

استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الانجليزية عند طالبات المرحلة المتوسطة في التعليم العام في السعودية: تأثير مدة تعلم اللغة

لطيفة عبدالله البلوي*

المخلص تهذف هذه الدراسة إلى معرفة الإستراتيجيات التي يستخدمها الطلاب لتعلم اللغة الإنجليزية، والعلاقة بين استخدام هذه الإستراتيجيات ومدة دراستهم لهذه اللغة، وتستجيب الدراسة لدعوات تكرار إجراء أبحاث إستراتيجيات تعلم اللغة في بيئات وسياقات ثقافية مختلفة. وقد أجري البحث في إحدى مدارس التعليم العام بالخفجي على طالبات المستوى النهائي في المرحلة المتوسطة، البالغ عددهن 86 باستخدام أداة استبانة أكسفورد (1990) لإستراتيجيات تعلم اللغة SILL صيغة (7.0) المعدلة. وقد سجل معامل الثبات (ألفا كرونباخ) 0.936، وسجل صدق الاستبانة للعبارات ككل (0.966). وأظهرت النتائج أن الطالبات يستخدمن عددًا من إستراتيجيات تعلم اللغة، وقد جاء استخدامهن لهذه الإستراتيجيات معتدلاً بصفة عامة، وكانت الإستراتيجيات فوق المعرفية والاجتماعية والتعويضية هي الأكثر استخدامًا بين الطالبات، بينما كانت الإستراتيجيات المعرفية والتذكيرية على التوالي هي الأقل استخدامًا. كذلك لم يظهر وجود علاقة بين استخدام إستراتيجيات تعلم اللغة ومدة تعلم الطالبات لهذه اللغة، إلا أنه ظهر وجود علاقة سلبية بين استخدام الطالبات للإستراتيجيات التعويضية ومدة تعلم اللغة، بحيث يقل استخدام الطالبات لهذه الإستراتيجيات كلما زادت مدة تعلمهن للغة الإنجليزية. وقد تفيد نتائج الدراسة في توجيه تعليم اللغة الإنجليزية في السعودية مستقبلاً، وقد تمت مناقشة التوصيات المناسبة للبيئة التعليمية بالسعودية.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجيات التعلم، أداة استبانة تعلم اللغة SILL، الإنجليزية كلغة أجنبية، المرحلة المتوسطة، السعودية.

* ماجستير أبحاث تربوية، جامعة ادنبره، باحثة ومعلمة في وزارة التعليم، المنطقة الشرقية، محافظة الخفجي

استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية عند طالبات المرحلة

المتوسطة في التعليم العام في السعودية: تأثير مدة تعلم اللغة

بالقليلة، وكذلك تبرز أهمية التساؤل عن كيفية دراسة الطالبات للغة الأجنبية، وقدرتهن على تسخير إمكاناتهن لدراسة هذه اللغة.

أ. أسئلة الدراسة

يحاول البحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

ما إستراتيجياتُ تعلُّم اللغة الأكثرُ استخدامًا بين طالبات الصف الثالث المتوسط؟

ما إستراتيجياتُ تعلُّم اللغة الأقل استخدامًا بين طالبات الصف الثالث المتوسط؟

ما إستراتيجيات تعلُّم اللغة الإنجليزية التي تستخدمها طالبات الصف الثالث المتوسط عمومًا؟

ما العلاقة بين استخدام طالبات الصف الثالث المتوسط لإستراتيجيات التعلُّم ومدة دراستهن للغة الإنجليزية؟

ب. أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى معرفة ما يلي:

1. إستراتيجيات تعلُّم اللغة الإنجليزية الأكثر استخدامًا بين طالبات الصف الثالث المتوسط.

2. إستراتيجيات تعلُّم اللغة الإنجليزية الأقل استخدامًا بين طالبات الصف الثالث المتوسط.

3. إستراتيجيات تعلُّم اللغة الإنجليزية التي تستخدمها طالبات الصف الثالث المتوسط عمومًا.

4. العلاقة بين استخدام الطالبات لإستراتيجيات تعلُّم اللغة الإنجليزية ومدة دراستهن لهذه اللغة.

ج. أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة في أنها الأولى من نوعها لدراسة إستراتيجيات تعلُّم اللغة لدى طالبات التعليم العام في المدارس السعودية، وخصوصًا في هذه المرحلة العمرية؛ حيث إن معظم الدراسات السابقة تركّز على المراحل الجامعية أو الدارسين في معاهد اللغة بالخارج، كما أن نتائج هذه الدراسات لم يتمّ نشرها بطريقة تمكّن المعلمين في المدارس من الاستفادة منها. كذلك تتيح هذه الدراسة معرفة كيف تتعلّم طالبات المتوسط في التعليم العام اللغة الثانية، وهذه خطوة قد تتمكّن من خلالها من معرفة الخلل في تعلُّم الطالبات، ومن ثمّ معالجته في ظل الاعتماد على التعليم النشط الذي يتركز على الطالب.

وتفيد هذه الدراسة في تطوير تعلُّم اللغة الثانية في التعليم العام؛ لأن إستراتيجيات تعلُّم اللغة يمكن تدريبها. أكسفورد [10]؛ شاموت [2]. بالإضافة إلى ذلك، فإن هذه الدراسة تسدّ النقص الحاصل في الدراسات السابقة؛ وذلك لأنها تقيس الثبات والصدق لأداة أكسفورد بعد ترجمتها وتعديل فقراتها.

د. حدود الدراسة

1. الحدود المكانية: اقتصرَت الدراسة على طالبات الصف الثالث المتوسط 86 في إحدى مدارس البنات المتوسطة بمحافظة الخفجي.

1. المقدمة

تبرز أهمية أبحاث إستراتيجيات تعلُّم اللغة الأجنبية LLS مع توجُّه التعليم في هذا العصر، من التعليم المتمركز على المعلم إلى التعليم المتمركز على الطالب؛ حيث أصبح من الضروري أن يتدرّب الطلاب على مهارات الاعتماد على الذات في دراسة اللغة، وتحمل مسؤولية تعلُّمهم، وتوجهه داخل وخارج الصف. بنسن [1]. وقد ارتبطت إستراتيجيات تعلُّم اللغة بالتعلُّم الفعّال. شاموت [2]؛ ماجوجي وأليفير [3]؛ أكسفورد [4] حيث تزعم تلك الأبحاث أن دراسي اللغة الجيد يستخدمون إستراتيجيات تعلُّم اللغة بصورة أكثر وأوسع من المتعلِّمين الأقل مهارة، أو الأقل تمكُّنًا من اللغة. روبن، 1975 في ماجوجي وأليفير [3]؛ رحبيي وآخرون [5]؛ جرين وأكسفورد، 1995 في ماجوجي وأليفير [3].

وتهدف أبحاث إستراتيجيات تعلُّم اللغة إلى التعرف على الإستراتيجيات التي يستخدمها من أجاد تعلُّم اللغة الأجنبية ومن لم يُجد، وكذلك مقارنتها، وتدريب المتعلِّمين الأقل نجاحًا على استخدام الإستراتيجيات ليكونوا أكثر إتقانًا في دراستهم للغة الأجنبية شاموت [2].

وقد انتشرت أبحاث LLS في معظم دول العالم من أجل دراسة العوامل المؤثرة في استخدام إستراتيجيات تعلُّم اللغة، التي تمثّلت في الجنس، ومدة دراسة اللغة، ودرجة إتقانها، والعمر، والخلفية الثقافية، والحافزية، وشخصية المتعلِّم، واللغة. شاموت [2]؛ ماجوجي وأليفير [3]؛ زهاو [6]؛ نونج وأزلان [7]؛ أجاثوبولو [8]؛ الحيسوني [9].

ويهدف هذا البحث إلى محاولة إيجاد حلول لمساعدة الطلاب السعوديين لتحقيق تقدّم في تعلُّم اللغة الإنجليزية عن طريق معرفة الإستراتيجيات التي تستخدمها طالبات المرحلة المتوسطة في إحدى مدارس منطقة الخفجي، وإلى معرفة مدى وجود علاقة بين مدة دراسة الطالبات للغة الإنجليزية واستخدامهن للإستراتيجيات. ويُعتبَر هذا البحث - حسب علم الباحثة - هو الأول من نوعه في السعودية لدراسة إستراتيجيات تعلُّم اللغة لدى طلاب التعليم العام في هذه المرحلة العمرية، وهذا ما سيتمّ مناقشته بإسهاب لاحقًا.

2. مشكلة الدراسة

من خلال عمل الباحثة معلّمة للغة الإنجليزية لعدة سنوات في هذه المدرسة، لاحظت ضعف تحصيل الطالبات الشديد للغة الإنجليزية؛ حيث إن تحصيلهن اللغويّ من الكلمات محدود، ولا يعكس الكمية الكبيرة من الكلمات التي تمت دراستها في المنهج، كما أنهن يُحجمن عن المشاركة في نشاطات المحادثة، بالإضافة إلى الفصل التام بين كل مهارة من مهارات اللغة والأخرى؛ فما تمّ تعلُّمه في الكلمات لا يتم استخدامه في الكتابة أو المحادثة، وما يتم دراسته في القواعد يغفل تمامًا في المحادثة والكتابة أيضًا. كما أن مهارتهن السماعية ضعيفة، ويعود ذلك إلى أسباب متعدّدة ومتشعبة، وقد رأَت الباحثة أن تتم دراسة إستراتيجيات الطالبات في تعلُّم اللغة؛ لأنها أساسية ومهمة في تحصيل الطالبات اللغويّ في ظلّ اتباع المدرسة لإستراتيجيات التعليم التعاوني منذ فترة ليست

الجنسين، وأظهرت الدراسة أن استخدام الطلاب للإستراتيجيات جاء معتدلاً، وأن ثَمَّةً ارتباطاً ذا دلالة بين الجنس ومستوى المهارة اللغوي والدافعية، وبين استخدام جميع فئات إستراتيجيات تعلم اللغة، حيث استخدم الطلاب الأكثر مهارة والأقوى دافعيةً إستراتيجيات أكثر، وبتكرار أكبر من أقرانهم الأقل دافعيةً ومهارة.

أما دراسة ماكمولين [11] فقد بحثت في استخدام (165) من الجنسين، من دراسي اللغة الإنجليزية، في عدّة تخصصات أكاديمية في ثلاث جامعات سعودية، لإستراتيجيات تعلم اللغة، ودور الجنس والتخصّص الأكاديمي في استخدام هذه الإستراتيجيات. وأتبع الباحث المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطالبات يستخدمن الإستراتيجيات اللغوية أكثر قليلاً من الطلاب، وأن للتخصّص الأكاديمي ارتباطاً ذا دلالة إحصائية مع استخدام الإستراتيجيات.

