



<https://ui.ac.ir/en>

Journal of Research in Arabic Language

E-ISSN: 2821-0638

Document Type: Research Paper

Vol. 18, Issue. 4, No. 37, 2027

Received: 22/09/2025 Accepted: 04/01/2026

Students' Attitudes at Shiraz University toward Vocabulary Learning Strategies and Their Patterns: A Descriptive Survey Study

Farkhondeh Karami

MA Student of Arabic Language and Literature, Department of Arabic Language and Literature, Shiraz University, Shiraz, Iran

Amin Nazari Terizi*

*Corresponding Author: Assistant Professor of Arabic Language and Literature, Department of Arabic Language and Literature, Shiraz University, Shiraz, Iran
Email: aminnazari@saadi.shirazu.ac.ir

Extended Abstract

The use of vocabulary learning strategies contributes significantly to facilitating vocabulary acquisition and makes learners more successful in using the language compared with their peers who do not resort to such strategies. In light of the importance of vocabulary learning strategies in developing the four language skills, this study adopts a descriptive-survey methodology to examine the attitudes of Arabic language students at Shiraz University toward vocabulary learning strategies, namely cognitive, metacognitive, social, memory, and decision-making strategies. The study also seeks to answer the following two research questions:

- 1) Which strategies exhibit the highest frequency of use, and which show the lowest?
- 2) What are the underlying reasons for learners' preference for certain strategies and their avoidance of others?

To collect the data, [Schmidt's \(1997\) Vocabulary Learning Strategies Questionnaire](#) was employed. This questionnaire is used to investigate the types of vocabulary learning strategies adopted by learners, with the aim of identifying their frequency and patterns among the participants. It is regarded by a large number of researchers as the most comprehensive and integrative instrument in the field of vocabulary learning strategies ([Gelik & Toptaş, 2010](#)).

The questionnaire comprised five categories of learning strategies, each containing eight items, resulting in a total of forty items. These five categories, respectively, are: memory strategies, determination strategies, social strategies, cognitive strategies, and finally, metacognitive strategies. The questionnaire was designed using a five-point Likert scale (very high, high, moderate, low, and very low).

The statistical population of the present study consisted of students of the Department of Arabic Language and Literature at Iranian universities, while the statistical sample was limited to 100 undergraduate and Master's students majoring in Arabic Language and Literature at Shiraz University. Since the participants were drawn from this major at Shiraz University, convenience sampling was adopted to select the respondents. Within the framework of this study, after providing students with information about the questionnaire and its objectives, they were asked to complete it. Accordingly, 65 undergraduate students and 35 Master's students from Shiraz University responded to the questionnaire's items.

The findings of the study show that determination strategies are the most popular among undergraduate and Master's students in the Department of Arabic Language and Literature at Shiraz University. These are followed by metacognitive strategies as the second most frequently used, and memory strategies, cognitive strategies, and finally, social strategies, respectively. Students' preference for determination strategies can be explained by their practicality and ease of implementation, as well as their reduced reliance on specialized knowledge, making them accessible to learners at all proficiency levels.

Among social strategies, searching for information online recorded a very high frequency and emerged as

the most prominent strategy. This preference may be attributed to the ease of access to electronic resources, their extensive availability, the diversity of content, and the possibility of easily comparing meanings and different perspectives. In contrast, the strategies of group language games and collaborative training to expand vocabulary knowledge showed low frequencies within the social strategy category. The limited preference for group language games may be explained by factors such as the informal nature of the activity, the scarcity of instructional resources designed for this approach, and individual differences among students. Similarly, the low use of collaborative training strategies may be related to a lack of group harmony, time constraints, or fear of peer evaluation.

Overall, students in the Department of Arabic Language and Literature at Shiraz University tend to favor individual strategies and show less interest in group activities. With the advancement of technology and the increased use of smartphones and digital encyclopedias, students may have less motivation to engage in collaborative activities and face-to-face interaction in the learning process. [Schmidt \(1997, p. 33\)](#) emphasizes the effectiveness of learning through social interaction, particularly in authentic language environments. Nevertheless, neglecting this strategy—whether due to learners' insufficient awareness of its impact on language learning or their shyness in communicating with others—deprives them of its potential benefits.

With regard to cognitive strategies, it was observed that the oral repetition of words, note-taking, reviewing previous lessons, using a notebook to record vocabulary, and establishing links between words and physical objects were among the most frequently used strategies. In contrast, listening to Arabic-language CDs and using flashcards were among the least frequently strategies employed by students. In general, students' inclination toward the more frequently used strategies can be attributed to their practicality, accessibility, and flexibility. The limited use of other strategies may be due to their lower appeal and the time-consuming nature of their implementation, which reduces students' willingness to adopt them. Additional reasons for the limited use of CDs may include difficulties in access, limited active learner engagement, and poor retention resulting from their non-interactive nature. As for the infrequent use of flashcards, in addition to the aforementioned reasons, other factors may include the time required to create them, the tendency toward superficial vocabulary learning, and limited active engagement.

Regarding metacognitive strategies, strategies involving direct engagement with linguistic content—such as watching films, studying advertisements, and linking words to one another—were found to be the most frequently used strategies among learners, whereas listening to podcasts was among the least used strategies. The extensive use of these strategies can be explained by their practicality and flexibility, while students' reluctance to listen to podcasts may be attributed to challenges related to content comprehension. As for memory strategies, strategies involving associating words with images and repeated rehearsal were among the most frequently used, whereas reviewing the preceding and following words of a new vocabulary item was the least used. Finally, with respect to determination strategies, guessing meanings and using dictionaries were among the most frequently employed strategies by students.

Keywords: Arabic Language, Vocabulary, Learning Strategies, Schmitt.

References

- Akbari, F., & Rimani Nikou, F., & Ahmadi-Azad, Sh. (2023). Unveiling vocabulary learning strategies: A mixed methods study among EAP students. *The Journal of English Language Pedagogy and Practice*, 16(32), 119-144.
- Ali, M. M. Y. (2007). *Meaning and Shades of Meaning: Semantic Systems in Arabic* (2nd ed.). Beirut: Dar Al-Manar Al-Islami. [In Arabic]
- Al-Khawaldeh, M. A. F. (2015). Arabic language learning strategies among Malaysian students at Yarmouk University and their relationship to major and gender variables. *The Jordanian Journal of Educational Sciences*, 11(2), 169-186.
- Anderson, J. R. (1985). *Cognitive Psychology and its Implications*. New York: W. H. Freeman.
- Birzahad, H. (2017). *Vocabulary Learning Strategies among Undergraduate Students of Arabic Language and Literature: Isfahan University Students as a Case Study*. Isfahan: Isfahan University Press. [In Arabic]

- Celik, S., & Toptaş, V. (2010). Vocabulary learning strategy use of Turkish EFL learners. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 3, 62-71.
- Chamot, A. U. (2005). Language learning strategy instruction: current issues and research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, 112-130.
- Farrokh, P. (2021). A comparison of the use of English vocabulary learning strategies among students with stuttering and typical students. *Disability Studies*, 11, 1-7.
- Gu, Y. (2003). Vocabulary learning in a second language, person, task, context and strategies. *TESL-EJ*, 7, 1-25.
- Hashemi, Z., & Hadvai, M. (2015). Vocabulary learning strategies of medical students: A case study of Iranian EFL learners. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 199, 629-637.
- Hatch, E., & Brown, C. (1995). *Vocabulary, semantics, and language education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Khoury, G. (2008). *Vocabulary acquisition in Arabic as a foreign language: The root and pattern strategy* [Unpublished Ph.D. dissertation, Boston University].
- Kim, E. (2008). *Beliefs and experiences of Korean pre service and in-service English teachers about English vocabulary acquisition strategies* [Unpublished Ph.D. dissertation, New York University].
- Lai, Y. L. (2005). *Teaching vocabulary learning strategies: Awareness and practice* [Unpublished Master's thesis, University of Essex].
- Malik, A. R., & Asnur, M. N. A. (2019). Using social media as a learning media of foreign language students in higher education. *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra*, 18, 75-166.
- McCarthy, D. (2007). Review of the book word sense disambiguation: Algorithms and applications. *Computational Linguistics*, 33, 255-258.
- Mohammadi, D., & Abbasi, S. (2024). Gradation in Presenting concrete and abstract vocabulary and methods of their presentation in Arabic Language teaching series for non-native speakers. *Journal of Studies in Teaching and Learning Arabic*, 8(2), 1-20. [In Arabic].
- Mohammadi, M. (2009). The relationship between the use of learning strategies and proficiency level among learners of English as a Foreign Language. *Journal of Innovations in Educational Management*, 4(3), 103-116.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, P. (2008). Lexical awareness in second language learning. In J. Cenoz & N. H. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of Language and Education*. pp. 167-177.
- O'Malley, J. M., & Chamot A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston MA: Heinle & Heinle Publishers.
- Oxford, R., & Crookall, D. (1990). Vocabulary learning: A critical analysis of techniques. *Tesl Canada Journal*, 7(2), 9-30.
- Paivio, A. (1986). *Mental representations: A dual coding approach*. Oxford: Oxford University Press.
- Paul, P. V. (2013). The digital generation: the good, the bad, and the ugly. *American Annals of the Deaf*, 157, 407-411.
- Pavicic, T. V. (2008). *Vocabulary learning strategies and foreign language acquisition*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (2010). *Researching vocabulary: A vocabulary research manual*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Schmitt, N. (2007). Current perspectives on vocabulary teaching and learning. In J. Cummins & C. Davison (Eds.), *International handbook of English language teaching*. pp. 827-841.
- Susanti, N. (2022). *The effectiveness of using visual media in enhancing Arabic vocabulary retention among students at state elementary school 1 Rejang Lebong* [BA Thesis, Gorontalo State Islamic University,

Malaysia].

- Vahedi V. S. (2021). The effectiveness of hypertext annotations on learners' vocabulary learning: A meta-analysis. *Teaching Education*, 15, 339-349.
- Webb, S. (2007). The effects of synonymy on second-language vocabulary learning. *Reading in a Foreign Language*, 19, 120-136.
- Waldvogel, D. A. (2013). The relationships between vocabulary learning strategies and vocabulary size among adult Spanish foreign language learners. *Language Teaching and Research*, 4, 209-219.
- Wilkins, D. A. (1972). *Linguistics in language teaching*. London: Edward Arnold LTD.
- Wesche, M. B., & Paribakht, T. S. (2010). *Lexical inferencing in a first and second language: Cross-linguistic dimensions*. Toronto: Multilingual Matters.
- Zamani, A. (2019). *A Study of the Effect of Educational Films Compared to Non-Educational Films on Learning Arabic Vocabulary*. Isfahan: Isfahan University Press. [In Arabic]
- Zhi-liang, L. (2010). A study on English vocabulary learning strategies for non-English majors in independent college. *Cross-cultural Communication*, 6, 152-164.

اتجاهات طلبة اللغة العربية بجامعة شيراز نحو إستراتيجيات تعلّم المفردات وأنماطها

دراسة وصفية - مسحية^١

فرخنده كرمي *

امين نظري تريزي **

الملخص

يعدّ إتقان المهارات اللغوية شرطاً أساسياً في عملية تعلّم اللغة. ويأتي تعلّم المفردات بوصفه الركيزة الأولى لتعلّم هذه المهارات وتعليمها؛ إذ تؤثر المفردات تأثيراً مباشراً في قدرة المتعلّم على التواصل وفهم النصوص. ولا يخفى ما للمفردات من أهمية في استعمال اللغة؛ إذ يعتبر الرصيد اللغوي عنصراً جوهرياً من عناصر الكفاءة اللغوية، حيث يؤدي وظائف متعدّدة، منها تيسير التواصل عكس الواقع الاجتماعي، والتنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، وغيرها. وانطلاقاً من هذه الأهمية، سعى هذا البحث إلى دراسة مدى توظيف إستراتيجيات تعلّم المفردات لدى متعلّمي اللغة العربية في الجامعات الإيرانية. وقد اعتمد البحث المنهج الوصفي - المسحي، مستخدماً استبانة إستراتيجيات تعلّم المفردات الذي وضعه شमित (١٩٩٧م)، أداة لجمع البيانات. وتكوّنت العينة الإحصائية من ١٠٠ طالب وطالبة من مرحلتَي البكالوريوس والماجستير في جامعة شيراز. وجرى اختيارهم وفق أسلوب العينة المتاحة. وأظهرت النتائج أنّ إستراتيجية اتّخاذ القرار بمتوسط حسابي، بلغ مقداره (٣/٤٨)، شكّلت أكثر الإستراتيجيات شيوعاً لدى العينة المدروسة، ثم تلتها الإستراتيجية فوق المعرفة بمتوسط حسابي (٣/٣٥) في المرتبة الثانية، ثم إستراتيجية الذاكرة بمتوسط حسابي (٣/٣٤)، ثم الإستراتيجية المعرفة بمتوسط حسابي (٣/٢٨) في المرتبة الرابعة، وأخيراً الإستراتيجية الاجتماعية بمتوسط حسابي (٣/٠٣). ويمكن تفسير الإقبال على إستراتيجية اتّخاذ القرار بما تتسم بفعالية عالية وسرعة في التطبيق، فضلاً عن قلّة حاجتها إلى أدوات وموارد خارجية، الأمر الذي يجعلها متاحة وسهلة الاستخدام لدى المتعلّمين على اختلاف مستوياتهم. وتكشف هذه النتائج في مجملها عن حاجة واضحة إلى إعادة توجيه الممارسات التعليمية نحو تعزيز الإستراتيجيات العميقة والمتفاعلة التي تدعم التعلم الطويل المدى، وبناء الكفاءة اللغوية بصورة أكثر توازناً وشمولاً.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية، المفردات، إستراتيجيات التعلّم، شमित

١- تاريخ التسليم: ١٤٠٤/٦/٣١ هـ.ش؛ تاريخ القبول: ١٤٠٤/١٠/١٤ هـ.ش.

