



استراتيجيات تعلم المفردات اللغوية لدى دارسي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في جامعة اليرموك

د. حنين محمد جوارنه*

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلم المفردات اللغوية لدى دارسي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في جامعة اليرموك في الأردن، وما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في استخدامهم هذه الاستراتيجيات تعزى لمتغير الجنس. ولتحقيق أهداف الدراسة، أعدت الباحثة مقياساً لاستراتيجيات تعلم المفردات اللغوية، تكون المقياس من (60) فقرة موزعة إلى ستة مجالات: استراتيجيات التعلم المقصود، واستراتيجيات تخمين المعنى من السياق، واستراتيجيات الذاكرة والاستدعاء، واستراتيجيات استخدام المعجم اللغوي، واستراتيجيات تدوين الملاحظات، والاستراتيجيات الاجتماعية. شارك في الدراسة (84) طالباً وطالبة من الطلبة الذين يدرسون اللغة العربية بوصفها لغة ثانية المتحقين ببرنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها ممن مستواهم الدراسي سنة رابعة، اختبروا بالطريقة العشوائية. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يستخدمون استراتيجيات تعلم المفردات اللغوية بدرجة متوسطة، كان أكثرها توظيفاً استراتيجيات تخمين المعنى من السياق. وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدامهم هذه الاستراتيجيات تعزى لمتغير الجنس. الكلمات المفتاحية: المفردات اللغوية، استراتيجيات تعلم المفردات اللغوية، اللغة الثانية.

*محاضر متفرغ، قسم المناهج والتدريس، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

Haneen.jawarneh@wise.edu.jo

1-المقدمة:

اللغة فكر ناطق، ووسيلة الاتصال والتواصل والتفاهم، وتُعد وعاءً ثقافياً يحمل المعارف والفنون والخبرات المتراكمة بين مختلف الشعوب، والمحور الأساس في بناء وصقل شخصية الفرد؛ فهي أداة مرنة متطورة، تُكتسب بالممارسة والخبرة، وتُستعمل لتعلّم أي علم من العلوم. ويُعد اكتساب اللغة وتعلّمها وظيفة إبداعية نشطة تبني كفاية الفرد المتعلّم، وتفاعله مع الآخرين من خلال تنمية قدراته العقلية.

وللغة أهمية بالغة للفرد والمجتمع؛ فهي القلب الذي يصوغ من خلاله الفرد ما يكرهه عقله من أفكار وآراء يتبادلها مع الآخرين؛ ليمثلوا ملكة غنية من الأسس الحضارية اللازمة في بناء حضارة إنسانية متطورة في إطار الجماعة اللغوية الواحدة (دراوشة، 2001). وتُعد مسألة تدريس وتعليم اللغات واحدة من أهم قضايا فلسفة اللغة في ظلّ ما يطرأ على العالم من تطورات تجعل تعلّم اللغات ركيزة أساسية لمواجهة هذه التطورات (الخطيب، 2005).

واكتساب لغة ثانية جانب لا غنى عنه في الوقت الحالي، فهو استعداد فطري تحكّمه مجموعة من القواعد المشتركة بين الناس باختلاف لغاتهم وثقافتهم، حيث أصبح محور التركيز السائد في أنظمة التعليم على مستوى دول العالم. واللغة العربية إحدى لغات العالم التي تتمتع بمكانة رفيعة، وهناك إقبالٌ متزايدٌ على تعلّمها من قِبل الناطقين بغيرها من مختلف أنحاء العالم بوصفها لغة ثانية.

إنّ تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية للناطقين بغيرها يحظى بأهمية كبيرة؛ لتحقيق أهداف أساسية تتمثل في: فهم اللغة حين تُسمع أو تُقرأ، وإفهامها للآخرين بواسطة الكلام أو الكتابة، والمهارات اللغوية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) التي ينبغي على المتعلّم امتلاكها لتحقيق هذه الأهداف (عبد العظيم، 2019)؛ فتمثل الثمرة الحقيقية في تعلّم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في قدرة الفرد المتعلّم على ممارسة اللغة في المواقف التواصلية الطبيعية التي تركز على إيصال المعنى بغض النظر عن الصحة اللغوية؛ لأنّ تعلّم اللغة في جوهره تعلّم كيفية بناء المعنى (الهاشمي، 2011).

وتشير عثمان (2019) إلى أنّ تعليم اللغة العربيّة بوصفها لغة ثانية، هو نشاط تواصلية يهدف إلى إثارة دافعية متعلّم اللغة، وتسهيل تعلّمه. ويبين العصيلي (2009) أنّ تعلّم اللغة العربيّة بوصفها لغة ثانية يؤثر في كفاية المتعلّم اللغويّة، وبناءها بناءً سليماً شبيهاً ببناء كفاية الناطق باللغة الأم؛ فيوصي الحسيني (2011) بضرورة الاهتمام بالجانب المفرداتي من اللغة العربيّة في تعليمها للناطقين بغيرها؛ لأنّ متعلّمي اللغة الذين يولّون اهتماماً بالمفردات يؤثر في رفع مستوى دافعية التعلّم، واكتسابهم للغة.

وفي ضوء ذلك، تُعدّ المفردات اللغويّة اللبنة الأساسيّة في تكوين اللغة، والجزء الأساس في تعليم اللغة (اللغة الأم، واللغة الثانية). ولا يُمكن للفرد المتعلّم فهم اللغة دون معرفة المفردات ومعانيها؛ لأنّ تعليم اللغة يعتمد على حصيلة المفردات اللغويّة التي يمتلكها الفرد ليتمكن من التعبير عن أفكاره، ومساعدته في تعلّم المهارات اللغويّة الأربع (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) من فهم وإنتاج، وممارسة بنجاح. لذلك يُعدّ تعليم المفردات العمود الأساس في تعلّم اللغة.

وتعلّم المفردات اللغويّة أحد أبرز التحديات التي تواجه المتعلّمين في اكتساب اللغة الثانية (Ahmadi et al., 2012)، ويؤدي تعلّمها إلى التوسع في الأسلوب السمعي، واللغوي، والاستيعاب القرائي، ولا سيما الإنتاج الكتابي (Alfaki, 2015). لذلك، إنّ متعلّم اللغة بحاجة إلى قدر كافٍ من المفردات اللغويّة؛ ليتمكن من إتقان اللغة (Zhi-Liang, 2010). حيث يرى أولمان (1987) أنّ المفردة هي أصغر وحدة لغويّة تُعطي للغة معنى، ويبين عبد الباري (2010) أنّ المفردات اللغويّة هي الوحدة الأساسيّة التي تساعد في تكوين معارف الإنسان وتجاربه وأفكاره وصوره الذهنيّة.

وتُعدّ الذخيرة اللغويّة أحد أهم العوامل المحدّدة في إتقان تعلّم اللغة الثانية؛ لأنّ نقصها يؤثر في فهم المقروء، وجودة الإنتاج الكتابي، وهذا ينتج عنه إعاقة حقيقيّة في تعلّم اللغة (كربيط، 2020). ومتعلّمو اللغة بحاجة إلى إتقان الأشكال المنطوقة والمكتوبة للمفردات وتمييزها؛ بهدف صياغة روابط هادفة ناجحة عقلياً (Alharbi, 2015). لذلك، تُعدّ المفردات أحد أهم المكونات الأساسيّة في العمليات العقلية لاكتساب اللغات (Viera, 2018). حيث يُنظر إلى معرفة المفردات أنّها الأداة المهمّة والحاسمة لمتعلّمي اللغة الثانية؛ لأنّ محدوديّة المفردات في اللغة الثانية تُعيق

من تواصل الفرد المتعلم مع الآخرين (Alqahtani, 2015). وعليه، يصف نيشن ووارينج (Nation & Waring, 1997) معرفة المفردات بأنها عملية إنتاجية بالنسبة لمتعلمي اللغة الثانية. يتضح مما سبق، أن المفردات اللغوية أحد العناصر الرئيسة في تعلم اللغة، ومن المتطلبات الأساسية للتواصل اللغوي؛ لأنها تؤثر في اتساع الذخيرة اللغوية لدى المتعلمين، وبالتالي زيادة كفايتهم اللغوية. وجدير بالذكر أن اكتساب اللغة الثانية بمختلف عناصرها يعتمد على مجموعة من المجالات المختلفة، منها: التحفيز، واحتياجات المتعلمين، وبيئة التعلم، واستراتيجيات التعلم، والوعي اللغوي. إذ يؤكد باولاك (Pawlak, 2019) أن استراتيجيات التعلم تؤثر في عملية تعلم اللغة بشكل مباشر، وتسهم أيضاً في تعزيز استقلالية المتعلمين ومساعدتهم على إتقان تعلم اللغة المستهدفة.

يجب التركيز والاهتمام باستراتيجيات التعلم؛ فتبين أكسفورد (Oxford, 2011) أن استراتيجيات التعلم هي إجراءات محددة يتخذها المتعلمون لجعل عملية التعلم أسهل، وأكثر متعة وفعالية. ويذكر مونتانو غونزاليس (Montaño-González, 2017) أن استراتيجيات التعلم هي مجموعة من الأساليب المستخدمة من قبل المتعلمين لمساعدتهم في فهم المعلومات وحفظها وتذكرها. ويؤكد غزال (Ghazal, 2007) أن تعليم الاستراتيجيات أصبح جزءاً أساسياً في برامج تعليم اللغة الأجنبية أو اللغة الثانية.

ويُعد تقدير معرفة المفردات مؤشراً رئيساً لإتقان تعلم اللغة الأم، واللغة الثانية (Alderson et al, 2006)؛ فيقترح مورين وجوبل (Morin & Goebel, 2001) أن تدريس المفردات يجب أن لا يقتصر فقط على تدريس كلمات محددة، بل يجب توعية المتعلمين بالاستراتيجيات اللازمة؛ لتوسيع معرفتهم بالمفردات وإدراكهم لها في إتقان تعلم اللغة. وفضلاً عن ذلك، يشير نيشون (Nation, 2001) إلى أن استراتيجيات تعلم المفردات فرعاً من فروع استراتيجيات تعلم اللغة؛ فيوصي بالين (Ballén, 2017) بضرورة وعي المتعلمين بالاستراتيجيات واختيار الأنسب لهم وفقاً لخصائصهم؛ لأن استخدامهم لها سيجعلهم أكثر استقلالية في تنمية المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)، وبالتالي زيادة كفايتهم اللغوية. وفي ذات السياق، يوصي جيرامي وبايغلوب (Gerami & Baighloub, 2011) بضرورة مساعدة متعلمي اللغة على

اكتساب مفردات اللغة المدروسة من خلال متابعة أنشطتهم التعليمية للتعرف على أساليبهم، ومستويات إتقانهم في عملية التعلم.

