلم اللغة (LLSP) لدى طلاب مرحلة البكالوريوس للغة العربية في جامعة يزد ؟

٢- هل توجد فروق في استراتيجيات تعلم اللغة (LLSP) لطلاب السنة الأولى والثانية وطلاب السنة الثالثة والرابعة في مرحلة البكالوريوس للغة العربية؟

الدراسات السابقة

تناول العديد من الأبحاث في اللغة االعربية مسألة تعلم استراتيجيات و مناهج اللغة، وسنذكر بعضاً من أهمها أدناه:

-دراسة «إستراتيجيات تعلّم اللغة العربية لدى الطلبة الماليزيين فى جامعة اليرموك وعلاقتها بمتغيرى التخصص والجنس» و أظهرت نتائج الدراسة هذه أن مستوى استخدام الطلبة لإستراتيجيات تعلّم اللغة العربية مجتمعة جاء متوسطا. وبمستويات متفاوتة على الإبعاد كالتالى: الإستراتيجيات التعويضية والإجتماعية بمستوى مرتفع، وفوق المعرفية، والمعرفية، وفوق المعرفية، والتعويضية، والوجدانية، والاجتماعية. وأظهرت الدراسة كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى مستوى استخدامهم هذه الإستراتيجيات تعزى لمتغير التخصص لصالح تخصص اللغة العربية، ولمتغير الجنس لصالح الإناث.

- دراسة «استراتسجيات مهارة الاستماع ومدى امتلاك طلاب اللغة العربية فى مرحلة البكالوريوس» لعيسى متقى زاده و فهيمه پور غلامى، وقد توصلت الدراسة إلى أن الدارسين الايرانيين يستخدمون استراتيجيات تعلم اللغة الاجنبية عند تعلمهم مهارة الاستماع. للاستراتيجية التعويضية أكثر استخداماً عند الدارسين الإيرانيين وهذا يفسر محاولات أفراد العينة للتغلب على قصورهم اللغوى إلى اللجوء إلى التخمين.

- دراسة «أثر االستراتيجية التواصلية فى تعليم اللغة العربية لدى طلبة الصف السادس الاساسى فى الجامعة الاردنية» لأحمد المستريحى؛ (دراسات، العلوم التربوية، ٢٠١٩م): تطرقت الدراسة إلى تعرف أثر استراتيجية التواصلية فى تحسين مهارات التحدث

فى اللغة العربية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التى درست بإستراتيجية التواصلية.

-دراسة «أثر استخدام التعلم النقال فى إكتساب مهارتى الاستماع و التحدث لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها فى الجامعة الأردنية» لهبة أمين أبورمّان و نرجس عبدالقدر حمدى (دراسات، العلوم التربوية، الجامعة الأردنية/ ٢٠١٨م): يهدف هذا البحث إلى دراسة أثر استخدام التعلم النقال فى إكتساب مهارتى الاستماع والتحدث لدى الطلبة الناطقين بغير اللغة العربية فى الجامعة الاردنية و أثبت وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات اختبار الاستماع.

ما يميز بحثنا هذا عن الدراسات السالفة هو أنه فى هذه الدراسة تتم تطبيق استراتيجيات تعليم اللغة فى جامعة يزد كعينة من الجامعات الإيرانية وهذه الدراسة تساعدنا فى تحديد الفجوات فى تعليم المناهج الرئيسية فى الجامعات الإيرانية.

وقد تناولت الدراسات أخرى، استراتيجيات تعليم اللغة فى العملية التربوية. وأكدت هذه الدراسات أهمية توظيف الإستراتيجيات) فى تعليم المواد الدراسية بشكل عام لكن فى هذه الورقة البحثية ليس بوسعنا أن نذكر كلها و ونحن نكتفى بالقليل من الكثير.

مراجعة الأدب النظرى

استراتيجيات تعلم اللغة

هناك طرق مختلفة لوصف استراتيجيات تعلم اللغة وتعريفها. في هذا الصدد، قامت أكسفورد بتنظيم ٣٣ تعريفاً ثمّ بادرت بتحليلها؛ لذلك، قبل التطرق إلى موضوع فحص استراتيجيات التعلم لدى طلاب اللغة العربية، نقدم تعريفاً لاستراتيجية تعلم اللغة. تعريف أكسفورد (٢٠١٧) لاستراتيجية تعلم اللغة: «تتكون استراتيجية تعلّم اللغة من أعمال أو سلوكيات محددة يختارها المتعلم بشكل واع وتستخدم في سياقات محددة لجعل تعلم اللغة ناجحاً وسهلاً وسريعاً وممتعاً وموجهاً ذاتياً» (أكسفورد، ٢٠١٧: ٦٨). يؤكد هذا التعريف على الجانب النشط لاستراتيجيات تعلم اللغة ويفترض مرونة متعلم اللغة لتقييم برنامج التعلم على أنه فعال.

يميز كوهين (٢٠١١: ٦٨٩). بين ثلاثة أنواع رئيسية من استراتيجيات تعليم اللغة: أ) استراتيجيات تعلم اللغة واستخدامها، ب) استراتيجيات مجال المهارة (المهارات الأربع اللغوية الأساسية)، ج) الإستراتيجيات المصنفة على أساس وظائفها. (الإستراتيجيات ما وراء المعرفية والمعرفية والعاطفية والاجتماعية). من المرجح أن يكون متعلمو اللغة الذين يستفيدون من مستوى عالٍ من الوعي ما وراء اللغوي أكثر نجاحاً في استخدام استراتيجيات التعلم المناسبة لأسلوب التعلم الخاص بهم. الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية. وهي تشمل الطريقة المفضلة لدى المتعلم في فهم المعلومات وعكسها والاحتفاظ بها. ترتبط إستراتيجية التعلم ما وراء المعرفية بتفكير متعلم اللغة وتخطيطه وحكمه على أنشطته المعرفية (التعلم) وتتضمن أنشطة المراقبة ومسؤولية التعلم والتفكير والتقييم (جرينفيل وهاريس، ٢٠١٧: ٤٦). تشير إستراتيجيات التعلّم المعرفي إلى العمليات والسلوكيات التي يستخدمها المتعلّم من أجل فهم المعلومات وتنظيمها والاحتفاظ بها واستخدامها. تشمل هذه الأنشطة التكرار والقراءة والحفظ والتلخيص وتدوين الملاحظات والاستبدال والترجمة. بما أن الطلاب يعالجون المعلومات بشكل مختلف؛ لذلك، قد يختارون حلولاً معرفية مختلفة للحصول على بيانات جديدة وتحليلها. قد يفضل البعض كتابة كلمات أو جمل، وقد يجد البعض أنهم يتذكّرون الكلمات الجديدة بشكل أفضل عندما ترتبط بالصور أو الأصوات، والبعض الآخر قد يفضل التفسيرات النحوية (دعدور، ٢٠٠٢:٧٦). يساعد تقديم الاستراتيجيات بطرق إبداعية متعلمي اللغة على تطوير مناهج التعلم الفردية الخاصة بهم.

لا يتفق الباحثون على ما إذا كان تنسيق أو عدم تنسيق الاستراتيجيات التعليمية مع أولويات تعلم الطلاب يمكن أن يؤدي إلى تعلم أكثر فاعلية ويزيد من دافع الطلاب لتعلم اللغة. يعتقد البعض منهم أن مثل هذا التنسيق يمكن أن يؤدي إلى تأثير إيجابي على عملية التعلم والنجاح الأكاديمي، في حين تحدى البعض الآخر هذه الحجة بسبب الافتقار إلى الصلاحية التجريبية (حسن، ٢٠٠٣: ١١٢). في الواقع، لقد سلطوا الضوء على الفوائد المحتملة لعدم التوافق بين استراتيجيات التدريس والتعلم، حيث أنها تربط وعي المتعلم بمواقف التعلم. على الرغم من أن استراتيجيات تعلم اللغة قد خضعت للدراسة والبحث على نطاق واسع، إلا أن هاتين النظرتين المتعارضتين لا تزالان محط نقاش بدون بيانات واضحة يمكن أن تفضل إحداهما على الأخرى.

الطريقة

يعتبر هذا البحث من الدراسات الكمية التى تنتهج المنهج شبه التجريبى لدراسة دور إستراتيجيات تَعَلُّم اللغة (LLSP) في تدريس اللغة العربية لطلاب مرحلة البكالوريوس بجامعة يزد.

