Volume 15, No. 3 2018

JOURNAL OF Islam in Asia

A Refereed International Biannual Arabic – English Journal

إنما يخشى الله من عباده العلماء

Special Issue: Integration of Islamic Revealed Knowledge into Humanities and Social Sciences

INTERNATIONAL ISLAMIC UNIVERSITY MALAYSIA

JOURNAL OF Islam in Asia

Volume 15, No. 3. 2018

ISSN: 1823-0970 E-ISSN: 2289-8077

Journal of Islam in Asia

Special Issue: Integration of Islamic Revealed Knowledge into Humanities and Social Sciences 2018

EDITOR-in-CHIEF

Mohammed Farid Ali al-Fijawi

GUEST EDITOR

Wan Mazwati Wan Yusoff
Saheed Ahmad Rufai

EDITORIAL ASSISTANT

Kamel Ouinez

EDITORIAL ADVISORY BOARD

LOCAL MEMBERS	INTERNATIONAL MEMBERS
Rahmah Bt. Ahmad H. Osman (IIUM	Zafar Ishaque Ansari (Pakistan)
Badri Najib bin Zubir (IIUM)	Abdullah Khalil Al-Juburi (UAE)
Abdel Aziz Berghout (IIUM)	Abu Bakr Rafique (Bangladesh)
Sayed Sikandar Shah (IIUM)	Fikret Karcic (Bosnia)
Thameem Ushama (IIUM)	Muhammad Al-Zuhayli (UAE)
Hassan Ibrahim Hendaoui (IIUM)	Anis Ahmad (Pakistan)
Muhammed Mumtaz Ali (IIUM)	

Articles submitted for publication in the *Journal of Islam in Asia* are subject to a process of peer review, in accordance with the normal academic practice.

This journal is indexed by ERA 2010 Journal Title List, Australian Research Council, Australian Government.

© *2018by*
International Islamic University Malaysia

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, translated, stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise, without prior written permission of the publisher.

إستراتيجيات تعلم النحو لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها

Syntax Learning Strategies among Non-Arabic Speakers

Strategi Pembelajaran Nahu di kalangan Pelajar Bukan Arab

ستي عائشة بنت مسلم *، نئ حنان مصطفى**، رضوى أبو بكر***،
وتنكو عين الفرحة تنكو عبد الرحمن****

الملخّص

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن إستراتيجيات تعلم النحو المستخدمة لدى ٢٠١ طالب وطالبة متخصصين في اللغة العربية من الناطقين بغيرها، ومعرفة علاقتها بالتحصيل الأكاديمي. وقد أفاد البحث من الاستبانة لباولاك (٢٠١٢م) التي تتكون من ٢٤ بندا، وهي تتجزأ إلى ثلاثة أجزاء من الإستراتيجيات، وهي: التعلم الضمني، والتعلم الاستقرائي الصريح، والتعلم القياسي

* طالبة الماجستير بقسم اللغة العربية وآدابها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

** أستاذة مشاركة دكتورة بقسم اللغة العربية وآدابها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

*** أستاذة مساعدة دكتورة بقسم اللغة العربية وآدابها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

**** طالبة الدكتوراه بقسم اللغة العربية وآدابها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

الصريح. واستنتج البحث أن إستراتيجيات تعلم النحو بالتعلم الاستقرائي الصريح أكثرها استخداما؛ ما يثبت أن طريقة المدرسين في تعليم النحو العربي لها علاقة قريبة في استخدام الطلبة لإستراتيجيات تعلّمه، وأما من حيث العلاقة بين التحصيل الأكاديمي وإستراتيجيات تعلم النحو فلا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بينهما. وقدم هذا البحث عدة توصيات من أجل مساعدة الطلاب في تعلم النحو العربي.

الكلمات المفتاحيّة: تعلم النحو، إستراتيجيات تعلم النحو، التعلم الضمني، التعلم الاستقرائي الصريح، التعلم القياسي الصريح، دارسو اللغة العربية.

Abstract

This study aims to investigate the use of Arabic syntax learning strategies (SLS) among 201 students of non-Arabic speakers. It also investigates relationship between the use of SLS and students' academic achievement. This study adopted a questionnaire from Pawlak (2012) which consists of 24 items of three different strategies: Implicit learning, explicit inductive learning and explicit deductive learning. This study revealed that the most frequent strategies used by the students is explicit inductive learning, which proves that the teachers' methods in teaching Arabic syntax has a close relationship with the learning strategies used by the students. No significant relationship between academic achievement and grammar learning strategies was found. This study also provides several practical recommendations that may help students in learning Arabic grammar.

Keywords: Syntax learning, syntax learning strategies, implicit learning, explicit inductive learning, explicit deductive learning, Arabic learners.

Abstrak

Tujuan kajian ini adalah untuk mengkaji penggunaan strategi pembelajaran tatabahasa Arab oleh 201 pelajar bukan Arab. Ia juga bertujuan mengkaji hubungan antara strategi pembelajaran tatabahasa Arab dan pencapaian akademik pelajar. Kajian ini menggunakan soal selidik dari Pawlak (2012) yang mengandungi 24 perkara yang merangkumi 3 jenis strategi pembelajaran: Pembelajaran implisit, pembelajaran eksplisit induktif dan pembelajaran eksplisit deduktif. Kajian ini mendedahkan bahawa strategi yang paling kerap digunakan oleh pelajar adalah strategi pembelajaran induktif eksplisit, yang membuktikan bahawa kaedah pengajaran guru bahasa Arab mempunyai hubungan erat dengan penggunaan strategi pembelajaran pelajar. Dari segi hubungan antara pencapaian akademik dan strategi pembelajaran tatabahasa, tidak terdapat kaitan signifikan antara keduanya. Kajian ini akhirnya memberi beberapa cadangan praktikal yang dapat membantu pelajar dalam mempelajari tatabahasa Arab.

Kata Kunci: pembelajaran tatabahasa, strategi pembelajaran sintaks, pembelajaran implisit, pembelajaran induktif eksplisit, pembelajaran deduktif explicit, pelajar bahasa Arab.

المقدمة

يرى كثير من الباحثين والمتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن الضعف اللغوي لدى الدارسين بمستوى الجامعة ظاهرة حقيقية لا يمكن أن ينكرها أحد، ويرجع ذلك إلى أسباب عدة، منها: عدم تمكنهم من قواعد النحو العربي[١]، وأن من صعوبات تعلم النحو العربي في المرحلة الجامعية هو المادة نفسها؛ إذ إن المعرفة السابقة لأصول النحو لدى متعلمي الجامعة مهمة جدًا، وغياب هذه الخلفية المعرفية يشكل صعوبة لديهم في فهم النحو العربي[٢].

وعلى الرغم من ذلك، فقد ظهرت عدة إستراتيجيات للتعلم التي يمكن أن يفيد منها الطلبة في دراستهم. وقد أجريت دراسات عديدة في استخدام هذه الإستراتيجيات في تعلم اللغة العربية بشكل عام؛ منها دراسات أجريت في المهارات اللغوية الخاصة مثل الاستماع[٣]، والكلام[٤]، والقراءة[٥]، والكتابة[٦]، وكذلك في تعلم المفردات[٧]، غير أن تلك

---

[١] الموسى، نهاد، **اللغة العربية وأبناؤها: أبحاث في قضية الخطأ وضعف الطلبة في اللغة العربية**، (الرياض: دار العلوم، ط١، ١٩٨٤م)، ص١٢.

Mat Taib Pa, Isu-isu pengajaran bahasa dan kesusasteraan Arab di institut pengajian tinggi, *Dalam Prosiding Seminar Pengajaran Bahasa dan Kesusasteraan Arab di Institusi Pengajian Tinggi Malaysia,* Jabatan Bahasa Arab dan Tamadun Islam, Fakulti Pengajian Islam, UKM pada 22-23 Mac 2008, p94-95.

[٢] نسيمة، حمار، **إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة جامعة بجاية نموذجا**، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر (تيزي وزو: جامعة مولود معماري، ٢٠١١م)، ص٤.

[٣] التنقاري، صالح محجوب محمد، وزكريا عمر، ورحمت عبد الله، **إستراتيجيات الاستماع لدى دارسي اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية**، مجموعة أوراق البحوث المؤتمر الدولي لتعليم اللغة العربية، الجامعة الوطنية في ماليزيا، ٢٠١١م.
التنقاري، صالح محجوب محمد، وزكريا عمر، **أثر الجنس والمستوى اللغوي على إستراتيجيات الاستماع لدى**

الدراسات لا تتطرق إلى دراسة الإستراتيجيات الخاصة التي تعين الطلبة على تعلم النحو العربي. وتتجلى إشكالية الدراسة في قلة الدراسات والبحوث العلمية التي تتناول

دارسي العربية بوصفها لغة أجنبية، (من كتاب: دراسات في إستراتيجيات تعلم اللغة العربية مطبعة الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، الطبعة الأولى ٢٠١١م).

[٤] نصر، حمدان، والعبادي، حامد، "أثر إستراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة الكلام لدى طلبة الصف الثالث الأساسي"، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، (عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، جامعة اليرموك الأردن، ٢٠٠٤م). التنقاري، صالح محجوب محمد، "إستراتيجيات تعلم مهارة الحديث لدى الدارسين الماليزيين"، **مجلة الدراسات اللغوية والأدبية** (قسم اللغة العربية وآدابها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا ٢٠١١م). ناضلة عبد الفيصل، **إستراتيجيات تعلم مهارة الحديث المستخدمة بمركز اللغات: دراسة ميدانية**، (رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠١٢م).

