يونيو 2022م **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية** المجلد 19 العدد 2
https//:doi.org/10.36394/jhss/19/2/11

استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة لدى الطلبة الصينيّين في الأردن وتقديراتهم لفائدتها

محمد علي الخوالدة

محمد فؤاد الحوامدة

كلية التربية - جامعة اليرموك

اربد - الأردن

تاريخ الاستلام: 28-08-2020 **تاريخ القبول: 26-11-2020**

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة لدى الطلبة الصينيين في الأردن، وتقديراتهم لفائدتها. ولتحقيق أهداف الدراسة، أعد الباحثان مقياسًا لاستراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة باللغة العربية، وفائدتها، تكوّن من (30) فقرة، وزّعت إلى الاستراتيجيات (المعرفيّة، وما وراء المعرفيّة، والاجتماعيّة الانفعاليّة)، طبق على (112) طالبًا وطالبة من الطلبة الصينيين الملتحقين ببرنامج البكالوريوس في تخصص اللغة العربيّة وآدابها في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك في العام الجامعي 2019 / 2020. أظهرت نتائج الدراسة أن الاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة كانت الأكثر استخدامًا وتقديرًا للفائدة لدى الطلبة الصينيين في الأردن، متبوعة بالاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة، ثم الاستراتيجيات المعرفيّة. وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى استخدام الطلبة استراتيجيات تعلم القواعد النحوية وتقديراتهم لفائدتها، تعزى إلى متغيري: الجنس، والمعدل التراكميّ، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى استخدامهم الاستراتيجيات (المعرفيّة، وما وراء المعرفيّة)، وتقديراتهم لفائدتها، تُعزى إلى المستوى الدراسيّ، بينما أظهرت النتائج فرقًا دالّاً إحصائيًا في مستوى استخدامهم الاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة، وتقديراتهم لفائدتها، تُعزى إلى متغير المستوى الدراسيّ، لصالح المستوى (ثانية فأقل). وأظهرت النتائج أيضا وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين مستوى استخدام الطلبة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، وتقديراتهم لفائدتها.

الكلمات الدالة: القواعد النحويّة، استراتيجيات التعلّم، الطلبة الصينيون.

خلفيّة الدراسة وأهميتها:

تحظى اللغة العربيّة بمكانة كبيرة في نظر الدارسين من غير أبنائها، فقد دفعهم إعجابهم بها، وبإمكاناتها التواصليّة إلى تعلّمها، والإشادة بخصائصها؛ فاللّغة العربيّة من أكبر لغات المجموعة الساميّة من حيث عدد المتحدّثين، وإحدى أكثر اللّغات انتشارًا في العالم. وقد حظي النظام التركيبي (النحويّ والصّرفيّ) باهتمام واسع في لغات العالم؛ بوصفه قلب الأنظمة اللغويّة جميعها، فقد توفَّر العلماء والباحثون قديمًا على دراسته، وتصنيف الكتب الكثيرة فيه، واستأثر باهتمام النظريّات اللغويّة والعلميّة والنفسيّة.

وتُعدّ الكفاءة النحويّة؛ أي القدرة على تركيب الجمل لتوصيل المعاني مكونا رئيسا من مكونات الكفاءة اللغويّة، ولذلك، فإن معظم القائمين على تخطيط اللغة وتعليمها يهتمون كثيرًا بكيفية ممارسة عملية التعلّم لتطوير هذه القدرة (مجلس أوروبا، مجلس التعاون الثقافيّ، 2008). ويرى تشومسكي أن النحوSyntax من اللغة بمنزلة القلب من جسم الإنسان، ولا يمكن أن نتصور حياة أي إنسان من غير قلب، أما مصطلح القواعدGrammar فيشمل النحو، والصرف، والصوت، والمعاني، فهو بهذا اصطلاح شامل لجميع القواعد ذات الصلة بأبعاد اللغة المتعددة (خرما وحجاج، 1988).

والقواعد النحويّة من أهم فروع اللغة العربيّة، تهدف إلى تقويم الأذن واللسان والقلم، وتنمية الكفاءة التواصلية لدى متعلميها. وتُعد قضية تدريس القواعد النحوية من المشكلات التي تشغل المهتمين بتعليم النحو العربيّ؛ إذ إن موضوعات النحو العربيّ كثيرة جدًا ومتشعبة؛ فهناك الكثير من الموضوعات النحويّة المغرِقة في التخصّص التي من الصعب تعليمها لأبناء العربيّة في مراحل التعليم المختلفة، فكيف هو الحال في تقديمها لغير الناطقين بها (إسماعيل، 1991). ولا يقتصر سبب صعوبة النحو العربيّ وتعقيده في تشعب موضوعاته وتراكيبه فحسب؛ بل هناك أسباب أخرى تتعلق بدافعية تعلّمه لدى الطلبة، وطريقة تدريسه وتقديمه لهم، والوسائل المساعدة في ذلك (الماحي، 2016).

ويمكن أن يسهم تعليم القواعد النحويّة وتعلّمها في تعزيز النمو اللغويّ للمتعلمين من خلال تنظيم تراكيب المهارات اللغويّة جميعها، فعندما يولى الاهتمام الكافي بكلّ من اللفظ والمعنى، يمكن للمتعلمين اكتسابها بالكامل، ويكونون قادرين على تحقيق نتاجات التعلّم (Tilfarlioglu & Yalcin, 2005) .

وشهدت العقود القليلة الماضية تحولًا كبيرًا من التعليم المرتكز إلى المعلم إلى التعليم المرتكز إلى المتعلم، وتوسعت مسؤولياته لعملية التعلّم. لذا؛ فقد أولي مزيد من الاهتمام بالاستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم في عملية التعلّم. (Al Abri, Al Seyabi, Al Humaidi, & Hassan, 2017)

واستراتيجيات التعلّم هي أفكار وأفعال وإجراءات معينة يوظفها المتعلمون؛ من أجل جعل التعلّم أسهل، وأسرع، وموجها ذاتيا، وأكثر فعالية (Oxford, 1990). ويرى جابر (2008) أن استراتيجية التعلم هي الأنماط السلوكية وعمليات التفكير التي يستخدمها المتعلمون، وتؤثر فيما جرى تعلمه، بما في ذلك الذاكرة، والعمليات ما وراء المعرفية؛ لمعالجة مشكلات تعلم معينة.

واستراتيجية التعلّم "مجموعة الإجراءات المستخدمة للتعلّم، تنفذ في خطوات، وتتحول كل خطوة إلى أساليب أو إجراءات جزئية تتم في تتابع مقصود ومخطط لتحقيق الأهداف بفاعلية أكبر، وبقدر واضح من المرونة" (كوجك، 1997، 302). واستراتيجية التعلّم مهمة للمتعلمين لتحسين قدرتهم في إتقان تعلّم اللغة الأجنبيّة أو الثانية، والتعامل مع الصعوبات التي قد تعترض طريق تعلّمهم؛ ليصبحوا متعلمين مستقلين (Haryani, 2019).

ويخلص الباحثان إلى أن استراتيجية التعلّم تعني جميع الإجراءات التي يوظّفها المتعلم؛ لتبسيط تعلّمه، واكتسابه، وتخزينه، وتذكره، وتطبيقه للمعرفة في أثناء التعلّم، وإعادة توظيفها في سياقات أخرى متنوّعة ومتعدّدة.

وفي ميدان استراتيجيات التعلم اللغوي، يلحظ أن اهتمام معظم الدراسات والبحوث تركز على استراتيجيات تعلّم مهارات (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)، والمفردات، في حين اهتمت أبحاث قليلة باستراتيجيات تعلم القواعد النحويّة؛ فاستراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة واحدة من أهم المجالات التي ينبغي الاهتمام بها في ميدان تعليم اللغة لغير الناطقين بها (Zhou, 2017; Cohen, 2011). وفي هذا السياق، يؤكد باولاك (Pawlak, 2020) أن الاستخدام الناجح لاستراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة يؤدي دورًا رئيسًا في إتقانها، وأن تعلّمها يتطلب استقلالية كبيرة، تُعزّز بشكل أساسيّ بالاستخدام المناسب لاستراتيجيات تعلّمها.

ولأن القواعد النحويّة إحدى المكوّنات المهمة في أي لغة، فلا بدّ أن يصاحب تعلّمها استخدام الاستراتيجيات المناسبة؛ فاستراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة واحدة من الاستراتيجيات

الرئيسة المنبثقة عن استراتيجيات تعلّم اللغة التي تعين متعلميها غير الناطقين بها، تتصف بعدد من الخصائص، أبرزها: أنها تشير إلى ما يقوم به المتعلم، وموجهة بالهدف، وتستخدم بشكل واع ومقصود لتنظيم عملية التعلّم، وتسهيلها (Griffiths, 2008).

وفي هذا الإطار، يشير إليس (Ellis, 2004) إلى أن متعلمي اللغة غير الناطقين بها ينظرون إلى عملية تعلّم القواعد النحوية بأنها المعرفة الفكريّة للغة. وبالمثل، يرى مدرسوها أن تعلّم القواعد بشكل فعّال يزود المتعلمين بأساس توليدي يمكّنهم من بناء معرفتهم، واستخدام اللغة بكفاءة، وتنمية وعيهم باستراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة التي يكتسبون المعرفة النحويّة بها؛ من أجل تعلّم اللغة الهدف بسهولة، وسرعة، وأكثر متعة، وهذه الاستراتيجيات تجعل تطبيق هذه القواعد في المواقف الجديدة أكثر إمكانية (Oxford, 1990).

وتُصنّف استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة في اللغة الأجنبيّة أو الثانية إلى: الاستراتيجيات المعرفيّة، والاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة، والاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة (Pawlak, 2018). فالاستراتيجيات المعرفيّة Cognitive strategies تستخدم بشكل مباشر في فهم القواعد النحويّة واستخدامها في المهمات والمواقف التواصلية المختلفة، وفي تنمية المعرفة النحويّة الصريحة والضمنية من خلال التعلّم القياسي والاستقرائيّ، وخرائط المعاني، والاستماع إلى النصوص التي تتضمن بعض الحالات المحدّدة للقواعد النحويّة، وقراءتها، وتطبيق القواعد الجديدة في إنشاء الجمل في سياقات حقيقيّة ذات معنى. وأخيرًا في التعامل مع ردود الأفعال التصحيحيّة للأخطاء في القواعد النحويّة، بالاستماع بعناية لملاحظات التغذية الراجعة التي يقدمها المدرّس حول استخدامها، وملاحظة الأخطاء، وتصحيحها ذاتيًا، والتفاوض مع المدرّس بشأنها؛ لتجنب الوقوع بها في المرات القادمة.