المجتمع الإحصائي وعينة الدراسة

المجتمع الإحصائى لهذه الدراسة هو طلبة مرحلة البكالوريوس بجامعة يزد. وتتكوّن عيّنة البحث من ٤٠ طالبا و طالبة منهم. من مجموع الفصول الدراسية لهذه الدورة، تم اختيار ٤ فصول بشكل عشوائى. كان المشاركون L1 الناطقون بالفارسية تتكون نسبة ٦٠ بالمائة من الذكور و ٤٠ بالمائة من الإناث. حيث قمنا بتقسيم المشاركين إلى مجموعتين: المجموعة ١ (N = ٢٩)، طلاب السنة الأولى والثانية بمرحلة البكالوريوس، والمجموعة ٢ (N = ١١) تضم طلاب السنة الثالثة والرابعة بمرحلة البكالوريوس. وذلك لإجراء مقارنة أفضل بين المشاركين في المستوى المبتدئ والمتقدم. ثمّ تم تقديم معلومات عامة للمشاركين عن هذه الدّراسة، والغَرض منها، ومَنهَجها، وأدواتِ تخزين البَيانات وإدارتها، فضلاً عن طبيعتها التَطَوُّعِيَة. ثم وقع المُتَطَوِّعُون على إستمارة الموافقة.

أداة الدراسة

أداة الدراسة هي استبانة تم إدراج ٢٤ إستراتيجية تَعَلُّم فيه وطُلِب من المستجيبين إختيار إستراتيجياتهم الثلاثة الأكثر استخداماً (LLSP) وترتيبها إلى ١ و ٢ و ٣ على التوالي.

تحليل البيانات

تضمنت قائمة الإستراتيجيات المختارة الإستراتيجيات الأكثر شيوعاً والأكثر إستخداماً من أجل تحديد عملية اختيار استراتيجية (LLSP) للمشاركين واتجاه الدراسات المستقبلية. تمّ إختيار هذه الإستراتيجيات الـ ٢٤ متأثراً بعوامل مختلفة مثل مهمة التعلم، والدافع، وأسلوب التعلم، والثقافة، وخصائص الشخصية، وتوقعات المعلم، وما إلى ذلك. كانت بعض الإستراتيجيات (LLSP) قائمة على المعرفة (مثل تعلم

المفـردات والنحـو)، والبعـض الآخـر كان قائـماً عـلى التحكـم بهـدف ممارسـة المهـارات اللغويـة (مثـل التحـدث والتفاعـل مـع المعلـم). تلعـب هاتـان الإسـتراتيجيتان دوريـن أساسـيين في تطويـر المهـارات اللغويـة. تـمّ إسـتخلاص الإسـتراتيجيات المتاحـة مـن قائمـة واسـعة مـن إسـتراتيجيات تعلـم اللغـة (بـما في ذلـك ؛ ١- قائمـة إسـتراتيجيات تعلـم اللغـة (أكسـفورد- ١٩٩٠) ٢- اسـتقصاء الـرأي الأولي (طلبنـا مـن طـلاب اللغـة العربيـة تسـمية اسـتراتيجياتهم الثلاثـة الأكثـر اسـتخداماً (LLSP) بالترتيـب). لم يشـارك هـؤلاء الطـلاب في البحـث الرئيـسي. لذلـك، حاولنـا إيجـاد تـوازن بـين بيـان الإشـكالية والإسـتراتيجيات العمليـة لطـلاب اللغـة العربيـة في عـرض قائمـة الإسـتراتيجيات المختـارة. نيابـة عـن المجموعـة ١ والمجموعـة ٢ والتـي تضـمّ طـلاب اللغـة العربيـة (مبتـدئ: السـنوات الأولى) و (متقـدم: السـنوات الأخـيرة) (١٣ شـاباً و ١٢ شـابة)، قـد قمنـا بتنظيـم مقابـلات شـبه منظمـة مـع ٢٥ متطوعـاً. تـم اختيـار هـذا الرقـم بشـكل عشـوائي مـن بـين ٤٠ متطوعـاً لاسـتكمال البيانـات التـي تـمّ جمعهـا مـن خـلال الإسـتبيان وتحديـد أولويـات طـلاب اللغـة العربيـة في تبنّـي إسـتراتيجيات تدريـس اللغـة (LLSP). لإختيـار الأشـخاص الذيـن تمـت مقابلتهـم بشـكل عشـوائي، قمنـا بتعيـين أرقـام متتاليـة مـن ١ إلى N متبوعـة بكلمـة السـيد أو السـيدة لمتطوعـين مـن كل مجموعـة. توفـر بيانـات هـذه المقابـلات نظـرة عامـة حـول أسـباب تفضيـل المتطوعـين لبعـض الإسـتراتيجيات عـلى الأخـرى.

تـم تعديـل أسـئلة المقابلـة بحيـث لا تتأثـر إجابـات المتطوّعـين ولا تـؤدي إلى أسـئلة محـددة. كـما سـمحت الأسـئلة للمحـاور بتقديـم إجابـة مفصلـة مـن خـلال اعتـماد نهـج مـرن. فيمايـلي بعـض الأمثلـة عـلى الأسـئلة المطروحـة:

-هـل يمكنـك التحـدث عـن إسـتراتيجيات التعلّـم الثـلاث المفضلـة لديـك في تعلّـم اللغـة العربيـة؟

-لماذا تفضل استخدام هذه الإستراتيجيات؟

-فضـل معظـم المسـتجيبين التفاعـل مـع المعلـم والحديـث وبطاقـات الفـلاش. مـا هـي إجابتـك؟

-لمـاذا تعتقـد أنـه مـن بـين الإسـتراتيجيات الثـلاث المختـارة، يفضـل بعـض المسـتجيبين القـراءة بصـوت عـالٍ؟

- أظهرت نتائج الدراسة أن المجموعة الأولى تصرفت بشكل مختلف عن المجموعة الثانية من خلال تفضيلها التفاعل مع المعلم. ما هو انطباعك؟

إستغرقت المقابلة حوالي ١٥ دقيقة. أجريت هذه المقابلة في جو ودّي وغير رسمي حتى يتمكن الطلاب من التعبير عن آرائهم بسهولة أكبر. بعد إلقاء التحية على الأشخاص الذين تمت مقابلتهم والسؤال عن أحوالهم، أوضحنا الغرض من المقابلة وطلبنا منهم التأكد من تسجيل إجاباتهم بشكل سري. بعد ذلك، تم تسجيل المقابلات ونسخها وترميزها وتنظيمها في موضوعات وفئات تتوافق مع سؤال البحث.

جمع البيانات

ترتبط بيانات البحث الحالي بالفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٢م.

عرض النتائج

أدى نقص البحث حول استراتيجيات تعلم اللغة العربية إلى بقاء فهمنا للعمليات المعرفية وتعلّم هذه اللغة محدوداً. لذلك، فإنّ الأدلة التجريبية المقدمة في هذا البحث تتعامل فقط مع السلوك الهادف لإستراتيجيات تدريس اللغة العربية.

تؤدي مقارنة تقديرات النسبة المئوية للمرشحين لاستراتيجيات تعلم اللغة (LLSPs) إلى تحديد الأولويات واعتماد استراتيجية قياسية في استخدام مهمة معينة أو موقف تعليمي محدد.

الجدول ١ - نسبة اختيار استراتيجيات تعليم اللغة العربية من قبل الطلاب (العدد = ٤٠)

	نوع إستراتيجية (LLSPs)	الخيار الأول	الخيار الثاني	الخيار الثالث	مجموع الآراء
١	التفاعل مع المعلم	١٤,٦٥	١٢,٢٠	٨,١٥	٣٥,٠٠
٢	المحادثة	١٣,٨٠	١١,٤٠	٨,١٥	٣٣,٣٥
٣	بطاقات الفلاش	١١,٤٠	٥,٧٠	٧,٣٠	٢٤,٤٠
٤	التدريب اللفظي	٥,٧٠	٨,٩٥	٧,٣٠	٢١,٩٥
٥	فحص الفروض في الفصل	٤,٠٥	٦,٥٠	٨,١٥	١٨,٧٠
٦	الاختبارات	٥,٧٠	٦,٥٠	٥,٧٠	١٧,٩٠