Email: farkhondehkarami2@gmail.com

* طالبة الماجستير في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة شيراز، شيراز، إيران

Email: aminnazari@saadi.shirazu.ac.ir

** أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة شيراز، شيراز، إيران (الكاتب المسؤول)

Copyright©2027, University of Isfahan. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>), which permits others to download this work and share it with others as long as they credit it, but they cannot change it in any way or use it commercially

<http://10.22108/rall.2026.146765.1621>

١. المقدمة

تعدّ المفردات إحدى الركائز الأساسية والجوهرية في تعلّم اللغة؛ إذ تؤدّي دوراً محورياً في عمليّة التواصل الإنساني واكتساب المهارات الأربعة: القراءة، والكتابة، والاستماع، والمحادثة، كما تعدّ أدوات رئيسة لنقل المعنى والمشاعر والأفكار. فلا تقتصر أهميتها على اللغة الأم، بل تمتد لتشمل اللغة الثانية أيضاً. إنّ التمكن من المفردات يتيح للمتعلّم التواصل بصورة أكثر فاعلية مع الآخرين، ويمكنه من تحقيق فهم أعمق للنصوص المقروءة وامتلاك حصيلة لغوية كبيرة، كما يعد متطلباً أساسياً لنجاح الطلبة في عملية التخمين (نيشن، ٢٠٠١م، ص ٢٣٣). وقد أكّد ويلكنز^١ هذا المعنى بقوله: «من الممكن التواصل ونقل الرسالة من دون تعلّم القواعد، غير أنّه من دون تعلّم المفردات لا يمكن إدراك أي شيء، ويضعف نقل الرسالة بشكل ملحوظ» (ويلكنز، ١٩٧٢م، ص ١١١).

في الحقيقة، تعدّ المفردات حجر الأساس في فهم اللغة؛ إذ إنّ غيابها يجعل أيّ محاولة لتعلّم اللغة محدودة للغاية. وإلى جانب ذلك، تتيح المفردات للفرد الانخراط في حوارات وتبادلات فكرية، ضمن السياقات العلمية والثقافية المختلفة. ومنذ أواخر السبعينيات، ومع تجاوز المدخل التواصل، ازداد الاهتمام بتعليم المفردات، وظهرت تطوّرات متعدّدة في مجال تعليم الكلمة، وإن لم تسر هذه التطوّرات على نحو متواز. وقد انشغل عدد من الباحثين، منهم ماك كيون^٢، وناجي^٣، وأندرسون^٤، وهرمان^٥، وسترنبرغ^٦، بدراسة الكيفية التي يتعلّم بها المتعلّمون المفردات.

فقد أظهرت الدراسات أنّ متعلّمي اللغات غالباً ما يحتاجون إلى اكتساب مفردات، أكثر ممّا تسمح به قدرتهم الاستيعابية الفعلية. وقد شكّل ذلك دافعاً للباحثين إلى دراسة طرائق توظيف إستراتيجيات تعلّم المفردات وأثرها في تنمية المهارات اللغوية (أكبري، ريماني نيكو، وأحمدي آزاد، ٢٠٢٣، ص ١٢٠). ومن المعلوم أنّ استخدام هذه الإستراتيجيات يمكن أن يسهم في تسريع عملية تعلم اللغة الثانية، فضلاً عن دوره في تعزيز ثقة المتعلّمين بأنفسهم، خلال مختلف مراحل التعلّم. لقد أدرك هاتش وبراون^٧ أنّ أهمية المعرفة المعجمية في تعلّم اللغة الثانية قد أسهمت في إدخال العديد من المناهج والأساليب والتمارين والظروف التعليمية إلى ميدان تعليم المفردات (١٩٩٥م، ص ٣٦٩). كما شدّد عدد من الباحثين، مثل: مكارثي^٨، وويب^٩، وزبي ليانغ^{١٠}، على الأثر البالغ للمعرفة المعجمية في عملية تعلّم اللغة الثانية (مكارثي، ٢٠٠٧م، ص ٢٥٥ - ٢٥٨؛ ويب، ٢٠٠٧م، ص ١٢٠ - ١٣٦؛ زي ليانغ، ٢٠١٠م، ص ١٥٢ - ١٦٤).

إنّ المتعلّمين الذين يتبنّون إستراتيجيات تعلّم المفردات واعين لاصطياد المفردات في اللغة الثانية، لا يقتصرون على توظيف هذه المكاسب اللغوية في محادثاتهم اليومية فحسب، بل يستطيعون كذلك النفاذ إلى خفايا النصوص التخصصية بوعي أعمق. وهذه الرحلة المعرفية تعمل على صقل مهاراتهم الاتصالية وترسيخ اللغة من مستوياتها السطحية إلى أعماق ذاكرتهم. ويعدّ

1. Wilkins
2. McKeown
3. Nagy
4. Anderson
5. Herman
6. Sternberg
7. Hatch & Brown
8. McCarthy
9. Webb
10. Zhi-liang

توظيف إستراتيجيات تعلّم المفردات جسراً، يصل بين المعرفة والتطبيق؛ إذ يمكن المتعلّمين من تفعيل المفردات في سياقات متعدّدة وبناء علاقات أكثر معنى مع الآخرين.

يواجه متعلّمو اللغة الأجنبية، خلال مسار التعلّم، كمّاً كبيراً من المفردات غير المألوفة، الأمر الذي يدفعهم عند مواجهة هذه المفردات إلى توظيف إستراتيجيات متنوّعة لفهم معناها. فعلى سبيل المثال، قد يتجاهل المتعلّم الكلمة المجهولة، أو يبحث عن معناها في القاموس، أو يحاول استنتاجها من خلال السياق النصي. ويسهم استخدام إستراتيجيات تعلّم المفردات إسهاماً ملحوظاً في تسهيل اكتساب المفردات، كما يجعل المتعلّم أكثر نجاحاً في توظيف اللغة، مقارنة بأقرانه الذين لا يلجؤون إلى هذه الإستراتيجيات.

انطلاقاً من أهميّة إستراتيجيات تعلّم المفردات في تنمية المهارات اللغوية الأربع، فيهدف هذا البحث، بالاعتماد على المنهج الوصفي - المسحي، إلى دراسة اتجاهات طلبة اللغة العربية بجامعة شيراز نحو إستراتيجيات تعلّم المفردات، والتي تتمثّل في الإستراتيجية المعرفية، والإستراتيجية ماوراء المعرفة، والإستراتيجية الاجتماعية، وإستراتيجية الذاكرة، وإستراتيجية اتخاذ القرار، كما يسعى الإجابة عن السؤالين التاليين:

- أيّ الإستراتيجيات تتمتع بأعلى درجة من التكرار، وأيّها لها أدناها؟

- ما الأسباب الكامنة وراء إقبال المتعلّمين على بعضها وعزوفهم عن بعضها الآخر؟

بناء على السؤالين، يمكن تقديم الفرضيتين على النحو التالي:

- الفرضية الأولى: ثمة اختلاف معدّلات لاستخدام الإستراتيجيات الفرعية لتعلّم المفردات بين متعلّمي اللغة العربية، بحيث تسجّل بعض الإستراتيجيات الفرعية، مثل إستراتيجية اتخاذ القرار والإستراتيجية ماوراء المعرفة ذات الطابع الفردي، أعلى معدّل تكرار؛ في حين تحلّ الإستراتيجيات الاجتماعية ذات الطابع الجماعي في المرتبة الدنيا من حيث الاستخدام.

- الفرضية الثانية: قد يعزى إقبال المتعلّمين على بعض الإستراتيجيات وعزوفهم عن أخرى، إلى مجموعة من العوامل المتداخلة، أبرزها تصوّرات المتعلّمين عن فاعلية كلّ إستراتيجية، وخبراتهم السابقة في تعلّم اللغات، وطبيعة بيئة التعلّم الصفية، ومدى انسجام الإستراتيجية مع أساليب تعلمهم المفضّلة، الأمر الذي يسهم في تعزيز استخدام بعض الإستراتيجيات، مقابل تراجع استخدام غيرها.

١-١. خلفية البحث

لقد أجريت أبحاث عديدة حول استخدام إستراتيجيات تعلّم اللغة الثانية، وتدرّيس المفردات، وأهمية المفردات في العملية التعليمية. وقد ركّزت معظم هذه الدراسات على تحديد إستراتيجيات التعلّم الخاصّة بالمتعلّمين الناجحين. وأظهرت نتائج الأبحاث أنّ توظيف إستراتيجيات التعلّم يمكن أن يكون له أثر بالغ في تقدّم المتعلّمين، ضمن مسار اكتسابهم للغة. يمكن أن نخصّ من هذه الدراسات بالذكر:

پریسا فرخ (۱۴۰۴هـ.ش)، في دراستها المعنونة بمقاييسه کاربرد راهبردهای یادگیری واژگان زبان انگلیسی در دانش آموزان مبتلا به لکنت زبان و دانش آموزان عادی (= مقارنة استخدام إستراتيجيات تعلم مفردات اللغة الإنجليزية بين الطلاب المصابين بالتلعثم والطلاب العاديين)، تناولت تطبيق إستراتيجيات تعلّم مفردات اللغة الإنجليزية بين التلاميذ العاديين والمصابين

بالتعلم، وتوصلت إلى أنّ كلا المجموعتين استخدمتا الإستراتيجيات التعليمية بالدرجة نفسها، غير أنّ التلاميذ العاديين كانوا أكثر ميلاً إلى استخدام الإستراتيجيات الاجتماعية، مقارنةً بنظرائهم من ذوي التعلم.

داناش محمدي وسارا عباسي (٢٠٢٤م)، تناولوا في مقالتهما المعنونة بالتدرج في تقديم المفردات المحسوسة والمجردة وآليات عرضها في سلاسل تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، تعيين مدى التزام ثلاث سلاسل تعليمية للغة العربية: العربية بين يديك، ومفتاح العربية، وصدى الحياة، بمبدأ التدرج في عرض المفردات من المحسوس إلى المجرد في المرحلة التمهيدية، وأيضاً تحليل ودراسة أنواع آليات العرض المستخدمة لتعليم المفردات في هذه السلاسل.

آرزو زماني (١٣٩٨ هـ.ش)، في بحثها المعنون بدراسة تأثير الأفلام التعليمية، مقارنة بالأفلام غير التعليمية في تعلّم مفردات اللغة العربية، قامت بدراسة أثر الأفلام التعليمية في تحسين تعلّم المفردات، مستعينة بالمنهج شبه التجريبي. يوصي هذا البحث بالاستخدام الهادف للأفلام التعليمية، بوصفها أداة متعددة الوسائط، تسهم في تيسير تعلّم المفردات في اللغة العربية، كما ينصح بدمج هذه الأفلام مع أنشطة الاسترجاع وإعادة التعلّم والتدريب الفعّال، وذلك من أجل ترسيخ المفردات على المدى الطويل.

أما هاجر پيرزاهد (١٣٩٦ هـ.ش)، في بحثها الموسوم بإستراتيجيات تعلّم المفردات لدى طلبة مرحلة بكالوريوس فرع اللغة العربية وآدابها: طلبة جامعة أصفهان أنموذجاً، حاولت أن تقيس تأثير طريقة التلخيص، بكونها منهجاً من مناهج إستراتيجيات تعلم المفردات العربية على الطلاب. انسياقاً من هذا، تابعت الباحثة أهداف عامة، هي: دراسة كيفية وكمية استخدام إستراتيجية التلخيص في تعلم وحفظ المفردات، وتدريب تجميع كامل ومتناسك للمعلومات التي يحتاجها المتعلم في حجم أقل، وخلق الثقة بالنفس من خلال التلخيص، وبالتالي إنتاج المحتوى.