ومن الاستراتيجيات المعرفيّة التي تعين متعلمي اللغة غير الناطقين بها في فهم القواعد النحوية واستخدامها: الاستعداد المسبق لتعلّم القواعد النحويّة Preparation، والتركيز على جوانب محدّدة منها Attention to form، وتنظيمها في الذاكرة طويلة الأمد، وإعادة تركيب معانيها، وإدراكها Understanding، وممارستها وتكرارهاPracticing، وتصحيح الأخطاء المتعلقة بها، والتعلّم منها Correction، وتوسيع المعرفة النحويّة بالرجوع إلى المراجع ذات الصلة Resourcing، وتجميع القواعد النحويّة وتصنيفها في أبواب محددة Grouping، وتدوين الأفكار الرئيسة، أو النقاط المهمة، أو الخطوط العريضة، Note taking، وتمييز القواعد المهمة من غيرها Highlighting، وتذكر القواعد النحويّة بتوليد صور يسهل

تذكرها لبناء العلاقات مع المعرفة النحويّة الجديدة Imagery، ودمج المعلومات الجديدة مع المعرفة النحويّة السابقة، واستخدام المعرفة بقواعد اللغة المكتسبة سابقًا لتسهيل تعلّم القواعد الجديدةTransfer، واستنتاج القواعد النحويّة من النص، وتحليلهاInference، ووضعها في تسلسل لغويّ ذي معنى Contextualization، ومقارنة القواعد النحويّة الجديدة مع قواعد اللغة الأم، وتحليل الاختلافات بينهما Analyzing contrastively، والإفادة من اللغة الأم في فهم القواعد النحويّة في اللغة الهدف، واستخدامها (Translating Chen, 2016).

وقد صيغ من هذه الاستراتيجيات عدد من الممارسات التي تعين متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في تعلمهم القواعد النحوية تضمنها المقياس المستخدم في الدراسة الحالية، ومن الأمثلة عليها "عندما أتعلم القواعد النحوية الجديدة باللغة العربية، أقارنها بالقواعد النحوية في اللغة الصينية"، "أعود إلى كتب القواعد النحوية في اللغة العربية لتوسيع معرفتي بالقواعد النحوية الجديدة، وفهمها".

أما الاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة Metacognitive strategiesفتستخدم لتأكيد تعلّم القواعد النحويّة، وتنظيمها، واختيار أساليب تعلّمها، وتقييم نتائجه، وإدارته من خلال عمليات التخطيط، والتنظيم، والتقييم الذاتيّ، مثل: الانتباه إلى القواعد النحويّة عند القراءة أو الاستماع، والحصول على فرص لممارستها بطرق مختلفة، وعمل خطة لمراجعتها (Pawlak, 2018).

ومن الاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة التي تعين متعلمي اللغة غير الناطقين بها في فهم القواعد النحوية واستخدامها: اتخاذ القرار المسبق لتعلّم القواعد النحوية، وتجاهل مشتتات تعلمها Directed attention، ووضع الخطط المتقدمة للمعرفة النحويّة في المهمات اللغويّة المختلفة Advance preparation، والتحقق من نتائج تعلّم القواعد النحويّة، أو فحصها، وتحديد العناصر التي يمكن تحسينها (Self- evaluation Chen, 2016).

وقد صيغ من هذه الاستراتيجيات عدد من الممارسات التي تعين متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في تعلمهم القواعد النحوية تضمنها المقياس المستخدم في الدراسة الحالية، ومن الأمثلة عليها "ألحظ أخطائي في قواعد اللغة العربية محددا أسبابها، "أحدد القواعد النحوية التي أواجه صعوبات في تعلمها، وأبذل قصارى جهدي لفهمها".

وتتمثل الاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة Socio/Affective strategies في التعاون أو التفاعل مع المدرس والآخرين؛ بهدف تعزيز تعلّم القواعد النحوية، وتقليل الصعوبات المرتبطة بتعلّمها، واستخدامها، وممارستها مع الأقران، وطرح الأسئلة للمساعدة في فهم قاعدة نحويّة معينة، والضبط الذاتي للانفعالات عند تعلّم القواعد النحوية، والاسترخاء في مواجهة صعوبات فهمها واستخدامها، وتشجيع الذات على ممارسة القواعد التي تشكل تحديًا للتعلّم (Pawlak, 2018).

ومن الاستراتيجيات الاجتماعية الانفعالية التي تعين متعلمي اللغة غير الناطقين بها في فهم القواعد النحوية واستخدامها: إظهار الفضول، أو الانبهار، أو القلق بشأن تعلّم القواعد النحويّة Cultivating interest، وإيجاد حالة ذهنية نشطة تجاهها، أو الشعور بها Positive attitudes، والشعور بالثقة والاطمئنان في تعلّمها Confidence، وإضعاف حالة عدم الارتياح والقلق المصاحبة لتعلّمها Lowering anxiety، وإلهام المتعلمين الآخرين بالأمل، أو الشجاعة، أو الثقة في تعلّمها Encouraging others، والاهتمام بمشاعرهم Care of others' emotion، وضبط الانفعالات الخاصة في أثناء تعلّمها Regulating own feelings، وتقديم المساعدة للآخرين في تعلّمها Being helpful، وتطبيق القواعد المتعلمة على التعبيرات اللغويّة في المواقف التواصلية Communication، وطرح الأسئلة التوضيحيّة للإعادة، وإعادة الصياغة، والتوضيح، وضرب الأمثلة Questions for clarifying، وتبادل الخبرات والمعارف مع الآخرين Cooperation، والحديث مع الذات للتقليل من القلق المصاحب لتعلّم القواعد النحويّة الجديدة، والشعور بالارتياح تجاهها Self-talk، والتشجيع الذاتي لمتابعة التعلم على الرغم من المعيقات التي قد تعترض تعلّمهم (Self- encouragement Chen, 2016; Oxford, 1990).

وقد صيغ من هذه الاستراتيجيات عدد من الممارسات التي تعين متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في تعلمهم القواعد النحوية تضمنها المقياس المستخدم في الدراسة الحالية، ومن الأمثلة عليها "أتدارس القواعد النحوية باللغة العربية مع أقراني والمقربين إلي"، "أشجع نفسي على التحدث باللغة العربية، وإن كنت أخشى ارتكاب أخطاء في القواعد النحوية".

وعلى الصعيد البحثي، يُلحظ أن البحث في استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة قليل إذا ما قورن بفروع اللغة الأخرى ومهاراتها، فقد أجرى تيلفارليوقلو وياسين(Yalcin, 2005

Tilfarlioglu) & في تركيا دراسة هدفت إلى كشف العلاقة بين استخدام استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة لدى متعلمي اللغة الإنجليزيّة، وتحصيلهم في اللغة الإنجليزية، وجنسهم، ونوع المدرسة التي تخرجوا فيها. استخدم في الدراسة مقياس استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة تكون من (43) فقرة موزعة إلى الاستراتيجيات (المعرفيّة، وما وراء المعرفيّة، والاجتماعيّة الانفعاليّة). تكونت عينة الدراسة من (425) طالبًا وطالبة من الملتحقين بالسنة التحضيريّة باللغة الإنجليزيّة في جامعة "غازي عنتاب". أظهرت نتائج الدراسة أن الاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة جاءت الأكثر استخدامًا، تلتها الاجتماعيّة الانفعاليّة، وأخيرًا المعرفيّة. ولم تُظهر النتائج علاقة دالة إحصائيًا بين استخدام الطلبة هذه الاستراتيجيات، وتحصيلهم في اللغة الإنجليزيّة، فيما أظهرت علاقة دالة إحصائيا تبعا لمتغير الجنس، لصالح الإناث، وللمدرسة التي تخرجوا فيها، لصالح المهنية منها.

وهدفت دراسة جوراتا (Gürata, 2008) إلى الكشف عن استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة في اللغة الإنجليزيّة لدى الطلبة الأتراك، وفائدة تعلّمها، وعلاقتها بمستوى كفاءتهم، وجنسهم، وتحصيلهم في القواعد. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم مقياس استراتيجيات تعلم القواعد النحوية تكون من (35) فقرة وزعت إلى الاستراتيجيات (المعرفيّة، وما وراء المعرفيّة، والاجتماعيّة الانفعاليّة). تكونت عينة الدراسة من (176) طالبًا وطالبة من الملتحقين بجامعة الشرق الأوسط التقنية. أظهرت نتائج الدراسة أن أفراد العينة يستخدمون استراتيجيات متنوعة في تعلم القواعد النحوية، ويرون أن تعلّمها مفيد، وأظهرت أيضا وجود علاقة دالة إحصائيًا بين استخدامهم هذه الاستراتيجيات، ومستوى كفاءتهم، وجنسهم، وتحصيلهم في القواعد النحويّة.

وفي أثيوبيا، أجرى بايو (Bayou, 2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة في اللغة الإنجليزيّة، وعلاقتها بالجنس. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم مقياس استراتيجيات تعلم القواعد النحوية تكون من (35) فقرة موزعة إلى الاستراتيجيات (التذكريّة، والتعويضيّة، والمعرفيّة، وما وراء المعرفيّة، والاجتماعيّة، والانفعاليّة)، طبق على عينة تكونت من (264) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر في مدرسة "ميدهانيلم التحضيرية". أظهرت نتائج الدراسة أن الاستراتيجيات التعويضيّة جاءت في المرتبة الأولى، فيما جاءت الاستراتيجيات الانفعاليّة في المرتبة الأخيرة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في استخدام الاستراتيجيات مجتمعة، تعزى إلى متغير الجنس.