[٥] النصار، صالح عبد العزيز، **إستراتيجيات قراءة الكتب المدرسية**، (ورقة عمل مقدمة إلى ملتقى الكتاب المدرسي السعودي: أصالة وتجديد كلية المعلمين في الإحساء، ٢٠٠٦م). بيء فرحان مصطفى، **إستراتيجيات القراءة لدى طلبة اللغة العربية في جامعة فترا الماليزية ومدى تأثيرها على مستوى استيعابهم القرائي**، (رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠١١م). الأحمدي، مريم محمد عايد، "فاعلية استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية وأثره على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة"، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية** (جامعة الإمارات العربية المتحدة، (٣٢) ٢٠١٢م). خضير، رائد محمود، "درجة ممارسة طلبة جامعة اليرموك للقراءة الإستراتيجية وعلاقتها ببعض متغيرات"، **مجلة جامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، ٢٠(٢) (٢٠١٢م).

[٦] نور حميمي زين الدين، محمد فهام محمد غالب، "إستراتيجيات الطلاب غير المتخصصين في اللغة العربية في تعلم مهارة الكتابة عبر برنامج ويكي"، **مجلة التربية الإسلامية واللغة العربية**، (الجامعة الوطنية في ماليزيا، ٤ (١)، ٢٠١٢م).

[٧] التنقاري، صالح محجوب محمد، وزكريا عمر، **إستراتيجيات تعلم المفردات اللغوية لدى دارسي العربية بوصفها لغة ثانية في الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا**، (ورقة غير منشورة في المؤتمر الدولي الأول لجامعة المنيا، ٢٠٠٨م). الهاشمي، عبد الله مسلم، وعلي، محمود محمد، **إستراتيجيات تعلم مفردات اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة ميدانية على طلاب السنة الأولى في كلية دراسات اللغات الرئيسة بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية** (بحث مقدم في المؤتمر الثالث للغة العربية وآدابها، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠١١م).

إستراتيجيات تعلم النحو لدى متعلمي اللغات الأجنبية[٨]، ولم تحظ باهتمام كبير من قبل الباحثين[٩]؛ لذلك نرى في هذه الدراسة ضرورة إجراء دراسة علمية موضوعية تتناول إستراتيجيات تعلم النحو العربي لدى الدارسين الناطقين بغير العربية في المرحلة الجامعية، ومحاولة ربطها بالعامل الذي له علاقة في اختيار الاستراتيجيات، وهو التحصيل الأكاديمي.

إستراتيجيات تعلم النحو

إن إستراتيجيات التعلم ناشئة من قبل المتعلم طبعا، فهو المتحكم في اختيار الأنسب منها لتعلمه. لقد ظهرت فكرة إستراتيجيات التعلم في منتصف السبعينيات حينما عرفتها روبن (١٩٧٥م) بأنها التقنيات أو العمليات التي يستخدمها الطلاب لاكتساب المعرفة[١٠]. وقد صرحت أكسفورد (١٩٩٦م) بأنها خطوات يتبعها الطلاب من أجل تعزيز تعلمهم[١١]. وبعد ذلك، طورت أكسفورد (Oxford,1990) تعريفا لإستراتيجيات التعلم وهي مجموعة من العمليات المحددة التي يقوم بها المتعلم ليجعل عملية تعلمه أسهل وأسرع، وأكثر متعة مع تكييفها بسهولة أكثر على المواقف الجديدة[١٢].

---

[8] Gürata, A., *The Grammar Learning Strategies Employed by Turkish University Preparatory School EFL Students,* (Unpublished Master's Thesis, Bilkent University Ankara, 2008), p4.

[9] Pawlak, M., Instructional Mode and the Use of Grammar Learning Strategies. In Pawlak, M. (ed.). (New York: Springer-Verlag Berlin Heidelberg, 2012), p264.

[10] Rubin, J., What the "Good Language Learner" Can Teach Us. *TESOL Quarterly*.1975, p43.

[١١] أكسفورد، ر.ل.، **إستراتيجيات تعلم اللغة**. السيد محمد دعدور (تحقيق). (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٦م)، ص١١.

[12] Oxford, R. L., *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know .(* New York: Newbury House Publishers, 1990), p8.

وهناك تصنيفات في إستراتيجيات تعلم اللغة، ومن أشهرها ما قدمته أكسفورد (١٩٩٠م)، وقد قسمتها إلى فئتين رئيستين، وهما: الإستراتيجيات المباشرة وغير المباشرة. وتنقسم الفئتين إلى ست مجموعات فرعية كما يأتي:

(١) الإستراتيجيات المباشرة (Direct Strategies): المعرفية (Cognitive Strategies)، والتذكرية (Memory Strategies)، والتعويضية (Compensation Strategies).

(٢) الإستراتيجيات غير المباشرة (Indirect Strategies): فوق المعرفية (Metacognitive Strategies)، والتأثيرية (الوجدانية) (Affective Strategies)، والاجتماعية (Social Strategies)[١٣].

وأما بالنسبة إلى إستراتيجيات تعلم النحو فهناك تصنيفان، وهما:

(١) تصنيف شين (Chen, 2007)؛[١٤] حيث قسم إستراتيجيات تعلم النحو إلى أربعة أقسام، وهي: الإستراتيجيات المعرفية، والإستراتيجيات فوق المعرفية، والإستراتيجيات الوجدانية، والإستراتيجيات الاجتماعية.

(٢) تصنيف أكسفورد، ورانج لي، وبارك (Oxford, Rang Lee, and Park, 2007)؛[١٥] حيث صنفوا أنواع هذه الإستراتيجيات إلى ثلاثة أقسام، وهي: التعلم الضمني (Implicit Learning)، والتعلم الاستقرائي الصريح (Explicit Inductive Learning)، والتعلم القياسي الصريح (Explicit Deductive Learning).

يبنى تصنيف شين في إستراتيجيات تعلم النحو أساسا على تصنيف أوكسفورد (١٩٩)، وأما أوكسفورد نفسها والباحثون الآخرون في تصنيفهم لإستراتيجيات تعلم

---

[١٣] أكسفورد، ر.ل.، **إستراتيجيات تعلم اللغة**. المصدر السابق، ص٢٩.

[14] Chen, Z. *An Empirical Study on English Grammar Learning Strategies by English Majors in China*, (Unpublished master's thesis, Nanchang University, China, 2007).

[15] Oxford. R.L., Rang Lee, K. and Park, G., L2 Grammar Strategies: the Second Cinderella and Beyond. In eds. Cohen, A.D. and Macaro, E. (Oxford University Press, 2007), p126-129.

النحو فقد أدرجوا أنواع الإستراتيجيات الست في ضوء الطرائق التعليمية (Instructional Mode) في تعليم النحو، وتفاصيله على النحو الآتي[١٦]:

١) التعلم الضمني بالتركيز على العناصر النحوية (Implicit Learning involving Focus on Form)

أشار دي كيسر(DeKeyser, 1994) إلى أن مفهوم التعلم الضمني (Implicit Learning) هو التعلم دون الاعتماد على القواعد أو الأشكال[١٧]. وطوره أكسفورد والآخرون بحيث يعتمد على تعلم أنماط النحو في اللغة الأجنبية أو الثانية دون الالتفات المباشر إلى بناء الجملة والقواعد[١٨].

وأما التركيز على العناصر النحوية (Focus on Form) فيعرف بالتعلم عن المعنى أولا دون الاعتماد على الشكل أو القواعد؛ ولكن إذا كان لدى الدارسين مشكلة في استخدام اللغة (الاتصال) فلا بد لهم من الرجوع إلى أشكال وقواعد الجملة الصحيحة معتمدين على شخص أفصح منهم في الكلام حتى يُقتدى به[١٩].

ويكون التعلم الضمني بالتركيز على العناصر النحوية، وهو نوع من التعلم غير المباشر، ولا يطلب من الطلبة دراسة القواعد النحوية إلا في حالة الحاجة إليها، وذلك في حالة تصحيح الأخطاء أو التأكد من صحة الأشكال النحوية، وهذا يختلف تماما من التعلم الضمني الذي يعتمد على المعنى فقط دون الحاجة إلى دراسة القواعد النحوية ولو بطريقة غير مباشرة، ومن المتوقع زيادة الكفاءة اللغوية مع مرور الوقت والاستخدام الطويل لتلك اللغة الجديدة، وهو اكتساب اللغة وليس تعلم اللغة[٢٠].

---

[16] Oxford. R.L., Rang Lee, K. and Park, G., *ibid*, p126-129.
[17] DeKeyser, R., Implicit and Explicit Learning of L2 Grammar: A Pilot Study, *TESOL Quarterly*, 1994, 28(1), p188.
[18] Oxford. R.L., Rang Lee, K. and Park, G., L2 Grammar Strategies: the Second Cinderella and Beyond, *ibid*, p126.
[19] Oxford. R.L., Rang Lee, K. and Park, G., *ibid*, p127.
[20] Oxford. R.L., Rang Lee, K. and Park, G., *ibid*, p121.

٢) التعلم الاستقرائي الصريح (Explicit Inductive Learning).

يشير التعلم الاستقرائي الصريح (Explicit) إلى معنى الإشارة إلى القواعد النحوية سواء أكان بتوجيه من قبل المعلم أم باكتشاف المتعلم نفسه[٢١] على عكس التعلم الضمني. ويقوم التعلم الاستقرائي على البدء بتعلم الأمثلة أو الجمل ثم يستنبط منها الطلبة القواعد النحوية المتعلقة[٢٢]، وعند دي كيسر (DeKeyser) يسمى اكتشاف القواعد (Rule Discovery)[٢٣].

٢) التعلم القياسي الصريح (Explicit Deductive Learning).

