

IDENTIFYING SELF-REGULATION IN READING STRATEGIES AMONG NON-NATIVE SPEAKERS OF ARABIC

كشف التنظيم الذاتي في استراتيجيات القراءة لدى الناطقين بغير العربية

Adibah Ahmadⁱ, Nik Hanan Mustaphaⁱⁱ, Nadwah Daudⁱⁱⁱ & Nik Farhan Mustapha^{iv}

ⁱ (Corresponding author). Master Student, Kulliyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Sciences, International Islamic University Malaysia. adibahahmad610@gmail.com

ⁱⁱ Associate Professor, Kulliyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Sciences, International Islamic University Malaysia. hanan@iiu.edu.my

ⁱⁱⁱ Associate Professor, Kulliyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Sciences, International Islamic University Malaysia. nadwah@iiu.edu.my

^{iv} Senior Lecturer, Faculty of Modern Languages, Universiti Putra Malaysia. farhan@upm.edu.my

Abstract	<i>Self-regulation is a powerful boost in driving students' motivation for learning. It refers to self-generated thoughts, feelings and behaviors that aim to achieve specific goals. Students are more self-reliant, and hardworking in learning because they understand their strengths and weaknesses. Studies in the field of second and foreign language learning have benefited from the concept of self-regulation and its relation to language learning strategies, thus self-regulated learning strategies emerged. This qualitative research aims to determine the use of self-regulated learning strategies by non Arabic speakers while reading Arabic texts in three phases of the strategies: planning, observation, and evaluation. Semi-structured interviews are used for data collection and the respondents are six female students majoring in Arabic language from the International Islamic University Malaysia. The findings revealed that students use self-regulated learning strategies when dealing with Arabic texts in all aspects of planning, observation and evaluation strategies with planning being the most strategies used. In conclusion, the research recommends the use of self-regulation strategies to improve reading skills in Arabic, thus ensuring life-long learning.</i> Keywords: <i>Self-regulation, Learning, Strategies, Language, Non-Arabic.</i>
-----------------	---

ملخص البحث	يعد التنظيم الذاتي معززاً قوياً في رفع دوافع الطلبة نحو التعلم، وذلك لأنه يشير إلى الأفكار المولدة ذاتياً، والمشاعر، والسلوكيات التي تتجه إلى تحقيق الأهداف؛ ومنه يصبح الطلبة معتمدين على أنفسهم أكثر من المعلم، ومجتهدين في التعلم؛ لأنهم يدركون مواطن قوتهم وضعفهم. وقد استفادت الدراسات في مجال تعلم اللغة الثانية والأجنبية من مفهوم التنظيم الذاتي وربطه باستراتيجيات تعلم اللغة، وهو ما اصطلاح عليه باستراتيجيات التعلم المنظمة ذاتياً. وفي ضوء ذلك يهدف هذا البحث إلى
------------	---

الوقوف على مدى استخدام الطلبة لاستراتيجيات التعلم المنظمة ذاتيًا في قراءة النصوص باللغة العربية، بحيث يتم القياس على ثلاثة أنماط تسمى الاستراتيجيات الفوقية الرئيسة، وهي: التخطيط، والمراقبة، والتقويم. اعتمد هذا البحث على المدخل الكيفي مستخدمًا المقابلة شبه المقننة في جمع البيانات؛ حيث شاركت ست طالبات متخصصات في اللغة العربية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. وقد توصل البحث إلى أن الطالبات قد استخدمن استراتيجيات التعلم المنظمة ذاتيًا أثناء القراءة باللغة العربية في جميع مراحلها؛ التخطيط، والمراقبة، والتقويم؛ حيث كانت استراتيجيات التخطيط أكثرها استخدامًا لدى العينات. وفي الختام أوصى البحث بضرورة غرس الاهتمام لدى الطلبة في استخدام التنظيم الذاتي لتحسين مهارة القراءة باللغة العربية مما يضمن تحقيق تعلم أفضل على مدى الحياة.

الكلمات المفتاحية: التنظيم الذاتي، التعلم، الاستراتيجيات، الاستراتيجيات، اللغة، الناطقون بغير العربية.

مقدمة

لقد تحولت الدراسات في مجال تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية في الآونة الأخيرة من التركيز على نتائج التعلم وحصيلاته إلى كشف العمليات التي يمر بها دارسو اللغة للوصول إلى نتائج التعلم المرسومة؛ إذ أن فهم المعلمين للعمليات والطرق التي يتخذها الدارسون للابتعاد من صعوبات التعلم وجعل التعلم أكثر سهولة ومتعة من بين العوامل المهمة في مساعدة الطلبة في تحقيق أهدافهم المرجوة في سيرهم العلمي، وفي الوقت نفسه تصبح هذه الإجراءات والطرق الخاصة بهم عنصرا فعالا في جعل الدارسين أكثر تحملا لمسؤولياتهم التعليمية. ومن هذا المنطلق تبلور مفهوم استراتيجيات التعلم بشكل عام، وتعلم اللغة بشكل خاص.

إن استراتيجيات تعلم اللغة شملت المهارات اللغوية الأربع، وهي: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، ونظرا إلى أهميتها البالغة فإنها تتعدى استراتيجيات تعلم اللغة إلى تعلم العناصر اللغوية الأخرى من المفردات والقواعد اللغوية؛ إذ إنها لا تعني مواجهة صعوبات تعلم اللغة فحسب بل تطور قدرات الطالب وكفاءاته اللغوية؛ لذا يحقق استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية تحسين الجودة في عملية تعلمها، ومن ثم يؤثر تأثيرًا إيجابيًا في نتائج التعلم؛ الأمر الذي يصبو إليه كل دارس اللغة. وعلى هذا الأساس تزداد الدراسات في مجال استراتيجيات تعلم اللغة بمرور الزمن في جميع لغات العالم، ومنها اللغة العربية.

وعلى الرغم من كثرة الدراسات في مجال استراتيجيات تعلم اللغة، فإنها قد تعرضت للنقد والنقاش القوي من قبل المتخصصين في المجال؛^١ لذا انطلقت استراتيجيات تعلم اللغة من السير على نهجها التقليدي وتبنّت اتجاهًا جديدًا يدمج فيها عنصرًا من عناصر الدافعية، وهو التنظيم الذاتي (Self-regulation)، فظهرت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا.^٢

وعلى هذا الأساس تعالج هذه الدراسة موضوع استراتيجيات التعلم الذاتي المنظم في اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، وتخص مهارة من المهارات اللغوية وهي القراءة، بحيث تستكشف آراء دارسي اللغة العربية في استراتيجيات التعلم الذاتي المنظم التي يستخدمونها عند قراءة النصوص العربية، وتعرض تلك الآراء المدخل النوعي الذي ينصب على فهم المعتقدات والسلوكيات التي يمارسها صاحبها، ولعل هذه الدراسة تكون مرجعا مفيدا لمعلمي اللغة العربية في إدراك الصورة الواضحة للعمليات الفكرية للدارسين، فضلا عن غرس وعي الدارسين أنفسهم لما يدور في أذهانهم في القراءة خاصة، وعملياتهم التعليمية عامة.

استراتيجيات القراءة

إن كلمة استراتيجية كانت تستخدم في المجال العسكري، وهي مشتقة من الكلمة اليونانية "strategia" التي تعني "البراعة العسكرية أو فن الحرب"، ومن ثم أصبحت كلمة مستخدمة في مجالات أخرى غير المجال العسكري؛ منها مجال تعليم اللغة وتعلمها، فصار معناها يشير إلى التخطيط، أو الخطوة، أو العملية الواعية نحو تحقيق أهداف معينة.

وعلى هذا الأساس جاءت رائدة من رواد استراتيجيات تعلم اللغة أوكسفورد (١٩٩٦) وعرفت بأنها أدوات خاصة يقوم بها المتعلم لجعل عملية التعلم أسهل، وأسرع، وأكثر إمتاعًا، وأكثر ذاتية في التوجه، وأكثر فعالية، وأكثر قابلية على أن تطبق في المواقف الجديدة.^٣ وأما براون (١٩٩١) فإنه ركّز على ناحية اختيار المتعلم لأنواع من الاستراتيجيات تبعًا لاختلاف طريقته في حل المشكلة.^٤ ثم أضاف إليها كوهين (١٩٩٨)^٥ وكاريل (١٩٩٨)^٦ عنصر الاختيار الذاتي في الاستراتيجيات ليميزها من الأنشطة التعليمية الأخرى، إشارة إلى مدى تحكم المتعلم في إدارة عملية تعلمه الذهنية.