وقد درس محمد علي فالح الخوالدة (٢٠١٥م)، في بحثه المعنون بإستراتيجيات تعلم اللغة العربية لدى الطلبة الماليزيين في جامعة اليرموك وعلاقتها بمتغيري التخصص والجنس، إستراتيجيات تعلّم اللغة العربية لدى طلبة قسم اللغة العربية باللاهوت، وتوصل إلى أنّ استخدامهم العام للإستراتيجيات كان في المستوى المتوسط، وأنهم مالوا أكثر إلى الإستراتيجيات الاجتماعية والتعويضية، مقارنة بالإستراتيجيات المعرفية وفوق المعرفية والذاكرية.

كما بحث هاشمي وهادوي (٢٠١٥م)، في مقالتهما الموسومة بإستراتيجيات تعلّم المفردات لدى طلاب الطب: دراسة حالة لمتعلمي الإنجليزية كلغة أجنبية في إيران^١، عن مدى استخدام إستراتيجيات تعلّم المفردات لدى طلبة العلوم الطبية في رفسنجان، حيث تكوّنت العينة من ١٨٥ طالباً. وأظهرت النتائج أنّ غالبية المشاركين يعتمدون على القواميس لتعلّم المفردات الجديدة، وأنّ معظم الطالبات استخدمن الإستراتيجيات الاجتماعية والتخمين بشكل أكبر؛ بينما كان اللجوء إلى إستراتيجية تدوين الملاحظات في أدنى المستويات.

١. المقالة عنوانها الرئيس:

وتناول والدوغل^١ (٢٠١٣م)، في دراسته الموسومة بدراسة العلاقة بين إستراتيجيات تعلّم المفردات ومستوى الحصيلة اللغوية لدى المتعلّمين البالغين للغة الإسبانية كلغة أجنبية^٢، العلاقات بين إستراتيجيات تعلّم المفردات والرصيد اللغوي للمتعلّمين البالغين من الناطقين بالإسبانية كلغة أجنبية، وخلص إلى أنّ المتعلّمين في المستويات المتقدّمة يميلون إلى استخدام الإستراتيجيات الاجتماعية وفوق المعرفية في اكتساب المفردات الجديدة؛ بينما يفضّل المتعلّمون في المستويات المبتدئة اعتماداً أكثر على الإستراتيجيات الذاكرة والمعرفية.

ورأى وش وبريخت (٢٠١٠م)، في بحثهما المعنون بالاستدلال المعجمي في اللغة الأولى والثانية: أبعاد لغوية مقارنة^٣، أنّ الاستدلال المعجمي عملية مهمّة في فهم المقروء وتعلّم المفردات من خلال القراءة، وقدّما في دراستهما مراجعة شاملة لآليات الاستدلال المعجمي في كلّ من اللغة الأم واللغة الثانية، مؤكّدين أنّ استنباط معاني الكلمات الجديدة من قبل المتعلّم يعدّ من الإستراتيجيات الفعّالة في اكتساب المفردات.

بإمعان النظر في الدراسات السابقة، نلاحظ أنّ بحثنا الحالي يتميّز عن الدراسات السابقة بأنه يتناول اتجاهات طلبة اللغة العربية بجامعة شيراز نحو طيف واسع من إستراتيجيات تعلّم المفردات وأنماط استخدامها؛ في حين ركّزت معظم الدراسات السابقة على إستراتيجية واحدة أو فئة محدّدة من المتعلّمين أو وسيلة تعليمية بعينها. فدراسة فرخ انحصرت في مقارنة استخدام الإستراتيجيات بين التلاميذ العاديين والمصابين بالتلعثم في تعلّم الإنجليزية؛ بينما اهتمّ محمدي وعباسي بتحليل آليات عرض المفردات في السلاسل التعليمية؛ واعتمدت زماني المنهج شبه التجريبي لقياس أثر الأفلام التعليمية على تعلّم مفردات العربية؛ كما اقتصر بيرزاهد على قياس فاعلية إستراتيجية التلخيص لدى طلبة بكالوريوس العربية؛ في حين درست أبحاث الخوالدة وهاشمي وهادوي استخدام الإستراتيجيات لدى فئات غير متخصصة أو في سياقات لغوية مختلفة عن سياق العربية في الجامعات الإيرانية؛ وإلى جانب ذلك، ركّز البحثان لوالدوغل ووش وبريخت على العلاقة بين الإستراتيجيات والرصيد اللغوي أو على الاستدلال المعجمي، بصفته آلية لفهم النصوص، دون معالجة الاتجاهات أو الأنماط الإستراتيجية بصورة شاملة؛ وبذلك، تنفرد الدراسة الحالية بتغطية شاملة لإستراتيجيات تعلّم المفردات لدى متعلّمي العربية الناطقين بالفارسية، وبدراسة اتجاهاتهم الفعلية نحو هذه الإستراتيجيات، وفق منهج وصفي - مسحي، لم تتطرّق إليه معظم الدراسات السابقة في السياق ذاته.

٢. مراجعة الأدب النظري

٢-١. إستراتيجيات تعلّم المفردات

إنّ إستراتيجيات تعلّم المفردات في اللغة الثانية تعرّف بأنّها تقنيات وتمارين وأساليب، يوظّفها المتعلّم من أجل اكتساب مفردات جديدة. وتبرز أهمية هذه الإستراتيجيات على نحو خاص لدى المتعلّمين من غير الناطقين الأصليين؛ إذ قد يواجهون تحديات

1. Waldvogel

٢. المقالة عنوانها الرئيس:

The Relationships between Vocabulary Learning Strategies and Vocabulary Size among Adult Spanish Foreign Language Learners

٣. الدراسة عنوانها الرئيس:

Lexical Inferencing in a First and Second Language: Cross-linguistic Dimensions

أكبر، خلال مراحل تعلّم المفردات (أكسفورد، ١٩٩٠م، ص ١). وفي تعريف شميت^١، تعدّ إستراتيجيات تعلّم المفردات أنشطة أو سلوكيات محدّدة، يعتمد عليها المتعلّمون بغية تحسين قدرتهم على تعلّم المفردات الجديدة وحفظها وتوظيفها في الاستعمال اللغوي (٢٠١٠م، ص ٩١). بناء على ما يرى شميت، فيمكن تعريف هذه الإستراتيجيات على أنّها أيّ إجراء من شأنه التأثير في مجمل عملية التعلّم الواسعة (١٩٩٧م، ص ١-٣٥).

يعدّ تعلّم المفردات واحداً من أهمّ عناصر تعلّم اللغة، وهو يستلزم توظيف إستراتيجيات متنوّعة؛ إذ يمكن لهذه الإستراتيجيات أن تعين المتعلّمين على اكتساب المفردات الجديدة بفاعلية، واستثمارها في محادثاتهم وكتاباتهم. وقد قدّم الباحثون والمتخصّصون في ميدان تعليم اللغة الثانية، تعاريف متنوعة ونظريات متعدّدة لإستراتيجيات التعلّم. فعلى سبيل المثال، يرى أومالي^٢، وتشاموت^٣ أنّ إستراتيجيات التعلّم تشمل على الإستراتيجيات المعرفية، وما فوق المعرفية، والانفعالية. ويبرز تصنيف أومالي وتشاموت أهميّة دور الإدراك وإدارة الانفعالات في عملية تعلّم اللغة (محمدي، ٢٠٠٩م، ص ١٠٥؛ نقلا عن أومالي وتشاموت، ١٩٨٠م).

أمّا أكسفورد^٤، فتقسّم إستراتيجيات التعلّم إلى نوعين: مباشرة وغير مباشرة. فالإستراتيجيات المباشرة تؤثر بصورة مباشرة في تعلّم المفردات وخزنها؛ في حين تؤدي الإستراتيجيات غير المباشرة دوراً مكملًا، يتمثّل في تهيئة بيئة داعمة، تضمن تعلّماً أكثر رسوخاً للمفردات. وتدرج تحت الإستراتيجيات المباشرة ثلاثة فروع رئيسة: الذاكرة^٥، والمعرفية^٦، والتعويضية^٧؛ أمّا الإستراتيجيات غير المباشرة، فتسهم في تعزيز بيئة التعلّم من خلال الإستراتيجيات ما فوق المعرفية^٨، والانفعالية^٩، والاجتماعية^{١٠}. وقد قسّم أندرسون، في إطار نظرية معالجة المعلومات، تعلم المفردات إلى نوعين: معرفي، وأوتوماتيكي أو تلقائي^{١١} (لاي، ٢٠٠٥م، ص ١٨؛ نقلا عن أندرسون، ١٩٨٥م).

وقد قسّم نيشن^{١٢} إستراتيجيات التعلّم إلى ثلاثة أنواع، هي: إستراتيجيات التخطيط^{١٣}، وإستراتيجيات تحصيل المصادر^{١٤}، وإستراتيجيات المعالجة^{١٥}. وتساعد هذه الإستراتيجيات المتعلّمين على اكتساب المفردات بطريقة منظمة وهادفة، كما تسهّل الحصول على معلومات أولية حول الكلمات، وتساهم أيضاً في ترسيخ وتقوية عملية التعلّم (٢٠١١م، ص ٢١٧-٣١٦). وقد صنّف غو^{١٦} إستراتيجيات التعلّم، وفق نوع معالجة المعلومات، إلى نوعين: المعالجة المعرفية العميقة^{١٧}، والمعالجة السطحية^{١٨}.

1. Schmitt
2. O'Malley
3. Chamot
4. Oxford
5. Memory
6. Cognitive
7. Compensation
8. Metacognitive
9. Affective
10. Social
11. Automaticity
12. Nation
13. Planning
14. Source
15. Processing
16. Gu
17. Deep Cognitive Processing
18. Shallow Cognitive Processing

وتساهم المعالجة المعرفية العميقة في ترسيخ المفردات في الذاكرة الطويلة المدى؛ في حين تساعد المعالجة السطحية على التعلّم السريع؛ لكنها تقلّل من دوام المفردات في الذهن (٢٠٠٣م، ص ١-٢٥).

وأما شमित الذي تستند هذه المقالة في الأساس إلى إستراتيجيات تعلم المفردات التي طرحها، فيقسّم إستراتيجيات تعلم المفردات بشكل عام إلى خمس فئات: الإستراتيجية المعرفية^١، والإستراتيجية ما فوق المعرفية^٢، وإستراتيجية الذاكرة^٣، والإستراتيجية الاجتماعية^٤، وإستراتيجية اتخاذ القرار^٥.

تشير إستراتيجية اتخاذ القرار إلى اختيار أنسب الأساليب لتعلّم المفردات. تقوم هذه الإستراتيجية بتقييم مصادر مختلفة، ومن ثم تحديد الطريقة الأمثل لتحقيق عملية التعلم (شमित، ٢٠٠٠، ص ١٢٣ - ١٢٥)، وتحتوي على الإستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم عند مواجهة كلمة مجهولة، دون اللجوء إلى الأستاذ أو شخص آخر (المصدر نفسه، ص ١٣٥). وتتفرّع من هذه الإستراتيجية إستراتيجيات، مثل: استنتاج معنى الكلمة من خلال السياق، واستخدام القاموس، وتحليل البنية الصرفية للكلمات، وغيرها من الأساليب المماثلة (المصدر نفسه، ص ١٣٥). تشمل الإستراتيجيات الاجتماعية، إستراتيجيات يستخدم فيها المتعلم التفاعل مع الآخرين لتحسين تعلّم مفرداتهم. على سبيل المثال، يسأل الأستاذ أو زملاءه عن معلومات حول كلمة جديدة (المصدر نفسه).

إن إستراتيجيات الذاكرة أو الطرق التذكيرية تتضمن ربط الكلمة الجديدة ببعض المعلومات السابقة، باستخدام شكل من أشكال التصور أو التجميع. تتفرّع من هذه الإستراتيجية إستراتيجيات، مثل: ربط الكلمة بتجربة شخصية سابقة، وربط الكلمة بمرادفاتها وأضدادها، وربط الكلمة بكلمات مرتبطة بها في نفس المجال (كلمات مصاحبة أو مترابطة)، وتخيل شكل الكلمة إملاًئاً أو بصرياً (المصدر نفسه).

والإستراتيجيات المعرفية تشبه إستراتيجيات الذاكرة، إلا أنّها لا تركّز بذلك القدر على العمليات العقلية المرتبطة بالاسترجاع؛ بل تشمل التكرار، واستخدام الوسائل الميكانيكية لدراسة المفردات، بما في ذلك الاحتفاظ بدفاتر المفردات، والتكرار الشفهي، والتكرار الكتابي، وإعداد قوائم الكلمات وإلخ (المصدر نفسه، ص ١٣٦).