وحظي تعليم اللغة وتعلمها باهتمام كبير في العقود الماضية؛ بسبب الاهتمام بالكيفية التي يتعلم بها متعلمو اللغة، لا بالطريقة التي يُعلم بها المدرسون (Bernado, 2009). ونظرًا لأهمية معرفة مفردات اللغة وتعلمها؛ فقد وضع الباحثون تصنيفات متعددة لاستراتيجيات تعلم المفردات، ومن بين تلك التصنيفات ما يلي:

- تصنيف كوهين (Cohen, 1990)، وله ثلاثة مجالات: أولاً: استراتيجيات الذاكرة، تتمثل في: شرح معنى الكلمة، ومراقبة بنيتها، وربطها بالموضوع، وربطها بالسياق، وربطها بصورة ذهنية، وربطها بشيء مادي. ثانياً: استراتيجيات التعلم، تتمثل في: تحليل بنية الكلمة، والتعرف إلى مشتقاتها، وتعلم مهارات استخدام المعجم اللغوي. ثالثاً: استراتيجيات الممارسة، تتمثل في: استخدام البطاقات التعليمية، وتكوين المجموعات، شرح الكلمة ووضعها في سياقات مختلفة.
- تصنيف براون وباين (Brown & Payne, 1994)، وفيه يبين خمس خطوات لتعلم المفردات: الخطوة الأولى: خلق فرص للتعرف على الكلمات الجديدة، يُمكن تحقيقها من خلال الاستماع للراديو، ومشاهدة التلفاز، وقراءة الكتب والمجلات، والتحدث مع الناطقين باللغة. الخطوة الثانية: التعرف على شكل الكلمات، يُمكن تحقيقها من خلال وجود مجموعة من الأصوات المتشابهة واستخدام الرموز الصوتية للتمييز بينها، ومن خلال ربط الكلمات بكلمات مماثلة لها في اللغة الثانية والبحث عنها. الخطوة الثالثة: التحقق من معنى الكلمات، يمكن تحقيق هذه الخطوة من خلال تخمين المعنى، والبحث عن معنى الكلمات في المعجم اللغوي، وسؤال كل من المتحدثين الأصليين والمتمرسين للغة عن المعنى، ورسم صورة ذهنية للكلمة. الخطوة الرابعة: الربط بين شكل الكلمة ومعناها؛ ليصبح جزءاً أساسياً من ذاكرة المتعلم. وأخيراً استخدام الكلمات (الخطوة المنتجة)، وفيها يتم توظيف الكلمات الجديدة في سياقات لغوية.

- تصنيف ستوفر (Stoffer, 1995)، وله تسعة مجالات: الاستراتيجيات المتعلقة بالاستخدام الأصلي للغة، واستراتيجيات الأنشطة الإبداعية، واستراتيجيات الدافعية الذاتية،

- واستراتيجيات الذاكرة، والاستراتيجيات السمعية والبصرية، واستراتيجيات التغلب على القلق والتوتر، والاستراتيجيات المتعلقة بالإيماءات الجسدية، والاستراتيجيات الذهنية.
- تصنيف جو وجنسون (Go & Johnson, 1996)، وله ستة مجالات: الاستراتيجيات ما وراء المعرفية، واستراتيجيات تخمين المعنى، واستراتيجيات استخدام المعجم اللغوي، واستراتيجيات تدوين الملاحظات، واستراتيجيات التكرار، واستراتيجيات التشفير.
- تصنيف شميت (Schmitt, 1997)، يتضمن هذا التصنيف نوعين من الاستراتيجيات، وكل نوع ينقسم إلى فئات فرعية. أولاً: استراتيجيات الاكتشاف، تتمثل في فئتين، هما: استراتيجيات التحديد، والاستراتيجيات الاجتماعية. حيث تهدف استراتيجيات التحديد إلى تحديد الأجزاء المختلفة من المعلومات ذات الصلة بشكل الكلمة الجديدة، مثل: تحديد بنية الكلمة، ومشتقاتها، وصورتها، وقوائم الكلمات ذات الصلة. أما الاستراتيجيات الاجتماعية، تتمثل في تواصل متعلم اللغة مع الآخرين؛ الأقران، والمعلم. ويؤدي المعلم دوراً مهماً؛ فيقوم بترجمة الكلمة باللغة الأم للمتعلم، وشرح معناها في اللغة المدروسة، ووضع الكلمة الجديدة في جملة. ثانياً: استراتيجيات الدمج، تتمثل في أربع فئات فرعية: الاستراتيجيات الاجتماعية، واستراتيجيات الذاكرة، والاستراتيجيات المعرفية، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية. وتهدف الاستراتيجيات الاجتماعية إلى التدريب وليس الاستكشاف، وذلك من خلال تفاعل متعلم اللغة مع المتحدثين الأصليين للغة. وتُساعد استراتيجيات الذاكرة على تعلم المفردات الجديدة بشكل أفضل، وذلك من خلال ربط الكلمات الجديدة بالصورة التي تمثل معناها، والسياق، والمرادفات، والمتضادات، والسمات الدلالية والرمزية، والمشتقات، وأجزاء الكلام. وتُعد الاستراتيجيات المعرفية استراتيجيات مكملية ومُعززة لاستراتيجيات الذاكرة، تتمثل في: التكرار سواء كان؛ تحدثاً أو كتابةً، وتدوين الملاحظات، والتسمية، والاستماع. وتعتمد الاستراتيجيات ما وراء المعرفية على الوسائط المتعددة (المرئية، والسمعية)، والاختبارات، والتقييم.
- تصنيف نيشن (Nation, 2001)، اهتم هذا التصنيف بثلاثة مجالات: استراتيجيات التخطيط: تتمثل هذه الاستراتيجيات في القدرة على اختيار المفردات التي يجب التركيز عليها لتعلمها، واستراتيجيات المصادر: يحاول المتعلم من خلالها البحث عن معنى المفردة من خلال

تحليل بنيتها وسياقها، واستراتيجيات العمليات: تتعلق هذه الاستراتيجيات في إثبات معرفة المفردات من خلال الملاحظة، والاسترجاع، والتوليد.

- تصنيف الفهيد (Al-Fuhaid, 2004)، وله ثلاثة مجالات: استراتيجيات الإعداد العام والتخطيط، استراتيجيات اكتشاف المعلومات، واستراتيجيات تأكيد المعنى.

- تصنيف جونز (Jones, 2006)، صُنفت فيه الاستراتيجيات إلى ثمانية مجالات: استراتيجيات استخدام المعجم، واستراتيجيات تخمين المعنى، واستراتيجيات التفضيل، واستراتيجيات الذاكرة، واستراتيجيات تدوين الملاحظات، والاستراتيجيات المستقلة، والاستراتيجيات التلقائية، والاستراتيجيات الاجتماعية.

- تصنيف بفسك تاكب (Pavicic Takac, 2008)، اهتمَّ هذا التصنيف بثلاثة مجالات: الاستراتيجيات الرسمية، والاستراتيجيات المستقلة القائمة على الرغبة، والاستراتيجيات العرضية التلقائية.

- تصنيف نيشون (Nation, 2008)، صُنفت فيه الاستراتيجيات إلى أربعة مجالات أساسية: استراتيجيات تخمين المعنى من السياق، واستراتيجيات التعلّم المقصود، واستراتيجيات تحليل أجزاء الكلمة للمساعدة في تذكرها، واستراتيجيات استخدام المعجم.

تأسيساً على ذلك، إنّ استراتيجيات تعلّم المفردات نهج قوي يمكن الاعتماد عليه في توعية المتعلمين بأنظمة المفردات، وتشجيعهم على مهارات البحث والتفكير في التعلم؛ لاكتساب مفردات اللغة الثانية. ولتوضيح ذلك، يعرف كاتلان (Catalan, 2003) استراتيجيات تعلّم المفردات بأنّها إجراءات يتخذها متعلمو اللغة؛ لمساعدتهم في فهم المفردات وتذكرها. ويرى لابونتي (LaBontee, 2019) استراتيجيات تعلّم المفردات بأنّها أفكار وسلوكيات ديناميكية قابلة للتعليم يختارها المتعلمون بوعي ويستخدمونها في سياقات محددة لتحسين تنمية مفرداتهم في اللغة الثانية بشكل ذاتي ومستقل. ويشير إبراهيم والشامي (Ibrahim & Alshami, 2022) أنّها مجموعة من الاستراتيجيات التي يستخدمها المتعلمون في مراحل مختلفة؛ لتعلّم مفردات اللغة الثانية.

وتساعد استراتيجيات تعلّم المفردات متعلّمي اللغة على فهم المفردات اللغوية وتذكرها (Cameron, 2001)؛ فيذكر فان (Fan, 2003) أنّ استراتيجيات تعلّم المفردات ترتبط ارتباطاً

وثيقًا بوجود مصادر للتعرف على الكلمات الجديدة من حيث أشكالها بصورتها المرئية، أو السمعية، أو كليهما، و تعلم الكلمات والربط بين شكلها ومعناها في الذاكرة، أيضًا استخدام الكلمات وتوظيفها في بناء التراكيب، والجمل، والعبارات. ويبين حمزة وآخرون (Hamzah et al, 2009) أنَّ استراتيجيات تعلم المفردات هي إجراءات يتخذها متعلمو اللغة لمساعدتهم في تعلم الكلمات الجديدة بهدف تحسين كفايتهم في تعلم المفردات. ويشير تيلفارليوجلو وبوزجيك (Tilfarlioglu & Bozegeyik, 2012) إلى أنَّ استراتيجيات تعلم المفردات هي إجراءات يتخذها متعلمو اللغة لتعزيز تعلمهم للمفردات في اللغة المستهدفة (اللغة الثانية).