¹ Rose, H. 2012. *Reconceptualizing Strategic Learning In The Face Of Self-Regulation: Throwing Language Learning Strategies Out With The Bathwater*. Applied Linguistics, 331, 92-98. Tseng, W. T., Dörnyei, Z., & Schmitt, N. 2006. *A New Approach To Assessing Strategic Learning: The Case Of Self-Regulation In Vocabulary Acquisition*. Applied Linguistics, 271, 78-102.

² Oxford, R. L. 2011. *Teaching And Researching Language Learning Strategies*. Edinburgh: Pearson.

³ Oxford, R. L. 1990. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston. MA: Heinle And Heinle.

⁴ Brown, H. D. 1991. *Breaking The Language Barrier: Creating Your Own Pathway To Success*. Yarmouth, Intercultural Press.

⁵ Cohen, A. D. 1998. *Strategies In Learning And Using A Second Language*. London: Longman.

⁶ Carrell, P. L. 1998. *Can Reading Strategies Be Successfully Taught?*. Australian Review Of Applied Linguistics, 211, 1-20.

إن استراتيجيات القراءة فرع من فروع استراتيجيات تعلم اللغة العامة، ولا تختلف تعريفات هذه الاستراتيجيات كثيراً باختلاف الأزمنة. لقد عرفها أولشفسكي (١٩٧٦). بأنها العمليات التي يستخدمها المتعلم للتغلب على المشكلات التي تحدث أثناء القراءة من أجل تكوين معنى معين.^٧ وأما برنيت (١٩٨٨) فإنه لم يصرح بمصطلح "المشكلة" بل ركز مباشرة على الحصول على القراءة الناجحة.^٨ ومن هنا تطور مفهوم استراتيجيات القراءة على يد أفليرش والآخرين (٢٠٠٨) بحيث تظهر في تعريفهم عناصر التعلم الذاتي المنظم من المراقبة وضبط القراء لجهودهم في فهم الكلمات، وتكوين معنى للنص وتحليله.^٩ وبشكل عام فإن الباحثين في هذا المجال قد اتفقوا على المفهوم الرئيس لاستراتيجيات القراءة، وهي العمليات التي يستخدمها القراء أثناء قراءة نص ما، وأثناء محاولة فهم النص المعين واستيعابه حتى يتوصلوا إلى معنى مفيد للنص.

وقد لفت انتباه الباحثين إلى دراسة استراتيجيات القراءة منذ السبعينيات؛ حيث قد تغيرت النظرة إلى استراتيجيات القراءة من مجرد منتج إلى عملية مركبة ومهمة.^{١٠} يُعدّ حوسنفلد (١٩٧٧) أول من قام بدراسة استراتيجيات القراءة واكتشف لها دوراً مهماً في تحديد مستوى الناجحين وغير الناجحين في تعلم اللغة الثانية،^{١١} ومن ثم تبعه كثير من الباحثين الذين بدأوا بالتركيز على دراسة استراتيجيات القراءة من مختلفة؛ منها ما يتعلق بمحاولة التمييز بين استراتيجيات القراءة المستخدمة لدى الطلبة المتفوقين والأقل تفوقاً،^{١٢} وكذلك دراسات لكشف العلاقة بين استراتيجيات القراءة وآثارها في الاستيعاب القرائي،^{١٣} ولعل كثيراً من الدراسات التي تناولت استراتيجيات القراءة منذ الثمانينيات أصبحت تميل إلى اكتشاف العلاقة بين استراتيجيات القراءة واستراتيجيات ما فوق المعرفية،^{١٤} الأمر الذي يمهّد الطريق لدراسة دور التنظيم الذاتي في استراتيجيات القراءة لاحقاً.

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

⁷ Olshavsky, J. E. 1976. *Reading As Problem Solving: An Investigation Of Strategies*. Reading Research Quarterly, 654-674.

⁸ Barnett, M. A. 1988. *Reading Through Context: How Real And Perceived Strategy Use Affects L2 Comprehension*. The Modern Language Journal, 722, 150-162.

⁹ Afflerbach, P., Pearson, P. D., & Paris, S. G. 2008. *Clarifying Differences Between Reading Skills And Reading Strategies*. The Reading Teacher, 615, 364-373.

¹⁰ Cohen, Andrew D., And Ernesto Macaro. 2007. *Language Learner Strategies: Thirty Years Of Research And Practice*. Oxford: Oxford University Press.

¹¹ Hosenfeld, Carol. 1977. *A Preliminary Investigation Of The Reading Strategies Of Successful And Nonsuccessful Second Language Learners*. System 5, No. 2 1977: 110-123.

¹² Block, Ellen. 1986. *The Comprehension Strategies Of Second Language Readers*. TESOL Quarterly 20, No. 3 1986: 463-494.

¹³ Parry, Kate. 1991. *Building A Vocabulary Through Academic Reading*. Tesol Quarterly 25, No. 4 1991: 629-653.

¹⁴ Carrell, Patricia L. 1992. *Awareness Of Text Structure: Effects On Recall*. Language Learning 42, No. 1 1992: 1-18.

ثمة تعريفات متعددة للتنظيم الذاتي أو التعلم المنظم ذاتيًا، ويشمل التنظيم الذاتي عمليات عديدة مثل تحديد أهداف التعلم، والانتباه في التعليمات، واستخدام الاستراتيجيات الفعالة لتنظيم ترميز وتكرار المعلومات وتذكرها، وإنشاء بيئة عملية منتجة، واستخدام المصادر بفعالية، ومراقبة الأداء، وإدارة الوقت بكفاءة، وطلب المساعدة عند الحاجة إليها، والتمسك باعتقاد إيجابي تجاه قدرة شخص ما، والقيمة من التعلم، العوامل المؤثرة للتعلم، النتائج المتوقعة لعمل ما، والشعور بالفخر والرضا بجهود شخص ما.^{١٥} وقد أضاف زيمرمان (٢٠٠٢) أن التنظيم الذاتي هو العمليات التي تريد المتعلم نشاطًا وتحملًا لاكتساب المعارف والسلوكيات بشكل منهجي موجه لتحقيق الأهداف التعليمية.^{١٦} وأما بنتريك (١٩٩٩) فإنه قدّم أنواعًا من الاستراتيجيات؛ منها استراتيجيات معرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة، واستراتيجيات إدارة المصادر التعليمية للتحكم بالتعليم.^{١٧}

وبشكل عام يبنى تعريف استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا على أساس تعريف استراتيجيات تعلم اللغة العامة التي تركز على العمليات التي يتخذها الدارس لمواجهة الصعوبات في تعلم اللغة وصولاً إلى الأهداف المعينة، وتمثل هذه الاستراتيجيات فكرة جديدة في مجال استراتيجيات تعلم اللغة؛ حيث يدمج معها عنصر الدافعية في التنظيم الذاتي. وقدمت أوكسفورد هذا النهج الجديد بغرض تحسين وتنمية الاستراتيجيات المستخدمة لدى الطلبة للحصول على تعلم أكثر فعالية، وعُرفت بأنها محاولة متعمدة وموجهة إلى الهدف من أجل تنظيم ومراقبة الجهود في تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية، وأنها تغطي الأفكار والمشاعر والسلوكيات المولدة ذاتيًا.^{١٨}

ومن أغراض هذه الاستراتيجيات، أنها تساعد الطلبة على تنظيم ومراقبة تعلمهم، ومن ثم تصبح عملية التعلم أسهل وأكثر فعالية، وبها صار الدارسون أكثر اجتهاداً وأكثر تحملاً لمسؤوليتهم التعليمية؛ لأنهم يدركون مواطن قوتهم وضعفهم في العملية، ويتمكنون من تعيين الأهداف المرجوة بأنفسهم. وإن فعالية استخدام هذه الاستراتيجيات تنمي مبادراتهم النفسية في أداء المهام اللغوية، وتجعل الدارسين يراقبون استراتيجيات تعلمهم لكي تتماشى مع أهدافهم التعليمية.^{١٩} وفيما يتعلق بالميزات الأساسية لهذه الاستراتيجيات، فإنها تنطرق لعدة نواحي، وهي: الاهتمام بأربعة عناصر إدراكية (الوعي، والانتباه، والنية،

¹⁵ Schunk, Dale H., And Peggy A. Ertmer. "Self-Regulation And Academic Learning: Self-Efficacy Enhancing Interventions." In Handbook Of Self-Regulation, Pp. 631-649. 2000.