أما الإستراتيجيات فوق المعرفية، فهي تتضمن نظرة واعية شاملة إلى عملية التعلّم واتخاذ القرارات المتعلقة بالتخطيط أو المراقبة أو تقويم أفضل السبل للدراسة. ويشمل ذلك تحسين إمكانية الوصول إلى المدخلات، وتحديد أكثر طرق الدراسة والمراجعة كفاءة، واختبار النفس لقياس مدى التقدّم، كما يتضمن تحديد الكلمات التي تستحقّ الدراسة وتلك التي لا تستحقّ، إضافة إلى المثابرة على تعلّم الكلمات التي يختارها المتعلّم (المصدر نفسه). وتتفرّع من هذه الإستراتيجية إستراتيجيات استخدام وسائل الإعلام، واستخدام المراجعة المتباعدة وإلخ.

وفي ختام هذا المبحث، يمكن تصنيف إستراتيجيات تعلّم المفردات عند أبرز الباحثين كما يلي:

1. Cognitive
2. Metacognitive
3. Memory
4. Social
5. Determination

الجدول ١. تصنيف إستراتيجيات المفردات

اسم الباحث	الإستراتيجية	التعريفات الأساسية
أومالي وتشاموت	الإستراتيجيات المعرفية ما فوق المعرفية الاجتماعية / الانفعالية	التركيز على دور المعالجة العقلية والتنظيم والانفعالات في التعلّم يشمل التخطيط والمراقبة، والتفاعل مع الآخرين، وتنظيم الانفعالات
أكسفورد	الإستراتيجيات المباشرة: الذاكرة، المعرفية، التعويضية الإستراتيجيات غير المباشرة: ما فوق المعرفية، الانفعالية، الاجتماعية	المباشرة: تؤثر مباشرة في خزن المفردات وتعلمها غير المباشرة: تهيئ بيئة داعمة للتعليم وترسخه
أندرسون	المعرفية الأوتوماتيكية	ربط تعلّم المفردات بمرحلتين: المعالجة الواعية، ثم التحويل إلى أداء تلقائي
نيشن	إستراتيجيات التخطيط إستراتيجيات تحصيل المصادر إستراتيجيات المعالجة	التخطيط: تحديد أهداف التعلم والكلمات المستهدفة تحصيل المصادر: استخدام القاموس والمصادر المعالجة: ترسيخ المفردات عبر التكرار والربط والتوسع الدلالي
غو	المعالجة العميقة المعالجة السطحية	المعالجة العميقة: ربط المفردات بعلاقات معنوية متعددة ⇒ تخزين طويل الأمد السطحية: التكرار السريع ⇒ تعلم غير دائم
شميت	المعرفية ما فوق المعرفية الذاكرة الاجتماعية اتخاذ القرار	اتخاذ القرار: اختيار أنسب طريقة للتعامل مع كلمة جديدة الذاكرة: الربط الذهني، التصوير، التجميع المعرفية: التكرار، القوائم، الدفاتر ما فوق المعرفية: التخطيط والمراجعة والاختبار الذاتي الاجتماعية: السؤال والاستفسار والتفاعل

٣. منهجية البحث والإجراءات

انتهج هذا البحث المنهج الوصفي - المسحي، وهو منهج، يحظى بانتشار واسع بين الباحثين في العلوم الاجتماعية والإنسانية. ويستخدم هذا المنهج من قبل الباحثين، بغرض جمع المعلومات حول الخصائص والاتجاهات والسلوكيات والأوضاع الخاصة بمجموعات مختلفة. وفي هذا الإطار، يقوم الباحثون بجمع البيانات من عينة، تمثل المجتمع المستهدف، ثم يعملون على تحليل تلك المعطيات.

٣-١. أداة البحث

لجمع البيانات، تم استخدام استبانة شميت (١٩٩٧م)، لإستراتيجيات تعلّم المفردات. وتوظف هذه الاستبانة لاستقصاء أنواع إستراتيجيات تعلّم المفردات التي يعتمد عليها المتعلّمون، بغية تحديد تكرارها وأنماطها لدى المشاركين. وينظر إليها، في تقدير عدد كبير من الباحثين، بوصفه الأداة الأكثر شمولاً وتكاملاً في مجال إستراتيجيات تعلّم المفردات (جيليك وتوبطاش، ٢٠١٠م، ص ٦٥). اشتملت هذه الاستبانة على خمسة أنماط من إستراتيجيات التعلّم، يضمّ كلّ منها ثماني فقرات، ليبلغ المجموع ٤٠ فقرة. وهذه الإستراتيجيات الخمس هي على الترتيب: إستراتيجية الذاكرة، وإستراتيجية اتخاذ القرار، والإستراتيجية الاجتماعية،

والإستراتيجية المعرفية، وأخيراً الإستراتيجية ما فوق المعرفية. هذه الاستبانة، تمت صياغتها على مقياس ليكرت الخماسي: كثير جداً، كثير، متوسط، قليل، قليل جداً.

٢-٣. مجتمع البحث وعينته

يتكوّن المجتمع الإحصائي لهذه الدراسة من طلبة قسم اللغة العربية وآدابها في الجامعات الإيرانية؛ فيما اقتضت العينة الإحصائية على ١٠٠ طالب من مرحلتَي البكالوريوس والماجستير في تخصص اللغة العربية وآدابها بجامعة شيراز. ونظراً لكون أفراد العينة من طلبة هذا التخصص في جامعة شيراز، فقد تم اعتماد أسلوب العينة المتاحة، لاختيار المشاركين. وفي إطار هذا البحث، وبعد تزويد الطلبة بالمعلومات المتعلقة بالاستبانة وأهدافها، طلب منهم ملؤها؛ فاستجاب لذلك ٦٥ طالباً من مرحلة البكالوريوس و٣٥ طالباً من مرحلة الماجستير في جامعة شيراز. وتجدر الإشارة إلى أنّ طلبة الفصل الدراسي الأول لم يشاركوا في ملء الاستبانة، لعدم امتلاكهم المعرفة الكافية بالمفردات العربية وإستراتيجيات تعلّمها.

الجدول ٢. توزيع عينة البحث

المرحلة	عدد الطلبة	النسبة المئوية
بكالوريوس	٦٥	٦٥%
ماجستير	٣٥	٣٥%
الإجمالي	١٠٠	١٠٠%

٣-٣. صدق الأداة وثباتها

للتأكد من ثبات الاستبانة، استخدم معامل ألفا كرونباخ عبر برنامج SPSS. ووفقاً للنتائج المتوصل إليها، بلغ معامل ألفا كرونباخ لإستراتيجية الذاكرة (٠/٧٨)، وللإستراتيجية المتعلقة باتخاذ القرار (٠/٧٢)، وللإستراتيجية الاجتماعية (٠/٧٨)، وللإستراتيجية المعرفية (٠/٧٨)؛ في حين بلغ لإستراتيجية ما فوق المعرفية (٠/٨٥). أمّا معامل ألفا كرونباخ الكلي لجميع إستراتيجيات تعلّم المفردات في هذه الدراسة، وعددها ٤٠ فقرة، فقد بلغ (٠/٩٢)، وهو ما يدلّ على تمتع الاستبانة بدرجة عالية ومقبولة من الثبات.

الجدول ٣. ثبات الاستبانة

الإستراتيجية	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
الذاكرة	٨	.٧٨
اتخاذ القرار	٨	.٧٢
الاجتماعية	٨	.٧٨
المعرفية	٨	.٧٨
فوق المعرفية	٨	.٨٥
الإجمالي	٤٠	.٩٢

٤. عرض النتائج

انطلاقاً من المعطيات المبينة في الجدول الآتي، تمت دراسة مدى توظيف الطلبة لإستراتيجيات تعلّم المفردات المختلفة استناداً إلى كلّ من المتوسط الحسابي والتكرار، وذلك على النحو المبين في الجدول أدناه:

الجدول ٤. عرض نتائج البحث

الإستراتيجية	المتوسط الحسابي	مستوى التكرار
الذاكرة	٣/٣٤	متوسط
اتخاذ القرار	٣/٤٨	مرتفع
الاجتماعية	٣/٠٣	متوسط
المعرفية	٣/٢٨	متوسط
فوق المعرفية	٣/٣٥	متوسط

بناء على البيانات المرصودة في الجدول السابق، تبين أنّ مستوى استخدام إستراتيجية الذاكرة كان متوسطاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣/٣٤)؛ أمّا إستراتيجية اتخاذ القرار، فكانت درجة استخدامها مرتفعة، بمتوسط حسابي قدره (٣/٤٨)؛ والإستراتيجية الاجتماعية سجّلت مستوى متوسطاً للاستخدام، بمتوسط (٣/٠٣)، ما يشير إلى قلة رغبة الطلبة في استخدامها؛ كما كانت الإستراتيجية المعرفية مستخدمة بمستوى متوسط، بمتوسط حسابي (٣/٢٨)؛ وأخيراً، جاءت الإستراتيجية ما فوق المعرفية بمستوى متوسط للاستخدام، بمتوسط (٣/٣٥). وبناءً على هذه الملاحظات، يمكن الاستنتاج أنّ مستوى استخدام جميع إستراتيجيات تعلّم المفردات لدى طلبة جامعة شيراز كان بشكل عام متوسطاً.

استناداً إلى البيانات المتوفرة، تبين أنّ إستراتيجية اتخاذ القرار هي الأكثر شيوعاً بين طلبة الجامعة. ويمكن تفسير ارتفاع درجة استخدام هذه الإستراتيجية بأن المتعلّمين يستعينون بشكل فعّال بأساليب، تتطلّب اتخاذ قرارات واختيار أفضل الخيارات أثناء عملية تعلّم المفردات، كما أنّ الاستخدام المكثف لهذه الإستراتيجية قد يعود إلى أنّها تساعد المتعلّم في الحالات التي لا يمتلك فيها معرفة كافية لتحديد معنى كلمة جديدة، حيث يمكنه الاستفادة من أفضل الوسائل المساندة، مثل استنتاج معنى الكلمة من الكلمات المجاورة، أو استخدام المرادفات، أو الاعتماد على الخصائص السمعية للكلمة، وغيرها من الطرق. وتمكّن هذه الإستراتيجية المتعلّم من الاستفادة من الموارد المتاحة لديه دون انقطاع في التواصل، مما يزيد من ثقته بنفسه، كما أنّ من مزايا هذه الإستراتيجية تحسين مهارات حل المشكلات خلال مسار تعلم اللغة.

بلغ مستوى استخدام الإستراتيجيات ما فوق المعرفية مستوى متوسطاً. ومع ذلك، احتلّت هذه الإستراتيجية المرتبة الثانية بعد إستراتيجية اتخاذ القرار، من حيث متوسط درجة الاستخدام بين الطلبة. وتشمل الإستراتيجيات ما فوق المعرفية ثلاثة مكوّنات أساسية، هي التخطيط^١، والمراقبة^٢، والتقييم^٣ ضمن عملية التعلّم. وتشير هذه النسبة من الاستخدام إلى أنّ الطلبة يوظّفون إلى حدٍّ ما أساليب تحكّمية لتعزيز تعلّم المفردات. ومع ذلك، تظلّ هناك فرص لتعزيز وتقوية هذه الطرق التعليمية.

كما يلاحظ أنّ إستراتيجية الذاكرة جاءت في المرتبة الثالثة وبدرجة استخدام متوسطة، ممّا يستدعي من الأساتذة تشجيع الطلبة على تبنيها لما تحمله من مزايا واضحة. فمتعلّمو اللغات غالباً ما يواجهون عقبات حقيقية في الاحتفاظ بالكلمة الكبير من

المفردات اللازمة لإنجاح عملية التواصل. وهنا، تتجلى أهمية إستراتيجيات الذاكرة التي تمكّن المتعلّم من التعامل مع هذه التحديات؛ إذ تساعده على «تنظيم المفردات وتخزينها في الذهن، ثم استرجاعها عند الحاجة أثناء التفاعل اللغوي» (أكسفورد، وكروكال، ١٩٩٠م، ص ٣٩).

كما تبين أنّ الإستراتيجية الاجتماعية كانت الأقل استخداماً بين الطلبة. وتشمل هذه الإستراتيجية التفاعلات الجماعية، والمشاركة في النقاشات والمحادثات الجماعية، وطرح الأسئلة على الآخرين. ويشير الانخفاض المتوسط إلى أنّ الطلبة يستفيدون بدرجة أقل من التعاون والتفاعل الاجتماعي، خلال عملية تعلم المفردات؛ وقد يعود السبب في قلة استخدام هذه الإستراتيجية إلى الخجل لدى المتعلّم، أو عدم وجود فرص كافية للتفاعل الاجتماعي، أو نقص الوعي بأهمية هذا النوع من التفاعلات. ومن مزايا هذه الإستراتيجية هو تعزيز المهارات التواصلية وزيادة الدافعية للتعلم، من خلال التفاعل الإيجابي مع الآخرين، وبالتالي فإنّ عدم الاستفادة منها يحرم الطلبة من هذه الفوائد.