وجاءت دراسة زهو (Zhou, 2017) للكشف عن استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة في اللغة الإنجليزيّة لدى الطلبة الصينيين، وعلاقتها بدرجاتهم في القواعد النحويّة، والجنس. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم مقياس استراتيجيات تعلم القواعد النحوية تكون من (50) فقرة موزعة إلى الاستراتيجيات (المعرفيّة، وما وراء المعرفيّة، والاجتماعيّة الانفعاليّة). تكونت عينة الدراسة من (176) طالبًا وطالبة من طلبة المدارس الثانويّة في إقليم "هوبي". أظهرت نتائج الدراسة أن الاستراتيجيات المعرفيّة جاءت في المرتبة الأولى، تلتها ما وراء المعرفيّة، وأخيرًا الاجتماعيّة الانفعاليّة، وعدم وجود علاقة بين استخدام الاستراتيجيات ودرجات الطلبة في القواعد النحويّة، ووجود علاقة تبعا لمتغير الجنس، لصالح الإناث.

وفي سلطنة عمان، أجرى العبري وآخرون (Al Abri et al., 2017) دراسة هدفت إلى الكشف عن استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة لدى متعلمي اللغة الإنجليزيّة، وعلاقتها بكفاءتهم في اللغة الإنجليزيّة. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم مقياس استراتيجيات تعلم القواعد النحوية تكوّن من (38) فقرة وزّعت إلى الاستراتيجيات (المعرفيّة، وما وراء المعرفيّة، والاجتماعيّة الانفعاليّة). تكوّنت عينة الدراسة من (170) طالبًا وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة الداخلية. أظهرت نتائج الدراسة أن الاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة جاءت أولا، تلتها المعرفيّة، وأخيرًا الاجتماعيّة الانفعاليّة، وعدم وجود علاقة بين استخدام هذه الاستراتيجيات والكفاءة اللغويّة.

وجاءت دراسة السيد وإبراهيم وباثان (Alsied, Ibrahim & Pathan, 2018) بهدف الكشف عن استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة لدى متعلمي اللغة الإنجليزيّة في ليبيا، وعلاقتها بمتغير الجنس. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم مقياس تكون من (32) فقرة وزعت إلى الاستراتيجيات (التذكريّة، والمعرفيّة، وما وراء المعرفيّة، والاجتماعيّة الانفعاليّة). تكونت عينة الدراسة من (121) طالبًا وطالبة ممن يتعلمون اللغة الإنجليزيّة في جامعة سبها. أظهرت نتائج الدراسة أن الاستراتيجيات التذكريّة وما وراء المعرفيّة كانتا الأكثر استخدامًا، بينما كانت الاستراتيجيات المعرفيّة والاجتماعيّة الانفعاليّة الأقل استخدامًا، ولم تظهر فروق دالة إحصائيًا في درجة استخدامهم تبعا لمتغير الجنس.

وأجرى باتنارين ومين ووانيدا (Patnarin, Min & Wanida, 2018) في تايلند دراسة للكشف عن استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة باللغة الإنجليزيّة لدى الطلبة الصينيين والتايلنديين مرتفعي التحصيل ومتدنيه. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم مقياس

استراتيجيات تعلم القواعد النحوية تكون من (30) فقرة وزعت إلى الاستراتيجيات (التذكريّة، والتعويضيّة، والمعرفيّة، وما وراء المعرفيّة، والاجتماعيّة، والانفعاليّة)، طبق على عينة تكونت من (92) طالبًا من طلبة الصف الحادي عشر في المدارس الثانوية، (49) طالبًا صينيا، و(43) طالبًا تايلنديا من المستوى المرتفع والمتدني. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة ذوي المستوى المرتفع يستخدمون الاستراتيجيات بدرجة أكبر من ذوي المستوى المتدني، وأن الاستراتيجيات التعويضيّة جاءت أولا، فيما جاءت الاستراتيجيات الانفعاليّة أخيرًا.

وأجرى هاريانـي (Haryani, 2019) في أندونيسيا دراسة للكشف عن استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة باللغة الإنجليزيّة التي يوظفها الطلبة مرتفعو التحصيل، من خلال دراسة حالة ستة طلبة من الصف السابع الأساسيّ في "سقراطة"، استخدم فيها مقياس استراتيجيات تعلم القواعد النحوية تكون من الاستراتيجيات (المعرفيّة، وما وراء المعرفيّة، والاجتماعيّة الانفعاليّة)، ومقابلة معمقة. أظهرت نتائج الدراسة أن الاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة كانت الأكثر توظيفا، تلتها الاجتماعيّة الانفعاليّة، وأخيرًا المعرفيّة.

أما جو وزهانج وراهاردجانتي (Go, Zhang & Rahardjanti, 2019) فقد جاءت دراستهم للكشف عن استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة باللغة الصينية لدى الطلبة الجامعيين، وعلاقتها بالجنس، والتحصيل في القواعد النحوية. استخدم في الدراسة مقياس استراتيجيات تعلم القواعد النحوية تكون من (50) فقرة موزعة إلى الاستراتيجيات (التذكريّة، والتعويضيّة، والمعرفيّة، وما وراء المعرفيّة، والاجتماعيّة، والانفعاليّة)، واختبارات الكفاءة، طبقت على عينة تكونت من (63) طالبًا وطالبة من الملتحقين بقسم اللغة الصينية في جامعة "بينس". أظهرت نتائج الدراسة أن الاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة جاءت في المرتبة الأولى، فيما جاءت الاستراتيجيات التذكريّة في المرتبة الأخيرة، وعدم وجود علاقة دالة إحصائيًا بين استخدام هذه الاستراتيجيات، وجنس الطلبة، وتحصيلهم في القواعد النحوية.

ومؤخرا، أجرى جونيار وكاريسا (Juniar & Carissa, 2020) في أندونيسيا دراسة هدفت إلى الكشف عن استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة باللغة الإنجليزيّة. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم مقياس استراتيجيات تعلم القواعد النحوية تكون من (32) فقرة، وزعت إلى الاستراتيجيات (التذكريّة، والتعويضيّة، والمعرفيّة، وما وراء المعرفيّة، والاجتماعيّة، والانفعاليّة)، طبق على عينة تكونت من (119) طالبًا وطالبة ممن يدرسون اللغة الإنجليزية

في المستوى المتوسط في إحدى الجامعات الخاصة. أظهرت نتائج الدراسة أن الاستراتيجيات الاجتماعيّة كانت الأكثر استخدامًا، وأن الاستراتيجيات التذكريّة كانت الأقل استخدامًا.

يُلحظ من الدراسات السابقة أنها اهتمت بالكشف عن استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، وعلاقتها بعدد من المتغيرات (التحصيل في القواعد النحوية، والكفاءة في اللغة الإنجليزية، والجنس، ونوع المدرسة)، في بيئات متنوعة (تركيا، أثيوبيا، الصين، سلطنة عمان، ليبيا، تايلند، أندونيسيا). ويلحظ من الدراسات السابقة أيضا أن جميعها هدف إلى الكشف عن استراتيجيات تعلم القواعد النحوية لدى متعلمي اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها باستثناء دراسة جو وزهانج وراهاردجانتي (Go, Zhang & Rahardjanti, 2019) التي هدفت إلى الكشف عنها لدى متعلمي اللغة الصينية الأم.

وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إطارها النظري، وصوغ مشكلتها، وأداتها، ومناقشة نتائجها. وتلتقي الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الهدف الذي سعت إليه، وهو الكشف عن استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، إلا أنها انمازت عنها في الكشف عن هذه الاستراتيجيات لدى متعلمي اللغة العربيّة غير الناطقين بها (الطلبة الصينيين تحديدا) وتقديراتهم لفائدتها، وعلاقتها بمتغيرات (الجنس، والمستوى الدراسي، والمعدل التراكمي)، وهي أول دراسة في ميدان تعلم القواعد النحويّة باللغة العربيّة لغير الناطقين بها في حدود اطلاع الباحثين.

مشكلة الدراسة:

يواجه متعلمو اللغة العربية غير الناطقين بها صعوبات كثيرة قبل التمكن من قواعد اللغة العربيّة المتشابكة والمختلفة؛ فالقواعد النحويّة التي تقدم لهم ينبغي أن تكون مختلفة عن القواعد التي تقدم لأبناء العربيّة من حيث الكم، والنوع، وطريقة التعليم، واستراتيجيات التعلّم، فلا يوجد برامج خاصة لتعليم اللغة العربية للطلبة غير الناطقين بها على مستوى الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريوس) في الجامعات الأردنية، فخطط برامج الحالية لهذا التخصص في الجامعات العربية مبنية لتناسب الطلبة العرب الناطقين بالعربية، ولم تراع غير الناطقين بها؛ الأمر الذي شكّل مشكلة حقيقية بالنسبة لتعلّم هؤلاء الطلبة؛ وهذا ما دعا القائمين على تعليم اللغة العربية في جامعة اليرموك إلى استحداث تخصص خاص لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على مستوى (البكالوريوس) بدءا من العام الدراسي 2020 / 2021، وهو قابل للتعميم على الجامعات الأردنية الأخرى.

ومن جهة أخرى، تكاد تكون ظاهرة الضعف في القواعد النحويّة من أعقد المشكلات التي تواجه علماء اللغة والتربية؛ إذ أصبحت القواعد النحويّة من الموضوعات التي ينفر منها الطلبة، ويضيقون بها ذرعًا، ولا يستطيع أحد إنكار ذلك، وقد أدت هذه الحالة إلى شبه معاداة لاستخدامها في الكلام، بل انعكس ذلك أيضا على كراهية بعض الطلبة اللغة العربيّة بجملتها، والاستهانة بها، وبمن يعملون في ميدانها (عاشور والحوامدة، 2009).