وفي دراسة الحيسوني [9] على (134) من طلاب قسم اللغة الإنجليزية في جامعة الجوف من الجنسين، درست فيها إستراتيجيات تعلم اللغة التي يستخدمها الطلاب، وعلاقتها بالجنس ومدة دراسة اللغة الإنجليزية، وأتبع فيها المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج أن استخدام الطلاب للإستراتيجيات جاء معتدلاً، حيث كان استخدام الإستراتيجيات المعرفية، وفوق المعرفية، والتعويضية الأكثر استخداماً، بينما كانت الإستراتيجيات التذكيرية والوجدانية هي الأقل استخداماً، وكذلك كان استخدام الطالبات للإستراتيجيات أكثر من الطلاب، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية على علاقة مدة دراسة اللغة باستخدام الإستراتيجيات، ومع ذلك فقد أظهر دارسو اللغة لمدة أطول استخداماً أكثر تكراراً للإستراتيجيات.

أما بالنسبة للدراسات الأجنبية، فقد كانت دراسة جاننج [14] من أولى الدراسات لإستراتيجيات تعلم اللغة على الأطفال، بحثت فيها إمكانية استخدام أطفال المرحلة الابتدائية المبتدئين في تعلم اللغة الإنجليزية في كيوبك -كندا، واستخدمت المنهج المختلط لدراسة (120) طفلاً، وأظهرت النتائج أن الأطفال يستخدمون إستراتيجيات تعلم اللغة، وأن الإستراتيجيات التعويضية والوجدانية وفوق المعرفية، هي الأكثر استخداماً، بينما كانت الإستراتيجيات المعرفية والاجتماعية والتذكيرية هي الأقل استخداماً، وأظهرت النتائج أيضاً أنه لا توجد فروق بين الجنسين في استخدام الإستراتيجيات؛ ولكن الطلاب ذوي المهارات العليا استخدموا إستراتيجيات أكثر، وبصورة أكثر كفاءةً من أقرانهم الأقل مهارةً.

وأجرى ماقوفي وأليفر [3] دراسة لاستكشاف العلاقة بين إستراتيجيات تعلم اللغة والعمر، والمهارة، ومعتقدات الكفاءة الشخصية لدى عينة عشوائية من (480) طالباً من الجنسين من المدارس الابتدائية والثانوية والجامعية في بتسوانا. وأتبع الباحث المنهج الوصفي، واستخدم نسختين من أداة أكسفورد (SILL) لإستراتيجيات تعلم اللغة الأجنبية، إحدهما مخصّصة للصغار في الابتدائية والثانوية، والأخرى للجامعيين، وكذلك استخدم مقياس مورجان-جنكس لكفاءة الطلاب الشخصية (MJSSES)، وقد جاء استخدام طلاب بتسوانا للإستراتيجيات معتدلاً، وكانت الإستراتيجيات فوق المعرفية والاجتماعية والمعرفية، الأكثر تفضيلاً لدى الطلاب، من الإستراتيجيات الوجدانية والتذكيرية والتعويضية.

2. الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على التعرف على إستراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية من وجهة نظر الطالبات.

هـ. مصطلحات الدراسة

عرّفت الكاتبة مصطلحات الدراسة كالتالي:

إستراتيجيات تعلم اللغة: هي الطرق المختلفة التي يستخدمها المتعلم بدافع ذاتي فردي، بوعي أو من غير وعي؛ من أجل إتقان وتطوير تعلمه للغة الأجنبية.

مدة تعلم اللغة: هي المدة الزمنية التي أمضاها الطالب في تعلم اللغة الإنجليزية.

3. الدراسات السابقة

إستراتيجيات تعلم اللغة هي طرق قديمة، درج الدارسون على استخدامها عند تعلمهم لغة أجنبية، وقد قامت دراسات كثيرة من أجل تحديدها. ماكمولين [11]؛ الحيسوني [9]. وقد اهتمت الأبحاث السابقة بمعرفة كيف يقوم دارس اللغة بتعلم شيء ما، وكيف ينجح في تعلمه؟ وأنضح أنه بالإمكان تعلم هذه الإستراتيجيات، والحصول على نتائج مُرضية. جاننج وأكسفورد [12]؛ جافيد [13]. وقد استخدمت جميع الدراسات التي قام هذا البحث بعرضها أداة أكسفورد لإستراتيجيات تعلم اللغة الأجنبية (SILL) وعدد فقراتها (50).

في السعودية أجرى الوهبي [30] دراسة هدفت إلى معرفة أسباب عزوف الطلاب السعوديين بأمريكا عن التواصل مع الأمريكان باللغة الإنجليزية، ودور إستراتيجيات تعلم اللغة الأجنبية في ذلك. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتمّ استطلاع إفادات عينة عشوائية من (105) من الطلاب الدارسين في الولايات المتحدة الأمريكية، معظمهم ذكور من مستويات دراسية مختلفة - عن تواتر استخدامهم لإستراتيجيات تعلم اللغة (SILL) باستخدام استبانة أكسفورد (1989) بعد ترجمتها إلى العربية، وكذلك تم استخدام اختبار إيلين الشفوي (1976) لتقييم مدى كفاءة تواصل أفراد العينة اللغوي لوضعهم في المستوى المناسب لهم من حيث المهارة اللغوية.

وكشفت الدراسة أن الطلاب يستخدمون الإستراتيجيات بالترتيب التالي: الإستراتيجيات المعرفية، فوق المعرفية، الاجتماعية، التذكيرية، الوجدانية. وأن ثَمَّةً اختلافاً في ترتيب استخدام الإستراتيجيات بين المتعلمين الناجحين وغير الناجحين، كما أظهرت الدراسة أنه لا يوجد تأثير للعمر، والجنس، والتخصّص الدراسي، ومدة البقاء في أمريكا، ونوع الشخصية، وانطباق الطالب تجاه اللغة، وتجربة تعلم الطالب للغة، ودرجة اختبار التوفل، ورأي الطالب في الأمريكيين - في مهارة تواصل الطالب اللغوية.

وفي دراسة العتيبي [23] حدّد فيها أنواع وتواتر استخدام إستراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية عند الطلاب السعوديين الدارسين في برنامج مكثّف لدراسة الإنجليزية، وكذلك العلاقة بين استخدام الإستراتيجيات ومستوى المهارة اللغوية، والجنس، والدافعية. وأتبع الباحث المنهج المختلط، وقد تكوّنت الدراسة من ثلاثة أقسام: في القسم الأول أجاب 237 طالباً على استبانة أكسفورد لإستراتيجيات تعلم اللغة (SILL)، وفي القسم الثاني أجاب (8) طلاب على مقابلة عن طريق البريد الإلكتروني، وفي القسم الثالث تقابل الباحث عن طريق الماسنجر مع 11 طالباً من

استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية عند طالبات المرحلة المتوسطة في التعليم العام لطيفة البلوي

للإستراتيجيات حسب الترتيب: الإستراتيجيات فوق المعرفية والاجتماعية في الترتيب الأول، ثم الإستراتيجية التذكيرية، والوجدانية، والتعويضية، وأخيرًا المعرفية.

وفي اليونان قامت ماتيتس وآخرون [18] بدراسة استخدام طلاب المراحل العليا الابتدائية، والمراحل الدنيا الثانوية، واستخدمت نسخة معدلة من أداة أكسفورد لإستراتيجيات تعلم اللغة، وأتبعت المنهج الوصفي، وقد أظهرت نتائج الدراسة على (1308) طالب أن استخدام الطلاب للإستراتيجيات معتدل، وأن ثمة اختلافًا بين طلاب المرحلتين في تفضيل إستراتيجيات معينة، وأن للاختلاف الاجتماعي الاقتصادي تأثيرًا على اختيار الطلاب للإستراتيجيات.

أما دراسة أجاتابولو [8] فقد استطلعت آراء (703) طالب من المرحلة الدنيا في التعليم الثانوي، حول استخدامهم لإستراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية، ومدى تأثير المهارة اللغوية والدافعية على استخدامها. واستخدمت فيها نسخة معدلة من أداة أكسفورد، وأتبعت المنهج النوعي. ووجدت الدراسة أن استخدام الإستراتيجيات يتأثر إيجابيًا بمهارة الطالب باللغة الأجنبية، والأهمية المعطاة للإتقان في ممارسة اللغة، وكذلك الدافعية التكاملية والأدائية؛ لكن هذا التأثير ليس له دلالة إحصائية بالنسبة للإستراتيجيات بأنواعها.

وأجرى كمباكس-فجيوكلس [19] دراسة على (603) من طلاب المرحلة الابتدائية العليا؛ لمعرفة الاختلاف في تفضيل استخدام إستراتيجيات تعلم اللغة بالنسبة للمرحلة الدراسية، والعمر، والجنس، ومهارة الطالب باللغة الأجنبية. وأتبعت البحث المنهج النوعي، واستخدم أداة أكسفورد، مع حذف بعض فقراتها. وأظهرت النتائج أن استخدام الأطفال للإستراتيجيات يقل مع زيادة أعمارهم، ومع ذلك بقاء استخدامهم لنفس الإستراتيجيات التي يفضلونها. وكانت الإستراتيجيات فوق المعرفية والوجدانية هي الأكثر استخدامًا، بينما الإستراتيجيات التذكيرية والتعويضية هي الأقل استخدامًا، وكان استخدام الطالبات للإستراتيجيات أعلى من الطلاب، كما وجد أن تكرار استخدام الإستراتيجيات يتأثر إيجابيًا بإتقان الطالب للموسم للغة الأجنبية.

وقامت أرداشيفا وترتر [20] ببحث على عينة من (1,057) من الأطفال الذين يتعلمون الإنجليزية كلغة ثانية في المراحل الدراسية الابتدائية والمتوسطة والثانوية في أمريكا، وأتبعت المنهج النوعي، وقد هدفت في بحثها إلى التحقق من أداة أكسفورد، وإجراء اختبار ألفا كورنباخ، وتحليل عامل الاستكشاف؛ لتعديل أداة أكسفورد، وتصميم أداة جديدة في قياس إستراتيجيات تعلم اللغة قبل الجامعة لمتعلمي الإنجليزية كلغة ثانية، وقد اختصرت الـ (50) فقرة إلى 28 وبسّطت اللغة لتكون مناسبة لهذه المراحل العمرية.