وهو التعلم الذي ينطوي على أساس دراسة القواعد أولا والموجودة في الكتب المقررة، أو التي أعدها المعلم ثم تطبق هذه القواعد المدروسة في سياقات لغوية مختلفة[٢٤]، وقد اصطلح عليه إيصال القواعد (Rule Delivery)[٢٥]. وهذا نوع مباشر في تعلم النحو، وهو من سمة طريقة النحو والترجمة (Grammar-Translation Method).

بناء على هذا التقسيم في تعلم النحو كتب أكسفورد والآخرون بنود الاستبانة المتمثلة لها، وهذه البنود عبارة عن توزيع أنواع الإستراتيجيات الست لأكسفورد (١٩٩٠) في هذه المكونات الثلاث. وأكثر من اشتغل في هذا المجال هو الباحث باولاك بدراساته العديدة.

---

[21] DeKeyser, R., *ibid*, p188.
[22] Oxford. R.L., Rang Lee, K. and Park, G., *ibid*., p127.
[23] DeKeyser, R. M., Implicit and explicit learning, In C. J. Doughty & M. H. Long (Eds), *The Handbook of Second Language Acquisition*, (Oxford: Blackwell, 2003), p314.
[24] Oxford. R.L., Rang Lee, K. and Park, G., L2 Grammar Strategies: The Second Cinderella and Beyond, *ibid*, p129.
[25] DeKeyser, R. M., Implicit and explicit learning*, ibid*., p314

الدراسات السابقة عن إستراتيجيات تعلم النحو

١) إستراتيجيات تعلم النحو لباولاك

هناك دراستان لباولاك تتعلقان بالدراسة الحالية. وقد قام باولاك (٢٠٠٩م) في دراسته عن الإسراتيجيات التي تشمل ثلاثة أنواع، وهي: التعلم الضمني، والتعلم الاستقرائي الصريح، والتعلم القياسي الصريح. واكتشف بأن التعلم الضمني أكثر استخداما من الإستراتيجيات الأخرى[٢٦]. ثم طور باولاك تلك الدراسة بدراسة أخرى في إستراتيجيات تعلم النحو، وأجراها على ١٤٢ طالباً وطالبة من طلبة البكالوريوس في اللغة الإنجليزية في المراحل المختلفة. وهذه الدراسة أجريت باستخدام المنهجين: الكمي والكيفي. واستخدمت التصنيفات التي اقترحتها أكسفورد وآخرون (٢٠٠٧م) في النواحي الثلاث في إستراتيجيات تعلم النحو، وهي: التعلم الضمني مع التركيز على العناصر النحوية، والتعلم الاستقرائي الصريح، والتعلم القياسي الصريح. وتوصلت النتائج إلى أن هناك نسبة عالية من استخدام إستراتيجيات تعلم النحو وخاصة في التعلم الضمني[٢٧]. ورأى باولاك بأن هناك حاجة لتصميم الأدوات المناسبة في جمع البيانات لقياس الإستراتيجيات حتى تؤدي إلى نتيجة دقيقة وموثوقة.

ولاحظت الباحثات أن معظم الطلاب يستخدمون الإستراتيجيات المعرفية أكثر من الإستراتيجيات الأخرى في تعلم النحو. وأما بالنسبة إلى نوعية التي ما قدمه باولاك، فظهر بأن التعلم الضمني أكثر استخداماً من الإستراتيجيات الأخرى. وتختار الباحثات استبانة باولاك (٢٠٠٨م) أداة في جمع البيانات؛ إذ إنها أقربها إلى واقع تعلم النحو العربي مع دمجها بعناصر الإستراتيجيات المشهورة لأكسفورد (١٩٩٠).

---

[26] Pawlak, M., Grammar Learning Strategies and Language Attainment: Seeking a Relationship, *Research in Language*. 2009. V7, p51.

[27] Pawlak, M., Instructional Mode and the Use of Grammar Learning Strategies, *ibid*, p263-273.

٢) العلاقة بين إستراتيجيات تعلم النحو والتحصيل الأكاديمي

وقد أثبتت البحوث العلمية نتائج متباينة في العلاقة بين إستراتيجيات تعلم اللغة العربية والتحصيل الأكاديمي؛ وهناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجيات تعلم اللغة العربية والتحصيل الأكاديمي (قمر الشكري، ٢٠٠٩م؛ قمر الشكري والآخرون، ٢٠٠٩م). مع ظهور الدراسات التي أشارت إلى نتائج مختلفة في عدم وجود علاقة بينهما (نورازان، ٢٠٠٤م؛ لينا ماليني وقمر الشكري، ٢٠١٤م).

وفيما يخص غير اللغة العربية في إستراتيجيات تعلم النحو، فقد قام كوراتا (Gürata, 2008) بدراسة على ١٧٦ طالبا وطالبة من الطلبة الأتراك في مستويات الكفاءة المختلفة (المبتدئ، والمتوسط، والمتقدم) الذين درسوا اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية. وقد استخدمت معامل الارتباط بيرسين (Pearson Correlation) ووجدت بأن هناك علاقة إيجابية بينهما لدى الطلاب في مستوى المبتدئين والمتوسطين. وقد أشارت النتيجة أيضا إلى أن الطلاب الذين حصلوا على درجة عالية في النحو استخدموا كثيرا من الإستراتيجيات في كثير من الأحيان. وأما بالنسبة إلى الطلاب المتقدمين فلا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بينهما[٢٨]. وأكدت دراسة ميسكوسكا-ويترلك Mystkowska-Wiertelak أنه كلما كثر استخدام إستراتيجيات تعلم النحو ارتفعت نتائج الامتحان[٢٩]. كما أفاد بحرين والآخرون، (٢٠٠٧م) إلى أن الإتقان في استخدام إستراتيجيات التعلم في الدراسة ذو أهمية بالغة للحصول على النتائج الجيدة في الامتحان[٣٠].

---

[28] Gürata, A. The Grammar Learning Strategies Employed by Turkish University Preparatory School EFL Students, *ibid*, p55-68.

[29] Mystkowska-Wiertelak, A. (2008). The Use of Grammar Learning Strategies among Secondary School Students, In Pawlak, M. (ed.). *Investigating English Language Learning and Teaching.* Kalisz–Poznań: Adam Mickiewicz University in Poznań, p146.

[30] Baharin Abu, Othman Md Johan, Syed Mohd Syafeq Syed Mansor, Haliza Jaafar, Kepelbagaian Gaya Pembelajaran dan Kemahiran Belajar Pelajar Universiti di Fakulti

ومن جانب آخر استنتج باولاك في دراسته (٢٠٠٩م) بأن هناك علاقة بين إستراتيجيات تعلم النحو بالتحصيل الأكاديمي على الرغم من ضعفها، وأنه ليس للإستراتيجيتين (التعلم الضمني، والتعلم الاستقرائي الصريح) علاقة بالتحصيل الأكاديمي. وقد ذكر أيضا أن العلاقة الإيجابية بين إستراتيجيات التعلم القياسي الصريح والتحصيل الأكاديمي ضعيفة؛ حيث تمثل ٢% فقط من التباين (variance) في التحصيل الأكاديمي[٣١]. وقد أثبتت أيضا هذه الدراسة أن الطلاب الذين يستخدمون ثروة من الإستراتيجيات يحصلون على درجات قليلة في الامتحان. وصفوة القول: لقد فشلت هذه الدراسة في الحصول على علاقة قوية بينهما.

وأما الدراسات التي تنص على انعدام الفرق الدلالي بين إستراتيجيات تعلم النحو والتحصيل الأكاديمي منها ما قام به يلقين وتلفارليكلو (Yalçin & Tilfarlioğlu, 2005) في دراستهما عن إستراتيجيات تعلم النحو في إحدى الجامعات الحكومية في تركيا على ٤٢٥ طالبا وطالبة من طلبة اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية. ووضعا استبانة في هذه الإستراتيجيات لاكتشاف العلاقة بين استخدامها والتحصيل الأكاديمي للطلاب. وتضمنت هذه الاستبانة ٤٣ بندا من البنود التي تم تعديلها من تصنيف أكسفورد (١٩٩٠م). ونتائج هذه الدراسة أشارت إلى أنه ليست هناك علاقة ذات دلالة إحصائية في استخدام إستراتيجيات تعلم النحو والتحصيل الأكاديمي بين الطلاب[٣٢]. فضلا عن ذلك، استخدما درجات امتحان الطلاب بشكل عام لاكتشاف العلاقة بينهما؛ ما يعرض نتائج هذه الدراسة للنقاش من حيث عدم صلاحية استخدام نتائج الاختبار العام بوصفه متغيرا لقياس التحصيل النحوي. وأيّد

Pendidikan UTM Johor, *Laporan Penyelidikan No.71881*, 2007, Jabatan Asas Pendidikan Universiti Teknologi Malaysia, Johor, p9.

[31] Pawlak, M., Grammar Learning Strategies and Language Attainment: Seeking a Relationship, *ibid,* p52-53.

[32] Tilfarlioğlu, F. Y., & Yalçin, E., An Analysis of the Relationship between the Use of Grammar Learning Strategies and Student Achievement at English Preparatory Classes**.** *Journal of Language and Linguistic Studies*. 2015. 1(2), p166.

شوتيا وبراكاست (Sothea & Pragasit, 2013) عدم وجود علاقة إيجابية بين الإستراتيجيات والتحصيل الأكاديمي في جميع الإستراتيجيات (المعرفية، والوجدانية، والاجتماعية) ما عدا الإستراتيجيات فوق المعرفية، كما أضافا بأن استخدام هذه الإستراتيجيات تشير إلى نجاح الطلاب في هذه المادة، ووجدا أيضًا أنها أكثر فعالية في تعلم النحو[٣٣].