بناءً على ذلك، ترى الباحثة أنَّ استراتيجيات تعلم المفردات هي الإجراءات المحددة، أو العمليات العقلية التي يستخدمها متعلمو اللغة في تعلم المفردات؛ لإتقان اللغة المدروسة، وذلك من خلال تعلم معاني الكلمات غير المعروفة، ومعالجتها، والاحتفاظ بها في الذاكرة طويلة المدى، وتذكرها لحظة استخدامها.

وقد حظيت استراتيجيات تعلم اللغة باهتمام الباحثين في تعلم اللغة الثانية، ولا سيما استراتيجيات تعلم المفردات اللغوية على وجه الخصوص، وبدأت البحوث والدراسات إلى القبول المتزايد؛ فقد أجرى مصطفى وعيسى (Mustapha & Isa, 2014) دراسة هدفت إلى الكشف عن استراتيجيات تعلم مفردات اللغة العربية المستخدمة لدى الطلبة الناطقين بغيرها من المتخصصين فيها وغير المتخصصين بوصفها لغة ثانية في ماليزيا. تكونت عينة الدراسة من (248) طالبًا وطالبة من الطلبة المتحقين في جميع مستويات برامج البكالوريوس في الجامعة الإسلامية العالمية. ولتحقيق أهداف الدراسة طبق مقياس بفسك تاكب (Pavicic Takac, 2008). وأظهرت النتائج أنَّ الطلبة ينوعون في استخدام استراتيجيات تعلم المفردات؛ حيث إنَّ الاستراتيجيات التلقائية كانت الأكثر استخدامًا، تليها الاستراتيجيات الرسمية، ثمَّ الاستراتيجيات المستقلة. وأظهرت النتائج أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المتخصصين في اللغة العربية وغير المتخصصين فيها.

وهدفَت دراسة حمزة وآخرين (Hamza et al, 2017) إلى الكشف عن استراتيجيات تعلم المفردات اللغوية الأكثر استخدامًا في تعلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية في السودان. تكونت عينة الدراسة من (60) طالبًا وطالبة من الطلبة المتحقين ببرامج البكالوريوس تخصص اللغة

الإنجليزية ممن مستواهم الدراسي سنة رابعة في جامعة الخرموط. ولتحقيق أهداف الدراسة طُبقت استبانة استراتيجيات تعلم المفردات اللغوية من تصنيف كل من (Al-fuhaid, 2004; Nation, 2001; Schmitt, 1997)، وتكوّنت الاستبانة من ثلاثة مجالات: استراتيجيات الاكتشاف، واستراتيجيات الدمج، والاستراتيجيات ما وراء المعرفة. وأظهرت النتائج أنَّ الاستراتيجيات ما وراء المعرفة أكثر تكراراً واستخداماً، تليها استراتيجيات الاكتشاف، ثمَّ استراتيجيات الدمج. وتوصي الدراسة بضرورة توعية الطلبة باستراتيجيات تعلم المفردات وأهميتها في تعزيز تعلمهم.

أما الحمداني (Al Hamadany, 2018) فقد أجرى دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلم المفردات اللغوية في تعلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية في العراق. تكوّنت عينة الدراسة من (88) طالباً وطالبة من الطلبة المتحقّقين في برنامج اللغة الإنجليزية ممن تخصصاتهم: الفنون واللغة الإنجليزية في جامعة العراق. ولتحقيق أهداف الدراسة طُبقت استبانة استراتيجيات تعلم المفردات اللغوية. وأظهرت النتائج أنَّ درجة استخدام استراتيجيات تعلم المفردات جاءت منخفضة؛ حيث كانت استراتيجيات الذاكرة الأكثر استخداماً. وأوصت الدراسة بضرورة تدريب الطلبة على استراتيجيات تعلم المفردات اللغوية المختلفة؛ ليمكنوا من تعلم اللغة الإنجليزية بمفرداتها الجديدة.

من جهة أخرى، هدفت دراسة العميري (Al-Omairi, 2020) إلى الكشف عن استراتيجيات تعلم المفردات اللغوية الأكثر استخداماً في تعلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية في العراق. تكوّنت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة من جامعة العراق؛ (50) طالباً وطالبة مُتخصصين في اللغة الإنجليزية، و (50) طالباً وطالبة غير مُتخصصين في اللغة الإنجليزية. ولتحقيق أهداف الدراسة طُبقت استبانة من تصنيف شميت (Schmitt, 1997). وأظهرت النتائج أنَّ استراتيجيات تأكيد المعنى كانت الأكثر استخداماً وتكراراً لدى الطلبة، في حين كانت الاستراتيجيات ما وراء المعرفة الأقل استخداماً وتكراراً. وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المتخصصين وغير المتخصصين في استخدام استراتيجيات تعلم المفردات اللغوية.

وأجرى إبراهيم والشامي (Ibrahim & AlShami, 2022) دراسة هدفت إلى الكشف عن استراتيجيات تعلم المفردات اللغوية الأكثر استخداماً في تعلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية

في السودان. تكوّنت عيّنة الدّراسة من (159) طالبًا وطالبةً من الطلبة الملتحقين ببرنامج بكالوريوس اللغة الإنجليزيّة في جامعة الزعيم الأزهري. ولتحقيق أهداف الدّراسة، طبّقت استبانة استراتيجيّات تعلّم المفردات من تصنيف شميت (Schmitt, 1997). وأظهرت النتائج أنّ الاستراتيجيّات المعرفيّة الأكثر استخدامًا، تليها استراتيجيّات الذاكرة، في حين كانت الاستراتيجيّات الاجتماعيّة الأقل استخدامًا. وأوصت الدّراسة بضرورة مساعدة المُدرّسين طلبتهم في فهم استراتيجيّات تعلّم المفردات؛ لتعزيز معرفتهم بمفردات اللغة.

وهدفّت دراسة ألنان وعبدالحليم (Alnan & Abd Halim, 2024) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام استراتيجيّات تعلّم المفردات اللغوية في تعلّم اللغة الإنجليزيّة بوصفها لغة ثانية في المرحلة الثانوية. تكوّنت عيّنة الدراسة من (115) طالبًا في المدارس الثانوية الحكوميّة في دمشق - سوريا. ولتحقيق أهداف الدّراسة، طبّقت استبانة استراتيجيّات تعلم المفردات من تصنيف شميت (Schmitt, 1997). وأظهرت النتائج أنّ درجة استخدام استراتيجيّات تعلّم المفردات جاءت متوسطة؛ حيث كانت الاستراتيجيّات الاجتماعيّة الأكثر استخدامًا. وأوصت الدراسة بضرورة تطوير الكفاءة اللغوية بشكل عام لدى الطلبة.

يتبيّن من الدّراسات السابقة أنّها أُجريت في بيئات مُختلفة. وأفادت الدّراسة الحاليّة من الدّراسات السابقة في تكوين إطار مفاهيمي حول استراتيجيّات تعلّم مفردات اللغة، فضلًا عن التعرّف إلى طبيعة المجتمعات والعينات التي تناولتها، وإمكانيّة الاستفادة منها في اختيار العيّنة والأداة المستخدمة.

ويلاحظ من خلال استعراض الدّراسات السابقة أنّ الدّراسة الحاليّة تلتقي مع الدّراسات السابقة في الهدف الذي سعت إليه، وهو الكشف عن استراتيجيّات تعلّم المفردات اللغويّة في تعلّم اللغة الثانية. إلا أنّها انمازت عنها في إجراءاتها في البيئة الأردنيّة، وكذلك بناء مقياسًا لاستراتيجيّات تعلّم مفردات اللغة العربيّة بوصفها لغة ثانية بالإفادة من تصنيفات استراتيجيّات تعلّم المفردات اللغويّة، الأمر الذي لم تتناوله الدّراسات السابقة، وذلك في حدود إطلاع الباحثة.

2- مشكلة الدّراسة:

تُعد استراتيجيّات تعلم اللغة جزءًا لا يتجزأ من تعلّم اللغة الثانية أو الأجنبيّة؛ لما تُسهمه في فهم بنية اللغة واستخدامها لإنتاج اللغة المستهدفة. إذ أفاد الكثير من الباحثين أنّ استراتيجيّات

تعلّم اللغة تتسم بالمرونة، فتوصي جوارنه (Jawarneh, 2024) إلى ضرورة توعية متعلّمي اللغة بها لجعلهم أكثر كفاءة في تعليم اللغة العربية، وبالتالي تحقيق نتائج أفضل في تعلّمهم. وتعلّم اللغة الثانية بحاجة إلى إتقان المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)؛ بهدف تحقيق التواصل اللغوي الفعّال. وتمثل المفردات الجزء الأكبر لتعلّم أي لغة وإتقانها، إلّا أنّ المعرفة غير الكافية بمفردات اللغة الثانية قد تُصعّب من عملية تعلّمها. لذلك يُعدّ تعلّم المفردات من أولى المشكلات التي يواجهها متعلّم اللغة الثانية، وهذا يتطلب مستوى عاليًا من تحفيز المتعلّم. فيؤكد ياولونغ (Yawiloeng, 2020) أنّ تعلّم مفردات اللغة الثانية أكثر صعوبة من تعلّم مفردات اللغة الأم. وتبيّن سانجباكديجيت (Saengpakdeejit, 2014) أنّ مشكلة متعلّمي اللغة الثانية تكمن في معرفتهم المحدودة بالمفردات اللغوية. ويشير حمزة وآخرون (Hamza et al., 2009) أنّ المفردات هي أكبر مشكلة يعاني منها متعلمو اللغة الثانية. وجدير بالذكر، أنّ وعي متعلّمي اللغة باستراتيجيات تعلّم المفردات قد يساعدهم في تعزيز تعلّمهم للمفردات، وتحسين كفايتهم اللغوية؛ لإتقان تعلّم اللغة الثانية. لذلك، يُشير رانالي (Ranalli, 2003) أنّ معرفة متعلّمي اللغة الثانية باستراتيجيات تعلّم المفردات تساعدهم على تعلّم الكلمات الجديدة غير المألوفة، وتحقيق الاستقلالية، والكفاية الدّاتية في اختيار الكلمات المناسبة؛ لتحقيق التواصل الفعّال. وتؤكد بارليان (Barlian, 2015) من وجود علاقة إيجابية بين استخدام المتعلّم لاستراتيجيات تعلّم المفردات، وحجم المفردات التي يتعلّمها. ويُعدّ تعلّم المفردات اللغوية من الحاجات الأساسية الأكثر إلحاحًا لمن يتعلّمون اللغات الثانية. ونظرًا لضعف الطلبة في تعلّم اللغة العربيّة بوصفها لغة ثانية، إنّ عملية اكتساب المفردات أصبحت تحظى اهتمامًا كبيرًا في العلوم التربويّة، والبحوث المتعلقة في تعلّم اللغات الثانية. وكيفية اكتساب الطلبة لمفردات اللغة العربيّة بفعاليّة، وطرائق تدريسها بشكل فعّال؛ لتحقيق الكفاءة اللغوية، وهي مشكلة مثيرة للجدل. لذلك، تتحدد مشكلة الدّراسة في الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية لدى دارسي اللغة العربيّة بوصفها لغة ثانية في جامعة اليرموك.