٧	القراءة بصوت عالٍ	٨,١٥	٣,٢٥	٤,٩٠	١٦,٣٠
٨	الترجمة من الفارسية إلى العربية	٤,٩٠	٣,٢٥	٤,٨٥	١٣,٠٠
٩	التعليم الجبهي	٤,٠٥	٤,٠٥	٤,٠٥	١٢,١٥
١٠	العمل الجماعي	١,٦٠	٠,٨٠	٨,٩٥	١١,٣٥
١١	الدراسات الحقلية	٢,٤٥	٣,٢٥	٤,٩٠	١٠,٦٠
١٢	العمل الفردي	٢,٤٥	٦,٥٠	٣,٢٥	١٢,٢٠
١٣	تصحيح الجمل على السبورة	٤,٠٥	٢,٤٥	٢,٤٥	٨,٩٥
١٤	استعمال الحاسوب	٤,٠٥	٣,٢٥	١,٦٠	٨,٩٠
١٥	مشاهدة الأفلام ومقاطع الفيديو	٠,٨٠	٧,٣٠	١,٦٠	٩,٧٠
١٦	تعلم النحو	١,٦٠	٠,٠٠	٤,٠٥	٥,٦٥
١٧	تعلم اللغات بالصور	٢,٤٥	٦,٥٠	٠,٨٠	٩,٧٥
١٨	الترجمة من العربية إلى الفارسية	٤,٠٥	١,٦٠	٠,٨٠	٦,٤٥
١٩	استعمال القاموس العربي الفارسي	٠,٠٠	٠,٨٠	٤,٩٠	٥,٧٠
٢٠	الغناء	١,٦٠	١,٦٠	٢,٤٠	٥,٦٠

ملاحظة: لم يتم تضمين إستراتيجيات (LLSPs) التي كان مجموع أصواتها أقل من ٥٪ في الجدول: ١- تمرين الإنشاء ٠٥ ,٤٪، ٢- الألعاب ٢٥ ,٣٪، ٣- التدريب على الإستماع (التلفزيون، الراديو، إلخ) ٢٠ ,٣٪، ٤- تدريب القراءة الجماعية ٦٠ ,١٪.

يوضح الجدول ١ الإستراتيجيات والنسبة المئوية التى احتلّها كلّ إستراتيجية في الخيار الأول أو الثاني أو الثالث. يُظهر العمود الرابع إجمالي الأصوات التي تم الحصول عليها لكل إستراتيجية بغض النظر عن الترتيب. تظهر البيانات بوضوح أن معظم المشاركين يعتبرون إستراتيجية التفاعل مع المعلم والتحدث أهم إستراتيجية لتعلّم اللغة (LLSP) في فصل اللغة العربية (الإستراتيجية ١ و ٢). كما يولي الطلاب المتطوّعون اهتماماً خاصاً لإستخدام إستراتيجيات بطاقات الفلاش وتمارين اللفظ لتعلم معاني الكلمات الجديدة (الإستراتيجية ٣ و ٤). يتفهم الطلاب المتطوّعون أهمية الإستراتيجيات ؛ والقراءة بصوت عالٍ، والترجمة من الإنجليزية إلى العربية، وتعلم القواعد، خاصة عندما تقترن بإستراتيجية تصحيح الجمل على السبورة. تركّز هذه الإستراتجيات تركيزاً عاليا على النحو والمفردات، ويبلغ مجموع أصواتها ٦ ,١٤٪. وفي الوقت نفسه، كانت الإستراتيجيات التي لا تساعد بشكل مباشر في تطوير مهارات الاتصال أقل شعبية.

المقابلات

ذكر جميع من تمت مقابلتهم أن استراتيجيات التفاعل مع المعلم والمحادثة وبطاقات الفلاش هي أكثر الاستراتيجيات المفضلة لتعلم اللغة العربية. لقد اعتقدوا أن كل استراتيجية تلعب دوراً مهماً في تطوير مهارات اللغة والتواصل، ويشعرون بمزيد من الأمان والراحة تحت إشراف مدرس اللغة العربية. في الواقع، يجعل المعلم اللغة والثقافة أكثر واقعية بالنسبة لهم ويطلبون المساعدة من معلمهم لاستخدام اللغة العربية بشكل فعال وصحيح خارج الفصل الدراسي. في الواقع، كلما تحدثوا أكثر، لإستطاعوا التحدث بالمزيد من اللغة. ادعى ١٨ متطوعاً من ٢٢ مشاركين بأن تعلّم المفردات هو المكوّن الرئيسي لتصبح وسيلة تواصل فعالة باللغة العربية في الكلام والكتابة، وإستراتيجية بطاقات الفلاش هي إستراتيجية فعالة وسريعة لتحقيق هذا الهدف. ذكر الذين تمت مقابلتهم أيضاً أهمية الاستراتيجيات الأخرى مثل التمرين اللفظي والقراءة بصوت عالٍ وتعلّم النحو ومراجعة الفروض في الفصل. في قسم المناقشة، ووفقاً لآراء المتطوعين، سنفحص الاستراتيجيات المختارة بعناية أكبر. ومن الواضح أنّه، يمكن اعتبار هذه الانطباعات جزءاً من نتيجة البحث. ربما يكون من الأفضل في هذا البحث، ومن أجل استخدام النتائج بشكل أفضل، تضمين الانطباعات المذكورة لشرح الفرضية في قسم المناقشة. تبيّنت المقابلات أن المتطوعين يظهرون أداءً أفضل في تبني استراتيجيات التعلم (LLSP) من خلال فهم دور الاستراتيجيات في تطوير المهارات اللغوية.

الفرق بين المجموعتين

مقارنةً لإستراتيجيات المختارة للمجموعتين ١ و ٢ وتقديم نتائج ملاحظاتهم كنسبة مئوية، قمنا بحساب تواترها. فلتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المجموعتين ١ و ٢، استخدمنا اختبار t المكون من عينتين. توضح هذه الطريقة الإحصائية، عند مقارنة متوسط المتغير المستمر لمجموعتين، ما إذا كان هناك احتمال ذو دلالة أم لا ($p \leq .05$). لتنفيذ هذه الطريقة، صنفنا كل استراتيجية على مقياس من ٠ إلى ٣. أعطينا الخيار الأول ٣ درجات، والخيار الثاني درجتين، والثالث درجة واحدة، وأعطينا أقل درجة أي الصفر للإستراتيجيات غير المختارة.

الجدول ٢: الفرق في إجمالي الاستراتيجيات المختارة (LLSP) بين المجموعة ١ والمجموعة ٢ في النسبة المئوية

الرقم	الاستراتيجية	المجموعة ١(N = 29)	المجموعة ٢(N = 11)
١	فحص الفروض في الفصل	٢٠,٩٠	١٠,٣٥
٢	التعليم الجبهي	١٣,٢٠	١٠,٣٥
٣	القراءة الجماعية	١,١٠	٠٠.
٤	القراءة بصوت عالٍ	٢٢,٠٠	٠٠.
٥	تدريب على الاستماع (التلفزيون والراديو وغيرها)	٢,٢٠	٦,٩٠
٦	الغناء	٦,٦٠	٣,٤٥
٧	مشاهدة الأفلام ومقاطع الفيديو	١١,٠٠	٦,٩٠
٨	الفروض الفردية	٩,٩٠	١٧,٢٥
٩	الترجمة من الفارسية إلى العربية	١٢,١٠	١٧,٢٥
١٠	الترجمة من العربية إلى الفارسية	٣,٣٠	١٧,٢٥
١١	استعمال القاموس العربي الفارسي	٤,٤٠	١٠,٣٥
١٢	استعمال الحاسوب	٨,٨٠	٣,٤٥
١٣	الدراسات الحقلية	٤,٤٠	١٧,٢٥
١٤	تمرين الإنشاء والإملاء	٩,٩٠	٣,٤٥
١٥	تصحيح الجمل على السبورة	٩,٧٠	٦,٩٠
١٦	المحادثة	٢٩,٧٠	٤١,٤٠
١٧	اللعب	٣,٣٠	٣,٤٥
١٨	التفاعل مع المعلم	٣٣,٠٠	٤٨,٣٠
١٩	الاختبارات	١٧,٦٠	١٠,٣٥
٢٠	تعلم المفردات باستعمال الصور	١٣,٢٠	٠٠.
٢١	تعلم النحو	٦,٦٠	٠٠.
٢٢	العمل الجماعي	١٦,٥٠	٣,٤٥
٢٣	التمرين اللفظي	٢٤,٢٠	٢٠,٧٠
٢٤	بطاقات الفلاش	٢٠,٩٠	٣٧,٩٠

الجدول ٣، اختبار t: مقارنة المستوى ذي الدلالة لاستراتيجيات تعلم اللغة (llsps) بين المشاركين في المجموعة ١ والمجموعة ٢

الاستراتيجية		المجموعة ١) (N = 29)	المجموعة ٢ (N = 11)	t	t-crit	Df	p
العمل الفردي	M	١,٨٠	١,٠٠	١,٨٠	٢,١٠	١٨	.٠٤**
	SD	.٩١	١,٠٥				