وفي الحقيقة، فإن القواعد النحويّة ليست معضلة في حدّ ذاتها، فجميع اللغات لها قواعدها، وأصولها، وأحكامها، وما العربيّة بنغمة نشاز في هذا المجال، فإذا عرف الطريق السليم لملاءمة المباحث النحويّة لحاجات المتعلمين ومطالبهم اللغويّة توصلوا إلى معرفتها وتمثلوها كما يتمثلون غيرها من المواد العلمية (السيد، 2013). ووعيا بذلك، أضحى تعلّم القواعد النحويّة لمتعلمي اللغة العربيّة موضوعا يشغل عقول المدرسين ومصممي مناهج برنامج تعليم اللغة العربيّة لغير الناطقين بها. وتؤكد الدراسات أن نجاح العملية التعليمية في اللغة الثانية أو الأجنبية يبقى رهينا بثلاثة شروط ضرورية؛ ترتكز بالأساس إلى المتعلم، والمعلم، وطريقة التعليم، وتعنى الدراسة الحالية بالمتعلم، ومحاولة إيجاد التفسيرات العلمية التربوية لبعض العوامل المؤثرة في تعلّمه، وتذليل الصعوبات التي قد تواجهه؛ لتسهيل عملية تعلّمه اللغة العربيّة، باستخدام استراتيجيات التعلّم التي تعينه في ذلك. وبالتحديد، حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة لدى الطلبة الصينيين في الأردن؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استخدام الطلبة الصينيين في الأردن استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، تعزى إلى متغيرات: الجنس، والمستوى الدراسيّ، والمعدل التراكميّ؟
3. ما تقديرات الطلبة الصينيين في الأردن لفائدة استراتيجيات تعلم القواعد النحويّة؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تقديرات الطلبة الصينيين في الأردن لفائدة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، تعزى إلى متغيرات: الجنس، والمستوى الدراسيّ، والمعدل التراكميّ؟
5. هل توجد علاقة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين مستوى استخدام استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة لدى الطلبة الصينيين في الأردن، وتقديراتهم لفائدتها؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدّراسة إلى الكشف عن استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة لدى الطلبة الصينيين في الأردن، وتقديراتهم لفائدتها، واستقصاء أثر متغيرات: (الجنس، والمستوى الدراسيّ، والمعدل التراكميّ) في درجة استخدامهم هذه الاستراتيجيات، وتقديراتهم لفائدتها، والكشف عن العلاقة بين مستوى استخدامهم لها، وتقديراتهم لفائدتها.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدرسة من الناحية النظرية، والعملية. فمن الناحية النظرية تضيف الدراسة الحالية بعدا تأصيليا يتمثل في تسليط الضوء على استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، وتقديم حلقة من سلسلة متعاقبة في مجال تعليم اللغة العربيّة لغير الناطقين بها؛ إذ تعد استراتيجيات التعلّم جزءا مهما وأساسا في تعلّم اللغة، وسدّ جانب من جوانبه التي توجد فيه بشكل مستمر، وإثراء الأدب التربويّ بمزيد من المعلومات حول استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، والاهتمام بتدريب المتعلمين على استخدامها وفق أسس علميّة وتربويّة حديثة؛ فقد أظهرت نتائج دراسة جيمينو (Gimeno, 2002) أن تعليم الدارسين كيفية استخدام استراتيجيات التعلّم يساعدهم في تنمية كفاءتهم واستقلاليتهم اللغويّة.

ومن الناحية العملية، يؤمل أن تسهم نتائج هذه الدراسة في مساعدة المؤسسات التعليميّة، ومؤلّفي المناهج، والمعلّمين في تبنّي أساليب تعليميّة واستراتيجيّات تدريبيّة مختلفة ومتنوعة تناسب استراتيجيات التعلّم لدى أكبر عدد مِن المتعلمين، سواء أكانت في مرحلة إعداد الكتب الخاصة بتعليم اللغة العربيّة لغير الناطقين بها، أم في العملية التعليمية ذاتها، فضلا عن أن معرفة مدّرس اللغة باستراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة لدى المتعلمين، تمكنّه من أداء عمله بشكل صحيح، واختيار المتعلمين استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، والتأثير في استجاباتهم للطريقة التي يجري بها تعليم القواعد النحويّة في صفوف تعلّم اللغة الأجنبيّة والكتب المدرسية، فالمدرس مطالب بأن يوجّه انتباهه لعملية التعلّم، وناتجها.

التعريفات الإجرائية:

اشتملت الدراسة على التعريفات الآتية:

الاستراتيجية: كلمة استراتيجيّة مأخوذة من الكلمة اليونانيّة (STRATEGIA)، ومعناها في اللغة العربية فن القيادة، وقد استخدم المصطلح في مجالات متعددة، ففي مجال التربية تعرّف بأنها: خطوات إجرائية منتظمة، أو أداءات خاصة يقوم بها المتعلم؛ لجعل عملية التعلم أسهل وأسرع وأكثر إمتاعا وفعالية (Oxford, 1990).

استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة: هي الاستراتيجيات (المعرفيّة، وما وراء المعرفيّة، والاجتماعيّة الانفعاليّة) التي تستخدم في تعلم القواعد النحوية. وتتحدد في الدراسة الحالية بالدرجة التي حصل عليها الطلبة الصينيون على المقياس المعد خصيصًا لهذا الغرض، ويمتاز بالخصائص السيكومترية اللازمة.

فائدة تعلم استراتيجيات القواعد النحوية: هي فائدة الاستراتيجيات (المعرفيّة، وما وراء المعرفيّة، والاجتماعيّة الانفعاليّة) في تعلّم القواعد النحويّة. وتتحدد في الدراسة الحالية بالدرجة التي قدّرها الطلبة الصينيون على المقياس المعد خصيصًا لهذا الغرض، ويمتاز بالخصائص السيكومترية اللازمة.

حدود الدراسة ومحدّداتها

- اقتصرت الدراسة على الطلبة الصينيين الملتحقين ببرنامج البكالوريوس في تخصص اللغة العربيّة وآدابها في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، في الفصل الدراسيّ الثاني من العام الدراسيّ 2019 / 2020.
- ترتبط نتائج الدراسة بنوعية الأداة المستخدمة (مقياس استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة بجزأيه)، وما تحقق لها من مؤشرات صدق وثبات.
- تعتمد نتائج الدراسة على درجة تمثيل عينتها لمجتمعها، وعلى درجة موضوعية استجابة أفرادها على فقرات الأداة المستخدمة.

الطريقة والإجراءات:

منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لملاءمته أغراض هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الصينيّين الملتحقين ببرنامج البكالوريوس في تخصص اللغة العربيّة وآدابها في جامعة اليرموك، والجامعة الأردنية، البالغ عددهم (215) طالبًا وطالبة، حسب سجلات دائرة القبول والتسجيل في الجامعتين للعام الجامعي 2019 / 2020. وتكوّنت عينة الدراسة من (112) طابا وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة، وزعوا تبعا لمتغيرات: الجنس، والمستوى الدراسيّ، والمعدل التراكميّ، كالآتي: (71 ذكورا)، و(41 إناثا)، و(67 ثانية فأقل)، و(45 ثالثة فأكثر)، و(68 جيد فأقل)، و(44 جيد جدا فأكثر).

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، أعد الباحثان مقياس استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة بالإفادة من مقاييس استراتيجيات تعلم القواعد النحوية في اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها التي استخدمت في دراسات كل من (Gürata, 2008; Al Abri et al., 2017; Patnarin et al., 2018; Pawlak, 2018) بعد تكييفه ليتناسب وتعلم القواعد النحوية باللغة العربية. تكون المقياس من جزأين، شمل الجزء الأول استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، فيما شمل الجزء الثاني تقديرات فائدتها على الفقرات ذاتها. تكوّن المقياس بصورته النهائية من (30) فقرة موزعة إلى مجال الاستراتيجيات المعرفيّة، وتمثّله الفقرات (1، 2، 3، 4، 5، 8، 9، 10، 11، 13، 15، 16، 22، 23، 24، 25، 29)، ومجال الاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة، وتمثّله الفقرات (12، 14، 17، 18، 19، 26، 27)، ومجال الاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة، وتمثّله الفقرات (6، 7، 20، 21، 28، 30).

صدق المقياس:

أولا- صدق المحتوى:

للتحقق من دلالات صدق المقياس بجزأيه، سار الباحثان بإجراءات ترجمة (35 فقرة) -التي شكلت المقياس بصورته الأولية- من اللغة الإنجليزيّة إلى اللغة العربيّة؛ إذ أُخضعت عملية الترجمة لإجراءات دقيقة، تمثلت بالطلب إلى متخصصين ثنائيّ اللغة العربيّة والإنجليزيّة ترجمة النسخة الإنجليزيّة إلى العربيّة، مع مراعاة أهمية الإبقاء على النمط اللغويّ للفقرات، وأن تكون معانيها مطابقة للنسخة الأصلية ما أمكن. وبعد الانتهاء من الترجمة من الإنجليزيّة إلى العربيّة، عمد الباحثان إلى الترجمة العكسية من العربيّة إلى الإنجليزيّة بوساطة متخصصين آخرين ثنائيّ اللغة أيضا. وقوّمت بعد ذلك الترجمة العكسية من العربيّة إلى الإنجليزيّة بوساطة اثنين من المتخصصين؛ للتحقق من تطابق معاني الفقرات في النسخة الأصلية، ونسخة الترجمة العكسية.

وبعد ذلك، عرض المقياس بصورتيه على عشرة محكمين متخصصين في مناهج اللغة العربيّة والإنجليزيّة، وأساليب تدريسهما، والمتخصصين بتعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها، وعلم النفس التربوي؛ إذ طُلب إليهم إبداء آرائهم في فقرات المقياس من حيث انتماؤها لمجالات الاستراتيجيات الثلاثة، وملاءمتها لأفراد عينة الدراسة، ومدى وضوحها، وسلامتها من حيث المعنى والصياغة، وحذف، أو إضافة، أو تعديل أي فقرة، وأية ملاحظات أخرى يرونها مناسبة. وقد أُخذ بملحوظات المحكمين التي تضمنت تعديلا لبعض الصياغات اللغويّة للفقرات، وحذف بعضها الآخر، ودمج الفقرات المتقاربة في المعنى في فقرة واحدة لا سيما في الاستراتيجيات الاجتماعية الانفعالية، إلى أن وصل المقياس بصورته النهائية إلى (30) فقرة.