3- أسئلة الدّراسة:

حاولت الدّراسة الحاليّة الإجابة عن السؤالين التاليين:

- ما درجة استخدام استراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية لدى دارسي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في جامعة اليرموك؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات تقديرات دارسي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في استخدام استراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية تعزى إلى متغير الجنس؟
- 4-أهداف الدراسة:
- هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية لدى دارسي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في جامعة اليرموك، واستقصاء أثر متغير الجنس في استخدام الاستراتيجيات.
- 5-أهمية الدراسة:
- يُمكن تقسيم أهمية الدراسة إلى أهميتين (نظرية، وتطبيقية) وفق الآتي:
- الأهمية النظرية، تتمثل في:
- التعريف باستراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية، وتقديم إطار نظري حول موضوع الدراسة.
- إثراء الأدب التربوي بمزيد من المعلومات حول استراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية؛ لتعطي ضوءاً يستنير به الباحثون والمدرسون في تدريس اللغة العربية وفق أسس علمية، وتربوية حديثة.
- الأهمية التطبيقية، تتمثل في:
- مُساعدة المُدرسين في المؤسسات التعليمية من تحديد أنواع السلوك اللغوي التي يستخدمها دارسو اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في تعلّم المفردات اللغوية.
- مُساعدة المُدرسين التعرف إلى الصعوبات التي يواجهها دارسو اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، والاستفادة من ذلك في تنمية قدراتهم على استخدام استراتيجيات المفردات اللغوية المناسبة في تعلّمهم.

6-التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

اشتملت الدراسة على التعريفات الآتية:

المفردات اللغوية: يُعرفها فالس (False, 2010) بأنها مجموعة الكلمات المستخدمة في التواصل اللغوي.

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها العدد الإجمالي من الكلمات التي يعرفها دارسو اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، ويستطيعون استخدامها في سياقات معينة.

استراتيجيات تعلم المفردات اللغوية: يُعرفها إنترابراسرت (Intraprasert, 2004) بأنها مجموعة من التقنيات أو سلوكيات التعليم التي يستخدمها متعلمو اللغة لتوسيع معرفتهم بالمفردات.

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها مجموعة الاستراتيجيات المتنوعة التي يستخدمها دارسو اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في مراحل مختلفة من تعلمهم؛ لتوسيع معارفهم بمفردات اللغة العربية، والقدرة على استخدامها تلقائيًا لأغراض إنتاجية، وفقًا للمقياس المُعد من قبل الباحثة، والمتمثل بـ:

- استراتيجيات التعلم المقصود: استراتيجيات يتم ممارستها باستقلالية، ووعي ذاتي؛ لبناء المعرفة وتطبيقها في تعزيز إدراك المفردات ومعرفتها من خلال البحث عن الكلمات التي يجب التركيز عليها، وملاحظتها، وحفظها؛ لاسترجاعها، ومعالجتها.
- استراتيجيات تخمين المعنى من السياق: استراتيجيات تُساعد الدارسين على استنتاج معاني المفردات اللغوية باستخدام الأدلة السياقية (القرائن اللغوية). وتتمثل الأدلة السياقية بنوعين، هما: أولاً: السياق اللغوي، ويتمثل بالبيئة اللغوية التي يتم فيها استخدام المفردة. ثانياً: السياق الموقف، ويتمثل بمعرفة المتعلم وخبراته السابقة في عمل تمثيلات ذهنية؛ لتخمين المعنى.
- استراتيجيات تدوين الملاحظات: استراتيجيات تُساعد على زيادة تركيز انتباه المتعلم على المفردات اللغوية التي سيتم معالجتها، مما يؤدي إلى الاحتفاظ بها، واسترجاعها، وتعميق فهمها.

- استراتيجيات استخدام المعجم اللغوي: استراتيجيات تساعد على اكتساب أكبر عدد ممكن من المفردات اللغوية، بهدف بناء وتوليد جمل ذات معنى؛ لاستخدامها في سياقات الاتصال اللغوي.
- استراتيجيات الذاكرة والاستدعاء: استراتيجيات تُستخدم لمعالجة المفردات اللغوية بشكل أعمق، وذلك من خلال تحليل الكلمات، وبناء تمثيلات ذهنية تُساعده على تخزينها في الذاكرة طويلة المدى بهدف تذكرها جيدًا لحظة استخدامها.
- الاستراتيجيات الاجتماعية: استراتيجيات تعزز الوعي بثقافة المتحدثين الأصل، وتمثل في ثلاث تقنيات أساسية: التعاون مع الآخرين، وطرح الأسئلة، والتعاطف مع الآخرين؛ حيث إنّها تُقدّم شكلاً من أشكال التحفيز للتعلّم المنظم والممارسة الفاعلة، ومساعدة المتعلّم على بناء جسور التفاهم، والصداقة، والثقة المتبادلة في التعلّم.
- وقد قيسست استراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية بالدرجة التي حصل عليها دارسو اللغة العربية بوصفها لغة ثانية على المقياس المُعد خصيصاً لهذا الغرض، ويتمتع بالخصائص السيكمترية اللازمة.
- اللغة الثانية: اللغة العربية التي يتعلّمها الناطقون بغيرها إلى جانب لغتهم الأم، وتؤدي دوراً اجتماعياً ومؤسسياً في المجتمع الذي يتم تعلّمها فيه.
- 7- حدود الدراسة ومحدداتها:
- يمكن تعميم نتائج الدراسة في ضوء الحدود والمحددات الآتية:
- الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة على الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية لدى دارسي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في جامعة اليرموك.
- الحدود البشرية: اقتصرَ عيّنة الدراسة على طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها الملتحقين ببرنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها ممن مستواهم الدراسي سنة رابعة.
- الحدود المكانية: طبقت الدراسة في جامعة اليرموك في الأردن.
- الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2022/2023م.

- محدّدات الدّراسة: اعتماد هذه الدّراسة على مقياس استراتيجيّات تعلّم مفردات اللغة العربيّة المُعد خصيصًا لهذا الغرض من قِبل الباحثة، وما تحقق له من مؤشرات صدق وثبات.
- المفاهيم والمصطلحات المُستخدمة في هذه الدراسة مُحددة بالتعريفات الإجرائيّة، وبالتالي إنّ إمكانية تعميم النتائج تتحدد في ضوء هذه التعريفات.
- تتحدّد نتائج الدّراسة بدرجة تمثيل عيّنة الدّراسة لمجتمعها، فضلًا عن الخصائص السيكومترية لأداة هذه الدراسة.

8- الطريقة والإجراءات:

- منهجية الدراسة:

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

- مجتمع الدّراسة وعيّنتها:

تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع الطلبة الذين يدرسون اللغة العربيّة بوصفها لغة ثانية الملتحقين ببرنامج بكالوريوس اللغة العربيّة وآدابها ممن مستواهم الدراسي سنة رابعة في جامعة اليرموك في الفصل الدّراسي الثاني من العام الجامعي 2023/2022م، البالغ عددهم (109) طالبًا وطالبة. أمّا عن عيّنة الدّراسة فقد تكوّنت من (84) طالبًا وطالبة؛ (46) طالبًا، و(38) طالبة، اختيروا بالطريقة العشوائية، ونسبة (77.1%) من المجتمع الأصلي للدراسة.

- أداة الدّراسة:

لتحقيق أهداف الدّراسة، أعدت الباحثة مقياسًا لاستراتيجيّات تعلّم المفردات اللغوية بالإفادة من تصنيفات استراتيجيّات تعلّم المفردات اللغوية (Cohen, 1990; Brown & Payne, 1994; Stoffer, 1995; Go & Johnson, 1996; Schmitt, 1997; Nation, 2001; Al-Fuhaid, 2008; Jones, 2006; Pavicic Takac, 2008; Nation, 2008)، وتصنيف أكسفورد (Oxford, 1990) لاستراتيجيّات تعلّم اللغة. تكوّن المقياس بصورته النهائي من (60) فقرة موزعة إلى ستة مجالات رئيسية، وفق الآتي: مجال استراتيجيّات التعلّم المقصود، تمثله الفقرات (1-12)، ومجال استراتيجيّات تخمين المعنى من السياق، تمثله الفقرات (13-22)، ومجال استراتيجيّات الذاكرة

والاستدعاء، تمثله الفقرات (23-36)، ومجال استراتيجيات استخدام المعجم اللغوي، تمثله الفقرات (37-47)، ومجال استراتيجيات تدوين الملاحظات، تمثله الفقرات (48-56)، ومجال الاستراتيجيات الاجتماعية، تمثله الفقرات (57-60).

-دلالات صدق المقياس:

أولاً: صدق المحتوى:

للتحقق من دلالات صدق مقياس الدراسة، عُرض المقياس بصورته الأولية (64) فقرة على مجموعة من المحكمين (8) من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتمّ تزويدهم بهدف مقياس الدراسة، والمفردات التي يؤمل قياسها. إذ طُلب إليهم إبداء آرائهم على فقرات المقياس من حيث انتماؤها لمجالات الاستراتيجيات الستة، وملاءمتها لأفراد عينة الدراسة، ومدى وضوحها، وسلامتها من حيث الصياغة والمعنى، وحذف، أو إضافة، أو تعديل. وجرى الأخذ بكافة ملحوظات الأساتذة المحكمين من تعديل وحذف لبعض الفقرات إلى أن وصل المقياس بصورته النهائية إلى (60) فقرة.