وقد وجد أكسفورد وكوهين[٣٤] (Oxford & Cohen, 1992) بأن الطلبة الممتازين يستخدمون هذه الإستراتيجيات بصورة أقل من الطلبة الضعاف تلقائيا ودون وعي كامل؛ بحيث إنهم لا يستطيعون وصف تلك الإستراتيجيات وصفا واضحا.

وعلى الرغم من العوامل الكثيرة مثل الثقافة، وأساليب التعلم، والدوافع التي تؤثر في نجاح الطلاب في تعلم اللغة[٣٥] ما زالت إستراتيجيات التعلم بشكل عام وتعلم النحو بشكل خاص تؤدي دورها البارز في إنجاز الطلبة، وهذه النتائج المختلفة في العلاقة بين إستراتيجيات تعلم النحو والتحصيل الأكاديمي في اللغات غير العربية إشارة واضحة إلى ضرورة الكشف عنها في اللغة العربية، إذ يمثل النحو العربي أساسا في هذه اللغة الشريفة. لذا تعد هذه الدراسة أول دراسة تتناول إستراتيجيات تعلم النحو في اللغة العربية.

هذه الدراسة

تحاول الدراسة أن تجيب عن السؤالين الآتيين:

---

[33] Seng, S., & Sitthitikul, P., Investigating the English Grammar Learning Strategies and their Effects: A Case Study of EFL College Students. *The 33rd Thailand TESOL International Conference Proceedings*. Pullman Khon Kaen Raja Orchid Hotel Khon Kaen, Thailand., 2013, p80.

[34] Oxford, R.L. & Cohen, A.D., Language Learning Strategies: Crucial Issues of Concept and Classification, *Applied Language Learning,* 1992*,* 3(1-2), p1-35.

[35] Linamalini Mat Nafi, Kamarul Shukri bin Mat Teh, Kepelbagaian Penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab (SPBA) dalam kalangan Pelajar IPT Kelantan, *The Online Journal of Islamic Education*, (2014), special issue, p1.

١. ما إستراتيجيات تعلم النحو التي يستخدمها دارسو اللغة العربية في المرحلة الجامعية؟

٢. هل هناك علاقة ذات دلالة بين إستراتيجيات تعلم النحو التي يستعملها متخصصو اللغة العربية والتحصيل الأكاديمي في مادة النحو العربي؟

وترمي هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية: الكشف عن إستراتيجيات تعلم النحو التي يستخدمها متعلمو اللغة العربية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا وتزويدهم بمجموعة من هذه الاستراتيجيات، وإبراز علاقة إستراتيجيات تعلم النحو التي يستعملها دارسو اللغة العربية من الناطقين بغيرها بتحصيلهم الأكاديمي في مادة النحو العربي. وتم اختيار العينة حسب الطريقة العشوائية من المتخصصين في اللغة العربية وآدابها في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، وقد أكملوا دراسة مادة النحو العربي في المستوى الأول على الأقل. وسوف تعتمد الباحثات على الجدول الذي قدمه كريجي ومورجان (Krejcie and Morgan, 1970)[٣٦] في تحديد أقل حجم للعينة في هذه الدراسة.

واعتمدت الباحثات على استبانة إستراتيجيات تعلم النحو لباولاك (٢٠١٢م)؛ لأنها مبنية على أساس قائمة إستراتيجيات تعلم اللغة لأكسفورد (٢٠٠٧م)، وأكثر شمولا في المضامين ومناسبة للمتعلمين في هذه اللغة، وعرضت هذه الاستبانة على الأساتذة الخبراء في هذا المجال لتأكد من موافقتها لطبيعة تعلم النحو العربي. وتتكون من جزئين،هما: الجزء الأولصائص العينة، والجزء الثاني هناك ٢٤ بندًا للكشف عن إستراتيجيات تعلم النحو لدى الطلبة، وهي تقع في ثلاثة محاور: التعلم الضمني (Implicit Learning)، والتعلم الاستقرائي الصريح (Explicit Inductive

[36] Krejcie, R.V., & Morgan, D.W., Determining Sample Size for Research Activities, *Educational and Psychological Measurement*, (1970) 30, p608.

Learning)، والتعلم القياسي الصريح (Explicit Deductive Learning)[٣٧]. وتتعين الإجابة في الاستبانة بدرجات من ١-٥.

تحليل البيانات ومناقشتها

يتناول الجزء الأول من الاستبانة خصائص عينة البحث التي تتكون من ٢٠١ طالب وطالبة. وهي كالآتي:

(١) وصف جنس العينة

الجدول رقم (١)

التوزيع التكراري لجنس العينة

الجنس	التكرار (n)	النسبة المئوية (%)
الذكور	٤٧	٢٣,٤
الإناث	١٥٤	٧٦,٦
المجموع	٢٠١	١٠٠

يبيّن الجدول رقم (١) تكرار جنس العينة؛ حيث يكون المجموع الكلي (n) ٢٠١ طالب وطالبة. وتشكل الإناث حوالي ثلاثة أرباع العدد الكلي للعينة بنسبة (٧٦،٦%)، وأما الباقي فيمثل الربع وهم من الذكور بنسبة (٢٣،٤%).

[37] Pawlak, M., Instructional Mode and the Use of Grammar Learning Strategies, *ibid,* p277-281.

(٢) أنواع إستراتيجيات تعلم النحو التي يستخدمها دارسو اللغة العربية

الجدول رقم (٢)

استخدام إستراتيجيات تعلم النحو ككل

المكونات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
التعلم الاستقرائي الصريح	٣,٥٨	٠,٥٤	مرتفع
التعلم الضمني	٣,٥٣	٠,٥٩	مرتفع
التعلم القياسي الصريح	٣,٤٦	٠,٥٥	مرتفع
الاستخدام ككل	**٣,٥٢**	**٠,٤٨**	

إن استخدام إستراتيجيات تعلم النحو لدى الطلبة ككل في هذه الجامعة على مستوى مرتفع على الرغم من اختلاف درجاتها؛ حيث سجل المتوسط الحسابي ككل (٣,٥٢) والانحراف المعياري (٠,٤٨). وتشير هذه البيانات إلى أن أعلى نسب للإستراتيجيات تقع ضمن التعلم الاستقرائي الصريح، بالمقارنة بإستراتيجياتي التعلم الضمني والتعلم القياسي الصريح؛ حيث سجل أعلى قيمة (المتوسط الحسابي = ٣,٥٨ والانحراف المعياري = ٠,٥٤)، وتليها إستراتيجيات التعلم الضمني وهي (المتوسط الحسابي = ٣,٥٣ والانحراف المعياري = ٠,٥٩)، وأخيرا أدنى قيمة للمتوسط الحسابي هي إستراتيجيات التعلم القياسي الصريح (المتوسط الحسابي = ٣,٤٦ والانحراف المعياري = ٠,٥٥).

(٢,١) التعلم الضمني

الجدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمكون (التعلم الضمني)

لإستراتيجيات تعلم النحو

البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أحاول أن أصحح كلامي بعد التصحيح من شخص آخر.	٣,٨١	٠,٧٦
أحاول الاقتداء بشخص أفصح مني في الكلام.	٣,٦٨	٠,٨٣
أقارن كتابتي مع الآخرين الذين هم أفصح مني لمعرفة طرق تحسينها.	٣,٤٥	٠,٩٧
أعمل مع طلبة آخرين لإعادة الصياغة التي تحتوي على العديد من الأمثلة للجملة ذات التراكيب المعينة.	٣,٣٦	٠,٨٠
أحتفظ بالمذكرة التي تحتوي على الجمل الجديدة التي أراها مهمة جداً.	٣,٣٥	٠,٩٩

يوضح الجدول رقم (٣) السابق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في البنود لمكون إستراتيجيات التعلم الضمني. ويلحظ من هذا الجدول أن الطلبة حاولوا محاولة جدية في تصحيح كلامهم بعد الاستفادة من تصحيحات الآخرين بأعلى قيمة للمتوسط الحسابي لهذا البند (٣,٨١)، الانحراف المعياري (٠,٧٦)، وتكون هذه العملية أكثر رغبة لديهم. والثاني بأعلى نسبة هي الطلبة الذين حاولوا الاقتداء بشخص أفصح منهم، وبمتوسط حسابي (٣,٦٨) (الانحراف المعياري = ٠,٨٣)، وبالعكس، فإن الطلبة لا يحبون كثيرا الاحتفاظ بالمذكرة التي تحتوي على الجمل الجديدة لهم، كما عرض

في الجدول السابق بأن هذه العملية هي أدنى قيمة للمتوسط الحسابي (٣,٣٥) (الانحراف المعياري = ٠,٩٩).

هذا يدل على أن الطلبة يهتمون كثيرا بالاتصال مع الآخرين في تعلم النحو بشكل غير مباشر، مقارنة بكتابة التراكيب النحوية في المذكرة أو الكتاب. بعبارة أخرى هم يحبون تعلم النحو مشافهة أو الاتصال مع الآخرين أكثر من الكتابة.