وبعد إجراء التعديلات المقترحة على فقرات المقياس على النسخة الإنجليزية في ضوء ملاحظات الأساتذة المحكمين، سار الباحثان بإجراءات ترجمة المقياس من اللغة الإنجليزيّة إلى اللغة الصينية بوساطة متخصصين ثنائيّ اللغة، وبعد الانتهاء من الترجمة من الإنجليزيّة، عمد الباحثان إلى الترجمة العكسية من الصينية إلى اللغة الإنجليزيّة بوساطة مترجمين آخرين ثنائيّ اللغة أيضا، وقُومت بعد ذلك الترجمة العكسية من اللغة الصينية إلى اللغة الإنجليزيّة من متخصصين اثنين؛ للتحقق من تطابق معاني الفقرات في النسخة الأصلية، ونسخة الترجمة العكسية.

ولمزيد من التثبت، التقى الباحثان عددا من الطلبة الصينيين قبل تطبيق المقياس، وطلبا إليهم قراءة فقرات المقياس باللغة الصينية، وما إذا كان المقصود منها واضحا أم لا، حيث أبدوا فهما لفقرات المقياس، ولم يكن هناك أي سوء فهم يذكر؛ نظرا للإجراءات المحكمة التي اتبعها الباحثان، ثم طبق بعد ذلك بصورته النهائية على أفراد العينة الاستطلاعية.

ثانيا- مؤشرات صدق البناء:

جرى التحقق من الاتساق الداخلي للجزء المتعلق باستخدام استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، بتطبيقه على عيّنة استطلاعية تكونت من (30) طالبًا وطالبة من مجتمع الدراسة وخارج عيّنتها، وحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمستوى استخدام استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة التي تقيسها الفقرة، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين .645) - (.802 للاستراتيجيات المعرفيّة، وبين .564)- .657) للاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة، وبين .716)- (.802 للاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة، وتشير هذه القيم إلى درجة مقبولة من التجانس الداخلي (صدق البناء).

كما حسبت معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للجزء المتعلق بفائدة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة على العينة الاستطلاعية ذاتها، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (.547 - (.722 للاستراتيجيات المعرفيّة، وبين.564 -.657)) للاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة، وبين .710) (.722 - للاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة، وتشير هذه القيم إلى درجة مقبولة من التجانس الداخلي (صدق البناء).

ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات الجزء المتعلق باستخدام استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، حسبت قيم معاملات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) التي تراوحت بين.845) 939-.)؛ مما يشير إلى تمتعه بدرجة مقبولة من الثبات. وللتحقق من ثبات الجزء المتعلق بفائدة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، حسبت قيم معاملات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) التي تراوحت بين.8) 72 - 93.)؛ مما يشير إلى تمتعه بدرجة مقبولة من الثبات أيضا.

تصحيح فقرات المقياس والمعيار الإحصائي

للاستجابة لفقرات الجزء المتعلق باستخدام استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، اعتُمد تدريج ليكرت الخماسيّ، على النحو الآتي: "دائما" وأعطيت (5) درجات، و"غالبا" وأعطيت (4) درجات، و"أحيانا" وأعطيت (3) درجات، و"نادرا" وأعطيت درجتين، و"أبدا" وأعطيت درجة واحدة. ولتحديد مستويات استخدام استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة بناءً على المتوسطات الحسابيّة لكل استراتيجيّة، التزم الباحثان بمعيار التصحيح الذي استخدم في الدراسات السابقة، كالآتي (من 1 - 1.49 مستوى استخدام متدن جدا، من 1.50 - 2.49 مستوى استخدام متدن، من 2.50 - 3.49، مستوى استخدام متوسط، من 3.50 - 4.49، مستوى استخدام مرتفع، من 4.50 - 5.00، مستوى استخدام مرتفع جدا).

وللاستجابة لفقرات الجزء المتعلق بفائدة تعلّم القواعد النحويّة اعتُمد تدريج ليكرت الخماسيّ، على النحو الآتي: "بدرجة قليلة"، وأعطيت درجة واحدة، و"بدرجة متوسطة" وأعطيت درجتين، و"بدرجة كبيرة"، وأعطيت (3) درجات. ولتحديد مستويات فائدة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة بناءً على المتوسطات الحسابيّة لكل استراتيجيّة، التزم الباحثان بمعيار التصحيح الذي استخدم في الدراسات السابقة، كالآتي (من 1 - 1.49 مستوى فائدة متدن، من 1.50 - 2.49 مستوى فائدة متوسط، من 2.50 - 3.00 مستوى فائدة مرتفع).

متغيرات الدراسة: اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات التصنيفيّة:

- المستوى الدراسيّ، وله مستويان: (سنة ثانية فأقل، وسنة ثالثة فأكثر).
- المعدل التراكميّ، وله مستويان: (جيد فأقل، وجيد جدا فأكثر).
- الجنس.

المتغير التابع: مستوى استخدام استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة لدى الطلبة الصينيين في الأردن، وتقديراتهم لفائدتها على فقرات كل مجال من مجالات المقياس المستخدم.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن السؤالين الأول والثالث، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وللإجابة عن السؤالين الثاني والرابع، استخدم تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA)، وتحليل التباين الثلاثي المُتعدد (Three Way MANOVA). وللإجابة عن السؤال الخامس، حسب معامل ارتباط بيرسون.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول الذي ينص على: "ما استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة لدى الطلبة الصينيين في الأردن؟". للإجابة عن هذا السؤال، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى استخدام أفراد عينة الدراسة كل مجال من مجالات مقياس استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة (الاستراتيجيات المعرفيّة، والاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة، والاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة)، وجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى استخدام أفراد عينة الدراسة كل مجال من مجالات مقياس استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
3	الاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة	4.2075	.619	1	مرتفع
2	الاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة	3.5880	.897	2	مرتفع
1	الاستراتيجيات المعرفيّة	3.5189	.809	3	مرتفع

الدرجة القصوى (5) والدنيا (1)

يتبين من جدول (1) أن المتوسطات الحسابية لمستوى استخدام أفراد عينة الدراسة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة تراوحت بين 3.5189) - 4.2075)، وبمستوى مرتفع؛ إذ جاء مجال الاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (4.2075)، وانحراف معياري .(619)، وبمستوى مرتفع، تلاها مجال الاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي (3.5880)، وانحراف معياري (.897)، وبمستوى مرتفع، وجاء مجال الاستراتيجيات المعرفيّة في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي (3.5189)، وانحراف معياري

(.809)، وبمستوى مرتفع.

وقد يعزى مجيء استخدام استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة جميعها بمستوى مرتفع إلى أن الطلبة الصينيين في الأردن يدركون أهمية استخدام هذه الاستراتيجيات في جعل تعلّم القواعد النحويّة سهلا وسريعا وماتعا، وفي تطبيق القواعد الجديدة في مواقف جديدة أكثر إمكانية، وتنمية استقلاليتهم، واعتمادهم على ذواتهم، فضلا عن أن استخدامهم هذه الاستراتيجيات، يؤدي دورًا رئيسًا في إتقان القواعد النحويّة، وبالتالي ينعكس على أدائهم اللغويّ ككل. وفي هذا الإطار، يؤكد باولاك (Pawlak, 2020) أن الاستخدام الناجح لاستراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، يؤدي دورًا رئيسًا في إتقان قواعد اللغة، وأن تعلّمها يتطلب استقلالية كبيرة، تُعزّز بشكل أساسيّ بالاستخدام المناسب لاستراتيجيات تعلّمها.

وبشكل عام، قد يعزى مجيء الاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة في المرتبة الأولى بمستوى مرتفع، ومجيء الاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة والاستراتيجيات المعرفيّة في المرتبة الثانية والثالثة على التوالي بمستوى مرتفع ومتقارب نسبيا، إلى أهمية الاستراتيجيات الاجتماعية لدى متعلمي اللغة غير الناطقين بها؛ فاللغة شكل من أشكال السلوك الاجتماعي، لذلك، فإن اختيار الاستراتيجيات الاجتماعية المناسبة مهم جدا في تنمية قدرة المتعلمين على التعلم الموجه ذاتيا، وتحسين كفاياتهم اللغوية، وتعزى أيضا إلى أهمية الاستراتيجيات الانفعالية التي تجعل عملية التعلم اللغوي أكثر سهولة ومتعة وفاعلية (Mina & Maliheh, 2013; MacIntyre, 1994).

وبشكل خاص، قد تعزى هذه النتيجة إلى وعي الطلبة الصينين (عينة الدراسة) بالاختلافات بين طبيعة اللغة العربيّة واللغة الصينية التي ربما جعلتهم يستخدمون الاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة أكثر من الاستراتيجيات المعرفيّة وما وراء المعرفيّة، من خلال إدراكهم أهمية البيئة الاجتماعيّة المحيطة بهم سواء أكان داخل الجامعة أم خارجها، وهذا يعكس مدى إدراك هؤلاء المتعلمين أهمية البيئة المحيطة والتفاعل الاجتماعيّ مع المتحدثين بالعربيّة، والناطقين بها من أهلها؛ إذ يبعث هذا التفاعل الإيجابيّ فيهم روح التعاون، والثقة بالنفس، وهذا ما تقدمه الاستراتيجيات الاجتماعية حقيقة. وتدل هذه النتيجة أن للعوامل البيئية والثقافية والاجتماعية دورا مهما في اختيار استراتيجيات التعلم اللغوي واستخدامها لدى متعلمي اللغة غير الناطقين بها (Mat Teb, Yussoff & Embi, 2013).

وقد تعزى هذه النتيجة أيضا إلى إدراك الطلبة الصينيين (عينة الدراسة) أنهم إذا ما

أرادوا تعلّم قواعد اللغة العربيّة -المختلفة تماما عن لغتهم- عليهم أن يضبطوا أنفسهم، ويكسروا الحواجز النفسيّة، ويخففوا مشاعر القلق، والخوف، والتردد المصاحبة لتعلّمهم، وهذا ما تقدمه الاستراتيجيات الانفعالية حقيقة. وما يدعم هذه النتيجة ما توصل إليه جاو (Gao, 2006) في تغير استراتيجيات تعلّم الطلبة الصينيين اللغة الإنجليزيّة عند انتقالهم إلى إنجلترا؛ إذ قلّلوا من استخدام استراتيجيات الحفظ، وتدوين الملاحظات، والمراجعة المنتظمة لاستراتيجيات الاحتفاظ بالكلمات الجديدة، وزاد اعتمادهم على الاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة أكثر.