¹⁶ Zimmerman, Barry J. "Becoming A Self-Regulated Learner: Which Are The Key Subprocesses?" Contemporary Educational Psychology 11, No. 4 2002: 307-313.

¹⁷ Pintrich, Paul R. "The Role Of Motivation In Promoting And Sustaining Self-Regulated Learning." International Journal Of Educational Research 31, No. 6 1999: 459-470.

¹⁸ Oxford, R. L. 2011. Teaching And Researching Language Learning Strategies.

¹⁹ Dörnyei, Z. 1998. Motivation In Second And Foreign Language Learning. Language Teaching, 313, 117-135.

والجهد)، وهي تعكس جوانب التعلم الكاملة، وتعطي مرونة أكبر؛ حيث يمكن تكييفها مع الظواهر المختلفة.^{٢٠}

بناء على هذه التصورات العامة قدمت أوكسفورد (٢٠١١) نموذج في التعلم المنظم ذاتيا وهو نموذج التنظيم الذاتي الاستراتيجي في تعلم اللغة الثانية (Strategic Self-Regulation (S²R) Model of F2 Learning)، وذلك في الوقت الذي يمكن أن تتوجه متطلبات وحاجات المعلمين تجاه التطورات في هذا المجال. وتشمل هذه المبادرة الهامة على المرتكزات الآتية:

(١) التكامل الأوثق لاستراتيجيات تعلم اللغة تجاه تيارات علم اللغة التطبيقية وعلم النفس التربوي على مدى الدراسات النظرية والتجريبية.

(٢) التكامل الأوثق لاستراتيجيات تعلم اللغة تجاه الوعي، الانعكاس، وتعليمات الفصول الدراسية لدى المعلمين في علم التربية.

(٣) الفحص الأوثق للاستراتيجيات الفردية لتحقيق فعالية في التعلم.^{٢١}

ويتكون هذا النموذج من عدة استراتيجيات رئيسة واستراتيجيات فوق المعرفية. وهذه الاستراتيجيات الرئيسية ثلاث: الاستراتيجيات المعرفية، والاستراتيجيات الوجدانية، والاستراتيجيات التفاعلية الثقافية الاجتماعية. وأما بالنسبة إلى الاستراتيجيات الفوقية فتشمل الاستراتيجيات فوق المعرفية، والاستراتيجيات فوق الوجدانية، والاستراتيجيات فوق التفاعلية الثقافية الاجتماعية. والحقيقة إن الاستراتيجيات فوق المعرفية هي أكثر الاستراتيجيات معرفة مقارنة بالاستراتيجيات الفوقية الأخرى؛ وذلك لكثرة الدراسات التي تبحث عن دور الاستراتيجيات فوق المعرفية خاصة في مهارة القراءة^{٢٢}، وكذلك في مهارة الاستماع.^{٢٣}

ورأت أوكسفورد أن لهذه الاستراتيجيات الفوقية الثلاثة دوراً هاماً لتعلم اللغة الثانية في نموذج التعلم المنظم ذاتياً. وقد ظهرت ثلاث استراتيجيات أساسية تمثل كلا من هذه الاستراتيجيات الفوقية، وهي: استراتيجية التخطيط، واستراتيجية المراقبة، واستراتيجية التقويم.^{٢٤}

وفي هذه السنوات الأخيرة، أصبح الطلب على نموذج التنظيم الذاتي الاستراتيجي في تعلم اللغة الثانية متزايداً؛ حيث ظهرت قيمته في التأثير في عدد كبير من الطلبة في عدة مجالات لتعلم اللغة. وبناءً على هذا، قد ظهرت أشكال متباينة من الطلبة يمثلون هذا التأثير، ومنها أن يصبح هؤلاء الطلبة المتعلمون

²⁰ Oxford, R. L. 2011. Teaching And Researching Language Learning Strategies.

²¹ Oxford, R. L. 2011. Teaching And Researching Language Learning Strategies.

²² Mokhtari, K., & Sheorey, R. 2002. Measuring ESL Students' Awareness Of Reading Strategies. Journal Of Developmental Education, 253, 2-11; Sheorey, R., & Mokhtari, K. 2001. Differences In The Metacognitive Awareness Of Reading Strategies Among Native And Non-Native Readers. System, 294, 431-449.

²³ Vandergrift, L., Goh, C. C., Mareschal, C. J., & Tafaghodtari, M. H. 2006. The Metacognitive Awareness Listening Questionnaire: Development And Validation. Language Learning, 563, 431-462.

²⁴ Oxford, R. L. 2011. Teaching And Researching Language Learning Strategies.

عبر استراتيجية التعليم المنظم ذاتيًا يشاركون في عملية التعلم وبنشاط،^{٢٥} وأن يكونوا قادرين على تحديد أهداف التعلم بأنفسهم عن طريق مراقبة جوانب شتى،^{٢٦} وأيضاً تمكنهم من تنظيم قدرتهم الإدراكية والوجدانية، فضلاً عن حالة بيئة تعلمهم للغة الثانية.^{٢٧}

وفيما يلي تفاصيل كل نوع من أنواع الاستراتيجيات الفوقية الثلاثة:

أولاً: الاستراتيجيات فوق المعرفة

المعرفة تشير إلى عملية عقلية تتضمن عدة نواحي، مثل: الإدراك، والاتجاه، والاستنتاج، والحكم. والاستراتيجيات المعرفية هي استراتيجيات تُستخدم للتذكر ومعالجة اللغة؛ أما الاستراتيجيات فوق المعرفة فوظيفتها تنظيم الجانب المعرفي في تعلم اللغة الثانية بحيث إنها تتضمن ما يأتي:^{٢٨}

١. توجيه الانتباه للمعرفة.
٢. التخطيط للمعرفة.
٣. الحصول على مصادر المعرفة واستخدامها.
٤. التنظيم للمعرفة.
٥. تنفيذ الخطط المعرفية.
٦. تنظيم استخدام الاستراتيجيات المعرفية.
٧. مراقبة المعرفة.
٨. تقويم المعرفة.

ثانياً: الاستراتيجيات فوق الوجدانية

والوجدان يشير إلى الانفعالات، والاعتقادات، والسلوكيات، والدوافع، وتعد احتياجاً لكل نوع من أنواع التعلم،^{٢٩} كما أنها تتعامل بإحكام مع المعرفة في كثير من مراحل التعلم؛ حيث تكون المغامرة للشخص بأكمله على عكس مجرد التمرين المعرفي.^{٣٠} تُعد الاستراتيجيات فوق الوجدانية أمراً هاماً في تعلم اللغة

²⁵ Dörnyei, Z. 2009. *The Psychology Of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

²⁶ Oxford, Rebecca L., 26.

²⁷ Zimmerman, Barry J. 2000. *Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective*. In *Handbook Of Self-Regulation*, Pp. 13-39. San Diego: Academic Press.

²⁸ Oxford, R. L. 2011. *Teaching And Researching Language Learning Strategies*.

²⁹ Wolters, Christopher A. 2003. *Regulation Of Motivation: Evaluating An Underemphasized Aspect Of Self-Regulated Learning*. *Educational Psychologist* 38, No. 4 2003: 189-205.

³⁰ Oxford, Rebecca L., And Judith A. Burry-Stock. 1995. *Assessing The Use Of Language Learning Strategies Worldwide With The ESL/EFL Version Of The Strategy Inventory For Language Learning SILL*. *System* 23, No. 1 1995: 1-23.

الثانية؛ لأنه بدونها يمكن للطلبة أن يعانون من قلة الانتباه في انعكاس احتياجاتهم للأشياء التي تتعلق بالدفاعية. وهناك ثماني استراتيجيات من الاستراتيجيات فوق الوجدانية عند أوكسفورد وهي كالآتي:³¹

١. توجيه الانتباه للوجدانيات.
٢. التخطيط الوجداني.
٣. الحصول على مصادر الوجدان واستخدامها.
٤. التنظيم الوجداني.
٥. تنفيذ الخطط الوجدانية.
٦. تنظيم استخدام الاستراتيجيات الوجدانية.
٧. مراقبة الوجدان.
٨. تقويم الوجدان.