المحادثة	M	١,٩٦	١,١٥	٢,٢٦	٢,٠٣	٣٣	.٠٠**
	SD	١,٢٠	٢,٤٢				
التفاعل مع المعلم	M	٢,٠٧	٢,٤٢	١,٨٧-	١,٦٩	٣٣	.٠٣**
	SD	.٦٧	.٥١				
تعلم النحو	M	١,٧٧	.٠٠	٥,٤٨	٢,٣٠	٨	.٠٠**
	SD	.٩٧	.٠٠				
العمل الجماعي	M	١,٠٧	.٠٠	٢,٩٥	٢,١٦	١٣	.٠٠**
	SD	١,١٨	.٢٧				
بطاقات الفلاش	M	٢,٢١	١,٠٥	٣,٣٨	٢,٠٣	٣٤	.٠٠**
	SD	.٩١	١,١٧				

ملاحظة:

M= المتوسط، SD = الانحراف المعياري

(مسافات الأمان: ٩٥٪) * p < .٠٥

(مسافات الأمان: ٩٩٪) ** p < .٠٠

تظهر نظرة سريعة على الجدولين ٢ و ٣ أن هناك فرقاً كبيراً في ست استراتيجيات تعليمية (LLSP) بين طلاب المستوى المبتدئ (المجموعة ١) وطلاب المستوى المتقدم (المجموعة ٢). تختلف المجموعة ٢ في أولوية استراتيجية التفاعل مع المعلم عن المجموعة ١. t(33) = -1.87, p = .٠٣ مجموعة المحادثة: t(33) = 2.26, p = .٠٠؛ مجموعة بطاقات الفلاش: t(34) = 3.38, p = .٠٠؛ مجموعة العمل الفردي: t(18) = 1.80, p = .٠٤. تختلف المجموعة ١ في أولوية استراتيجية تعلم النحو عن المجموعة ٢: t(8) = 5.48, p = .٠٠؛ و مجموعة العمل الجماعي t(13) = 2.95, p = .٠٠..

تشير نتائج البحث إلى تغيير في إستراتيجيات المختارة بناءً على خبرة المتطوّعين وأولوياتهم. ركّز المتطوّعون من المستوى المبتدئ بشكل كبير على اختيار إستراتيجيات مراجعة الفروض في الفصل، والقراءة بصوت عالٍ، وتمرين الإنشاء. كما ركز طلاب المستوى المتقدم والسنوات العليا بشكل أكبر على اختيار إستراتيجيات الترجمة من الفارسية إلى العربية والعكس، بإستخدام قاموس عربي – فارسي وتمرين الإستماع إلى (التلفزيون والراديو وما إلى ذلك). بشكل عام، يمكن أن يساعدنا فهم طبيعة التعليم

في الفصل الدراسي في فهم نتائج البحث وتنفيذها بشكل أفضل. على الرغم من ٣٠ عاماً من تاريخ تدريس طرق تعليم اللغة الإنجليزية في مختلف الجامعات فى العالم. لكن في قسم اللغة العربية بجامعة يزد، والتي تم استخراج البيانات منها، لم يتم اهتمام كثيربطرق تدريس اللغة الحديثة. في العام الماضي، أجرى بعض الأساتذة والطلاب أبحاثاً في هذا المجال واتخذوا خطوات في هذا الاتجاه، ورغم ذلك فإن الموقف الراهن يشير إلى ضعف طرق تدريس اللغة العربية وعدم إلمام أساتذة هذا الفرع بالمناهج الجديدة لتدريس اللغة.

إنّ الاستراتيجيات الثلاث التي اختارها الطلاب المتطوعون تكشف رغبتهم في استخدام اللغة كوسيلة للتواصل مع الناطقين بالعربية. إنهم يرغبون باستخدام اللغة كأداة للتواصل الاجتماعى بدلاً من تعلم اللغة من خلال الاحتفاظ بالمصطلحات. ففسّر المتطوعون الاستراتيجيات الـ ٢٤ المذكورة في القائمة بطريقة خاصة. فيتمّ تفسير هذه الإستراتيجيات بما يلى:

١-إستراتيجية التفاعل مع المعلم

فقد اختار المتطوعون إستراتيجية التفاعل مع المعلم (بالإضافة إلى المحادثة، والتي سنناقشها في القسم التالي) باعتبارها الاستراتيجية الأكثر فاعلية وذلك بالنظر إلى هدف الطلاب المتمثل فى إنشاء التواصل اللغوى. إذ كانوا يرون أنّ المعلّم يتقن اللغة و يمكنهم التواصل معه عبر التحدث، وبالتالي إن التفاعل معه يعتبرفرصة لتعلم اللغة بطريقة مريحة:

التحدث إلى المعلم والحصول على تعليقاته أمر مهم جداً بالنسبة لي. لهذا السبب، أجد نفسي مجبراً على ابتكار اللغة وتقديم جمل لم أسمعها من قبل (طالب في السنة الرابعة).

التفاعل مع المعلم فعال جداً. يقدم المعلم جملاً معقدة ويشرحها، ويكرر الكلمات والعبارات ويعطي أمثلة إذا لزم الأمر (طالبة في السنة الثانية).

أدرك المتطوّعون أنه لا يوجد مثل هذا التفاعل في أي مكان سوى الفصل الدراسي:

إنَّ التعليقات والملاحظات التي أحصل عليها من المعلم في الفصل فريدة من نوعها. هذه التعليقات ضرورية لتطوير لغتي وقدراتي على التحدث. (طالب في السنة الثالثة)

يعتقد المتطوّعون أن المعلّم شخص يمكن الاعتماد عليه في التمرين، خاصةً عندما يقوم المعلم بإنشاء بيئة تعليمية داعمة حيث يكون من الطبيعي ارتكاب الأخطاء:

يقول المعلّم: لا حرج من ارتكاب الأخطاء أثناء التحدث بالعربية، ولكن لابد من تصحيح الأخطاء فى المحادثة. تشجعني هذه الكلام لمشاركة الفعالة مع زملائى فى الفصل الدراسى (طالب في السنة الثالثة).

٢-استراتيجية المحادثة

هذه الإستراتيجية من الإستراتيجيات المفضّلة لدى الطلاب فى تعلّم اللغة الثانية. و لذلك يرى المشاركون أن ممارسة المحادثة تزيد من قدرتهم على الابتكار اللغوي:

بالنسبة لي، قد يكون التحدث في الفصل غير مريح، ولكنه يجعلني نشطاً في عملية تعلم اللغة بأكملها في الفصل. لذلك يجب أن أفكر فيما أريد أن أقوله، وما الكلمات التي أختارها، وكيفية ترتيبها وكيفية نطقها (طالب في السنة الرابعة)

يقر المتطوّعون بأن التحدث بصوت عال يمنحهم الثقة والشعور بالنجاح:

أريد التحدث بصوت عالٍ لأنني أشعر أنني أستطيع تكوين الجمل ونقل رسالتي بنفسي. حتى لو لفظت الكلمات بغرابة بعض الشيء أو إذا ارتكبت أخطاء نحوية، فإن المخاطب العربي سيفهم ما أقوله. هذا يمنحني بعض الرضا والثقة بالنفس (طالبة في السنة الرابعة)

تدلّ هذه الأقوال على أنّه يُظهر اختيار استراتيجية المحادثة (بالإضافة إلى التفاعل مع المعلم) باعتبارها أكثر استراتيجيات التعلم فاعلية أن المرشحين يفضلون المشاركة بنشاط في عملية التعلم من أجل تطوير مهاراتهم اللغوية وكفاءتهم في استخدام اللغة لتحقيق أقصى قدر من التواصل. ومع ذلك، فقد علموا أن هذه العملية كانت مهمة محفوفة بالمخاطر وصعبة:

تعلم اللغة يشبه تعلم مهارة جديدة مثل السباحة. حسناً، إذا أردت أن أصبح سباحاً جيداً، يجب أن أسبح كل يوم. إذا كنت أريد أن أتحدث بشكل أفضل، فأنا بحاجة إلى التحدث باللغة العربية كل يوم. أعلم أن الأمر ليس سهلاً، لكنه يستحق العناء (طالبة في السنة الرابعة).

٣-إستراتيجية بطاقات الفلاش:

يتطلب اختيار الإستراتيجية، والتعلم من خلال بطاقات الفلاش، المساعدة من الاستراتيجيتين الأولى والثانية والغرض منهما هو التواصل. وبالنّظر إلى أنّ تعلم المفردات يعد جزءاً مهماً من هذه العملية، فقد ذكر المشاركون أن استخدام بطاقات الفلاش هو طريقة سريعة وسهلة لتعلم مفردات جديدة:

بالنسبة لي، تعد بطاقات الفلاش طريقة سهلة لتعلم الكلمات والحروف. لدي ذاكرة بصرية قوية واستخدام بطاقات الفلاش والقصص المصوّرة مفيد جداً بالنسبة لي؛ لذا يمكنني التدرّب في أي وقت وفي أي مكان (طالبة في السنة الأولى)

بما أن الممارسة هي مفتاح تعلم اللغة، فإن بطاقات الفلاش والقصص المصورة تخدم هذا الغرض. لإنّها تساعد في تكرار الكلمات بشكل عشوائي وتكوين روابط بين الإملاء والنطق والمعنى وتعطي المتعلم ملاحظات فورية.