لتحليل متوسط استخدام الإستراتيجيات الفرعية لتعلّم الذاكرة، واتخاذ القرار، والاجتماعية، والمعرفية، وما فوق المعرفية، تم عرض المتوسط والتكرار لكل إستراتيجية في الجداول التالية. وفيما يلي، سيتم تناول تفسير أسباب استخدام المتعلّمين لهذه الإستراتيجيات أو عدم استخدامها.

الجدول ٥. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة استخدام استراتيجية الذاكرة

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التكرار
١- أصنّف المفردات الجديدة، وفق المرادفات والمتضادات	3.25	.925	متوسط
٢- أصنّف المفردات الجديدة وفق التشابه في النطق والتهجئة	3.14	1.128	متوسط
٣- أدمج المفردات الجديدة معاً لتسهيل تعلمها	3.34	1.017	متوسط
٤- أربط الصور بمعاني المفردات الجديدة لتثبيت المعنى	3.78	1.106	مرتفع
٥- أدرس البنية الصوتية للمفردات الجديدة لتثبيت معناها	3.15	1.122	متوسط
٦- أراجع الكلمات السابقة واللاحقة للمفردات الجديدة	3.11	1.118	متوسط
٧- أستخدم المفردات الجديدة بشكل متكرر في الجمل لتثبيت معناها	3.67	1.00	مرتفع
٨- أستعين بالخرائط المفهومية (الدالية) لتحسين تعلم المفردات	3.28	1.23	متوسط

يوضّح الجدول المعروض المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستخدام إستراتيجيات الذاكرة. وتشير البيانات إلى أنّ مستوى استخدام هذه الإستراتيجيات يتراوح بين المتوسط والمرتفع. وتبين النتائج الواردة في الجدول (٤)، أنّ هناك فقرتين في إستراتيجية الذاكرة، يرغب الطلبة فيهما، وهما ربط الصور بمعاني المفردات لتثبيت الكلمة، والتكرار المتكرر للكلمات ضمن الجمل، حيث بلغ المتوسط الحسابي لكل منهما (٣/٧٨) و(٣/٦٧) على التوالي؛ بينما كانت الانحرافات المعيارية (١/١٠٦) و(١/٠٠). يشير الانحراف المعياري المنخفض نسبياً لهاتين الإستراتيجيتين إلى وجود توافق بين المتعلّمين في استخدام هاتين

الطريقتين. قد يكون سبب شيوع استخدام فقرة ربط الصور بمعانيها أنّ هذه الإستراتيجية تسهم في تعزيز الذاكرة البصرية، وزيادة الفهم الدلالي، وإقامة روابط أقوى بين المفاهيم والكلمات، مما يؤدي في النهاية إلى تحسين الاسترجاع. ومن الأسباب الأخرى المحتملة لاستخدام هذه الإستراتيجية أنّها لا تتطلب معرفة لغوية متقدمة، وبالتالي يمكن توظيفها لجميع مستويات المتعلمين. كما أكد سوسنيتي على فعالية استخدام وسائل الصور في قدرة حفظ المفردات العربية للطلاب بقوله إنّ الصور تغلب على الزمان والمكان، كما تغلب على نقص القوة البشرية والحواس الخمس؛ فلهذا، يمكن استخدام الصور لشرح مشكلة ما (٢٠٢٥م، ص ٢٤). قد يكون سبب شيوع استخدام فقرة التكرار المتكرر للكلمات ضمن الجمل أنّ هذه الطريقة تساهم في تحسين التعرف على الأنماط اللغوية وبنى القواعد، وزيادة الإتقان في استخدام المفردات والجمل، وتعزيز مهارتي التحدث والكتابة في النهاية. ومن مزايا هاتين الإستراتيجيتين أنّهما لا تتطلبان أدوات خاصة للتطبيق، ويمكن تنفيذهما حتى بأدنى الموارد المتاحة. كما أنّ المتعلمين يشعرون بتقدّم أسرع من خلال التكرار وربط الصور بالمفردات، وهو ما يحفّزهم على الاستمرار في التعلم. فيما يتعلّق بالفقرة (١)، فهي من ضمن الفقرات الأقل استخداماً بجانب الفقرات (٢) و (٥) و (٦). ويجب تركيز المتعلمين عليها. إنّ تنمية الرصيد المعجمي عبر التعرف على المرادفات المفردة وضدّها تمثل ظاهرة دلالية، لا يمكن التغافل عنها. فهي تحمل جوانب إيجابية واضحة؛ إذ تمنح دارس اللغة بدائل تعبيرية متعددة، تمكّنه من صياغة المعنى بأشكال متنوعة. ومع ذلك، فإنّ هذه الظاهرة قد تتحوّل إلى أحد التحديات التي يواجهها المتعلّم، خصوصاً حين يجد أمامه كلمات جديدة، تختلف في معناها، وإن تشابهت في مدلولها، مما يربكه أثناء القراءة أو الاستيعاب؛ ومن ثم، فيتوجّب على المتعلّم إدراك هذه الظاهرة، والوعي بها، والاعتماد على القرائن والسياقات، لاستنباط المعنى العام للجمله، بدلاً من الوقوف عند معنى كل لفظة منفردة (علي، ٢٠٠٧م، ص ٤٠٧).

تشير البيانات الواردة في الجدول إلى أنّ فقرة "مراجعة الكلمات السابقة واللاحقة للحصول على معنى الكلمة الجديدة" قد استخدمت بدرجة أقل مقارنة ببقية الفقرات، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣/١١)، والانحراف المعياري (١/١٨)؛ وقد تعزى هذه الدرجة المنخفضة إلى عوامل، مثل: الحاجة لمستوى لغوي متقدم، وطبيعة هذه الطريقة غير النشطة، أو غفلة المدرّس عن تدريس هذه الإستراتيجية، وأهميتها للمتعلّم. ومن مزايا هذه الإستراتيجية هو تعزيز الفهم السياقي، وتعلّم التراكيب الطبيعية للمفردات، وزيادة الدقة اللغوية، واكتساب إتقان طبيعي واحترافي للغة، من خلال إدراك الأنماط التطبيقية. وعليه، فإنّ عدم استخدام المتعلمين لهذه الإستراتيجية يحرمهم من الاستفادة من هذه الفوائد.

لمعرفة متوسط استخدام إستراتيجيات اتخاذ القرار، تم عرض المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل إستراتيجية فرعية في الجدول (٦)، وذلك على النحو التالي:

الجدول ٦. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة استخدام إستراتيجية اتخاذ القرار

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التكرار
١- أستخدم القاموس الثنائي اللغة (عربي - فارسي)، للحصول على معاني الكلمات الجديدة	3.85	1.131	مرتفع
٢- أستخدم القاموس الثنائي اللغة (فارسي - عربي)، للحصول على معاني الكلمات الجديدة	3.69	1.116	مرتفع
٣- أستخدم القاموس الأحادي اللغة (عربي - عربي)، للحصول على	3.04	1.278	متوسط

معاني الكلمات الجديدة			
مرتفع	0.856	3.88	٤- أستنتج معاني الكلمات، بناءً على الجمل الواردة في النص
مرتفع	1.038	3.55	٥- أستنتج معاني الكلمات الجديدة، اعتماداً على الكلمات الأخرى في النص، مثل: الاسم، الفعل، الصفة، والحال
متوسط	1.109	3.11	٦- أقسم الكلمة إلى مكوناتها الأساسية
متوسط	1.073	3.28	٧- أستفيد من البنية النحوية للجملة أو الكلمة، لاكتشاف معنى الكلمة الجديدة
مرتفع	1.158	3.48	٨- أستفيد من الخصائص السمعية للكلمة الجديدة، مثل: النبرة والنطق، وأحاول إيجاد كلمة مشابهة لها في اللغة الفارسية

في هذه الإستراتيجية، تبين أنّ الإستراتيجيات الفرعية الأكثر استخداماً هي الاستعانة بالقاموس الثنائي اللغة، واستنتاج معنى الكلمات من خلال النص، والاستفادة من التشابهات الصوتية مع اللغة الفارسية، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه البنود على التوالي (٣/٨٥)، (٣/٦٩)، (٣/٨٨)، (٣/٥٥)، و(٣/٤٨)؛ فيما كانت الانحرافات المعيارية (١/١٣١)، (١/١١٦)، (٠/٨٥٦)، (١/٠٣٨)، و(١/١٥٨).

وبشكل عام، تشير البيانات إلى أنّ استخدام القواميس الثنائية اللغة والأساليب التحليلية، مثل: استنتاج معنى الكلمات بناءً على النص والخصائص السمعية للكلمة، تعد من أكثر الإستراتيجيات فاعلية ضمن إستراتيجية اتخاذ القرار لفهم المفردات. كما أنّ الانحراف المعياري المنخفض نسبياً لاستخدام القاموس الثنائي اللغة يدل على وجود توافق نسبي بين المتعلّمين في اعتماد هذه الإستراتيجية؛ بينما يشير الانحراف المعياري المنخفض لاستنتاج معنى الكلمات، استناداً إلى الجمل والكلمات الأخرى، إلى وجود توافق عالٍ بين المتعلّمين في استخدام هذه الإستراتيجية؛ قد يكون سبب تفضيل المتعلّمين استخدام القاموس الثنائي اللغة هو أنّهم يحصلون مباشرة على ترجمة الكلمة إلى لغتهم الأم، ويفهمونها بسرعة أكبر، كما أنّ هذه الطريقة لا تتطلب تحليلاً معقداً، وتمكّن المتعلّمين من الحصول على معاني دقيقة وموثوق بها بشكل أسرع، مقارنة باستخدام القاموس الأحادي اللغة. وعادةً ما، يلجأ المتعلّمون الذين يسعون لتوفير الوقت وتقليل الضغط المعرفي على أنفسهم، إلى استخدام هذه الإستراتيجية.

أمّا فيما يخص أهمية اللجوء إلى هذه الإستراتيجية، فإنّه - على الرغم من أنّ الرجوع إلى المعجم قد يورث المتعلّم شعوراً بالجهد والملل - يظلّ أداة لا غنى عنها في كثير من المواقف التعليمية. فالمعاجم تعدّ من أبرز مصادر اكتساب اللغة؛ إذ تمدّ الدارس بمعلومات أساسية عن المفردات، تشمل طريقة نطقها، وشكل كتابتها، وبنيتها الصرفية، ودلالاتها، وأنماط توظيفها في السياق؛ ومن ثمّ، فيمكن للمعجم أن يساهم في توسيع المعرفة اللفظية للمتعلّم وتنمية قدرته على الفهم القرائي، وهو ما ينعكس إيجاباً على عملية اكتساب المفردات بشكل عام. وقد أشار نيشن إلى هذا الدور الجوهري (٢٠٠٨م، ص ١٧٢ - ١٧٧)؛ بينما يؤكّد كلّ من أكسفورد وكروكال أنّ المجهود الذي يبذله المتعلّم، أثناء البحث عن معنى الكلمة في المعجم، يسهم في تثبيت دلالتها في الذاكرة، ويجعله أكثر قدرة على استدعائها لاحقاً (١٩٩٠م، ص ١٣).

من بين الإستراتيجيات، لوحظ أنّ إستراتيجية استنتاج معنى الكلمات، من خلال الجمل والكلمات الأخرى ضمن النص، تحظى أيضاً بدرجة استخدام مرتفعة؛ وقد يعود سبب رغبة الطلبة في هذه الإستراتيجية إلى كونها فعّالة في المواقف الواقعية، وسهلة التطبيق، ومتوافقة مع العمليات الطبيعية للتعلّم في الدماغ، كما أنّها تسهم في تعزيز المهارات اللغوية العامة للمتعلّم.

يرى أكسفورد وكروكال أن الاعتماد على المعجم، بوصفه وسيلة رئيسة لتطوير الحصيلة اللفظية، ليس خياراً عملياً؛ إذ إنَّ القارئ المتمكّن لا يتعامل مع المفردة بوصفها وحدة منفصلة، بل يربطها بالسياق العام أثناء القراءة (المصدر نفسه، ص ١٣). بناءً على ذلك، يعدّ استنتاج معنى الكلمة من السياق إحدى أهمّ إستراتيجيات تعلّم المفردات، نظراً للعدد الكبير من الألفاظ التي يحتاج متعلّم اللغة إلى التعامل معها (خوري، ٢٠٠٨م، ص ٨٤). وهذا ما يستدعي من المتعلّم المزاوجة بين هذه الإستراتيجية وإستراتيجية الرجوع إلى المعجم، بحيث تتكامل الطريقتان لتحقيق فهم أعمق واكتساب أكثر فاعلية للمفردات.