ثانياً: صدق البناء:

للتحقق من صدق البناء لمقياس الدراسة، جرى التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بتطبيقه على (30) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة وخارج عيّنتها، وحُسب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمستوى استخدام استراتيجيات المفردات اللغوية التي تقيسها الفقرة. وقد تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.65-0.42) لاستراتيجيات التعلّم المقصود، وما بين (0.78-0.51) لاستراتيجيات تخمين المعنى من السياق، وما بين (0.50-0.69) لاستراتيجيات الذاكرة والاستدعاء، وما بين (0.74-0.53) لاستراتيجيات استخدام المعجم اللغوي، وما بين (0.68-0.46) لاستراتيجيات تدوين الملاحظات، وما بين (0.78-0.51) للاستراتيجيات الاجتماعية، وجميع هذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$). ويلاحظ من القيم سالفة الذكر الخاصة بصدق البناء أنّ معامل ارتباط كل فقرة من فقرات أداة الدراسة لم تقل عن (0.20)؛ مما يعني وجود درجة من الصدق في بناء فقرات مقياس الدراسة.

-ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات مقياس الدراسة، حسب معامل الاتساق الداخلي للفقرات باستخدام طريقة معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha)؛ لقياس مدى التناسق في استجابات أفراد عينة الدراسة على الفقرات الموجودة في المقياس، والجدول (1) يبين ذلك.

الجدول (1): معامل الاتساق الداخلي لفقرات كل استراتيجيات ولفقرات مجتمعة

المجالات	عدد الفقرات	معامل ثبات الاتساق الداخلي
استراتيجيات التعلم المقصود	12	0.79
استراتيجيات تخمين المعنى من السياق	10	0.77
استراتيجيات الذاكرة والاستدعاء	14	0.81
استراتيجيات استخدام المعجم اللغوي	11	0.76
استراتيجيات تدوين الملاحظات	9	0.74
الاستراتيجيات الاجتماعية	4	0.72
الفقرات مجتمعة	60	0.83

يلاحظ من الجدول (1) أن قيم معامل الاتساق الداخلي للمقياس قد تراوحت بين (0.72-0.81)، ولفقرات مجتمعة (0.83)؛ مما يشير إلى تمتعها بدرجة مقبولة من الثبات.

-تصحيح مقياس الدراسة:

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 (دائماً، وغالباً، وأحياناً، ونادراً، وأبداً)، وتُعطى الأوزان (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي. ولتقدير درجة الاستخدام لاستراتيجيات تعلم المفردات اللغوية؛ عُدت المتوسطات ما بين (4.21-5) لتمثل درجة مرتفعة جداً، والمتوسطات ما بين (3.41-4.20) لتمثل درجة مرتفعة، والمتوسطات ما بين (2.61-3.4) لتمثل درجة متوسطة، والمتوسطات ما بين (1.81-2.60) لتمثل درجة منخفضة، والمتوسطات ما بين (1-1.80) لتمثل درجة منخفضة.

-متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات التصنيفية، وتتمثل في: الجنس، وله فئتان هما: الذكور، والإناث.

ثانياً: المتغيرات التابعة، وتتمثل في متغير تابع، هو: درجة استخدام استراتيجيات تعلم المفردات اللغوية لدى دارسي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في جامعة اليرموك.

-المعالجات الإحصائية:

تمت المعالجات الإحصائية لبيانات الدّراسة على النحو الآتي:

- حُسب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمستوى استخدام استراتيجيات المفردات اللغوية التي تقيسها الفقرة.
- حُسب معامل الاتساق الداخلي لأداة الدّراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach– Alpha)؛ لقياس مدى التناسق في استجابات أفراد عيّنة الدّراسة على الفقرات الموجودة في الأداة.
- للإجابة عن سؤال الدّراسة الأول: حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداة استراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية.
- للإجابة عن سؤال الدّراسة الثاني: حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتقديرات الطلبة على كل استراتيجية من استراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية تبعاً لمتغير الجنس (الذكور، والإناث)، ولبين الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استُخدم اختبار "T-test".
- نتائج الدّراسة ومناقشتها
- أولاً: نتائج السؤال الأول ومناقشتها
- للإجابة عن سؤال الدّراسة، ونصه "ما درجة استخدام استراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية لدى دارسي اللغة العربيّة بوصفها لغة ثانية في جامعة اليرموك؟"، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية لدى دارسي اللغة العربيّة بوصفها لغة ثانية في جامعة اليرموك بشكل عام، ولكل استراتيجية على حدة، والجدول (2) يبيّن ذلك.

الجدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستراتيجيات تعلم المفردات اللغوية لدى دارسي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في جامعة اليرموك مرتبةً تنازلياً

الرقم	الرتبة	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
2	1	استراتيجيات تخمين المعنى من السياق	3.78	0.448	مرتفعة
1	2	استراتيجيات التعلّم المقصود	3.56	0.676	مرتفعة
5	3	استراتيجيات تدوين الملاحظات	3.42	0.670	مرتفعة
4	4	استراتيجيات استخدام المعجم اللغوي	3.36	0.600	متوسطة
3	5	استراتيجيات الذاكرة والاستدعاء	2.97	0.732	متوسطة
6	6	الاستراتيجيات الاجتماعية	2.80	1.132	متوسطة
		المتوسط الحسابي الكلي	3.31	0.578	متوسطة

يبين الجدول (2) أنَّ المتوسط الحسابي لاستراتيجيات تعلم المفردات اللغوية لدى دارسي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في جامعة اليرموك بلغ (3.31)، وبدرجة تقدير متوسطة. وجاءت استراتيجيات تخمين المعنى من السياق في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.78)، وبدرجة تقدير مرتفعة. تليها استراتيجيات التعلّم المقصود بمتوسط حسابي (3.56)، وبدرجة تقدير مرتفعة. تليها استراتيجيات تدوين الملاحظات بمتوسط حسابي (3.42)، وبدرجة تقدير مرتفعة. تليها استراتيجيات استخدام المعجم اللغوي بمتوسط حسابي (3.36)، وبدرجة تقدير متوسطة. تُمَّ استراتيجيات الذاكرة والاستدعاء بمتوسط حسابي (2.97)، وبدرجة تقدير متوسطة. وأخيراً جاءت الاستراتيجيات الاجتماعية بمتوسط حسابي (2.80)، وبدرجة تقدير متوسطة.

تلاحظ الباحثة أنَّ دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها الملتحقين ببرنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها ممن مستواهم الدراسي سنة رابعة في جامعة اليرموك يفضلون استخدام استراتيجيات تخمين المعنى من السياق لما تتيحه لهم التخمين من السياق النصي أثناء القراءة، وتُعد مصدرًا مهمًا لاكتساب اللغتين الأم والثانية.

ويمكن أن تُعزى هذه النتائج إلى أنَّ المرحلة الدّراسية جعلت المتعلمين أكثر وعيًا باستراتيجيات تخمين المعنى من السياق في تعلّم مفردات اللغة العربيّة بوصفها لغة ثانية، حيث إنّ استراتيجيات تخمين المعنى من السياق تُعد من أهم تقنيات واستراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية، فمتعلّمي اللغة الثانية الذين يمتلكون القدرة على تخمين المعنى هم متعلّمون ناجحون؛ لأنّه باستطاعتهم معرفة فيما إن كان تخمينهم للمعنى منطقيًا أم لا. ويرى الصاوي (Alsaawi, 2013) أنّ تخمين المعنى من السياق يساعد على تخزين المفردات في ذاكرة متعلّم اللغة، وسيكون على معرفة بمعظم الكلمات، مما قد يؤثر في كفاءة التخمين لديه. ويبين تشانغ (Zhang, 2009) أنّ متعلّمي اللغة الثانية ذوي الكفاءة العالية يستخدمون استراتيجيات تخمين المعنى من السياق؛ لأنها ترتبط ارتباطًا وثيقًا بمعرفة المفردات وحجمها في ذاكرة المتعلّم. وعليه، يؤكد مارت (Mart, 2012) أنّ استراتيجيات تخمين المعنى من السياق مهمة جدًا في تعلّم المفردات اللغوية لدى متعلّمي اللغة الثانية لما لها من دور كبير في تنمية طاقاتهم اللغوية وتمكينهم من توظيف الكلمات الجديدة نحوًا، وبالتالي زيادة كفايتهم اللغوية.

بناءً على ذلك، يُمكن القول: إنّ استراتيجيات تخمين المعنى من السياق جاءت في المرتبة الأولى لما لها من أهمية كبيرة في مساعدة دارسي اللغات على توظيف المعلومات المتاحة لهم داخل النسق اللغوي؛ لدعم فهمهم للنصوص اللغوية، مثل: السمات الصرفيّة، والنحوية لإثراء تخميناتهم للكلمات المجهولة باستخدام دلائل السياق.

في حين جاءت استراتيجيات التعلّم المقصود في المرتبة الثانية بعد استراتيجيات تخمين المعنى من السياق؛ فبمجرد فهم المعنى من السياق يركز دارسو اللغة على استراتيجيات التعلّم المقصود بوصفها مرحلة مُعززة لاكتساب المفردات اللغوية، وترسيخها لديهم.

بينما جاءت استراتيجيات تدوين الملاحظات في المرتبة الثالثة بما يساعد الدارسين على تركيز انتباههم في تعلّم المفردات اللغوية المستهدفة وتنظيمها لتسهيل معالجتها، وبالتالي تحسين قدرتهم على الحفظ والفهم العميق للمفردات وتعزيز استيعابهم لها، مما يجعل عملية التعلّم أكثر تنظيمًا.

وجاءت استراتيجيات استخدام القاموس اللغوي في المرتبة الرابعة من حيث الاستخدام والأهمية لدى دارسي اللغة، فبعد تحديدهم للمفردات اللغوية المهمة يتم تدوينها بهدف اللجوء إلى القاموس اللغوي؛ لتوسيع فهمهم للمفردات. وذلك، لما للقاموس اللغوي من أهمية في تقديم

شروحات تفصيلية، وأمثلة إضافية للمفردة الواحدة في اللغة العربية مما يُمكنهم من فهم الفرق بين معاني المفردات، وبناء جمل ذات معنى.