إن تعلم المفردات هو أصعب شيء بالنسبة لي، ولهذا فإن استخدام بطاقات الفلاش يساعدني على فهم معنى الكلمات وتهجئتها وكيفية نطقها (طالب في السنة الثانية)

يعد استخدام بطاقات الفلاش إستراتيجية مرنة يمكن للمتعلمين تعديلها لتلبية احتياجاتهم الخاصة. وذكر المشاركون أن البطاقات التعليمية تساعدهم على فهم التراكيب النحوية بشكل أفضل عند كتابة العبارات والجمل.

لقد وجدت أن كتابة عبارة أو جملة كاملة بدلاً من مجرد كتابة كلمة أكثر فائدة في تعلم المفردات وتبقى أفضل في ذاكرتي. يمكنني أيضاً استخدام القصص المصورة وبطاقات الفلاش لتعلم قواعد اللغة العربية واستخدامها بشكل أفضل. لقد استخدمت بالفعل هذه الاستراتيجية في تعلم اللغة الإنجليزية (طالبة في السنة الثانية).

استراتيجيات أخرى

بالإضافة إلى اختيار الاستراتيجيات الثلاث المذكورة أعلاه كاستراتيجيات مختارة، فقد كان المشاركون على دراية أيضاً بقيمة الاستراتيجيات الأخرى في تعلم اللغة العربية وها هي:

١-**استراتيجية التمرين اللفظي**: أكد خمسة من الذين تمت مقابلتهم على التمرين اللفظي كعنصر مهم في تنمية المهارات اللغوية:

من أصعب التمارين على الطلاب لتعلم مهارات اللغة العربية تعلم مخارج الحروف والنطق الصحيح لها (عبد المجيد، ١٩٨١: ٦٤). بعض الأصوات ومخارج الحروف العربية غير موجودة في اللغة الفارسية؛ لذا، فأنت بحاجة إلى التمرين لتدريب فمك وتعويده على إصدار تلك الأصوات. النطق مهم جداً للتواصل الفعال، لأنه ما الفائدة إذا قلت كلمة ولم يفهمها الجمهور؟ في بعض الأحيان، يمكن أن يتسبب النطق الخاطئ أيضاً في إرباك المخاطب أو إهانته (طالبة في السنة الرابعة).

ذكر أحد المتطوعين أن معرفة عواقب عدم نطق الكلمة بشكل صحيح، خاصة باللغة العربية، جعله يدرك أهمية النطق الصحيح للكلمات العربية:

لقد حدث لي عدة مرات أن بعض طلاب اللغة العربية في كلية الآداب والعلوم الإنسانية لم يفهموا كلماتي بسبب النطق الخاطئ للكلمات. لذلك فإن النطق مهارة مهمة يجب مراعاتها عند تعلم لغة جديدة (طالب سنة ثالثة)

٢-**فحص الفروض في الفصل**: ذكر ستة من الذين تمت مقابلتهم أهمية فحص الفروض في الفصل ومراجعتها كوسيلة للحصول على تعليقات فورية ودفع الطلاب إلى التحقق من المهام في الوقت المناسب، والاستماع إلى تفسيرات المعلم، وفهم معناها:

لا يكفي أن يصحح المعلم فروضي، بل أحتاج إلى توضيحات المعلم لفهم معنى الكلمات ودورها في الجمل. (طالب في السنة الثالثة)

توفر مراجعة الفروض في الفصل تعليقات أفضل لأنها تتيح للطلاب طرح نقاط غير واضحة والاستماع إلى تفسيرات المعلم مرة أخرى. (طالبة في السنة الثانية)

يعتقد البعض الآخر أنه إذا لم يتم تصحيح الفروض ومراجعتها من قبل المعلم، فلن يأخذ أحد الفروض على محمل الجد، لأنه لا توجد عواقب لعدم أدائها (طالب في السنة الثانية).

٣-**القراءة بصوت عالٍ**: من النتائج الأخرى المثيرة للاهتمام والتي توصلنا إليها في هذا البحث اختيار القراءة بصوت عالٍ (١٦,٣٠٪ من المتطوعين) كاستراتيجية فعالة

لطلاب اللغة العربية. اعتبر ثمانية من الأشخاص الذين تمت مقابلتهم هذه الاستراتيجية مفيدة جداً لممارسة وتحسين معرفة الإنشاء ونطق الكلمات والعبارات:

تجبرني القراءة بصوت عالٍ على القراءة بسرعة، ووضع كل الكلمات بجانب بعضها البعض - الحروف والصوامت والصوائت - وكذلك نطق الكلمات بشكل صحيح.

أفاد شخص آخر تمت مقابلته أن القراءة بصوت عالٍ تزيد من الثقة بالنفس في نطق الكلمات بشكل صحيح. لذلك، يظهر استعداداً أكبر لقبول نتائج التحدث باللغة العربية:

القراءة بصوت عالٍ هي شكل من أشكال التمرين اللفظي. القراءة بصوت عالٍ تمنحني الرضا والثقة بأنني أستطيع أن أداءَ الكلمات بشكل صحيح. هذا يجعلني أكثر حماساً للتحدث في الفصل على الرغم من أن بعض زملائي قد يسخرون مني.

ومع ذلك، كان لثلاثة من الذين تمت مقابلتهم من المستوى المتقدم (السنة الثالثة والرابعة) آراء متضاربة حول هذا:

عندما تقرأ بصوت عالٍ، فإنك تركز بشكل أساسي على أصوات الكلمات، والتي لا تفيد شيئاً لمساعدتك على فهم النص أو تكوين جملة (طالبة في السنة الرابعة)

يجب ألا يجبرنا المعلم على القراءة بصوت عالٍ. متى يُفترض أن أستخدم هذه المهارة خارج الفصل؟ (طالبة في السنة الرابع)

ذكر الأشخاص الذين تمت مقابلتهم أن القراءة بصوت عالٍ في بيئة الصف الدراسي قد تكون غير فعالة لمعظم الطلاب لأنها تستهدف طالباً واحداً فقط. قد تكون الآراء المذكورة مرتبطة بفهم المشاركين للاستراتيجيات المختارة. إنهم يعتقدون أن استراتيجية القراءة بصوت عالٍ أكثر فاعلية كتدريب في تحسين النطق والنبرة وتعزيز مهارات التحدث.

الإختلافات الإستراتيجية بين المجموعتين ١ و ٢

١-**التفاعل مع المعلم والتحدث**: أعطى طلاب المستوى المتقدم أهمية أكبر للتفاعل مع المعلم والتحدث أكثر من المبتدئين. يرى الطلاب المتقدمون أن المعلم هو المتحدث

الأكثر مهارة الذي يمكنهم التفاعل معه:

الصف هو المكان الوحيد الذي يمكنني فيه التفاعل مع شخص يجيد اللغة. يساعدني الأستاذ الذي يجيد اللغة على تحسين مهارة التحدث (طالب في السنة الرابعة).

عرف طلاب المستوى المتقدم المبادئ والقواعد الأساسية للغة وكان العائق الرئيسي أمامهم هو استخدام اللغة في التواصل. وقد فهموا أن هذا النوع من التواصل هو المستوى الأضعف وأنهم يريدون التقدم والتعلم.

أحاول استغلال كل فرصة لممارسة المحادثة والتحدث. على الرغم من أن هذه الفرص محدودة للغاية (طالبة في السنة الثالثة)

عندما يقارن طلاب المستوى المتقدم التفاعل مع زملائهم في الفصل بالتفاعل مع المعلم، فإنهم يفضلون بوضوح هذه الاستراتيجية:

عندما تتفاعل مع زملائك في الفصل، فأنت تعلم ما يعرفونه. يمكنك أيضاً أن تسمع وتخطئ. ولكن عندما تتفاعل مع الأستاذ، قد يتم تصحيح أخطائك وتعرضك لكلمات وتعبيرات جديدة وأكثر صحة (طالبة في السنة الثالثة)

استراتيجيات الطلاب ليست معقدة للغاية في المراحل الابتدائية، وبالتالي فإن الاعتماد على المعلم أقل أهمية في هذه المرحلة. ومع ذلك، في المستوى المتقدم، فإنه من المطلوب وجود مستوى أعلى من الدقة والطلاقة. لذلك، يفهم المشاركون المتقدمون الحاجة إلى التفاعل مع المعلم جيداً:

تزداد البنية النحوية والأفعال تعقيداً كل يوم، ولكي أكون قادراً على التحدث والكتابة مع نسبة أقل من الأخطاء، فأنا بحاجة حقاً إلى مساعدة المعلّم.