ثالثاً: الاستراتيجيات فوق التفاعلية الثقافية الاجتماعية

ثمة ثلاث طبقات للثقافة، وهي: الاجتماعية (الأمر الحالية والمتزامنة)، والتاريخية (مرتبط بالزمن)، والخيالية (التخيل الموجه نحو المستقبل والآمال المضمنة في الثقافة).³² وفي نموذج التنظيم الذاتي الاستراتيجي لتعلم اللغة، كل هذه الطبقات الثلاث للثقافة يتفاعل بعضها مع بعض باستمرار.

والاستراتيجيات التفاعلية الثقافية الاجتماعية هي استراتيجيات لتنظيم السياق، والاتصال، والثقافة في تعلم اللغة الثانية. وأما الاستراتيجيات الفوقية والتي تهتم بالإدارة العامة للبعد التفاعلي الثقافي الاجتماعي فتسمى بالاستراتيجيات فوق التفاعلية الثقافية الاجتماعية. وفيما يلي ثماني استراتيجيات من الاستراتيجيات فوق التفاعلية الثقافية الاجتماعية:³³

١. توجيه الانتباه للسياق، والاتصال، والثقافة.
٢. التخطيط للسياق، والاتصال، والثقافة.
٣. الحصول على مصادر السياق، والاتصال، والثقافة واستخدامها.
٤. التنظيم للسياق، والاتصال، والثقافة.
٥. تنفيذ الخطط للسياق، والاتصال، والثقافة.
٦. تنظيم استخدام الاستراتيجيات التفاعلية الثقافية الاجتماعية.
٧. مراقبة السياق، والاتصال، والثقافة.
٨. تقويم السياق، والاتصال، والثقافة.

³¹ Oxford, R. L. 2011. *Teaching And Researching Language Learning Strategies*.

³² Kramsch, Claire. 1998. *Language And Culture*. Oxford University Press.

³³ Oxford, R. L. 2011. *Teaching And Researching Language Learning Strategies*.

تصميم البحث

المنهج المتبع في هذا البحث هو المنهج التحليلي بالمدخل الكيفي من خلال جمع البيانات وتحليلها؛ حيث إنه أنسب مدخل لإجراء هذا البحث، وذلك لأن هدف هذا المدخل هو الفهم العميق للسلوك البشري، ومن ثم وصف خبراته من خلال عملية تفسير معاني الظواهر المدروسة.^{٣٤}

وتشتمل عينة هذا البحث على ست طالبات متخصصات في اللغة العربية يدرسن في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، وهن في السنة الأخيرة في مرحلة البكالوريوس بوصفهن طالبات متقدمات، ولديهن خبرات طويلة في الدراسة الجامعية. وغالبًا ما يبدو عدد أفراد العينة في البحوث الكيفية قليلًا مقارنةً بعددهم في البحوث الكمية، والعدد غير ثابت؛ حيث يمكن أن يتراوح ما بين ١-٤٠ أو أكثر.^{٣٥} ولا تحتاج البحوث الكيفية إلى عدد كبير من أفراد العينة، ما دام هؤلاء الأفراد القليلون في عددهم يمكن أن يُستخرج منهم كمية كافية من البيانات المطلوبة^{٣٦}، كما يقوم هذا البحث بالاعتماد على تشبع البيانات، أي لم تقصد الباحثات تحديد عدد العينات في بداية الإجراءات، ولا ينبغي ذلك في البحث الكيفي^{٣٧}؛ لذا، اكتفى البحث الحالي بستة أفراد (٦) حين وصل إلى مرحلة تشبع البيانات بعد الطالبة السادسة، فتوقفت الباحثات عندئذ من عملية جمع البيانات.

وتكون العينات في هذا البحث النوعي من نوع العينات الغرضية أو القصدية، وهي نموذج مختار من مجتمع البحث بطريقة مقصودة أو متعمدة، أي بطريقة لا تعطي جميع وحدات مجتمع البحث فرصة متساوية للاختيار^{٣٨}. جاء اختيارهم بحسب طريقة كرة الثلج، أو يسمى بالعينات الشبكية. وهي استراتيجية يتم فيها اختيار الشخص أو الأشخاص بناءً على توفر المعلومات لديهم للمشاركة،^{٣٩} وهي تقوم على أساس البدء باختيار شخص يستوفي المواصفات الموضوعية للاختيار ضمن العينة ثم يطلب منه أن يقترح أشخاصاً آخرين بنفس المواصفات.

وبالنسبة لأداة البحث، تمت عملية جمع البيانات لهذا البحث بالاعتماد على إحدى الوسائل الأساسية لجمع البيانات في البحوث الكيفية ألا وهي المقابلة؛ حيث تتم بين طرفين وتطور حول موضوع

³⁴ Dornyei, Zoltran. 2007. *Research Methods In Applied Linguistics*. Oxford University Press.

³⁵ أبو زينة، فريد، *مناهج البحث العلمي- طرق البحث النوعي*، ص ٧٢.

³⁶ Othman Lebar. 2006. *Penyelidikan Kualitatif Pengenalan Kepada Teori Dan Metod*. Tanjung Malim: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris. 122.

³⁷ أبو زينة، فريد، *المرجع نفسه*.

³⁸ عماد، عبد الغني. ٢٠٠٧. *منهجية البحث في علم الاجتماع: الإشكاليات، التقنيات، المقاربات*. ط ١. بيروت: دار الطليعة للطباعة والنشر. ص ٥٦.

³⁹ أبو زينة، فريد، ص ٧٠.

محدد، بالانطلاق من أسباب معينة تسعى لتحقيق غايات معينة، وقد اعتمد البحث على اللغة الملايوية بوصفها لغة متوسطة بحيث تكون هي اللغة الأولى لدى العينات.

مراحل إجراءات البحث

المرحلة الأولى: الدراسة الاستطلاعية

إن الدراسة الاستطلاعية تسهم كثيراً في نجاح هذا البحث الحالي. وقد اختارت الباحثات طالبة من قسم اللغة العربية لتكون عينة بحث لإجراء هذه الدراسة الاستطلاعية، وكانت في السنة الأخيرة من الدراسة. ونتيجة ذلك أنها قامت بتغيير ترتيب الأسئلة وحذف بعضها مما لا يفيد الباحثات في جمع البيانات المطلوبة، وكذلك أعطت اهتماماً كبيراً بكل اقتراحات العينة، وبعد ذلك طلبت الباحثات من العينة أن تقترح طالباً آخر له نفس المواصفات التي حددتها الباحثات.

المرحلة الثانية: جمع البيانات

وبعد أن تمت الدراسة الاستطلاعية، اتصلت الباحثات مباشرةً بالعينة الثانية لإجراء المقابلة الحقيقية، وكانت لغة التخاطب هي اللغة الملايوية أي اللغة التي تعودت أن تتحدث بها العينة، كي تكون المقابلة سهلة ومريحة لها. ومرت مقابلات العينات الأخرى بتكرار نفس الإجراءات السابقة، وتم تحليل البيانات بعد الانتهاء من جميع المقابلات، حتى تم الوصول إلى مرحلة تشبع البيانات.

المرحلة الثالثة: تحليل البيانات

لقد تم جمع البيانات باستخدام جهاز تسجيل صوتي، ومن ثم نقله إلى نصوص مقروءة تسمى بنصوص المقابلة. وبعد ذلك، قامت الباحثات بإدخال جميع الملفات في برنامج مسمى بـ "أتلاس. تي أي"،⁴⁰ وهو برنامج شائع الاستخدام لتحليل بيانات البحوث الكيفية الذي يسهل عملية ترميز الأفكار المطلوبة وتنظيمها، كما بإمكانه تكوين العلاقات بين بعضها البعض.

ومن ثم، قامت الباحثات بتحليل بيانات مقابلة العينة الأولى اتباعاً لأهداف البحث؛ حيث بدأت بترميز الأفكار المتعلقة بسؤال البحث، وهو كشف التنظيم الذاتي لدى الطلبة في اتباع استراتيجياتهم القرائية باللغة العربية. ومن ثم واصلت المقابلة مع العينة الثانية وكررت نفس الاستراتيجيات حتى الانتهاء من تحليل البيانات للعينة السادسة؛ حيث أنها قد وصلت حينئذ إلى حالة تشبع البيانات.