وحقق اختبار الثبات والصدق دلالة 0.90 وهي دلالة تزيد كثيرًا عن الدلالات التي سجلتها جميع الدراسات السابقة التي عدلت أداة SILL لتناسب الصغار، كما سجلت قياسات الفروع الجانبية دلالات تتراوح بين 63-77. وهي دلالات تتراوح بين متوسطة وعالية؛ ولكن يؤخذ على أداة أرداشيفا حذفها بنودًا كثيرة قد تكون ضرورية لمتعلمي اللغة الفاطنين في بيئة لا يوجد لهم فرصة لممارسة اللغة خارج الصف. لذا؛ قد يكون حذف أسئلة مثل (أشاهد التلفاز والأفلام باللغة الإنجليزية)، وكذلك سؤال

وأظهرت الدراسة أن ثمة علاقة بين استخدام الإستراتيجيات والمهارة، والمرحلة الدراسية، ومعتقدات الكفاءة الشخصية؛ حيث إن الطلاب الأعلى مهارة يستخدمون إستراتيجيات أكثر من الطلاب الأقل مهارة في كل المراحل التعليمية. وكذلك أظهرت النتائج أن لعمر الطالب علاقة باختيار نوع الإستراتيجيات، حيث يستخدم طلاب المراحل الدراسية العليا الإستراتيجيات فوق المعرفية أكثر من طلاب المرحلة الابتدائية.

وبحثت دراسة رحيمي وآخريين [5] استخدام إستراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية، والعلاقة بين مستوى الإتقان والدافعية والجنس، ونمط اختيار الطلاب للإستراتيجيات لدى دارسي اللغة الإنجليزية الإيرانيين، وقد تشكّلت العينة من (196) طالبًا من طلاب ما بعد الثانوية، تتراوح مستوياتهم في إتقان اللغة بين ضعيف ومتوسط ومرتفع. وأتبعت الباحث المنهج الوصفي، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الإتقان والدافعية تُعدّ عوامل رئيسة للتنبؤ باستخدام إستراتيجيات تعلم اللغة عند عينة الدراسة، ولم يظهر أن للجنس أي تأثير، بينما توجد علاقة سلبية بين سنوات دراسة اللغة واستخدام الإستراتيجيات، كما أظهرت الدراسة تفضيل الطلاب للإستراتيجيات فوق المعرفية والاجتماعية.

وفي اليابان قارن أوله [15] بين (101) من طلاب الثانوية والجامعة، من حيث علاقتهم إستراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية والدافعية، وتأثير هذه المتغيرات على إتقان اللغة الإنجليزية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، ووجدت الدراسة أن استخدام طلاب الجامعة للإستراتيجيات الاجتماعية، واستخدام طلاب الثانوية للإستراتيجيات التذكيرية والاجتماعية والوجدانية - يرتبط بمستوى إتقان اللغة الإنجليزية المرتفع. وفي الصين درس زهاو [6] استخدام (150) من طلاب المرحلة العليا الثانوية لإستراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية، أتبعت فيها المنهج الوصفي، وأظهرت الدراسة أن استخدام الطلاب الصينيين للإستراتيجيات متوسط، وأن الإستراتيجيات التعويضية هي الأكثر استخدامًا، ووجد أن الإناث يستخدمن الإستراتيجيات أكثر من الذكور، وأن ثمة اختلافًا ذا دلالة في استخدام الطلاب للإستراتيجيات بين المراحل الثانوية الثلاث؛ حيث كلما ارتفعت المرحلة الدراسية، قلّ استخدام الإستراتيجيات.

أما في هونج كونج فقد درس ياو [16] استخدام طلاب المرحلة الثانوية والجامعية لإستراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية، وأجرى دراسة نوعية على (110) طالب، وأظهرت النتائج أن طلاب الثانوية يفضلون الإستراتيجيات التذكيرية، بينما يفضل طلاب الجامعة الإستراتيجيات التعويضية، وجاء استخدام الطلاب للإستراتيجيات معتدلًا إلى ضعيف، عند طلاب الثانوية، ومعتدلًا عند طلاب الجامعة.

وبحثت زينب وآخرون [17] استخدام (180) من طلاب المرحلة الثانوية في ماليزيا لإستراتيجيات تعلم اللغة، واستخدمت المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج تفضيل الطلاب للإستراتيجيات الوجدانية؛ حيث جاءت في الترتيب الأول، وجاءت الإستراتيجيات التعويضية في الترتيب الأخير، وكان استخدام الإناث للإستراتيجيات أكثر من الذكور.

أما بالنسبة لدراسة نونج وأزلان [7] فقد بحث فيها عن استخدام (186) من الطلاب الجامعيين للإستراتيجيات التي يستخدمونها لدراسة اللغة العربية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج أن استخدام الطلاب للإستراتيجيات جاء معتدلًا، وكان تفضيل الطلاب

أ. تعريف إستراتيجيات تعلم اللغة:

عرّف جريفثس 2008. ص. 87: في أكسفورد [4] إستراتيجيات تعلم اللغة بأنها: "النشاطات التي يختارها المتعلمون بوعي من أجل تنظيم تعلمهم". وعرّفها أكسفورد 2011، في أكسفورد [4] ص: 101 بأنها: "محاولات هادفة ومدرسة لتنظيم والتحكم في تعلم اللغة الأجنبية أو الثانية". كما عرّفها كوهين 2011 في أكسفورد [4] بأنها: "أفكار وسلوكيات منتقاة بوعي، يستخدمها دارس اللغة منذ اللحظة الأولى لتعلم اللغة، حتى الوصول إلى المستويات العليا؛ لتُعِينَه على التغلّب على صعوبات دراسية متعدّدة".

ويصف تودور 1996 في الحيسوني [9] الإستراتيجيات بأنها: "السلوك الموجه الذي يتقنّد به المتعلم بوعي أو بدون وعي حتى يعزّز مهاراته في الحديث والاستماع والكتابة والقراءة للغة الثانية أو الأجنبية".

وعرّفها شاموت 2004، ص: 14 في الحيسوني [4] بأنها: "الأفكار والسلوكيات الواعية التي يقوم بها المتعلمون لإحراز أهداف دراسية".

يلاحظ أن معظم تعاريف إستراتيجيات تعلم اللغة الأجنبية تلمّح إلى عملية تتمّ ذهنياً. أكسفورد [4]. ومع ذلك فإن هذه التعاريف تختلف في مدى كون استخدام دارس اللغة لهذه الإستراتيجيات يتمّ بوعي أو بدون وعي، أو بهما معاً، كذلك تختلف في مدى كونها سلوكيات أم سلوكيات وأفكار، وأخيراً تختلف في تحديد دافعية الدارس عند استخدامه لهذه الإستراتيجيات هل يستخدمها لتخطّي صعوبات ومشكلات لغوية؟ أم لتحقيق أهداف عليا؛ مثل زيادة مهاراته اللغوية؟

قامت أكسفورد حديثاً ص: 226 [4] بتحليل محتوى غالبية الأبحاث التي تناولت إستراتيجيات تعلم اللغة الأجنبية، وخرجت بهذا التعريف الطويل المسهب الذي عبّرت به عن صعوبة إيجاد تعريف دقيق لإستراتيجيات تعلم اللغة "إستراتيجيات تعلم اللغة الثانية L2 هي عبارة عن أفكار وممارسات حركية معقّدة يتمّ اختيارها واستخدامها من قِبَل المتعلمين بقدر ما من الوعي في محيط أو سياق معيّن لإدارة وتنسيق جوانب متعدّدة من أنفسهم (وجدانية، وعاطفية، واجتماعية)؛ بهدف (أ) إنجاز واجبات لغوية، (ب) تحسين أداء اللغة أو استخدامها، و/أو (ج) تحسين المهارة على المدى البعيد.

هذه الإستراتيجيات موجّهة ذهنياً؛ ولكن قد يكون لها تعابير بدنية يمكن ملاحظتها: يستخدم المتعلمون الإستراتيجيات غالباً بمرونة وإبداع، ويدمجونها باستخدام طرق عديدة، كأن ينسّقوها على هيئة تجمّعات أو سلاسل من الإستراتيجيات لتلبية احتياجاتهم. ويختار المتعلمون الإستراتيجيات التي يستخدمونها في محيطهم. ويعتمد مدى مناسبة الإستراتيجيات على عدة عوامل شخصية وظرفية".

ب. تصنيف أكسفورد لإستراتيجيات تعلم اللغة:

تستخدم هذه الدراسة تصنيف أكسفورد لإستراتيجيات تعلم اللغة SLA أكسفورد [10] المترجم إلى اللغة العربية بتصنّف نونج وازلان [7]، الذي يُعتبر أكثر أداة من أدوات إستراتيجيات اللغة تأثيراً، ويعتبر تسلسله الهرميّ للإستراتيجيات أكثر شمولاً من غيره، وهو كذلك الأكثر استخداماً في أبحاث إستراتيجيات تعلم اللغة الثانية حتى الآن. الحيسوني [9].

تنقسم إستراتيجيات تعلم اللغة حسب أداة أكسفورد إلى إستراتيجيات مباشرة، وهي ترتبط مباشرة باللغة الأجنبية المقصود دراستها،

(أبحث عن أشخاص أستطيع أن أتحدّث معهم بالإنجليزية)، و(أحاول اقتناص أكبر قدر من الفرص للتحدّث بالإنجليزية)، وغيرها الكثير - قد يسبّب أثرًا سلبياً عند قياس استخدام الإستراتيجيات عند متعلّمي اللغة الذين يسكنون في بيئة لا تتحدّث الإنجليزية، وتكون مشاهدة التلفزيون والأفلام هي وسيلتهم الوحيدة لسماع اللغة من أهلها.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الأبحاث السابقة نجد أن:

الدراسات قد رتبت حسب الدول وحسب أقدميتها.

الدراسات العالمية التي تناولت إستراتيجيات تعلم اللغة عند طلاب المراحل الابتدائية والثانوية تُعتبر قليلة، مقارنة بتلك التي درست الإستراتيجيات عند البالغين.

لا يوجد أيّ بحث - على حد علم الباحثة - يدرّس إستراتيجيات تعلم اللغة عند طلاب المدارس العامة بمراحلها الثلاثة: الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية، في السعودية. لذا؛ تعتبر هذه الدراسة هي الأولى في السعودية لدراسة إستراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة المتوسطة اتبعت النسبة الأعلى من الدراسات المنهج النوعي، وقليلٌ منها أتبع المنهج المختلط.