آخر إستراتيجية حققت متوسطاً عالياً كانت فقرة الاستفادة من التشابهات الصوتية مع اللغة الفارسية. ومن الأسباب المحتملة لاستخدام المتعلّمين لهذه الإستراتيجية أنّها تتوافق مع خبرتهم اللغوية السابقة، وتعدّ من الإستراتيجيات البسيطة والمتاحة، كما أنّها مفيدة عند مواجهة اللغة الطبيعية في المواقف الواقعية، مثل: مشاهدة الأفلام أو الاستماع إلى البودكاست، وتشكل واحدة من الطرق القليلة المتاحة لفهم المفردات الجديدة.

بإمعان النظر في الجدول السابق، نجد أنّ الفقرة (٦)، قد حقّقت مستوى متوسط على الرغم من أهميتها. تعدّ معرفة جذور الكلمات ركيزة أساسية في تنمية الثروة اللفظية؛ إذ يقوم البناء المعجمي في اللغة العربية على نظام الجذر الذي يكون، في أغلب الأحيان، ثلاثي الأحرف، وهو الذي يمثّل النواة الدلالية للمفردة. ويتمّ تشكيل الكلمات، عبر إضافة حروف معيّنة إلى هذا الجذر في إطار بنية صرفية محدّدة، فنكتسب الكلمة صورتها الصوتية والدلالية الخاصة. ومن هنا، يصبح تحليل الكلمة إلى عناصرها الأولية خطوة ضرورية لفهم معناها الحقيقي وإدراك العلاقات التي تربطها بسائر المشتقات المنتمية إلى الجذر نفسه (المصدر نفسه، ص ٨٥).

استناداً إلى البيانات المتوفرة، تبين أنّ استخدام القاموس الأحادي اللغة كان الأقل استخداماً من حيث المتوسط الحسابي، حيث بلغ (٣/٠٤)؛ ويعود السبب في انخفاض متوسط استخدام هذه الإستراتيجية إلى أنّها تتطلّب مستوى عالياً من الإتقان للغة العربية من أجل الاستفادة الفعّالة منها؛ ومن الأسباب الأخرى المحتملة أنّ المدرّس ربما لم يسلّط الضوء على طرق الاستخدام الفعّال للقاموس الأحادي اللغة وأهميته في تعزيز مفردات المتعلّم. ومع ذلك، إذا تمّ تعليم هذه الإستراتيجية بشكل صحيح، يمكن أن تكون فعّالة جداً في تعزيز الفهم العميق والتعلّم المستدام للمفردات. وبشكل عام، يرى شमित أنّ الإستراتيجيات المدرجة، ضمن إستراتيجية اتخاذ القرار، ضرورية للغاية لتعلّم المفردات بشكل مستقل؛ إذ تمكّن المتعلّم من اكتساب المفردات دون الحاجة إلى مساعدة الآخرين (١٩٩٧م، ص ٢٠٥ - ٢١٠).

لمعرفة متوسط استخدام إستراتيجيات التعلم الاجتماعي، تم عرض المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل إستراتيجية فرعية في الجدول (٧)، وذلك على النحو التالي:

الجدول ٧. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة استخدام إستراتيجية التعلم الاجتماعي

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التكرار
١- أسأل المدرّس عن معنى الكلمات الجديدة	3.65	1.038	مرتفع
٢- أبحث عن معلومات حول الكلمات الجديدة عبر الإنترنت	4.28	.888	مرتفع جداً
٣- أطلب من المدرّس استخدام الكلمة الجديدة في جملة لتعزيز معرفتي بالمفردات العربية	3.03	1.039	متوسط

متوسط	1.104	3.05	٤- أطلب من المدرّس شرح أو ذكر مرادفات الكلمة الجديدة باللغة العربية
متوسط	1.356	2.72	٥- أسأل متحدثين أصليين للغة العربية عبر الإنترنت عن معنى الكلمات الجديدة
متوسط	1.119	2.72	٦- أبادل الحديث والنقاش مع زملائي باللغة العربية لشرح معنى الكلمة الجديدة
منخفض	1.146	2.33	٧- أحاول معرفة معنى الكلمة الجديدة من خلال الألعاب اللغوية الجماعية
منخفض	1.141	2.48	٨- أحاول ممارسة معنى الكلمات الجديدة جماعياً لتعزيز ثروتي اللغوية

استناداً إلى البيانات الواردة في الجدول أعلاه، تعتبر إستراتيجية البحث عن المعلومات عبر الإنترنت هي الطريقة الأكثر استخداماً والأكثر اتساقاً ضمن إستراتيجية التعلم الاجتماعي، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤/٢٨)، والانحراف المعياري (٠/٨٨٨)؛ وقد يعزى سبب إقبال الطلبة على هذه الإستراتيجية إلى سهولة الوصول الواسع إلى المصادر الإلكترونية، وإمكانية مقارنة المعاني والآراء المختلفة، ومرونة الزمان والمكان، وتنوع المصادر وأشكال التعلم، بالإضافة إلى أنّ العديد من الموارد المتاحة على الإنترنت مجانية. كما أنّ استخدام الإنترنت، نظراً للسرعة في الوصول إلى المعلومات، والراحة، وتنوع المحتوى، يشكّل تركيبة مثالية للجيل الرقمي (بول، ٢٠١٣م، ص ٤٠٧ - ٤١١). كما أكّد مالك واسنور في دراستهما على أنّ استخدام وسائل التواصل الاجتماعي المتاحة على الإنترنت تعدّ وسيلة تعليمية مثالية لتعليم المفردات لدى الجيل الرقمي الحالي (٢٠١٩م، ص ١٢٢). كما تعدّ الفقرة "السؤال عن معنى الكلمات من المدرّس" من الإستراتيجيات المستخدمة بشكل واسع، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣/٦٥)، والانحراف المعياري (١/٠٣٨)، مما يشير إلى قبول مرتفع لهذه الإستراتيجية بين المتعلّمين؛ وقد يعود سبب رغبة الطلبة في هذه الإستراتيجية إلى الشعور بالثقة في صحة المعلومات المستلمة، وإتاحة التفاعل المباشر مع المدرّس، وإمكانية الاستفسار المستمر والمتابعة. وبشكل عام، يمكن القول إن المتعلّمين يميلون أكثر إلى الاعتماد على المصادر الموثوق بها، مثل: الإنترنت والمدرّس.

تظهر البيانات أنّ إستراتيجيتي "الألعاب اللغوية الجماعية" و"التدريب الجماعي لتعزيز المعرفة بالمفردات" لهما تكرار منخفض، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهما على التوالي (٢/٣٣) و(٢/٤٨)، والانحراف المعياري (١/١٤٦) و(١/١٤١)، مما يعكس انخفاض استخدام المتعلّمين لهذه الإستراتيجيات وتباين آرائهم حول فعالية الألعاب الجماعية.

في الحقيقة، هناك عدة عوامل قد تؤثر في عدم رغبة الطلبة في الألعاب اللغوية الجماعية، مثل: الطابع غير الرسمي للأنشطة، واستهلاك الوقت، وانخفاض ثقة المتعلّمين بأنفسهم، والفروق في مستوى الطلاب. ومع ذلك، يجب التأكيد على أنّ الأنشطة الجماعية في تعلّم المفردات تحمل مزايا عديدة، منها أنّها، من خلال تفعيل الدمج بين الذاكرة السردية والذاكرة الإجرائية، تعزّز مسارات استرجاع المفردات، وتقلّل من التداخل اللغوي، وتسهّل نقل المعرفة إلى سياقات جديدة، كما أنّها تساهم في تعلم مستدام وعملي للمفردات، بدلاً من الحفظ الآلي لها.

لمعرفة متوسط استخدام الإستراتيجيات المعرفية، تم عرض المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل إستراتيجية فرعية في الجدول رقم (٨)، وذلك على النحو التالي:

الجدول ٨. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة استخدام الإستراتيجية المعرفية

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التكرار
١- أكرر الكلمة الجديدة شفويّاً لتعلمها	4.10	.822	مرتفع
٢- أراجع الدروس السابقة وأدون الملاحظات في الفصل لتعلم الكلمات الجديدة	3.81	1.001	مرتفع
٣- أمارس الكلمات الجديدة شفويّاً مع مجموعة معانيها (التوضيحات اللغوية)	3.40	1.063	متوسط
٤- أخصص دفترّاً لتسجيل قائمة المفردات ومعانيها وأمثلة عليها	3.82	1.183	مرتفع
٥- أحاول إنشاء ارتباط بين الكلمات الجديدة والأشياء المادية لتحسين التعلم	3.61	1.153	مرتفع
٦- أستمع إلى الأقراص المدمجة للمفردات لتعلم الكلمات الجديدة	2.20	1.189	منخفض
٧- أستخدم بطاقات اللغة لتسجيل الكلمات الجديدة ومعانيها	2.16	1.212	منخفض
٨- أحفظ الكلمات الجديدة من خلال كتابتها مراراً في الجمل	3.18	1.104	متوسط

في إطار الإستراتيجية المعرفية، تعدّ الفقرات المتعلقة بـ"التكرار الشفوي للكلمات"، و"تدوين الملاحظات"، و"مراجعة الدروس السابقة"، و"استخدام دفتر لتسجيل المفردات"، و"إقامة ارتباط بين الكلمات والأشياء المادية" من أكثر الإستراتيجيات استخداماً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لها على التوالي (٤/١٠)، و(٣/٨١)، و(٣/٨٢)، و(٣/٦١)؛ وقد يعزى سبب إقبال الطلبة على هذه الإستراتيجيات إلى فعاليتها في تعزيز الذاكرة السمعية والتذكر السريع، وإنشاء صلة بين المفردات القديمة والجديدة، وتنظيم المعلومات والوصول إليها بسهولة، وتقوية الذاكرة البصرية، وتوفير ارتباط ذي معنى بين الكلمات والأشياء.

بشكل عام، فإن السبب في الاستخدام المكثف لهذه الإستراتيجيات قد يعود إلى سهولة الوصول إليها، وبساطتها، وملاءمتها لأساليب التعلم الشائعة بين المتعلمين. تعدّ هذه الإستراتيجيات سلوكاً تعليمياً واسع الانتشار بين متعلّمي اللغات، وقد ذهب عدد من الباحثين إلى اعتبارها من أهم الأدوات المساعدة على تنمية الرصيد المعجمي لدى الدارسين (أكسفورد وكروكال، ١٩٩٠، ص ٩). فهي تشجّع المتعلّم على دمج المعلومات الجديدة داخل البنية اللفظية التي يمتلكها، كما توفّر له «مرجعاً خارجياً، يمكن الرجوع إليه عند الحاجة للمراجعة والاستذكار» (كيم، ٢٠٠٨، ص ٣٣)؛ ولهذا، يوصي المعلّمون بضرورة حثّ الطلبة باستمرار على تدوين معاني المفردات في دفاتر منظّمة، على الرغم مما يتطلبه تنظيمها من وقت وجهد (بافيشك، ٢٠٠٨، ص ٩٣). أمّا فيما يتعلّق بإستراتيجية تكرار الكلمات، فهي تؤدّي دوراً مهماً في ترسيخ المفردات في الذاكرة، وفي تهيئة الجهاز النطقي لدى المتعلّمين لإنتاج الأصوات والكلمات العربية بصورة صحيحة، كما تدعم اعتيادهم التدريجي على النظام الصوتي للغة. ويشدّد نيشن على أنّ التكرار عنصر محوري في تحسين المعرفة المعجمية (خوري، ٢٠٠٨، ص ٩٧). ويدرج شميت هذه الممارسة ضمن ما يسمّيه "الإستراتيجيات الآلية" التي يفضّلها متعلّمو اللغات على البدائل الأكثر تعقيداً (٢٠٠٧، ص ٨٣٧).