⁴⁰ ATLAS.Ti. Version 7.5.11. Computer Software. 2016. Berlin, Scientific Software Development.

التحليل والمناقشة

لقد ظهر من التحليل أن هناك استراتيجيات التخطيط في الاستراتيجيات المعرفية، والوجدانية، والتفاعلية الاجتماعية الثقافية، واستراتيجيات المراقبة في الاستراتيجيات المعرفية، والوجدانية، والتفاعلية الاجتماعية الثقافية، وكذلك استراتيجيات التقويم في الاستراتيجيات المعرفية، والوجدانية، والتفاعلية الاجتماعية الثقافية. وكانت استراتيجيات التخطيط هي الأكثر استخدامًا لدى العينات أثناء استخدامهم لاستراتيجيات القراءة باللغة العربية.

استراتيجيات التخطيط في الاستراتيجيات المعرفية، والوجدانية، والتفاعلية الاجتماعية الثقافية

أولاً: استراتيجيات التخطيط في الاستراتيجيات المعرفية

تنحصر الأبعاد التي تشير إلى عملية التخطيط في استراتيجيات القراءة باللغة العربية لدى العينات؛ في تحديد الأهداف التي تشير إلى المعرفة، والتخطيط باستخدام الاستراتيجيات المعرفية.

١. تحديد الأهداف التي تشير إلى المعرفة

ظهر من التحليل أن ط ٤، وط ٦ قد حددا أهدافاً معينة متعلقة بالقراءة باللغة العربية؛ على سبيل المثال، أوضحت ط ٤ أنها قد حددت هدفاً خاصاً للوقت الحالي، وهو فهم الأسلوب أو اللغة البسيطة في النصوص المستخدمة في الجريدة التي تقرأها أحياناً عندما تجد وقتاً فارغاً، ونصت ط ٤ في قولها:

"Tapi target saya untuk masa sekarang ni, untuk faham bahasa yang mudah dulu lah, yang digunakan dalam surat khabar" (ط ٤ : ٣٨)

"لكن هدفي الآن أولاً فهم اللغات السهلة التي تستخدم في الجرائد".

وأضافت ط ٦ أن هدفها الرئيس من القراءة باللغة العربية هو فهم المعلومات المقروءة. وأكدت أيضاً أنها تهدف إلى أن تقرأ باللغة العربية الفصحى، كما أنها لا تريد أن تقع في أخطاء التشكيل والأخطاء النحوية عند قراءة النصوص العربية، ومن كلامها:

"target saya adalah.. saya nak baca tu yang pertama saya nak faham maklumat dia. yang kedua, saya nak baca dengan lancar, tak de kesalahan baris, kesalahan nahu" (ط ٦ : ٢٠)

"هدفي هو... أولاً أريد أن أفهم المعلومات فيها، وثانياً أريد أن أقرأ بطلاقة، بدون أخطاء التشكيل والأخطاء النحوية".

٢. التخطيط باستخدام الاستراتيجيات المعرفية

وقد ظهر من التحليل أن الاستراتيجيات الهامة المذكورة ومنها الرجوع إلى المعاجم، واستخدام الإنترنت، والتركيز على القراءة باللغة العربية وممارستها بطريقة متكررة، وبدء القراءة بالنصوص التي فيها تشكيل لكل كلمة.

كما قالت ط ٢ أن عليها أن ترجع إلى المعاجم من أجل معرفة التشكيل لكل كلمة؛ وعلى سبيل المثال، كلمة "يُحِيطُ"، هناك من يقرأها "يَحِيطُ". وأضافت أنها أحياناً تستخدم مواقع للترجمة عن طريق الإنترنت، وتستمع إلى الصوت الذي يذكر الكلمة المستهدفة بالتشكيل الصحيح. ونصت في قولها:

"Contoh macam perkataan, yuhitu, ada yang baca yahitu. Dia kena selalu tengok kamus la. sebab dekat kamus dia akan bagitahu baris macam mana... Pastu kalau nak cepat, dengar jela dekat situ" (ط ٢: ٨٢)

"مثلاً كلمة (يُحِيطُ)، هناك من يقرأ (يَحِيطُ)، وعليه أن يراجع المعجم، لأنه يفيدنا بكيفية تشكيلها... وإذا كنت مستعجلاً استخدموا google translate واسمع هناك".

وبينت ط ١ أنها تستخدم استراتيجيات مثل التركيز والممارسة لعدة مرات في القراءة باللغة العربية، كما نصت في قولها:

"kalau nak tingkatan tahap kemahiran ni, maksudnya kita baca kena fokus, pastu jangan baca sekali sekali je" (ط ١: ٣٢)

"إن أردت أن تحسن مستوى هذه المهارة، بمعنى علينا أن نركز عليها، ولا نقرأ مرة واحدة فقط". وصرحت ط ٥ أنها دائماً تبدأ بقراءة نصوص اللغة العربية التي فيها تشكيل لكل كلمة، وذلك من أجل التعود على المفردات الجديدة. ونصت كما في قولها:

"Kalau membaca, biasanya saya start dengan yang ada baris la. bila kita start dengan yang ada baris tu, kita dah biasa dengan perkataan tu" (ط ٥: ٥٦)

"وفي القراءة دائماً أبدأ بالكلمات المشكّلة؛ إذا بدأنا بها بمعنى أننا قد فهمناها".

ثانياً: استراتيجيات التخطيط في الاستراتيجيات الوجدانية

لقد ظهر من تحليل النتائج أن ط ٤ فقط هي التي قد خططت للقراءة من حيث الاستراتيجيات الوجدانية، وبينت أنها ترغب في تقليد طريقة قراءة مذيع الأخبار بخاصة في غرفتها؛ وذلك من أجل تذوق الأسلوب العربي في القراءة باللغة العربية، كما نصت في قولها:

"Ha..saya dapatkan feel baca tu suka-suka la baca. macam kita rasa pemberita baca okey baca cepat pulak ha.. saya suka main-main kalau dalam bilik saya suka nak buat-buat cam tu la" (ط ٤: ٦٩)

"أذوق بما قرأته، ولذا أقرأ ما أرغب فيه، كأنما ندرك أن مذيع الأخبار يقرأ جيداً على الرغم من سرعة قراءته، وفي غرفتي أهوي تمثيل دور مذيع الأخبار".

ثالثاً: استراتيجيات التخطيط في الاستراتيجيات التفاعلية الاجتماعية الثقافية

١. التخطيط من خلال الرجوع إلى المعلمين

أوضحت طه أنها لم ترجع إلى المعلم إلا بعد أن تبحث عن معاني الكلمات الصعبة مع محاولة فهمها بنفسها؛ ونتيجةً لهذا، يمكنها أن تقارن بين حصيلتها وبين ما قد شرحه المعلم إليها؛ حيث قام المعلم أيضاً بتصحيح وبيان الأخطاء الهامة؛ إذ قالت:

"First, saya cari makna dulu lah. betul ke tak apa yang saya faham. baru saya tanya guru. Saya biasa tanya sorang lecturer ni. Dia akan tanya saya. Kamu faham macam mana. Saya terang terang. Pastu baru dia akan bagi tahu, apa yang kurang, apa masalah dia kat sini" (طه: ٥)

(١١٣)

"أولا بحثت عن معناها... هل ما فهمته صحيح أو لا... ثم سألت المحاضر... وسألت دائماً هذا المحاضر، لا غير، ثم سألتني: كيف فهمت؟ وأجبت صراحة، ثم أخبرني عن نواحي الضعف في فهمي ومشكلته".

٢. التخطيط من خلال التعامل مع العرب

وقد بينت طه أنها أخذت فرصة للتحدث مع الناطقين العرب لتحسين مهارة القراءة، وأضافت أنها لا تحب القراءة لمدة طويلة؛ لذا قد حاولت البحث عن وسيلة أخرى لرفع الرغبة بالقراءة، كما نصت في قولها:

"saya agak jarang membaca... jarang mencari, so gunakan wasilah-wasilah yang ada setiap kali membaca. tengok macam orang Arab banyak so macam bual-bual la dengan dia"

(طه: ٤٥)

"ونادراً ما أقرأ ويبحث عن المعلومات، لذا أستخدم الوسائل الكثيرة في كل قراءة.. وأتحدث مع العرب لكثرة عددهم".