واتفقت نتيجة السؤال جزئيا مع دراسة جونيار وكاريسا (Juniar & Carissa, 2020) التي أظهرت أن الاستراتيجيات الاجتماعيّة كانت الأكثر استخدامًا، واختلفت مع نتائج دراسات كل من (Alsied et al., 2018; Al Abri et al., 2017; Zhou, 2017) التي أظهرت أن الاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة جاءت في المرتبة الأخيرة.

نتائج السؤال الثاني الذي ينص على "هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استخدام الطلبة الصينيين في الأردن استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، تعزى إلى متغيرات: الجنس، والمستوى الدراسيّ، والمعدل التراكميّ؟

للإجابة عن هذا السؤال، حسبت المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لمستوى استخدام أفراد عينة الدراسة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة (المعرفية، وما وراء المعرفية، والاجتماعية الانفعالية)، وفقًا لمتغيرات (الجنس، والمستوى الدراسيّ، والمعدل التراكميّ)، وجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى استخدام أفراد عينة الدراسة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة وفقًا لمتغيرات الجنس والمستوى الدراسيّ والمعدل التراكميّ

الاستراتيجية	المتغيّر	مستوى المتغيّر	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المعرفيّة	الجنس	ذكر	71	3.582	.782
		أنثى	41	3.41	.854
الاجتماعيّة الانفعاليّة		ذكر	71	4.301	.557
		أنثى	41	4.047	.693
ما وراء المعرفيّة		ذكر	71	3.590	.848
		أنثى	41	3.586	.962
المعرفيّة	المستوى الدراسيّ	ثانية فأقل	67	3.436	.831
		ثالثة فأكثر	45	3.642	.769
الاجتماعيّة الانفعاليّة		ثانية فأقل	67	4.407	.465
		ثالثة فأكثر	45	3.911	.702
ما وراء المعرفيّة		ثانية فأقل	67	3.480	.871
		ثالثة فأكثر	45	3.749	.921
المعرفيّة	المعدّل التراكميّ	جيّد فأقل	68	3.421	.841
		جيّد جدًا فأعلى	44	3.670	.742
الاجتماعيّة الانفعاليّة		جيّد فأقل	68	4.239	.669
		جيّد جدًا فأعلى	44	4.159	.537
ما وراء المعرفيّة		جيّد فأقل	68	3.466	.889
		جيّد جدًا فأعلى	44	3.776	.886

يبين جدول (2) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى استخدام أفراد عينة الدراسة استراتيجيّات تعلّم القواعد النحويّة (المعرفية، وما وراء المعرفية، والاجتماعية الانفعالية) عبر المستويات المختلفة لمتغيرات: (الجنس، والمستوى الدراسيّ،

والمعدّل التراكميّ). ولتحديد الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، استخدم تحليل التباين الثلاثي متعدد المتغيرات (Three-way MANOVA)، باستخدام اختبار "ويلكس لامبدا" (Wilk's lambda)، كما في جدول (3).

جدول (3): نتائج تحليل التباين الثلاثي متعدّد المتغيّرات للفروق بين مستوى استخدام أفراد عينة الدراسة استراتيجيّات تعلّم القواعد النحويّة وفقًا لمتغيّرات الجنس والمستوى الدراسيّ والمعدّل التراكميّ

المتغيّر المستقل/ مصدر التباين	الاستراتيجية	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	الإحصائي ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
الجنس قيمة ويلكس لامبدا (Wilks' Lambda) (.936)، وهي غير دالة إحصائيًا (P= .079)	المعرفيّة	1.982	1	1.982	3.063	.083	.029
	الاجتماعيّة الانفعاليّة	.826	1	.826	2.561	.113	.024
	ما وراء المعرفيّة	.890	1	.890	2.661	.114	.049
المستوى الدراسيّ قيمة ويلكس لامبدا (Wilks' Lambda) (.775)، وهي دالة إحصائيًا (P= .000)	المعرفيّة	.547	1	.547	.845	.360	.008
	الاجتماعيّة الانفعاليّة	6.029	1	6.029	18.691	.000	.152
	ما وراء المعرفيّة	.945	1	.945	1.219	.272	.012

المعدّل التراكميّ قيمة ويلكس لامبدا (Wilks' Lambda) (.962)، وهي غير دالة إحصائيًا (P= .259)	المعرفيّة	1.575	1	1.575	2.435	.122	.023
	الاجتماعيّة الانفعاليّة	.852	1	.852	2.640	.107	.025
	ما وراء المعرفيّة	2.407	1	2.407	3.105	.081	.029
الخطأ	المعرفيّة	67.274	104	.647			
	الاجتماعيّة الانفعاليّة	33.546	104	.323			
	ما وراء المعرفيّة	80.623	104	.775			
الكلي	المعرفيّة	1459.626	112				
	الاجتماعيّة الانفعاليّة	2025.339	112				
	ما وراء المعرفيّة	1531.245	112				

أظهرت نتائج اختبار "ويلكس لامبدا" عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغيري: الجنس، والمعدل التراكميّ في مستوى استخدام أفراد عينة الدراسة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة (المعرفية، وما وراء المعرفية، والاجتماعية الانفعالية) مجتمعة، ووجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير المستوى الدراسيّ في مستوى استخدامها.

ويبين جدول (3) نتائج تحليل التباين الثلاثي متعدّد المتغيّرات التي أظهرت فروقًا غير دالة إحصائيًا بين متوسطات استخدام أفراد عينة الدراسة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة منفردة، تُعزى إلى متغيّري: الجنس، والمعدّل التراكميّ، وفروقًا غير دالة إحصائيًا بين متوسطات استخدام الاستراتيجيات المعرفيّة وما وراء المعرفيّة، تُعزى إلى متغيّر المستوى الدراسيّ، بينما أظهرت النتائج فرقًا دالاً إحصائيًا بين متوسطي استخدامهم الاستراتيجيات

الاجتماعيّة الانفعاليّة، يعزى إلى المستوى الدراسيّ، لصالح المستوى الدراسي (ثانية فأقل)؛ فسر (15.2%) من التباين في أدائهم.

وقد يعزى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى استخدام الطلبة الصينيين استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة تبعا لمتغير الجنس؛ فهؤلاء الطلبة في البيئة الأردنية يجدون أنفسهم مضطرين لاستخدام استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة ذكورا كانوا أم إناثا؛ لأن المطلوب منهم واحد، وما يتعلمونه واحد، وبالتالي يستخدمون هذه الاستراتيجيات بمستوى متقارب؛ نظرا للفائدة التي تعود عليهم من استخدامها، فضلا عن طبيعة الشعب الصيني التي لا تضع حدودا فاصلة بين الجنسين مقارنة ببعض الشعوب الآسيوية الأخرى. وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من (Bayou, 2015; Alsied et al., 2018; Go, Zhang & Rahardjanti, 2019) التي لم تظهر نتائجها فروقا في استخدام استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة تبعا لمتغير الجنس، فيما تختلف مع نتائج دراسات كل من (Tilfarlioglu & Yalcin, 2005; Gürata, 2008; Zhou, 2017) التي أظهرت وجود علاقة بين استخدام استراتيجيات القواعد النحويّة ومتغير الجنس.

وربما يعزى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى استخدام الطلبة الصينيين استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة تبعا لمتغير المعدل التراكميّ إلى طبيعة الطلبة الصينيين الذين يدرسون في الأردن؛ فهم يشعرون بالمسؤولية الاجتماعيّة تجاه بعضهم بعضا؛ إذ يساعد الطلبة الأعلى تحصيلا أقرانهم الأقل تحصيلا بتنمية وعيهم باستراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، وإثارة اهتمامهم بها، وبالتالي استخدامها؛ مما يقارب بين مستوى استخدامهم لها نسبيا، ويزيل الفوارق بينهم.

وقد يعزى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استخدام الطلبة الصينيين الاستراتيجيات المعرفيّة، وما وراء المعرفيّة، تبعا إلى المستوى الدراسيّ، ووجود فرق دالّ إحصائيًا بين متوسطي استخدامهم الاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة، تبعا إلى متغير المستوى الدراسيّ، لصالح المستوى (ثانية فأقل) إلى أن الطلبة الصينيين في السنوات الأولى من دراستهم قد تتولد لديهم بعض مشاعر الخوف والتردد في تعلّم اللغة العربيّة- المختلفة عن لغتهم- ومنها القواعد النحويّة، فيلجؤون إلى استخدام الاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة في البداية أكثر من الاستراتيجيات المعرفيّة وما وراء المعرفيّة إلى أن تتغير في المراحل اللاحقة شيئا فشيئا. وهذا يتفق مع ما توصل إليه أكسفورد ولي وبارك (Oxford,

Lee & Park, 2007) في أن هناك علاقة بين المستوى التعليمي، واستخدام استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة.

نتائج السؤال الثالث الذي ينص على: "ما تقديرات الطلبة الصينيين في الأردن لفائدة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة؟". للإجابة عن هذا السؤال؛ حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفائدة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة على كل مجال من مجالاتها (المعرفيّة، وما وراء المعرفيّة، والاجتماعيّة الانفعاليّة)، وجدول (4) يبين ذلك.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفائدة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة على كل مجال من مجالاتها مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي

الرقم المتسلسل	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
3	الاجتماعيّة الانفعاليّة	2.543	.434	1	مرتفع
2	ما وراء المعرفيّة	2.455	.476	2	متوسط
1	المعرفيّة	2.385	.426	3	متوسط

يتبين من جدول (4) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفائدة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة تراوحت بين 2.543) (2.385 -، بمستوى متوسط إلى مرتفع؛ إذ جاء مجال الاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي 2.543))، وانحراف معياري (.434)، ومستوى مرتفع، تلاه مجال الاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي 2.455))، وانحراف معياري (.476)، وبمستوى متوسط، وأخيرًا مجال الاستراتيجيات المعرفيّة في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي 2.385))، وانحراف معياري (.426)، وبمستوى متوسط.