أما استراتيجيات الذاكرة والاستدعاء، فقد جاءت في المرتبة الخامسة بعد مراجعة القاموس اللغوي، وتدوين الملاحظات من خلال تكوين صور ذهنية للمفردات اللغوية؛ لمساعدة دارسي اللغة على تخزين المفردات اللغوية في الذاكرة طويلة المدى، واسترجاعها بدقة في أثناء استخدام اللغة. ويمكن أن يشير الترتيب التسلسلي لاستراتيجيات الذاكرة والاستدعاء إلى أنَّ المعالجة العميقة للمفردات اللغوية والحفظ النشط لها يكونان أكثر فعالية على أساس الاستدلال السياقي، وتدوين الملاحظات، ومراجعة القاموس اللغوي.

وأخيراً، جاءت الاستراتيجيات الاجتماعية في المرتبة الأخيرة، ويشير هذا الترتيب إلى أنَّ دارسي اللغة يمنحون الأولوية عمومًا للاستراتيجيات المعرفية (تخمين المعنى، وتدوين الملاحظات، ومراجعة القاموس اللغوي، واستراتيجيات الذاكرة والاستدعاء) قبل اللجوء إلى التعلم الجماعي. وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات الاستراتيجيات، والجدول (3) يبيِّن ذلك.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستراتيجيات تعلم المفردات اللغوية لدى دارسي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية على كل فقرة من فقرات الاستراتيجيات مرتبة تنازلياً

الرقم	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
استراتيجيات تخمين المعنى من السياق					
13	1	أبحثُ عن الكلمات أو التعبيرات الموجودة في النصِّ لمساعدتي في تخمين المعنى	4.24	0.801	مرتفعة جدًا
14	2	أستخدمُ بنية الكلمة في تخمين معناها	4.13	0.757	مرتفعة
15	3	أستخدمُ الوظيفة النحوية للكلمة في تخمين معناها	4.12	1.057	مرتفعة
18	4	أستعينُ ببناء النصِّ في تخمين معنى الكلمة في السياق	3.99	0.912	مرتفعة
17	5	أستعينُ بمعرفتي العامة في تخمين معنى الكلمة في السياق	3.95	0.877	مرتفعة

مرتفعة	0.949	3.94	أستخدم معرفتي بالموضوع عند تخمين معنى الكلمة	6	16
مرتفعة	0.913	3.90	أتأكد أن المعنى الذي خمنته مُلائم للسياق الذي وردت فيه الكلمة	7	19
مرتفعة	0.971	3.82	أربط الكلمات الجديدة وتلك المألوفة لدي وأضعها في جملة مستخدماً لغتي الهدف (العربية)	8	22
متوسطة	1.149	3.37	أربط الكلمات الجديدة وتلك المألوفة لدي وأضعها في جملة مستخدماً لغتي الأم	9	21
منخفضة	1.306	2.37	أربط الكلمات الجديدة وتلك المألوفة لدي بناءً على التشابه الصوتي	10	20
مرتفعة	0.448	3.78	الفقرات مجتمعة		
استراتيجيات التعلم المقصود					
مرتفعة	0.774	4.18	أميزُ القرائن (الأدلة) التي تُساعد في تخمين معنى الكلمة من السياق	1	6
مرتفعة	0.885	4.00	أبحثُ فقط عن معاني الكلمات التي أراها مُهمة لي	2	1
مرتفعة	0.987	3.89	أدوّن الكلمات التي أشعر أنّها تُهمني	3	2
مرتفعة	0.902	3.88	أستطيعُ تحديد ما إذا كنت بحاجة إلى حفظ معنى الكلمة الجديدة أم لا	4	3
مرتفعة	0.942	3.84	أفرقُ بين الكلمات التي أستطيع تخمين معناها والتي لا أستطيع تخمين معناها	5	7
مرتفعة	0.961	3.78	أستخدمُ وسائل متعددة لفهم الكلمات غير الواضحة في ذهني	6	5
مرتفعة	1.001	3.77	أستخدمُ مواقع الإنترنت لتعلم الكلمات الجديدة	7	4
مرتفعة	1.102	3.56	أحفظُ الكلمات التي تتشابه إملاًئياً	8	10
مرتفعة	1.019	3.41	أحفظُ الكلمات التي تتشابه صوتياً	9	11
متوسطة	0.993	3.39	أراجعُ الكلمات التي أحفظها باستمرار	10	12

9	11	أستخدمُ الكلمات الجديدة في جمل مفيدة	3.12	1.162	متوسطة
8	12	أدوّنُ الكلمات وأنا أقرأ الكتب والمجلات من أجل المتعة	1.93	1.111	منخفضة
		الفقرات مجتمعة	3.56	0.676	مرتفعة
استراتيجيات تدوين الملاحظات					
52	1	أدوّنُ التعبيرات والتراكيب المفيدة	3.63	1.020	مرتفعة
56	2	أدوّنُ معنى الكلمة بلغتي الأم التي أتحدثُ بها مع مرادفها باللغة العربية	3.58	0.843	مرتفعة
53	3	أدوّنُ مرادف الكلمة وشرحها باللغة العربية	3.57	0.889	مرتفعة
48	4	أدوّنُ معنى الكلمة الجديدة حين أرى أنَّها قريبة من اهتماماتي	3.54	0.961	مرتفعة
49	5	أدوّنُ معنى الكلمة الجديدة حين أرى أنَّها تكررت في الاستعمال	3.52	1.005	مرتفعة
50	6	أدوّنُ بعض المعلومات البنيوية (الصرفية) للكلمة	3.50	1.057	مرتفعة
54	7	أدوّنُ مرادف الكلمة ومضادها في دفترتي	3.48	1.048	مرتفعة
51	8	أدوّنُ جملاً (أمثلة) للكلمات التي أبحث في معناها	3.25	1.092	مرتفعة
55	9	أدوّنُ معنى الكلمة لأتذكر معناها بلغتي الأم التي أتحدثُ بها فقط	2.67	1.158	متوسطة
		الفقرات مجتمعة	3.42	0.670	مرتفعة
استراتيجيات استخدام المعجم اللغوي					
37	1	أستخدمُ معجماً أحادي اللغة (اللغة العربية - اللغة العربية)	4.20	0.875	مرتفعة جداً
40	2	أستخدمُ معجماً سياقياً	3.87	1.149	مرتفعة
44	3	أستخدمُ المعجم للتأكد من معنى كلمة معينة	3.86	0.984	مرتفعة
46	4	أستخدمُ المعجم فقط للكشف عن معاني الكلمات المهمة لفهم جملة أو فقرة	3.70	0.915	مرتفعة
47	5	أستخدمُ المعجم للتفريق بين معاني بعض الكلمات	3.69	0.836	مرتفعة

مرتفعة	0.944	3.61	أقرأ وأتصفح المعجم لتعلم بعض الكلمات الجديدة	6	42
مرتفعة	1.163	3.60	أستخدم المعجم للكشف عن معنى كلمة جديدة تصادفني أكثر من مرة	7	45
متوسطة	1.080	3.04	أنظر في التعبيرات والتراكيب التي يتضمنها المعجم في شرح معاني الكلمة	8	43
متوسطة	1.283	2.94	أقرأ أمثلة المعجم لمعرفة معنى كلمة معينة	9	41
منخفضة	1.247	2.51	أستخدم معجمًا ثنائي اللغة (اللغة العربية - اللغة الأم)	10	38
منخفضة	1.120	1.89	أستخدم معجمًا مصورًا	11	39
متوسطة	0.600	3.36	الفقرات مجتمعة		
استراتيجيات الذاكرة والاستدعاء					
مرتفعة	1.105	3.64	أستخدم الكلمات الجديدة في مواقف متخيلة من ذاكرتي	1	35
مرتفعة	1.144	3.56	أنظم قوائم للكلمات الجديدة وأحفظ بها	2	24
مرتفعة	1.166	3.55	أكرر الكلمة ذهنيًا لتذكرها	3	28
مرتفعة	0.951	3.50	أضع الكلمات الجديدة في جمل من إنشائي لأتذكرها	4	34
مرتفعة	1.060	3.36	أستذكر الكلمات الجديدة بشكل منتظم	5	26
متوسطة	1.196	3.33	أختبر نفسي لأتحقق إذا كنت أتذكر الكلمات الجديدة أم لا	6	36
متوسطة	1.340	3.19	أعود إلى قوائم الكلمات أكثر من مرة لأتأكد من فهمي لها	7	25
متوسطة	1.008	3.18	أرسم صورة ذهنية لطريقة كتابة الكلمة الجديدة لأتذكرها	8	31
متوسطة	1.190	3.13	أتذكر الكلمات الجديدة إذا رأيته مكتوبة أمامي	9	28
منخفضة	1.363	2.60	ألفظ الكلمة الجديدة بصوت عالٍ بيني وبين نفسي كي أحفظها	10	27

30	11	أكتبُ الكلمات بشكل مُتكرر لأتذكرها	2.44	1.216	منخفضة
33	12	أقومُ بربط الكلمات بالأشياء الماديّة لأتذكرها	2.07	1.149	منخفضة
32	13	أقومُ بربط معنى الكلمة الجديدة بصورة لأتذكرها	2.05	1.140	منخفضة
23	14	أنشئُ بطاقات للكلمات وأحملها معي دائماً	1.92	1.111	منخفضة
		الفقرات مجتمعة	2.97	0.732	متوسطة
الاستراتيجيات الاجتماعية					
58	1	أدربُ مع زملائي الطلبة حتى أتذكر الكلمات	3.02	1.232	متوسطة
59	2	أمارسُ اللغة العربيّة مع الناطقين بها لتعلّم المفردات	2.95	1.325	متوسطة
60	3	أطلبُ المساعدة من الناطقين بالعربيّة عندما أحتاجها	2.71	1.436	متوسطة
57	4	أطلبُ من المُدرّس مرادفاً للكلمة الجديدة	2.50	1.375	منخفضة
		الفقرات مجتمعة	2.80	1.132	متوسطة

يتبيّن من الجدول (3) أنّ قيم المتوسطات الحسابيّة لفقرات استراتيجيّات تخمين المعنى من السياق تراوحت ما بين (2.37-4.24). وتراوحت قيم المتوسطات الحسابيّة لاستراتيجيّات التعلّم المقصود ما بين (1.93-4.18). أمّا استراتيجيّات تدوين الملاحظات تراوحت المتوسطات الحسابيّة لفقراتها ما بين (2.67-3.63). وتراوحت قيم المتوسطات الحسابيّة لاستراتيجيّات استخدام المعجم اللغوي ما بين (1.89-4.20). بينما تراوحت قيم المتوسطات الحسابيّة لاستراتيجيّات الذاكرة والاستدعاء ما بين (1.92-3.64). وأخيراً، تراوحت قيم المتوسطات الحسابيّة للاستراتيجيّات الاجتماعية ما بين (2.50-3.02).