٣. التخطيط من خلال المشاركة في الأنشطة الخارجية

لقد أشارت طه إلى أن العوامل الخارجية قد تشكل دعماً قوياً لتحسين مهارة القراءة؛ وعلى سبيل المثال، نزلت إلى الميدان وقامت بملاحظة استخدام أساليب اللغة العربية الصحيحة، وشاركت في الندوات التي تتعلق بمهارة القراءة، ومن كلامها:

"saya rasa pun 'awamil kharijiyyah sebenarnya pun membantu.... membaca ni strategi dia bukan hanya membaca saja... tengok orang lain punya penggunaan ke ermm. datang ja macam ceramah-ceramah apa macam" (طه: ٤٥)

"أرى أن العوامل الخارجية في الحقيقة تساعد... واستراتيجية القراءة لا تتحدد في القراءة فقط... يمكن أن ننظر إلى ممارسة الآخرين.. من خلال الاستماع إلى المحاضرات".

استراتيجيات المراقبة في الاستراتيجيات المعرفية، والوجدانية، والتفاعلية الاجتماعية الثقافية أولاً: استراتيجيات المراقبة في الاستراتيجيات المعرفية

١. مراقبة استخدام الاستراتيجيات المعرفية

بالنسبة إلى عنصر المراقبة في القراءة باللغة العربية، لقد دلت بيانات المقابلات أن العينات يكثرون من مراقبة استخدام الاستراتيجيات المعرفية، وذكرت ط ١ أنها تقوم بمشاهدة مقاطع الفيديو عن طريق موقع "يوتيوب" للحصول على شرح أكثر وضوحاً في حال أنها لم تفهم جيداً من قراءة الكتب أو المذكرات، والأمثلة على ذلك، مشاهدة موضوعات تتناول مادتي النحو والصرف، ومادة علم المعاني والبيان، وأضافت أنها تشاهد اليوتيوب أيضاً في مدة المراجعة للامتحانات، لعدم قدرتها على الرجوع للمعلم، كما نصت ط ١ بقولها:

"أعد مذكراتي الخاصة، ثم أشاهد الفيديوهات، وإن لم أفهم موضوعات النحو والصرف أشاهد الفيديوهات في youtube وأستمع إلى شرحها". (ط ١: ٤٦)

وأكدت ط ٢ أنها تستخدم الإنترنت إذا لم تستطع الرجوع إلى المعاجم، خاصةً فيما يتعلق بالموضوعات التي لم تتعود عليها مثل الحكم والأمثال، أو الموضوعات الصعبة مثل علم البلاغة، ومن كلامها:

"القواميس لا تساعد كثيراً، وأرجع إلى الإنترنت. في البلاغة مثلاً في موضوع الكناية، سأرجع إلى الإنترنت، لأن البلاغة توظف الحكم والأمثال التي لا أتعود عليها". (ط ٢: ٣٥)

٢. مراقبة صعوبة أسلوب اللغة العربية

ذكرت ط ١، وط ٢ أنهما في بعض الأحيان، يظهر لهما أن النصوص العربية يصعب فهمها، ولا سيما من حيث أسلوبها أو مفرداتها التي تكون جديدة عليهما. وذكرت ط ١ مثلاً في كتاب الرحيق المختوم أن أساليبه ومفرداته صعبة بالنسبة إليها، وكانت تبحث عن كتاب آخر يشرح السيرة النبوية بشكل بسيط لكي تقرأه، ونصت ط ١ بقولها:

"مثلاً في كتاب الرحيق المختوم أساليبيها ومفرداتها صعبة، لذا نبحت عن السيرة النبوية السهلة". (ط ١: ٧٨)

وبالنسبة إلى ط ٢، أوضحت أن طريقتها لحل هذه المشكلة هي الرجوع إلى المعاجم. وقد صرحت أن مادة الأخلاق التي كانت تدرسها في الماضي، كان محتواها مترجم من اللغة الإنجليزية، فأصبح أسلوب الكتابة باللغة العربية عاليا وصعبا للفهم، ومن كلامها:

"أخذت مادة الأخلاق في المرة الماضية، ووجدت أن اللغة المستخدمة في الكتاب المقرر صعبة بحيث لا يمكن قراءته بدون المساعدة، وعلينا استخدام القواميس معا، لأنه مترجم من الغرب، ولذا تكون لغة الكتاب صعبة". (ط ٢: ٢٧)

ثانياً: استراتيجيات المراقبة في الاستراتيجيات الوجدانية

١. مراقبة الموقف الوجداني أثناء القراءة

ظهر من التحليل أن ط ٢، وط ٣، وط ٦ أحياناً يشعرون بالملل عند القراءة. وعلى الرغم من هذا، فقد حاولن مراقبة هذه المشكلة بطرق متعددة، كما ذكرت ط ٢، أنها سوف تترك النصوص التي تحتوي على كلمات صعبة لمدة لمدة وجيزة كي لا تشعر بالملل أو التعب في قراءة النصوص العربية. ونصت ط ٢ بقولها:

"وطريقتي إن كان هناك كلمات لا أفهمها أتركها أولاً". (ط ٢: ٣٣)

وأضافت ط ٣ أنها أيضاً تترك النصوص الصعبة لمدة قصيرة، وفي أثناء تلك ا لمدة، تقوم بأنشطة أخرى مثل الاغتسال أو غير ذلك. فقالت:

"لنفترض أن هناك تقديم غدا، وعلينا أن نترجم المقال، ولنا أوقات كافية، وإن كان ذهني مشتتاً أترك الترجمة وأقوم بأعمال أخرى... مثل الاستحمام". (ط ٣: ٥٤)

وبالنسبة إلى ط ٦، فقد صرحت أنها عندما تشعر بالملل أثناء القراءة فإنها تذهب لتأكل أو لتقوم بأنشطة أخرى، خاصة في مدة الامتحانات، كما نصت بقولها:

"وإن كنت أشعر بالملل أكل أولاً أو أقم بأعمال أخرى للبحث عن المزاح الجيد قبل الامتحان مثلاً، حتى لا أشعر بالسأم الشديد إن لم أقدر على القراءة". (ط ٦: ٤٦)

٢. مراقبة استخدام الاستراتيجيات الوجدانية

بيّنت ط ٦ أنها في أغلب الأحيان تبحث عن مصادر أو معلومات تخص المناظرات باللغة الملايوية. وبعد مدة، أدركت أن تلك العملية تضييع للوقت؛ لذا قامت بتحديد المعلومات التي تريد أن تبحث عنها باللغة العربية مباشرة، كي لا تحتاج إلى ترجمة تلك المعلومات إلى اللغة العربية، كما نصت بقولها:

"علينا أولاً أن نقرأ باللغة الملايوية للاستيعاب، وعلينا أن نعد نصاً للكلام ونترجمه إلى العربية، وبعد فترة نشعر بالملل من هذه العملية، وبدأنا نكتب النص للكلام بالعربية مباشرة". (ط ٦: ٢٠)

ثالثاً: مراقبة الاستراتيجيات التفاعلية الاجتماعية الثقافية

١. مراقبة استخدام الاستراتيجيات التفاعلية الاجتماعية الثقافية في مواقف معينة

ذكرت ط ٢ أنها لا بد أن ترجع إلى المتخصصين عندما تكون النصوص خارج مجال اللغة العربية، على الرغم من أنها قد استخدمت عدة استراتيجيات لفهمها؛ على سبيل المثال، لا تستطيع أن تفهم النصوص التي تناقش موضوع التصوف؛ لأنها غير متخصصة فيه، على الرغم من أن اللغة المستخدمة هي اللغة العربية. فقالت:

"لذا رأيت أن علي أن أسأل الذي يمارس التصوف لفهم الموضوع، وفي ذلك الحين لاحظت أن هذه الاستراتيجية لم تكن فعالة وعلي أن أزيد منها". (ط ٢: ٧٨)

استراتيجيات التقويم في الاستراتيجيات المعرفية، والوجدانية، والتفاعلية الاجتماعية الثقافية.