معظم الدراسات لم تُجرّ قياس الصدق والثبات لأداة أكسفورد بعد تعديلها وترجمتها أو اختصارها؛ ممّا قد يؤثّر على قراءة نتائج تلك الدراسات ومصداقيتها؛ ولكن ماقوفي وأليفير [3] أجرى اختبار قياس الصدق والثبات؛ حيث سجّل معامل ألفا لقياس الصدق والثبات 0.89 للمرحلة الابتدائية، و0.82 للثانوية، و0.84 لمرحلة ما بعد الثانوية، وهي نسبة مقبولة؛ ولكنه لم يُشر إلى التعديلات في الأداة. أما جاننج فقد قامت بحذف وتبسيط فقرات من أداة أكسفورد (SILL) حيث بلغ عدد الفقرات 30 إلا أنها لم تقم بتحليل الثبات والمصداقية reliability ولكنها تداركت ذلك في دراسة لاحقة، ولنسخة ثانية معدّلة من هذه الأداة جاننج وأكسفورد [12]، حيث سجّل اختبار ألفا كورنباخ مُعاملاً قدره 0.82 وهي تقريباً متساوية مع نتيجة دراسة ماقوفي السابقة، وستسّد هذه الدراسة الفراغ الحاصل في مجال قياسات الثبات والصدق لأداة أكسفورد [10] في الأبحاث السابقة.

4. الإطار النظريّ

يستخدم المتعلمون إستراتيجيات تعلم اللغة كوسيلة تساعدهم في اكتساب واستخدام المعلومات عن طريق تخزينها واسترجاعها، وهي ضرورية لتعلم اللغة الثانية؛ حيث إنها تزيد من مسؤولية الطلاب تجاه تعلمهم وتطوير مهاراتهم في الدراسة، وهي تسهم أيضاً في تفعيل استقلالية الطالب في دراسته، وزيادة كفاءته اللغوية، كما أنها تمكّن الطلاب المُحفّقين في تعلم اللغة من معرفة أسباب إخفاقهم؛ ممّا يمكنهم لاحقاً من توجيه وتعديل طريقتهم في التعلم. شاموت [2]. وهي كذلك تساعد المعلمين على تخطيط تدريسيهم، وتسهم في تطوير الدراسة والتدريس. مورات [21]؛ شاموت [2]. كما أن إتقان الطلاب للغة الأجنبية يزيد طردياً مع معدّل استخدامهم لإستراتيجيات تعلم اللغة. هسيوا وأكسفورد، 2002 في ماجوجي وأليفير [3]؛ ماجوجي وأليفير [3]؛ أجاتوبولو [8]؛ الحيسوني [9]. وهذا يدلّ على أهمية هذه الإستراتيجيات، ودورها في رفع كفاءة الطلاب في تعلم اللغة الأجنبية.

استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية عند طالبات المرحلة المتوسطة في التعليم العام لطيفة البلوي

وتتطلب استخدام الإستراتيجيات المناسبة للتعامل مع الآخرين، وممارسة اللغة معهم، وهي تشمل ثلاث فئات: إلقاء الأسئلة، والتعاطف، والتعاون مع الآخرين. ومن أمثلتها أن يطلب المتعلم من المتحدث أن يكرر ما قاله، أو أن يتكلم ببطء حتى يستطيع أن يستوعب ما قيل له. وهذه الإستراتيجية تعزز التواصل الاجتماعي؛ مما يؤدي إلى حصول فهم أكبر، وممارسة أكبر للغة، التي هي أحد أشكال التواصل بين الناس. كما أنها تؤدي إلى رضا المتعلم وزيادة دافعيته للتعلم، والاستفادة من الأخطاء وتصحيحها، واستخدام أفضل للغة. نونج وأزلان [7].

3- الإستراتيجيات الوجدانية:

وهي تتحكم بالانفعالات والتوجهات والدوافع والقيم، وهذه العوامل لها أثر كبير على عملية التعلم، وهي ثلاث فئات: تهدئة القلق، وتشجيع النفس، وتحديد درجة الانفعال.

ولهذه الإستراتيجيات أثر بالغ في رفع مستوى التعلم وزيادة فاعليته إذا كانت إيجابية، أو إعاقة التعلم إذا كانت هذه الدوافع والاتجاهات والقيم سلبية، حتى وإن كان المتعلم لديه استعداد لغوي جيد. أكسفورد [22].

5. الطريقة والإجراءات

أ. منهج الدراسة

نهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد أتبع كل الدراسات السابقة هذا المنهج باستخدام أداة أكسفورد (SILL)

ب. مجتمع الدراسة وعينتها

اقتصرت مجتمع الدراسة على طالبات الصف الثالث المتوسط المنتظمات، وعددهن 86. يبين الجدول 1 مواصفات العينة. الأداة:

استخدمت الدراسة أداة إستراتيجيات تعلم اللغة SILL بعد ترجمتها إلى العربية، وتمّ إيضاح كيفية الإجابة عن الأسئلة للطالبات باللغة العربية باختيار أحد خمسة معايير، هي (بتأناً، قليلاً، أحياناً، غالباً، دائماً)، تبين مدى انطباق ومصداقية الفقرة مع واقع الطالبة. وتنقسم الاستبانة إلى قسمين؛ أحدهما يخص بيانات الطالبة، والآخر أسئلة الاستبانة التي تتكوّن من خمسين فقرة تمثّل الإستراتيجيات، وهي بالترتيب: التذكّرية، المعرفية، التعويضية، فوق المعرفية، الوجدانية، الاجتماعية.

وتُستخدم أداة أكسفورد لقياس إستراتيجيات اللغة كأداة أساسية في هذا النوع من الأبحاث منذ 1990 حتى الآن. العتيبي [23]؛ نونج وأزلان [7]؛ الحيسوني [9] reliability coefficients، وقد تراوح في كثير من الدراسات بين 85 و95. ممّا جعلها أداة قياس موثوقة لتحكيم استخدام الطلاب لإستراتيجيات تعلم اللغة. أكسفورد وباري ستوك [24]؛ لونج وهيو، 2011 في الحيسوني [9]؛ نونج وأزلان [7].

وقد أجريت دراسة تجريبية، ووُزعت الاستبانة على 70 طالبة، ولأحظت الباحثة تملُّل الطالبات من كثرة أسئلة الاستبانة، وكذلك واجهن مشكلة في عدم فهم المقصود من بعض الأسئلة؛ مثل (أستخدم السجع لحفظ الكلمات الجديدة)، و(أستخدم الكلمات الإنجليزية التي أعرفها في صور مختلفة)، و(لا أترجم الكلمات حرفياً للنص الإنجليزي)، و(أقرأ من أجل المتعة)، و(أفكر في التحسُّن الذي أحصل عليه في تعلم الإنجليزية)، و(أكافئ نفسي إذا عملت جيداً في الإنجليزية)، وغيرها من

وإستراتيجيات غير مباشرة، وهي ليست مرتبطة باستخدام اللغة مباشرة؛ بل تعزز وتنظم تعلمها. أكسفورد [22]؛ نونج وأزلان [7].

أ. الإستراتيجيات المباشرة:

1- إستراتيجيات التذكُّر:

وتنقسم إلى عدّة أقسام، هي: استرجاع المعلومات عن طريق عمل ربط ذهني، واستعمال الصورة والصوت، والمراجعة، واستخدام الحركة. وتشمل هذه الإستراتيجية مبادئ الترتيب والتنظيم والربط والمراجعة، التي بدورها تستلزم وجود معنى وهدف من المادة التي يتعلمها الدارس؛ فهذه المبادئ لا يمكن أن تتم بدون وجود المعنى والقيمة لدى المتعلم.

2- الإستراتيجيات المعرفية (استيعاب وإنتاج):

وهي لا غنى عنها عند تعلم اللغة الأجنبية، وهي تساعد الطالب على استخدام اللغة الأجنبية عن طريق عمل الملاحظات، والتحليل، والتلخيص، والتركيب، واستيعاب المعلومات لتطوير مخططات مُحكّمة، وممارسة التعبيرات اللغوية بصورة طبيعية وفي محيط طبيعي. أكسفورد [22].

وتنقسم إلى فئات: التطبيق، وتلقّي وإرسال المعلومات، والتحليل، والاستدلال. أكسفورد [22].

3- الإستراتيجية التعويضية:

وتسعى أيضاً إستراتيجية التخمين أو الاستنتاج؛ إذ إن المتعلم يستخدم التلميح اللغوي أو غير اللغوي ليخمن معنى الكلمة التي يجهل معناها، حيث إن المتعلم الجيد يخمن ببطء عندما لا يفهم معنى الكلمة. وهذه الإستراتيجية تمكن المتعلم من استخدام اللغة في الكتابة أو الحديث، على الرغم من قصوره اللغوي. وتنقسم هذه الإستراتيجية إلى مجموعتين: التخمين الذكي، والتغلب على القصور في المحادثة والكتابة. أكسفورد [22]؛ نونج وأزلان [7].

يجزم كوهين أن الإستراتيجيات التعويضية المستخدمة في الكتابة والكلام يراد التواصل بها فقط، ولا يمكن اعتبارها من إستراتيجيات تعلم اللغة. أكسفورد [22]. وقد يكون هذا فيه بعض الصحة؛ ولكن لا يمنع أن يكون استخدام المتعلم للغة الثانية أثناء التواصل هو كذلك موقفاً تعليمياً يمارس فيه إستراتيجياته بطريقة واعية؛ إذ إن التعلم قد يحصل فردياً أو في محيط طبيعي.

ب. الإستراتيجيات غير المباشرة:

وهي إستراتيجيات تعزز وتقوم بإدارة عملية التعلم بدون استخدام اللغة الأجنبية غالباً، وهي تعمل بصورة متناغمة مع الإستراتيجيات الأخرى:

1- الإستراتيجيات فوق المعرفية:

هذه الإستراتيجيات تتيح للمتعمّل فرصاً ينظّم فيها عملية تعلمه، وهي تنقسم إلى ثلاث فئات:

تركيز عملية التعلم، وتخطيطه، وتنظيمه وتقييمه. وهذه الإستراتيجيات مهمة في تعلم اللغة، وخصوصاً للمتعلّمين الذين يفقدون تركيزهم عند التعلم؛ فهي تساعدهم على الانتباه وتخطيط تعلمهم وتنظيمه ومراقبة تطوّرهم اللغوي، والبحث عن فرص يمارسون فيها اللغة في مواقف طبيعية. أكسفورد [22].