تلاحظ الباحثة التنوع في استخدام استراتيجيّات تعلّم المفردات اللغويّة لدى دارسي اللغة العربيّة الناطقين بغيرها الملتحقين ببرنامج بكالوريوس اللغة العربيّة وآدابها ممن مستواهم الدّراسي سنة رابعة في جامعة اليرموك على مستوى الفقرات (مرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة)، وهذا يعني أنّ الدّارسين ليسوا على معرفة تامة باستراتيجيّات تعلّم المفردات اللغويّة. ويمكن عزو هذا إلى أنّ الجنس، والعمر، ودافع الفرد، ومستوى طموح الفرد في التعلّم، ودرجة الوعي، وسياق التعلّم، وإتقان اللغة، والخلفيّة الثقافيّة جميعها قد تؤثر في استخدام الطلبة لاستراتيجيّات تعلّم المفردات اللغويّة. حيثُ يشير أوليفاريس كوهات (Olivares-Cuhat, 2002) أنّ الجنس،

والعمر، والخلفية الثقافية، والكفاءة التعليمية، تُعد من العوامل التي تؤثر في اختيار متعلمو اللغة الثانية لاستراتيجيات التعلم المناسبة.

وفي هذا الإطار، إنَّ تعلم مفردات اللغة الثانية وفهمها يساعد دارسي اللغة على إتقان المهارات اللغوية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) وتنميتها وتعزيزها، وبالتالي تعزيز الكفاءة الذاتية لدى المتعلم. فتفترض لين (Lin, 2010) أنَّ المعرفة المحدودة بالمفردات تجعل متعلمي اللغة الثانية أقل نجاحًا في الوصول إلى المستوى المتقدم من إتقان المهارات اللغوية الأربع. لذلك، يوصي نيسبت وشوكسميث (Nisbet & Shucksmith, 2017) بضرورة توعية متعلمي اللغة الثانية بالاستراتيجيات، وتعلمها؛ ليتمكنوا من استخدام الاستراتيجيات المناسبة في مواقف مختلفة. وتشير أكسفورد وأميسستورفر (Oxford & Amerstorfer, 2018) إلى أنَّ استراتيجيات التعلم تساعد المتعلمين على إتقان تعلم اللغة الثانية، وتطوير التنظيم الذاتي لديهم. ويبين بالفريمان (Palfreyman, 2006) أنَّ الوعي اللغوي الاستراتيجي يُعد ذخيرة من المعرفة لدى متعلمي اللغة الثانية؛ لأنه يُساهم في تطوير قدراتهم على تعلم المفردات اللغوية.

وعليه، يؤكد مختار وآخرون (Mokhtar et al, 2009) أنَّ المتعلمين الجيدين يستخدمون مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات، ويقومون ببناء تعلم المفردات الخاصة بهم ومراجعة الكلمات المستهدفة وممارستها. وتشير شارلي وزابو (Scharle & Szabo, 2000) أنَّ استراتيجيات تعلم المفردات اللغوية تساعد متعلمي اللغة على التحكم في تعلمهم، وتحمل المزيد من المسؤولية في تعلم المفردات الخاصة بهم. ويبين أنديرسون (Anderson, 2002) أنَّ وعي متعلمي اللغة باستراتيجيات تعلم المفردات اللغوية يساعدهم على تكوين علاقة بين استخدامهم لها وطريقة التعبير عنها؛ لتحقيق أهدافهم بنجاح، وبالتالي تحقيق التنظيم الذاتي.

يمكن القول: إنَّ المفردات تؤدي دورًا مهمًا في اكتساب اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، فاکتسب الدارسون قاعدة معرفية عميقة وغنية بالمفردات تمكنهم من إتقان المهارات اللغوية بشكل أكثر كفاءة. ووعي دارسو اللغة العربية بوصفها لغة ثانية باستراتيجيات تعلم المفردات اللغوية يساعد على تعزيز تعلم المفردات الخاصة بهم ومعرفتها؛ فيتمكنوا من اتخاذ القرار المناسب عند استخدامهم لها أثناء عملية التعلم؛ لتحقيق النجاح في تعلم اللغة العربية وإتقانها بدقة أكبر. علاوة على ذلك، إنَّهم على معرفة بالعلاقة الدلالية بين كلمات اللغة الثانية واللغة الأم، وبالتالي إنَّهم يدركون تعلمهم، ويتخذون الخطوات المناسبة لتنظيم تعلمهم.

ثانيًا: نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني، ونصه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات دارسي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في استخدام استراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية تبعًا لمتغير الجنس؟"، ومناقشتها. حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات دارسي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية على كل استراتيجية من استراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية تبعًا لمتغير الجنس (الذكور، والإناث)، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم اختبار "t-test". والجدول (4) يبيّن ذلك.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t-test"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
ذكر	46	3.60	.629	.511	82	استراتيجيات معالجة الكلمات الجديدة
أنثى	38	3.52	.736			
ذكر	46	3.79	.396	.130	82	استراتيجيات تخمين المعنى
أنثى	38	3.78	.510			
ذكر	46	3.01	.684	.564	82	استراتيجيات الذاكرة والاستدعاء
أنثى	38	2.92	.793			
ذكر	46	3.34	.555	-.219	82	استراتيجيات استخدام المعجم اللغوي
أنثى	38	3.37	.657			
ذكر	46	3.43	.666	.281	82	استراتيجيات تدوين الملاحظات
أنثى	38	3.39	.682			
ذكر	46	2.79	1.086	-.037	82	الاستراتيجيات الاجتماعية
أنثى	38	2.80	1.201			
ذكر	46	3.37	.533	.305	82	الدرجة الكلية
أنثى	38	3.33	.635			

يتبين من الجدول (4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) تعزى لأثر متغير الجنس في استخدام استراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية. ويبدو أنّ هذه النتيجة تدعم نتائج دراسات (Abu Shmais, 2003; Abuzaid, 2019) حول استراتيجيات تعلّم اللغة، التي أفادت أنّ الاستراتيجيات المستخدمة من قبل الذكور كانت متشابهة وتلك المستخدمة من قبل الإناث.

ويمكن أن تُعزى هذه النتائج إلى أنّ دارسي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية من كلا الجنسين تتشابه سياقات تعلّمهم وممارساتهم التعليمية ضمن البرامج الأكاديمية (بكالوريوس اللغة العربية وآدابها) في جامعة اليرموك من حيث: المساقات الدراسية ذاتها، وأساليب التدريس، وممارسات التقييم المتشابهة. وقد يُسهم هذا التجانس في الحدّ من التباين القائم على الجنس في استخدام استراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية.

ويمكن عزو ذلك أيضاً إلى أنّ دارسي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في جامعة اليرموك يمتلكون مستويات متقاربة من الكفاءة اللغوية نحو استخدامهم لاستراتيجيات المفردات اللغوية.

9-التوصيات:

- الاهتمام باستراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية، ومراعاتها في إعداد برامج تعليم اللغة العربية؛ لأهميتها في نجاح تعلّمها.
- عقد دورات تدريبية لإعداد معلّمي اللغة العربية، وتعريفهم باستراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية، والأساليب المناسبة لتدريب متعلّمي اللغة على اختيار الاستراتيجيات المناسبة لهم.
- إجراء مزيد من البحوث والدراسات في مجال استراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية تبعاً لمتغيرات أخرى تتمثل في: عرق المتعلّمين، واتجاهاتهم، ومعتقداتهم، وخلفياتهم الثقافية، ودافعيتهم نحو تعلّم مفردات اللغة العربية بوصفها لغة ثانية.

-المراجع:

- أولمان، ستيف. (1987). *دور الكلمة في اللغة*. (ترجمة كمال محمد بشر). القاهرة: مكتبة الشباب.
- الحسيني، عبدالله. (2011). اكتساب المفردات عند متعلّمي اللغة العربية. *معهد اللغة العربية، جامعة أفريقيا*، 12، 381-411.
- الخطيب، أحمد. (2005). *وقائع ندوتي الهوية والعولمة واللغة العربية والهوية القومية*. الأردن، جامعة البتراء، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا.

دراوشة، أيمن. (2001). اللغة: طبيعتها وظائفها وخصائصها. *اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم*، 29 (133-134)، 246-266.

عبد الباري، ماهر. (2010). *تعليم المفردات اللغوية*. عمان: دار المسيرة للنشر.

عبد العظيم، ريم. (2019). استراتيجيات لتدريس القواعد اللغوية قائمة على المدخل الدلالي لتنمية مهارات فهم التراكيب النحوية وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. *الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، 241، 113-162.

عثمان، عائشة. (2019). استراتيجيات التعلم اللغوي الفعال: اللغة العربية بوصفها لغة ثانية. *مجلة دراسات اللغوية والأدبية*، 20 (3)، 165-179.

العصيلي، عبدالعزيز. (2009). *النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية*. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

كريبط، فوزية. (2020). استراتيجيات تعلّم المفردات اللغوية في كتب اللغة العربية كتابا السنة الرابعة ابتدائي الجزائري والتونسي أنموذجًا. *اللسانيات*، 26 (1).

الهاشمي، عبدالله. (2011). *مدخل تعلّم اللغة العربية وتعليمها القائم على المهمة*. ورقة عمل مقدّمة إلى المؤتمر الدولي الثاني للغات، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، 22-24 أبريل 2011.

Abu Shmais, W. (2003). Language Learning Strategy Use in Palestine. *TES-EF*, 7(2), 1-17.

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.

Ahmadi, S., Salamzadeh, Y., Daraei, M., & Akbari, J. (2012). Relationship between Organizational Culture and Strategy Implementation: Typologies and Dimensions. *Global Business and Management Research: An International Journal*, 4(3), 289-299.