أولاً: استراتيجيات التقويم في الاستراتيجيات المعرفية

١. تقويم استخدام الاستراتيجيات المعرفية

ذكرت ط ٢ أن هناك عدة معرفية لا يكون استعمالها فعالاً عند القراءة باللغة العربية، مثل استخدام المعاجم، ونصت بقولها:

"وأحياناً هناك استراتيجيات لم تكن فعالة، مثل استخدام المعاجم فردياً". (ط ٢: ٧٨)

وأضافت ط ٣ أنها ترى أن استخدام المعاجم الإلكترونية أفضل من المعاجم المطبوعة؛ لأن هذه الطريقة تكون أسرع وأسهل للاستخدام في أي وقت، فقالت:

"أجتهد بنفسي، وأبحث في ، وأفتح المعاجم المختلفة، ومعظمها إلكترونياً لأنني أحس أنها أسرع في الاستخدام". (ت ٣: ٦)

وصرحت ط ٦ بأن القراءة السريعة ليست من استراتيجيات القراءة الفعالة؛ لأن أهم شيء هو فهم النص، كما نصت بقولها:

" لا تسرع في القراءة، المهم أننا نفهم المقروء ونتقنه". (ط ٦: ٣٠)

ثانياً: استراتيجيات التقويم في الاستراتيجيات الوجدانية

١. تقويم استخدام الاستراتيجيات الوجدانية

أوضحت ط ٣ أن الرغبة في القراءة لها أثر كبير في الأداء والدافعية نحو القراءة على الرغم من أن القراءة أحياناً تكون صعبة، فقالت:

"أرى أن توافر الرغبة تساعد لحد ما وإن كان العمل شاقاً". (ط ٣: ٢٨)

وأضافت أنها عندما تجد النص صعباً، سوف تقرأ ذلك النص مرات عديدة حتى تفهمه، كما نصت في قولها:

"ونادراً ما أشعر بالملل، وإن لم أفهم أكرر القراءة حتى أفهم". (ط ٣: ٥٤)

ثالثاً: تقييم الاستراتيجيات التفاعلية الثقافية الاجتماعية

١. تقييم التفاهم الثقافي في مواقف معينة

أوضحت ط ٣ أنه يصعب فهم النصوص الأدبية العربية دون فهم الثقافة العربية، فقالت: "هناك شيء آخر وهو الأدب. ونادراً ما أحصل على A فيه. وأعتقد أن علينا أن نفهم الثقافة في الفن أو الأدب. وهناك نوع من الصعوبة في فهم الثقافة لأننا لا نعيش في ثقافة الغير". (ط ٣: ٣٤)

٢. تقييم استخدام الاستراتيجيات التفاعلية الاجتماعية الثقافية في مواقف معينة

ذكرت ط ٣ أن المراجعة مع الأصدقاء ليست استراتيجية فعالة لتحسين مهارتها القرائية، وذلك بسبب أنها لا تستطيع أن تركز في القراءة، وأحياناً تجد معلومات جديدة غير متوافقة مع ما درسته في الفصل. "ومجموعتي للمناقشة لم تكن فعالة، ومنذ ذلك الحين لاحظت أنني أستوعب المعلومات أكثر بالدراسة الفردية". (ط ٣: ٥٢)

أمّا ط ٦، فقد كان رأيها مخالفاً لرأي ط ٣؛ حيث إنها تفضل المراجعة مع الأصدقاء، وصرحت بأن هذه الطريقة تساعد على تبادل الأفكار مع الطلبة الآخرين؛ حيث يمكن الرجوع إليهم عند الحاجة إلى المساعدة.

مناقشة النتائج

لقد اكتشف البحث بأن هناك استراتيجيات فورية تستخدم لدى الطلبة عند قراءة نصوص اللغة العربية في كل استراتيجيات تعلم اللغة عموماً (الاستراتيجيات المعرفية، والاستراتيجيات الوجدانية، والاستراتيجيات التفاعلية الاجتماعية الثقافية). وظهرت من النتائج أن استراتيجيات التخطيط هي أكثر الاستراتيجيات الفورية استخداماً، ويليهما استراتيجيات المراقبة، ثم استراتيجيات التقويم.

ويمكن أن تدل هذه الظاهرة على أن الطالبات يهتمن كثيراً بخطوة ما قبل عملية القراءة، أي التخطيط؛ بدلاً من الخطوتين التي بعدها؛ المراقبة والتقويم، أي بمعنى آخر أن الطلبة لم يتعودوا على

استراتيجيات المراقبة والتقويم أثناء عملية تعلم القراءة باللغة العربية؛ لذلك، يمكن نتوقع أنهم سوف يكررون نفس المشكلات في القراءة، على الرغم من أنهم يستخدمون استراتيجيات متعددة للتخطيط قبل عملية القراءة باللغة العربية.

وقد تم تأكيد هذه الظاهرة بدراسة عند شوركفور وفوفتوفيشين (٢٠٠٩) حيث أبرزوا أن المتعلمين الذين تقل معرفتهم بالاستراتيجيات ما وراء المعرفة سوف يواجهون مشكلات في اختيار الاستراتيجيات والطرق المناسبة للقراءة،^{٤١} ومن ثم سوف يواجهون مشكلة في التخطيط الذاتي، والتنظيم الذاتي، والمراقبة الذاتية لاستراتيجياتهم القرائية.^{٤٢}

وتوصلت الدراسة الحالية إلى العديد من استراتيجيات التخطيط المستخدمة لدى الطلبة؛ منها تحديد الأهداف التعليمية. وأكدت الدراسة الحالية على الدراسة السابقة بأن هناك بعض الآثار الإيجابية لاستراتيجيات التخطيط على أداء تعلم اللغة؛ حيث قد أبرزت الدراسة أهمية تحديد الأهداف التعليمية لمدة طويلة الأمد خلال استراتيجية التخطيط، ويمكن أن يتحقق من خلالها التمكن من مهارة معينة، واكتساب ثقة بالنفس في استخدام اللغة الثانية عند التعامل مع الآخرين، والتكلم بطلاقة باستعمال اللغة الثانية، واستخدام المفردات والتراكيب، ولغة الجسد المناسبة في مختلف الظواهر والظروف الاجتماعية.^{٤٣} وانطلاقاً من هذه الظاهرة أيضاً، ذهب زيمرمن والآخرين في دراستهم عن التعلم المنظم ذاتياً بأن استخدام الاستراتيجيات مثل التخطيط وتنظيم الوقت لدى الطلبة يؤدي إلى تنمية في التعلم والفعالية الذاتية^{٤٤}، كذلك اكتشفت دراسة ساساكي (٢٠٠٢) أن استخدام استراتيجيات التخطيط مثل التخطيط العالمي، والتخطيط المواضيعي، والتخطيط المحلي له آثار باهرة في الأداء الكتابي للغة الثانية.^{٤٥} ربما يعود السبب من هذه الظاهرة إلى أن عملية تحديد الأهداف التعليمية هي أول خطوة يبدأ بها الطلبة رحلة التعلم غالباً، ولها دور كبير في تعيين الطرق أو الاستراتيجيات التي سوف يتم الاعتماد عليها، ومن ثم يمكنها أن تجعل التعلم أكثر سهولة وفعالية.

خلاصة النتائج

⁴¹ Shokrpour, N., & Fotovatian, S. 2009. *The Effects Of Consciousness Raising On Metacognitive Strategies On EFL Students' Reading Comprehension*. ITL International Journal Of Applied Linguistics, 3, 221-245.

⁴² Zhang, L. & Seepho, S. 2013. *Metacognitive Strategy Use And Academic Reading Achievement: Insights From A Chinese Context*. Electronic Journal Of Foreign Language Teaching, 101, 54-69.

⁴³ Husman, J., Mccann, E.J., And Crowson, H.M. 2000. *Volitional Strategies And Future Time Perspective: Embracing The Complexity Of Dynamic Interactions*. International Journal Of Educational Research, 337-8, 777-799.

⁴⁴ Zimmerman, B.J., Bonner, S., And Kovach, R. 1996. *Developing Self-Regulated Learners: Beyond Achievement To Self-Efficacy*. Washington, DC: American Psychological Association.

⁴⁵ Sasaki, M. 2002. *Building An Empirically-Based Model Of EFL Learners' Writing Processes*. In Ransdell, S. And Barbier, M. Eds, *New Directions For Research In L2 Writing*. Boston: Kluwer: 49-80.