في هذا الصدد، كانت القدرة على إجراء محادثة هادفة على المستوى المتقدم أكثر واقعية مما كانت عليه في المرحلة الابتدائية.

لا أعتقد أنني أستطيع التحدث باللغة العربية الآن لأنني لا أملك ما يكفي من المفردات لإجراء محادثة جيدة. عندما يتحدث المعلم باللغة العربية، أفكر في كلمات المعلم العملية وأحاول أن أتخيلها في ذهني، وأعتقد أنني أستطيع التحدث مثله، وهذا يشجعني على

التحدث (طالب في السنة الثانية).

عندما أحاول نطق جملة باللغة العربية، أجد أنني لا أعرف معظم الكلمات، لذلك أشعر بالإحباط، ولا أستمتع أبداً بالمحادثة (طالب في السنة الأولى).

ومع ذلك، عبّر اثنان ممن تمت مقابلتهم عن آراء مختلفة. وفقاً لهم، كان التفاعل مع المعلم جزءاً أساسياً واستراتيجية حيوية للمبتدئين لتعلم اللغة. كما أفادوا بأنه لا يمتلك المبتدئون أدوات كافية لدراسة اللغة. من ناحية أخرى، يعتقد متعلمو اللغة المتقدمين أنه:

لا ينبغي أن نعتمد كثيراً على المعلم مثل المبتدئين. في رأيي، طلاب المستوى المتقدم مستقلون بدرجة كافية ولديهم أدوات كافية للعمل والتقدم (طالب في السنة الرابعة)

٢-**تعلّم النحو**: يهتم المبتدئون مقارناً بالمتعلمين المتقدمين اهتماماً كثيراً بتعلّم قواعد اللغة العربية. ربما لاحظ المبتدئون أنه بدون المعرفة النحوية، سيكون من الصعب كتابة الجملة أو فهم النص. لذلك، لا يتميزوا بثقة عالية في التحدث، كما تدلّ أرائهم التالية على هذا الأمر:

لا أريد التحدث بصوت عالٍ لأنني لا أعرف ما إذا كان بإمكاني إنشاء جملة صحيحة أم لا. لا أريد لأصدقائي أن يسخروا مني. (طالبة في السنة الثانية)

يعتقد طلاب المستوى المتقدم (السنة الثالثة والرابعة) أن النقل الصحيح للرسالة المهمة بكثير من القواعد الصحيحة والامتثال للحركات. يعتقدون أنهم يستطيعون تكوين جمل بقليل من المعرفة بالقواعد والنحو. كما يرون أنه يمكنهم التحدث مع بعضهم البعض بشكل جيد ونقل رسالتهم إلى الجمهور:

إذا كنت في بلد يتحدث العربية، فإن القواعد ليست من أولوياتي. يمكنني التواصل مع الجمهور حتى مع وجود بعض الأخطاء النحوية. لذلك فإن تعلم المفردات أكثر فائدة من القواعد (طالب في السنة الرابعة)

تأتي القواعد مع الممارسة، وكلما تمرنت أكثر، كلما تعلمت بشكل أفضل كيفية تكوين جملة معقدة وصحيحة (طالبة في السنة الرابعة).

ومع ذلك، أظهرت دراسة أخرى أن طلاب المستوى المتقدم (السنة الثالثة والرابعة) كانوا أكثر اهتماماً بتعلم النحو لأن الجمل في المستوى المتقدم يجب أن تكون أكثر تعبيراً ودقة.

٣-**بطاقات الفلاش**: يعطي المتعلمون المتقدمون وزناً أكبر للبطاقات التعليمية مقارنة بالمبتدئين، ربما لأن المبتدئين يميلون إلى التعامل مع شخصيات جديدة وأصوات جديدة ومفردات جديدة وكيفية تكوين الجمل. من ناحية أخرى، فإن حاجة متعلمي اللغة في السنة الأولى والثانية (المبتدئين) إلى المفردات تقتصر على الموضوعات العامة مثل التعريف بأنفسهم وعائلاتهم والمواضيع البسيطة. ومع ذلك، يشعر جميع متعلمو اللغة المتقدمين أنهم بحاجة أكبر لتعلم المفردات من أجل تواصل أفضل. يريدون التحدث عن مواضيع مختلفة مثل الاقتصاد والسياسة والأخبار وحياتهم المهنية. لذلك، يؤدي اتساع نطاق المفردات إلى تحقيق رضا متعلمي اللغة المتقدمين (السنة الثالثة والرابعة).

أنا أستمتع بتعلم المفردات لأنه من الممتع أن أتمكن من نطق العديد من الكلمات باللغة العربية. من خلال تعلم المفردات، أشعر أنني تعلمت أشياء كثيرة لإقامة تواصل صحيح (طالب في السنة الثالثة).

مع زيادة نطاق المفردات الجديدة بشكل كبير في المستوى المتقدم، يبدو أن استراتيجية بطاقات الفلاش هي استراتيجية فعالة:

على المستوى المتقدم، يكون عدد الكلمات الجديدة كبيراً جداً ويستغرق حفظها ساعات وأياماً، لذا يبدو أن استخدام بطاقات الفلاش هو استراتيجية سريعة وفعالة (طالبة في السنة الرابعة).

٤-العمل الجماعي مقابل العمل الفردي:

يمكن تعريف العمل الجماعى على أنّه: الجمع بين نقاط القوة والمهارات الفردية التي تمتلكها مجموعة من الأشخاص لتحقيق مهمة مُعيّنة، مع ضرورة التزام أفراد فريق العمل الجماعي جميعهم في أداء المَهامّ كلّها، وأن تكون المسؤولية مُوزَّعة عليهم، ومن جانب آخر قد يعمل فريق العمل الجماعي معاً في مكان واحد أو قد تفضل بين أعضء فريقة مسافات مختلفة وقد يكون العمل مستمراً. والعمل الفردى: توحيد رؤية مختلفة من شخص معين دون التعاون مهدفا لتحقيق هدف معين بحيث يستطيع تحقيق الهدف

بمفرده (حسن، ٢٠٠٣، ٥٦).

يفضل المبتدئون (طلاب السنة الأولى الثانية) العمل الجماعي، بينما يفضل المتعلمون المتقدمون العمل الفردي. يمكن تفسير هذا الاختلاف بسهولة من خلال مقارنة مستوى المعرفة والثقة لكل مجموعة. بالإضافة إلى ذلك، يشعر المبتدئون بالدافع للعمل في مجموعات لأنهم يدركون أنهم عندما يعملون معاً، يتم دمج معرفتهم، ويصبح أداء المهام أسهل وأكثر فاعلية. المبتدئون عموما لديهم نفس المستوى من الكفاءة في فهم اللغة. في المقابل، يختلف المتعلمون ذوو المستوى المتقدم الذين درسوا اللغة العربية لمدة ثلاث أو أربع سنوات اختلافاً كبيراً من حيث القدرة؛ لذلك، عندما يجتمع المشاركون المتقدمون للمشاركة في مجموعة:

يكون هناك قائد مجموعة مسؤول وملتزم ويكون مسؤولاً عن معظم المهام، بينما يتحمّل أعضاء المجموعة الآخرون القليل من المسؤولية (طالب في السنة الرابعة).

لذلك، فإن العمل الجماعي يحظى باهتمام أقل من قبل أعضاء المجموعة المتقدمة. كذلك، كان طلاب السنة الثالثة والرابعة يدركون نقاط ضعفهم ويريدون العمل عليها بشكل فردي:

إذا كانت لدي علاقة مع شخص يعرف الكثير من الكلمات وهو ضعيف في النحو، ولكن على العكس من ذلك، إذا كنت قوياً في النحو ولكنّني أعرف كلمات أقلّ، فسنقوم بمساعدة أصدقائنا فى القواعد الصرفية والنحوية (طالبة في السنة الرابعة).

تظهر نتائج البحث أن تعلم اللغة العربية من أجل التواصل داخل الفصل وخارجه يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات:

عندما أتعلم اللغة العربية، أجمع بين استراتيجيات مختلفة وأستخدمها. على سبيل المثال، إذا رأيت واستمعت وكتبت وفكرت في شيء ما، فأنا أتعلم أسرع بكثير مما لو كنت أستخدم إحدى هذه الاستراتيجيات فقط (طالبة في السنة الأولى).