(٢,٢) التعلم الاستقرائي الصريح

الجدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمكون (التعلم الاستقرائي الصريح) لإستراتيجيات تعلم النحو

الإستراتيجيات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أنتبه جيدًا إلى استجابة المعلم حول استخدامي للتراكيب النحوية.	٣,٩٦	٠,٧٧
أفكر في الخطأ الذي أشار إليه المعلم	٣,٨١	٠,٨٠
أحاول التأكد من الآخرين الذين هم أفضل مني حتى أتأكد من صحة فهمي للقاعدة المعينة.	٣,٧٦	٠,٩٤
بعد اكتشاف قاعدة معينة، أستعملها في سياق الجمل المفيدة.	٣,٥٩	٠,٨٢
أشارك في مناقشة اكتشاف القاعدة في الفصل.	٣,٤٥	٠,٨٠
أعد دفتر الأمثلة للتراكيب النحوية التي تم اكتشاف القواعد النحوية منها.	٣,٤٣	٠,٩٥

آتي بفرضياتي الخاصة عن كيفية استعمال التراكيب النحوية وأراجع صحة هذه الفرضيات.	٣,٣٧	٠,٩٦
أكتب جملا على بطاقات الدروس حتى أستطيع أن أسترجع كيفية استعمالها.	٣,٣٠	٠,٩٧

يبيّن الجدول رقم (٤) أن أعلى قيمة للمتوسط الحسابي هي (٣,٩٦) (الانحراف المعياري = ٠,٧٧)؛ حيث تجد بأن الطلبة انتبهوا جيدا إلى استجابة المعلم. وأما الطلبة فيقللون من كتابة الجمل في بطاقات الدروس فهذا ظهر من أدنى قيمة للمتوسط الحسابي (٣,٣٠) (الانحراف المعياري = ٠,٩٧). ومن هنا يدل هذا الأمر على أن أفراد العينة يفضلون الانتباه إلى استجابة وتصحيح الأخطاء من المعلم أو مَن هو أفصح منهم في استخدام التراكيب النحوية مقارنة بكتابة التراكيب على بطاقات الدروس.

(٢,٣) التعلم القياسي الصريح

الجدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمكون (التعلم القياسي الصريح) لإستراتيجيات تعلم النحو

الإستراتيجيات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أحاول أن أطبّق استعمال القاعدة في الجمل الخاصة تطبيقًا دقيقًا وصحيحًا.	٣,٨٢	٠,٧٣
أحاول التأكد من صحة جملي لمعرفة مدى	٣,٦٨	٠,٨٦

فهمي للقاعدة.		
أشرح القواعد بأسلوبي (لأفهمها بوضوح أكثر).	٣,٦٤	٠,٩١
أكتب جملاً جديدةً باستخدام تلك القاعدة.	٣,٦١	٠,٨١
أقوم بمراجعة أولية للدرس لأتعرف إلى التراكيب النحوية المهمة التي ستدرس.	٣,٥٥	٠,٨٠
أستخدم التراكيب الجديدة التي درستها في سياق الجملة في أقرب وقت ممكن.	٣,٤٣	٠,٨٦
أصنع جداول نحويةً.	٣,٤٠	١,٠٦
أتذكر القواعد النحوية من خلال تصفحي صفحة معينة في الكتاب.	٣,٣٩	٠,٩٩
أتعامل مع صديقي في تطبيق القواعد النحوية.	٣,٢٨	٠,٩٦
أضع لونا خاصا على أقسام القواعد المختلفة في دفتري.	٣,١٦	١,١٤
أرتب أنماط مراجعتي للنحو بمطالعة عامة لموضوع واحد معين، ثم دراسة دقيقة مفصلة لكل الموضوعات الفرعية.	٣,١٢	٠,٩٣

يظهر في الجدول رقم (٥) أن الطلبة حاولوا تطبيق القاعدة في الجمل الخاصة، ولهذه الإستراتيجية أعلى قيمة لـ (المتوسط الحسابي = ٣,٨٢) (الانحراف المعياري = ٠,٧٣)، ويدل هذا الأمر على أن الطلبة يفضلون استخدام القواعد النحوية التي تعلموها ثم تطبيقها في جمل لفهم أكثر. وفي هذا البند، أدنى قيمة للمتوسط الحسابي (٣,١٢) (الانحراف المعياري = ٠,٩٣) في تنظيم طرائق المراجعة للنحو، فهذا يدل على أنهم لا

يهتمون كثيرا بطرق دراسة النحو العربي، سواء بدأوا بقراءة عامة أم قراءة مفصلة للعناوين الفرعية.

أظهرت الدراسة أن الطلبة يستخدمون جميع الإستراتيجيات الثلاث في تعلم النحو العربي، وكان من أشهر هذه الإستراتيجيات التعلم الاستقرائي الصريح. ويفضل الطلاب اكتشاف النحو بأنفسهم؛ أي البدء بأمثلة من الجمل أولا ثم يستنبط منها القاعدة النحوية التي تحتوي عليها تلك الجمل. بالنسبة إلى هذه الطريقة، يشجع الطلاب على تقديم الاستدلالات والاستنتاجات من عندهم قبل المقارنة بالاستنتاجات العامة التي وضعها المعلم. وتتميز هذه الطريقة بتدريب الطلبة على التفكير والتأمل بعد أن تدربوا على كثير من الأمثلة وأخيرا تستنتج القاعدة. وهذا يتفق مع ما صرّح به أحمد كيلاني (٢٠٠١م)[٣٨]، وروسني وأرنيدا (٢٠٠٨م) ومت طيب با ورسدي إسماعيل (٢٠٠٦م) من أن طريق تعليم النحو العربي في ماليزيا يعتمد على الإستراتيجية الاستقرائية سواء في المستوى المدرسي أم المستوى الجامعي، وهذا إشارة واضحة إلى أن طرائق التعليم في اللغة العربية تؤثر بالفعل في طرائق تعلم الطلبة واستخدامهم لإستراتيجيات التعلم[٣٩].

وهذه النتيجة تختلف مع دراستي باولاك (٢٠٠٩م)، أكسفورد والآخرين (٢٠٠٧م)؛ حيث اكتشفوا بأن إستراتيجيات التعلم الضمني أكثر استخداما من الإستراتيجيات الأخرى، ولا غرابة في ذلك؛ لأن مادة النحو العربي تدرس منفصلة في اللغة العربية؛ بينما يكون تدريس قواعد اللغة الإنجليزية في ضمن تدريس المهارات اللغوية الأربع.

---

[38] Ahmad Kilani Mohamad. Teori Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab di Sekolah-sekolah Menengah Agama di Malaysia. Johor Bharu-Malaysia. Penerbit Universiti Teknologi Malaysia, 2001. p67.

[39] Mat Taib Pa, Mohd Rosdi Ismail, Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab di Malaysia, *ibid*, p24.

وهناك إشارة واضحة إلى ميول الطلبة في التعامل مع الآخرين خاصةً ممن هو أكثر منهم كفاءة في اللغة العربية، مثل المعلمين أو الأصدقاء المتقدمين في اللغة العربية، وهذا الاعتماد يقع في التعلم الضمني والصريح، ويمكن القول بأن الطلبة ما زالوا يعتبرونهم مصدرا رئيسا في تعلم النحو، خاصةً في عملية التقويم وتصحيح الأخطاء، فلهم دور كبير في التغلب على أخطائهم ومشاكلهم. والمعلم في رأيهم مؤهل في مجال النحو العربي، ولا بد أن يعتمدوا على استجاباته حتى يفهموا النحو العربي ويطبقوه في الاتصال.

(٣) تحليل التحصيل الأكاديمي وعلاقته بمكون إستراتيجيات تعلم النحو العربي

الجدول رقم (٦)

التوزيع التكراري للتحصيل الأكاديمي للعينة

نظام الدرجة	تقدير التحصيل الأكاديمي	التكرار (n)		النسبة المئوية (%)		النسبة المئوية (%) ككل
		الذكور	الإناث	الذكور	الإناث	
A – A-	ممتاز	١٨	٤٦	٩	٢٢،٨	٣١,٨
B+ – B	جيد	١٨	٦٤	٩	٣١،٨	٤٠,٨
B- – C	مقبول	١٠	٤٢	٥	٢٠،٩	٢٥,٩
C- – D	راسب	١	٢	٠،٥	١	١,٥
المجموع		٤٧	١٥٤	١٠٠		

يتضح من الجدول السابق عن التحصيل الأكاديمي أن معظم الطلبة حصلوا على تقدير جيد بنسبة ٤٠%، ثم تبعه تقدير ممتاز بنسبة الثلث، ويليه تقدير مقبول التي ويمثل ربع العينة، وأخيرا تقدير راسب يمثل النسبة الأقل التي لا تتعدى ٢%.

(٥,١) تحليل التحصيل الأكاديمي وعلاقته بإستراتيجيات التعلم الضمني

الجدول رقم (٧)

نتائج التحصيل الأكاديمي وإستراتيجيات التعلم الضمني

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التحصيل الأكاديمي	٣,٥٦	١,٧٩
التعلم الضمني	٣,٥٣	٠,٥٩

يظهر من الجدول رقم (٧) أن المتوسط الحسابي للتحصيل الأكاديمي (٣,٥٦) (الانحراف المعياري = ١,٧٩)؛ بينما المتوسط الحسابي لإستراتيجيات التعلم الضمني بلغ (٣,٥٣) (الانحراف المعياري = ٠,٥٩).

الجدول رقم (٨)

معامل ارتباط بيرسين بين التحصيل الأكاديمي مع إستراتيجيات التعلم الضمني

	إستراتيجيات التعلم الضمني	
	ارتباط بيرسين (ر)	مستوى الدلالة (ف)
التحصيل الأكاديمي	-٠,٠٦	٠,٤٢

*مستوى الدلالة ف < ٠,٠٥

يعرض الجدول رقم (٨) معامل الارتباط (ر = ٠,٠٦-) ويدل على وجود علاقة سلبية ضعيفة جدا بين المتغير المستقل (إستراتيجيات التعلم الضمني) والمتغير التابع (التحصيل الأكاديمي). وأما مستوى الدلالة (ف = ٠,٤٢) فهو أكبر من قيمة ألفا (ف > ٠,٠٥) ولذلك، إن الفرض الصفر مقبول؛ ما يدل على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين.