تعد إستراتيجيتا تعلم المفردات، من خلال الاستماع إلى الأقراص المدمجة (CD) بمتوسط (٢٠/٢)، واستخدام بطاقات الفلاش بمتوسط (١٦/٢)، من الإستراتيجيات المنخفضة الاستخدام ضمن الإستراتيجيات المعرفية؛ وقد يعزى السبب العام في قلة رغبة الطلبة في هاتين الإستراتيجيتين إلى انخفاض جاذبيتهما، مقارنة ببقية الإستراتيجيات الفرعية المعرفية. كما قد تكون هناك أسباب محددة أخرى، مثل: عدم تفاعل المتعلّم بشكل فعّال، ومحدودية استرجاع المعلومات نتيجة لطبيعة الطريقة غير النشطة، ومحدودية الوصول إلى مصادر حديثة، وانخفاض الجاذبية بالنسبة للجيل الرقمي. كل ذلك يسهم في الاستخدام القليل للاستماع إلى الأقراص المدمجة. يرى بافيشيك أنّ اللجوء إلى بطاقات المفردات يعدّ إستراتيجية ذات طابع معقّد، مما يستدعي أن يتولّى المعلّم مهمة توعية المتعلّمين بمميزاتها، وأنّ يقدّم لهم الدعم اللازم لتمكينهم من توظيفها على النحو الأمثل (المصدر نفسه، ص ٩٤).

لمعرفة متوسط استخدام الإستراتيجيات فوق المعرفية، تم عرض المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل إستراتيجية فرعية في الجدول (٩)، وذلك على النحو التالي:

الجدول ٩. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة استخدام إستراتيجية فوق المعرفية

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التكرار
١- أحاول توسيع رصيدي اللغوي من خلال الاستماع إلى الموسيقى العربية	3.41	1.181	متوسط
٢- أحاول تعلم كلمات جديدة من خلال مشاهدة الأفلام العربية	3.76	1.111	مرتفع
٣- أدرس الكلمات الجديدة، من خلال الإعلانات، الإعلانات المكتوبة، وما إلى ذلك	3.46	1.113	مرتفع
٤- أحاول تعلم كلمات جديدة من خلال قراءة المقالات من مصادر مختلفة، مثل: المجلات، الصحف، الكتيبات، وما إلى ذلك	3.21	1.174	متوسط
٥- أراجع وأوسع دائرة مفرداتي من خلال دراسة كتب المفردات الأساسية (قوائم الكلمات)	3.17	1.128	متوسط
٦- أحاول تعلم كلمات جديدة من خلال الاستماع إلى البرامج الإذاعية والبودكاست العربية	3.02	1.230	متوسط
٧- أحاول توسيع معرفتي بالمفردات من خلال القيام بتمارين إضافية باستخدام مصادر متنوعة، مثل: المقالات، النصوص، الإنترنت، وغيرها	3.19	1.160	متوسط
٨- أحاول تعلم معنى الكلمة الجديدة من خلال ربطها بكلمة سبق تعلمها	3.61	1.127	مرتفع

بناء على البيانات المرصودة في الجدول، نلاحظ أن فقرات مشاهدة الأفلام العربية، وربط الكلمات الجديدة بالكلمات التي تم تعلمها سابقاً، والدراسة من خلال الإعلانات، جاءت ضمن أكثر الإستراتيجيات استخداماً من قبل المتعلمين، بمعدلات متوسطة (٣/٧٦) و (٣/٦١) و (٣/٤٦) على التوالي، والانحرافات المعيارية (١/١١١) و (١/١٢٧) و (١/١١٣). وتشير الانحرافات المعيارية المنخفضة نسبياً إلى اتفاق نسبي بين المتعلمين حول استخدام هذه الإستراتيجيات.

من الممكن تفسير رغبة الطلبة في هذه الإستراتيجيات للأسباب التالية:

- في إستراتيجية مشاهدة الأفلام، يحصل المتعلم على تعلّم متزامن للثقافة العربية والمفردات الجديدة، بالإضافة إلى تفعيل التعلم البصري والسمعي معاً، مما يمكن المتعلم من سماع ورؤية المفردات في سياقات واقعية وطبيعية، ويساعد ذلك على تحسين الفهم والتذكر.

- في إستراتيجية الدراسة من خلال الإعلانات، يتعرّف المتعلم على مفردات عملية، ويستفيد من مصادر حقيقية، كما تسهم هذه الإستراتيجية في زيادة الوعي بالثقافة والمجتمع العربي.

- في إستراتيجية ربط الكلمات الجديدة بالكلمات السابقة، يتم تقليل نسيان المفردات المكتسبة مسبقاً، وتوسيع دائرة المفردات بشكل فعال، وتحسين استدعاء الكلمات.

أما إستراتيجية الاستماع إلى البرامج الإذاعية والبودكاست العربي، فقد سجّلت أدنى معدل استخدام بمقدار (٣/٠٢)؛ ويرجع ذلك على الأرجح إلى أسباب، مثل: الحاجة إلى تركيز وانتباه عالٍ لفهم المحتوى، والحاجة إلى مستوى مفردات مرتفع نسبياً، وقلة الجاذبية، مما أدى إلى انخفاض إقبال الطلاب على هذه الإستراتيجية.

بناء على ما سبق، يمكن عرض التحليل النهائي وأهم النتائج المتوصّلة إليها من خلال الجدول التالي:

الجدول ١٠. خلاصة تحليل نتائج استخدام استراتيجيات تعلّم المفردات لدى طلبة جامعة شيراز

نوع الإستراتيجية	مستوى الاستخدام	أهم الفقرات أكثر استخداماً	أهم الفقرات أقل استخداماً	ملاحظات تحليلية
اتخاذ القرار	أعلى مستوى	استخدام القاموس الثنائي اللغة - استنتاج المعنى من السياق - التركيز على الخصائص السمعية	-	يشير الارتفاع إلى تفضيل أساليب الفهم السريع والمباشر وتقليل الجهد المعرفي
الذاكرة	متوسط	ربط المفردات بالصور - ربط المفردات بخبرات سابقة - الربط الدلالي	استخدام بطاقات المفردات - المراجعة المنظمة	يفضّل الطلاب الربط البصري والوجداني، بينما يعزفون عن الأساليب التي تتطلب التكرار الطويل والمنهجي
المعرفة	متوسط	تكرار الكلمات في جمل - التكرار الشفوي - إعداد قوائم كلمات	مراجعة الكلمات السابقة واللاحقة	يظهر ميل المتعلمين للإستراتيجيات الهيكلية السهلة مقابل ابتعادهم عن المراجعة العميقة
فوق المعرفة	متوسط	البحث عبر الإنترنت - التخطيط الذاتي للدراسة	الاستماع إلى البودكاست - المراجعة المتباعدة	انخفاض بعض البنود يدل على ضعف الوعي

بأساليب التنظيم الذاتي طويلة المدى				
تدني المستوى يعكس تفضيل التعلم الفردي على التفاعل الاجتماعي	الألعاب اللغوية الجماعية - التفاعل التعاوني	سؤال الأستاذ عند الضرورة	أدنى مستوى	الاجتماعية

٥. المناقشة والاستنتاج

فيما يتعلّق بالسؤال الأول الذي ينصّ على: ما الإستراتيجيات الأكثر شيوعاً بين متعلّمي العربية؟ وأي الإستراتيجيات تتمتّع بأعلى درجة من التكرار وأيّها لها أدناها؟

تشير نتائج البحث إلى أن إستراتيجية اتخاذ القرار هي الأكثر شعبية بين طلبة اليسانس والماجستير في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة شيراز، ثم تليها الإستراتيجية فوق المعرفية كثانية أكثر الإستراتيجيات استخداماً، ثم إستراتيجية الذاكرة في المرتبة الثالثة، والإستراتيجية المعرفية في المرتبة الرابعة، وأخيراً الإستراتيجية الاجتماعية التي جاءت في أدنى مرتبة. يمكن تفسير إقبال الطلبة على إستراتيجية اتخاذ القرار بكونها عملية وسريعة التنفيذ، كما أنها تقلّل الحاجة إلى المعرفة التخصصية، بحيث يمكن للمتعلمين على جميع المستويات استخدامها بسهولة.

تتوافق نتائج هذا البحث مع دراسة فرخ فيما يتعلق بالارتفاع النسبي في استخدام إستراتيجية اتخاذ القرار، حيث ترى الباحثة أن هذه الإستراتيجية تحظى بشعبية كبيرة بين المتعلمين العاديين والذين يعانون من التأثّة والتلعثم (١٤٠٠هـ، ص ١)؛ كما أن نتائج البحث الحالي تختلف عن نتائج دراسة الخوالدة فيما يخصّ انخفاض مدى استخدام الإستراتيجيات الاجتماعية؛ إذ يرى الخوالدة أن الإستراتيجية الاجتماعية من بين الإستراتيجيات المفضلة لدى المتعلمين المتقدمين في ماليزيا (٢٠١٥م، ص ١٦٩)؛ ومع ذلك، تتفق نتائج البحث الحالي مع الخوالدة فيما يتعلق بأن إستراتيجية الذاكرة والإستراتيجية المعرفية والإستراتيجية فوق المعرفية تحظى بشعبية متوسطة بين المتعلمين؛ أما دراسة والدوغل، فقد توصلت إلى أن المتعلمين المتقدمين يستخدمون الإستراتيجيات الاجتماعية وفوق المعرفية بشكل أكبر؛ بينما يميل المتعلمون المبتدئون إلى استخدام إستراتيجية الذاكرة والإستراتيجية المعرفية أكثر (٢٠١٣م، ص ٢١٧)؛ وتختلف نتائج والدوغل عن نتائج البحث الحالي؛ إذ لوحظ في الدراسة الحالية أن الإستراتيجية الاجتماعية تستخدم بشكل أقل مقارنة بالإستراتيجيات الأخرى؛ بينما تتمتع باقي الإستراتيجيات باستخدام متوسط بين طلبة قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة شيراز.

فيما يتعلّق بالسؤال الثاني: ما الأسباب الكامنة وراء إقبال المتعلّمين على بعضها وعزوفهم عن بعضها الآخر؟

في الإجابة على هذا السؤال، تبين أنّ إستراتيجية البحث عن المعلومات عبر الإنترنت سجّلت نسبة عالية جداً، وتعدّ الأكثر حضوراً من بين الإستراتيجيات الاجتماعية؛ وقد يعزى سبب رغبة الطلبة فيها إلى سهولة الوصول إلى المصادر الإلكترونية واتساعها، بالإضافة إلى تنوع المحتوى المتاح وإمكانية مقارنة المعاني ووجهات النظر المختلفة بسهولة. أما الإستراتيجيتان المتمثلتان في الألعاب اللغوية الجماعية والتدريب الجماعي لتوسيع المعرفة بالمفردات، فلهما نسبة منخفضة ضمن الإستراتيجية الاجتماعية. ويمكن تفسير قلة رغبة العينة في إستراتيجية الألعاب اللغوية الجماعية بعوامل، مثل: الطابع غير

الرسمي للنشاط، ومحدودية الموارد التعليمية الخاصة بهذه الطريقة، ووجود الفروق الفردية لدى الطلبة؛ كما يمكن أن يكون سبب النسبة المنخفضة لإستراتيجية التدريب الجماعي مرتبطاً بعدم تناغم الأعضاء، والقيود الزمنية، أو الخوف من تقييمهم على أيدي الأقران.

بشكل عام، يميل طلبة قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة شيراز إلى تفضيل الإستراتيجيات الفردية، ويظهرون اهتماماً أقل بالأنشطة الجماعية. ومع تطوّر التكنولوجيا وزيادة استخدام الهواتف الذكية والموسوعات الرقمية، قد يكون لدى الطلبة دافع أقل للمشاركة في الأنشطة الجماعية والتفاعل المباشر وجهاً لوجه في عملية التعلم. يرى شميت أن للتعلم من خلال التفاعل الاجتماعي، خصوصاً في البيئات اللغوية الواقعية، فاعلية كبيرة (١٩٩٧م، ص ٣٣). ومع ذلك، فإن تجاهل هذه الإستراتيجية، والذي قد يكون ناتجاً عن عدم وعي كافٍ لدى المتعلمين بتأثير هذه الإستراتيجية على تعلمهم للغة، أو بسبب خجل المتعلمين من التواصل مع الآخرين، يؤدي إلى حرمانهم من فوائد هذه الإستراتيجية. تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة فرخ من حيث التكرار العالي لإستراتيجية طرح الأسئلة على الأستاذ واستخدامها بشكل متكرر من قبل المتعلمين (١٤٠٠ هـ.ش، ص ١).