وقد يعزى مجيء الاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة في المرتبة الأولى بمستوى فائدة مرتفع، ومجيء الاستراتيجيات ما وراء المعرفيّة والاستراتيجيات المعرفيّة بمستوى فائدة متوسط على التوالي إلى اعتقاد الطلبة الصينيين في الأردن بأن الاختلاف بين اللغة الصينية والعربيّة جعلهم يولون أهمية للاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة على حساب

الاستراتيجيات المعرفيّة وما وراء المعرفيّة، فضلا عن أنهم من دارسي اللغة العربيّة في المرحلة الجامعية، ولديهم أهداف واضحة لتحسين معرفتهم بالقواعد النحويّة، ومحاولة معرفة كيف يمكن أن يكونوا متعلمين جيدين للغة العربيّة، وهذا جعلهم أكثر تفاعلا مع أقرانهم من الناطقين بها؛ للشعور بالثقة والاطمئنان في تعلّم القواعد النحويّة، وإضعاف حالة عدم الارتياح والقلق المصاحب لتعلّمها. وتنسجم هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج الدراسات في مجال تعلّم القواعد النحويّة في أهمية توظيف الاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة؛ إذ إنها تسهم بفاعلية في تنمية النظام اللغويّ لدى المتعلم في سياقات حقيقية (Tilfarlioglu & Yalcin, 2005; Juniar & Carissa, 2020).

نتائج السؤال الرابع الذي ينص على: "هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تقديرات الطلبة الصينيين في الأردن لفائدة تعلّم القواعد النحويّة، تعزى إلى متغيرات: الجنس، والمستوى الدراسيّ، والمعدل التراكميّ؟". للإجابة عن هذا السؤال، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفائدة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة (المعرفية، وما وراء المعرفية، والاجتماعية الانفعالية) وفقًا لمتغيرات: الجنس، والمستوى الدراسيّ، والمعدل التراكميّ، وجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفائدة استراتيجيّات تعلّم القواعد النحويّة وفقًا لمتغيرات الجنس والمستوى الدراسيّ والمعدل التراكميّ

الاستراتيجية	المتغيّر	المستوى	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المعرفيّة	الجنس	ذكر	71	2.411	.441
		أنثى	41	2.340	.399
الاجتماعيّة الانفعاليّة		ذكر	71	2.605	.436
		أنثى	41	2.435	.413
ما وراء المعرفيّة		ذكر	71	2.453	.501
		أنثى	41	2.460	.436
المعرفيّة	المستوى الدراسيّ	ثانية فأقل	67	2.335	.442
		ثالثة فأكثر	45	2.460	.393
الاجتماعيّة الانفعاليّة		ثانية فأقل	67	2.653	.371
		ثالثة فأكثر	45	2.378	.471
ما وراء المعرفيّة		ثانية فأقل	67	2.380	.490
		ثالثة فأكثر	45	2.568	.436
المعرفيّة	المعدّل التراكميّ	جيّد فأقل	68	2.337	.429
		جيّد جدًا فأعلى	44	2.460	.414
الاجتماعيّة الانفعاليّة		جيّد فأقل	68	2.556	.426
		جيّد جدًا فأعلى	44	2.523	.450
ما وراء المعرفيّة		جيّد فأقل	68	2.389	.479
		جيّد جدًا فأعلى	44	2.558	.459

يتبين من جدول (5) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفائدة تعلّم القواعد النحويّة (المعرفية، وما وراء المعرفية، والاجتماعية الانفعالية) عبر المستويات المختلفة لمتغيرات (الجنس، والمستوى الدراسيّ، والمعدّل التراكمي).

ولتحديد الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، استخدم تحليل التباين الثلاثي متعدد المتغيرات (Three-way MANOVA)، باستخدام اختبار "ويلكس لامبدا" (Wilk's lambda)، كما في جدول (6).

جدول (6): نتائج تحليل التباين الثلاثي متعدّد المتغيّرات للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لفائدة استراتيجيّات تعلّم القواعد النحويّة تبعا لمتغيرات الجنس والمستوى الدراسيّ والمعدل التراكميّ

المتغيّر المستقل/ مصدر التباين	الاستراتيجية	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	الإحصائي ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
الجنس قيمة ويلكس لامبدا (Wilks' Lambda) (.943)، وهي غير دالة إحصائيًا (P= .113)	المعرفيّة	.393	1	.393	2.139	.147	.020
	الاجتماعيّة الانفعاليّة	.406	1	.406	2.420	.123	.023
	ما وراء المعرفيّة	.088	1	.088	.388	.535	.004
المستوى الدراسيّ قيمة ويلكس لامبدا (Wilks' Lambda) (.805)، وهي دالة إحصائيًا (P= .000)	المعرفيّة	.213	1	.213	1.158	.284	.011
	الاجتماعيّة الانفعاليّة	1.843	1	1.843	10.973	.001	.095
	ما وراء المعرفيّة	.450	1	.450	1.976	.163	.019

المعدّل التراكميّ قيمة ويلكس لامبدا (Wilks' Lambda) (.977)، وهي غير دالة إحصائيًا (P= .502)	المعرفيّة	.267	1	.267	1.452	.231	.014
	الاجتماعيّة الانفعاليّة	.361	1	.361	2.149	.146	.020
	ما وراء المعرفيّة	.298	1	.298	1.306	.256	.012
الخطأ	المعرفيّة	19.113	104	.184			
	الاجتماعيّة الانفعاليّة	17.466	104	.168			
	ما وراء المعرفيّة	23.708	104	.228			
الكلي	المعرفيّة	657.208	112				
	الاجتماعيّة الانفعاليّة	744.972	112				
	ما وراء المعرفيّة	700.388	112				

أظهرت نتائج اختبار "ويلكس لامبدا" عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغيري: الجنس، والمعدل التراكميّ في تقديرات أفراد عينة الدراسة لفائدة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة (المعرفية، وما وراء المعرفية، والاجتماعية الانفعالية) مجتمعة، ووجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير المستوى الدراسيّ في تقديراتهم لفائدتها.

ويبين جدول (6) نتائج تحليل التباين الثلاثي متعدّد المتغيّرات التي أظهرت فروقًا غير دالّة إحصائيًا بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لفائدة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة منفردة، تُعزى إلى متغيّري: الجنس، والمعدّل التراكميّ، وفروقًا غير دالّة إحصائيًا بين متوسطات تقديراتهم لفائدة الاستراتيجيات المعرفيّة وما وراء المعرفيّة، تُعزى إلى المستوى الدراسيّ، بينما أظهرت النتائج فرقًا دالاً إحصائيًا بين متوسطي تقديراتهم لفائدة الاستراتيجيات الاجتماعيّة الانفعاليّة، يعزى إلى متغيّر المستوى الدراسيّ، لصالح المستوى

(ثانيـة فأقـل)؛ فسـر (9.5%) مـن التبايـن فـي أدائهـم.

وقـد تعـزى هـذه النتائـج إلـى أن الطلبـة الصينييـن ذكـورا وإناثـا يثمنـون فائـدة اسـتراتيجيات تعلّـم القواعـد النحويّـة التـي تعـود بالفائـدة علـى كليهمـا، فضـلا عـن أن الطلبـة الأعلـى تحصيـلا قـد يبينـون لزملائهـم الأقـل تحصيـلا منهـم فائـدة اسـتراتيجيات تعلّـم القواعـد النحويّـة، وبالتالـي زالـت الفـروق بينهـم، فضـلا عـن أن الطلبـة فـي السـنوات الأولـى مـن تعلّمهـم اللغـة العربيّـة تتولـد لديهـم بعـض مشـاعر الخـوف والتـردد فـي تعلّـم اللغـة العربيّـة، ومنهـا القواعـد النحويّـة، فيلجـؤون إلـى اسـتخدام الاسـتراتيجيات الاجتماعيّـة الانفعاليّـة فـي بدايـة تعلّمهـم إلـى أن تتغيـر فـي المراحـل اللاحقـة شـيئا فشـيئا.

نتائـج السـؤال الخامـس الـذي ينـص علـى: "هـل توجـد علاقـة دالـة إحصائيًـا عنـد مسـتوى الدلالـة (α=0.05) بيـن مسـتوى اسـتخدام اسـتراتيجيات تعلّـم القواعـد النحويّـة لـدى الطلبـة الصينييـن فـي الأردن، وتقديراتهـم لفائدتهـا؟". للإجابـة عـن هـذا السـؤال، حسـبت معامـلات ارتبـاط بيرسـون بيـن مسـتوى اسـتخدام أفـراد عينـة الدراسـة اسـتراتيجيات تعلّـم القواعـد النحويّـة، وتقديراتهـم لفائدتهـا، كمـا فـي جـدول (7).

جدول (7): معاملات ارتباط بيرسون بين مستوى أفراد عينة الدراسة استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة وتقديراتهم لفائدتها

درجة استخدام الاستراتيجية	تقدير الفائدة من الاستراتيجية		
	المعرفيّة	الاجتماعيّة الانفعاليّة	ما وراء المعرفيّة
المعرفيّة	.779	.468	.739
الاجتماعيّة الانفعاليّة	.255	7.75	.261
ما وراء المعرفيّة	.781	.532	.791

يتبيـن مـن جـدول (7) وجـود علاقـات إيجابيـة دالـة إحصائيـا بيـن مسـتوى اسـتخدام أفـراد عينـة الدراسـة اسـتراتيجيات تعلّـم القواعـد النحويّـة، وتقديراتهـم لفائدتهـا؛ وبعبـارة أخـرى، تـزداد تقديـرات فائـدة الاسـتراتيجيّة، بزيـادة مسـتوى اسـتخدامها. وتؤكـد هـذه النتيجـة أن أفـراد عينـة الدراسـة هـم مـن دارسـي اللغـة العربيّـة يدركـون الاسـتراتيجيات التـي يسـتخدمونها، وسـبب اسـتخدامها، فهـم قـادرون علـى اسـتخدام هـذه الاسـتراتيجيات فـي المهمـات المعينـة وفقـا لاحتياجاتهـم الشـخصية فـي أثنـاء تعلّـم اللغـة العربيّـة. فالاسـتراتيجية كمـا يؤكـد كوهيـن (Cohen,

2011) تشير إلى أكثر من مجرد أنها مهارات للتعلّم؛ فهي تمثل مهارات معرفيّة معقدة تمامًا كالاستدلال، واستنتاج القواعد بطريقة توليدية.