(٥,٢) تحليل التحصيل الأكاديمي وعلاقته بإستراتيجيات التعلم الاستقرائي الصريح

الجدول رقم (٩)

التحصيل الأكاديمي وإستراتيجيات التعلم الاستقرائي الصريح

(العدد = ٢٠٠)

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التحصيل الأكاديمي	٣,٥٦	١,٧٩
التعلم الاستقرائي الصريح	٣,٥٨	٠,٥٤

يوضح الجدول رقم (٩) الإحصاء الوصفي أن المتوسط الحسابي للتحصيل حصل على (٣,٥٦) (الانحراف المعياري = ١,٧٩)؛ بينما المتوسط الحسابي لإستراتيجيات الاستقرائي الصريح بلغ (٣,٥٨) (الانحراف المعياري = ٠,٥٤).

الجدول رقم (١٠)

معامل ارتباط بيرسين بين التحصيل الأكاديمي بإستراتيجيات التعلم الاستقرائي الصريح

	إستراتيجيات التعلم الاستقرائي الصريح	
	ارتباط بيرسين (ر)	مستوى الدلالة (ف)
التحصيل الأكاديمي	-٠,١٤	٠,٠٦

*مستوى الدلالة ف < ٠,٠٥

ظهر من الجدول رقم (١٠) معامل الارتباط (ر = -٠,١٤) الذي دل على وجود علاقة سلبية ضعيفة جدا بين المتغيرين المستقل (إستراتيجيات التعلم الاستقرائي الصريح) والتابع (التحصيل الأكاديمي). وأما مستوى الدلالة (ف = ٠,٠٦) فهو أكبر من قيمة ألفا (ف > ٠,٠٥)؛ ولذلك، قبلت الفرضية الصفرية التي تقول بعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين.

(٥,٣) تحليل التحصيل الأكاديمي وعلاقته بإستراتيجيات التعلم القياسي الصريح

الجدول رقم (١١)

التحصيل الأكاديمي وإستراتيجيات التعلم القياسي الصريح

(العدد = ١٩٩)

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التحصيل الأكاديمي	٣,٥٦	١,٧٩
التعلم القياسي الصريح	٣,٤٦	٠,٥٥

يظهر من الجدول رقم (١١) أن المتوسط الحسابي للتحصيل بلغ (٣,٥٦) (الانحراف المعياري = ١,٧٩)؛ بينما بلغ المتوسط الحسابي لإستراتيجيات التعلم القياسي الصريح (٣,٤٦) (الانحراف المعياري = ٠,٥٥)؛ ولذلك، قبلت الفرضية الصفرية التي تقول بعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين.

الجدول رقم (١٢)

معامل ارتباط بيرسين بين التحصيل الأكاديمي وإستراتيجيات التعلم القياسي الصريح

	إستراتيجيات التعلم القياسي الصريح	
	ارتباط بيرسين (ر)	مستوى الدلالة (ف)
التحصيل الأكاديمي	-٠,١٢	٠,١٠

*مستوى الدلالة ف < ٠,٠٥

يظهر من الجدول رقم (١٢) معامل الارتباط (ر = -٠,١٢) الذي يدل على وجود علاقة سلبية ضعيفة جدا بين المتغيرين المستقل (إستراتيجيات التعلم القياسي الصريح) والتابع (التحصيل الأكاديمي). وأما مستوى الدلالة (ف = ٠,١٠) فهو أكبر من قيمة ألفا (ف > ٠,٠٥)؛ ولذلك، فإن الفرض الصفر مقبول؛ ما يدل على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين.

(٥,٤) تحليل التحصيل الأكاديمي وعلاقته بإستراتيجيات تعلم النحو ككل من معامل الارتباط

الجدول رقم (١٣)

التحصيل الأكاديمي وإستراتيجيات تعلم النحو

(العدد = ٢٠١)

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التحصيل الأكاديمي	٣,٥٦	١,٧٩
إستراتيجيات تعلم النحو	٣,٥٢	٠,٤٨

يظهر من الجدول رقم (١٣) أن المتوسط الحسابي للتحصيل الأكاديمي بلغ (٣,٥٦) (الانحراف المعياري = ١,٧٩)؛ بينما يكون المتوسط الحسابي لإستراتيجيات تعلم النحو (٣,٥٢) (الانحراف المعياري = ٠,٤٨).

الجدول رقم (١٤)

معامل ارتباط بيرسين بين التحصيل الأكاديمي بإستراتيجيات تعلم النحو ككل

	إستراتيجيات تعلم النحو	
	ارتباط بيرسين (ر)	مستوى الدلالة (ف)
التحصيل الأكاديمي	-٠,١٢	٠,٠٩

*مستوى الدلالة ف < ٠,٠٥

يظهر من الجدول رقم (١٤) معامل الارتباط (ر = -٠,١٢) الذي يدل على وجود علاقة سلبية ضعيفة جدا بين المتغيرين المستقل (إستراتيجيات تعلم النحو) والتابع (التحصيل الأكاديمي). وأما مستوى الدلالة (ف = ٠,٠٩) فهو أكبر من قيمة ألفا (ف > ٠,٠٥) وتشير إلى عدو وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين؛ ولذلك، فإن الفرض الصفر مقبول؛ ما يدل على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين، ولا يعني إحصائيا أنه كلما ارتفع استخدام الإستراتيجيات من قبل الطلاب تحسن تحصيلهم في امتحان النحو العربي.

لقد أشارت البيانات إلى أن استخدام إستراتيجيات تعلم النحو بشكل عام لدى الطلبة على تقدير مرتفع، على الرغم من أن معظم العينات (٤٠%) على تقدير جيد، وأن الذين حصلوا على تقدير ممتاز حوالي (٣٠%) فقط. وهذا يشير إلى أنه ليس ضروريا أن يكون استخدام إستراتيجيات تعلم النحو عاليا ويكون التحصيل الأكاديمي عاليا أيضا. ومن هنا يثار سؤال مفاده: ما مدى فعالية تلك الإستراتيجيات المستخدمة

خاصة في التعامل مع أبواب النحو العربي المختلفة وكثرة الأقوال النحوية التي من شأنها أن تؤثر في الطلبة خاصة الضعفاء منهم؟

ورأت الباحثات أن هناك العديد من العوامل المحتملة التي تسهم في انعدام علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام الإستراتيجيات والتحصيل النحوي؛ ومنها قلة المعرفة عن إستراتيجيات تعلم النحو لدى الطلبة، وتركيز نظام التعليم والتعلم في ماليزيا خاصةً على الامتحان فقط، كما أكده لينا ماليني وقمر الشكري[٤٠]. وأما الطلبة فيهتمون بالحصول على الدرجة الممتازة، ويتجاهلون جوانب التطور اللغوي؛ ما يؤثر في اختيار إستراتيجيات التعلم فيما بينهم. وعلاوة على ذلك، كان عليهم أن يركزوا على المواد الأخرى في كل فصل دراسي، وأخيرا فهم يهملون اختيار أحسن الطرائق في معالجة صعوبتهم في النحو، وتأتي معالجة الصعوبة النحوية من استخدام الإستراتيجيات المختلفة.

اتفقت نتيجة دراستَي يلقين وتلفارليكلو (Yalçin & Tilfarlioğlu, 2005)، وشوتيا وبراكاست (Sothea & Pragasit, 2013) مع الدراسة الحالية في عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجيات تعلم النحو في اللغة الإنجليزية والتحصيل الأكاديمي؛ بحيث يمكن الاستنتاج بأن استخدام إستراتيجيات تعلم النحو ليس عاملا واحدا في تقييم مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة في النحو العربي، وهناك عوامل أخرى لا بد من الاهتمام بها مثل خلفيتهم المعرفية في اللغة العربية، وتأثير البيئة المحيطة، والدوافع النفسية وغير ذلك.

---

[40] Linamalini Mat Nafi, Kamarul Shukri bin Mat Teh, Kepelbagaian Penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab (SPBA) dalam kalangan Pelajar IPT Kelantan, *ibid*, p6.

نتائج البحث

وقد أجريت التحليلات للتحقق من أهداف الدراسة. وبناء على هذا، قد خصصت هذه الخاتمة النتائج التي توصل إليها البحث، وهي كالآتي:

١) إستراتيجيات تعلم النحو لدى العينة

بينت الدراسة بأن الطلبة يستخدمون إستراتيجيات تعلم النحو للمكونات الثلاثة في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا بنسبة مرتفعة بشكل عام. وأبرزت النتيجة بأن إستراتيجيات التعلم الاستقرائي الصريح هي أشهر الإستراتيجيات المستخدمة لدى الطلاب في تعلم النحو في هذه الجامعة.

٢) إستراتيجيات تعلم النحو لدى العينة وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي.

اكتشفت الدراسة عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجيات التعلم النحو العربي بأنواعها الثلاث: إستراتيجيات التعلم الضمني، وإستراتيجيات الاستقرائي الصريح، وإستراتيجيات القياسي الصريح، بالتحصيل الأكاديمي.

التوصيات والمقترحات

يبدو من هذا البحث أن هناك قضايا يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار، وتأتي هذه القضايا على النحو الآتي:

١) أن يدرك المعلم أهمية استخدام الطلبة للإستراتيجيات تعلم النحو العربي، ونظرا للعلاقة القوية بين طرق التدريس وإستراتيجيات تعلم النحو لا بد للمعلم أن ينوع طرائق تدريسه بناء على اختلاف المهام النحوية وفروق الطلبة الفردية، وذلك من أجل تحديد مدى فعالية استخدامها وصلاحيتها ومن ثم تجنب الملل لدى الطلاب في تعلم النحو.