يشير استخدام الاستراتيجيات الفوقية إلى عنصر من عناصر التنظيم الذاتي العامة، وتتكون الاستراتيجيات الفوقية من ثلاثة استراتيجيات رئيسية؛ وهي استراتيجيات التخطيط، واستراتيجيات المراقبة واستراتيجيات التقويم. ومن أجل تذليل المشكلات والصعوبات في قراءة نصوص اللغة العربية، لقد استنتجت الدراسة الحالية بأن استراتيجيات التخطيط هي الأكثر استخدامًا لدى الطلبة من استراتيجيات المراقبة واستراتيجيات التقويم، وذلك من خلال استخدامهم للاستراتيجيات العامة الثلاثة؛ المعرفية والوجدانية والتفاعلية الاجتماعية الثقافية.

وهذا يعني أن الطلبة يكثرون من استخدام استراتيجيات ما قبل عملية القراءة، ومنها التخطيط والاستعداد للقراءة، إلا أنهم يعطون قلة اهتمام للعمليات التي تستعمل أثناء وبعد القراءة مثل عملية المراقبة والتقويم للقراءة. يمكن أن نبرر ذلك بأن هؤلاء الطلبة لا يدركون أهمية التركيز في العمليات التي تستعمل أثناء وبعد القراءة، ولا يعرفون آثارها على أدائهم في تعلم اللغة، كما أنهم ربما لا يعرفون الاستراتيجيات المناسبة لاستخدام العمليات التي تستعمل أثناء وبعد القراءة، لذلك لم يتمكنوا من مراقبة وتقويم أهدافهم المخطط لها للقراءة باللغة العربية...

الإقرار

تم تمويل هذا البحث من قبل وزارة التربية المالية - مشروع FRGS (Fundamental Research Grant Scheme - FRGS/1/2015/SSI01/UIAM/02/3)

المراجع

أبو زينة، فريد. ٢٠٠٥. *مناهج البحث العلمي - طرق البحث النوعي*. عمان: جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

عماد، عبد الغني. ٢٠٠٧. *منهجية البحث في علم الاجتماع (الإشكاليات، التقنيات، المقاربات)*. بيروت: دار الطليعة للطباعة والنشر.

REFERENCES

Books

- Abu Zinah, Farid. 2005. *Manahij al-Bahth al-Ilmiyy - Turuq al-Bahth al-Naw'iy*. Amman: Jami'ah Amman al-Arabiyyah Li al-Dirasat al-Ulya.
- Brown, H. D. 1991. *Breaking The Language Barrier: Creating Your Own Pathway To Success*. Yarmouth: Intercultural Press.
- Cohen, A. D. 1998. *Strategies in Learning and Using a Second Language*. London: Longman.
- Cohen, A. D., & Marcaro, E. 2007. *Language Learner Strategies*. Oxford: Oxford University Press.
- Dörnyei, Z. 2007. *Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, Qualitative, And Mixed Methodologies*. Oxford: Oxford University Press.

- Dörnyei, Z. 2009. *The Psychology of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Imad, Abd al-Ghaniyy. 2005. *Manhajyyat al-Bahth Fi al-Ilm al-Ijtima' (al-Ishkaliyyat, al-Ta'niyyat, al-Muqarabat)*. Beirut: Dar al-Tali'ah Li al-Tiba'ah Wa al-Nashr.
- Kramsch, C. 1998. *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Othman Lebar. 2006. *Penyelidikan Kualitatif Pengenalan Kepada Teori Dan Metod*. Tanjung Malim: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Oxford, R. L. 1990. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle and Heinle.
- Oxford, R. L. 2011. *Teaching & Researching: Language Learning Strategies*. Great Britain: Pearson Education Limited.
- Sasaki, M. 2002. *Building An Empirically-Based Model of EFL Learners' Writing Processes*. In Ransdell, S. And Barbier, M. (Eds). *New Directions for Research in L2 Writing*. Boston: Kluwer.
- Schunk, D.H. & Ertmer, P.A. 2000. *Self-Regulation And Academic Learning: Self-Efficacy Enhancing Interventions*. In Boekaerts, M., Pintrich, P.R., And Zeidner, M. (Eds), *Handbook of Self-Regulation*. San Diego: Academic Press.
- Zimmerman, B. J. 2002. *Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective*. In *Handbook of Self-Regulation*, pp. 13-39. San Diego: Academic Press.
- Zimmerman, B. J., Bonner, S., & Kovach, R. 1996. *Developing Self-Regulated Learners: Beyond Achievement to Self-Efficacy*. Washington, DC: American Psychological Association.

Articles

- Afflerbach, P., Pearson, P. D., & Paris, S. G. 2008. *Clarifying Differences Between Reading Skills And Reading Strategies*. *The Reading Teacher*. 61(5), 364-373..
- Barnett, M. A. 1988. *Reading Through Context: How Real And Perceived Strategy Use Affects L2 Comprehension*. *Modern Language Journal*. 72(2), 150-162.
- Block, E. 1986. *The Comprehension Strategies of Second Language Learners*. *TESOL Quarterly*. 20, 463-491.
- Carrell, P. L. 1992. *Awareness Of Text Structure: Effects On Recall*. *Language Learning*. (42)1, 1-20.
- Carrell, P. L. 1998. *Can Reading Strategies Be Successfully Taught?*. *Australian Review of Applied Linguistics*. 21(1), 1-20.
- Dörnyei, Z. 1998. *Motivation In Second And Foreign Language Learning*. *Language Teaching*. 31(3), 117-135.
- Hosenfeld, C. 1977. *A Preliminary Investigation of The Reading Strategies of Successful And Non-Successful Second Language Learners*. *System*. 5, 110-123.
- Husman, J., Mccann, E.J., & Crowson, H.M. 2000. *Volitional Strategies And Future Time Perspective: Embracing The Complexity of Dynamic Interactions*. *International Journal of Educational Research*. 33(7-8), 777-799.
- Mokhtari, K., & Sheorey, R. 2002. *Measuring ESL Students' Awareness of Reading Strategies*. *Journal of Developmental Education*. 25(3), 2-11.
- Olshavsky, J. 1976. *Reading As Problem-Solving: An Investigation of Strategies*. *Reading Research Quarterly*. 12, 654-674.
- Oxford, R. L. & Burry-Stock, J. A. 1995. *Assessing The Use of Language Learning Strategies Worldwide With The ESL/EFL Version of The Strategy Inventory For Language Learning (SILL)*. *System*. 23(1), 1-2.
- Parry, K. 1991. *Building A Vocabulary Through Academic Reading*. *TESOL Quarterly*. 25(4), 629-653.
- Pintrich, P. 1999. *The Role of Motivation In Promoting And Sustaining Self-Regulated Learning*. *International Journal of Educational Research*. 31(6), 459-470.
- Rose, H. 2012. *Reconceptualizing Strategic Learning In The Face of Self-Regulation: Throwing Language Learning Strategies Out With The Bathwater*. *Applied Linguistics*. 33(1), 92-98.

- Sheorey, R., & Mokhtari, K. 2001. *Differences In The Metacognitive Awareness Of Reading Strategies Among Native And Non-Native Readers*. System. 29(4), 431-449.
- Shokrpour, N., & Fotovatian, S. 2009. *The Effects of Consciousness Raising on Metacognitive Strategies on EFL Students' Reading Comprehension*. IJL International Journal of Applied Linguistics. 3, 221-245.
- Tseng, W. T., Dörnyei, Z., & Schmitt, N. 2006. *A New Approach To Assessing Strategic Learning: The Case of Self-Regulation In Vocabulary Acquisition*. Applied linguistics. 27(1), 78-102.
- Vandergrift, L., Goh, C. C., Mareschal, C. J., & Tafaghodtari, M. H. 2006. *The Metacognitive Awareness Listening Questionnaire: Development And Validation*. Language Learning. 56(3), 431-462.
- Wolters, C. A. 2003. *Regulation Of Motivation: Evaluating An Underemphasized Aspect of Self-Regulated Learning*. Educational Psychologist. 4(38) 189-205.
- Zhang, L. & Seepho, S. 2013. *Metacognitive Strategy Use And Academic Reading Achievement: Insights From A Chinese Context*. Electronic Journal of Foreign Language Teaching. 10(1), 54-69.
- Zimmerman, B. J. 2002. *Becoming A Self-Regulated Learner: An Overview*. Theory Into Practice. 41(2), 64-70.

الإنكار

الآراء الواردة في هذه المقالة هي من آراء المؤلفين. القناطر: مجلة الدراسات الإسلامية العالمية غير مسؤولة عن أي خسارة أو ضرر أو مسؤوليات أخرى بسبب مضمون هذه المقالة.