الخلاصة:

تأسيسًا على ما سبق، يمكن القول إنَّ القواعد النحويّة تعدّ إحدى المكوّنات المهمة في أي لغة، فلا بدّ أن يصاحب تعلّمها استخدام الاستراتيجيات المناسبة؛ فاستراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة واحدة من أهم المجالات التي ينبغي الاهتمام بها في ميدان تعليم اللغة لغير الناطقين بها، وأن تعليم الدارسين كيفية استخدام استراتيجيات التعلّم يساعدهم في تنمية كفاءتهم واستقلاليتهم اللغويّة، وفي المقابل، يُلحظ أن البحث في استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة قليل إذا ما قورن بفروع اللغة الأخرى ومهاراتها.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحثان بالآتية:

- الدعوة إلى تدريب الطلبة في مختلف المراحل الدراسية على استخدام استراتيجيات تعلم القواعد النحوية لا سيما الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية.
- دعوة معلمي اللغة العربيّة لغير الناطقين بها إلى الاهتمام باستراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة، ومراعاتها في إعداد برامج تعليم اللغة العربية لأهميتها في نجاح تعلمها.
- إجراء دراسات مستقبلية تتناول استراتيجيات تعلّم القواعد النحويّة وعلاقتها بمتغيرات أخرى، كالعمر، والجنسية، وفترة الإقامة في الأردن.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

1. إسماعيل، زكريا. (1991). طرق تدريس اللغة العربيّة. الإسكندرية: دار المعرفيّة الجامعية.
2. جابر، عبد الحميد. (2008). استراتيجيات التدريس والتعلم. عمان: دار الفكر العربي.
3. خرما، نايف وحجاج، علي. (1988). اللغات الأجنبيّة: تعليمها وتعلّمها. سلسلة عالم المعرفة، العدد (126)، الكويت.
4. السيد، محمود. (2013). النهوض باللغة العربيّة والتمكين لها. دمشق: منشورات مجمع اللغة العربيّة.
5. عاشور، راتب والحوامدة، محمد. (2009). فنون اللغة العربيّة وأساليب تدريسها. إربد: عالم الكتب الحديث.

6. كوجك، كوثر. (1997). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.
7. الماحي، عبد النور. (2016). محتوى برامج تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها في ضوء اللسانيات الحديثة (مقرر النحو أنموذجًا). بحث مقدم لمؤتمر تدريس اللغة العربيّة في مؤسسات التعليم العالي: الواقع والمأمول -المقام في معهد اللغة العربيّة بجامعة زايد في الفترة من 9 - 11 آذار، 2016.
8. مجلس أوروبا، مجلس التعاون الثقافي. (2008). الإطار المرجعي الأوروبي العام للغات: دراسة، تدريس، تقييم. (ترجمة علا عبد الجواد، وضياء زاهر، وماجدة مدكور، ونهلة توفيق). القاهرة: دار إلياس العصرية.

Transliteration Arabic References: الترجمة الصوتية لمصادر ومراجع اللغة العربية:

Almaraaji'e Al'arabiyah:

1. Ismaeel, Zakaria. (1991). Turuq Tadrees Allughah Alarabiyah. Aliskandariah: Dar Alma'refah Aljame'iah.
2. Jabir, Abduhhameed. (2008). Istraateejiat al-tadrees wa al-ta'allum. Amman: Dar Alfiker Al'araby.
3. Khurma, Nayef & Hajjaaj, Aly. (1988). Allugahat Alajnabiyah: Ta'leemuha wa ta'llumuha. Silsilat Alam alma'refah (126). Alkuwait.
4. Al-sayyed, Mahmoud. (2013). Alnuhoud bilughati Alarabiyah wa altamkeen laha. Dimashq: Manshoorat majma' allughati Alarabiyah.
5. Ashour, Ratib & Alhawaamdah, Mohammed. (2009). Funoun allughati Alarabiyah wa assaaleeb tadreesiha. Irbid: Alam alkutub alhadeeth.
6. Kojak, Kawthar. (1997). Ittijaahaat hadeethah fi almanahij wa turuq al-tadrees. Alqahirah: Aalam alkutub.
7. Almahy, Abd Al-nour. (2016). Muhtawa baramij allughati Alaarabiyah lil-natiqeen bighairiha fi daw' allisaaniyaat alhadeethah (Muqarrar al-nahw namothajan). Bahth muqaddam limu'tamar tadrees allughati Alarabiyah fi mo'assassaat alta'leem al'aaly: Alwaqi' wa alma'moul almuqam fi ma'had allughati Alarabiyah bi jaami'at Zayed fi alfatrah min 9 - 11 Maris 2016.
8. Majlis Orouba, Majlis al-ta'aawun al-thaqaafy (2008). Al'itar Almarj'iy'' alouroubby almushtarak al'am lillughah: Dirasah, Tadrees, Taqyeem. (Tarjamat 'Ola Abd Aljawwad, wa Diya' Zahir, wa Majidah Madkour, wa Nahlah Tawfeeq). Alqahirah: Dar Illias Alassriyah.

المراجع الأجنبية:

Al Abri, A., Al Seyabi, F., Al Humaidi, S., & Hasan, A. (2017). Grammar learning strategies in Omani EFL classes: Type and relation to student proficiency. Journal of Studies in Education, 7 (2), 151 - 166..

Alsied, S., Ibrahim, N., Pathan, M. (2018). The use of grammar learning strategies by Libyan EFL learners at Sebha University. ASIAN TEFL, 3 (1), 37 - 51.

Bayou, Y. (2015). Grammar learning strategies use of grade 11 students at Medhanealem preparatory school: Gender in focus. Master thesis (Addis Ababa University).

Chen, Z. (2016). Grammar learning strategies applied to ESP teaching. Theory and practice in language studies, 6 (3), 617 - 621.

Cohen, A. (2011). Second language learner strategies. In Eli Hikel (Ed.), Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning Volume II (pp. 681 - 698). New York, NY: Routledge.

Ellis, R. (2004). Individual differences in second language learning. In A. Davies, & C. Elder (Eds.), The handbook of applied linguistics (pp. 525 - 51). Malden, MA: Blackwell.

Gao, X. (2006). Understanding changes in Chinese students' uses of learning strategies in China and Britain: Asocio-cultural re-interpretation. System, 34 (1), 55 - 67.

Gimeno, V. (2002). Grammar learning through strategy training: A clasroom study on learning conditionals through metacognitive and cognitive strategy training. Doctoral dissertation, (University of Valencia).

Go, Y., Zhang, S., & Rahardjanti, T. (2019). Grammar learning strategies applied at the Chinese department of Bina Nusantara University. Humaniora, 10 (1), 13 - 18.

Griffiths, C. (2008). Strategies and good language learners. In C. Griffiths (Ed.), Lessons from good language learners (pp.83 - 98). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Gürata, A. (2008). The grammar learning strategies employed by Turkish university preparatory school EFL students. Unpublished MA thesis, (Bilkent University) Ankara.

Haryani, E. (2019). Grammar learning strategies used by English good achievers: A case study at seventh grade students of SMP N 4 Sukrata. Publication article, Muhammadiyah University of Sukrata.

Juniar, R., & Carissa, D. (2020). A survey of grammar learning used by EFL learners in Indonesia. International Journal of Education and Pedagogy, 2 (1), 160 - 171.

MacIntyre, P. (1994). Toward a social psychological model of strategy use. Foreign Language Annals, 2 (27), 185 - 195.

Mat Teb, K., Yussoff, N., & Embi, M. (2013). Social and affective strategies use among Arabic language students in Terengganu. Journal of Islamic and Arabic Education, 5 (1), 11 - 18.

Mina, R., & Maliheh K. (2013). On the relationships among emotional intelligence, affective and social strategy use, and academic achievement of Iranian EFL learners. Theory and practice in Language Studies, 3 (2), 389 - 396.

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

Oxford, R., & Lee, K., Park, G. (2007). L2 grammar strategies: The second Cinderella and beyond. In A. D. Cohen & E. Macaro (Eds.), Language learner strategies: Thirty years of research and practice (pp. 117–139). Oxford: Oxford University Press.

Patnarin, S., Min, F., & Wanida, L. (2018). Strategies for better learning of English grammar: Chinese vs. Thais. English Language Teaching, 11 (3), 24 - 39.

Pawlak, M. (2018). Grammar learning strategy inventory: Another look. Studies in Second Language Learning and Teaching, 8, 351–379.

Pawlak, M. (2020). Grammar and good language teachers. In C. Griffiths & Z. Tajeddin (Eds.), lessons from good language teachers (pp. 219 - 231). Cambridge: Cambridge University Press.

Tilfarlioglu, F., & Yalcin, E. (2005). An analysis of the relationship between the use of grammar learning strategies and student achievement at English preparatory classes. Language and linguistic studies, 1 (2), 155－169.

Zhou, Z. (2017). The Investigation of the English grammar learning strategy of high school students in China. Theory and Practice in Language Studies, 7 (12), 1243 - 1248.

The Learning Strategies of Grammar Rules among Chinese Students in Jordan and their Rating of their Utility

Mohammad Ali Al-Khawaldeh

Mohammad Fu'Ad Elhawamdeh

Faculty of Education - Yarmouk University

Irbid - Jordan

Abstract:

The study aimed at investigating the learning strategies of grammar rules among Chinese students in Jordan, and their rating of their utility. The researchers developed grammar learning strategies and their utility scale. The study sample consisted of (30) items, distributed into (cognitive, metacognitive, and socio/affective strategies), and administered on (112) undergradute students enrolled in the Arabic language major at the University of Jordan and the University of Yarmouk during the academic year 2019/2020. The results of the study revealed that the socio/affective strategies were the most frequently used and the most useful among students, followed by metacognitive and cognitive strategies. The results also showed that there were no statistically significant differences in the students' use of all strategies and their rating of their utility, due to gender and GPA. Similarly, there were no statistically significant differences in the students' use of cognitive and metacognitive strategies and their rating of their utility due to the study level. On the other hand, there were statistically significant differences in the students' use of socio/affecctive strategies and their rating of their utility, due to the study level in favor of the second year and below. The results equally revealed a (positive) statistically-significant correrelationship between the students' use of grammar learning strategies and their rating of their utility.

Keywords: Grammar, Learning Strategies, Chinese Students.