٢) أن يركز المعلم على الإكثار من استخدام طريقة التعليم الاستقرائي الصريح في النحو العربي، وطبيعة هذه الطريقة التي تقتضي عرض أمثلة الجمل أو

التراكيب في بداية الدرس قبل طرح القواعد النحوية المتعلقة تجر المتعلمين إلى تفعيل تفكيرهم نحو التعلم، ومن ثمّ يقلل من اعتماد المتعلمين على المعلمين في زيادة المعارف وكشف العلوم المتعددة. ودور المعلم بهذه الحالة هو دور التوجيه والإرشاد فقط، وليس مجرد نقل المعلومات للمتعلمين.

٣) أن يشير المعلم إلى أنواع وكيفية تطبيق إستراتيجيات متعددة في تعلم النحو العربي بطريقة واضحة، وهذا النوع من التطبيق لا يفيد المتعلمين في تعلم النحو العربي فحسب، بل يمكن أن يستفيد منها المتعلمون في دراسة المواد الأخرى، تماشيا مع اتجاه التعليم في العصر الراهن في أن يقدر المتعلمون على التعلم الذاتي، ومن ثم يفيدهم في مواجهة الصعوبات في حياتهم اليومية.

٤) أن يكون المتعلم واعيا بأن نجاحه في تعلم النحو بيده، وهو الذي يتحكم به خاصةً في المستوى المتقدم مثل المستوى الجامعي، ولا بد أن يدرك الصعوبات والمشاكل في دراسته، ويعالجها باستخدام الإستراتيجيات الفعالة بغية الوصول إلى الكفاءة اللغوية العالية والإنجاز في تحصيله الأكاديمي.

وأما بالنسبة إلى دراسة مستقبلة فتقترح الباحثات إجراء دراسة كيفية في إستراتيجيات تعلم النحو العربي، وذلك للوصول إلى حقائق دقيقة عن كيفية تطبيقها حتى يتحقق فهمهم واستيعابهم للقواعد النحوية ويثبت كفاءتهم اللغوية في اللغة العربية. فضلا عن إقامة دراسة أخرى عن اختلاف استخدامها لدى مستويات الطلبة المختلفة من المتقدم والمتوسط والضعيف. وتوصي الباحثات كذلك بإجراء دراسة تجريبية في تدريس إستراتيجيات تعلم النحو العربي لإظهار مدى قابليتها في التطبيقات الفصلية؛ لأن نجاح استخدامها يرجع نهائيا إلى فعاليتها في رفع الكفاءة اللغوية لدى المتعلمين. ولأن هذه الدراسة هي عرضية (cross sectional study) في نوعها ترى الباحثات ضرورة إجراء دراسة طولية (longitudinal study) للكشف عن أنماط تغيير استخدام إستراتيجيات تعلم النحو العربي لدى الدارسين، والنتائج تفيد المتعلمين في اختيار تدريس

الإستراتيجيات حسب ما يحبه ويفضله المتعلمون، وبالتالي تكون عملية التعلم أكثر إمتاعا وإثارة للاهتمام من المتعلمين.

الخلاصة

إن الهدف من إستراتيجيات تعلم اللغة الأجنبية أو الثانية مساعدة دارسيها في مواجهة المشاكل اللغوية مباشرة وتمكينهم من إتيان الحلول الناجعة لها بأنفسهم، وعلى الرغم من أن هذه الدراسة لا تبرهن على وجود العلاقة بين إستراتيجيات تعلم النحو العربي بالتحصيل الأكاديمي إلا أنها قد قدمت دليلا على كثرة استخدامها لدى العينات، وهو أمر لا يستطيع أي واحد من محبّي هذه اللغة الشريفة أن يتجاهلها ويتساهل فيها؛ إذ إن تعلم النحو بؤرة في تعلم اللغة العربية.

الإقرار: تم تمويل هذا البحث من قبل وزارة التربية الماليزية – مشروع
FRGS (Fundamental Research Grant Scheme – FRGS/1/2015/SSI01/UIAM/02/3)

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

Achievement at English Preparatory Classes**.** *Journal of Language and Linguistic Studies*. 1(2).

Al-Aḥmadī, Maryam Muhammad ‘Ayid. “Fā‘ilīat Istikhdām Iistirātījīāt Mā Warā' Al-Ma‘rifat Fī Tanmīat Ba‘ḍ Mahārāt Al-Qirā'at Al-Ibdā‘īat Wa Atharih ‘Alā Al-Tafkīr Fawq Al-Ma‘rifī Ladā Ṭālibāt Al-Marhalat Al-Mutawasiṭah”, *Al-Majalat Al-Duwaliyyah Li Abḥāth Al-Tarbawiyyah*. Jāmi‘at Al-Imārāt Al-‘Arabiyyah Al-Mutaḥidah. Al-‘Adad 32. (2012).

Axford, R. L. *Iistirātījīāt Ta‘lum Al-Lughah*. Taḥqīq: Al-Sayad Muhammad Da‘dūr. Al-qQāhirh: Maktabat Al-Anjalū Al-Miṣriyyah, D.Ṭ, 1996.

Al-Tanqārī, Ṣālih Maḥjūb Mohammad. “Iistirātījīāt Ta‘lum Mahārāt Al-Ḥadīth Ladā Al-Dārisīn Al-Mālizīīn” *Majalat Al-Dirāsāt Al-Lughawiyyah Wa al-Adabiyyah*. Qismu Al-Lughat Al-‘Arabiyyah Wa Ādābihā. Kulliyyat Ma‘ārif Al-Wahī Wa al-‘Ulūm Al-Insāniyyah. Al-Jāmi‘ah Al-Islāmiyyah Al-‘Alamiyyah Bi Mālyzyiā. Al-‘Adad 1. (2011).

Al-Tanqārī, Ṣālih Maḥjūb Mohammad, Wa Zakariā ‘Umar. Istirātījīāt Ta‘lum Al-Mufradāt Al-Lughawiyyah Ladā Dārisī Al-‘Arabiyyati Bi waṣfihā Lughatan Thānītan Fī Al-Jāmi‘ah Al-Islāmiyyah Al-‘Alamiyyah Bi Mālyzyiā. Waraqat Ghyr Manshūrah Fī Al-Mu’tamar Al-Duwalī Al'Awal Li Jāmi‘at Al-Manyā. (2008).

Al-Tanqārī, Ṣālih Maḥjūb Mohammad, Wa Zakariā ‘Umar. Athar al-Jins wa al-Mustawā Al-Lughawī ‘Alā Istirātījīāt al-Istima‘ Ladā Dārisī Al-‘Arabiyyati Bi waṣfihā Lughatan 'Ajnabītan. Kuala Lumpur: Al-Jāmi‘ah Al-Islāmiyyah Al-‘Alamiyyah Bi Mālyzyiā, Ṭ.1, 2011.

Al-Tanqārī, Ṣālih Maḥjūb Mohammad, Wa Zakariā ‘Umar, Wa Rahmat ‘Abdullah. “Istirātījīāt al-Istima‘ Ladā Dārisī Al-‘Arabiyyati Bi waṣfihā Lughatan 'Ajnabītan”. Majmu‘at 'Awrāq Al-Buḥūth Al-Mu’tamar Al-

Duwalī Li Ta‘lim Al-Lughat Al-‘Arabiati. Mālyzyā: Al-Jāmi‘at Al-Waṭaniyyah.

Khaḍīr, Rāyid Maḥmūd. “Darajat Mumarasat Ṭalabat Jāmi‘at Al-Yarmūk Li al-Qarā'at Al-Istratījīāt Wa ‘Alāqatihā Bi Ba‘ḍ Mutaghayirātin” Majalat Jāmi‘at Al-Islāmiyyah Li al-dirāsāt Al-Tarbawiyyah Wa al-Nafsiyyah. Kulliyuah Al-Tarbiyyah. Qism Al-Manāhij Wa al-Tadrīs. Al-‘Adad 2. (2012).

Al-gharīru, Fātimah Rāshid. “Istirātījīāt Al-Ta‘alum Ladā Muta‘alimī Al-‘Arabiyyah Wa ‘Alāqatihā Bi Asālib Tu‘lumihim.” Risālat Majsatayr Ghyr Manshūrah, Al-Mamlakat Al-‘Arabiyyah Al-Ṣa‘ūdiyyah: Jāmi‘at Al-Imām Muhammad Bin Su‘ūd Al-Islāmiyyah, 2009.

Al-Musā, Nahād. Al-Lughat Al-‘Arabiah Wa Abnāwuhā: Abḥāth Fī Qaḍiyyati Al-khaṭā’ Wa Ḍa‘fi Al-ṭalabat Fī Al-Lughat Al-‘Arabia. Al-Riyāḍ: Dāru Al-‘Ulūm, Ṭ.1, 1984.

Nāḍilah ‘Abdul Fayṣal. “Istirātījīāt Ta‘lum Mahārāt Al-Ḥadīth Al-mustakhdamat Bi Markaz Al-Laghati: Dirāsah Maīdāniyyah.” Risālat Majsatayr Ghyr Manshūrah. Al-Jāmi‘ah Al-Islāmiyyah Al-‘Alamiyyah Bi Mālyzyiā. (2012).

Nasīmah, Ḥamār. Ishkāliyyat Ta‘lim Mādatu Al-Naḥw Al-‘Arabī Fī Al-Jāmi‘at Jāmi‘at Bi Jāyah Namuḍajan. Tayzi Wuzw: Jami‘at Mawlūd Mu‘mārī, D.Ṭ, 2011.