2- الإستراتيجيات الاجتماعية:

وتَمَّ تحليل البيانات وإجراء الاختبارات اللازمة باستخدام برنامج SPSS و17 وثبتت مصداقية الاستبانة في معرفة إستراتيجيات تعلُّم اللغة في أنها سجَّلت 0.936 في معامل الثبات Cronbach's Alpha وهي نسبة عالية مقارنةً بالأبحاث السابقة. ماجوجي وأليفير [3]: جاننج وأكسفورد [12]. أما صدق الاستبانة - وهو جذر معامل الثبات - فيساوي (0.966) لبيانات الاستبانة ككل، وتميَّزت كلُّ محاور الاستبانة بالصدق والثبات العالي أو المتوسط، حيث بلغ ثبات محور الإستراتيجيات التدكُّرية (640)، وبلغ صدق العبارة (0.80)، وثبات محور الإستراتيجيات المعرفية (725) وصدق العبارة (0.85)، وثبات محور الإستراتيجيات التعويضية (461)، وصدق العبارة (0.67)، وثبات محور الإستراتيجيات فوق المعرفية (838)، وصدق العبارة (0.91)، وصدق محور الإستراتيجيات الوجدانية (658)، وصدق العبارة (0.811)، وأخيرًا بلغ ثبات محور الإستراتيجيات الاجتماعية (684) وبلغ صدق العبارة (0.83). ويُلاحظ أن محور الإستراتيجيات التعويضية (9 فقرات) سجَّل دلالة ضعيفة.

الأستلة، وقد تمَّ تبسيط لغة الاستبانة بناءً على نتائج الدراسة التجريبية؛ حتى تناسب فهم طلاب المرحلة المتوسطة، وتمت الاستعانة بمحكِّميتين خبيرتين باللغة العربية، وتدرّس طالبات المرحلة المتوسطة.

وتَمَّ الإشراف على أداء الاستبانات داخل فصول الطالبات من قِبَل معلِّمة المادة، وأخبرت المعلِّمة الطالبات بأهداف عمل الاستبانة وأهميتها، وتمَّ إبلاغهن مسبقًا أن الاستبانة ستُستخدم في بحث، ولن يترتَّب عليها أيُّ أثر على درجاتهن، أو أي مسؤولية قد تعود عليهن بالضرر، وتمَّ إخبارهن أنه ليس هناك إجابة صحيحة أو خاطئة، وأن الاستبانة تتطلَّب إجابات صادقة، وتعكس الواقع، وليس ما يُفترض حصوله.

تم قياس المتوسط حسب معيار أكسفورد [10] لمعرفة المستويين العام والخاص لاستعمال الاستراتيجيات لدى الطالبات. و المعيار 3.5-5 يعكس مستوي استخدام عالي 2.5-3.4 يعكس مستوي متوسط 1.5-2.4 مستوي منخفض و1-1.4 مستوي منخفض جدا".

جدول 1

مواصفات العينة

المتغيرات	العدد	النسبة المئوية من الإجمالي
مدة تعلم اللغة الإنجليزية	لا يوجد	-
سنتان	58	69.90%
3-4	25	30.10%

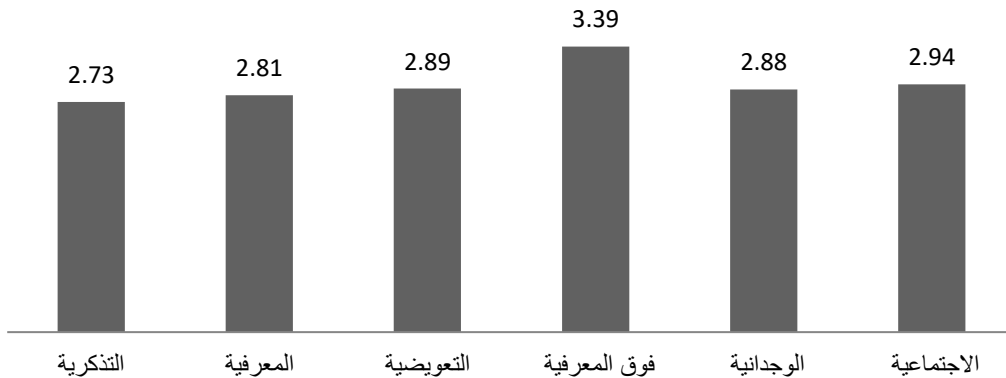
اللغة الإنجليزية على مستوى المحاور؛ حيث جاء معتدلاً بنسبة 2.94.

6. مناقشة النتائج

يُبيِّن الجدول التالي مستوى استخدام الطالبات لإستراتيجيات تعلُّم

جدول 2

الترتيب	الاستراتيجية	متوسط الاستخدام	المستوى	المتوسط العام	الانحراف المعياري
1	التذكيرية	2.73	معتدل	2.94	0.47
2	المعرفية	2.81	معتدل		0.6
3	التعويضية	2.89	معتدل		0.37
4	فوق المعرفية	3.39	معتدل		0.56
5	الوجدانية	2.88	معتدل		0.7
6	الاجتماعية	2.94	معتدل		0.5



شكل 1

متوسط استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الاجنبية لعينة الدراسة

الوجداني والإدراكيّ في تحديد وتيرة دافعيته لتعلّم اللغة الثانية؛ فهو يأتي ناتجًا عن التجاذب الحاصل بين الرغبة في التقارب مع مجموعة اللغة المستهدفة، وبين الإحساس بالخوف والتردد من تبعات ذلك. ماكننير، ص: 567 [25]، وهذا قد يفسّر رغبة الطالبات في التعرف على طرق تمكّنهن من تعلّم اللغة بصورة أفضل، وإنصابتن لهنّ ما يقوله الطرف الآخر، وفي نفس الوقت إحجامهن عن التواصل بهذه اللغة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع الدراسات السابقة: ماجوجي وأليفير [3]؛ أرداشيفا وترتر [20]؛ كامباكس-فوجيوكليس [19]؛ ميتنيس [18] في أنه تأتي الإستراتيجيات الاجتماعية في الدرجة الثانية الأكثر استخدامًا بين أفراد العينة، وهذه الإستراتيجيات تُظهر ميل الطالبات للتعلّم من الآخرين أكثر من التعلّم من معلّم المادة، وجاءت إستراتيجية طلب المساعدة ممّن يتحدّثن معهم، وأن يصحّحوهن لهنّ أخطاءهن عندما يتكلّمن بالإنجليزية، ومحاولة معرفة ثقافة المتحدّثات بالإنجليزية الأكثر استخدامًا بين الطالبات.

أما الأقلّ استخدامًا، فكان الطلب من المتحدّث إعادة أو الإبطاء إذا لم يفهمن، واستخدام الإنجليزية أثناء التعامل مع زميلاتهن، واستخدام الإنجليزية أثناء التعامل مع الزميلات هي الأقلّ استخدامًا، وربما يكون ذلك لخجلهن من إظهار عدم فهمهن؛ ممّا يجعلهن يُحجمن عن طلب إعادة أو الإبطاء من المتحدّث، واستخدام لغة يشعرن معها بالخوف من ارتكاب الأخطاء. ماكننير [25].

وقد يعود كون الإستراتيجيات الاجتماعية في المستوى الثاني إلى أن طريقة التدريس المتّبعة في المدارس السعودية قائمة على التعليم التعاوني، كما أن تصميم المنهج مؤسس على التعليم المتمركز على الطالب، وهذه النتيجة تتوافق مع معظم الأبحاث السابقة في هذا المجال، حيث تأتي الإستراتيجيات الاجتماعية في المستوى الأول عند طلاب المرحلة الابتدائية، وفي المستوى الثاني عند طلاب المرحلة الثانوية في ماجوجي وأليفير [3]، وفي المستوى الثالث عند كامباكس-فوجيوكليس [19] لطلاب الابتدائية والثانوية؛ ولكنها أتت في دراسة نونج وأزلان [7] علي طلاب المرحلة الجامعية في المرتبة الأولى مع الإستراتيجيات فوق المعرفية، على عكس نتيجة زهاو [6] حيث أتت في المستوى الأخير عند طلاب الصفوف الدنيا في المرحلة الثانوية.

وقد يعود اختلاف ترتيب استخدام الإستراتيجيات لأسباب ثقافية، كما يشير إلى ذلك ماجوجي وأليفير [3]، حيث يختلف تفضيل الطلاب لاستخدام إستراتيجيات معيّنة على أخرى؛ ففي هذه الدراسة يبدو أن ثمة تقاربًا بين ترتيب الإستراتيجيات، بين عينة هذه الدراسة وعينة طلاب المرحلة الثانوية في دراسة ماجوجي وأليفير [3]، حيث جاء ترتيب الإستراتيجيات فوق المعرفية والاجتماعية، ثم الوجدانية، في نفس الترتيب، وربما يكون للتقارب العمري بين العيّنتين سببًا في ذلك، أو ربما هناك تقارب بين العيّنتين في اتجاهاتهن ودافعيتهم تجاه تعلّم اللغة الإنجليزية، وخصوصًا أنهما من بيئتين لا تتحدّثان بالإنجليزية.

وأنتت الإستراتيجيات التعويضية والوجدانية في المستويين: الثالث والرابع، على التوالي، وتلجأ الطالبات للإستراتيجيات التعويضية لتعويض النقص في المفردات، وذلك عن طريق التخمين أو استخدام كلمات تحمل نفس المعنى. نونج وأزلان [7]، ومع ذلك فإن تخمين الكلمات غير المألوفة

وقد يعود ذلك إلى سببين؛ أولهما: وجود الطالبات في بيئة لا تتحدّث اللغة الإنجليزية. لذا؛ فهن لا يحتجن لاستخدامها بصفة يومية؛ ممّا يجعلهن غير حريصات أو ملتزمات باستخدام قدر كبير من الإستراتيجيات لتعلّم الإنجليزية. ثانيهما: قد تفتقد الطالبات إلى التدريب أو الممارسة الكافية لاكتشاف واستخدام إستراتيجيات تعلّم اللغة كغيرهن في دول أخرى. الحيسوني [9].