Al Hamdany, H. (2018). Strategies for Vocabulary Learning among Iraqi EFL Students. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 5(5), 221-233.

Alderson, J. C., Clapham, C., & Wall, D. (2006). *Language test construction and evaluation*. New York: Routledge.

Alfaki, L. M. (2015). University Students' English Writing Problem: Diagnosis and Remedy. *International Journal of English Language Teaching*, 3(3), 40-52.

Al-Fuhaid, M. R. T. (2004). *Vocabulary learning strategies: An empirical study of their use and evaluation by Saudi EFL learners majoring in English* [Published doctoral dissertation]. Durham University, UK.

Alharbi, A. M. (2015). Building Vocabulary for Language Learning: Approach for ESL Learning to Study New Vocabulary. *Journal of International Students*, 5(4), 501-511

- Alnan, A & Abd Halim, H. (2024). Examining vocabulary learning strategies and vocabulary size among Syrian EFL learners. *INDONESIAN JOURNAL OF APPLIED LINGUISTICS*, 14(1), 12-25.
- Al-Omairi, M. (2020). The Use of Vocabulary Learning Strategies by EFL and EAP Undergraduate University Learners' in the Iraqi Context. *Arab World English Journal: Special on the English Language in Iraqi Context*, 1(2), 111-120.
- Alqahtani, M. (2015). The importance of vocabulary in language learning and how to be taught. *International Journal of Teaching and Education*, 3(3), 21-34.
- Alsaawi, A. (2013). To What Extent Guessing the Meaning, from the Context, is Helpful in Teaching Vocabulary. *SSRN Electronic Journal*, 10, 130-146.
- Anderson, N. J. (2002). *The role of metacognition in second language teaching and learning*. ERIC Digest, 1-7 Washington DC.
- atalan, R. (2003). Sex Differences in L2 Vocabulary Strategies. *Journal of Applied Linguistics*, 13(1), 54-77.
- Ballén Antonio, A. D. (2017). *Language interaction through the instruction of social learning strategies in an EFL group of tenth graders at the I.E. La despensa, Soacha: Colombia*. [Unpublished BA thesis], Universidad de Santo Tomás.
- Barlian, K. (2015). Vocabulary learning strategies and vocabulary size. *Research Paper A Final Assignment of Second Language Acquisition Course*. Yogyakarta, Sanata Dharma University.
- Bernado, C. (2009). *Doing your research project: A guide for first-time researcher education and Social Sciences*. Buckingham: Open University Press.
- Brown, C., & Payne. M. E. (1994). *Five essential steps of processes in vocabulary learning*. Paper presented at the TESOL Convention, March 8-12, 1994, Baltimore, Md, USA.
- Cameron, L. (2001). *Teaching Language to Young Learners*. Cambridge: CUP.
- Cohen, A. D. (1990). *Language Learning: Insight for learners, teachers, and researchers*. Boston: Heinle & Heinle.
- Cohen, A. D. (1990). *Language Learning: Insight for learners, teachers, and researchers*. Boston: Heinle & Heinle.
- False, K. (2010). Is explicit vocabulary focus the reading teachers' job?. *Reading in a Foreign Language*, 22(1), 139-160.

- Fan, Y. M. (2003). Frequency of use, Perceived usefulness, and actual usefulness of second Language vocabulary strategies: A study of hong kong learners. *The Modern Language Journal*, 87(2), 222-241.
- Gerami, M., & Baighloub, S. (2011). Language learning strategies used by successful and unsuccessful Iranian EFL students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 1567-1576.
- Ghazal, L. (2007). Learning Vocabulary in EFL Contexts Through Vocabulary Learning Strategies. *Novitas-ROYAL*, 1(2), 84-91
- Go, Y., & Johnson, R. K. (1996). Vocabulary learning strategies and language learning outcomes. *Language Learning*, 46, 643-679.
- Hamza, F. S. A., Yasin, M. s. M., & Aladdin, A. (2017). The Use and Evaluation of Vocabulary Learning Strategies among Sudanese EFL Learners. *Arab World English Journal*, 8(3), 234-250.
- Hamzah, M. S., Kafipour., R., & Abdulah, S. K. (2009). Vocabulary Learning Strategies of Iranian Undergraduate EFL Students and its Relation to their Vocabulary Size. *European Journal of Social Sciences*, 11(1), 39-50.
- Ibrahim, A. I., & Alshami, H. M. A. (2022). Vocabulary Learning Strategies Frequently Used by Sudanese EFL Learners at the Tertiary Level to Strengthen Their Vocabulary Knowledge. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 4(1), 37-43.
- Intraprasert, C. (2004). *ETS Students and Vocabulary Learning Strategies: A Preliminary Investigation* [Unpublished Research]. Suranaree University of Technology, Thailand .
- Jawarneh, H. (2024). Arabic Language Learning Strategies of Non-Native Speakers at Yarmouk University. *Jordan Journal of Applied Science-Humanities Series*, 41(2), 46-61.
- Jones, R. (2006). Vocabulary learning strategy use among tertiary students in United Arab Emirates. *Perspective*, 14(1), 4-8.
- LaBontee, R. (2019). Questionnaire instrumentation for strategic vocabulary learning in the Swedish as a second language learning context. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 9(2), 313-349.
- Lin, L. F. (2010). English learners' incidental vocabulary acquisition in the video-based CALL program. *Asian EFL Journal*, 12(4), 1-16.
- Mart, C. T. (2012). Guessing the Meaning of Words from Context: Why and How. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 1(6), 177-181.

- Mokhtar, A. A., Rawian, R. M., Yahaya, M. F., Abdullah, A., & Mohamed, A. R. (2009). Vocabulary Learning Strategies of Adult ESL Learning. *The English Teacher*, 38, 133-145.
- Montaño-González, J. X. (2017). Learning strategies in second language acquisition. *US-China Foreign Language*, 15(8), 479-492.
- Morin, R., & Goebel, J. (2001). Basic vocabulary instruction teaching strategies or word?. *Foreign Language Annals*, 34(1), 8-17.
- Mustapha, N. H., & Isa, R. A. M. (2014). Arabic Vocabulary Learning Strategies Among Non-native Speakers: A Case of IIUM. *Global Journal Al-Thaqafah*, 4(2), 123-131.
- Nation, P. (2001). *Learning Vocabulary in another Language*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Nation, P. (2008). Lexical Awareness in Second Language Learning. In J. Cenoz & N. H. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of Language and Education* (PP. 167-177). Springer Science
- Nation, P., & Waring, R. (1997). Vocabulary Size, Text Coverage and Word Lists. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition, and Pedagogy* (PP. 6-19). Cambridge, Cambridge University Press.
- Nisbet, J., & Shucksmith, J. (2017). *Learning Strategies*. London, Routledge.
- Olivares-Cuhat, G. (2002). Learning Strategies and Achievement in the Spanish Writing Classroom: A Case Study. *Foreign Language Annals*, 35(5), 561-570.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. New York, Newbury House.
- Oxford, R. L. (2011). *Teaching & Researching: Language Learning Strategies (applied linguistics in action)*. Pearson ESL, England.
- Oxford, R. L., & Amerstorfer, C. M. (2018). *Language learning strategies and individual learner characteristics: Situating strategy use in diverse contexts*. London, Bloomsbury.
- Palfreyman, D. (2006). Social context and resources for language learning. *System*, 43(3), 352-370.
- Pavlic Takac, V. (2008). *Vocabulary Learning Strategies and Foreign Language Acquisition*. UK, Multilingual Matters.
- Pawlak, M. (2019). Investigating Language Learning Strategies: Prospects, Pitfalls and Challenges. *Language Teaching Research*, 25(5), 817-835.

- Ranalli, J. (2003). *The Treatment of Key Vocabulary Learning Strategies in Current EFL Coursebooks: Repetition, Resource Use, Recording* [Unpublished MA thesis]. University of Birmingham, Birmingham.
- Saengpakdeejit, R. (2014). Awareness of vocabulary learning strategies among EFL students' in Khon Kaen University. *Theory and Practice in Language Studies*, 4(6), 1101-1108
- Scharle, A., & Szabo, A. (2000). *Learning outonomy: A guide to developing learner responsibility*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary Learning Strategies. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition and pedagogy* (PP. 199-227). Cambridge, Cambridge University Press
- Stoffer, I. (1995). *University foreign language students' choice of vocabulary learning strategies as related to individual difference variables* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Alabama, Alabama.
- Tilfarlioglu, F., & Bozgeyik, T. (2012). The Relationship between Vocabulary Learning Strategies and Vocabulary Proficiency of English Language Learners. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 1(2), 91-101.
- Viera, R. T. (2018). Vocabulary knowledge in the production of written texts: A Case Study on EFL Language Learners. *RTE*, 30(3), 89-105.
- Yawiloneg, R. (2020). Second Language Vocabulary Learning from Viewing Video in an EFL Classroom. *English Language Teaching*, 13(7), 76-87
- Zhang, B. (2009). FL Vocabulary learning of undergraduate English majors in Western China: Perspective, strategy use and vocabulary size. *English Language Teaching*, 2(3), 178-185
- Zhi-Liang, L. (2010). A Study on English Vocabulary Learning Strategies for Non-English Majors in Indepent College. *Cross-Cultural Communication*, 6(4), 152-164.

Vocabulary Learning Strategies for Arabic Learners as a Second Language at Yarmouk University

Abstract

The present study aimed to reveal the degree of using vocabulary learning strategies for Arabic learners as a second language at Yarmouk University-Jordan, and whether there would be statistical significant differences at the level $\alpha=0.05$) in their using of these strategies due to the variable gender. To achieve the objectives of the study, the researcher prepared a scale of vocabulary learning strategies, The scale consisted of (60) items distributed to six areas: Intended learning strategies, Guessing meaning from context strategies, Memory and recall strategies, Use of the lexicon strategies, Note taking strategies, and Social strategies. (84) undergraduate male and female learners studying Arabic as a second language those who are register in Bachelor of Arabic Language and Literate program, who hare a fourth years level was chosen. The outcome of the study revealed that the degree of vocabulary learning strategies of students is moderate. However, it was found that Guessing meaning from context strategies were used more frequently in contrast to other strategies. The outcomes also showed no statistical significance differences due to the effect of the gender.

Keywords: Vocabulary, Vocabulary learning strategies, Second language.