يتيح التعرف على الأنماط والتنوع الفردي في اختيار استراتيجيات تدريس اللغة لمعلمي اللغة العربية إنشاء وتصميم الاستراتيجيات المناسبة وإجراء تغييرات واسعة النطاق في الأساليب الحالية. يمكن أن تساعد نتائج البحث في إنشاء نموذج تعليمي

شامل للمعلمين حتى يتمكنوا من تكييف هذه الاستراتيجيات مع مجموعة متنوعة من استراتيجيات تعلم اللغة العربية (أكسفورد، ٢٠٠٣: ٢٧٨)، لرفع مستوى كفاءة الطلاب واتباع نهج أصولي لتعلم اللغة العربية بشكل أكثر فاعلية. من ناحية أخرى، يمكن أن يصبح وجود أستاذ على دراية بالمناهج الجديدة لتدريس اللغة والاستراتيجيات التعليمية في هذا المجال دافعاً للطلاب لتحديد استراتيجيات التعلم واستخدامها. لأن تدريس اللغة العربية في إيران بالطريقة الحالية غير الفعالة قد أقنع الطلاب والأساتذة في مجال اللغة العربية بأن التعلم لا يجلب سوى نتائج محدودة والعملية التي تستغرق وقتاً طويلاً تجعل العديد من متعلمي اللغة يشعرون بخيبة أمل وإحباط من مواصلة التعلم.

نظراً لأن الطلاب قد يتعلمون في مواقف غير متوقعة (باشلر، ٢٠٠٨: ١١٢)، يقوم المعلم بالتدريس فقط بطرقه المريحة والمحددة وقد يتخلى عن الاستراتيجيات المرغوبة للعديد من الطلاب حتى يتمكنوا من التعامل مع عملية التعلم بأنفسهم. لذلك، فإن التعرف على نقاط القوة والضعف لدى الطلاب في قسم اللغة العربية، وفهم كيف يكون متعلم اللغة في هذا التخصص أكثر تقبلاً للتعليم، سيساعد المعلمين على تصميم نهج تعليمي شامل يتناسب مع توقعات الطلاب. تظهر الأبحاث أن وجود استراتيجية تعليمية مناسبة لأهداف تعليم اللغة للطلاب يمكن أن يؤدي إلى تعزيز جودة التعلم، وتحفيز تعلم اللغة، والشعور بالاستقلالية والثقة في القدرات الفردية (أكسفورد، ٢٠٠٣: ٢٧٣).

كان لدي أستاذ كانت استراتيجياته التعليمية متوافقة مع أهدافي، ونتيجة لذلك، أوليت الكثير من الاهتمام لهذا الفصل وحصلت على درجات جيدة. لكن في الفصل الدراسي التالي، كان لدي فصل حيث لم يكن منهج تعليم الأستاذ مرضياً. ونتيجة لذلك، لم أهتم بطريقة تدريس المعلم وحصلت على درجات منخفضة في هذه الدورة (طالبة في السنة الثانية).

من الضروري أن يكون هناك توازن بين استراتيجيات التعليم والتعلم. في فصل اللغة العربية، يمتلك الطلاب مجموعة واسعة من استراتيجيات التعلم ومستويات مختلفة من الثقة في معالجة البيانات. لذلك، قد يكون من الصعب على معلم اللغة العربية التدريس وفقاً للطريقة المفضلة لكل طالب. لذلك، يجب ألا يخشى أساتذة ومعلمو

اللغة العربية هذا الأمر ويجب عليهم اتخاذ إجراءات من خلال تدريس استراتيجيات تعلم اللغة (LLSP) بما يتماشى مع تطوير المهارات اللغوية للطلاب. يجدد مثل هذا الإجراء انتباه الطلاب إلى مقولة تعلم اللغة العربية ويجبرهم على التعرف على الاستراتيجيات التعليمية العملية والتعود عليها تدريجياً. يؤكد اختيار استراتيجية التفاعل مع المعلم كأولوية رئيسية للطلاب المتطوعين على الدور الأساسي لأساتذة اللغة العربية والمعلمين بصفتهم مسهلين ومحفزين ويجب أن يساعدوا الطلاب على أن يصبحوا أكثر استقلالية وكفاءة في تعلم اللغة (ويفر، ١٩٩٤: ٢٨٦). يشير اختيار استراتيجية تعلم اللغة (LLSP) إلى أن تأثير المعلم على عملية تعلم الطلاب أكبر بكثير مما يدركه المعلم. ويجب أن تؤدي هذه الاستراتيجية إلى تمكين الطلاب وتشجيعهم على دراسة اللغة العربية خارج الفصل الدراسي.

الإستنتاج والمناقشة

أظهرت البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها من هذا البحث أن طلاب اللغة العربية بمرحلة البكالوريوس في جامعة يزد يميلون إلى تبني نظرة شمولية لمهمة التعلم المرتبطة بتجربتهم الشخصية الحقيقية وحياتهم. أظهر الاستعداد الكبير للمتطوعين للتحدث أن استراتيجيات تدريس اللغة يجب أن توفر العديد من الفرص لاستخدام اللغة للمتعلمين. ستؤدي مثل هذه البيئة التعليمية إلى نتائج فعالة مثل خلق بيئة تعليمية فعالة وجذابة، وخلق دافع شخصي وثقة المتعلم في قدراته الفردية للنجاح في تعلم اللغة.

من خلال اختيار استراتيجية التفاعل مع المعلم والتحدث، اتجه طلاب اللغة العربية إلى تطوير أدائهم وزيادة مهاراتهم اللغوية. وهذا يتطلب استخدام مجموعة واسع في من استراتيجيات التعلم اللازمة لأداء مهام التعلم المختلفة (الإنتاج الكتابي أو الشفوي) وإدارة التعلم وتنظيمه. إنّ الطلاب بطبيعتهم متنوعون لغوياً وثقافياً. لذلك، فهم يختلفون عن بعضهم البعض في استراتيجيات التعلّم الإدراكي الخاصة بهم والمدة التي يستغرقها التكيّف مع الاستراتيجيات الجديدة ومقدار الممارسة التي يحتاجون إليها لهذا التكيف. إنهم يعرفون أنه لا توجد تعليمات محددة لتعلم اللغة العربية وأن استراتيجيات التعلم للطلاب المتطوعين ليست هي نفسها. على الرغم من أن تعلم جانب معين من

اللغـة مثـل المفـردات أو القواعـد، قـد يكـون سـهلاً لمتعلـم اللغـة، إلا أن تعلـم جوانـب أخـرى يبـدو أكثـر صعوبـة. تـدل نتائـج البحـث أن هـدف طـلاب اللغـة العربيـة في تعلـم اللغـة هـو إقامـة علاقـة أفضـل مـع الأسـاتذة والطـلاب وخاصـة المتحدثـين باللغـة العربيـة. لهـذا الغـرض، يركّـزون عـلى الاسـتراتيجيات التـي تسـاعد المتعلمـين عـلى أن يصبحـوا مسـتقلين وتقودهـم إلى الهـدف النهائـي لتعلـم اللغـة مـن أجـل التواصـل الكلامـي. ينظـر الطـلاب المتطوعـون إلى التحـدث كتطبيـق عمـلي للغـة ويريـدون تطويـر قدرتهـم إلى الحـد الـذي يمكنهـم فيـه نقـل رسـائلهم حتـى بـدون إتقـان نحـوي كافٍ. يجـب عـلى الأسـاتذة الناشـطين في هـذا المجـال تقديـم توجيهـات متعلقـة بمـدى ملاءمـة الاسـتراتيجيات مـع مهـام وموضوعـات التعلـم وكيفيـة تضمـين هـذه الاسـتراتيجيات في عمليـة التعلـم اليوميـة للطـلاب اللغـة العربيـة مهدفـاً لتطويـر وتعزيـز كيفيـة تعلـم اللغـة العربيـة كلغـة أجنبيـة. ثـم يمكـن للأسـاتذة والمعلمـين فـرض تحديـات عـلى الطـلاب أكاديميـاً وفي النهايـة تحفيـز مهاراتهـم اللغويـة. إضعـف علـى هـذا فمـن الـضروري لأسـاتذة اللغـة العربيـة تبنـي منظـور متعـدد الأوجـه في التعليـم يسـتجيب لاحتياجـات واهتمامـات الطـلاب ويسـاعدهم عـلى مواكبـة التطـورات والأسـاليب التعليميـة الجديـدة.