وهذه النتيجة تتوافق مع نتائج الدراسات على متعلّمي اللغة الإنجليزية في البيئات التي لا تتحدّث باللغة الإنجليزية؛ مثل الطلاب الصينيين في دراسة زهاو [6]، وطلاب هونج كونج في دراسة ياو [16]، على عكس نتائج دراسة زينب وآخرين [17]، التي سجّل فيها الطلاب الماليزيون مستويات مرتفعة في استخدام الإستراتيجيات؛ ممّا يعكس اتجاههم الإيجابي لتعلّم الإنجليزية، وقد يعود ذلك إلى كون التركيبة السكانية في ماليزيا متعدّدة الأعراق والأديان واللغات، ولوجود تنافس شديد بين هذه الأعراق في دراسة اللغة الأجنبية خاصة، وكذلك تشجيع نظام التعليم لاستخدام العاطفة في تعلّم اللغة. زينب وآخرون [17].

قد يكون لهذه الأسباب دور إيجابي عزّز دافعية الطلاب الماليزيين إلى تعلّم اللغة الإنجليزية، وربما لو أوضحت الدراسة السابقة كيفية استخدام العاطفة في تعلّم اللغة في ماليزيا، لأمكن الإفادة منها وتجربتها في بيئات أخرى.

نلاحظ أيضًا أن ثمة تباينًا في متوسطات محاور الاستبانة التي تمثّل أنواع الإستراتيجيات التي تفضّلها الطالبات على غيرها؛ حيث إن أعلى استخدام كان للإستراتيجيات فوق المعرفية بمتوسط (3.39) وانحراف معياري (0.56)، ثم الإستراتيجيات الاجتماعية بمتوسط (2.94) وانحراف معياري (0.50)، ثم الإستراتيجيات التعويضية بمتوسط (2.89) وانحراف معياري (0.37)، وتلتها الوجدانية بمتوسط (2.88) وانحراف معياري (0.70)، ثم المعرفية بمتوسط (2.81) وانحراف معياري (0.60)، ثم التذكّرية بمتوسط (2.73) وانحراف معياري (0.47).

وقد بيّنت النتائج أن أكثر الإستراتيجيات استخدامًا بين الطالبات في عينة الدراسة هي الإستراتيجيات فوق المعرفية التي تشمل تحكّم المتعلّم بدراسته من حيث التخطيط والتنظيم والتوجيه والتقييم؛ ممّا يعطي الطالب القدرة على التحكّم في المشاعر والدوافع التي تتعلّق بتعلّم اللغة عن طريق الرقابة الذاتية. لذا؛ هذه الإستراتيجيات تُبقي المتعلّم في الاتجاه الصحيح لتعلّم اللغة الأجنبية.

وتبدو المتعلّمات في هذه الدراسة مُدركاتٍ لضرورة إدارة تعلّمهن للغة الإنجليزية. لذا؛ استخدمن عددًا من الإستراتيجيات المعرفية، حيث كان الحرص على معرفة الطرق التي تمكّنهن من تحسين تعلّمهن للغة الإنجليزية، والاستماع بانتباه عندما يتحدّث شخص بالإنجليزية - هو الأغلب استخدامًا بين الطالبات، بينما كان ترتيب الجدول اليومي لأخذ وقت كافٍ لدراسة اللغة والبحث عن أشخاص تستطيع التحدّث معهم بالإنجليزية - هو الأقلّ استخدامًا، وبدلًا ذلك على عدم حرصهن على استخدام اللغة؛ فهن مثلًا لا يستخدمن الإنجليزية داخل الفصل، الذي غالبًا يكون المكان الوحيد الذي يستخدمن فيه اللغة الأجنبية.

وهذا ما يعبر عنه ماكننير في المستوى الخامس لنموذج "هرم الرغبة في التواصل" عند متعلّمي اللغة الأجنبية، الذي "يُبرر دور محيط الطالب

تُستخدمان معاً، وتدعم كلٌّ منهما الأخرى. أومالي وشاموت، 1990 في الوهبي [26].

قد يعني هذا أن معرفة الطلاب بأهمية دراسة اللغة وإدراكهم لأهمية تنظيم وقتهم، ومعرفة الطرق التي تمكّنهم من توجيه تعلمهم وتحسينه - لا يعني بالضرورة أنهم يقومون بإنتاج وممارسة اللغة؛ ربّما لأن هذه الإستراتيجيات تتطلب بذل مجهود وصبراً.

وأنت الإستراتيجيات التذكّرية في ذيل القائمة، وهنا تميل الطالبات إلى ربط أصوات الكلمات الإنجليزية بأصوات عربية، وربط الكلمة بصورة أو شكل معيّن، وربط ما تعلّمته سابقاً بما تتعلّمه الآن، ومع ذلك يقلُّ عند من فضّلن استخدام هذه الإستراتيجية استعمال بطاقات التذكّر والتمثيل البدنيّ في تعلّم اللغة، والمراجعة المنتظمة للدروس، وتذكّر الكلمات بتذكّر مكانها بالكتاب أو السبورة، وأخيراً استعمال الكلمات في جمل مفيدة حتى يتذكّرنها، وربّما يعود ذلك إلى أن الطالبات لم يتدرّبن على استخدام بطاقات التذكّر مسبقاً، وعدم تفضيل الطالبات لاستخدام هذه الإستراتيجية يبدو متناقضاً مع كون طريقة الحفظ والاسترجاع متجذّرة في التعليم في الدول العربية. الوهبي [26]:

الحيسوني [9].

وقد أشارت الأبحاث السابقة إلى وجود ارتباط إيجابي بين الإستراتيجيات التذكّرية ومعرفة المفردات. تاكيوتشي، 1993 في أرداشيفا وترتر [20]. وكون الإستراتيجيات التذكّرية هي الأقلّ تفضيلاً قد يفسّر قلّة مفردات المتعلّقات وعدم قدرتهن على إجراء محادثة أو كتابة جملة؛ نظراً للنقص الشديد في مفرداتهن، وربما يكون سبب قلّة ممارستهن للإستراتيجيات يرجع لاعتماد التعليم التعاونيّ في التدريس على التذكّرية. الوهبي [26]. ما قد يكون قد أثر سلبياً على اهتمام الطالبات بالحفظ والاسترجاع، وإتكال الطالبة على مساعدة زميلاتها في المجموعات التعلّمية.

ويأتي ترتيب الإستراتيجيات التذكّرية في ترتيب متأخّر متوافقاً مع دراسات عديدة. الوهبي [26]: العتيبي [23]؛ ماجوجي وأوليفر [3]؛ ميتيتس [18]: الحيسوني [9].

جدول 3

المتوسط والانحراف المعياري لاستراتيجيات تعلم اللغة الاجنبية

التسلسل	التذكّرية	2.73	0.47
1	اربط صوت الكلمة الانجليزية بصوت بالعربية مثل tail تشبه صوت ذيل.	3.34	1.46
2	عندما اتعلم كلمة انجليزية جديدة أربطها بصورة او شكل لتساعدني في تعلم هذه الكلمة.	3.16	1.42
3	أحاول الربط بين ما أعرفه من قبل وبين الكلمة الجديدة في الانجليزية	3.05	1.38
4	أتعلم الكلمات الجديدة بالتفكير في مواقف مناسبة استخدم فيها الكلمة.	2.9	1.47
5	أذكر الكلمات الجديدة بتذكر مكانها في الكتاب أو على السبورة أو في لوحة بالشارع.	2.78	1.15
6	استعمل الكلمات الجديدة في جملة مفيدة حتى أتذكرها	2.7	1.29
7	أراجع بصفة منتظمة دروس اللغة الانجليزية	2.44	1.14
8	أقوم بتمثيل الكلمات الجديدة بدنياً.	2.41	1.39
9	أستخدم بطاقات لتذكر الكلمات الجديدة	1.76	1.14
	المعرفية	2.81	0.6
10	أكتب الملاحظات او الرسائل، او المذكرات، أ التقارير باللغة الانجليزية	3.77	1.44
11	أحاول أن أتكلّم بالإنجليزية كما يتكلّم بها الانجليز او الامريكان	3.56	1.49
12	أبحث عن كلمات في العربية شبيهة بالكلمة الانجليزية لفهم المعنى. مثل سكر sugar او كهف cave.	3.55	1.49

كان الإستراتيجية الأقلّ استخداماً بين الطالبات، حيث يلجأ للقاموس عند تعذّر فهمهن لأيّ كلمة، بينما كان تأليف الطالبات لكلمة جديدة عندما لا يجدن الكلمة الإنجليزية المناسبة، واستخدام كلمة أخرى، أو استخدام الإشارة - الأكثر استخداماً بين الطالبات.

ومن أهمّ خصائص الإستراتيجية التعويضية: استخدام اللغة الأمّ، وطلب المساعدة بتردّد حتى يقوم الشخص الآخر أو المعلم بإعطائه التعبير المراد باللغة الأجنبية، واستخدام الإشارات وتجنّب التواصل كلياً أو جزئياً عند توقّع أيّ صعوبة، ويلجأ إلى هذه الأساليب الطلاب الأقلّ مهارةً. زهاو [6].

أما الإستراتيجيات الوجدانية فإن الطالبات يحاولن تجاوز الخوف من الخطأ، ويشجّعن أنفسهن على التحدّث بالإنجليزية، ويُشركن زميلتهن بمشاعرهن نجة تعلم الإنجليزية؛ ولكنهن مُقلّات في استخدام الإنجليزية في كتابة مشاعرهن، وكذلك في مكافأة أنفسهن بهديّة مثلاً عند إنجاز تقدّم في هذه اللغة.

وقد جاءت الإستراتيجيات التعويضية أكثر استخداماً في بعض الدراسات؛ كدراسة زهاو [6]، والحيسوني [9]، وأقلّ استخداماً في دراسة ماجوجي وأوليفر [3]، وكمباكس - فجيوكلس [19] بينما الوجدانية كانت أكثر استخداماً في دراسة وكمباكس - فجيوكلس [19] وجانغ [14]، وأقلّ استخداماً في دراسة الحيسوني [9].

وفي المستوى الخامس جاءت الإستراتيجيات المعرفية، وتميل الطالبات اللاتي يستخدمنها إلى كتابة الملاحظات والرسائل، ومحاولة التحدّث بالإنجليزية كما يتحدّث بها أهلها، وكذلك البحث عن كلمات عربية شبيهة بالكلمات الإنجليزية؛ مثل (سكر sugar)، ويتدرّب على نطق الأصوات الإنجليزية؛ ولكن يقلُّ عندهن قراءة القصص مثلاً، وتلخيص ما يقرأن أو يسمعن بالإنجليزية، وكذلك محاولة تغيير وتركيب الجمل؛ كأن يحولن الجمل المثبتة إلى منفيّة، أو المعلوم إلى مجهول... وهكذا.