Al-Naṣār, Ṣāliḥ ‘Abdul Azīz. “Istirātījīāt Qirā'at Al-Kutub Al-Madrasiyyah” Waraqah ‘Amal Muqadamah Ilā Multaqā Al-kitāb Al-Madrasī Al-Sa‘ūdī: 'Aṣālah Wa Tajdīd Kulliyyah Al-Mu‘alimīn Fī Al-Aḥṣā, (2006).

Naṣr, Ḥamdān, Wa al-‘Ibādī, Ḥāmid. “Athar Iistrātījīati La‘ib Al-dwar Fī Tanmiati Mahārāt Al-kalām Ladā Talabati Al-saf Al-thālith Al-Asāsī”, *Al-Majalat Al-Urduniyah Fī Al-‘Ulūm Al-Tarbawiyyati*. Tasdur ‘an ‘Imādat Al-Baḥth Al-‘Ilmī Wa al-dirāsāt Al-‘Ulyā, Jami‘at Al-yarmūk Al-Urdun. Al-‘Adad 1. Safar. (1426h).

Nūr Hamīmī Zayn Al-Dīn, Muhammad Fahām Muhammad Ghālib. Istirātījīāt Al-Ṭullāb Ghyr Al-Mutakhaṣiṣīn Fī Al-Lughat Al-‘Arabiat Fī Ta‘lum Mahārāt Al-kitābah ‘abra Barnāmij Wiki,” *Majalat Al-*

Tarbiyyati Al-Islāmiyyati Wa al-Lughat Al-'Arabiyyati. Tasdur 'an Al-Jāmi'at Al-Aaṣaniyyat Fī Malyzyā. Al'adad 1. 92012m).

Nūnij Liksna Kāmā. "Istirātījīāt Ta'lum Al-lughat Wa 'Alāqatuhā Bi al-Akhṭā' Al-Lughawiyyati Li Muta'alimī Al-'arabiyyati Fī Al-jāmi'at Al-islāmiyyah Al-'Alamiyyat Fī Mālyziā: Dirāsah Taḥlīliyyat." Risālat Duktūrah Ghyr Manshūrah, Mālyzyā: Al-Jāmi'at Al-'Islāmiyyah Al-'Alamiyyah Bi Māliziā. (2007).

Nūnij Liksna Kāmā. "Istirātījīāt Ta'lum Al-lughat Al-'arabiati Biwaṣfihā Lughatan Thānytan Fī Al-Jāmi'at Al-Islāmiyyah Al-'Alamiyyah Fī Māliziā" *Al-Nadwat Al-Waṭaniyyah Li ta'lum Al-Lughat Al-'Arabiati*, *Mālyzyā*: Al-jāmi'at Al-īslāmiat Al-'Alamiat Bi Māliziā. (2007).

Nay' Farḥān Muṣṭafā. "Istirātījīāt Al-Qirā'at Ladā Talabat Al-lughat Al-'arabiat Fī Jāmi'at Futrā Al-Māliziyyah Wa mudā Ta'thīrihā 'Alā Mustawā Istī'ābihim Al-Qirā'ī." Risālat Duktūrah Ghyr Manshūrah. Malyzya Al-jāmi'at Al-īslāmiat Al-'Alamiat Bi Māliziā. (2011).

Al-Hāshamī, 'Abdullah Muslim, Wa 'Alī Mahmūd Mohammad. "Istirātījīāt Ta'lum Mufradāt Al-Lughat Al-'Arabiat Lil-Nātiqīn Bi-ghirihā: Dirāsat Maydāniyyah 'Alā Tullāb Al-Aanat Al-'Uwlā Fī Kulliyyat Dirāsāt Al-lughat Al-Ra'īsah Bi Jāmi'at Al-'Ulūm Al-Islāmiat Al-Māliziyyah", Baḥath Muqadam Fī Al-mu'tamar Al-thālith Li-lughat Al'arabiat Wa Adābihā. Mālyzyā: Al-jāmi'at Al-īslāmiat Al-'Alamiat Bi Māliziā. (2011).

المراجع الأجنبية:

Ahmad Kilani Mohamad. (2001). Teori Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab di Sekolah-sekolah Menengah Agama di Malaysia. Johor Bharu-Malaysia. Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.

Baharin Abu, Othman Md Johan, Syed Mohd Syafeq Syed Mansor, Haliza Jaafar. (2007). Kepelbagaian Gaya Pembelajaran dan Kemahiran Belajar Pelajar Universiti di Fakulti Pendidikan UTM Johor. *Laporan Penyelidikan No.71881*. Jabatan Asas Pendidikan Universiti Teknologi Malaysia, Johor.

Chen, Z. (2007). An Empirical Study on English Grammar Learning Strategies by English Majors in China. Unpublished master's thesis, Nanchang University, China.
DeKeyser, R. (1994). Implicit and Explicit Learning of L2 Grammar: A Pilot Study. *TESOL Quarterly*. 28 (1).

DeKeyser, R. M. (2003). Implicit and explicit learning, In C. J. Doughty & M. H. Long (Eds), *The Handbook of Second Language Acquisition*. Oxford: Blackwell.

Gürata, A. (2008). The Grammar Learning Strategies Employed by Turkish University Preparatory School EFL Students. Unpublished master's thesis, Bilkent University Ankara.

Kamarul Shukri Mat Teh. (2009). Penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Dalam Kalangan Pelajar Sekolah Menengah. Tesis ph.D, Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM).

Kamarul Shukri Mat Teh, Mohamed Amin Embi. (2009). Korelasi Strategi Dengan Motivasi dalam Pembelajaran Bahasa Arab. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*.

Kamarul Shukri Mat Teh, Mohamed Amin Embi, Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff, Zamri Mahamod. (2009). Hubungan Penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa dengan Tahap Penguasaan Bahasa Arab. *Journal of Islamic and Arabic Education*.

Kamarul Shukri Mat Teh, Mohamed Amin Embi, Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff, Zamri Mahamod. (2009). Penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Berdasarkan Tahap Pendidikan Ibu Bapa. *International Conference on Languages.* UPALS ICL.

Kamarul Shukri Mat Teh, Mohamed Amin Embi, Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff, Zamri Mahamod. (2008). *Hubungan Gender dengan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab dalam kalangan Pelajar Sekolah Menengah Agama di Terengganu. Malaysian Journal of Learning & Instruction.*

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970) Determining Sample Size for Research Activities, *Educational and Psychological Measurement*.

Linamalini Mat Nafi, Kamarul Shukri bin Mat Teh. (2014). Kepelbagaian Penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab (SPBA) dalam kalangan Pelajar IPT Kelantan. *The Online Journal of Islamic Education*. Special issue.

Mat Taib Pa. (2008). Isu-isu pengajaran bahasa dan kesusasteraan Arab di institut pengajian tinggi. *Dalam Prosiding Seminar Pengajaran Bahasa dan Kesusasteraan Arab di Institusi Pengajian Tinggi Malaysia.* Jabatan Bahasa Arab dan Tamadun Islam, Fakulti Pengajian Islam, UKM.

Mat Taib Pa, Mohd Rosdi Ismail. (2006). Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab di Malaysia. Kuala Lumpur-Malaysia, Penerbit Universiti Malaya.

Mystkowska-Wiertelak, A. (2008). The Use of Grammar Learning Strategies among Secondary School Students, In Pawlak, M. (ed.). *Investigating English Language Learning and Teaching.* Kalisz–Poznań: Adam Mickiewicz University in Poznań.

Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know* . New York: Newbury House Publishers.

Oxford. R.L., Rang Lee, K. and Park, G. (2007). L2 grammar strategies: the Second Cinderella and beyond. In Cohen, A.D. and Macaro, E, (ed.). *Language Learner Strategies*. New York: Oxford University Press.

Oxford, R.L. & Cohen, A.D., (1992). Language Learning Strategies: Crucial Issues of Concept and Classification, *Applied Language Learning* 3(1-2), p1-35.

Pawlak, M. (2008). Advanced Learners' Use of Strategies for Learning Grammar: A Diary Study, In Pawlak, M. (ed.). *Investigating English Language Learning and Teaching.* Kalisz–Poznań: Adam Mickiewicz University in Poznań.

Pawlak, M. (2009). Grammar Learning Strategies and Language Attainment: Seeking a Relationship. *Research in Language*. V7.

Pawlak, M. (2012). Instructional Mode and The Use of Grammar Learning Strategies. In M. Pawlak, (ed.). *New Perspectives on Individual Differences in Language and Teaching.* New York: Springer- Verlag Berlin Heidelberg.

Rosni Samah, Nor Azizi Ismail, Nurhasma Muhamad Saad. (2011). Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Pelajar Program Ijazah Sarjana Muda Bahasa Arab Universiti Awam Tempatan. *Prosiding Seminar Majlis Dekan-dekan Pendidikan IPTA*. Fakulti Pengajian Bahasa Utama, USIM.

Rubin, J. (1975). What the "Good Language Learner" Can Teach Us. *TESOL Quarterly*.

Sothea Seng & Pragasit Sitthitikul. (2013). Investigating the English Grammar Learning Strategies and their Effects: A Case Study of EFL College Students. *The 33rd Thailand TESOL International Conference Proceedings*. Pullman Khon Kaen Raja Orchid Hotel Khon Kaen, Thailand.

Tilfarlioğlu, F. Y., & Yalçin, E. (2005). An Analysis of the Relationship between the Use of Grammar Learning Strategies and Student Achievement at English Preparatory Classes**.** *Journal of Language and Linguistic Studies*. 1(2).