فيما يتعلق بالإستراتيجيات المعرفية، لوحظ أن إستراتيجيات التكرار الشفهي للكلمات، وتدوين الملاحظات، ومراجعة الدروس السابقة، واستخدام دفتر لتسجيل المفردات، وإقامة روابط بين الكلمات والأشياء المادية، تحظى بحضور كبير؛ بينما تعتبر إستراتيجيات الاستماع إلى الأقراص المدمجة للغة العربية واستخدام البطاقات التعليمية الأقل استخداماً لدى الطلبة. بشكل عام، يمكن تفسير إقبال الطلبة على هذه الإستراتيجيات بكونها عملية سهلة الوصول ومرنة؛ أما الإستراتيجيات الأقل استخداماً، فيعزى ذلك إلى انخفاض جاذبيتها وكون تنفيذها مستهلكاً للوقت، مما يقلل من رغبة الطلبة في استخدامها. كما يمكن أن توجد أسباب أخرى لعدم استخدام الأقراص المدمجة، مثل: عدم سهولة الوصول إليها، وقلة التفاعل النشط للمتعلمين، والتذكر المحدود للمعلومات بسبب الطبيعة غير التفاعلية لها؛ أما بالنسبة لعدم استخدام البطاقات التعليمية أو استخدامها بشكل أقل، فبالإضافة إلى الأسباب السابقة، يمكن أن تكون هناك أسباب إضافية، مثل: استغراق وقت طويل لإنشاء البطاقات، والتعلم السطحي للمفردات، وعدم التفاعل النشط للمتعلمين.

فيما يتعلق بالإستراتيجيات فوق المعرفية، لوحظ أن الإستراتيجيات المتعلقة بالتفاعل المباشر مع المحتويات اللغوية، مثل: مشاهدة الأفلام، ودراسة الإعلانات، وربط الكلمات ببعضها البعض، كانت الأكثر استخداماً بين المتعلمين؛ بينما يعتبر الاستماع إلى البودكاست من أقل الإستراتيجيات استخداماً. يمكن تفسير الاستخدام الكثيف لهذه الإستراتيجيات بكونها عملية ومرنة؛ أما عدم رغبة الطلبة في الاستماع إلى البودكاست، فيرجع إلى التحديات المرتبطة بفهم المحتوى.

أما بالنسبة لإستراتيجيات الذاكرة، فقد لوحظ أن الإستراتيجيات المتعلقة بربط الكلمات بالصور وتكرارها المتكرر كانت من بين أكثر الإستراتيجيات استخداماً بين الطلبة؛ في حين أن الإستراتيجية المتمثلة في مراجعة الكلمات السابقة واللاحقة للكلمة الجديدة كانت الأقل استخداماً. ومن مزايا إستراتيجيات ربط الكلمات بالصور وتكرارها المتكرر أنها لا تتطلب أدوات خاصة، ويمكن تنفيذها حتى بأقل الموارد المتاحة، كما أن التكرار والتصور يساعدان المتعلمين على الشعور بالتقدم بسرعة، مما يزيد من الدافعية الداخلية لديهم.

فيما يتعلق بإستراتيجية اتخاذ القرار، لوحظ أن إستراتيجيات التخمين واستخدام القاموس كانت من بين الإستراتيجيات الأكثر تكراراً لدى الطلبة. وتوصل هاشمي وهادوي في دراسة أجراها على ١٨٥ طالباً، إلى أن استخدام هاتين الإستراتيجيتين ضمن إستراتيجيات اتخاذ القرار كان من بين أكثر الإستراتيجيات استخداماً بين الطلبة (٢٠١٥م، ص ٦٢٩).

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج هاشمي وهادوي في هذا الجانب، كما تتفق نسبياً مع دراسة فرخ، حيث أشار إلى أن إستراتيجيتي التخمين واستخدام القاموس الثنائي اللغة تعدّان من بين أكثر الإستراتيجيات استخداماً لدى عينة البحث (١٤٠٠هـ، ص ١)، كما أن نتائج دراستنا تتفق مع إحدى نتائج دراسة وش وبري بخت، حيث إنّهما يريان أن إستراتيجية تخمين معنى الكلمة الجديدة بالاستناد إلى السياق تعدّ إحدى الإستراتيجيات الأكثر استخداماً من بين إستراتيجيات اتخاذ القرار (٢٠١٠م، ص ١٦٣ - ١٦٤).

التوصيات والاقتراحات

بناء على النتائج الواردة في هذا البحث، يقدّم الباحثان مجموعة من التوصيات والاقتراحات، لتطبيق هذه الإستراتيجيات في قاعة الدراسة:

- تقترح هذه الدراسة ضرورة تعزيز وعي المتعلمين بإستراتيجيات تعلّم المفردات. ومن أجل تحقيق هذا الهدف، يجب تنظيم ورش تدريبية قصيرة، يقدّم فيها الأساتذة أمثلة عملية لكيفية استخدام الإستراتيجيات الخمس في مواقف تعلم حقيقية، ودمج مهارات "تعلّم كيف تتعلّم" ضمن المقررات الأساسية، بحيث يتعرّف الطالب على مزايا كل إستراتيجية والظروف المناسبة لاستخدامها.

- كما تؤكد الدراسة على أهمية تطوير بيئة صفّية داعمة للتفاعل الاجتماعي. ولتحقيق هذه الغاية المنشودة، يجب تصميم أنشطة جماعية صغيرة ومنضبطة، يمكن للطلاب المشاركة فيها دون شعور بالخجل، وكذلك إعادة النظر في تخصيص وقت الحصّة، بحيث يخصّص وقت ثابت للتفاعل الاجتماعي المنضبط، يتيح الفرصة للطلاب لتجربة المحادثة والتفاوض اللغوي دون ضغط، كما أنّ استخدام تقنيات تعليمية محفّزة، مثل: الألعاب اللغوية الرقمية بدلاً من التقليدية ومنصّات التعلم التعاوني، يساعد على تحقيق هذا الهدف.

- إنّ تهئية بيئة صفّية تفاعلية داعمة ومتنوعة الأدوات تعدّ شرطاً أساسياً لتعزيز إستراتيجيات تعلّم المفردات لدى الطلبة. وتشير نتائج الدراسة إلى ضرورة الحدّ من الاعتماد المفرط على الإستراتيجيات الفردية، مثل: اتخاذ القرار، وكذلك إلى التوجّه نحو تطوير الإستراتيجيات الاجتماعية وفوق المعرفية والمعرفية، لتكوين كفاءة لغوية متوازنة وشاملة، كما أن دمج التكنولوجيا وتقديم دعم نفسي وبيداغوجي للمتعلمين يساهم في خلق مناخ تعليمي أكثر إيجابية وفعالية.



المصادر والمراجع

أ. العربية

- پیرزاهد، هاجر. (١٣٩٦هـ). *إستراتيجيات تعلّم المفردات لدى طلبة مرحلة بكالوريوس فرع اللغة العربية وآدابها: طلبة جامعة أصفهان أنموذجاً*. رسالة الماجستير. قسم اللغة العربية. جامعة أصفهان.
- الخوالدة، محمد علي فالح. (٢٠١٥م). «إستراتيجيات تعلم اللغة العربية لدى الطلبة الماليزيين في جامعة اليرموك وعلاقتها بمتغيري التخصص والجنس». *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. ج ١١. ع ٢. ص ١٦٩ - ١٨٦.

زمانی، آرزو. (١٣٩٨ هـ.ش). *دراسة تأثير الأفلام التعليمية، مقارنة بالأفلام غير التعليمية في تعلم مفردات اللغة العربية*. رسالة الماجستير. قسم اللغة العربية. جامعة أصفهان.

سوسنتي، نوفي. (٢٠٢٢ م). *فعالية استخدام وسائل الصور في قدرة حفظ المفردات العربية للطلاب في المدرسة الابتدائية الحكومية ١ ريجانج لیبونج*. رسالة الماجستير. قسم تعليم اللغة العربية كلية التربية. جامعة الحكومة الإسلامية جوروب.

علي، محمد محمد يونس. (٢٠٠٧ م). *المعنى وظلال المعنى: أنظمة الدلالة في العربية*. ط ٢. بيروت: دار المنار الإسلامي.

محمدي، دانش؛ وسارا عباسي. (٢٠٢٤ م). «التدرج في تقديم المفردات المحسوسة والمجردة وآليات عرضها في سلاسل تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها». *دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها*. ج ٨. ع ٢. ص ١ - ٢٠.

ب. الفارسية

فرخ، پریسا. (١٤٠٠ هـ.ش). «مقایسه کاربرد راهبردهای یادگیری واژگان زبان انگلیسی در دانش آموزان مبتلا به لکنت زبان و دانش آموزان عادی». *مطالعات ناتوانی*. ش ١١. ص ٧ - ١١.

محمدي، مجتبی. (١٣٨٨ هـ.ش). «ارتباط به کارگیری راهبردهای یادگیری و سطح مهارت فراگیران زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجی». *نواوری های مدیریت آموزشی*. ج ٤. ش ٣. ص ١٠٣ - ١١٦.

ج. الإنجليزية

أكبري، ريماني نيكو، أحمدی آزاد

Akbari, F; F Rimani Nikou, & Sh Ahmadi Azad. (2023). «Unveiling Vocabulary Learning Strategies: A Mixed Methods Study among EAP Students». *The Journal of English Language Pedagogy and Practice*. vol 16. no 32. p 119 - 144.

جيليك وتوبطاش

Celik, S; & V Toptaş. (2010). «Vocabulary learning strategy use of Turkish EFL learners». *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. vol 3. p 62 - 71.

تشاموت

Chamot, A. U. (2005). «Language learning strategy instruction: current issues and research». *Annual Review of Applied Linguistics*. vol 25. p 112 - 130.

غو

Gu, Y. (2003). «Vocabulary Learning in a Second Language, Person, Task, Context and Strategies». *TESL-EJ*. vol 7. p 1 - 25.

هاشمي وهادوي

Hashemi, Z; & M. Hadvai. (2015). «Vocabulary learning strategies of medical students: A case study of Iranian EFL learners. *Procedia*». *Social and Behavioral Sciences*. vol 199. p 629 - 637.

هاتش وبراون

Hatch, E; & C Brown. (1995). *Vocabulary, semantics, and language education*. Cambridge: Cambridge University Press.

خوري

Khoury, G. (2008). *Vocabulary acquisition in Arabic as a foreign language: The root and pattern strategy*. Ph.D Thesis. Boston University.

كيم

Kim, E. (2008). *Beliefs and experiences of Korean pre service and in-service English teachers about English vocabulary acquisition strategies*. Unpublished Thesis. New York University.

لاي

Lai, Y - L. (2005). *Teaching vocabulary learning strategies: Awareness and practice*. Master thesis. Essex University.

مالك وأسنور

Malik, A. R; & M. N. R. Asnur. (2019). «Using social media as a learning media of foreign language students in higher education». *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra*. vol 18. P 75 - 166.

مكارثي

McCarthy, D. (2007). «Review of the Book Word Sense Disambiguation: Algorithms and Applications». *Computational Linguistics*. vol 33. p 255 - 258.

نيشن

Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

-----, (2008). «Lexical Awareness in Second Language Learning». *Encyclopedia of Language and Education*. vol 6. p 167 - 177.

أكسفورد

Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston MA: Heinle & Heinle Publishers 1.

أكسفورد وكروكال

-----; & D. Crookall. (1990). «Vocabulary Learning: A Critical Analysis of Techniques». *Tesl Canada Journal*. vol 7. no 2. p 9 - 30.

بايفيو

Paivio, A. (1986). *Mental representations: A dual coding approach*. Oxford: Oxford University Press.

بافيشيك

Pavivic, T. V. (2008). *Vocabulary Learning Strategies and Foreign Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.

بول

Paul, P. V. (2013). «The digital generation: the good, the bad, and the ugly». *American Annals of the Deaf*. vol 157. p 407 - 411.

شميت

Schmitt, N. (2007). «Current perspectives on vocabulary teaching and learning». Eds: J. Cummins & C. Davison. *International handbook of English language teaching*. vol 15. p 827 - 841.

-----, (2010). *Researching vocabulary: A vocabulary research manual*. New York: Palgrave Macmillan.

-----, (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

-----, (1997). *Vocabulary learning strategies*. Eds: N. Schmitt & M. McCarth. Cambridge: Cambridge University Press.

واحدى

Vahedi V. S. (2021). «The Effectiveness of Hypertext Annotations on Learners' Vocabulary Learning: A Metaanalysis». *Tech. Edu*. vol 15. p 339 - 349.

والدوغل

Waldvogel, D. A. (2013). «The Relationships between Vocabulary Learning Strategies and Vocabulary Size among Adult Spanish Foreign Language Learners». *Language Teaching and Research*. vol 4. p 209 - 219.

وييب

Webb, S. (2007). «The Effects of Synonymy on Second-language Vocabulary Learning». *Reading in a Foreign Language*. vol 19. p 120 - 136.

وش وبرى بخت

Wesche, M. B; & T. S. Paribakht (2010). *Lexical Inferencing in a First and Second Language: Cross-linguistic Dimensions*. Toronto: Multilingual Matters.

ويلكنز

Wilkins, d. A. (1972). *Linguistics in Language Teaching*. London: Edward Arnold LTD.

زي ليانغ

Zhi-liang, L. (2010). «A Study on English Vocabulary Learning Strategies for Non-English Majors in Independent College». *Crosscultural Communication*. vol 6, p 152 - 164.