ويلاحظ في هذه الدراسة أن الإستراتيجيات فوق المعرفية، والمعرفية، لم تأت بترتيب متقارب كما في دراسة أومالي وشاموت؛ حيث وضّح أن الإستراتيجية فوق المعرفية، والمعرفية، تأتي بترتيب تناهجي، بحيث

استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية عند طالبات المرحلة المتوسطة في التعليم العام

لطيفة البلوي

1.55	3.4	أندرب على نطق أصوات باللغة الانجليزية	13
1.39	3.23	اقسم الكلمات الطويلة لأقسام صغيرة حتى أفهم معناها. مثلا كلمة carefully اقسّمها الى care/ full / ly	14
1.5	2.98	أقرأ النص قرأه سريعة اولا ثم اعود وأقرأه بدقة.	15
1.25	2.88	أكتب وأكرر الكلمات الجديدة في اللغة الانجليزية.	16
1.38	2.7	أبدأ دائماً الحوارات بالإنجليزية بطرق مختلفة.	17
1.25	2.59	أستخدم الكلمات الانجليزية التي أعرفها بطرق مختلفة. مثلا اسماء, صفات او افعال.	18
1.28	2.45	أشاهد برامج التلفاز أو الافلام الناطقة بالإنجليزية	19
1.33	2.43	لا أترجم النص كلمة كلمة بالإنجليزي	20
1.43	2.29	أحاول أن أجد جمل تركيبية في الانجليزية. مثلا اغير الجملة المثبتة الي منفية و الجملة الي سؤال	21
1.32	2.27	ألخص المعلومات التي أقرأها أو أسمعها باللغة الانجليزية	22
1.31	2.09	أقرأ (قصص مثلاً) من أجل المتعة باللغة الانجليزية	23
0.37	2.89	التعويضية	
1.54	3.39	إذا لم أجد الكلمة الانجليزية المناسبة أثناء الكلام، أقوم بتأليف كلمة جديدة.	24
1.34	3.16	عندما لا أجد الكلمة المناسبة أثناء الحديث، فإنني استخدم كلمة أخرى تعني نفس المعني.	25
1.44	3.04	عندما لا اعرف كلمة بالإنجليزية اثناء الكلام، استعمل الاشارات بيدي لأشرح المعني.	26
1.35	2.78	أحاول أن أضمن (أتوقع) ما سيقوله المتحدث الآخر باللغة الانجليزية	27
3.61	2.64	عندما أقرأ بالإنجليزية، لا ابحث عن معني كل كلمة جديدة بالقاموس	28
1.17	1.95	أحاول أن أضمن (أتوقع) الكلمة غير المألوفة حتى أستطيع فهمها.	29
0.56	3.39	فوق المعرفية	
1.3	4	ابحث عن طرق تجعلني أفضل في تعلم اللغة الانجليزية.	30
1.32	3.93	استمع بانتباه عندما يتحدث شخص باللغة الانجليزية.	31
1.32	3.82	أبحث عن فرص للقراءة باللغة الانجليزية.	32
1.37	3.72	أحرص على معرفة كيف يمكنني تعلم الانجليزية بصورة أفضل	33
1.31	3.71	ألاحظ أخطائي بالإنجليزية، و احاول ان لا اكررها.	34
1.21	3.02	أبحث عن أشخاص أستطيع أن أتحدث الانجليزية معهم.	35
1.37	2.44	ابحث عن فرص لأتكلم بالإنجليزية.	36
1.2	2.35	أفكر في مدي تحسن ادائي بالإنجليزية.	37
1.42	2.8	أرتب جدولي بحيث يكون عندي وقت كاف لدراسة الانجليزية.	38
0.7	2.88	الوجدانية	
1.46	3.59	أشجع نفسي على الكلام بالإنجليزية حتى إذا كنت أخاف من الوقوع في الخطأ.	39
1.4	3.53	أحاول أن أشجع نفسي عندما أشعر بالخوف من استعمال الانجليزية.	40
1.43	3.22	أتحدث عن مشاعري مع زميلاتي نحو تعلم اللغة الانجليزية.	41
1.47	3.14	ألاحظ نفسي وأعرف متى أكون متوترة أثناء استخدام اللغة الانجليزية	42
1.4	2.92	أكافئ نفسي (بهدية مثلاً) إذا عملت جيداً في اللغة الانجليزية.	43
1.31	2.12	أكتب عن أحاسيسي ومشاعري في مفكرة خاصة بتعلم اللغة الانجليزية	44
0.5	2.94	الاجتماعية	
1.42	3.39	أطلب ممن لغتهم أفضل مني أن يصححوا لي أخطائي عندما اتكلم بالإنجليزية	45
1.43	3.36	أحاول أن أعرف ثقافة المتحدثين بالإنجليزية	46
1.46	3.15	أطلب المساعدة ممن يتحدثون بالإنجليزية(زميلاتي).	47
1.31	3.04	أسأل أسئلة بالإنجليزية.	48
1.3	2.68	أستخدم الانجليزية أثناء تعاملي مع زميلاتي.	49
1.29	1.94	إذا لم أفهم شيئاً بالإنجليزية، أسأل المتحدث أن يبطئ أو أن يعيد ما قاله مرة أخرى	50

مدة دراسة اللغة: وفوق المعرفية (-041) أكبر من (0.05)، والوجدانية (-054) أكبر من

(0.05)، والاجتماعية (-042) أكبر من (0.05).

وتوضّح هذه النتائج أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الإستراتيجيات ومدّة دراسة اللغة؛ ممّا يعني أنه لا يوجد ارتباط بين مدة دراسة اللغة واستخدام الإستراتيجيات، ومع ذلك وُجدت فروق ذات

تمّ استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس الارتباط بين مدة دراسة

اللغة الإنجليزية، واستخدام الإستراتيجيات لعيّنة الدراسة، فكان معامل بيرسون للإستراتيجيات المعرفية (-125) أقل من (0.05) والإستراتيجيات التذكّرية (-042) أقل من (0.05)، والتعويضية (-158) أقل من (0.05)،

أما بالنسبة لعلاقة استخدام إستراتيجيات تعلم اللغة SILL مع مدة دراستها، فقد وجدت الدراسة أنه لا توجد علاقة بين استخدام الإستراتيجيات عمومًا، ومدة دراسة اللغة؛ ولكن كان هناك علاقة سلبية بين مدة دراسة اللغة واستخدام الإستراتيجيات التعويضية، حيث يقل استخدام الإستراتيجيات التعويضية عند الطالبات اللاتي درسن الإنجليزية لمدة أكثر، ويمكن تفسير ذلك إلى حاجة الطالبات الماسة لهذه الإستراتيجيات في المراحل الأولى لدراسة اللغة، أو ربما لأسباب تتعلق بشخصية الطالب وميوله، أو البيئة وطريقة التدريس.

على الرغم من أن نتائج الدراسة لا يمكن تعميمها على جميع متعلّمي اللغة الإنجليزية في السعودية؛ نظرًا لأن عينة الدراسة متناقلة، وقد تعبر النتائج عن أفراد العينة فقط، فإنه يبدو من النتائج أن ثمة عدم وعي من قبل الطالبات بهذه الإستراتيجيات، ويظهر ذلك في عدم استخدام الطالبات لنطاق واسع من الإستراتيجيات المناسبة، وقد يعود السبب إلى أنهن لم يواجهن تحديًا في دراسة اللغة يُجبرهن على التدريب والمذاكرة المستمرة. جرنفل وهاريس [28]. ومن ثمّ يؤدي إلى اكتشاف واستخدام الإستراتيجيات، أو ربما يكون لطريقة التدريس دورًا في ذلك.

7. التوصيات

توصي الدراسة بضرورة تدريب دارسي اللغة في السعودية على استخدام إستراتيجيات تعلم اللغة SILL؛ لأن في ذلك عونًا لهم على تعلم كيف يتعلمون؛ وقد أشارت الأبحاث السابقة. أندرسن [29]؛ شاموت [2]؛ زهاو [6]؛ أكسفورد [4]. إلى أهمية ذلك وفائدته لتعلم الطلاب اللغة الإنجليزية. كما يجب تدريب المعلمين على تدريس إستراتيجيات تعلم اللغة، وعلية كيفية تعليم الطلاب الاعتماد على الذات في تعلم اللغة والمهارات الدراسية.

وتوصي الدراسة أيضًا بإجراء المزيد من الأبحاث على عينات عشوائية أكبر، من طلاب المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية؛ حتى يتسنى لنا الحصول على نتائج يمكن تعميمها.

تعقيب:

تتوجّه الباحثة بالشكر والامتنان لقسم البحوث في إدارة التخطيط والمعلومات، في إدارة تعليم الشرقية؛ لتسهيل مهمّة إجراء البحث، وتخصّص بالشكر الأستاذة مها إبراهيم الجبر.

المراجع

أ. المراجع العربية

[7] نونج م. وأزلان س. (2011). استراتيجيات تعلم اللغة عند متعلمي اللغة العربية بوصفها متطلبًا جامعيًا: دراسة حالة طلاب المستوى المتقدم في قسم لغة القرآن في مركز الدراسات الأساسية في بنيلاي. في: المؤتمر العالمي للغات، مركز اللغات والتنمية العلمية لمرحلة الإعداد الجامعي، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. [تم الدخول في 2/10/2017]

ب. المراجع الأجنبية

[1] Benson, P. (2007). *Autonomy in Language Learning*. Language Teaching, 40(01), 21 - 40.

دلالة إحصائية بين الإستراتيجيات التعويضية ومدة تعلم اللغة الإنجليزية، بمعنى أن مدة تعلم الإنجليزية تؤثر سلبًا على استخدام إستراتيجيات اللغة لصالح (3-4) سنوات، ويعني ذلك أنه يقل استخدام الطالبات للإستراتيجيات التعويضية كلما زادت مدة دراستهن للغة الإنجليزية.

وعدم وجود ارتباط في عينة الدراسة بين مدة دراسة اللغة واستخدام إستراتيجيات تعلم اللغة SLL بصفة عامة تتفق مع الدراسات السابقة. لان وأكسفورد [22]؛ رحيمي وآخرون [5]؛ الحيسوني [9]، التي لم تجد ترابطًا بين سنوات دراسة اللغة واستخدام إستراتيجيات تعلم اللغة LSS وقد يكون لبيئة ومحيط الدراسة دور في نتائج الدراسات.