التوصيات

مـن أجـل فهـم أفضـل لاكتشـاف طـلاب اللغـة العربيـة لاسـتراتيجيات تعلـم اللغـة (LLSP) واختيارهـا وتطبيقهـا، فمـن الـضروري إجـراء المزيـد مـن البحـوث في هـذا المجـال. نحتـاج إلى بيانـات تجريبيـة كافيـة للإجابـة عـلى الأسـئلة التاليـة: مـا هـو الأسـاس والبنيـة التحتيـة لاسـتراتيجيات التعلـم لتعلـم اللغـة (LLSP) مـن قبـل طـلاب اللغـة العربيـة؟ هـل يسـتخدم طـلاب اللغـة العربيـة في جامعـة يـزد اسـتراتيجيات المونولـوج كأولويـات اسـتراتيجية؟ كيـف يتـم اسـتخدام اسـتراتيجيات تعليـم اللغـة (LLSP) وتعلمهـا؟ بالإضافـة إلى ذلـك، يجـب فحـص أولويـات الاسـتراتيجية التعليميـة لمعلمـي اللغـة العربيـة مـن حيـث النطـاق والنـوع وتكـرار الاسـتخدام مـن أجـل الحصـول عـلى فهـرس دقيـق لهـذه الاسـتراتيجيات وتحديـد مـدى توافقهـا مـع اسـتراتيجيات تعليـم وتعلـم اللغـة (LLSP) للطـلاب.

المصادر والمراجع

اسحاق، اميرالدين، (٢٠١١)، **فعالية استراتيجيات الاتصال فى الدورة المكثفة للغة العربية، المؤتمر الدولى لتعليم اللغة العربية**، أفاق وتحديات.

حسن، حسن زيتون، (٢٠٠٣)، **استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم**، نشر العلم.

دعدور، محمد، (**استراتيجيات التعلم، نحو تعريف جامع مانع**)، المنصورة مصذ، المكتبة المصرية، ط ٢٠٠٢، ١م.

العصيلى، عبدالعزيز بن ابراهيم، (٢٠١٣)، **طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، رياض: جامعة الإمام محمد سعود الإسلامية.

المعمورى، محمد و عبداللطيف عبيد وسالم الغزال، (١٩٨٣)، **تاثير تعليم اللغات الاجنبية فى تعلم اللغة العربية**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.

عبدالمجيد العربى، صلاح، (١٩٨١) **تعلم اللغات الحية و تعلمها بين النظرية والتطبيق**، بيروت: مكتبة لبنان.

Bassiouney, R 2009(). **Arabic sociolinguistics**. Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.

Cohen, A. D1998(). **Strategies in learning and using a second language**. Harlow, UK: Longman.

Cohen, A. D 2011(). **L2 learner strategies. In E. Hinkel (Ed.)**, Handbook of research in second language teaching and learning: Methods and instruction in second language teaching (Vol. ,2 pp.681-698). Abingdon, UK: Routledge.

Dörnyei, Z. 2005(). **The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Hagino, H. 2002(). **Task effects on the development of EFL listening proficiency**. Tokyo: Eshiosya.

Grenfell, M. J., & Harris, V. 2017(). **Language learner strategies. London**: Bloomsbury Academics.

Ryding, K. C. 1991(). **Proficiency despite diglossia: A new approach for Arabic**. Modern Language Journal, 75(2), 212-218.

Oxford, R. L. 1990(). **Language learning strategies: What every teacher should know**. Boston: Heinle & Heinle.

Oxford, R. L. 2017(). **Teaching and researching language learning strategies: Self-regulation in context** (2nd ed.). New York: Routledge.

Oxford, R. L. 2003(). **Language learning styles and strategies: Concepts and relationships.** International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 41(4), 271-278.

O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanares, G., Russo, R. P., & Küpper, L. 1985(). **Learning strategy applications with students of English as a second language**. TESOL Quarterly, 19(3), 557-584.

Pashler, H., McDaniel, M. Rohrer, D., & Bjork, R. 2008(). **Learning styles: Concepts and evidence**. Psychological Science in the Public Interest, 9(3), 105-119.

Sheorey, R., & Mokhtari, K. 2001(). **Differences in the metacognitive awareness of reading strategies among native and non-native readers**. System, 29, 431-449.

Stanovich, K. E. 1986(). **Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy**. Reading Research Quarterly, 21(4), 360-407.

Weaver, S. F., & Cohen, A. D. 1994(). **Making learning strategy instruction a reality in the foreign language classroom**. In C. Klee (Ed.), Faces in a arowd: The individual learner in multisection courses pp..(285-323) Boston: Heinle & Heinle.

نقش راهبردهای یادگیری زبان در آموزش زبان عربی به دانشجویان دورهٔ لیسانس دانشگاه یزد

بهنام فارسی[1*]، رسول بازیار

استادیار بخش زبان و ادبیات عرب دانشگاه یزد
فارغ‌التحصیل دکتری رشته زبان و ادبیات عربی دانشگاه تهران

چکیده

این جستار نقش راهبردهای یادگیری زبان (LLSP) را در آموزش زبان عربی به دانشجویان دورهٔ لیسانس در دانشگاه یزد بررسی کرده است. جامعهٔ آماری پژوهش متشکل از چهل دانشجوی عربی در مقطع کارشناسی دانشگاه یزد است. داده‌ها به روش پیمایشی- تحلیلی از طریق پرسشنامه و مصاحبه جمع‌آوری شدند. نتایج مثبتِ پژوهش‌های انجام‌شده دربارهٔ آموزش زبان انگلیسی سبب شد تا به کاربردی‌ترین راهبردهای این پژوهش در آموزش زبان عربی بپردازیم. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که دیدگاه دانشجویان نسبت به فرایند یادگیری، کلی‌نگر است و بر مبنای زندگی واقعی و تجربهٔ شخصی اتخاذشده است. دانشجویان راهبردهای تعامل با معلم، صحبت کردن و فلش کارت‌ها را به‌عنوان برگزیده‌ترین راهبردهای یادگیری کاربردی انتخاب کردند. انتخاب‌های دانشجویان نشان داد که آنها قصد دارند با انتخاب راهبردی پویا و با ملموس‌تر ساختن زبان با زندگی روزمره، عملکرد و مهارت‌های زبانی خود را تقویت کنند. دانشجویانِ سطح پیشرفته، راهبردهای تعامل با استاد، صحبت کردن، فلش کارت‌ها و کار انفرادی را ترجیح می‌دهند؛ درحالی‌که دانشجویان سطح مبتدی، راهبردهای یادگیری دستور زبان و کار گروهی را در اولویت قرار می دهند. شواهد تجربی حاصل از این مطالعه می‌تواند نتایج مثبتی درخصوص روش‌های نظری آموزش مؤثر زبان عربی، آموزش استادان زبان عربی و توسعهٔ برنامهٔ درسی این حیطه داشته باشد و از کمبودها و کاستی‌های این حوزه بکاهد.

واژگان کلیدی: آموزش زبان عربی، راهبردهای یادگیری زبان، یادگیری مؤثر.

---

* نویسنده مسؤول: behnam.farsi@yazd.ac.ir

The Role of Learning Strategies in Teaching Arabic Language to Undergraduate Students at Yazd University

Behnam Farsi*, Rasool Bazyar

Assistant Professor, Department of Arabic Language and Literature, Yazd University, Iran
Ph.D. Graduate in Arabic Language and Literature, Tehran University, Iran

Abstract

The current research deals with the role of language learning strategies (LLSP) in teaching Arabic language to undergraduate students at Yazd University, and it is one of the topics that applied scientific research in teaching the Arabic language has not significantly touched yet, as most of the scientific efforts are concentrated on researching the problems of teaching without learning. This research aims to know the strategies for learning Arabic language and applying them in order to benefit Yazd University language learners. The positive results of the previous research conducted about English language and the unique approaches and integrated strategies of language learners in using language learning strategies for more effective language learning prompted us to investigate the role of this instructional strategy in learning Arabic. The present study sample consisted of 40 Arabic language undergraduate students at Yazd University. The data was collected based on a survey-analytical method through questionnaire and interview. The results showed that the study sample students tended to have a holistic view of the learning task by looking at their personal lives and academic experiences. They also chose interaction strategies with their teacher, speaking and flash cards as their preferred applied learning strategies. These choices indicated that Arabic language students at Yazd University were trying to strengthen their language skills by choosing a concrete and more functional strategy to make the language more relevant to everyday life. Thus, advanced students preferred the strategies of interaction with the teacher, speaking, flash cards and individual work, respectively, while the beginner students preferred the strategies of learning grammar and group work. Thus, the empirical evidence obtained from this study may yield positive results with regard to theoretical methods for teaching Arabic language effectively, training teachers of the Arabic language, developing curriculum in this field, and reducing its shortcomings.

Keywords: Arabic language teaching, language learning strategies, effective learning.

---

* Corresponding author: behnam.farsi@yazd.ac.ir