ومن ناحية أخرى، تتعارض نتيجة الدراسة مع الدراسات السابقة (نايكوس وأكسفورد، 1989 في أوك ل [27]؛ أوك ل [27]) وقد يعود السبب في هذا التعارض لاختلاف البيئة والثقافة والعمر، وأهداف تعلم اللغة. ماجوجي وأوليفر [3]؛ أوك ل [27]؛ أكسفورد وكروكال، 1989 في أوك ل [27]. ولشخصية المتعلم وبيئته التعليمية. مورات [21]؛ شاموت [2]؛ رحيمي وآخرون [5]. دورًا في ذلك أيضًا. ومع ذلك فقد أوضحت دراسة زهاو [6] أن استخدام الطلاب للإستراتيجيات يقل كلما انتقل الطلاب لمراحل دراسية أعلى، وقد يفسر ذلك نتيجة هذه الدراسة بطريقتين؛ إما أن دارسات اللغة مدة (3-4) قد يكن الأقل مهارة، فيحاولن اللحاق بزميلاتهن اللاتي درسن اللغة مدة أطول، فيستخدمن الإستراتيجيات التعويضية بصورة أكبر، أو أن الطالبات عمومًا يقل شغفهن باللغة، ويشعرن بالملل، مع زيادة ضغط المنهج، وضغط الواجبات المدرسية، فيقل استخدامهن لهذه الإستراتيجيات كلما تدرجن لمراحل أعلى. كذلك ربما يكون نمط التدريس والدراسة الذي يركّز على التعليم من أجل إحراز درجات أعلى في الاختبار، هو سبب عزوف الطالبة عن استخدام الإستراتيجيات مع تدرجها لمراحل أعلى. زهاو [6].

كما أن استكشاف دارس اللغة للإستراتيجيات قد لا يأتي إلا مع زيادة المدة التي يمضيها في مدارس اللغة. جرنفل وهاريس [28]، ومحاولة تقريبها لحياته، والتعاضد معها، وهذا قد يتطلب رغبة وإصرارًا على تعلم اللغة، وربما لم تتمكن عينة الدراسة من تطوير استخدامها لهذه الإستراتيجيات؛ لأنهن لم يحتجن حاجة ماسة لذلك؛ ربما لأسباب تتعلق بطرق التدريس التي لم تنطوق لتعليم الإستراتيجيات.

بالإضافة إلى ذلك، وبما أن الإستراتيجيات تُستخدم للتغلب على تحديات معينة. كوهين، 1998 في أكسفورد [22]؛ فهذا يدل على أن الطالبات لم يواجهن تحديًا يجعلهن يستخدمن إستراتيجيات تعلم اللغة، وهذا ما قد يفسر ضعف مهارات اللغة الإنجليزية لدى الطالبات. الخاتمة:

وجدت الدراسة أن استخدام الطالبات لإستراتيجيات تعلم اللغة SILL جاء بنسبة معتدلة، كما أظهرت الدراسة أن الإستراتيجيات فوق المعرفية هي الأكثر استخدامًا بين طالبات المرحلة المتوسطة في عينة الدراسة، وأن الإستراتيجيات التذكيرية هي الأقل استخدامًا، وهذه النتائج تتوافق مع الأبحاث السابقة. العتيبي [23]؛ رحيمي وآخرون [5]؛ ماجوجي وأوليفر [3]؛ الحيسوني [9]. وتُظهر النتائج خصوصية بيئة ومجتمع الدراسة.

- [14] Gunning, P. (1997). *The Learning Strategies of Beginning ESL Learners at the Primary Level* Pamela Gunning. A thesis. Concordia University.
- [15] Olah, B. (2006). *ESL Learning Strategies, Motivation, and Proficiency: A Comparison Study of University and High School Students in Japan*.8:1, 189-205.
- [16] Yau, A. (2011). *A Comparison of Language Learning Strategies Adopted by Secondary and University Students in Hong Kong*. *International Journal of Business and Social Science*, 2(11), 29-34.
- [17] Zainab, N. et al. (2012). *The 8th International Language for Specific Purposes (LSP) Seminar -Aligning Theoretical Assessing the Use of English Language Learning Strategies among Secondary School Students in Malaysia*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 66, 240–246.
- [18] Mitits, L. (2016). *Language Learning Strategy Profiling of Greek Elementary/Secondary School Learners of English as a FL2*. In: Gavriilidou, Z., and Petrogiannis, K. (2016). *Language Learning Strategies in the Greek setting: Research Outcomes of a Large-Scale Project*. Kavala. Saita publications, 26-41.
- [19] Kambakis-Vougiouklis [, P. (2016). *Variables Affecting Choice of Language Learning*
- [20] Ardasheva, Y. & Tretter, T.R. (2013). *Strategy Inventory for Language Learning-ELL Student Form: Testing for Factorial Validity*. *Modern Language Journal*. 97(2), 474-489.
- [21] Murat, H. (2000). *Language learning strategies in foreign language learning and teaching*. *The Internet TESL Journal*,3(8),<http://iteslj.org/Articles/Hismanoglu-Strategies.html> [retrieved on 10/5/2018.=
- [22] Oxford, R.L. (2003). *Language Learning Styles and Strategies: an Overview*. *Learning Styles & Strategies*. GALA, 1-25.
- [23] Al-Otaibi, G. (2004). *Language Learning Strategy Use among Saudi EEL Students and Its Relationship to Language Proficiency Level, Gender and Motivation*. Phd. Indiana University of Pennsylvania.
- [24] Oxford, R.& Burry-Stock, J. (1995). *Assessing the Use of Language Learning ESL/EFL Version of the Strategy Inventory for Language Learning(SILL)*. *System*. 23: 1, 1-23.
- [25] Macintyre, P.D. (2007)*Willingness to Communicate in the Second Language: Understanding the Decision to Speak as a Volitional Process*. *The Modern Language Journal*. 91,c564-576.
- [2] Chamot, A.U. (2005). *Language Learning Strategies Instructions: Current Issues and Research*. *Annual Review of Applied Linguistics*. 25, 112–130.
- [3] Magogwe, J.M. and Oliver, R. (2007). *The relationship between language learning strategies, proficiency, age and self-efficacy beliefs: A study of language learners in Botswana*. *System*. 35, 338–352.
- [4] Oxford, R. (2017). *Teaching and Researching Language Strategies: Self-Regulation in Context*. 2nd ed. New York. ROUTLEDGE.
<https://www.taylorfrancis.com/books/9781317515111>. [Accessed at: 10 Jun. 2018.
- [5] Rahimi, M., Riazi, A. and Saif, S. (2008). *An investigation into the factors affecting the use of language learning strategies by Persian EFL learners*. *Canadian Journal of Applied Linguistics*.
- [6] Zhou, Y. (2010). *English Language Learning Strategy Use by Chinese Senior High School Students*. *English Language Teaching*, 3(4), 152-158. Available at: www.ccsenet.org/elt.
- [8] Agathopoulou, E. (2016). *Factors Affecting Language Learning Strategy Use by Learners of English at Greek Secondary Schools: Proficiency and Motivation*. In: Gavriilidou, Z., and Petrogiannis, K. (2016). *Language Learning Strategies in the Greek setting: Research Outcomes of a Large-Scale Project*. Kavala. Saita publications, 58-75
- [9] Alhaysony, M. (2017). *Language Learning Strategies Use by Saudi EFL Students: The Effect of Duration of English Language Study and Gender*. *Theory and Practice in Language Studies*, 7(1), 18-28.
- [10] Oxford, R.(1990). *Language learning strategies: what every teacher should know*. Newbury House, NewYork.
- [11] McMullen, M. (2009). *Using language learning strategies to improve the writing skills of Saudi EFL students: Will it really work?*. *System*. 3, 418–433 .
- [12] Gunning, P. & Oxford, R.L. (2014). *Children’s Learning Strategy Use and the Effects of Strategy Instruction on Success in Learning ESL in Canada*. *System*.43, 82-100.
- [13] Javed, F. (2017). *Impact of Teaching Language Learning Strategies on Learning English as Additional Language*. *Language in India*.17(8), 33-44.

- https://play.google.com/store/books/details?id=_2yFAgAAQBAJ&rdid=book-_2yFAgAAQBAJ&rdot=1&source=gbs_vpt_reviews&pcampaignid=books_booksearch_atb. [Accessed: 17 Jan.2018].
- [29] Anderson, N.J. (2002). The Role of Metacognition in Second Language Teaching and Learning. ERIC Digest.
- [30] Strategies by Greek Learners of English Attending Elementary School. In: Gavriilidou, Z., and Petrogiannis, K. (2016). Language Learning Strategies in the Greek setting: Research Outcomes of a Large-Scale Project. Kavala. Saita publication, 42-5.
- [26] Alwahibee, K.M. (2000). The Relationship between Language Learning Strategies and the English Language Oral Proficiency of Saudi University Level ESL Students. Phd. The University of Kansas.
- [27] Ok, L.K.O. (2003). The relationship of school year, sex and proficiency on the use of learning strategies in learning English of Korean junior high school students. Asian EFL Journal. The EFL Written Professionals' Journal, 1-36.
- [28] Grenfell, M. and Harris, V. (2002). Modern Languages and Learning Strategies In theory and practice. 2nd ed. Tylor&Francis E-Library. ROUTLEDGE. Available at:

LANGUAGE LEARNING STRATEGIES USE AMONG INTERMEDIATE PUBLIC SCHOOLS' STUDENTS IN SAUDI ARABIA: THE EFFECT OF DURATION OF THE ENGLISH LANGUAGE STUDY

LATEEFAH ALBLOWI

Teacher & Researcher

Abstract _ This research aims to explore language learning strategies used by language learners to learn English and the effect of the English language study duration. The research answers the call for replication of language strategy research in different cultural contexts. A total of 86 final year intermediate school students in a public school in Saudi Arabia, completed an adapted version of Oxford's(1990) language learning strategy inventory SILL version 7.0. The adapted version of SILL had Cronbach's alpha of (0.936) and the overall Cronbach's alpha had (0.966). The results show that students used a number of learning strategies and their use of these strategies was overall moderate. Metacognitive, social and compensation strategies were reported to be the most frequently used strategies while cognitive and memory strategies were the least used. Moreover, no significant difference was found in relation to duration of studying English. Although negative significant relation was reported between students compensation strategies and duration of their language study as students' use of compensation strategies decreased with the increase of study duration. English language teaching and learning in Saudi Arabia might benefit from the results of this study. Finally, recommendations were discussed

KEY WORDS_ *learning strategies, English as a foreign language, strategy Inventory for Language learning SILL, Middle school, Saudi Arabia.*